

**LÚCIA MONTE SERRAT ALVES BUENO**

**AS CORES DO NACIONALISMO E A DIVERSIDADE:  
EDUCAÇÃO E ARTES NO PERÍODO MODERNISTA**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
CAMPO GRANDE MS  
2001**

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA  
PELA COORDENADORIA DE BIBLIOTECA CENTRAL

B928c Bueno, Lúcia Monte Serrat Alves

As cores do nacionalismo e a diversidade : educação e artes no período modernista / Lúcia Monte Serrat Alves Bueno. -- Campo Grande, MS, 2001. xx p. : il. ; 30 cm.

Orientador: Ana Lúcia Eduardo Farah Valente.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Centro de Ciências Humanas e Sociais.

1. Educação – Aspectos sociais – Brasil. 2. Multiculturalismo – Brasil. 3. Nacionalismo e arte – Brasil. 4. Artes – Estudo e ensino. I. Valente, Ana Lúcia Farah. II. Título.

CDD (20) – 370.1934

**COMISSÃO JULGADORA:**

---

Profa. Dra. Ana Lúcia Eduardo Farah Valente

---

Profa. Dra. Maria Adélia Menegazzo

---

Prof. Dr Marcos Villela Pereira

---

Prof. Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório

**LÚCIA MONTE SERRAT ALVES BUENO**

**AS CORES DO NACIONALISMO E A DIVERSIDADE:  
EDUCAÇÃO E ARTE NO PERÍODO MODERNISTA**

Dissertação apresentada como exigência Final para obtenção do grau de Mestre em Educação à Comissão Julgadora da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul sob a orientação da Professora Dra. Ana Lúcia Eduardo Farah Valente

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
Campo Grande  
2001**

## **DEDICATÓRIA**

Dedico esse trabalho aos meus filhos Paulo Agenor, Rosângela e Rodrigo, que foram mola propulsora para minha busca. Pela contribuição efetiva com a “máquina”. Pelas noites mal dormidas. Pela minha ausência. Pelo carinho e amor que sempre nos uniram e que faz com que possamos crescer juntos.

Aos meus pais, pelo apoio incondicional.

Às minhas irmãs e cunhados irmãos pela força em todos os momentos.

## AGRADECIMENTOS

São muitos os agradecimentos, são muitas as pessoas que foram importantes nesse caminhar, que dividiram comigo as alegrias, tristezas, angústias, realizações e aprendizados.

Os meus agradecimentos às minhas orientadoras: Profa. Dra. Ana Lúcia Eduardo Farah Valente, pela firmeza e estímulo; à Profa. Dra. Maria Adélia Menegazzo pela dedicação, paciência e por me fazer redescobrir outra linguagem.

Ao Prof.Dr.Antônio do Nascimento Osório pelas sugestões e carinho.  
Ao Prof. Dr. Marcos Villela Pereira pelo “Exagero”.

Meus agradecimentos aos companheiros e amigos do DAC, em especial à Celene, Marly, Richard pela possibilidade da troca.

Aos meus professores do curso de Mestrado em Educação.

Aos meus colegas do curso de Mestrado.

Aos meus alunos.

Aos meus primos Stella e Ruy.

Aos meus amigos e amigas.

Ao meu filho Rodrigo e a o meio filho Sidnei pela ajuda técnica e afetiva.

Os meus agradecimentos a todas as forças do universo que conspiraram para a conclusão desse trabalho.

## RESUMO

O objetivo desse trabalho é verificar que tipo de leitura se poderia fazer da questão nacionalista, da busca de identidade e do registro das diferenças nas artes plásticas e no ensino das artes, no período que vai da década de 1920 no Brasil, com a proposta modernista, passando pelo Estado Novo, até 1945. Para alcançar esse objetivo dividimos esse trabalho em três capítulos. No primeiro capítulo – Esboçando o Contexto Histórico - traçamos considerações sobre a história política, social e educacional desse período. No segundo capítulo – Colorindo com a Diversidade – procuramos destacar intelectuais e artistas que foram importantes nesse processo e analisamos seus trabalhos observando como registravam as diferenças. No terceiro capítulo – Compondo com o Ensino da Arte – buscamos os elementos na história da educação, e a influência de Dewey na proposta Escola Nova, para compor com o ensino da arte. Dando várias texturas, veremos o ensino formal e informal. Nossas considerações finais aparecerão como Retoques Finais, onde constatamos todo o processo de transformação político e cultural de modernização, o que requer muito tempo de luta, trabalho e ações efetivas de grupos. Deste modo podemos dizer que a Semana de Arte Moderna continua contemporânea ajudando a manter a própria modernidade.

### **Palavras chaves:**

Diversidade Cultural

Nacionalismo

Ensino das artes.

## ABSTRACT

The objective of this work is to verify the kind of reading possible on the national question, the search for identity and the registry of the differences in the plastic arts and art education in Brazil, during the period that stretches from the decade of the twenties (the modernist proposal) passing through the "Estado Novo" period, until 1945. To attain this objective, this work was divided in three chapters. In the first, "Sketching the Historical Context", considerations on political, social and educational history were made. The second chapter, "Coloring with Diversity", aimed at studying outstanding intellectuals and artists important in this process and their works were examined so as to analyze their differences. In the third chapter, "Composing with Art Education", a search was made for elements in the history of education and in Dewey's influence on the "Escola Nova" (New School) proposal to compose with art education. Using a variety of textures, formal and informal schooling was examined. The concluding remarks appear as "Final Touches", where the whole process of political and cultural transformation involving conflicts, work and effective practical action of the groups involved was studied. Thus, one could say that the Modern Art Week (1922) continues to be contemporary helping to maintain modernity itself.

**Keywords:**

Cultural diversity

Nationalism

Art education

**LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 – Boba – Anita Malfatti	39
Figura 2 – Negra – Tarsila do Amaral	41
Figura 3 – Morro da Favela – Tarsila do Amaral	43
Figura 4 – Vendedor de Frutas – Tarsila do Amaral	45
Figura 5 – Samba – Di Cavalcanti	47
Figura 6 – Bananal – Lasar Segal	49
Figura 7 – Figura com Cubos – Ismael Nery	51
Figura 8 – Operários – Tarsila do Amaral	53
Figura 9 – Café – Cândido Portinari	55
Figura 10 – Família de Fuzileiros – Alberto Guignar	57
Figura 11 – Ciganos – Di Cavalcanti	59
Figura 12 – Grupo de Meninas – Cândido Portinari	61
Figura 13 – Mulata – Alfredo Volpe	63

## SUMARIO

“INTRODUZINDO” O OLHAR À OBRA	10
CAPITULO I – ESBOÇANDO O CONTEXTO HISTÓRICO	
1-Riscando e Rabiscando	16
2-Estabelecendo contornos	23
CAPITULO II – COLORINDO COM A DIVERSIDADE	
1-Destacando Elementos	28
2-Estabelecendo as nuaces	36
CAPITULO III – COMPONDO COM O ENSINO DAS ARTES	
1-Elementos da Composição	65
2-Texturizando	71
RETOQUES FINAIS	86
BIBLIOGRAFIA	89

## “INTRODUZINDO” O OLHAR À OBRA

Convido a todos, na leitura desta obra, a observar os detalhes e os recortes que fizemos a partir do nosso olhar. Reportemo-nos aos anos 20. Conduzindo esse olhar, percebemos que quase toda a historiografia sobre o modernismo e a Semana de 22, foi escrita e reescrita pelos seus próprios artífices. Foram eles mesmos, artistas, escritores, poetas, que perceberam o que se deveria ou não lembrar do fato, como se pode ler nas críticas e crônicas de Oswald de Andrade, Menotti Del Picchia, Mário de Andrade, criando polêmicas nos jornais, ou Sérgio Milliet escrevendo artigos para revistas de vanguarda européias, entre outros. Todos contribuíram fazendo eco às intenções reformistas previamente estabelecidas. A Semana vem sendo recontada como a grande festa cultural brasileira de todos os tempos. Ela foi comemorada, apesar das críticas, como a consagração do Estado Novo e da figura de Getúlio Vargas, que seria, segundo Cassiano Ricardo e de alguns outros modernistas, o continuador do espírito de transformação iniciado pela Semana.

Todo o processo de transformação político - cultural, de modernização econômica, de mudanças de hábito e costumes requer muito tempo de luta e trabalho e de ações efetivas de grupos. Deste modo, podemos dizer que o famoso evento de 22 continua contemporâneo e ajuda a manter nossa própria Modernidade.

Continuando o percurso do nosso olhar, em 1930 houve uma revolução nas linguagens das artes plásticas no Brasil. Milhares de pessoas visitam a casa Modernista do Pacaembu, do arquiteto Warchavchik, que foi

organizada para uma exposição, mostrando pinturas de Lasar Segall e Tarsila do Amaral, aquarelas de Di Cavalcanti e Cícero Dias, mármores de Brecheret, xilogravuras de Goeldi, além de estatuetas de bronze e outros objetos como livros e tapetes, ferros forjados, etc. A funcionalidade do espaço e de alguns objetos é elogiada e ao mesmo tempo, criticada pelos paulistas.

Nesse momento, Lúcio Costa revoluciona a Escola Nacional de Belas Artes, provocando demissões e greves de protesto. Inaugura a seguir o 39º Salão Nacional de Belas Artes, que escandaliza mais ainda os acadêmicos. Este salão recebeu o apelido de Salão Tenentista, por analogia ao movimento Tenentista que buscava reformas e mudanças nacionais. Ele mostra as artes novas de Anita Malfatti, Brecheret, Di Cavalcanti, Flávio de Carvalho, Guignard, Teruz e Cícero Dias. A novidade foi Ismael Nery e um tímido Portinari que, nos anos seguintes, deixaria todos para trás, com sua obra monumental.

A permanência compulsória em São Paulo e Rio de Janeiro de pessoas que sem a crise e a guerra estariam seguramente na Europa, e mais a expansão da imprensa periódica e a correlata profissionalização dos jornalistas, chamaram a atenção para a arte que se andava fazendo por aqui.

Das artes plásticas no Brasil, surgem novos grupos, ou melhor, novos interesses envolvendo a Obra de Arte. Surge, por exemplo, o início do comércio de antiguidades, e a presença do “*marchand*” estrangeiro. Com a expansão dos jornais aparece a figura do crítico de arte, o trabalho de animação artística feito por pessoas da classe mais alta, pois se viam impossibilitados de passar o verão em Paris.

Na alteração de percepção do gosto nas artes plásticas, a arquitetura aparecerá nitidamente mais tarde. Surgem também campanhas de defesa do patrimônio histórico e artístico, as iniciativas de catalogação, difusão e promoção do folclore brasileiro e o despontar de um ensino artístico infantil, baseado nas premissas do ensino de desenho.

Caminhando com o nosso olhar observaremos os principais acontecimentos artísticos do contexto histórico proposto para esta pesquisa: os anos de 1920 e o período nacionalista da era Vargas, 1930 a 1945, que serão observados e analisados com o objetivo de entender como a diversidade cultural é tratada naquele momento e os esforços no campo da educação e das artes plásticas no sentido da construção de uma identidade nacional. O ensino da arte na era Vargas vem permeado de acontecimentos anteriores, sendo um deles a Semana de Arte Moderna, que se num primeiro momento quis fazer história, num segundo, passou a escrever sua própria história.

A escolha deste período histórico se dá por entendermos, juntamente com o crítico João Luís Lafetá, (2000 : 28) o qual se divide em dois momentos importantes: essa primeira década nos aponta para um *“projeto estético que é a crítica da velha linguagem pela confrontação de uma nova linguagem”*. E o segundo momento seria *“o projeto ideológico, desejo de busca de uma expressão artística nacional”*. O primeiro nos faz ver um momento de muitas mudanças, experimentação e de rompimento com os padrões estéticos. Propõe mudanças radicais na concepção da obra de arte e nos mostra o projeto estético que subjaz ao Modernismo. O segundo está diretamente ligado ao pensamento e à visão de mundo de sua época, passando a ser de certa maneira incorporado culturalmente, aprendendo a aceitar e a conviver com todas as mudanças.

Aguçando o nosso olhar e percorrendo os detalhes, pensando no homem como centro de nosso estudo, constatamos que ele é um ser social que depende do outro para sua sobrevivência, construindo suas relações com outros homens e com o meio ambiente. Reflete sobre a própria vida e a natureza humana, tem a capacidade de transformar-se e transformar o meio em que vive, cria símbolos e transmite o conhecimento produzido e acumulado para os outros de outras gerações, é agente de sua história, é aquele que constrói seu conhecimento e tem como pressuposto, mudança e adequação. Nas suas manifestações artísticas estão caracterizadas as maneiras de mostrar

as diferenças. Diferenças essas marcadas pela representação de etnias, questões sociais, intelectuais, afetivas, entre outras.

Nossa preocupação é mostrar ou chamar a atenção para as artes plásticas desse período e demonstrar como cada indivíduo, no singular, tratava do universal, e como cada um representava a diversidade de uma época em seus muitos aspectos. Queremos encontrar meios para compreender em que medida o conceito de nacionalismo provocava uma homogeneidade nas manifestações culturais, pelo menos no que diz respeito a um discurso oficial, enquanto as diferenças apresentavam-se claramente nas obras de arte.

Segundo Valente, (1999 : 21) “*A antropologia manteve-se atrelada ao seu interesse pela diversidade cultural. E na medida em que essa diversidade mereceu a sua reflexão, o conhecimento sistematizado sobre a diversidade constituiu uma construção teórica*”. O homem vive experiências que passam a ser consideradas pelos antropólogos como conceitos, idéias, e elaborações teóricas com que nem sempre todos concordam.

O debate entre a diversidade cultural se apresenta de duas formas importantes ainda conforme Valente, (1999 : 21): primeiro “*a compreensão da diversidade cultural sendo informada pela universalidade humana*”; e, segundo, a diversidade cultural podendo ser compreendida exclusivamente no contexto particular em que foi elaborada sem qualquer determinação universal.

Dessa forma a primeira colocação é chamada de “racionalista” ou “anti-relativista”, que se opõe a outra que podemos chamar de “relativista” por defender o relativismo cultural.

No período em questão, a preservação da identidade nacional era um fato. Todas as medidas tomadas pelo Governo caminhavam no sentido da preservação da nação, da criação de uma identidade. Isso se reflete de maneira muito particular nas representações dos artistas da época, em especial, nas artes plásticas. A importância de representar as coisas da terra para exaltar a pátria, como o uso de cores com muita luz significando o nosso clima tropical, é exemplo de detalhes que aparecem com muita propriedade neste período. O

que se percebe é que da unificação nacional pretendida pelo governo Vargas, as artes incorporam o discurso da universalidade.

Prosseguindo com nosso olhar, percebemos como artistas, intelectuais, grupos e movimentos artísticos, contribuíram para o desenvolvimento do ensino das artes de maneira geral e, sobretudo, nas escolas.

No início do século XX pode-se perceber que, junto às classes sociais menos favorecidas, existia uma relação entre o ensino do desenho e o trabalho, como se pode observar nos programas de desenho geométrico, perspectiva, exercícios de composição para decoração e desenho de ornatos, orientados exclusivamente para cópias de modelos que vinham geralmente de fora do país.

As Escolas de Belas Artes e Artes e Ofícios do Rio de Janeiro e São Paulo eram instituições que se preocupavam com o ensino da arte e sua aplicação técnica no trabalho, especialmente a Escola de Artes e Ofícios. A arte era ensinada informalmente nos ateliês dos artistas.

Na década de 20-30 surgem as primeiras pesquisas sobre a expressão do desenho da criança. O desenho da criança era usado nesse momento para investigações psicológicas, como a avaliação da inteligência e organização mental, entre outros. O movimento da Escola Nova, ainda nesse período estimula reformas educacionais e o seu objetivo de democratização da sociedade. Tinha, ainda, como uma de suas reivindicações, uma escola pública e gratuita, e esse movimento exerceu grande influência no ensino da arte, através da livre expressão e do desenvolvimento da imaginação, intuição e inteligência do indivíduo. Acontecia nesse momento um despertar de preocupações com a necessidade de se moldar a propostas de modelos estrangeiros, com influências de Dewey. Já na próxima década, o curso que Mário de Andrade oferece na Universidade do Distrito Federal, apresenta uma tentativa de estudo da arte da criança.

Continuando nosso caminho, um passeio pelos manifestos “Pau Brasil” e “Verde amarelo” (do grupo Anta) aproxima-nos dos movimentos e do pensamento da época, possibilitando um melhor entendimento da nossa origem artística, percebendo as diferenças e como elas interferiram na escola.

Desse modo, a partir dessa visão panorâmica, nosso trabalho foi estruturado da seguinte forma:

No primeiro capítulo - *Esboçando o contexto histórico*, traçamos algumas considerações riscando e rabiscando sobre a história política, social, cultural e educacional no período de 1920 à 1945. Nele, as ações políticas de Getúlio Vargas, preocupado com a modernização e a industrialização, deram origem ao Estado Novo, considerado o apogeu da Modernização. E estabelecendo contornos, delinearemos a história da educação no Brasil, as atitudes do governo para viabilizar melhorias para o ensino e a cultura, observando as questões nacionalistas.

No segundo capítulo - *Colorindo com a diversidade*, procuramos destacar intelectuais e artistas que cumpriram um importante papel no período modernista. Veremos Mário de Andrade como grande inspirador e motivador desse movimento e o seu reflexo no ensino da arte, e na sua relação com o Estado. Destacamos a semana de arte moderna de 1922 e a sua importância para a construção de uma cultura brasileira. Escolhemos algumas obras de artistas plásticos que produziram nesse período nacionalista, estabelecendo as nuances de sua produção e o registro das diferenças. Fizemos uma análise de cada uma delas apontando para a diversidade e a forma de registro de cada artista.

No terceiro capítulo - *Compondo com o ensino da arte*, buscamos os elementos da história da educação, e a influência de Dewey na proposta da Escola Nova, para compor com o ensino da arte. Dando texturas diversas, veremos o ensino oficial e o informal, as Escolas de Belas Artes e as Escolas de Arte e Ofícios, os grupos, Santa Helena e Bernardelli, a proposta do poema-manifesto “Pau Brasil” e a proposta verdeamarelista do grupo Anta.

## CAPÍTULO I

### ESBOÇANDO O CONTEXTO HISTÓRICO

*...É preciso marchar, cabeça levantada,  
Olhar altivo para a frente...  
Mas eu queria olhar à esquerda.  
Que linda casa colonial!  
Cheia, cheinha de paisagem!  
-“Olhar altivo para frente!”  
O meu tenente  
Não aprecia casas coloniais.  
Mas meu olhar de artista blefa o meu tenente.  
Olho altivo para frente;  
E ao bater no quepi do soldado da frente  
Fez esquerda-volver,  
E meigamente espiou a casa colonial.  
Mário de Andrade (Losango)*

#### 1. Riscando e rabiscando

A década de 1920 pode ser resumida em alguns pontos básicos para o nosso trabalho que são: as revoltas armadas que definem o tenentismo; a criação do Partido Comunista e a realização da Semana de Arte Moderna e aquilo que existia de comum entre eles ou seja a contestação e oposição à antiga ordem oligárquica latifundiária.

Para as artes, a Semana de Arte Moderna, realizada em fevereiro de 1922, em São Paulo, é o grande marco de mudança e transformação. A luta pela construção de uma identidade nacional. Mario de Andrade considera a

Semana como símbolo do grito coletivo contra o conservadorismo e o conformismo.

