

ARTIGO

**MARIA HELENA NOVAES: REFLEXÕES SOBRE CRIATIVIDADE ENTRE PSICOLOGIA, EDUCAÇÃO E ARTE (DÉCADA DE 1970)<sup>1</sup>**

**DULCE REGINA BAGGIO OSINSKI<sup>1</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3506-4974>

<dulceosinski@gmail.com>

**JACYARA BATISTA SANTINI<sup>1</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5264-5589>

<jacysantini@gmail.com>

<sup>1</sup> Universidade Federal do Paraná. Curitiba, PR, Brasil.

**RESUMO:** Este artigo analisa a trajetória da psicóloga Maria Helena Novaes e suas relações com os projetos de educação em arte discutidos no contexto brasileiro da década de 1970. Dialogando com as reflexões de Levi (1996) e Bourdieu (1996), o foco incide sobre seu percurso biográfico e respectivos campos de atuação, bem como sobre as principais produções, especialmente aquelas que se relacionam à arte e à criatividade no contexto educacional, utilizando, como fontes privilegiadas, textos publicados no jornal *Arte & Educação* e seu livro *Psicologia da Criatividade*. Num momento em que a busca do desenvolvimento da psicologia era objeto de diversos campos do conhecimento, ela se engajou no debate e nas ações para o estabelecimento da psicologia escolar em prol da arte na educação e na defesa da criatividade como elemento essencial para a formação humana. Atuando em favor do desenvolvimento da criatividade na formação docente por meio de cursos, palestras e diversos escritos, num momento em que ainda não havia formação superior consolidada nas áreas de ensino de arte e de psicologia, a educadora inseriu-se nos projetos de educação em arte e assumiu o papel de intervenção no campo educacional brasileiro.

**Palavras-chave:** Maria Helena Novaes, história da educação em arte, psicologia da educação, criatividade.

**MARIA HELENA NOVAES: REFLECTIONS ON CREATIVITY BETWEEN PSYCHOLOGY, EDUCATION AND ART (1970s)**

**ABSTRACT:** This article analyzes the trajectory of psychologist Maria Helena Novaes and her relationships with the art education projects under discussion in 1970s Brazil. Dialoguing with Levi and Bourdieu's reflections, we focus on her biographical path, activity fields, and main productions, especially those related to art and creativity in the educational context. We use as privileged sources texts published in the magazine *Arte & Educação* and her book 'Psychology of Creativity'. At a time when the search for

---

<sup>1</sup> Artigo publicado com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq/Brasil para os serviços de edição, diagramação e conversão de XML.

creativity development was the object of several knowledge fields, she engaged in debates and actions to establish school psychology in favor of art in education and in defense of creativity as an essential element for human formation. When there was still no consolidated higher education in art teaching and even psychology, the educator participated in education projects in art and assumed an intervention role in Brazilian educational field, favoring creativity development in teacher training through courses, lectures, and various writings.

**Keywords:** Maria Helena Novaes, history of art education, psychology of education, creativity.

### **MARIA HELENA NOVAES: REFLEXIONES SOBRE LA CREATIVIDAD ENTRE LA PSICOLOGÍA, LA EDUCACIÓN Y EL ARTE (década de 1970)**

**RESUMEN:** Este artículo analiza la trayectoria de la psicóloga Maria Helena Novaes y sus relaciones con los proyectos de educación en arte en discusión en el contexto brasileño de la década de 1970. Dialogando con las reflexiones de Levi y Bourdieu, el foco está en su trayectoria biográfica y respectivos campos de acción, así como en las principales producciones, especialmente las relacionadas con el arte y la creatividad en el contexto educativo, utilizando como fuentes privilegiadas los textos publicados en el periódico *Arte & Educação* y su libro *Psicología de la Creatividad*. En un momento en que la búsqueda del desarrollo de la psicología era objeto de varios campos del saber, se involucró en el debate y las acciones para la instauración de la psicología escolar, a favor del arte en la educación y en defensa de la creatividad como elemento esencial para la formación humana. Actuando a favor del desarrollo de la creatividad en la formación docente a través de cursos, conferencias y escritos diversos en una época en que aún no existía una educación superior consolidada en las áreas de la enseñanza del arte e incluso de la psicología, la educadora se insertó en proyectos de educación en arte y asumió el rol de la intervención en el campo educativo brasileño.

**Palabras clave:** Maria Helena Novaes, historia de la educación en arte, psicología de la educación, creatividad.

### **INTRODUÇÃO**

A psicologia, assim como a filosofia e a sociologia, desempenhou papel considerável na formação do campo educacional, tomando corpo no Brasil, como ciência própria, a partir das primeiras décadas do período republicano. Buscamos aqui analisar a trajetória da psicóloga Maria Helena Novaes e suas relações com os projetos de educação em arte discutidos no Brasil da década de 1970. Além de aspectos de sua biografia e de seus campos de atuação, serão problematizadas suas produções relacionadas ao papel da arte no contexto educacional e da criatividade como elemento essencial para um bom desenvolvimento psicológico do indivíduo.

Como pondera Giovanni Levi (1996, p. 176), as análises biográficas devem ser sempre interpretadas “[...] à luz de um contexto que as torne possíveis [...]”, sendo necessária e desejável a busca do equilíbrio entre a “[...] especificidade da trajetória individual e o sistema social como um todo”. Nesse sentido, consideramos que a biografia, para além de seus aspectos lineares e factuais, pode ser tomada como instrumento de conhecimento histórico, possibilitando entrever aspectos de interesse dos campos social e educacional a partir de um ponto de vista individual. Adotamos, portanto, a noção de trajetória como “[...] série de posições sucessivamente ocupadas por um mesmo agente [...] num espaço que é ele

próprio um devir, estando sujeito a constantes transformações” (Bourdieu, 1996, p. 189), pensando nossa personagem sempre em relação à paisagem social da qual fazia parte.

No século XIX, mudanças ocorridas nos processos de produção capitalista geraram a necessidade de respostas às demandas sociais delas decorrentes. Necessitava-se, segundo Antunes (2012, p. 51), “[...] de conhecimentos efetivos para melhor compreender tais problemas e neles intervir, em busca de seu controle, especialmente sobre a conduta humana”. A autora cita os avanços técnicos, a divisão social do trabalho e a conseqüente tendência à especialização como condicionantes para que a psicologia pudesse se estabelecer como área específica do conhecimento. Por outro lado, os progressos da filosofia e da fisiologia, em sua confluência para uma possível síntese, podem ser considerados corresponsáveis pela conformação do que seria mais apropriadamente conceituado como o fenômeno psicológico.

De acordo com Patto (2022), as origens da psicologia voltada para a educação se confundem com o estabelecimento da psicologia científica. A necessidade de mão-de-obra qualificada para a indústria, a qual exigia aptidões específicas e determinadas características de personalidade, impulsionou o desenvolvimento de uma psicologia que visava “[...] prover conceitos e instrumentos ‘científicos’ de medida [...]” (Patto, 2022, p. 142) e que garantisse a conformação dos indivíduos ao novo contexto de trabalho por meio de procedimentos de seleção e orientação, seja no ambiente laboral ou na escola.

A historiografia sobre o tema localiza como pioneiras as pesquisas realizadas em 1884 por Francis Galton em seu laboratório de psicometria vinculado ao University College, de Londres. Buscando o aprimoramento dos ditos mais capazes, ele criou parâmetros de medida da inteligência e da personalidade, os quais podem ser considerados precursores das escalas e testes que se tornaram hegemônicos com relação aos diagnósticos de psicólogos no âmbito das escolas e das fábricas. A tais esforços se juntaram os de Binet e Simon, que em 1905 construíram a primeira escala métrica de inteligência infantil (Patto, 2022).