As eleições de 1930, para a Presidência da República do Brasil foram realizadas com muita agitação, suspeita de fraudes, e a vitória foi dada ao candidato da situação. Esse fato e outros, ocorridos nesse momento, acabaram por se constituir em motivos concretos para o desenvolvimento do movimento armado. Um movimento que resultou em uma coalizão de forças, um pouco precária, pois era composta de camadas sociais as mais diferente. O que as identificava, diz Thomas Skidmore, (1969 : 26) “*era uma vontade de experimentar novas formas políticas numa tentativa desesperada de alijar o arcaico*”. Não tinham mais nada que as aproximasse, nem sequer um programa comum definido. Mas podemos perceber duas correntes, a dos que desejavam mudanças apenas no sentido jurídico ou que queriam uma troca de pessoas no poder, e a dos que se propunham a lutar por mudanças mais profundas.

Os primeiros se juntavam aos militares superiores, a uma parte dos plantadores de café, descontentes com a política econômica do governo, e à parte da elite política da oposição, que tinha vistas à conquista do poder.

No outro grupo, encontravam-se os revolucionários, que comandaram ou tiveram uma participação efetiva no movimento. Esse grupo acaba se dividindo em dois: uma corrente mais moderada, preocupada com mudanças de cunho constitucional, pretendia eleições livres e honestas, maior garantia de liberdades civis e contava com o apoio da pequena classe média. E a outra corrente mais radical, liderada pelos jovens das forças armadas, os “tenentes”, se propunham a lutar pela “regeneração nacional” e pela modernização de uma forma mais profunda. Os “tenentes” queriam um governo nacionalista e centralizado. E assim se instalou de forma provisória o novo Governo, sob a presidência de Getúlio Vargas. Começa a se desmontar a coalizão com as posições radicais em torno da volta à normalidade constitucional. E essa instabilidade gerada pelo conflito dos interesses das várias correntes

revolucionárias marcou os primeiros anos do Governo Vargas. Este permaneceu no poder de 1930 a 1945.

Durante 15 anos Getúlio Vargas foi Presidente do Brasil. Primeiro foi garantido pelas Armas da Milícia e do Exército, depois eleito pelo Congresso Nacional e, por último, sustentado pelo Exército, representando o interesse das classes dominantes.

Os primeiros anos da implantação do Governo Provisório, foram marcados pelo rompimento entre tenentistas e constitucionalistas. Os primeiros, querendo manter Vargas no poder, até que fossem feitas as mudanças mais radicais, e os mais conservadores e moderados, reivindicavam uma constituição. Durante esse período surgem vários movimentos revolucionários de esquerda e de direita, que propiciam ao governo os motivos para dar o golpe de Estado de 1937 contra as radicalizações da esquerda e da direita.

Surge daí o “Estado Novo”. Um golpe não só nos dois movimentos políticos, mas também nos interesses latifundiários. A maioria da população burguesa, via o golpe com simpatia. Conforme Romanelli, (1984 : 50) *“ele teve o apoio das forças armadas e deu a Getúlio Vargas amplos poderes para realizar o remanejamento da estrutura do Estado que a Revolução de 1930 vinha reivindicando”*. É muito difícil se chegar a um consenso sobre o que representou o Estado Novo para a vida do Brasil. Há divergências entre os estudiosos do assunto, quanto à maneira pela qual passou a agir o Governo e quanto à eficácia dessas ações.

O golpe de 1937 determinou finalmente o caminho histórico do Brasil, numa conjuntura crítica. Os objetivos de bem-estar social e nacionalismo econômico, muito debatido no começo daquela década, iriam ser agora perseguidos sob a tutela autoritária. O resultado foi um aprofundamento da dicotomia entre um constitucionalismo estreito, que havia negligenciado as questões econômicas e sociais, e uma preocupação com o bem-estar social de fundo nacionalista inequivocadamente antidemocrática. (Skidmore, 1969 : 51).

Nesses 15 anos, no entanto, o Estado havia dado um grande impulso no desenvolvimento econômico pelas crescentes intervenções do Governo. Foram implementados diversos setores como: Usina Siderúrgica de Volta Redonda, pesquisa e exploração do petróleo, criação do Departamento Nacional de Estrada de Rodagens do Departamento Nacional de Trabalhos Contra a Seca, a Companhia de Navegação Costeira foi nacionalizada e tiveram início os trabalhos para a implantação das hidrelétricas. Em 1934, o Governo havia regulamentado a exploração dos nossos recursos minerais, através do Código de Minas e do Código de Águas. Antes de terminar o Governo Vargas, foi criada de forma paternalista uma ampla legislação trabalhista e de previdência social e criados e oficializados novos partidos políticos.

Diante desse quadro de desenvolvimento nacionalista, tentamos verificar qual era nesse momento o modelo do sistema educacional e como eram tratadas as questões culturais. Conforme afirma Romanelli: (1984 : 55).

(...) enquanto perdurou a economia exportadora agrícola, com base em fatores arcaicos de produção, a escola não foi chamada a exercer qualquer papel importante na formação de quadros e qualificação de recursos humanos, permanecendo como agente de educação para o ócio ou de preparação para carreiras liberais. As relações entre o modelo econômico e o modelo educativo, nessa fase, não podiam ser medidas em termos de defasagem, porque, então, a educação escolar carecia de função importante a desempenhar junto à economia.

As relações que podem existir entre os sistemas educacional e econômico são profundas, elas não se medem apenas pela defasagem, mas em termos de exigências do modelo econômico. As duas mostram o grau de avanço ou de atraso da escola. A estratificação social e a herança cultural foram elementos predominantes no tipo de educação escolar que iria prevalecer.

O capitalismo, notadamente o capitalismo industrial, engendra a necessidade de fornecer conhecimentos a camadas cada vez mais numerosas, seja pelas exigências da própria produção, seja pelas necessidades do consumo que essa produção acarreta. Ampliar a área social de atuação do sistema capitalista industrial é condição de sobrevivência deste. Ora, isso só é possível na

medida em que as populações possuam condições mínimas de concorrer no mercado de trabalho e de consumo. Onde, pois, se desenvolvem relações capitalistas, nasce a necessidade da leitura e da escrita, como pré-requisito de uma melhor condição para concorrência no mercado de trabalho. (Romanelli, 1984 : 59)

O crescimento do capitalismo industrial no Brasil, representado pela Revolução de 30, determinou por conseqüência o aparecimento de novas exigências educacionais, modificando profundamente o panorama das aspirações sociais em matéria de educação, e mudando também a ação do Estado.

O ponto mais ambíguo do Estado Novo, visto pela intelectualidade, tem a ver com a política cultural e a educacional. Desta forma, vários projetos desenvolvidos pela esquerda e por progressistas brasileiros foram aceitos e vários intelectuais foram convidados a participar do governo. Entre eles temos Mário de Andrade, Gustavo Capanema, Carlos Drummond de Andrade, Anísio Teixeira, Manoel Bandeira, Villa-Lobos e muitos outros. A procura de projeto cultural com autonomia e conseqüentemente, de uma identidade nacional, era um tema que encantava os poetas, pintores, romancistas, arquitetos e educadores desde 1922, marco da Semana de Arte Moderna.

O Estado brasileiro adquire uma autonomia a partir de 1930, permitindo assim que vários projetos econômicos e culturais fossem testados “*em nome de sua alta qualidade técnica e da grandiosidade das intenções*” (D’ Araújo, 2000 : 34). A tudo isso se uniram interesses militares e civis com a preocupação de socializar a juventude em termos cívicos e em desconstruir costumes sociais que pudessem comprometer a construção de uma nova identidade nacional. Desta forma, os jovens imigrantes e os trabalhadores foram os focos principais das campanhas “educadoras” do Estado Novo. A preocupação com a educação dos jovens esteve associada ao civismo e à intenção de afastá-los das influências diversas. “*Um primeiro passo importante nesse caminho foi a nacionalização do ensino empreendida nos anos 1938 e 1939*” (D’ Araújo, 2000 : 35). Com essa medida, ficava proibido o ensino em línguas estrangeiras, o português se tornava língua oficial em todas

as cerimônias públicas, mesmo que não fossem oficiais. Essas medidas tinham como objetivo atingir as comunidades estrangeiras, especialmente as mais organizadas (alemã, japonesa e italiana), pois nelas podia estar representada a expressão da vontade de seus países de origem no território nacional. Essa medida de segurança se junta ao ideal de nacionalidade.

Conforme D'Araújo (2000 : 35):

Apesar de não haver oficialmente uma organização paramilitar de jovens, eles foram presença uniformizada constante nas várias manifestações cívicas que a máquina de propaganda do Estado Novo inventou (entre elas o Dia da Raça, o Dia da Pátria, o Dia da Juventude, a Semana da Independência, o Dia do Trabalho e outros).

E foi portanto nesse período do Estado Novo que se construiu o mito Vargas, contribuindo para tanto, o carisma do presidente e também a eficiência da máquina de propaganda existente no Estado.

A nacionalização da educação implicará num profundo controle de todos os currículos, de todas as atividades, de todas as escolas nos recantos mais remotos do país. Acreditava-se que a escola nacionalizada e monitorada pelo governo seria a garantia da nacionalidade para a igualdade nacional e do controle de todas as tendências que pudessem surgir da multiculturalidade.

Nesse regime o uso da censura foi uma faceta importante. Não só o material de propaganda do governo era preparado pelo DIP como também o controle da censura das notícias da imprensa falada e escrita. Como comenta D'Araújo (2000 : 37) *“as concessões de rádio eram rigorosamente controladas por esse órgão, e 60% das matérias dos noticiários eram fornecidos pela Agência Nacional”*. É importante ressaltar que nesse período, a música e o cinema fazem dos EUA uma presença constante no dia a dia dos brasileiros.

O Brasil se americanizava nos costumes, no comportamento, no vestuário, no intercâmbio de estudantes mas, do ponto de vista econômico, tornava-se ideologicamente nacionalista e avesso à abertura de seus mercados. No tocante à política cultural oficial, propagava-se a

brasilidade e uma identidade nacional autêntica e autônoma. D'Araújo, (2000 : 40).

A primeira gestão de Vargas é muito mencionada como marco da modernização do país, pelo resultado positivo da industrialização. Nesses quinze anos, o Estado Novo foi considerado o apogeu da modernização. Nesse momento o Brasil deixa de ser um país agrícola, que dependia só do café, para entrar no mundo moderno da era industrial. Todo esse processo de modernização não pode ser atribuído apenas ao carisma do presidente Vargas, mas também à conjuntura internacional que contribuiu com uma marcha forçada para o desenvolvimento interno. Foram as duas grandes crises internacionais que obrigaram o Brasil a desenvolver uma indústria para suprir suas necessidades, com um processo conhecido como “industrialização por substituição de importações”, já iniciado durante a I Guerra Mundial.

O modelo desenvolvido na era Vargas tinha apoio em três pontos básicos, segundo D'Araújo, (2000 : 40): *“investimentos estatais nacionais, investimentos privados nacionais e capital estrangeiro, público ou privado”* Chegando ao final desse período do Estado Novo, o país deixava a fase de produção de bens manufaturados que durou um pequeno período de tempo, entrando em uma fase de produção de máquinas. Uma outra questão importante desse momento do desenvolvimento industrial foi o nacionalismo.

Em 1938 o governo declarou pertencerem a União todas as jazidas de petróleo encontradas em território nacional e nacionalizou a indústria de refinamento do petróleo. Paralelamente, o Código de Minas, de 1940, proibia aos estrangeiros a mineração, a metalurgia e a exploração das riquezas do subsolo brasileiro. Esse toque nacionalista foi, aliás, um dos mais importantes ingredientes ideológicos do Estado Novo. (D'Araújo, 2000 : 43).

Riscando e rabiscando as questões políticas pretendemos mostrar o percurso histórico onde se desenrolou o nosso objeto de estudo, com a finalidade de conhecer melhor esse período.

## 2. Estabelecendo contornos

Verificamos nesse momento da nossa história, o que acontecia na educação brasileira: como era vista e qual era a importância a ela atribuída. Segundo Romanelli, (1978 : 55):

Nossa evolução cultural não nos permite afirmar que a ausência de tradição de pesquisa em nossas escolas superior tem suas origens no modelo econômico em questão. Todavia ela nos demonstra que a escola brasileira evoluiu também em função dos papéis que lhe reconhecia a economia exportadora agrícola, com base em fatores arcaicos de produção, a escola não foi chamada a exercer qualquer papel importante na formação de quadros e qualificação de recursos humanos, permanecendo como agente de educação para o ócio ou de preparação para carreiras liberais.

A preocupação com a educação naquele momento era a de proporcionar uma boa formação aos jovens de elite e em qualificar tecnicamente a mão de obra, para que esta estivesse pronta para o progresso da nação.

Enquanto a modernização econômica implicar, como é o caso brasileiro, intensificação da importação tecnológica, a escola não será chamada a desempenhar papel de relevo, a não ser num dos setores básicos da expansão econômica: o do treinamento e qualificação de mão-de-obra. O outro papel, aliás o mais importante, que é o da formação de pesquisadores e desenvolvimento da pesquisa aplicada, continuará na penumbra, relegado ao plano secundário. (Romanelli, 1978 : 56)

Observamos no Brasil um momento populista, com Getúlio Vargas, extremamente ligado à ideologia do nacionalismo econômico. Esse modelo “*nasce da combinação de interesses econômicos e políticos do proletariado, da classe média e da burguesia industrial*”. (Romanelli, 1978 : 58), vindo fortalecer e expandir o setor da indústria. O que percebemos aqui, é só o desnível entre a educação e o desenvolvimento, que sentimos cada vez maiores com a passagem de um modelo econômico para outro. Essa distância vai se ampliando conforme as mudanças ocorridas na escola que, por sua vez, não propôs mudanças estruturais profundas. Exigiu-se muito do ensino e muito raramente da pesquisa.

“Desde a segunda metade do século XIX, os países mais desenvolvidos vinham cuidando da implantação definitiva da escola pública, universal e gratuita. De fato, esse século se caracterizou, quanto à educação, pela acentuada tendência do Estado em agir como educador”. (Romanelli, 1978 : 59)

As exigências da sociedade industrial impunham grandes modificações na maneira de ver a educação e, em conseqüência, na atuação do Estado, como responsável pela educação do povo. As mudanças ocorridas com relação à produção, à concentração cada vez maior da população nos centros urbanos, geram uma grande necessidade de se eliminar o analfabetismo, e qualificar profissionalmente o maior número de pessoas. A ampliação da área social do sistema capitalista industrial é a condição de sua sobrevivência. Mas só é possível na medida em que as populações possuam condições mínimas de concorrência no mercado de trabalho. O desenvolvimento das relações capitalista promove a necessidade da leitura e da escrita para possibilitar melhores condições para a concorrência no mercado de trabalho.

A intensificação do capitalismo industrial no Brasil, que a Revolução de 30 acabou por representar, determinou conseqüentemente o aparecimento de novas exigências educacionais. Se antes, na estrutura oligárquica, as necessidades de instrução não eram sentidas, nem pela população ,nem pelos poderes constituídos (pelo menos em termos de propósitos reais), a nova situação implantada na década de 30 veio modificar profundamente o quadro das aspirações sociais, em matéria de educação, e, em função disso ,a ação do próprio Estado. (Romanelli, 1978 : 59)

Na verdade, a educação formal não apresentava resultados práticos à população que enfrentava uma economia fraca, na maioria das vezes reduzida à agricultura de subsistência ou talvez um pouco mais que isso, em situação quase geral de sub-emprego. São poucas as possibilidades de melhora de vida, não apresentando o menor sentido prático a preparação formal que a escola pudesse oferecer. O envolvimento com a terra era muito grande. O que não estava ligado ao setor de economia de subsistência é que mostrava um pequeno interesse pela instrução, como os grupos com economia de mercado em crescimento e maiores diferenciações de trabalho. Com a mudança crescente de elementos ativos dos setores econômicos primários tais que: a

agricultura, a pecuária e a mineração, para serviços manufaturados e atividades industriais em geral, surgem outras ocupações e outros serviços, aparecendo então a necessidade da leitura e da escrita, passando estas últimas a ter um preço, e a serem úteis. A procura pelo ensino formal aumenta e se modifica.

É então que a demanda social de educação cresce e se consubstancia numa pressão cada vez mais forte pela expansão do ensino. Mas, assim como a expansão capitalista não se fez por todo o território nacional e de forma mais ou menos homogênea, a expansão da demanda escolar só se desenvolve “*nas zonas onde se intensificaram as relações de produção capitalista, o que acabou criando uma das contradições mais sérias do sistema educacional brasileiro*”.(Romanelli, 1978 : 60).

Com a expansão capitalista veio também a luta de classes. O crescimento escolar, a partir de então, foi atingido por essa luta porque transitava entre as necessidades sociais do momento.

Essa luta assumiu no terreno educacional, características assaz contraditórias, uma vez que o sistema escolar, a contar de então, passou a sofrer, de um lado, a supressão social de educação, cada vez mais crescente e cada vez mais exigente, em matéria de democratização de ensino, e, de outro lado, o controle das elites mantidas no poder, que buscavam, por todos os meios disponíveis, conter a pressão popular, pela distribuição limitada de escolas, e, através da legislação do ensino, manter o seu caráter ‘elitizante’. (Romanelli, 1978 : 61)

Podemos visualizar a realização de ações concretas para o atendimento dessas necessidades e a manutenção do “*status quo*”, no relatório elaborado por Gustavo Capanema (Apud. Schwartzman (Org.), 1983) e enviado à Getúlio Vargas, em 1946, do qual destacamos alguns pontos que podem contribuir para uma visão panorâmica do contexto histórico em questão. Inicialmente, Capanema chama atenção para o fato de que, enquanto em 1930 as escolas do país eram freqüentadas por cerca de 2 milhões de alunos, em 1946 esse número era de cerca de 4 milhões. Além disso:

(...) 25. Criou-se e pôs-se em funcionamento o Instituto Nacional do Cinema Educativo, destinado à produção de filmes para o ensino de todos os graus e ramos, e que hoje já dispõe de uma considerável produção

26. Criou-se o Serviço de Radiodifusão Educativa, destinado a orientar e promover a utilização do rádio nas escolas.

(...) 29. Criou-se o Instituto Nacional do Livro, destinado à publicação de obras raras e preciosas, e à criação e amparo de bibliotecas populares em todo o país.

30. Criou-se o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico nacional, destinado a proceder ao tombamento, à conservação e à restauração das obras e objetos de valor histórico e artístico existentes no país.

31. Remodelaram-se, ampliaram-se os museus nacionais existentes, e criaram-se novos, a saber; o Museu das Missões, no Rio Grande do Sul, o Museu da Inconfidência, em Ouro Preto, o Museu Imperial, em Petrópolis, e o Museu Nacional de Belas Artes, no Distrito Federal.

32. Organizou-se a proteção ao teatro, para o que se criou o Serviço Nacional do Teatro.

33. Deu-se ao cinema brasileiro eficaz proteção, notadamente pelo regime de obrigatoriedade dos complementos nacionais, e se instituiu, pela unidade da censura, um regime nacional de controle cinematográfico. (...), (Apud. Schwartzman, 1983 : 358)

A criação desses órgãos institucionais possibilitou o desenvolvimento de potencialidades a partir do momento em que artistas e produtores culturais viam seu trabalho recebendo estímulo, valorização e proteção do Estado.

Gustavo Capanema também relata ao Presidente a posição do Ministério frente às tendências estéticas vigentes: as tradicionais e as renovadoras. Ressalta que a própria sede do Ministério é signo de “uma nova concepção de governo” e “reflete já o ânimo oficial de não deter no país a invenção artística”.

De fato, a sede do Ministério da Educação e Saúde teve seu projeto elaborado por uma equipe de arquitetos chefiada por Lúcio Costa e Le Corbusier, o famoso arquiteto francês.

Na conclusão sobre as ações do Ministério, além de mencionar o trabalho de implementação legislativa, de aumento orçamentário e aceleração de projetos, Capanema faz a seguinte observação: *“Essa obra foi extensa e profunda. Todos os problemas foram estudados; para a solução de cada um deles se organizou o necessário plano; as soluções tentadas e atingidas revestiram-se sempre de significação nacional; os resultados obtidos foram*

*conquistas definitivas, que serviram de base a empreendimentos novos.” (Apu Schwartzman, 1983 : 377). (grifo nosso).*

Na alteração de percepção do gosto nas artes plásticas, incluída aí a arquitetura, surgem também campanhas de defesa do patrimônio histórico e artístico, as iniciativas de catalogação, difusão e promoção do folclore brasileiro e o despontar de um ensino artístico infantil, baseado nas premissas do ensino de desenho.

Como se pode perceber, as ações políticas, educacionais e artísticas são todas perpassadas pelo olhar nacionalista que visa, não apenas criar uma imagem brasileira, através de signos estereotipados travestidos pelo novo, como também, através desses signos, impor uma “ordem” e um “progresso” que sustentariam o governo durante todo o Estado Novo.

## CAPÍTULO II

### COLORINDO COM A DIVERSIDADE

*Erro de português  
Quando o português chegou  
Debaixo duma bruta chuva  
Vestiu o índio  
Que pena!  
Fosse uma manhã de sol  
O índio tinha despido  
O português  
Oswald Andrade*

#### 1. Destacando elementos

Iremos destacar, agora, os intelectuais e artistas cujas idéias e ações foram importantes no período modernista. Eles tentavam eliminar definitivamente qualquer marca de influência que pudesse ter escapado à escola romântica do século XIX. Havia uma preocupação em não tirar os olhos do “caráter brasileiro”, na época visto sob um prisma de ambigüidade. Essa ambigüidade que nos define culturalmente é a herança latina somada à cultura européia, nossa etnia mestiça, influenciada por culturas ameríndias e africanas. Conhecer e compreender essa ambigüidade era a forma de poder participar do grupo que se propunha construir um movimento, esclarecendo e transformando a realidade brasileira.

Existia uma vontade por parte dos artistas e intelectuais, de colaborar com a composição do acervo cultural artístico universal, de estar atualizado com movimentos e idéias da Europa e também de interferir na ordem da comunidade em que viviam, atualizando, criticando a produção cultural e todas as normas que os antecederam. Portanto, o nacionalismo, na reorganização das forças após à Primeira Guerra foi um fato marcante para as artes e a cultura.

Todo esse movimento de reflexão e reinterpretação da cultura foi desencadeado pelo grupo dos Modernistas que teve como coroamento de todo o processo intelectual, a Semana de Arte Moderna de 1922. Segundo Alambert (1992 : 29)

Vivia-se um momento no qual buscava colocar o Brasil, já em pleno desenvolvimento material e técnico, em sintonia com as mudanças estéticas propostas pelos novos tempos. Esse foi, a princípio, o ideal artístico e político dos modernistas. Mas eles teriam ainda de enfrentar, mesmo dentro dos meios cultos nacionais, uma mentalidade avessa a transformações. Por isso, todas as ações que acabariam de desembocar na Semana de Arte Moderna enquadraram-se num lento processo que envolveu diversos personagens, muitas lutas e desentendimentos.

Manuel Bandeira escreveu: *“A arte é uma inspiração à liberdade. O que nós, poetas, músicos, pintores, escultores e arquitetos desejamos é criar o nosso ritmo pessoal, e transmitir a nossa harmonia interior. Cada um de nós é um instrumento por onde passa a corrente da vida. Não queremos regras nem admitimos preconceitos”*. Essa semana foi pensada aos poucos e explodiu em 22 com muitas críticas e alguns aplausos, e até hoje seus reflexos são sentidos. O Brasil rompe sua dependência européia e começa a mostrar sua “cara” expressiva, colorida, tropical.

Mário de Andrade viveu intensamente esse período, sempre preocupado em ressaltar as mudanças do seu tempo. Prestigiava as artes plásticas e os artistas da época. Escrevia sobre os acontecimentos artísticos e nos seus textos, e suas muitas cartas, faziam críticas, estabelecia discussões. Poeta, dedicava-se também à música, à cultura e ao folclore brasileiro. Era

uma figura brincalhona e amiga, como podemos perceber por suas cartas bem humoradas a Anita Malfatti, Portinari e outros. Alambert, (1992 : 28) cita um trecho da carta convite que Mário escreveu a Menotti Del Picchia para participar da Semana de Arte Moderna, observando o humor que mostrava em seus escritos. “*Seremos lindíssimos! Insultadíssimos! Celebérrimos. Teremos nossos nomes eternizados nos jornais e na História da Arte Brasileira*”. Percebia as diferenças e procurava estimular em cada um a produção individual fazendo com que esse indivíduo percebesse o universal. Muito sério em suas colocações e por isso, todos o respeitavam.

O pensamento de Mário de Andrade mostra as alterações e contradições inerentes ao percurso do Movimento Modernista brasileiro. Fazendo parte da vanguarda da Semana de Arte Moderna de 22, está ligado ao “primeiro tempo modernista”, caracterizado como período de assimilação de linguagens novas, especialmente das vanguardas européias do início do século, como oposição ao academicismo conservador que invadia a inteligência brasileira. Era um momento de enfrentamento às questões sociais vigentes, apoiada na confiança da importância de imprimir ao movimento cultural brasileiro um espírito renovador, buscando uma estética nova no campo artístico e literário.

“Paulicéia Desvairada” pode ser vista como a grande expressão do seu tempo. Conforme Sirlei Silveira, (1999 : 38): “*consiste na obra mais representativa do movimento do autor na direção da assimilação da modernidade européia*”.

Por volta de 1924, o movimento modernista, embora mantendo a questão central, “a existência de uma ordem universal centrada na modernidade”, passa a apresentar novas mudanças da participação do Brasil no cenário internacional. Desta forma é que a brasilidade de Mário de Andrade aparece como uma das formas de defesa deste país no conjunto mundial das nações. Em 1924, Mário escrevia a Manuel Bandeira (apud, Silveira, 1999 : 38):

Há exageros em minha obra. É verdade muito minha. Si não te disse ainda, digo-te a razão porque os conservei. Trata-se de uma época toda especial de minha vida. 'Paulicéia' é a cristalização de 20 meses de dúvidas, sofrimentos, de cóleras. É uma bomba. Arrebentou (...) Ora: toda bomba arrebenta com estrépito e excesso de liberdade. Meu mal si mal houver nisso foi não lhe corrigir o que tinha de excessivo barulho e excessiva liberdade construtiva, (...) assim como está, 'Paulicéia' me é excessivamente cara. É o meu lago onde passeio às vezes, para me recordar de uma época de vida (...) Hoje não pratico mais muitos desses exageros. Tenho outros. Mas que são conscientes, propositados. E que, portanto, só aparentemente são exageros.

Essa parte da carta que enviou para Manuel Bandeira mostra claramente a importância de "Paulicéia" no primeiro tempo modernista, representando uma fase que tentava demolir os espíritos velhos para a reconstrução da inteligência nacional. Mas o próprio Mário reconhece que esse tempo de escândalos e desvairismos tinha ficado para trás, agora era tempo de ações construtivas.

Depois de 22 era necessário mudar o "tom". Havia a necessidade de uma efetiva ação de um estado de espírito nacional. "*No exagero de hoje, não tinha mais lugar para destruição. Era o momento destinado à redescoberta da essência nacional*" comenta Sirlei Silveira, (1999 : 39).

Com esse trecho de uma carta que enviou a Carlos Drummond, Mário reforça sua posição de transformar as artes e as letras em forma de expressão da identidade nacional. "*Nós temos que dar ao Brasil o que ele ainda não tem e que por isso até não viveu, nós temos que dar uma alma ao Brasil e para isso todo sacrifício é grandioso, é sublime. E nos dá felicidade* (Apud Silveira, 1999 : 40).

Paulo Prado, chamado por alguns autores de historiador do futuro e apesar de ter escrito só dois livros, é reconhecido como grande escritor. Vive a sua infância e adolescência no Brasil e convive com vários intelectuais, especialmente através do seu tio Eduardo Prado. Vai a Paris para completar seus estudos "*passagem obrigatória dos moços bem nascidos no Brasil*" Carlos Augusto Calil (1997 : 10) e descobre a própria terra, relacionando - se com artistas e intelectuais.

Quando volta ao Brasil, a chamado de sua família para assumir os negócios, vê-se obrigado a definir um projeto e um programa. Conforme Calil, (1997 : 11). que provocasse alguma mudança no quadro cultural brasileiro.

O projeto foi o de investigar as origens da nacionalidade para embasar um orgulhoso nacionalismo, e o programa foi o de provocar o surto radical de uma arte brasileira que espanasse o pó acumulado de anos de conformismo e cultura de importação.

Participa ativamente da organização e financiamento da Semana de Arte Moderna. A Semana começa a ser articulada por sugestão de sua esposa, Marinette Prado, e de Di Cavalcanti, que propõem uma semana de manifestações artísticas. A respeito da proposta, Di Cavalcante, (1998 : 29) afirma:

Falamos naquela noite, e em outros encontros da Semana de Deauville e outras semanas de elegância européia. Eu sugeri a Paulo Prado a nossa semana, que seria uma semana de escândalos literários e artísticos, de meter os estribos na barriga da burguesiazinha paulistana.

Sugestão que logo acaba sendo acatada por Paulo Prado, que se incomodava com a vida caipira que o cercava. A diferença era vista de várias formas mas, por ele, parece-nos que a diferença marcante era a questão cultural, sempre em busca de novos caminhos, apoiando as iniciativas que tivessem como objetivo a mudança, transformação, uma vez que para ele não havia problema financeiro.

Anita Malfatti, pintora, provocou muitas discussões na apresentação de seu trabalho, nele colocava sua alma fugindo dos padrões acadêmicos da época, as cores explodiam na sua obra. Tímida, mas, de uma força invejável, sofreu várias críticas, pois rompia com todos os padrões. Teve como grande amigo e estimulador Mário de Andrade que com ela se correspondeu por um bom período.

Anita era paulista, filha de imigrantes, e iniciou seus estudos sobre a teoria da cor na Alemanha, entre 1910-1914, e aprofundou-os na *Independent School*, em Nova York, sob a orientação de Homer Boss. Libertou-se das

formas de representação tradicionais e aumentou seu domínio sobre a cor, usando a tinta dissolvida e deixando aparecer à textura do suporte. Trabalhou um ano na escola de Homer Boss, onde existia uma grande liberdade e muito entusiasmo pelo cubismo e pela arte moderna. Essa escola era freqüentada por refugiados europeus, entre eles Duchamp, Jean Crotti e Gleizes. Foi um período de grande produção e nesse momento construiu as obras mais marcantes de sua carreira. Sua experiência com o cubismo, aliada à pesquisa de cor, dará o caráter expressionista de sua obra, pincelando de forma rápida e violenta o drama de seus retratados.

Após sua estada em Nova York, Anita faz, em 1917, a famosa exposição, tão contestada, especialmente por Monteiro Lobato. Anita se recolhe depois de tantas críticas e passa a vida toda lutando contra esse fantasma da rejeição. Para se manter, além de suas pinturas, atuava como arte educadora, ensinando artes plásticas em seu ateliê, demonstrando uma preocupação com o método, buscando a criação do indivíduo.

Em 1955, dez anos após a morte de Mario de Andrade, Anita (In: Batista (org.), 1989 : 38). escreve uma carta muito emocionada para ele, tentando resgatar algumas coisas que ficaram no caminho desta relação de amizade.

‘Carta a Mário de Andrade

‘Caminho do Céu-Estrada da Saudade’

‘Após dez anos de sua partida da terra onde nós estamos morando provisoriamente’

‘ Bom dia, Mário

...Ai que bom! Depois de abrandar a exaltação da volta, vem um estado brando e feliz e, aos poucos, podemos falar.(...) sem a dúvida que mata os homens desta nossa triste Paulicéia, que hoje não é mais desvairada, mas sim, avoad...(...) Tudo se movimenta, tudo trabalha, tudo faz barulho,...(...) Eu moro longe de São Paulo, tomo conta do meu jardim, arranco mato e planto as flores e as árvores, rego quando posso, arrumo a casa e pinto as festinhas do nosso povo que dão alegria ao coração da gente simples. O grandioso e o majestoso, assim como a glória e o mágico sucesso me deixam calada, triste, mas as coisas fáceis de pintar, simples de se compreender, onde mora a ternura e o amor do nosso povo, isto me consola, isto me comove.(...) Procurei todas as técnicas e voltei à simplicidade, diretamente, não sou mais moderna nem antiga, mas escrevo e pinto, o que me encanta.(...) Anita.

Pelos seus escritos percebemos o seu percurso artístico profissional, sua importância no movimento modernista, sua amizade com Mário e toda a simplicidade que a rodeava.

O modernismo teve nas mulheres boa parte de sua força. Anita e Tarsila duas artistas importantes, que viveram o mesmo momento, chegaram a ser amigas, marcaram o Modernismo e, por formação inversa tomaram caminhos diferentes. Anita se envolveu no expressionismo germânico com muita naturalidade, é a *grande precursora* do modernismo. Tarsila foi a *grande artista* do período modernista.

Tarsila do Amaral foi uma das artistas de maior importância no contexto das artes plásticas do nosso país, no movimento de renovação das artes através do Modernismo. Fruto de um meio social burguês em determinado tempo, Tarsila é contudo, exemplo da artista aberta e curiosa. Pesquisou, teve uma busca sem preconceitos das novas formas de expressão, mesmo que o resultado fosse de menor peso que nos anos 20. Através do “Pau – Brasil” tem uma posição de abertura diante das muitas tendências que as artes plásticas assumem a partir do cubismo. Possui uma pintura intimista, bem construída, estiliza com simplicidade e segurança; o colorido é bem brasileiro e faz parte dos seus casarios, da paisagem, de todos os temas da vida da cidade, ou do campo. Sua obra *Abapuru* foi um presente dado a Oswald, que chama imediatamente seu amigo, Raul Bopp\*, \*começando assim muitas discussões em torno da obra. Começa a ser gerado o movimento Antropofágico. Escolhem o nome para a obra em um dicionário de língua guarani: Aba = Homem, puru = que come. Portanto, Abapuru = Homem que come.

---

\* Raul Bopp foi poeta, escritor, jornalista e diplomata, entre outras profissões. Sua obra principal é Cobra Norato, de 1931, de estrutura épico-dramática, que narra as aventuras de um jovem na selva amazônica depois de ter estrangulado a Cobra Norato e ter entrado no corpo do animal. É considerado, ao lado de Macunaíma, um rico estudo do passado mítico representado pelo folclore, do primitivismo entre nós.

As fases de Tarsila “pau-brasil” e “antropofágica” são sem dúvida os pontos altos de sua carreira como pintora e as responsáveis pela sua inclusão na história da arte brasileira e no Modernismo.

É preciso, também, fazer referência à remodelação estética do Brasil iniciada na música por Heitor Villa-Lobos, artista de compromissos nacionalistas, que acreditava junto com Getulio Vargas, que a música poderia despertar o espírito nacional nas pessoas. Conforme Julio Feliz, Villa Lobos

(...) foi compositor, regente e educador musical, centralizou na sua pessoa, as funções de organizador dos programas de ensino e material didático que seriam usados nos diversos cursos de educação musical, formação de técnico em banda e Canto Orfeônico. Através de seus manuais de Canto Orfeônico, Villa-Lobos que era o “arauto oficial” do governo Vargas, procurou organizar os conteúdos, explicações sobre o como transmitir esses conteúdos e as posturas que deveriam adquirir os professores que trabalhavam com a disciplina Canto Orfeônico.(1998, p. 12)

Contemporâneo e amigo de Tarsila e Oswald, por várias vezes eles se ajudavam e compartilhavam descobertas, das audições e da vida artística. Villa-Lobos foi um grande aliado de Vargas na disseminação do espírito nacionalista.

“Propagado pelas Escolas Públicas, o canto orfeônico irradia entusiasmo e alegria às crianças, desperta na mocidade a disciplina espontânea, o interesse sadio pela vida, o amor à Pátria e à Humanidade”. Não será um povo inculto que irá julgar as Artes e sim as Artes que mostram a cultura de um povo. A nação que não tem idéia exata da arte, não tem cultura nem opinião própria, por conseguinte não tem sensibilidade para poder definir as mais raras manifestações da alma do povo. (Villa-Lobos, apud Feliz, 1998 : 24).

Oswald de Andrade é um revolucionário das idéias, fiel à sua época e à sua geração. Também é figura das mais representativas do modernismo brasileiro. A proposta de antropofagia cultural que Oswald Andrade pregava foi inspirada na “deglutição do Bispo Sardinha” pelos índios brasileiros. Foi concebida em um momento em que a cultura da Europa invade e parece querer devorar profundamente as terras brasileiras. A proposta de Oswald era comer para não ser comido.

Segundo Alambert, a proposta de Oswald:

(...) não era voltar a uma vida natural, mas sim elaborar a construção de uma cultura alternativa àquela que civilizações ocidentais e orientais elegeram como vencedora. Uma utopia que se baseava no tribalismo matriarcal para idealizar uma espécie de comunismo primitivo modernizado, cuja ética seria adaptada às ‘realidades’ psicológicas de cada povo e de cada cultura, Baseada numa leitura histórica otimista e orgulhosa da vida primitiva. (In Alambert, 1992 : 75).

Para Oswald e seus contemporâneos modernistas o problema cultural dos brasileiros podia ser concentrado com muito humor no mote “*tupi or not tupi that is the question* (tupi ou não tupi, eis a questão)”, que faz parte do Manifesto Antropófago. Para ele o nacionalismo antropofágico era a única maneira para fugir da influencia subserviente das culturas alienígenas. Reforça a tese de Mario de Andrade que diz que “o intelectual só se torna universal na medida que se aprofunda no conhecimento de seu terreno nacional, particular. Para ele a cultura deve ser concebida como enraizamento à terra, mesmo que esse enraizamento se dê em bases místicas ou quiméricas...”. (Alambert, 1992 : 76)

Esses são os intelectuais e artistas escolhidos por nós, por sua importância no Movimento Modernista, por seu envolvimento no período de 20 a 45 e, principalmente, por terem tratado as questões artístico-culturais de sua época a partir de um olhar pluralista, evidenciando as diferenças que compõem a cultura brasileira.

## **2. Estabelecendo nuances**

Aqui pretendemos analisar algumas obras de arte do período modernista, observando em cada uma delas como eram tratadas as diferenças e como cada artista representava as questões nacionais. Nesse período, como vimos, há uma grande preocupação com a representação das coisas da terra, do nacionalismo. Em cada obra analisada encontramos uma variedade imensa de detalhes e símbolos.