No contexto brasileiro dos oitocentos, a situação de autonomia política gozada após 1822 facilitou o contato com ideias em circulação em países europeus, o que incluiu os saberes relacionados à psicologia. Nas últimas décadas do século, pesquisas desenvolvidas na França, Alemanha, Rússia e Estados Unidos, delineadas sob perspectivas teóricas diversas, ampliaram as possibilidades de intervenção. Tais abordagens chegavam ao país por meio de brasileiros que iam estudar ou se aperfeiçoar na Europa e por estrangeiros que vinham ao Brasil socializar seu conhecimento por meio de cursos, conferências e assessorias (Antunes, 2012). Dessa forma, os saberes psicológicos produzidos no Brasil do período se vinculavam principalmente aos campos da medicina e da educação, antes de caminharem para a conformação da psicologia como área específica, como já vinha ocorrendo na Europa e nos Estados Unidos.

No campo da medicina, teses com enfoque psicológico foram desenvolvidas nas faculdades do Rio de Janeiro e da Bahia, muitas delas visando à normalização e higienização da sociedade. Outros textos defendendo ideias semelhantes, com a psicologia como eixo dominante, foram produzidos por médicos e publicados em livros, artigos de revistas ou jornais (Antunes, 2012).

Patto (2022) divide a trajetória da psicologia no Brasil no século XX em três momentos básicos, especialmente no que se refere às suas relações com o campo educacional. O primeiro momento transcorreu até a década de 1930, sendo marcado pelas pesquisas feitas em laboratórios anexos a escolas ou a instituições paraescolares. Pode ser citada, a título de exemplo, a criação, em 1906, do primeiro laboratório de psicologia do Brasil vinculado ao Pedagogium, museu pedagógico fundado no Rio de

Janeiro em 1890<sup>2</sup>. Os movimentos renovadores da educação, defendendo uma pedagogia de caráter científico, tinham na psicologia um de seus elementos basilares. Segundo Bencostta e Walger (2015, p. 122), nesse período já havia no Brasil uma tentativa de institucionalização desse saber com a “[...] criação de laboratórios de psicologia experimental em hospitais e, principalmente, nas escolas normais [...]”, dentro das quais foi criada a cátedra denominada Pedagogia e Psicologia. Como consequência, foram produzidos compêndios e publicadas obras especializadas no assunto, algumas delas traduções de autores estrangeiros. São da década de 1920 as publicações dos primeiros livros sobre testes, alguns deles publicados por autores vinculados às reformas educacionais em curso no período, tais como Isaías Alves e Lourenço Filho. Este último, preocupado em mensurar o comportamento de alunos repetentes, organizou uma série de testes psicológicos, chamados de Testes ABC (Nunes, 1998).

[...] foi nessa época que se iniciou o movimento dos testes no Brasil, utilizados essencialmente como instrumentos de racionalização da prática educacional (a par com o movimento geral de racionalização, defendido principalmente como condição para a implementação e o desenvolvimento industrial), e que perdurou por décadas (Antunes, 2012, p. 54).

Já o segundo período, entre 1930 e 1960, foi caracterizado pela prática do diagnóstico e tratamento, por meio de testes direcionados a alguns indivíduos da população escolar, com o objetivo de selecionar aqueles indivíduos mais aptos ao ingresso na escola ou ao progresso em seus diferentes níveis (Patto, 2022). Esse foi um momento de grande relevância para o desenvolvimento e consolidação da psicologia como ciência e profissão, com desdobramentos no “[...] ensino, aplicação, produção de estudos e pesquisas, publicações, organização de eventos científicos e organização em associações científicas e profissionais” (Antunes, 2006, p. 91). Uma de suas características foi a expansão do ensino de psicologia das escolas normais para o ensino superior, de modo especial nos cursos de filosofia e pedagogia, bem como o aumento dos campos de atuação da psicologia que, da educação, estendeu-se para a organização do trabalho e para a prática clínica. O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – Inep foi uma das instituições públicas que contribuiu para o desenvolvimento e difusão da Psicologia Educacional, por meio da oferta de estágios e cursos de aperfeiçoamento para professores de Psicologia e educadores em geral, de serviços de Psicologia aplicada e de mensurações educacionais, além da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, fonte de divulgação de pesquisas e estudos (Antunes, 2012).

Por fim, o terceiro período, a partir de 1960 e no qual se insere Maria Helena Novaes, teria a psicologia praticada nas escolas de modo mais extensivo, atingindo de forma direta ou indireta uma parcela mais expressiva da população escolar. Os movimentos anteriores geraram condições para que, em 1962, fosse reconhecida a profissão de psicólogo, consolidando-se suas modalidades de atuação prática por meio da Lei n.º 4.119/1962. Isso contribuiu para que muitos cursos superiores fossem criados nos anos 1970 como resposta à demanda por formação na área e evidência de um interesse crescente pela psicologia (Antunes, 2012, p. 60).

É importante observarmos que embora as acepções conceituais de Psicologia da Educação e Psicologia Escolar estejam intrinsecamente entrelaçadas, elas possuem significados distintos. A autora entende a primeira como “[...] um dos fundamentos científicos da Educação e da prática pedagógica [...]”, enquanto a segunda como “[...] modalidade de atuação profissional que tem no processo de escolarização seu campo de ação, com foco nas relações que se estabelecem na escola e em seus correlatos” (Antunes,

<sup>2</sup> Idealizado por Binet em Paris, o referido laboratório foi dirigido durante 15 anos por Manoel Bonfim (Antunes, 2012, p. 54).

2011, p. 11). É nessas duas dimensões que as relações com outro campo – o da arte – se estabeleceram ao longo do tempo.

O interesse pelo papel da arte na educação, recorrente nos dois últimos séculos e manifestado por educadores, intelectuais, psicólogos e artistas, bem como sua estreita relação com o fenômeno da modernidade, foi problematizado por Donna Kelly (2004) a partir de três diferentes paradigmas, os quais, longe de serem estanques, muitas vezes se confundiram nas diferentes ações e reflexões sobre o assunto. O primeiro deles defendia a importância do aprendizado do desenho para suprir a demanda de mão de obra qualificada para a indústria, e teve como resultado, no século XIX, a disseminação do modelo das escolas de artes e ofícios, bem como a inclusão da disciplina de desenho nos currículos escolares. O segundo paradigma, denominado pela autora de Janela Estética, contou com a adesão de artistas, críticos, historiadores da arte, filósofos e educadores que se interessavam pela produção artística infantil por suas qualidades formais e artísticas, valorizando a expressão individual e originalidade. Ao lado desses e cronologicamente anterior ao paradigma de ordem estética, o paradigma do Espelho Psicológico, de interesse para esta pesquisa por ser advindo do campo da psicologia, via a produção gráfica infantil espontânea como um instrumento para a compreensão da mente infantil, concebida como uma superfície reflexiva não só de suas diversas fases do desenvolvimento, mas também de suas funções cognitivas. Intelectuais como James Sully, Corrado Ricci, Georg Kerschensteiner e Georges Rouma são considerados pioneiros dessa vertente, que enfatizava o processo de desenhar, seu planejamento e execução, em detrimento do produto finalizado. Suas pesquisas enfatizaram tanto o acompanhamento individual de crianças como grupos mais numerosos, resultando em categorizações e sistematização de testes diagnósticos (Kelly, 2004).