Segundo Andrés (1996 : 67) “*foi a partir de 1930 que a arte atual ultrapassou os círculos intelectuais para alcançar o grande público e correr pelas ruas, com a afirmativa irrupção de Cândido Portinari na pintura*

*brasileira*". Os artistas procuravam ser realmente brasileiros não só na forma, mas essencialmente no conteúdo; procuravam uma arte ligada à terra, com raízes firmes e profundas. Contavam com a ajuda dos intelectuais da época, como Mário de Andrade, Oswald de Andrade e outros, que discutiam e provocavam discussões e reflexões sobre o momento político cultural que o país atravessava, impulsionando a sua produção artística, como procuramos evidenciar no início deste capítulo.

A Semana de 22 foi um momento de explosão de um movimento que vinha sendo construído por alguns artistas, como pintores, músicos, poetas e, também, intelectuais. De um modo geral, suas obras ficaram marcadas pela inovação, pela força da expressão, pela busca da identidade e pelo retorno à terra. Essa busca de identidade, de base nacionalista era muito combatida, porque os padrões estéticos da época ainda eram os padrões europeus. Nesse momento, surge não apenas a possibilidade de representação das diferenças, como também a possibilidade de cada artista representá-las de um modo particular.

Com relação à busca de identidade, Ortiz afirma que todas se definem:

(...) em relação a algo que lhe é exterior, ela é uma diferença" (...) ('creio que é o momento de reconhecermos que toda identidade é uma construção simbólica (...), o que elimina portanto, as dúvidas sobre a veracidade ou a falsidade do que é produzido'. (...) 'não existe uma identidade autêntica mas uma pluralidade de identidades, construídas por diferentes grupos sociais em diferentes momentos históricos.(1985 : 7 - 8).

Nas Artes Plásticas, duas exposições individuais, na época, prenunciavam mudanças: a de Lasar Segall, em março de 1913 e, de Anita Malfatti, em maio de 1914. Não acarretaram muitas críticas, e foram poucas as mudanças em relação à cor. Já em 1917, outra individual de Anita Malfatti causou grandes polêmicas. Foi criticada por Monteiro Lobato no artigo "A propósito da exposição Malfatti", onde reconheceu o talento da artista, mas classificou a arte moderna como fruto de "paranóia ou mistificação". Oswald de Andrade, porém, a defendeu dizendo que "*Arte não é fotografia, Arte é símbolo comovido*" (Batista e Lima, 1984 : XXXIV).

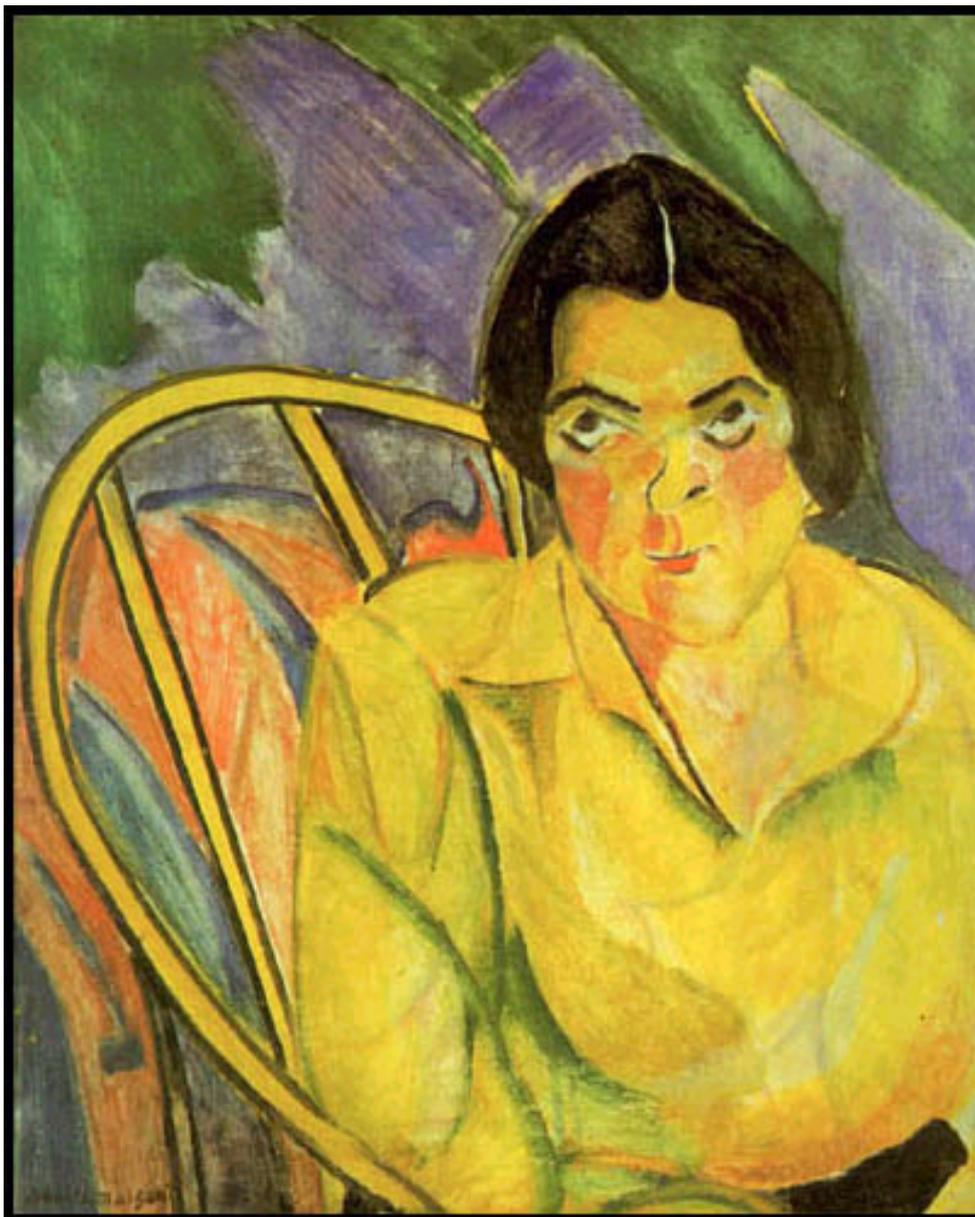
Como pontuam Batista e Lima, (1984 : XXXIV) *"estavam então colocadas as duas coordenadas do modernismo: a atualização e liberdade formal, ao lado da procura de uma arte com características nacionais"*.

A partir dessas considerações, buscamos observar atentamente a maneira como os artistas do modernismo representavam as diferenças; como a proposta de uma igualdade nacional permitia que essa diferença aflorasse e pudesse ser, até nossos dias, percebida e analisada.

Selecionamos algumas obras desses artistas observando o que nelas estava representado: seu tema, a abordagem dada a este tema, a escolha das cores e o papel social dessas obras naquele contexto.

Nossa primeira escolha foi intuitiva, deixando que o gosto, a emoção e o conhecimento sedimentado em nossa memória em relação ao período Modernista falassem mais alto. Em seguida as imagens foram amadurecendo e a análise formal começou a tomar conta do nosso modo de ver a obra. Muitos autores já falaram sobre essas mesmas obras e, ainda assim vemos como é possível trazer um novo olhar, uma nova reflexão para esses objetos. A arte nos dá essa possibilidade, pois cada um de nós tem um repertório do mundo, que pode ser ampliado. Sintam-se convidados a apreciá-las conosco.





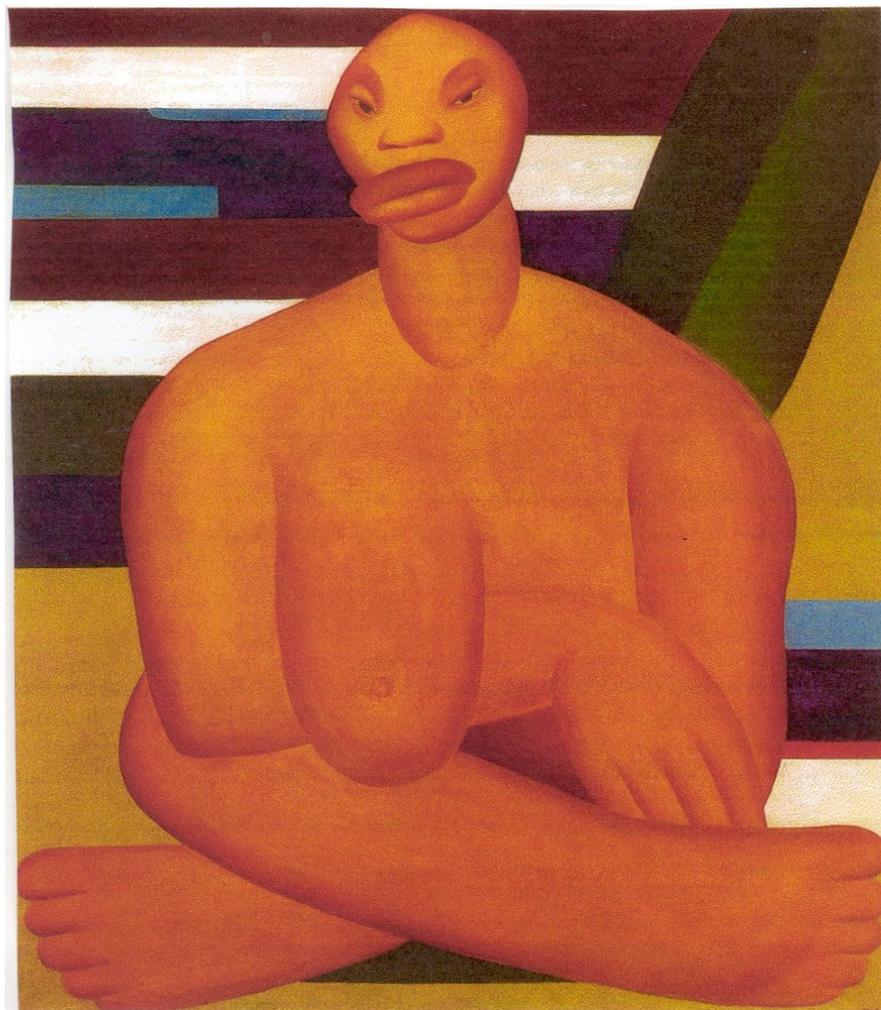
**A boba 1**- Anita Malfatti- óleo sobre tela- 1916 -61X50,5 cm.

Embora esta tela tenha sido elaborada fora do período demarcado para o nosso trabalho, ela é significativa do ponto de vista da representação da diversidade.

“A boba”, sem dúvida, põe em destaque a diferença que deriva da alienação, mas a representação não teria tanto efeito sobre o espectador não fosse a linguagem expressionista que reforça o sentimento de introspecção psicológica, através da superação das convenções de forma, cor e percepção do espaço.

A obra de Anita Malfatti foi decisiva para a determinação de um novo caminho para o modernismo brasileiro, conforme já verificamos e esse papel foi expresso por Mário de Andrade ao afirmar:

*“Ninguém pode imaginar a curiosidade, o ódio, o entusiasmo que Anita despertou. Não posso falar de meus companheiros de então, mas eu pessoalmente devo a revelação do novo e a convicção da revolta a ela e à força de seus quadros”*. (Apud, Zanini, 1985 : 519).



**A Negra 2** - Tarsila do Amaral - óleo sobre tela – 1923-100X80 cm.

Essa obra é pós-cubista, transportada para o contexto brasileiro. Nesse momento em que a artista está representando a brasilidade, que quer ser reconhecida como "pintora da minha terra", mostra a diferença clara de raça representada pela negra. Realça as suas características e registra a negra fazendo parte da diversidade nacionalista. Aspectos formais do cubismo reforçam as características da raça, como: lábios carnudos; peitos grandes podendo caracterizar as amas de leite; ou símbolo da fertilidade; olhos amendoados; nariz largo; corpo marcado por linhas arredondadas, compostas em diferentes planos. Ana Mae, (1998 : 74) comenta que: “*A Negra é a celebração das nossas raízes negras. Um dos seios nutre a nossa cultura, e o outro está escondido, sendo negado da mesma maneira como o poder político estava tentando esconder nossa negritude e maquiá-la aumentando artificialmente a população branca*”. A concepção cubista da figura da negra, se contrapõe a uma outra concepção cubista no fundo geometrizado. Para Campos,

(...) "Tarsila codificava em chave cubista a nossa paisagem ambiental e humana, ao mesmo tempo em que redescobria o Brasil nessa releitura que fazia, em modo seletivo e crítico (sem por isso deixar de ser amoroso e lírico), das estruturas essenciais de uma visualidade que a rodeava desde a infância fazendeira". (apud Salzstein, 1997 : 111)

A Negra antecipa as fases pau-brasil e antropofágica da pintura de Tarsila.

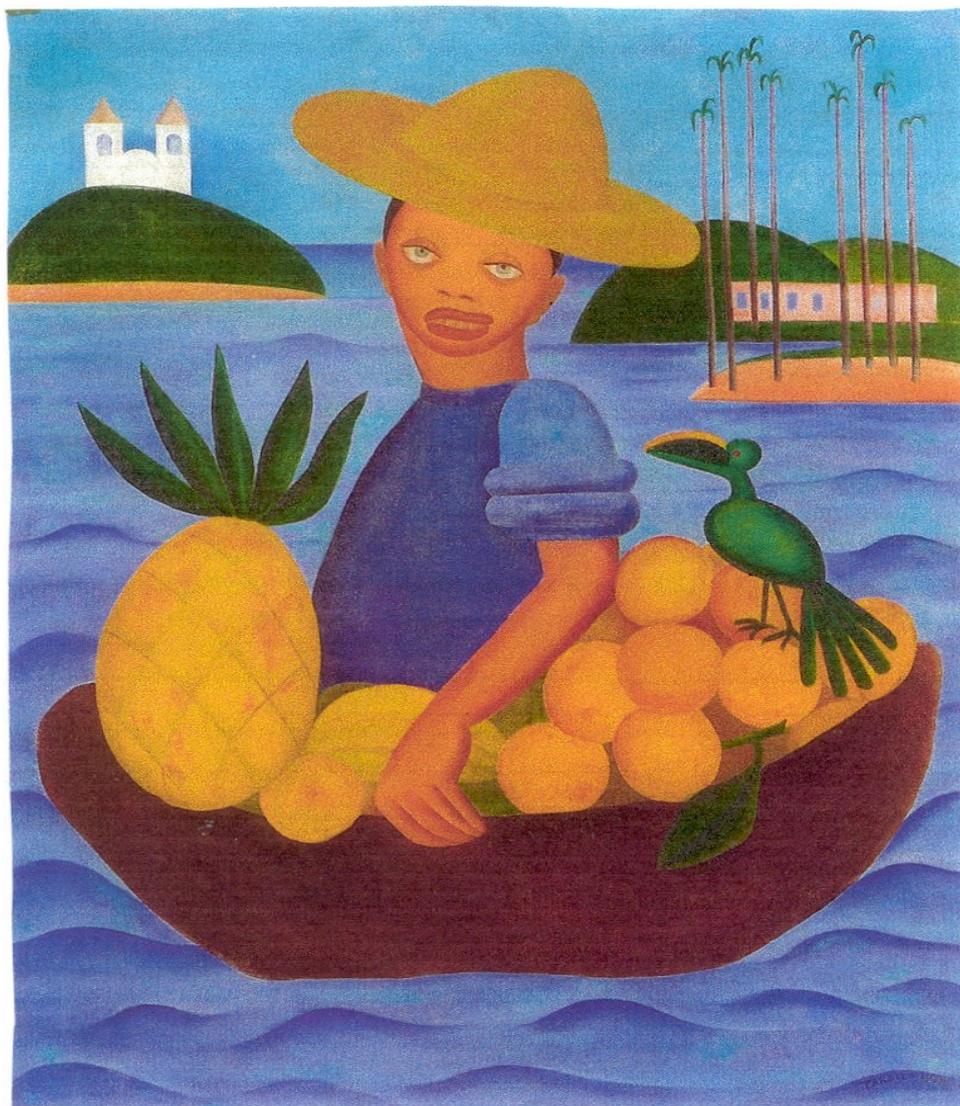


**Morro da favela 3-** Tarsila do Amaral - óleo sobre tela – 1924-64X76 cm.

Tarsila representa o morro da favela com cores muito vivas e alegres, remetendo-nos algumas vezes às cores nacionais. Apesar da simplificação das formas, o quadro é rico em detalhes, como por exemplo, na diversidade de vegetação o que nos leva a uma percepção de que várias regiões estão presentes numa mesma superfície. Assim, a vegetação tropical é expressão da paisagem nacional. Existe um dinamismo na obra vindo das formas arredondadas, das linhas retas e das cores em contraste. As figuras representadas que vivem neste morro são negras.

“A cor em Tarsila não é um elemento naturalista, um elemento de conteúdo. Será antes um elemento da forma, um formante, uma cor estrutural. E no entanto, esses rosas e azuis ‘caipiras’, por exemplo, geometrizados nas casinhas que modulam o cenário tarsiliano, são também índices, têm um apelo físico residual, são sinais, vestígios óticos de um contexto brasileiro circunstante para o qual apontam como flechas sensíveis” (Campos apud Salzstein, 1997 : 112).

Tarsila representa, através dessa tela, o contexto nacionalista que buscava para fundamentar sua prática artística e que vemos reforçado em outras obras aqui analisadas.

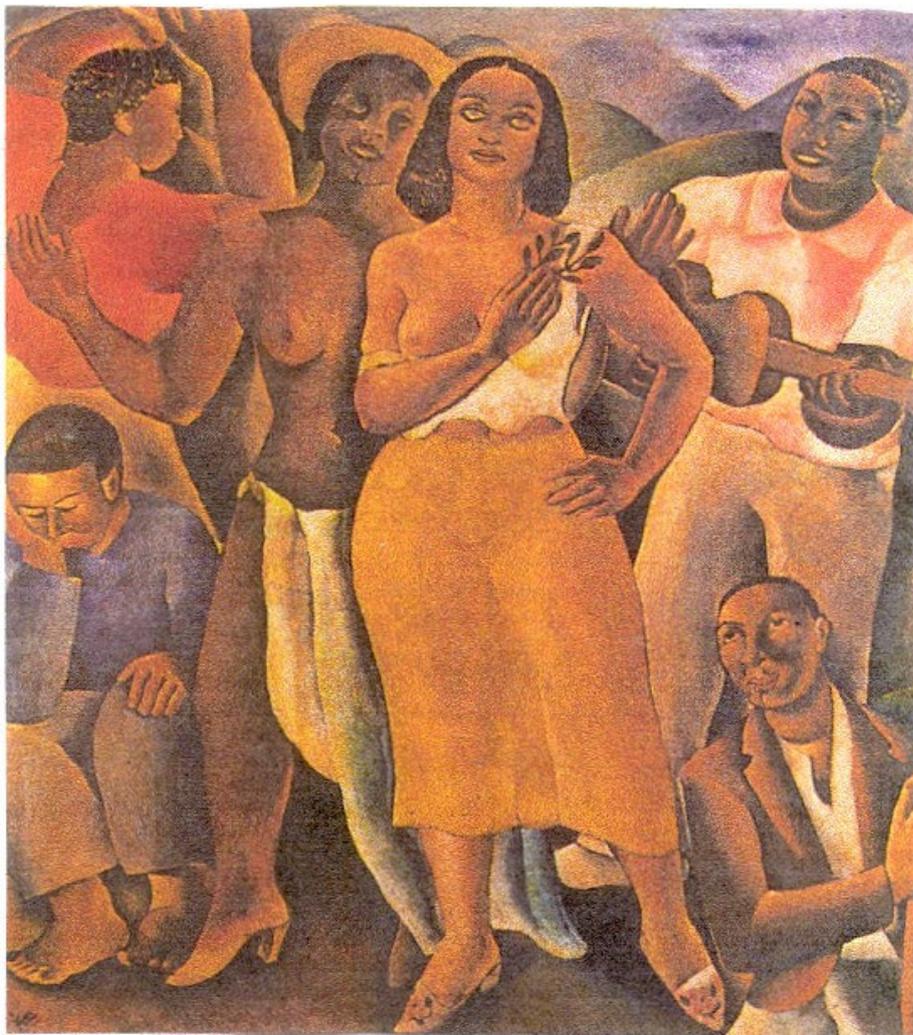


**Vendedor de frutas 4-** Tarsila - óleo sobre tela – 1925-108,5X84,5 cm.

Esse quadro representa a paisagem nacional e o vendedor de frutas tropicais, navegando em águas brasileiras. As cores são vibrantes representando a luz desta terra com uma expressão nacionalista. Ressalta as características da mestiçagem,exagerando a boca, a cor da pele e os olhos claros da figura humana. A religião é representada pela igreja, isolada à esquerda do quadro. Conforme as palavras da própria Tarsila:

(...) sou profundamente brasileira e vou estudar o gosto e a arte dos nossos caipiras. Espero, no interior, aprender com os que ainda não foram corrompidos pelas academias. Pintar paisagens e caboclos do Brasil não é ser artista brasileiro, como não é artista moderno aquele que realísticamente pinta máquinas e deforma figuras. Dantas, (apud Salzstein, 1997 : 45).