Ao longo do século XX, os dois últimos paradigmas se disseminaram consideravelmente e muitas vezes de forma articulada, influenciando o trabalho de educadores e teóricos da arte como Franz Cizek, Marion Richardson, Herbert Read e Viktor Lowenfeld, entre muitos outros. No contexto brasileiro, eles se manifestaram já na década de 1920, em experiências realizadas com crianças por artistas como Anita Malfatti e Mário de Andrade. A arte teve papel determinante em formas educacionais como as empreendidas no Distrito Federal (1927-1929) por Anísio Teixeira, em Minas Gerais (1928) por Francisco Campos e em Pernambuco (1928) por Carneiro Leão, impulsionadas pelo movimento Escola Nova, especialmente a partir do diálogo com o pensamento de John Dewey (Barbosa, 2001). Intitulada *Psicologia do Desenho Infantil*, a obra de Sylvio Rabello (1935) é pioneira na sistematização de investigação realizada com crianças pernambucanas a partir de desenhos realizados por elas.

Exposições de arte infantil como a de desenhos de estudantes britânicos, organizada por Herbert Read e que teve lugar no Museu Nacional de Belas Artes em 1941 (Osinski, 2019), e projetos educacionais como o da Escolinha de Arte do Brasil, criada em 1948 por Augusto Rodrigues, são exemplos de inúmeras iniciativas integrantes da paisagem cultural em que Maria Helena Novaes se encontrava imersa. Tais ações acabaram, de alguma forma, contribuindo para a formação do seu pensamento educacional, o qual, entrelaçando questões relacionadas à arte e à psicologia, teve a criatividade como um de seus elementos centrais.

## APONTAMENTOS SOBRE UMA TRAJETÓRIA VOLTADA À PSICOLOGIA, À EDUCAÇÃO E À ARTE

Conhecida pelos mais próximos como Malena, Maria Helena Novaes (1926-2012) nasceu na cidade do Rio de Janeiro, tendo residido em São Paulo entre os 7 e 15 anos de idade (Bertoni, 2012). Segundo Alencar (2020), seus pais eram de origem portuguesa e detentores de considerável poder aquisitivo, o que lhe propiciou se desenvolver em um ambiente favorável economicamente, facilitando seu contato com o mundo da cultura, do qual faziam parte as obras de arte.

Muito jovem, aos 16 anos, Novaes ingressou na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade Santa Úrsula, no Rio de Janeiro, diplomando-se em Letras Neolatinas em 1946, aos 19 anos (Motta, 1999). O interesse por arte, história, arqueologia e cultura a levou a frequentar ao mesmo tempo o Curso de Museus – Histórico e Artístico. Ao cursar a disciplina de Didática, teve o primeiro contato com o estudo da psicologia, como ela mesma comenta: “Daí em diante fui procurando sistematizar tais conhecimentos, uma vez que, ainda não havia naquela época curso específico para a formação de psicólogos” (Novaes, 1997, p. 83).

Após finalizar seus estudos, em meados da década de 1940, Novaes decidiu passar seis meses na Europa a fim de visitar museus, centros de arte e diversas exposições em países como a Espanha, França, Itália, Portugal e Suíça. Na ocasião, pôde aprofundar os conhecimentos recém-adquiridos no campo da arte, bem como exercitar idiomas em que investira anteriormente, como o francês, o inglês e o espanhol. Ao retornar ao Brasil, ingressou no recém-criado curso de especialização de Terapia Ocupacional, promovido pela Associação Brasileira de Educação (ABE), adquirindo experiência em reabilitação e ampliando conhecimentos em anatomia, biologia e psicologia, bem como em prática no campo da reabilitação (Vasconcellos, 2022). Ao final, complementou essa formação estagiando em hospitais do Rio de Janeiro e visitando centros de formação de técnicos em reabilitação dos Estados Unidos e Canadá.

O interesse pelo campo da psicologia, manifestado desde seus primeiros estudos e assumido gradativamente na área de atuação, fez com que Maria Helena Novaes procurasse o Instituto de Seleção e Orientação da Fundação Getúlio Vargas – FGV, na época dirigido por Emílio Myra y Lopez. A instituição era considerada um centro de referência nos estudos, pesquisas e práticas no campo da Psicologia Aplicada, e foi ali que se deu sua iniciação profissional.

Admitida em 1952, depois de um estágio probatório, trabalhei na área de diagnóstico, orientação escolar e profissional, fazendo várias pesquisas; assistindo inúmeros cursos, ali ministrados, de psicologia geral, de técnicas de exame psicológico, de psicologia evolutiva e diferencial, de psicoterapias, de estatística e de métodos de pesquisa (Novaes, 1997, p. 2).

Algumas décadas mais tarde, ela refletiu sobre os motivos de suas escolhas:

A opção pela Psicologia como área de atuação profissional resultou de uma série de fatores, porém, o mais decisivo foi o de ter encontrado nessa ciência a possibilidade de melhor compreender o ser humano e assim poder ajudá-lo e orientá-lo de modo mais seguro e eficaz. Por outro lado, minha motivação pelas atividades criativas e culturais também levaram à necessidade do enfoque psicológico do processo criador (Novaes, 1997, p. 1).

Novaes também realizou diversas especializações e estágios no Brasil, Canadá, Europa e Estados Unidos (Conselho Federal de Psicologia, 2004), conquistando bolsas de estudo em instituições

reconhecidas internacionalmente. Em 1956, obteve bolsa de estudos do Conselho Britânico (British Council) para estagiar na Inglaterra, cujas atividades tinham como foco a reabilitação profissional para jovens e adultos, ocorrida em centros de reeducação e treinamento profissional. Segundo ela, o objetivo era se aperfeiçoar para, retornando ao Brasil, integrar a equipe fundadora da Associação Brasileira Beneficente de Reabilitação – ABBR, à qual esteve vinculada por mais de vinte anos. Lá, além de organizar e coordenar o Serviço de Psicologia, ministrou aulas de psicologia na Escola de Formação de Fisioterapeutas e Terapeutas Ocupacionais (Novaes, 1997).

Três anos mais tarde, em 1959, outra bolsa de estudos, desta vez concedida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco por meio do Ministério da Educação e Cultura – MEC, a levou à Universidade de Genebra e ao Instituto Jean Jacques Rousseau, onde pôde participar das pesquisas de Jean Piaget, Bärbel Inhelder, André Rey e Robert Dottrens (Novaes, 1997). Essa formação foi complementada em 1960, quando estagiou também de forma subsidiada na Universidade de Paris X, sendo supervisionada por René e Bianka Zazzo.

Visitei, tanto na Suíça como na França, Centros de reeducação de linguagem e psicomotricidade, escolas especiais, serviços médico-psicopedagógicos, clínicas psicológicas e demais recursos da comunidade no campo da educação formal, informal, regular ou especial (Novaes, 1997, p. 2).

A partir de 1960, Maria Helena Novaes começou a atuar no magistério e na pesquisa na Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, e na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-RJ (PUC-Rio, [s.d.]). O trabalho, em 1967, com bateria de testes de Desenvolvimento Educacional construída e padronizada no Brasil como parte de um projeto internacional da Fundação Ford na FGV, resultou na conquista de bolsa de viagem oferecida por essa instituição com a finalidade de estagiar no Educational Testing Service de Princeton, nos Estados Unidos. Lá, teve a oportunidade de entrar em contato com diversas outras universidades, como as de Chicago, São Francisco, Berkeley e New York, além de centros de pesquisas especializados em testes psicológicos. Na ocasião, fez importantes contatos com diversos psicólogos e pesquisadores, tais como Anne Anastasi, Lee Cronbach, Carl Rogers, entre outros, que forneceram subsídios importantes para o projeto. Foi nessa época que Novaes introduziu a cadeira de Psicologia Escolar e Problemas de Aprendizagem no curso de Psicologia da PUC-RJ (Novaes, 1997).