Deste modo, Tarsila retoma a poética modernista ligada ao contexto nativo, trabalhando as formas com uma representação quase ingênua, porque fortemente simplificada, porém conservando a estrutura cubista, de sua formação européia.

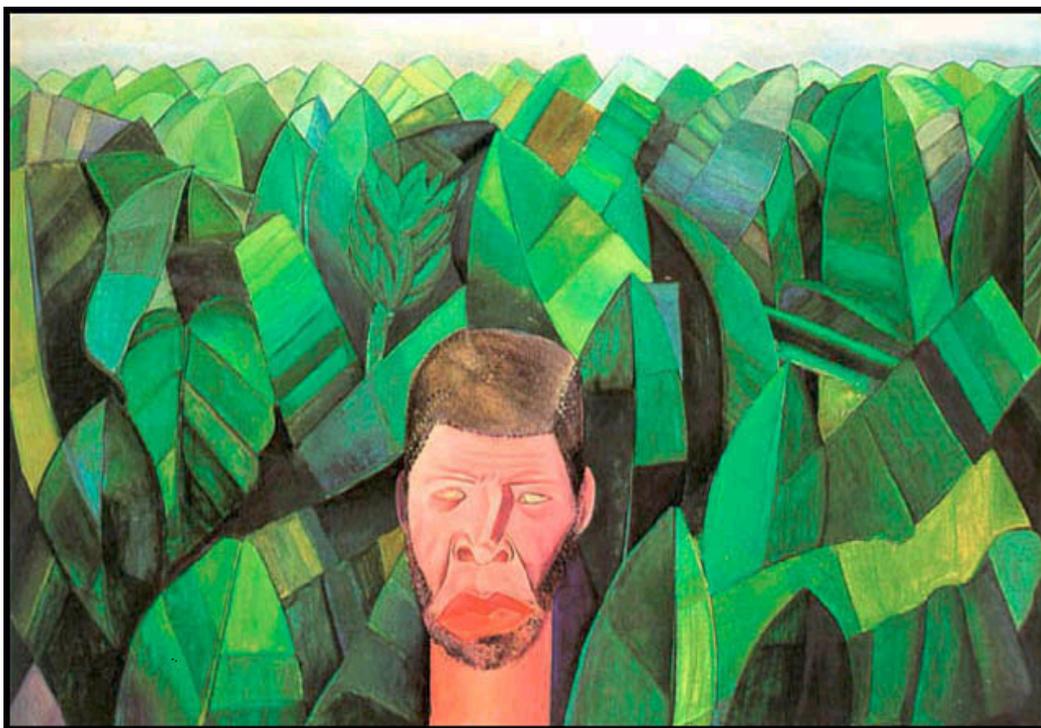


**Samba 5**- Emílio Di Cavalcanti - óleo sobre tela – 1925- 178X155 cm.

É um trabalho com muitos detalhes de movimento em cada figura, mostrando a diferença em vários aspectos. Embora o título do quadro remeta a um ritmo, um tipo específico de música, o que aparece em primeiro plano e no centro da tela é a mulher negra, semidespida, envolta em uma aura de sensualidade própria da pintura de Di Cavalcanti. Por outro lado, a viola, instrumento usado para tocar o samba, integra-se ao fundo com outros elementos da paisagem.

Carlos Zílio (1997 : 86) comenta sobre a mesma obra que *“É curioso notar que as duas figuras centrais da pintura eram originalmente nuas, e que as roupas colocadas procuraram introduzir pela cor uma unidade que independa da construção dos volumes”*.

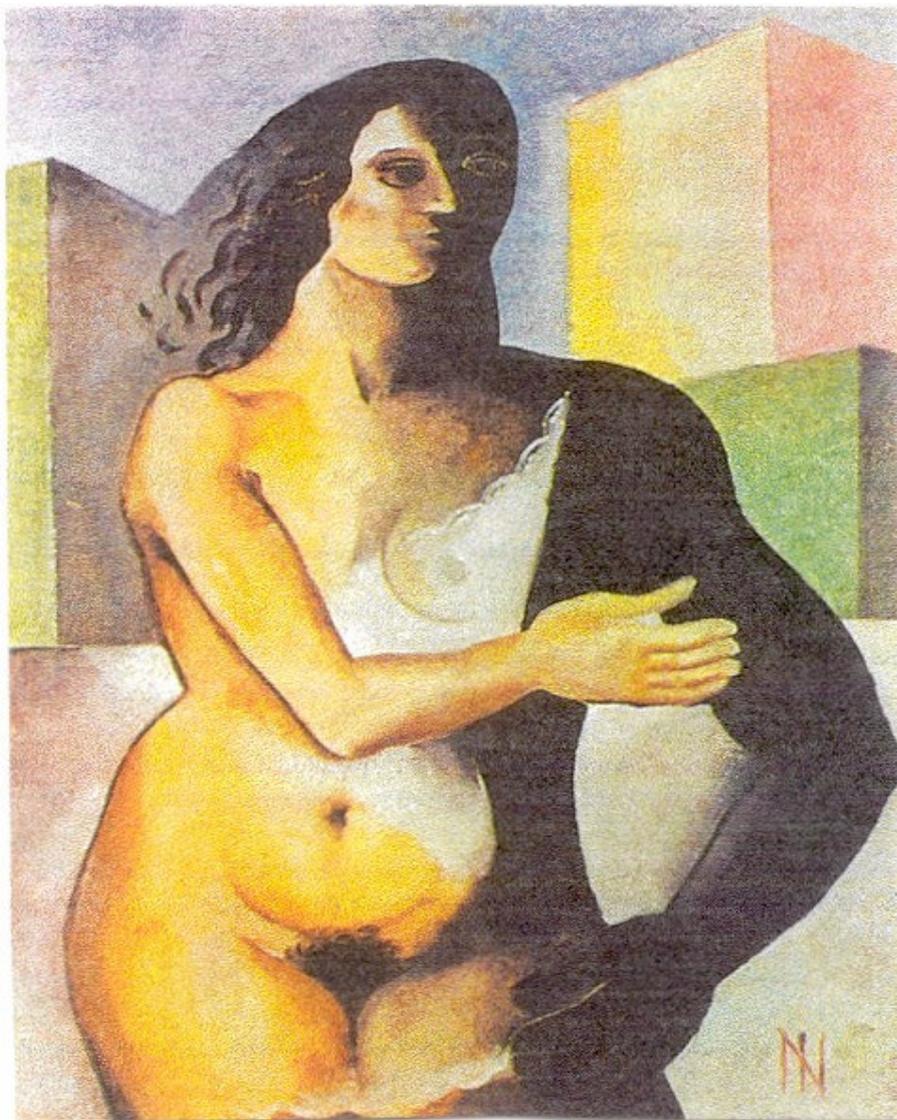
O ritmo e o movimento do quadro se dão pelas formas e postura das figuras. A expressão dos olhos representa um momento de música e de lazer. O samba e o grupo de negros recebem do artista, toques de sensualidade reforçados pelas cores tropicais. A exaltação nacionalista não se faz através de imagens, mas através de marcas que podem ser facilmente identificadas, como a relação entre o Samba (do título) e o Negro.



**Bananal 6**- Lasar Segall - óleo sobre tela – 1927- 87X127 cm.

Lasar Segall chega ao Brasil em 1923, trazendo uma visão da estética expressionista, sobre a qual realizou grande parte de sua produção, e também do cubismo em composições fragmentadas e angulosas, que revelavam seu passado e sua origem judaica. Essa experiência seria mantida para sempre, porém logo busca identificar-se com o ambiente brasileiro.

Este trabalho pertencia à fase nacionalista na qual o artista representava o negro as prostitutas, as bananeiras e uma série de temas brasileiros. Há uma preocupação por esses temas como forma de se inserir ao contexto do país. O homem negro representado apenas pelo rosto fortemente marcado e centralizado em meio ao bananal, nos dá a sensação de amplitude, profundidade e solidão. A vida sacrificada e a angústia aparecem neste rosto tão expressivo. A forma do bananal nos lembra uma obra cubista. Os tons de verdes, azuis e amarelos imprimem ritmo e profundidade, reforçando o aspecto nacionalista. Chama a atenção o fato de um imigrante europeu voltar-se para questões nacionalistas enfocando exatamente elementos que constituem a diferença racial.



**Figuras com Cubos 7-** Ismael Nery - óleo sobre tela – 1931 –76X57, 5 cm.

Ismael Nery mostra, nesta obra, com muita propriedade, as diferenças de gênero e raça. Há um processo de fusão de duas figuras que, ao mesmo tempo em que são uma só, deixam evidente sua alteridade. Nesse sentido podemos observar também, como se fossem as duas faces de uma pessoa, a fusão do feminino e do masculino, do branco e do negro, do claro e do escuro, da sensualidade com a força. A adesão de Ismael Nery à linguagem surrealista possibilita essa fusão/justaposição. Ou, como quer Afonso Romano Sant'Anna, traduz-se como a vertente do descentramento modernista, mesclando elementos da realidade, do sonho, da magia. Vemos também como as diferenças se integram e convivem. Os cubos ao fundo dão a sensação de profundidade ao espaço, estabelecida pela relação figura-fundo e um certo dinamismo se impõem pelo caráter surrealista, que não permite a definição das realidades fusionadas. Esse trabalho desperta muitas emoções ao mesmo tempo em que nos traz uma leveza, nos imprime uma força que é mediada pelo artista através do uso das cores e pelo equilíbrio da composição.



**Operários 8-** Tarsila do Amaral - óleo sobre tela – 1933- 150X205 cm.

O processo de industrialização brasileiro das primeiras décadas do século XX e o conseqüente processo imigratório são representados por Tarsila do Amaral através desta tela onde todas as etnias são apresentadas e têm suas características evidenciadas: a cor da pele, a forma dos olhos, a cor dos cabelos. Em cada olhar dos operários vemos uma expressão diferente de cansaço, desânimo, indignação, fé e resignação. A diagonal usada no quadro, pela posição das cabeças, promove uma tensão espacial que contrasta com as chaminés da fábrica. O azul do céu ameniza toda a tensão que o quadro nos traz. Segundo Carlos Zílio, (1997 : 84):

O valor deste trabalho não está propriamente na aparição de nova temática, mas na articulação interna que a artista estabelece com os elementos formais utilizados. Ao tratar uma situação social, o quadro se coloca a partir da experiência perspectiva na qual essa situação ocorre. A máquina (a indústria) ganha um valor de símbolo icônico na relação que estabelece com o sistema onde aparece. Cada forma vai agir como uma peça que se destaca pelo contorno e a fatura neutra, formando engrenagens que se completam e se opõem, numa produção significante.

Outra leitura que podemos fazer é que todas essas diferenças humanas juntas estavam construindo uma nação que por mais homogênea que quisesse ser tinha uma diversidade imensa trazida na individualidade de cada um.

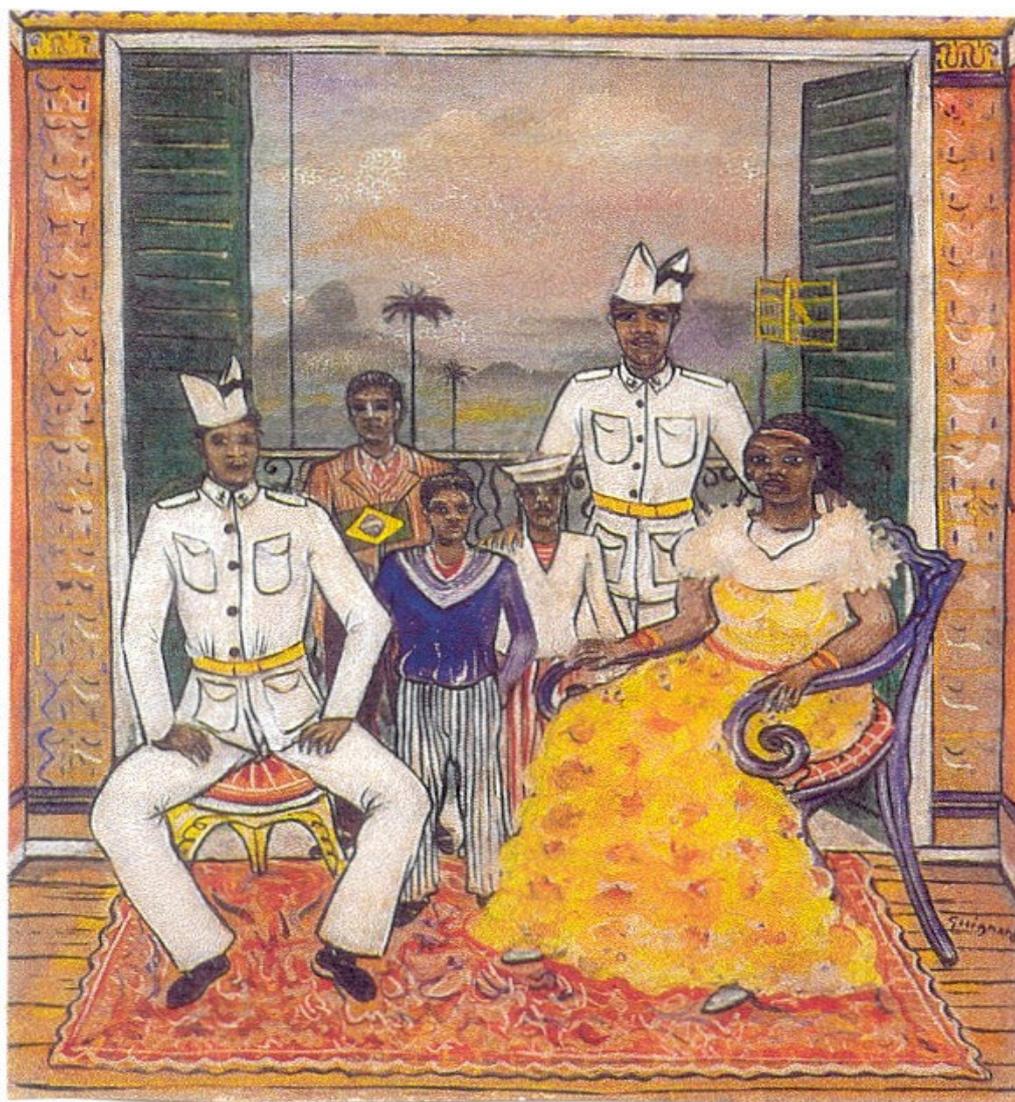


**Café 9-** Cândido Portinari - óleo sobre tela – 1935-130X195 cm.

A tela de Portinari representa os trabalhadores na colheita do café. O exagero das mãos e dos pés caracteriza a força do trabalhador mostrando a diferença que o trabalho braçal provoca no homem. Homens e mulheres negros e mestiços foram representados trabalhando sob a vigilância do feitor branco. A composição em diagonal superdimensiona o primeiro plano, expondo a força dos carregadores de café e sua exaustão. De acordo com Mário de Andrade, “... *como composição, é uma verdadeira lança em África, e onde o artista imprime uma tal fluidez, uma tal luminosidade transparente às figuras onde tudo é uma felicidade só. Uma das melhores obras do pintor*” (apud Fabris, 1995 : 19). Na série de quadros realizada nos anos 30, Portinari envolve-se profundamente na caracterização de tipos como o negro, o mulato, sobretudo registrando o trabalho na roça.

“A arte moderna através de Portinari, mereceu apoio do governo, e no edifício do Ministério da Educação, um dos marcos iniciais da nova arquitetura, o artista brasileiro deixou seus primeiros murais” (Andrés, 1966 : 67).

O realismo de Cândido Portinari, expresso nessa tela, permite sua leitura universal do tema, na medida em que não se pode reduzir o nacional, o realista ao típico, ao político, ao diferente.



**Família do Fuzileiro 10-** Guignard - óleo sobre tela – 1938-58X48 cm.

As imagens de brasilidade e nacionalismo que Guignard deixa entrever em sua obra são construídas a partir de signos despreziosos, facilmente acessíveis, porque são retirados do cotidiano e voltam-se para ele através de novas configurações. O trabalho nos apresenta uma família negra, como se estivesse posando para um retrato, uma marca da pintura de Guignard. O pai é fuzileiro e os filhos parecem seguir o mesmo caminho. Chama-nos a atenção a importância dada aos detalhes da sala: o tapete, as paredes, a gaiola pendurada na porta e a paisagem de fundo. É inegável a influência de Matisse nos arabescos com os quais estampa as paredes, o tapete e a roupa da mulher. A bandeira do Brasil na mão de um dos meninos confirma o nacionalismo temático, o orgulho que vinha do fato de a família estar servindo a pátria. O artista representa o plano visto de cima, achatando um pouco os personagens e as cores quentes e vibrantes adquirem novos contrastes com os uniformes brancos, acentuando o caráter decorativo de suas composições.



**Ciganos 11-** Emílio Di Cavalcanti - óleo sobre tela – 1940-97X130 cm.

Como diz Maria Helena Andrés, (1966 : 67) "*Artistas procuravam ser genuinamente brasileiros não só na forma, mas também no conteúdo. E deles talvez o mais brasileiro em cor, forma, sensibilidade, e tema - Emiliano Di Cavalcanti*".

Neste quadro, o artista representa os ciganos, andarilhos descalços que, com certeza, andavam pelo nosso país. O cansaço da caminhada está refletido no olhar dessas duas figuras que nos leva a lugares distantes, a sonhos e espera. Muitas são as diferenças nessa obra, como o próprio título e a representação de um casal formado por um negro e uma branca embrutecidos pelo sol. A paisagem árida nos lembra o sertão nordestino, ao mesmo tempo em que aparece a representação de uma gamela com frutas tropicais. Suas cores são vibrantes levando-nos a lembrar das cores da bandeira nacional.