Em 1968 concluiu seu doutorado em Psicologia pela PUC-RJ com o título *A Criatividade com Crianças*, sob a orientação de Haroldo Rodrigues (Vasconcellos, 2022). Alguns anos mais tarde, em 1974, defendeu uma tese de livre docência na UFRJ, intitulada *Modalidades Adaptativas dos Comportamentos Escolares*. Já em 1978, fez cursos e estágios de pós-doutorado com bolsa CNPq na Suíça, no Centro de Epistemologia Genética de Genebra, com Jean Piaget, e no Laboratório de Psicobiologia Infantil na Universidade de Paris V, com René Zazzo, o que, em sua opinião, contribuiu para uma renovação profissional (Novaes, 1997).

Como desdobramento de suas experiências profissionais pode ser mencionada a participação da fundação da ABBR, onde iniciou um serviço de Psicologia e Orientação, atuando também como professora dos cursos de Fisioterapia e Terapia Ocupacional. Outra ação da qual tomou parte foi a criação, em 1957, do Serviço de Orientação Psicopedagógica na Escola de Guatemala, instituição educacional experimental vinculada ao Inep, momento em que conviveu com o educador Anísio Teixeira. Trabalhando com uma equipe multidisciplinar, dedicou-se à pesquisa e ao diagnóstico psicológico, à orientação de professores e à supervisão de estagiários de psicologia. Por outro lado, a experiência no

Centro de Orientação Juvenil do Ministério da Saúde, onde atuou a partir de 1968, resultou no aprofundamento de técnicas de diagnóstico psicológico de adolescentes com problemas de adaptação escolar, e na realização de pesquisas com baterias de testes (Novaes, 1997).

Também contribuiu com a criação do Centro de Testes Psicológicos e Educacionais e da Associação Brasileira para Superdotados – ABSD, tendo-a presidido pelo período de dois anos (PUC-Rio, [s.d.]). Os resultados dessa atuação intensa foram publicados em diversos artigos nos *Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada*. Novaes foi igualmente responsável pelo desenvolvimento de uma linha de pesquisa voltada ao diagnóstico e prognóstico escolar, até então inédita no país, sendo pioneira nos estudos da criatividade e da superdotação. Também produziu um glossário de termos psicológicos e organizou o livro *Testes e Medidas em Educação*.

Bastante expressiva foi a sua dedicação à psicologia no âmbito escolar, corroborando para a disseminação e validação da área para a educação. Em sua visão:

Não resta dúvida que a contribuição da psicologia à educação não só é valiosa como também necessária, haja vista sua evidente influência na renovação metodológica dos processos didáticos e na organização curricular, podendo trazer subsídios teórico-científicos que propiciem o aprimoramento das técnicas e métodos de ensino e possibilitem o desenvolvimento das potencialidades dos alunos, professores e demais agentes do processo educativo (Novaes, 1977, p. 9).

De acordo com Vasconcellos (2022), o investimento feito na psicologia e a opção por essa formação não fizeram com que Novaes colocasse o papel de educadora em segundo plano, dedicando sua carreira profissional “[...] à busca de alternativas que conciliassem a pesquisa com uma prática pedagógica coerente com sua produção científica” (Vasconcellos, 2022, [n.p.] ).

Os vínculos estreitos mantidos com a arte justificam sua participação efetiva nos projetos da Escolinha de Arte do Brasil – EAB, onde atuou como professora e assessora técnica de Augusto Rodrigues, Zoé Noronha e Noêmia Varela, tendo representado a entidade em dois congressos internacionais da International Society for Education Through Art – Insea<sup>3</sup>, em Montreal, Canadá, em 1963, e em Coventry, na Inglaterra, em 1970. Também foi membro ativo da Sociedade Brasileira de Educação através da Arte – Sobrearte, ligada à EAB.

Uma das principais características de sua trajetória profissional foi a contínua tentativa de integrar teoria e prática. Boa parte desse esforço foi registrado em aulas ministradas, artigos científicos, artigos de jornais e livros, revelando significativa produtividade (Motta, 1999). Sua contribuição foi de tamanha expressividade que em sua homenagem a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes lhe dedicou uma página no portal memória como uma das pioneiras das ciências no Brasil (Vasconcellos, 2022). Os aspectos mais específicos desse pretendido aprimoramento de técnicas e desenvolvimento das potencialidades dos alunos, especialmente na educação em arte e suas relações com a criatividade, serão abordados a seguir.

Foi no contexto dos anos 1970, de forte repressão política em consequência da ditadura civil-militar<sup>4</sup>, que se deu a produção das obras de sua autoria que serão aqui objetos de nossa atenção, *Psicologia*

<sup>3</sup> Insea e Unesco foram fundadas respectivamente em 1945 e 1954. A Insea foi uma organização concebida a partir das discussões ocorridas nas primeiras conferências gerais da Unesco de 1946 e 1947, quando foram adotadas medidas para investigar a educação artística (Insea, [s.d.]).

<sup>4</sup> Optamos pela expressão ditadura civil-militar a partir de Gonçalves (2012), que admite participação civil no processo político em vigor no Brasil no movimento que culminou no golpe de 1964.

*Escolar* (Novaes, 1970b) e *Psicologia da Criatividade*<sup>5</sup> (Novaes, 1971d). Alguns dos capítulos desta última também foram discutidos pela autora e publicados no jornal *Arte & Educação*, da EAB, nos anos 1970 e 1971.

Direcionado ao psicólogo atuante nas escolas, pedagogos, orientadores educacionais, professores e estudantes da área da educação e da psicologia, *Psicologia Escolar* (Novaes, 1970b) se propunha como um manual com conteúdos que incluíam um panorama da psicologia no contexto da escola moderna, passando pela formação e atribuições do psicólogo escolar, uso de testes na escola, etapas evolutivas e processo educativo, e concentrando-se em alguns problemas e temas específicos nas interfaces entre psicologia e educação. Seu último capítulo, intitulado *Criatividade e Educação*, já trazia o germe de um tema que ocuparia sua atenção por toda a década de 1970. Os conteúdos ali abordados, a exemplo da análise da atividade criadora, da importância da livre expressão e das atividades criadoras no processo educativo, seriam retomados e aprofundados na obra que editaria no ano seguinte (Novaes, 1971d), como veremos adiante.

## A CRIATIVIDADE COMO FUNDAMENTO EDUCATIVO

Nas interfaces entre os campos da psicologia, da educação e da arte, a criatividade ocupou as preocupações de teóricos desde as primeiras décadas do século XX. Em obra publicada em 1930, Vigotski (2014) já elegeu a atividade criativa como temática central, refletindo sobre os mecanismos dos processos criativos no desenvolvimento humano. Da mesma forma, na década de 1940, autores como Herbert Read (1943) e Viktor Lowenfeld (1961), partidários do ideário da liberdade de expressão artística infantil, dedicaram-se a refletir sobre os processos criadores em suas obras, tornando-se referências para profissionais vinculados à educação em arte.

Na década de 1970, a busca do desenvolvimento da criatividade atravessou diversos campos do conhecimento, especialmente o da psicologia. Fundador da Epistemologia Genética, Jean Piaget (2001) dedicou parte de seus estudos às origens, causas e mecanismos do processo criativo. Pesquisadores norte-americanos como Abraham Maslow, Joy Paul Guilford, Paul Torrance e Carl Rogers privilegiaram a criatividade em suas teorias, sendo adotados por Novaes (1971d; 1977) como referências para a solidificação do conceito, voltado especialmente para a educação em arte.

No contexto brasileiro, desde meados da década de 1960, publicações sobre o tema chegavam às livrarias brasileiras com os mais variados enfoques. Traduções de autores como Von Fange (1961), Taylor (1964) e Kneller (1965) exploraram assuntos referentes à criatividade do ponto de vista profissional, de seu potencial para o progresso ou de suas relações com a arte e a ciência. Na década seguinte, traduções de autores estrangeiros se intensificaram, a exemplo das obras de Prince (1970), Rouquette (1973) e Von Fange (1971). Tal movimento incentivou autores brasileiros a também se posicionarem sobre o assunto, como Figueiredo (1974), que discutiu o tema de forma mais ampla, Leite

---

<sup>5</sup> Sua vasta produção inclui também os seguintes títulos: *Psicologia Aplicada à Reabilitação* (1975); *Adaptação Escolar* (1975); *Psicologia do Ensino-Aprendizagem* (1977); *Desenvolvimento Psicológico do Superdotado* (1979); *Psicologia Pedagógica* (1982); *Programa Educativo de Estimulação Integral para o Desenvolvimento de Crianças Bem-dotadas na Rocinha* (1991); *Psicologia para Criança Entender* (1991); *Psicologia da Educação e Prática Profissional* (1992); *Psicologia da Terceira Idade: Conquistas Possíveis e Rupturas Necessárias* (1995); *Psicologia de La Aptitud Creadora* (1996); *Superdotados, Desafio Constante da Sociedade* (1997); *Talento e superdotação* (1997); *A redescoberta do eu na perda* (1998); *Compromisso ou alienação frente ao próximo século* (1999); *Programa de Ativação Cerebral Criativa* (2002); *Criatividade na construção da ética solidária* (2003); *Paradoxos Contemporâneos* (2008); *As Gerações e suas Lições de Vida – Aprender em Tempo do Viver* (2005); *Manual do Cuidador – Programa de Ativação Cerebral Criativa* (2009) e *Programa Sistemico Integrado Global de Ativação Cerebral Criativa* (2010).

(1975), que investigou os desdobramentos da criatividade no campo do teatro, e Ostrower (1977), cujas reflexões tiveram como objeto os processos de criação.

O debate sobre a criatividade é muito amplo e com frequência se estendeu ao meio educacional. Como exemplos podem ser citadas a tradução da obra de Beaudot (1975), que abordou a criatividade no âmbito da escola, e a publicação de Marin (1976), que se dedicou a refletir sobre as interfaces entre educação, arte e criatividade. Japiassu (2001) destaca as relações entre o papel da criatividade na formação escolar e os processos de escolarização em massa que caracterizaram a democratização do ensino laico ao longo do século XX. Segundo o autor, a exigência de formação de mão de obra específica para demandas diversificadas concorria para que a criatividade integrasse o âmbito do ensino formal, tendo em vista a industrialização de bens, a concorrência crescente entre as empresas do setor, o desenvolvimento tecnológico de equipamentos e a necessidade de aperfeiçoamento do design e dos produtos.

Nesse período, era forte a mobilização dessas ideias pela EAB em suas atividades, especialmente nos cursos de capacitação docente, com pretensões de atingir professores e alunos das escolas. Fundada em 1948 no Rio de Janeiro pelo artista e educador Augusto Rodrigues, a EAB era uma instituição que propunha a crianças e adolescentes métodos que lhes possibilitassem meios de desenvolver suas capacidades criadoras, sem obrigatoriedade de frequência ou avaliações de desempenho. Os pressupostos por ela defendidos tinham estreita relação com as correntes modernas de educação em arte, as quais dialogavam com os campos da psicologia e da pedagogia, afirmando a importância da arte nos processos educacionais e a livre-expressão infantil.

Na defesa da criatividade na educação, a área da psicologia teve uma importante contribuição com a atuação de Maria Helena Novaes. Suas reflexões sobre o conceito nos anos 1970 ocorreram num momento em que ela já era considerada uma referência nacional na área de Psicologia Escolar.

Um marco importante de análise e discussão da criatividade na educação artística, e consequentemente na disseminação do conceito, foi o XX Congresso Mundial da Insea, realizado em 1970 na Inglaterra. Como representante da EAB, Maria Helena Novaes participou do evento junto à diretora da EAB, Zoé Chagas Freitas, travando relações importantes com educadores que na época repensavam a educação artística, como Tom Hudson (1922-1997), considerado uma figura-chave do movimento de Design Básico e que revolucionou a educação artística na Grã-Bretanha nos anos 1950 e 1960 (Santini, 2021, p. 150). O artista e professor atuava desde 1964 como diretor do Cardiff College of Art, em Cardiff, capital do País de Gales, buscando uma interação radical entre arte e educação (YSP, 2013). Muito impressionada por suas ideias experimentais e inovadoras sobre educação em arte e design, Zoé Chagas Freitas o convidou para proferir palestras no Brasil (Hudson, 1971b, p. 7)<sup>6</sup>.

As relações entre a EAB e Hudson<sup>7</sup> em torno do conceito criatividade se intensificaram com sua vinda ao Brasil para proferir a palestra com o tema Tecnologia Criativa (Tom Hudson vem ensinar criatividade na educação, 1971, p. 4) e para ministrar curso de Educação Criadora, oferecido pela EAB em comemoração do seu 23.º aniversário, para professores do ensino primário no período de 02 a 06 de agosto de 1971, e do ensino secundário entre os dias 9 e 13 de agosto do mesmo ano. Suas ideias e

---

<sup>6</sup> Os textos do jornal *Arte & Educação* utilizados aqui foram consultados no acervo da Biblioteca Nacional, tendo sido também reunidos em coletânea por Miranda (2009).

<sup>7</sup> Tais relações são mais aprofundadas em Osinski e Santini (2021) e Santini (2021).

atuação no Brasil são importantes para a reflexão sobre os entrelaçamentos entre arte, educação e psicologia no trabalho de Maria Helena Novaes.

Como consultora técnica da EAB, Maria Helena Novaes também ministrava cursos de Psicologia da Criatividade e disseminava seu pensamento no jornal *Arte & Educação*<sup>8</sup> (1970-1978). Órgão vinculado à EAB, o periódico tinha como objetivos principais o registro das atividades da instituição e o fomento ao intercâmbio com outras escolinhas de arte em funcionamento no Brasil e no exterior, atuando também como divulgador do projeto de educação pela arte por ela assumido. Além de artigos de reflexão ou opinião sobre arte na educação, eram abordados temas relacionados à educação de um modo mais geral, incluindo a psicologia na educação, artes, literatura e comunicação.

Desde o lançamento do jornal, a presença marcante do termo criatividade, um dos elementos constituintes do modelo de educação defendido, aliava-se à nova direção pretendida pela EAB. A instituição se comprometia a incorporar em seu trabalho as contribuições da ciência e da tecnologia, ampliando as atividades investigativas nas áreas de sua especialidade “[...] de modo a estender seu raio de ação e inserir uma dimensão nova em sua função criativa” (Rodrigues, 1970, p. 1). A iniciativa editorial, segundo o autor, buscava “[...] documentar seu labor criativo, socializar experiências através da divulgação da pesquisa, além de manter o público informado das tendências atuais da educação, inspirada nos ideais de liberdade e criatividade, a serviço da paz” (Rodrigues, 1970, p. 1). Dessa forma, o debate sobre educação criadora e criatividade nos anos 1970 fez parte do âmbito da educação pela arte, principalmente no contexto da EAB<sup>9</sup> e das escolinhas de arte.

No que se refere à circulação do termo criatividade no jornal *Arte & Educação*, muitos autores fizeram uso dele em seus textos, muitas vezes de forma naturalizada, mas sempre no sentido de agregar valor às suas discussões. Expressões como “arte criadora”, “atividade criadora”, “imaginação criadora” ou “processo criador”, entre tantas outras, povoam as páginas do periódico, assim como definições qualificativas dos sujeitos e instituições mencionados como “agente criativo”, “professor criativo” ou “escola criadora”. Nos textos de caráter mais reflexivo, assinados por diversos autores<sup>10</sup>, destacam-se os que fizeram referência ao conceito de criatividade para firmar uma posição em favor da educação criadora, valorizando nisso a dinamicidade da mente e a possibilidade de um desenvolvimento autoconsciente. Ao lado de textos de autoria de Tom Hudson e de Durmeval Trigueiro Mendes, educador e filósofo, figuram os de Maria Helena Novaes. Foram sete artigos<sup>11</sup> publicados entre 1970 e 1976, sendo que desses, cinco tratavam especificamente do tema da criatividade.