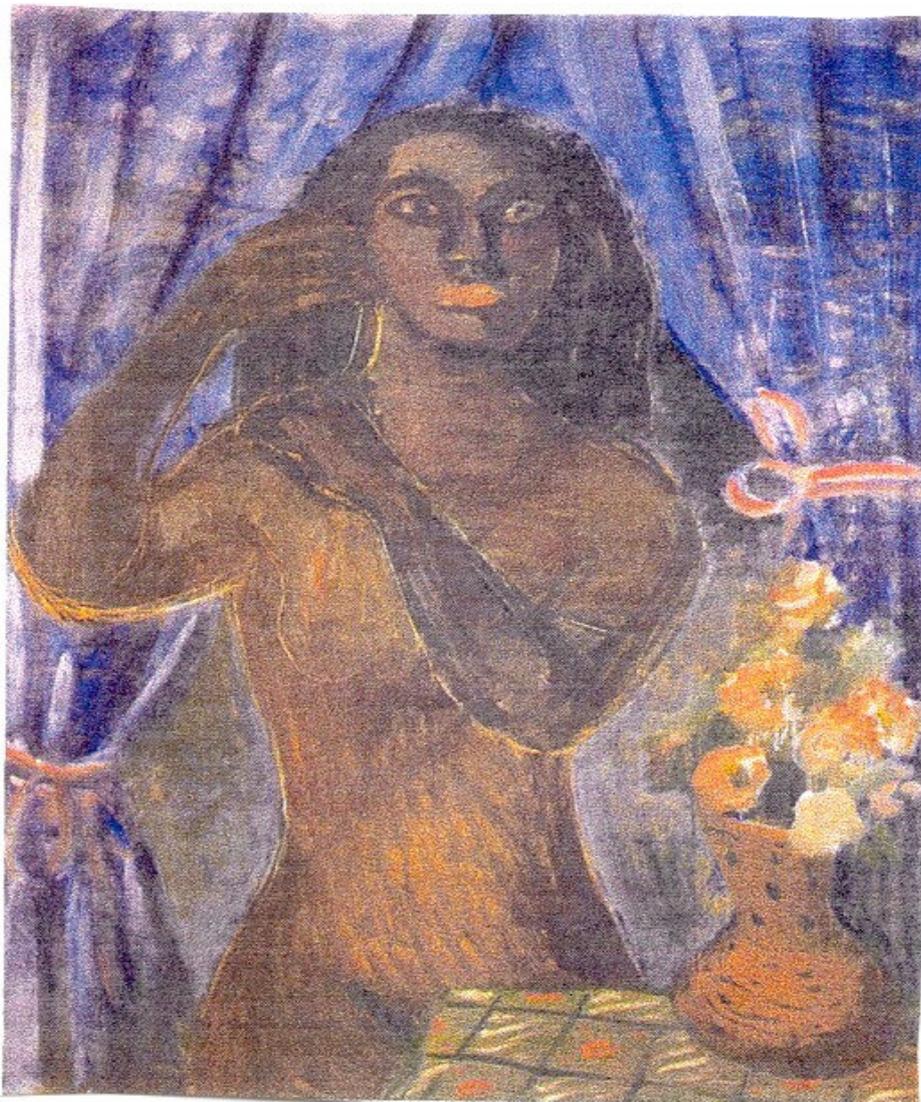
Mas uma questão deve ser apresentada: por que o título "Ciganos" se as figuras representadas são as de um homem negro e uma mulher branca? O título remeteria a uma ausência de trabalho, ao ócio, que reforçaria o estereótipo atribuído ao povo cigano? De qualquer forma, o fato de se mencionar esse povo é expressão de uma diferença constitutiva de nossa cultura.

Não podemos perder de vista que esse quadro é de 1940, momento em que a obra de Di Cavalcanti revela sinais de esgotamento experimental, apresentando recursos acadêmicos tradicionais de composição e cor.



**Grupo de meninas 12- Portinari - óleo sobre tela – 1940-100X80 cm.**

As lembranças infantis de Brodósqui aparecem nesta tela não só através da temática mas, também pelo tratamento formal dado aos planos através das cores. São meninas negras e mulatas com brinquedos e brincadeiras folclóricas, como balões e pipas no que parece ser uma festa junina. Os movimentos são alegres, mas na expressão do olhar existe um ar de tristeza e conformismo. Apesar de haver um grupo, o sentimento é de solidão. Os pés descalços dançam na terra batida, ao mesmo tempo em que acenam para os balões e pipas que se elevam nos céus. Há sempre uma preocupação em mostrar as coisas da terra. As cores são intensas, mas sua mistura nos angustia. Mário de Andrade detecta nas obras de Portinari ‘o silêncio’, ‘uma calma essencialmente plástica, de primeira grandeza’. Ainda assim provoca o espectador pelo olhar inquisidor e pelo profundo sentimento de pertencer a um mundo solidário.



**Mulata 13-** Volpi - óleo sobre tela – 1943-79X60 cm.

A imagem é da mulata nua, arrumando sensualmente, com olhos arregalados, os cabelos no centro da sala. É um quadro escuro sem muito contraste, envolvendo o corpo da mulher com uma linha de luz. Este contraste reforça a ambigüidade da cena. Destaca-se o detalhe das flores na mesa e o laço vermelho para segurar as cortinas, através de cores quentes, sugerindo-nos um cenário de intimidade. As diferenças de gênero e de raça são tratadas plasticamente envoltas numa atmosfera de mistério, pois não há pistas de suas possibilidades narrativas, quer dizer, não temos certeza sobre o que está sendo representado além da figura.

A perspectiva do Grupo Santa Helena se faz presente neste quadro de Volpi. O enquadramento centrado aproxima a composição do olhar acadêmico, enquanto as escolhas das poucas cores revelam formas construídas ao gosto de uma linguagem mais experimental, porém contida.

Deste modo, a partir da realização do estudo das obras, podemos observar a variedade exposta nas manifestações plásticas. Cada um dos artistas expressa de forma incondicional em sua obra, marcando de alguma maneira, a diversidade das relações sociais, nas etnias, na miscigenação, com a representação das questões nacionais no tema, na cor, na forma. Segundo Fayga Ostrower, (1998 : 91).

“As ambivalências formais, ou, melhor ainda, as multivalências dos relacionamentos desempenham um papel importante na arte. É através delas que se torna possível expressar e comunicar a multiplicidade de camadas de significados que se sustentam mutuamente e se integram numa síntese, que será o conteúdo expressivo de uma obra de arte”.

Observamos, assim, a riqueza das obras de arte desse período nacionalista, suas nuances e as possibilidades de novas leituras.

## CAPÍTULO III

### COMPONDO COM O ENSINO DAS ARTES

*À beira do caminho  
flores diversas  
“Lilasam” a paisagem  
( não despreze o simples, olhe para ele,  
observe-o e aprenda com ele)  
Laura Monte Serrat Barbosa*

#### **1. Elementos da composição**

Em 1937 o Estado assumiu um novo papel, intervindo, direta e intensamente na economia, fomentando a Industrialização. O contexto político e econômico determinou o aparecimento de duas políticas educacionais opostas, a Liberal e a Autoritária.

O quadro educacional liberal começou a tomar forma na primeira República com Fernando de Azevedo, o Estado de São Paulo, e com a reforma de ensino no Distrito Federal. A política educacional autoritária tem origem nos anos 20, no governo Artur Bernardes, sob influência das doutrinas fascistas e parafacistas.

Neste período criou-se o primeiro Conselho Nacional de Estudantes, que deu origem à União Nacional dos Estudantes. A UNE se caracterizou por uma gestão democrática conseguindo um razoável espaço político mesmo durante o Estado Novo.

De 1930 a 35, prevalecia o autoritarismo na esfera do poder central enquanto que nas unidades da federação predominava o liberalismo, pelo menos em São Paulo e Distrito Federal.

O liberalismo, segundo Cunha, (1986 : 256):

(...) é um sistema de idéias construído por pensadores ingleses e franceses, nos séculos XVII e XVIII, utilizado como arma ideológica da burguesia nas lutas contra a aristocracia.

Esse sistema de idéias baseia-se em cinco princípios: o individualismo, a liberdade, a propriedade, a igualdade, e a democracia.

No que diz respeito à educação, a doutrina liberal prega a independência da escola em detrimento dos interesses particulares de classe, de credo religioso ou político. A função da escola é a de despertar e desenvolver os talentos e as vocações dos indivíduos, para que possam se colocar diante da sociedade conforme seus conhecimentos.

John Dewey, (1986 : 258). filósofo norte-americano, exerceu grande influência no ensino neste período no Brasil propondo uma nova pedagogia, a pedagogia da Escola Nova, que, segundo Cunha seria *“capaz de produzir indivíduos orientados para a democracia e não para dominação/subordinação; para a cooperação, em vez da competição; para igualdade, e não para desigualdade. Essa é a estratégia da reconstrução social pela escola”*.

Francisco de Campos, (1986 : 241), Ministro da Educação, em sua exposição de motivos diz:

A finalidade exclusiva não há de ser a matrícula nos cursos superiores, o seu fim, pelo contrário, deve ser a formação do homem para todos os grandes setores da atividade nacional, construindo no seu espírito todo um sistema de hábitos, atitudes e comportamentos que o habilitem a viver por si mesmo e a tomar em qualquer situação as decisões mais convenientes, mais seguras.

Ele elabora o estatuto da Universidade Brasileira vigente por 30 anos. Começaram a ser criadas e a funcionar, de fato, as Universidades Brasileiras. A Universidade de São Paulo, criada em 25 de janeiro de 1934, foi a primeira.

O ensino superior, na proposta de Fernando de Azevedo (1986 : 261), estaria articulado com o ensino secundário, que teria a formação mínima, como cultura geral e as disciplinas intelectuais, indispensáveis para o ensino superior. Mas Fernando de Azevedo faz críticas à insuficiência das escolas profissionais de medicina, engenharia e outras, que transmitiam conhecimentos supostamente prontos:

O saber que deveria ser produzido e transmitido no ensino superior seria o de uma cultura verdadeiramente superior, livre e desinteressada, desenvolvidas em todas as direções e capaz de contribuir, pela sua força orientadora e pelo seu poder criador, não só para o progresso da nacionalidade em formação, como para o enriquecimento do saber humano.

Neste período ocorre o despertar da consciência nacional, o anseio pela democratização da sociedade e surgem, então, reformas educacionais como a Escola Nova. Aparecem as preocupações com a necessidade de se adaptar nossa situação nacional a modelos estrangeiros.

Os intelectuais eram influenciados neste período por Dewey, Decroly, Claparède. Foi um momento de muitas reformas, também ocorrendo em todos os estados brasileiros.

Ao mesmo tempo, o Estado tinha uma posição bastante autoritária, como descreve Azevedo Amaral, (1938 : 302):

O Estado tem como uma das suas mais importantes atribuições orientar a formação mental e moral dos elementos componentes da coletividade, e isto não apenas na restrita acepção pedagógica da função educadora, mas no sentido da plasmagem de uma consciência cívica caracterizada pela identificação com a ideologia do regime.

Essa posição dividia o ensino nesse momento, o governo querendo implantar um regime nacionalista e um outro grupo tentando divulgar e implantar o movimento da Escola Nova. Falando da educação Cunha, (1986 : 282) nos diz:

A educação escolar surge, nesse quadro, como um dos meios pelos quais os intelectuais fazem 'irradiar' sobre todo o povo as idéias e aspirações dele mesmo sublimadas, vale dizer, é um dos mecanismos, se não o único, pelo

menos o mais sistemático, de inculcação da ideologia do Estado autoritário. (...) Além da criação do ministério, as principais medidas de política educacional tomadas no período de ascensão da política educacional autoritária foram: a introdução do ensino religioso facultativo nas escolas públicas, a reforma do ensino secundário, a criação do Conselho Nacional de Educação e finalmente, a elaboração do Estatuto das Universidades Brasileiras.

O quadro da educação nesse momento era de divisão, onde duas propostas antagônicas tentavam sobreviver no cenário político e educacional. No entanto, a proposta da Escola Nova era a que melhor se ajustava ao ensino das artes.

Dewey, (In BARBOSA, 2001 : 19) diz que:

(...), não considerava a expressão uma descarga de sentimentos articulada pela forma, mas uma clarificação das emoções. Para ele a dinâmica ecológica da experiência estética transforma em energia orgânica sem sentido em expressão significante. Barbosa.

As idéias de Dewey chegam ao Brasil através de Anísio Teixeira que promove grandes modificações no ensino, e uma das propostas de Dewey, recuperando Rousseau, era concentrar atenção nas necessidades corporais e no vigor físico como um dos objetivos educacionais. *“O desenvolvimento normal não pode ser obtido sem levar em consideração o corpo, um fato bastante óbvio; contudo, seu reconhecimento na escola, automaticamente revolucionaria muito das nossas práticas educacionais”* (In Barbosa, 2001 : 25) Teixeira revoluciona especialmente a educação na Bahia. Indo morar no Rio de Janeiro em 1931, ocupa vários cargos administrativos no setor da Educação, tendo a oportunidade de disseminar por todo o país suas propostas reformuladoras. Teixeira foi representante das idéias de Dewey no Brasil, mas não foi o único. Importante observar que Dewey era o eixo das inovações, não era visto como dogma e assim, possibilitou com que nossos intelectuais refletissem as questões nacionais a partir de suas propostas.

A Escola Nova foi discutida de 27 a 35 e, segundo Barbosa, (2001 : 39) *“pode ser definida como filosoficamente baseada em Dewey, psicologicamente em Claparède e metodologicamente em Decroly. Esta*

*afirmação baseia-se na análise dos escritos publicados para divulgação da Escola Nova*". A proposta da Escola Nova, entre todas as propostas pedagógicas, talvez tenha sido a mais divulgada.

Dewey tem, num primeiro momento uma abordagem naturalista, junta imaginação e observação da natureza, num segundo momento observa a incorporação de uma abordagem interativa, integrando ação e reflexão, juntando processo de execução ou criação de uma coisa material e o prazer de apreciação à criação. Um terceiro momento para ele, compreende uma abordagem orgânica na qual tanto a produção como a apreciação dos trabalhos de Arte são capazes de modificar o conhecimento, que "ao fundir-se com elementos não intelectuais" valida a experiência em si. Dewey apresenta essa idéia "arte como experiência" em seu livro *Experience, Nature, and Art*. O princípio mais usado por ele é o da função educativa da experiência, no qual o centro não é a matéria a ensinar, nem o professor, mas sim o aluno em crescimento ativo e progressivo.

Esses trabalhos sintetizam as suas preocupações com a importância da educação para a sociedade e para a democracia e propõe uma pedagogia mais pragmática e experimental.

Várias são as contribuições dadas para educação da arte nesse momento, Herbert Read, filósofo inglês, assume uma base psicológica da pedagogia e influi no pensamento das pessoas que trabalham com arte. Dedicou-se à análise de expressões artísticas das crianças e adolescentes. Mantendo essa abordagem psicológica aprofundou suas pesquisas e formulou sua teoria. Educação pela Arte, obra publicada em 1943, propunha a discussão do objetivo da educação, afirmando que a base dela assim como a da democracia, deve ser a liberdade individual, respeitando todas as diferenças, buscando integrar o indivíduo com a função na sociedade.

Viktor Lowenfeld, (1939) nos Estados Unidos Desenvolveu seus estudos sobre a importância da arte na educação e procura garantir em sua proposta, segundo Ferraz e Fusari, (1993 : 33).

- a) desenvolvimento natural do indivíduo uma aprendizagem que acompanhe o não só em seus aspectos intelectuais, mas, também sociais, emocionais, perceptivos, físicos e psicológicos;
- b) diferentes métodos de ensino (e não um único) para desenvolver, de forma livre e flexível, a sensibilidade e a conscientização de todos os sentidos (ver, sentir, ouvir, cheirar, provar), realizando assim uma interação do sujeito com seu meio e c) formas construtivas de auto-expressão e auto-identificação dos sentimentos emoções e pensamentos dos indivíduos a partir de suas próprias experiências pessoais, para que eles, bem ajustados, vivam cooperativamente e contribuam de forma criadora para sociedade.

Desde os anos 20 professores de arte trabalhava a idéia da “livre expressão”, um caminho para a criação. O educador tcheco Franz Cizek, da escola de Artes e Ofícios de Viena, em seus primeiros trabalhos tinha como método a “livre expressão”. Através de sua proposta, nos mostra a importância estética e psicológica de soltar o impulso criador das crianças. Dewey acompanha as aulas de Cizek e se entusiasma escrevendo um artigo.

A busca da modernidade no ensino de Educação Artística revê a Semana de Arte Moderna com os artigos e atividades de Mário de Andrade, que pesquisou sobre a arte da criança no período em que se encontrava no Departamento de Cultura da Prefeitura de São Paulo. E também com os cursos ministrados por Anita Malfati, que foi professora da Escola Americana e ensinava em seu ateliê, onde trabalhava com a metodologia de Homer Boss, que foi seu professor e desenvolvia com os alunos um trabalho que respeitava as individualidades e o processo de seu aprendizado.

Os modernistas Anita Malfatti e Mário de Andrade foram os que estiveram mais perto do ensino da criança e do adolescente. Mário foi o primeiro a pesquisar sobre o desenho infantil, e como Chefe do Departamento de Cultura criou parques e bibliotecas infantis, preocupado com o desenvolvimento cultural das crianças. No curso de História da arte que ministrou na Universidade do Distrito Federal (Rio de Janeiro), incluía exemplos da arte infantil, comparava essas imagens com a arte primitiva. Ele colecionava desenhos de crianças desde os anos 20. Conforme Ana Mae, “*Mário de Andrade, ao criar os parques e bibliotecas infantis, seguia a trilha*

*da revolução mexicana, que colocou a infância e sua inserção na cultura sistematizada como o ápice dos objetivos de uma política cultural”.*

A contribuição para o ensino da arte dado por Anita e Mário os coloca como arte – educadores do período modernista.

## **2. Texturizando**

A crise econômica de 1929 e a Segunda Guerra Mundial repercutiram intensamente nos centros culturais da Europa e nos países que dela estabeleciam alguma dependência. Com o início da guerra, a Europa ficou de todo inacessível, mas, a recessão e a guerra acabaram estimulando o desenvolvimento do meio artístico em novos países nesse período.

A influência de John Dewey é marcante no ensino da arte, durante o período da Escola Nova. Como diz Barbosa, (1989 : 25):

(...) a maioria dos métodos introduzidos sob a inspiração de Dewey no ensino da arte no Brasil continuam sendo utilizados e são muitas vezes consideradas vanguardas educacionais. É o caso do ensino das artes plásticas associado à expressão corporal tão em voga hoje em dia, mas que foi introduzido no Brasil em 1929 por Artus Perrelet sob influência Dewey.

O ensino superior tinha como modelo a Escola Nacional de Belas Artes que mantinha os moldes arcaicos disfarçados em reformas. A metodologia da Escola de Belas Artes influenciou o ensino da arte, em nível primário e secundário nos primeiros vinte e dois anos deste século, mas tiveram outras influências, principalmente resultantes do choque do encontro entre as artes, a indústria e o processo de cientificação da arte. Segundo Barbosa, (1997 : 88):

(...) no ensino secundário dominava o estudo dos baixos relevos nos quais, predominava ‘a linha reta e também as folhas estilizadas’ para depois passar a ‘modelos de curvas e linhas caprichosas’ destes aos ‘relevos’ e por último aos ‘altos relevos em que se achem representados figuras e animais’. Estes exercícios preparavam o aluno para empreender a cópia de estátuas e outros procedimentos a sua introdução à "Arte Maior", a "Arte Pura", a "Arte Nobre" praticadas na Escola de Belas Artes”.