No texto publicado na edição experimental do jornal *Arte & Educação*, em dezembro de 1970, a proposição inicial foi a de abertura para as mudanças na sociedade que se apresentava cada vez mais dinâmica e tecnológica:

<sup>8</sup> Sobre o jornal *Arte & Educação*, ver Osinski (2018).

<sup>9</sup> Sobre o desenvolvimento dessas ideias na EAB, consultar Osinski e Santini (2021).

<sup>10</sup> Entre os autores de textos fazendo uso do termo “criatividade” e de seus correlatos, foram mapeados, além de Maria Helena Novaes Mira, Durmeval Trigueiro Mendes e Tom Hudson, também o diretor de teatro Ilo Krugli, os artistas plásticos Pierre Duquet e Augusto Rodrigues, os críticos de arte Frederico Moraes e Eduardo Portela, o filósofo Alexandre Koyré, e as educadoras Maria Graziela Peregrino, Elisa dias Velloso, Therezinha Russo e Noêmia Varela (Miranda, 2009).

<sup>11</sup> Os textos publicados no jornal *Arte & Educação* são: *Perspectivas de Mudança no Comportamento dos Professores* (Novaes, 1970a); *Por Que Deve o Homem Ficar Conformado com o que já Inventou e Descobriu?* (Novaes, 1971a); *Criatividade: Processo x Produto* (Novaes, 1971b); *A Dimensão Criadora do Processo Educativo* (Novaes, 1971c); *Sentido Universal da Criatividade* (Novaes, 1972); *Equívocos da Educação Criadora* (Novaes, 1974); e *Pré-Escolar: Criatividade e Desenvolvimento Cognitivo* (Novaes, 1976).

Pressões sociais, imposições tecnológicas, ciências de comportamento e demais fontes de transformação estão modificando a natureza do processo educativo em múltiplos aspectos: cada vez que ocorre uma simples mudança no currículo ou na organização escolar, o papel do professor se altera (Novaes, 1970a, p. 9).

Suas expectativas se voltavam para a atuação do professor, como um ponto de partida das mudanças necessárias à realidade que se apresentava. A questão sobre as pressões advindas do avanço tecnológico era partilhada com outros autores do período e participantes do Congresso do Insea, como Tom Hudson, que tratou do tema de forma recorrente no jornal *Arte & Educação* entre os anos 1971 e 1972. Com foco nas relações entre a arte e a tecnologia, para ele a educação criadora deveria abranger também a formação de profissionais da área técnica, como os engenheiros, propondo a integração do trabalho entre estudantes de arte, desenho e arquitetura (Hudson, 1971a; 1971b; 1972).

Para Novaes (1970a), a formação de professores era parte da solução para melhorar o relacionamento com o avanço do desenvolvimento tecnológico. Em sua comunicação no referido congresso, a autora dedicou-se a discorrer sobre o curso de formação de professores da Escolinha, apontando por diversas vezes a questão da criatividade como estratégica para a atividade docente. Enfatizou que as atividades criadoras resultam de uma interação entre as pessoas e o ambiente, sendo, portanto, responsáveis por permitirem “[...] ao indivíduo que progrida por si mesmo, de modo consciente, num estilo único de aprendizagem” (Novaes, 1970a, p. 9). Nesse sentido, destacou que os professores deveriam passar por uma preparação que os levassem a se tornarem flexíveis, criativos e inovadores, para então terem condições de estimular os alunos para atividades criadoras.

No texto *Por Que Deve o Homem Ficar Conformado com o que já Inventou e Descobriu?* (1971a) escrito para o *Arte & Educação* do início de 1971, Novaes dá ao leitor um panorama das atividades do congresso do qual participou, especialmente ao dia dedicado ao estudo da criatividade e da tecnologia. Considerando esse um dos pontos altos do congresso, a autora explorou as ideias de Tom Hudson e Margareth Naumburg sobre a importância da criatividade na educação, destacando o papel da psicologia na análise dos processos criativos para a arte e a educação. Um dos realces ao pensamento de Hudson, além da relação entre arte e tecnologia e a preocupação com a alienação do homem, foi a crítica ao reduzido progresso da educação:

No campo da educação o progresso foi mínimo, persistindo a padronização das formas de ensinar, dos sistemas educacionais, o uso das técnicas ultrapassadas, procurando-se sempre incentivar o desenvolvimento dos mesmos processos intelectuais, sem levar os alunos a nenhuma perspectiva nova, nem criadora (Novaes, 1971a, p. 14).

Ao selecionar para seu texto esse pensamento, de algum modo, a autora apontava que as lacunas formativas do professor de arte estavam entre as principais discussões naquele evento. Sobre o debate, destacou:

Chegou-se à conclusão de que deve [a formação], sobretudo, ser bem cuidada, através dos cursos bem estruturados que levem os professores a compreender o alcance da importância da arte na educação, a fim de poderem incentivar a apreciação artística, a educação visual, intensificando o desenvolvimento perceptivo através de estímulos sensoriais, envolvendo objetos reais e do nosso mundo de comunicação[...] Toda interação entre sensibilidade e compreensão deve ser desenvolvida gradativamente, podendo ser ajudada a emergir através de estímulos diversificados (Novaes, 1971a, p. 15).

Essas eram demandas atendidas nos cursos ofertados pela EAB que, na percepção de Novaes (1971a), representavam grande contribuição no cenário educacional brasileiro. Porém, a formação por

ela oferecida era ainda bastante restrita, considerando o número de professores em todo país que a ela tinham acesso e que, supostamente, teriam condições de desenvolver com seus respectivos alunos as questões ali levantadas.

O destaque final desse texto de Novaes (1971a, p. 15) foi relativo às contribuições da psicologia para a educação em arte, área que poderia esclarecer artistas, educadores e interessados sobre os “[...] fenômenos artísticos, sobre os processos e os níveis da criatividade”. Dentro disso, muito foi discutido a partir dos anos 1970 sobre o que deveria ser prioritário na escola, se o processo ou o produto, especialmente no Brasil após a Lei n.º 5.692/71. As normativas decorrentes daquela legislação enfatizavam o processo, em detrimento ao produto (Santini, 2021). A autora também pontuou as certezas que teriam sido reforçadas pelo referido evento, com as quais ela evidentemente concordava:

De que o comportamento criador só pode ser analisado dentro da categoria dos comportamentos integrativos, uma vez que sentimos, pensamos, agimos, criamos como um todo; [...] de que os aspectos sócio-culturais, educacionais, psicológicos e estéticos da educação artística devem ser sempre analisados concomitantemente; [...] de que a dimensão criadora deve ser inerente ao processo educativo, levando os indivíduos não só a aprender a fazer novas associações para integrar objetos num processo criador, mas também a saber manipular de forma criadora para ativar sua mente e descobrir novas potencialidades mentais (Novaes, 1971a, p. 15)

Entre 1971 e 1974, o conceito de criatividade e seus desdobramentos na educação foram aprofundados por Novaes em quatro textos publicados (Novaes, 1971b, p. 8; Novaes, 1971c, p. 7; Novaes, 1972, p. 4-5; Novaes, 1974, p. 9-11). A expressão criatividade foi analisada de forma crítica por meio de tópicos referentes à dimensão criadora no processo educativo. Considerando as diferenças entre criatividade-produto e criatividade-processo, Novaes (1971b, p. 8) assevera que nem sempre o produto criativo resulta de um modo específico do indivíduo perceber o mundo. De outro modo, atitudes criativas não são obrigatoriamente relacionadas a produtos originais ou atividades de criatividade, embora isso possa ocorrer na prática.

Para a autora, a educação com sentido criativo deveria priorizar a atitude criadora. Em suas palavras:

[...] favorecer a mobilização do potencial criador dos indivíduos, não só promovendo atividades de criatividade visando produtos pré-estabelecidos, mas sobretudo, atitudes internas de criação, estimulando a transformação, além da reavaliação de ideias e conceitos, a inventividade, a curiosidade e o espírito de pesquisa (Novaes, 1971b, p. 8).

Novaes destaca que é possível o indivíduo ter atitudes criativas sem estar diretamente comprometido com atividades de criatividade ou produtos originais, embora as atitudes criativas e a produtividade em geral estejam relacionadas. Em sua opinião,

É preciso criar no indivíduo a necessidade não só da atividade e do produto criativo mas da atitude criativa, provendo fontes geradoras de ideias e de ações criativas, desenvolvendo a crítica construtiva, encorajando a aquisição de conhecimentos, a seleção das informações, a livre iniciativa, sensibilizando o indivíduo aos estímulos ambientais, encorajando a manipulação de objetos e de ideias, o controle das próprias ideias e a tolerância às ambiguidades das situações (Novaes, 1971b, p. 8).

Por fim, Novaes enfatiza que o fato de se expressar livremente é muito mais significativo que o produto criado, não sendo seu valor definido pela opinião alheia, mas pelo seu significado para a pessoa que o concebeu, “[...] pois é como uma extensão de si própria, uma parte de si mesma” (Novaes, 1971b,

p. 8). Para ela, uma educação criadora deveria ter início na infância, levando em conta não só “[...] a coordenação dos diversos modos de percepção e sensação entre si com o meio ambiente, mas, também, a expressão dos sentimentos de forma comunicável”. Nesse sentido, a escola precisaria prover condições, tanto no campo das ideias como da materialidade, para “[...] proporcionar aos alunos técnicas, meios e ambiente de liberdade, onde possam desenvolver sua capacidade expressiva, construtiva e criadora” (Novaes, 1971c, p. 7).

Novaes (1971c, p. 7) adverte que o processo criador estaria de forma lógica “[...] na dependência dos meios que o possibilitem, das experiências adquiridas e do acervo de informações obtidas”. Só assim, no estabelecimento de relações novas e originais, seria possível criar, sendo importante propiciar aos alunos um ambiente que os induzisse a exteriorizar a riqueza de imagens formadas por suas mentes no incentivo à expressão livre e espontânea. A dimensão criadora seria intrínseca ao processo educativo, tendo em vista que a “[...] criatividade constitui uma força que se distribui pela sociedade, sendo essencial para o seu desenvolvimento e não devendo ser atrofiada pelas próprias pressões sociais” (Novaes, 1971c, p. 7). O que sustentaria esse processo de educação criadora seria, além do uso de estratégias cognitivas, o condicionamento de atitudes para novas experiências, a percepção seletiva e a direcionalidade da atenção. Embora o termo condicionamento pareça um tanto dissonante da ideia de criatividade, havia a percepção da necessidade de mudanças de perspectiva no âmbito educacional, fazendo-se necessárias estratégias de sensibilização do indivíduo para aspectos mais inovadores.

A preocupação em abordar a criatividade em perspectiva histórica pode ser percebida nos textos da autora, como no publicado no ano de 1972 no *Arte & Educação*. Iniciando cronologicamente pelas culturas ditas primitivas, Novaes pontua momentos e acontecimentos importantes tendo como base o conceito de história universal, citando invenções e feitos humanos de relevância até seu tempo presente, que segundo ela trazia desafios adicionais: “Na era espacial em que vivemos sentimos o quanto a dimensão criadora está sendo condicionada pelas pressões culturais, pela mobilidade social e pela aceleração tecnológica, exigindo novos valores de criatividade, tanto no campo das artes como das ciências” (Novaes, 1972, p. 5).

Já em artigo publicado em 1974 no mesmo veículo, a autora explorou o que ela denominou de equívocos da educação criadora, observados no seio do Movimento da Educação através da Arte, do qual fazia parte. Inicialmente são ressaltadas as qualidades da referida proposta educacional:

Na educação criadora, geralmente, os insumos do processo da aprendizagem vão além dos resultados previstos e a criatividade na educação reforça o emprego de estratégias cognitivas, além do condicionamento de atitudes de abertura para novas experiências, bem como a percepção seletiva e a direcionalidade da atenção (Novaes, 1974, p. 9).

Em seguida, o leitor é alertado para o que Novaes considera equívocos a serem evitados nesse tipo de opção pedagógica. Segundo ela, não se deve interpretar a educação criadora de forma idealizada, concebendo-a como solução mágica para os problemas educacionais. Também seria temerário considerar a criatividade como tendência modal, tampouco confundir a eficácia do ensino criativo com a produção maciça de trabalhos. Outros erros a serem evitados seriam os de:

Desvalorizar a importância da sedimentação das ‘atitudes criadoras’ nas atividades escolares, desconhecendo os dinamismos psicológicos implícitos do processo criador; [...] desrespeitar ‘estilos individuais de expressão criadora’ estereotipando padrões de ação dos alunos; [...] desvincular ‘comportamentos criativos’ do processo da interação humana; [...] minimizar o

significado sócio cultural do ‘ensino artístico’ e o papel das artes na inserção do homem no seu processo civilizatório; [...] explorar ‘técnicas criativas’ sem antes analisar seus objetivos e controlar seus efeitos nos comportamentos escolares; desconhecer o valor da educação criadora na formação integral da personalidade dos alunos e na expansão das suas potencialidades; [...] esquecer a influência decisiva do professor criativo e do clima ambiental favorável à expansão criadora dos alunos (Novaes, 1974, p. 9).

O último artigo publicado por Novaes no *Arte & Educação*, já em 1976, tinha um viés mais específico, concentrando-se na importância da criatividade para o desenvolvimento cognitivo dos alunos pré-escolares, que teriam dessa forma mais “[...] possibilidades de aproveitar suas capacidades e realizar suas potencialidades” (Novaes, 1976, p. 7). As crianças assim atendidas teriam sua expressão espontânea favorecida, podendo canalizar suas emoções e sentimentos, mas também a capacidade de organização do pensamento e da linguagem.

Além do referido periódico, boa parte das ideias de Maria Helena Novaes sobre criatividade na educação em arte foram discutidas na obra *Psicologia da Criatividade*, publicada em 1971 pela editora Vozes. Trata-se de um dos livros que circularam nos cursos de magistério e entre professores de arte, e que em 1980 chegava à sua quinta edição<sup>12</sup>, tendo a defesa da educação criadora e da criatividade como pontos centrais.

Impresso no formato de 13,5 x 21 cm, o qual foi mantido em todas as suas edições, o livro tem, em sua primeira edição, 132 páginas, abrigadas por capa diagramada em verde e azul, com orelhas de autoria de Paulo de Oliveira, contendo o título da obra e o nome da autora. Na contracapa foi incluído um breve texto intitulado de *Psicologia Escolar* e uma propaganda de outro livro da autora com esse título, também publicado pela Vozes. Em sua estrutura interna, a obra conta com uma apresentação e o sumário, sendo composta por sete capítulos: 1. *Conceitos e teorias da criatividade*; 2. *Criatividade: processo x produto*; 3. *Análise do comportamento criativo*; 4. *Relações entre criatividade e desenvolvimento*; 5. *Aspectos motivacionais da criatividade*; 6. *Influência da criatividade no ajustamento psicológico*; 7. *A dimensão criadora do processo educativo*. A partir da segunda edição, perdeu as orelhas e passou a ter 168 páginas, acrescentados, ainda, os capítulos: 8. *Experiências criadoras para os infradotados*; 9. *Potencial criativo dos superdotados*; e 10. *O sentido universal da criatividade*.