Acreditava-se que pela cópia de figuras já criadas pelo homem, pela força da imaginação nelas contidas, poder-se-ia trabalhar no aluno a capacidade criativa que o prepararia para o curso superior começando por estimular e desenvolver sua imaginação.

Contra a intelectualização do ensino do desenho na escola surgiram os artistas que já trabalhavam com o ensino primário e normal, como Theodoro Braga e Anibal Mattos. Enquanto um defendia um programa baseado nas aplicações do desenho à indústria, o outro defendia o ensino do desenho com seus valores estéticos, satisfazendo as "emoções estéticas do homem".

Em 1921 foi realizado o primeiro Encontro Nacional de Professores no Brasil depois da República. A Escola Normal de Piracicaba (SP) no seu documento final afirmava, "*fora do desenho do natural, não há desenho*". Percebe-se que a prática pedagógica orientava-se conforme a metodologia especial do desenho, mostrando sua importância e os objetivos educativos como prática visual e motora. Pode-se perceber claramente o começo de uma preocupação com o desenho da criança e a psicologia.

As Escolas de Belas Artes e as escolas de Artes e Ofícios no Rio e em São Paulo foram fundamentais para o desenvolvimento do ensino da arte. A princípio, essas escolas tinham o objetivo maior na formação artesanal e na carreira artística, pois eram escolas de formação profissional.

A Escola Nacional de Belas Artes, em 1931, passou a fazer parte da recém criada Universidade do Brasil, que hoje é parte da Universidade Federal do Rio de Janeiro, rebatizada como Escola de Belas Artes. A Escola fez bons artistas, embora prejudicada por um ranço passadista e pelo conservadorismo de que nunca se libertou de todo. Podemos dizer que esses artistas, formados por ela, foram bons, mas não por causa do ensino ministrado, mas apesar dele.

O Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo e outros Liceus, nas três primeiras décadas do século passado, tiveram seu período mais produtivo funcionando como uma instituição que formava profissionais e também, produtor de artesanias finas. Como ensino profissionalizante em seu conjunto,

essas Escolas representavam a transição para uma organização curricular e pedagógica que correspondesse à formação de operários para a indústria. Segundo Celso Suckow da Fonseca (1961), em 1926, o governo federal adotou medida que o Liceu de São Paulo vinha aplicando com êxito: abriu a possibilidade de cada liceu aceitar encomendas da comunidade. Caberia aos seus professores contratar, entre seus alunos e gente de fora, mão-de-obra necessária, remunerando-a com as verbas das encomendas. Nisso consistia a chamada “industrialização” do ensino profissional, que criava não apenas uma fonte suplementar e indispensável de suporte econômico, mas subordinava o ensino a uma demanda real e externa. Essa consumação se dá em 1942. Ainda conforme o mesmo autor, no mesmo ano criou-se o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, SENAI, e a formação de operários tornou-se capítulo da engenharia de produção, assumindo os engenheiros a direção do sistema, que assim se desgarrava, por completo, do campo artístico.

Não se fazia anteriormente divisão entre o artista e o artesão ou artífice, aquele que era aprendiz de um ofício e buscava sua profissionalização para um definido fim: ser pintor real, retratar a burguesia, trabalhar com ourivesaria, ser escultor de personalidades, realizador de eventos ou peças decorativas, fazer vitrais e ou mobiliários, tecer tapetes para ambientes de luxo, ilustrar livros, decorar ambientes, etc.

Com a revolução industrial e a invenção da fotografia, vemos uma mudança da função social da arte e observamos artistas que mesmo que objetivem a venda de sua produção para sua sobrevivência, pintam sem a preocupação imediata do destino da obra.

Iniciam uma comunicação consigo mesmo e entre outros artistas companheiros seus. O mercado de reconhecimento por outras pessoas que não do seu círculo restrito, acontece depois do trabalho pronto, e independente dele. Acontece uma ruptura do artista com a sociedade em que vive. O indivíduo passa a se isolar, o artista é tido como rebelde e outros adjetivos.

Assim, a venda, a crítica sobre a obra, a circulação física ou a notícia estão desvinculados de uma função prática. Até então o artista sabia quem era seu público, era tido como profissional e garantia a sua sobrevivência.

Diante desta situação começa a existir um comportamento de aglutinação das pessoas formando grupos e movimentos para discussões, afim de trabalhar junto com a ajuda do mais experiente, exposições individuais e coletivas como forma de busca de seus espaços.

Eram grupos de artistas de espírito moderno que surgiam no Brasil. Na década de 30 em São Paulo surgia o Grupo Santa Helena e no Rio de Janeiro, o Núcleo Bernardelli.

Nos anos 30/40 era muito comum os artistas se agruparem em ateliês coletivos, pois a participação na Escola Nacional, mesmo em cursos livres, não era fácil, e as possibilidades oferecidas pela Escola eram poucas. Entre elas, estavam os Liceus de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro e de São Paulo e as sociedades de Belas Artes. Mas uma boa parte das pessoas que queriam seguir a carreira artística tinham dificuldades financeiras e trabalhavam o dia todo, só sobrando a noite ou os finais de semana para a arte. O que os unia e os reunia, a princípio, era a vontade de dominar o desenho como base fundamental para a pintura. Juntos pagavam o modelo vivo ou saiam para pintar nos arredores. Foi assim que surgiu o Grupo Santa Helena, em São Paulo, e entre seus integrantes estavam Volpi, Bonadei, Rebolo, Mário Zanini. Pintores de parede por profissão, cheios de vontades artísticas que mostravam em suas pinturas de cavalete. Foi em um curso livre de desenho, oferecido à noite pela Escola Paulista de Belas Artes, que Rebolo e Zanini conheceram outros pintores proletários, e passaram a se reunir para conversar sobre pintura, para praticarem desenho ou modelo vivo no Palacete Santa Helena. Foi assim que surgiu, sem nenhum programa ou teoria, o Grupo Santa Helena, que aos poucos foi aumentando com a vinda de outros pintores como: Pennacchi, Bonadei, Rullo, Rizzotti e Humberto Rosa. O grupo Santa Helena não foi uma sociedade, e nem foi um movimento. Os artistas que faziam parte

uniram-se por pouco tempo, por motivos diversos. Tinham em comum a origem proletária e o gosto pela tradição artesanal da pintura. Faziam parte do Modernismo paulista, como na mesma época, no Rio de Janeiro, os rapazes do Núcleo Bernardelli eram parte moderada do Modernismo carioca. Seus artistas mais importantes foram Alfredo Volpi e Aldo Bonadei.

No Rio, o Núcleo Bernardelli, foi o primeiro grupo que se formou com o desejo de atualizar sua produção artística. Este grupo nasceu do curso livre da ENBA (Escola Nacional de Belas Artes) em oposição ao ensino tradicional da escola. O nome foi dado em homenagem a dois professores liberais, Rodolfo e Henrique Bernardelli. O núcleo tornou-se um lugar de convivência, aprendizado e afirmação profissional. Entre eles, os mais experientes eram escolhidos como orientadores. Mestres respeitados, muitos deles europeus, iriam formar novos artistas. Alguns nomes que faziam parte do Núcleo: Eugênio Proença Sigaud, José Pancetti, Yoshya Takaoka, Edson Motta, entre outros. O primeiro presidente do Núcleo Bernardelli foi Edson Motta que falou sobre os propósitos da agremiação:

“Éramos todos os fundadores do núcleo Bernardelli - jovens, pobres, românticos e inconformistas. Queríamos liberdade de pesquisa e uma reformulação do ensino artístico na Escola Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro. A Escola constituía um reduto de professores reacionários, infensos às conquistas trazidas pelos modernos. Queríamos a renovação do ensino das artes plásticas”. (Leite Apud, Motta, 1999, cd.).

Não era só o desenho e a pintura que havia no Núcleo, mas também conferências, cursos de atualização cultural, palestras informais sobre vários temas. Na sua fase mais atuante, 1935, o Núcleo organizou vários salões, e também fez várias exposições coletivas.

Conforme Frederico de Moraes, (1987 : 10)

(...) o polonês August Zamoyski, com o apoio do ministro Gustavo Capanema, manteve no Rio, no início dos anos 40, um ateliê/oficina onde desenvolveu o que chamava ‘ensino cooperativo’, pelo qual passaram Franz Weissman, José Pedrosa, Vera Mindlin e Belá Paes Leme.

Comenta ainda o mesmo autor sobre duas experiências fundamentais realizadas no campo do ensino das artes:

(...) em 1935 no Instituto de Artes da Universidade do Distrito Federal, projetada por Anísio Teixeira a pedido de Pedro Ernesto, que era um homem de esquerda. Foram professores do Instituto, na área de plástica, Mário de Andrade, Celso Kelly, Lúcio Costa, Carlos Leão, Celso Antônio, Guignard (por apenas uns meses) e Portinari. (...) Para Celso Kelly nasceu nesse ateliê à pintura mural de Portinari, ou melhor, com a transferência de seu ateliê para o novo edifício do Ministério da Educação e Cultura, tem início o muralismo moderno no Brasil. (...) O Brasil provavelmente foi um dos primeiros países onde a arte moderna tornou-se oficial e durante o chamado Estado Novo vem a todos nós a figura de Capanema, veículo dessa implantação da arte moderna no Brasil. (Morais, 1987 : 10).

Constatamos assim, que durante esse período, as décadas de 30/40, tivemos a influência de Dewey e outros intelectuais, que contribuíram para a reflexão sobre o ensino da arte. Além desses intelectuais, das instituições, e dos grupos já mencionados, outros grupos interferiram significativamente no desenvolvimento e no aprimoramento do ensino da arte, trabalhando com as diversidades, procurando cada um à sua maneira mostrá-la em sua produção. Dentre eles podemos destacar os movimentos Pau-Brasil e Verde -amareleço (Grupo da Anta).

A poesia Pau – Brasil preconizava, partindo de uma constatação neonaturalista e nacionalista, questões mais demarcadas vindas do espírito revolucionário de 22. Assim, a arte e a cultura deveriam se orientar pela pesquisa lírica tanto no tema como nas formas de expressão, que com reservas poderiam ser emprestadas das vanguardas européias; a arte não deveria apenas falar sobre o caminho do homem moderno, mas investigar, sobretudo, o destino do homem brasileiro, o que era de pitoresco nacional deveria necessariamente ser tema das obras, na procura de uma expressão que fosse o retrato da sociedade brasileira contemporânea.

Oswald Andrade, (In Teles, 1997 : 326) quando escreve o manifesto-poema com o título de *Pau-Brasil*, coloca que “*A poesia existe nos fatos. Os casebres de açafreão e ocre nos verdes da Favela, sob o azul cabralino, são fatos estéticos*”. Vemos que ele toma poeticamente a paisagem brasileira e

começa colorindo com as cores nacionais, transformando-as em fatos estéticos. O carnaval é colocado como acontecimento religioso da raça, considera nossa “formação étnica rica”, resalta as coisas exóticas, como as “Negras de Jóquei” comparadas às “Odaliscas no Catumbi”, e as selvas selvagens. Todos são uma preocupação válida porque “O Império foi assim. Eruditamos tudo. Esquecemos o gavião de penacho”.

Esse manifesto representava no momento, uma tendência um pouco ufanista, pois o burguês modernista “descobre” a existência de uma cultura que está a seus pés e a necessidade em ressaltar as coisas da terra, da gente, dos costumes, dos sentimentos.

E no desenrolar do manifesto-poema vamos observando como aparecem os elementos estéticos, as diferenças étnicas, características do povo brasileiro, e a busca do nacionalismo. Segundo o poeta, “Uma sugestão de Blaise Cendrars: tendes as locomotivas cheias, ides partir. Um negro gira a manivela do desvio rotativo em que estais. O menor descuido vos fará partir na direção oposta ao vosso destino”. A condição subalterna do negro é ambígua pois, aquele que move a manivela e o alerta para que se cuide, poderá mudar o seu destino, uma vez que é ele quem está no controle da manivela. Qualquer descuido pode inverter o processo das coisas e essa é uma questão da diferença social.

O culto à linguagem natural, sem arcaísmo e sem erudição também será proposto: “*A contribuição milionária de todos os erros. Como falamos. Como somos*”. Continua, desse modo, a busca pelo natural.

“Houve um fenômeno de democratização estética nas cinco partes sábias do mundo. Instituíra-se o naturalismo. Copiar. Quadro de carneiros que não fosse lã mesmo não prestava. A interpretação do dicionário oral das Escolas de Belas Artes queria dizer reproduzir igualzinho...Veio a pirogravura. As meninas de todos os lares ficaram artistas. Apareceu a máquina fotográfica. E com todas as prerrogativas do cabelo grande da caspa e da misteriosa genialidade de olho virado - o artista fotógrafo”. (in Teles, 1992 : 328).

Discute, ainda, a questão do naturalismo acadêmico, a cópia do real. Havia um desejo de confundir as pessoas que observavam tais obras. Nas

Escolas de Belas Artes a proposta era a da cópia: fazer igual ao modelo o mais real possível. Uma cópia que não permitisse a interferência da emoção do olhar do artista era um compromisso com a realidade fotográfica, esse enfoque só seria mudado a partir do invento da própria máquina fotográfica. E aparece então o artista fotógrafo, que na imagem estática consegue estabelecer um recorte original do natural. Discute a questão das meninas de “boa família” que, como parte de sua formação, eram estimuladas aos conhecimentos técnicos em arte e, assim, tornavam-se artistas, instrumentistas, musicistas.

A proposta do movimento Modernista fica claro na poesia Pau - Brasil.

O trabalho contra o detalhe naturalista- pela *síntese*; contra a morbidez romântica- pelo *equilíbrio* geométrico e pelo *acabamento* técnico; contra a cópia, pela *invenção* e pela *surpresa*. (grifo nosso).

Como se pode ver é um movimento de reação à aparência, e à cópia. A ordem era “substituir a perspectiva visual e naturalista por uma perspectiva de outra ordem: sentimental, intelectual, irônica, ingênua.”

Oswald (In Teles, 1997 : 330) propunha que não houvesse fórmulas para a expressão do mundo contemporâneo: “*Ver com olhos livres*”. Desta forma acreditava que só o olhar livre sobre as questões da gente, os traços do povo brasileiro como: “A reza. O carnaval. A Energia íntima. O sabiá. A hospitalidade um pouco sensual, amorosa. A saudade do pajé e os campos de aviação militar. Pau – Brasil”, levaria à construção de uma nova ordem, onde tudo fosse mais natural, singelo, onde todos fossem respeitados e que os olhares livres pudessem nos causar muitas surpresas. E concluindo o Manifesto Poesia Pau – Brasil, Oswald de Andrade nos oferece mais uma reflexão: “Bárbaros crédulos, pitorescos e meigos. Leitores de jornais. Pau – Brasil. A floresta e a escola. O Museu Nacional. A cozinha, o minério e a dança. A vegetação. Pau-Brasil”, mostrando aqui toda a diversidade da cultura brasileira e que a construção da nação se estabelece pelas diferenças. Assim

“Pau – Brasil” não é só uma proposta poética, mas uma maneira de visualizar o Brasil com autonomia na sua identidade.

Podemos dizer que, em meados da década de 20, o nacionalismo cultural e político passaram a ser o ponto de discussão que interessava a maioria dos intelectuais e artistas da época. Alambert, (1992 : 66/67) considera:

Desse modo, a politização explícita do movimento foi se firmando, e o debate ideológico que se seguiu polarizou-se formalmente, como ia ocorrendo também com aspectos da política brasileira e mundial, entre idéias (às vezes não muito clara, às vezes não plenamente assumidas), inspiradas ora na esquerda (comunista ou não), ora na direita (esta sempre flertando com o nazi – facismo ascendente na Europa). Em ambas as posturas, porém, as questões da brasilidade e do nacionalismo eram, mais ou menos, marcantes.

No jornal, Menotti Del Picchia e Plínio Salgado deram o tom “verdeamarelo” ao debate. Imaginaram uma cultura livre de qualquer influência da cultura estrangeira, ultranacionalista.

Em nome de uma suposta integridade nacional, rejeitavam a liberdade de expressão e a pesquisa estética, para celebrar a subserviência da criação aos parâmetros da brasilidade que eles mesmos definiam e impunham como valor incontestável de verdade. (Alambert 1992 : 67)

Plínio Salgado, a partir de posições verdeamarelas criou o movimento *Anta*. Vamos através do manifesto do Verde-amarelismo, também chamado Escola da Anta, tentar entender seu papel no movimento modernista.

Seu nome é explicado logo no início deste manifesto. “Seu totem não é carnívoro: *Anta*. É esse um animal que abre caminhos, e aí parece estar indicada a predestinação da gente tupi”. Faz a relação com o animal e com o índio tupi, como os que abrem caminhos, tomando para si essa função da abertura de caminhos para o modernismo extremamente nacionalista.

Enquanto o “Pau-Brasil” de Oswald de Andrade reconhecia o homem, a terra, as diferenças como coisas importantes e iniciava uma discussão sobre a antropofagia, o manifesto da Anta se preocupava em valorizar as coisas nativas e da colonização, com o índio tupi, o animal e os colonizadores.

Fechavam esses conceitos nos quais acreditavam como verdades absolutas. Havia uma preocupação com a história da raça e com a possibilidade de desaparecimento das formas objetivas em detrimento de um crescente aparecimento de formas subjetivas nacionalistas. O tupi tem como significado ausência de preconceitos. Já o tapuia significa o próprio preconceito em fuga para o sertão.

“O tupi venceu dentro da alma e do sangue do português. O tapuia isolou-se na selva, para viver, foi morto pelos arcabuzes e pelas flechas inimigas. O tapuia é morto, o tupi é vivo”. (In Teles, 1997 : 362)

Nesse jogo de figuras é que se desenrola o manifesto. “Todas as formas de jacobismo (isolamento, desagregação) na América são tapuias. O Nacionalismo sadio, de grande finalidade histórica, de predestinação humana, esse é forçosamente tupi”. É evidente a certeza de que o nacionalismo tupi não era intelectual, mas sentimental. Aceita as formas de civilização, mas impõe a gênese do sentimento e a aparência que irradia da sua alma. Não combate nem religiões nem filosofias, porque toda sua força reside na sua capacidade sentimental. Esse sentimento “verdeamarelo” apegado à pátria e às emoções sentimentalóides de nacionalismo é o caminho que faz o Grupo Anta: (1997 : 363)

A nação é resultante de agentes históricos. O índio, o negro, o espadachim, o jesuíta, o tropeiro, o poeta, o fazendeiro, o político, o holandês, o português, o índio, o francês, os rios, as montanhas, a mineração, a pecuária, a agricultura, o sol, as léguas imensas, o Cruzeiro do Sul, o café, a literatura francesa, as políticas inglesas e americanas, os oito milhões de quilômetros quadrados...

Temos de aceitar todos esses fatores, ou destruir a Nacionalidade, pelo estabelecimento de distinções, pelo desmembramento nuclear da idéia que formamos.

Parece-nos que no manifesto da Anta a proposta era mostrar a diversidade em todos os aspectos: raça, etnia, colonização, natureza e as questões políticas e culturais, juntas, com um único objetivo que era a construção de uma imagem nacional. Para essa construção, o individual deveria se adaptar como tupi sob pena de perecer como tapuia. “A filosofia

tupi tem de ser forçosamente a” não filosofia. “O movimento Anta tinha essa questão como princípio. Tinham o índio como símbolo nacional porque o seu significado é de ausência de preconceito. Entre as muitas raças que formam o Brasil,foi a única que desapareceu. Mas no entanto, segundo o manifesto da Anta (1997 : 363).

(...) é a única das raças que exerce subjetivamente sobre as outras a ação destruidora de traços caracterizantes; é a única que evita o florescimento de nacionalismos exóticos; é a raça transformadora das raças, e isso porque não declara guerra, porque não oferece a nenhuma das outras o elemento vitalizante da resistência.

Em que pese as distorções e o conservadorismo dessas idéias em nossos dias, a expressão de nacionalismo tupi, que surgiu com o movimento Anta acaba gerando um sectarismo exagerado e de certa forma perigoso, pois diziam não haver entre eles preconceitos de raças, religiões e idéias políticas. A maneira como encaminhavam as questões nacionalistas, também deixa entrever que, apesar de negarem o preconceito ele permeava todas as suas idéias e todas suas ações. Quando afirmavam que esse país era um país sem preconceitos havia uma força tão grande nessa afirmativa que nos causa um certo espanto “(...) podemos destruir as nossas bibliotecas, sem a menor conseqüência no metabolismo funcional dos órgãos vitais da Nação. Tudo isso, em razão do nacionalismo tupi, da não-filosofia, da ausência de sistematizações”. Ainda segundo o grupo responsável por esse manifesto.

Foi o índio que nos ensinou a rir de todos os sistemas e de todas as teorias. (...) não aceitamos uma nova retórica submetida a três ou quatro regras, de pensar e de sentir. Queremos ser o que somos: brasileiros. Barbaramente, com arestas, sem auto-experiências científicas, sem psicanálises e nem teoremas”. (In Teles, 1997 : 365).

E continua afirmando que, para esse grupo a “regra é a liberdade plena de cada um ser brasileiro como quiser e puder; cuja condição é cada um interpretar o seu país, o seu povo através de si mesmo,da própria determinação instintiva; - O grupo "verdeamarelo", à tirania das sistematizações ideológicas, responde com a sua alforria e a amplitude sem obstáculo de sua ação

brasileira”. Esse discurso ufanista nacionalista sintonizava muito bem com os discursos de Getúlio Vargas. “Nosso nacionalismo que é de afirmação, de colaboração coletiva, de igualdade dos povos e das raças, de liberdade do pensamento, de crença na predestinação do Brasil na humanidade, de fé em nosso valor de construção nacional”.

Conforme Alambert, o grupo Anta, que editava livros e revistas, foi a base para a fundação do movimento Integralista, grupo político dirigido por Plínio Salgado, que se notabilizou por mimetizar os fascistas e nazistas, pregando, através de ideologia nacionalista do *tudo pelo Brasil*, os mesmos dogmas do nazi-facismo.

“Nosso nacionalismo é ‘verdeamarelo’ e tupi.” Diz o final do manifesto.

Em nossa busca no sentido de observar como esses movimentos influenciam a arte e o ensino da arte, deparamo-nos com um texto de Affonso Romano de San’Anna intitulado: “*Modernismo: As poéticas do centramento e do descentramento*” (in: Ávila, 1975 : 55 ss), onde o autor apresenta o modernismo como uma linguagem que vem para preencher um vazio e na qual se estabelecem duas ordens, a interna e a externa, ao seu próprio modo. Estabelecendo uma analogia entre a linguagem literária, que é tratada no texto em questão, e a linguagem das artes plásticas que é nosso objeto, vejo que essas ordens não acontecem só na literatura, mas na arte de maneira geral.

“*O modernismo como movimento homogêneo é uma ilusão histórica*” afirma o autor (In Ávila, 1975 : 55): O que ocorre é um agrupamento de pessoas que se aglutinam em torno de certas datas, falando coisas diferentes, e em torno de algumas idéias. O autor propõe alguns pontos básicos para discussão com os quais me permitirei dialogar.

“O modernismo como linguagem é a tentativa de preenchimento de um vazio, procurando estabelecer entre duas ordens de linguagem - a interna e a externa - o seu *modus próprio*”.(In Ávila, 1975 : 56)

No período modernista, a arte tenta ocupar um espaço com a intenção de se desvincular da forma mais acadêmica, procurando a liberdade de expressão. Mas essa saída não era tão simples, ela deveria estar ligada a algum tema e o tema do momento era o nacionalismo, a importância das coisas da terra. Quando se estabelecem duas ordens de linguagem, a interna e a externa, nas artes plásticas, podemos observar as ligações com as questões nacionais, locais e passadas e considerar as influências externas vindas da Europa, que exerciam grande influência nesse momento. Como Mário de Andrade nos faz lembrar em *Prefácio Interessantíssimo*”.

E desculpe-me por estar tão atrasado dos movimentos artísticos atuais. Sou passadista, confesso. Ninguém pode se libertar de uma só vez das teorias – avós que bebeu; e o autor deste livro seria hipócrita se pretendesse representar orientação moderna que ainda não compreende bem (...).”.

Podemos sentir o movimento que ocorreu nas propostas de mudanças do modernismo.

“Esse preenchimento resultou num aglomerado heterogêneo e o que seria apenas uma linguagem se fraciona em pelo menos em três tipos de linguagem que constituirão o solo inicial do movimento: a linguagem da mimese, a paráfrase e a paródia”.(In Ávila, 1975 : 56)

Percebo que nas artes plásticas esse preenchimento do espaço também se fraciona e talvez em mais partes, mas vamos nos ater às três partes proposta pelo autor. Assim vai se construindo o solo do movimento modernista que, na verdade, não possui uma data inicial, mas vem sendo construída ao longo dos tempos.

A mimese ou cópia era a grande formação do artista plástico. Eram feitas cópias dos grandes mestres da pintura e a cópia do natural, paisagens, natureza morta e nus artísticos, a preocupação com a técnica esmerada, fidelidade acadêmica. O grupo Santa Helena estava voltado para essas questões, como já vimos.

A paráfrase toma como referência um modelo de uma linguagem anterior à escrita. Nas artes plásticas podemos observar quando os artistas

tratam das coisas do dia-a-dia, das questões sociais, dos mitos ideológicos e da brasilidade, assim como eram tratados na literatura. A exaltação do que é nosso. Exemplificado por Portinari, Di Cavalcanti, Guignard.

A paródia procura dar um corte nos modelos anteriores. É a ruptura ao nível da consciência. Já podemos ver em Anita Malfatti a paródia, a ruptura com o estabelecido. Em Tarsila do Amaral vejo dois momentos: a paráfrase, quando representa as favelas e as paisagens brasileiras e a paródia, a partir do *Abapuru* quando inicia sua fase antropofágica.

“Essas três linguagens se desdobram em novas articulações que possibilitam o conhecimento de duas poéticas centralizadoras da produção modernista: a poética do centramento e a poética do descentramento”.(In Ávila, 1975 : 56)

Poéticas do centramento são constituídas pela paráfrase e pela mimese consciente voltada para a cópia da realidade. A linguagem que aí se desdobra é a linguagem do Mesmo. Nas artes plásticas podemos ver várias obras de artistas dessa época que tinham uma poética de centramento, a vertente realista que permanece na arte brasileira é um exemplo dessa ocorrência.

Poéticas do descentramento são representadas pela mimese inconsciente ou interior e pela paródia. Elas são um corte no real. Trata-se de uma linguagem de exclusão e de excluídos. Podemos ver aqui os trabalhos plásticos com características surrealistas, que apesar das formas conhecidas e aquelas interiorizadas pelo artista, recebem um tratamento de magia e sonho, acrescentando elementos inéditos à construção do trabalho.

O autor (In Teles, 1975 : 56) faz a seguinte reflexão:

O estudo da natureza daquelas três linguagens e dessas duas poéticas só se efetiva quando se consulta a natureza mesma do Modernismo como um evento ideológico de que a arte faz parte. Isolar a série social e a série artística é o primeiro passo para uma compreensão possível do todo heterogêneo em que se transformou o movimento de 22.

O modernismo está em busca de um rompimento com toda a linguagem simbolista-parnasiana, tentando reverter as experiências de vanguarda européia em uma linguagem nacional.

“Tendo considerado que nenhuma linguagem se inscreve no vazio, e que a mimese, a paráfrase e a paródia foram elementos constitutivos do solo do Modernismo...” consideramos que o preenchimento desse vazio também se faz através das artes plásticas cujos elementos de linguagem pudemos relacionar e identificar na linguagem literária.

Ressaltando as marcas dessa textura histórica do ensino da arte em sua relação estética e política, buscamos evidenciar a presença dos pressupostos estéticos e ideológicos do movimento modernista brasileiro nas ações desenvolvidas junto às escolas formais e informais; a presença dos métodos de Homer Boss nos cursos dirigidos por Anita Malfatti; a influência marcante e decisiva de John Dewey no sistema educacional brasileiro; o nacionalismo de conteúdo e a universalidade da linguagem infantil no ensino da arte e a renovação da Escola Nacional de Belas Artes.

Todos esses elementos concorreram para a formação de um quadro da educação voltada para a arte que, se implantado com autonomia, poderia por em risco as imagens estereotipadas pelo poder, tanto da arte quanto da própria nação.

## RETOQUES FINAIS

No quadro que viemos definindo, vimos entrelaçados os conceitos de nacionalismo e diversidade cultural como dois fios de um mesmo tecido. Essa proximidade só é possível quando pensada em termos de um diálogo entre a nossa tradição modernista e a visão antropológica da educação contemporânea.

A proposta de definição dos elementos que compõem a cultura brasileira nas duas primeiras décadas do século XX, como aquela feita por Mário de Andrade, servirá de parâmetro para a constituição de uma política cultural durante o Estado Novo, que teve condição de ampliar as propostas modernistas. Essa apropriação do cultural pelo político encontrará na educação, ao mesmo tempo, o meio de solidificar a proposta de uma cultura nacional e lançar um olhar crítico sobre o ensino da arte, seja ele formal ou informal.

O Estado Novo busca na cultura brasileira as imagens fixas, os estereótipos que serão repetidos à exaustão, com vistas a manter uma “ordem” estabelecida e fomentar o desenvolvimento nacional. Em contraposição, nesse momento temos as discussões sobre o movimento da Escola Nova, onde o pensamento de Dewey teve uma influência primordial, através do conceito de experiência que permeia toda sua obra filosófica.

Esse conceito tratava o ensino da arte com a preocupação da experiência individual e social, considerando que a qualidade estética de uma experiência, seja qual for a sua natureza, só se dará na conclusão do processo.

Experiência, para Dewey, é a interação do ser humano vivo com situações que se apresentam no seu entorno. Os aspectos individuais e do mundo, unidos à emoção e idéias, qualificam a experiência. Isso nos faz refletir sobre a experiência completa, que deve ter um objetivo, um movimento contínuo, e ao final, a qualidade estética da experiência estará presente nas interações vivenciadas e enriquecidas no decorrer do processo. Essa teoria foi estudada pelos grupos que propunham mudanças para o ensino. Durante esse período, ocorreram mudanças na constituição de 34, na qual a educação e a cultura passam a ser consideradas direito de todos, ficando sob a responsabilidade da família e do poder público.

A imagem que essa proposta constrói é a da Escola Nova, da liberdade da experiência, do aprender fazendo. Contrapondo com essa proposta liberal, temos o ensino tradicional centrado nas questões nacionalistas, onde predominava a estética da mimese, fundada nas cópias do “natural”, e na repetição de outros estereótipos. Vimos que essa prática não era uma prática só no ensino fundamental. A Escola de Belas Artes tinha toda a sua proposta metodológica voltada para o ensino acadêmico, onde a cópia de grandes mestres e do “natural” eram uma prática pedagógica.

Nos Liceus de Artes e Ofícios a proposta metodológica era a formação de mão de obra qualificada para trabalhos práticos. O seu objetivo não era de formar artistas, mas, sim artesãos, visando uma preparação para o trabalho, onde a grande preocupação era o sentimento artístico e um acabamento esmerado.

Como podemos observar temos duas instituições de ensino ligadas aos ideais nacionalistas. Embora cada uma apresentasse um caminho diferente, o objetivo era o mesmo: servir a pátria e pela forma mais conservadora.

Qual foi então a importância do modernismo no redimensionamento dessa questão?

Mostramos durante a nossa pesquisa que o movimento foi decisivo para a renovação dos meios expressivos, com uma proposta de ruptura em

relação à linguagem tradicional, anunciando-se contra a cópia, e a favor da invenção.

Nas décadas de 30 e 40, ocorre uma assimilação e incorporação dos movimentos artísticos e de seus meios tanto na arte como no ensino da arte. Há o enfraquecimento da linguagem acadêmica; a abertura de espaço para as inovações formais e temáticas; a aceitação das culturas regionais e sua incorporação a uma cultura nacional.

Desse modo, verificamos que as rupturas propostas são agora condição de permanência e sua difusão foi inevitável. No ensino da arte, as novas linguagens exigem novos métodos para serem abordadas, portanto, não podem ser ignorados.

Ficam anunciadas assim, as bases para a compreensão da presença da diversidade cultural na formação de uma cultura nacional. Por outro lado, a relação dos intelectuais, artistas e educadores com o poder do Estado é paradoxal na medida em que, ao mesmo tempo, eles agem como críticos das ações governamentais com relação à cultura e às artes, então podem dele se afastar, sob pena de perder o seu papel definidor dessas políticas, como o fizeram Mário de Andrade, Villa-Lobos, Lúcio Costa e Portinari, entre outros.

Percebe-se pela análise que fizemos dos quadros, uma tendência em buscar novas linguagens e, ao mesmo tempo consolidá-las. O tratamento dado à diversidade cultural é condição para a construção de uma cultura nacional, plena e multifacetada. Ela é também, a imagem através da qual se pode perceber a relação dialética entre o Estado Novo coercitivo, ditatorial, e a linguagem da arte, livre de qualquer imposição para a representação. Ainda que a proposta de Getúlio Vargas fosse pintar tudo de Verde Amarelo, os artistas mesclaram suas cores, ampliaram suas palhetas, colorindo seus espaços com todas as cores do Brasil. Uma atitude antropofágica como tradução da diversidade cultural que se refletiu nos esforços feitos no campo da educação e das artes plásticas e que contribuiu sobremaneira para a construção de uma identidade nacional.

## Referência Bibliográfica

ALAMBERT, F. **A Semana de 22: aventura modernista no Brasil.** São Paulo: Perspectiva, 1979.

AMARAL, A. A. **Tarsila: sua obra e seu tempo.** São Paulo: Perspectiva, 1975. 2 v.

----- **Artes plásticas na semana de 22.** São Paulo: Scipione, 1992.

ANDRADE, Mário de. **O baile das quatro artes: exercício de leitura.** São Paulo: Duas Cidades, 1980.

ANDRADE, Mário de. **Cartas a Anita Malfatti.** Rio de Janeiro: Forense-Universidade, 1989.

ANDRADE, Mário. **Portinari, amigo mio: cartas.** Campinas: Mercado de Letras: Autores Associados, 1995.

ANDRÉS, M. H. **Vivência e arte.** Rio de Janeiro: Agir, 1966.

ARAÚJO, Maria Celina Soares d'. **O Estado Novo.** Rio de Janeiro: Zahar, 2000

ARAÚJO, Maria Celina Soares d' (Org.). **As instituições brasileiras da Era Vargas.** Rio de Janeiro: Ed. UERJ: Ed. FGV, 1999.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação: conflitos/acertos.** São Paulo: Perspectiva, 1978.

----- **John Dewey e o ensino da arte no Brasil.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

----- **Recorte e colagem: influências de John Dewey no ensino da arte no Brasil.** São Paulo: Cortez, 1989.

----- **Tópicos utópicos.** Belo Horizonte: C/ Arte, 1998.

CUNHA, Luiz Antonio. **Universidade temporã: o ensino superior a colônia a era de Vargas.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

- DURAND, José Carlos. **Arte, privilégio, distinção**: artes plásticas, arquitetura e classe dirigente no Brasil, 1855/1985. São Paulo: Perspectiva: Secretaria de Estado da Cultura, 1989.
- FABRIS, Annateresa. **Portinari, pintor social**. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- FERRAZ, M. Heloísa, FUSARI, Maria. **Metodologia do ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 1993.
- . **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993.
- LEIRNER, S. **Arte como medida**. São Paulo: Perspectiva, 1982.
- Leite, José Roberto. **500 anos da pintura brasileira**. Curitiba: Log On Informática, 1999. CD-ROM.
- LICEU de Artes e Ofícios de São Paulo: missão excelência. São Paulo: Marca d'Água, 2000.
- MARX, K., ENGELS, F. **A ideologia alemã : (I-Feuerbach)**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1989.
- . **O capital**: crítica da economia política. 2. ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 1985. v. 1.
- MICELI, Sergio. **Imagens negociadas**: retratos da elite brasileira (1920-1940). São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 1999.
- NAVES, Rodrigo. **A forma difícil**: ensaios sobre a arte brasileira. São Paulo: Ática, 1997.
- NEISTEIN Jose. **Feitura das artes**. São Paulo: Perspectiva, 1981.
- ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- OSTROWER, Fayga. **A sensibilidade do intelecto**: visões paralelas de espaço e tempo na arte e na ciência: a beleza essencial. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

PEDROSA, Mario. **Dos murais de Portinari aos espaços de Brasília.** São Paulo: Perspectiva, 1981.

PILETTI, Nelson. **História da educação no Brasil.** São Paulo: Ática, 1997.

PRADO, Paulo. **Retrato do Brasil:** ensaio sobre a tristeza brasileira. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil, 1930/1973.** Petrópolis: Vozes, 1984.

SALZSTEIN, Sonia, AMARAL, Amaury. **Tarsila, anos 20.** São Paulo: Página Viva, 1997.

SCHWARTZMAN, Simon (Org.). **Estado Novo, um auto-retrato:** (arquivo Gustavo Capanema). Brasília: Ed. UnB, 1983.

SILVEIRA, Sirlei. **O Brasil de Mário de Andrade.** Campo Grande, MS: Ed.UFMS, 1999.

TELES, Gilberto Mendonça. **Vanguarda européia e modernismo brasileiro:** apresentação crítica dos principais manifestos, prefácios e conferências vanguardistas, de 1857 até hoje. Petrópolis: Vozes, 1997.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. INSTITUTO DE ESTUDOS BRASILEIROS. **Coleção Mário de Andrade:** artes plásticas. São Paulo: O Instituto, 1984.

VALENTE, Ana Lúcia. **Educação e diversidade cultural:** um desafio da atualidade. São Paulo: Moderna, 1999.

----- . Por uma antropologia de alcance universal. In: SEMINÁRIO SOBRE ANTROPOLOGIA E EDUCAÇÃO: interfaces do ensino e da pesquisa, Campinas, 1996.

----- . **Sopas, saladas e sucos:** para uma discussão do ecletismo metodológico. Campo Grande, MS, 1993.

----- . Usos e abusos da antropologia na pesquisa educacional. **Proposições,** Campinas, v.7, n 2, p. 54-64, 1996.

ZANINI, Walter. **A arte no Brasil nas décadas de 1930-40:** o grupo Santa Helena. São Paulo: Nobel, EDUSP, 1991

------. **História geral da arte no Brasil.** São Paulo: Instituto Walter Moreira Salles: Fundação Djalma Guimarães, 1983.

ZILIO, Carlos. **A querela do Brasil:** a questão da identidade da arte brasileira: a obra de Tarsila, Di Cavalcanti e Portinari, 1922-1945. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1997.