As relações com o projeto de educação pela arte em circulação no Brasil ficam claras em várias partes do livro, a exemplo das orelhas, que trazem um texto assinado por Augusto Rodrigues sobre a obra e sua autora. O mesmo se dá no texto de apresentação, em que a própria autora explicita sua proximidade com a EAB, bem como justifica a importância de seu livro naquele contexto:

Tendo tido a oportunidade de acompanhar a experiência da Escolinha de Arte do Brasil, fundada há 22 anos por Augusto Rodrigues, instituição que lidera o movimento brasileiro de Arte e Educação, senti necessidade em divulgar experiências válidas no campo da Psicologia para professores, artistas, psicólogos e antropólogos, enfim, para todos aqueles que, direta ou indiretamente, têm interesse pelo comportamento criativo (Novaes, 1971d, p. 7).

Tal vínculo também é notado pela presença de fragmentos de sua autoria publicados anteriormente no *Arte & Educação*, bem como pela menção de suas referências ao final de alguns dos capítulos. É explícita a utilização de textos já publicados no periódico nos capítulos 2, 7 e 10, inclusive fazendo uso dos mesmos títulos, além de trechos encaixados nos demais capítulos. Outros autores

<sup>12</sup> A segunda edição data de 1972, a terceira de 1975 e a quarta de 1977. Não foram localizadas até esse momento edições posteriores a 1980.

presentes no jornal são citados pela autora, a exemplo de Hudson (1971a; 1971b), Rodrigues (1971) e Teixeira (1970).

É evidente, ao longo de toda a obra<sup>13</sup>, o intenso diálogo com autores, pesquisas e teorias de campos variados do conhecimento. Foram muitos os autores citados e problematizados<sup>14</sup>, especialmente relacionados aos temas da criatividade em suas relações com a psicologia e a educação, representando cerca de 65% do total de citações. Não obstante, autores vinculados à psicologia, à educação, à arte-educação, à arte e às ciências humanas de um modo geral, também foram colocados em diálogo com as ideias de Novaes. Merece nota o trânsito internacional dessas interlocuções, tendo em vista que mais de 70% da bibliografia consultada foi em língua estrangeira<sup>15</sup>, sendo que 57% em língua inglesa. Entre os autores mobilizados com mais frequência se encontram Abraham Maslow, Carl Rogers, Donald W. MacKinnon, Ellis Paul Torrance, Frank Barron, George Kneller, Jacob Getzels e Joy Paul Guilford, todos relacionados à psicologia da criatividade. Não obstante, outros nomes do campo da arte e da educação em arte se fazem presentes, tais como Roger Bastide, Viktor Lowenfeld e Herbert Read.

Outro aspecto visível no decorrer dos capítulos são as relações de Novaes com o mundo acadêmico. Além de comentar resultados de eventos de caráter internacional como o Congresso Interamericano de Psicologia, o Congresso da Insea e a Utah Creativity Research Conference, seu pensamento é articulado com a produção de revistas científicas nacionais<sup>16</sup> e internacionais<sup>17</sup>.

O rigor acadêmico se manifesta nos pressupostos metodológicos adotados por Novaes, que optou por iniciar o texto com a discussão de conceitos e teorias. A autora estabelece uma crítica ao uso da expressão “criatividade”, que pela forte atração, estaria servindo para representar o novo e o original, sem a devida compreensão científica. Etimologicamente, observa que criatividade tem ligação com o termo criar, ou seja, “[...] dar existência a, sair do nada, estabelecer relações até então não estabelecidas pelo universo do indivíduo, visando determinados fins” (Novaes, 1971d, p. 17). Segundo ela, as várias definições de criatividade poderiam ser enquadradas em quatro categorias, assim relacionadas:

*à pessoa que cria*, enfatizando os aspectos de temperamento, traços, valores, atitudes emocionais; *ao processo criativo*, destacando pensamento criativo, motivações, percepção; *ao produto criado*, analisando invenções, obras artísticas ou inovações científicas; e *às influências ambientais*, condicionamentos educativos, sociais e culturais (Novaes, 1971d, p. 17, grifos nossos).

O tema da criatividade foi singularmente abordado no segundo capítulo por meio da oposição entre processo e produto, tema também publicado no jornal *Arte & Educação* e já discutido aqui anteriormente. Em essência, a autora afirma que um produto criativo pode ou não resultar de uma maneira particular de ver o mundo. Além disso, atribuir o produto criativo somente ao não convencional ou diferente é, segundo ela, um erro comum que pode levar a condicionamentos negativos dos indivíduos, artificializando-se na busca de algo apenas diferente do ponto de vista cultural ou social. Tanto

<sup>13</sup> Utilizaremos para essa análise a quinta edição, de 1975, por contemplar os capítulos em sua totalidade.

<sup>14</sup> De cerca de duas centenas de autores, artistas e escritores citados com os quais a autora dialoga, 80 constam das referências de cada capítulo, tendo sido os demais citados de maneira informal, apenas no corpo do texto.

<sup>15</sup> Foram consultados por Novaes livros em inglês, espanhol e francês, além do português.

<sup>16</sup> Foram citadas pela autora as seguintes revistas nacionais: *Revista Brasileira de Saúde Mental*, *Revista Curriculum da Fundação Getúlio Vargas*, *Revista da Associação Brasileira de Psicólogos Antroposóficos (ABPA)* e *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*.

<sup>17</sup> Entre as revistas científicas internacionais, podem ser citadas: *American Psychologist*, *Journal of Applied Psychology*, *Psychological Bulletin*, *Journal of Personality*, *Bulletin de Psychologie*, *Revista Mexicana de Psicologia*, *Review of Education Research*, *American Journal of Mental Deficiency* e *Child's Bureau*.

o processo como o produto são tidos como referências de desempenho para o aluno, ainda que Novaes (1971b) conceda mais significado aos processos de expressão livre e criadora do aluno:

A formação integral da personalidade do educando será incompleta sempre que se relegar a um segundo plano a expressão criadora, sendo fundamental considerar que, para o indivíduo, o fato de expressar-se livremente é muito mais significativo que o produto propriamente criado (Novaes, 1971b, p. 8).

Essa ênfase nos aspectos processuais, derivada da psicologia, foi de certa forma apropriada e considerada a mais importante na Lei n.º 5.692/71, pelo Parecer CFE n.º 540 de 1977, ao afirmar que

[...] atividades, mesmo quando específicas, quando se presume uma opção do aluno correspondente às suas possíveis aptidões, não visam à formação de artistas. Não faria sentido, pois, manter-se ao aluno preso a uma opção na qual o seu desempenho não revela seu maior interesse, negando-lhe a oportunidade de outras experiências, e muito menos impedir a promoção àquele que não apresente resultados satisfatórios em termos de produto: o desenho “feio”, a dança canhestre, a representação dissonante no grupo, o canto desafinado no coro (São Paulo, 1984, p. 185, grifo do autor).

A partir desse marco legal, há certa concentração de análise da criatividade sob o aspecto psicológico e não tanto sobre o resultado da produção artística em si, dissociando os dois aspectos. Embora aparentemente a Lei n.º 5.692/71 pretendesse dar lugar a uma expressão mais livre do aluno, naquele contexto, a interpretação sobre processo e produto da criatividade evidencia, em parte, que uma das decorrências disso pode ter sido a reverberação no ensino artístico por meio de atividades (em um fazer por fazer), teoricamente pautando-se no processo e não propriamente em seus resultados (Santini, 2021).

Do terceiro capítulo em diante, Novaes aborda a questão da criatividade sob os mais variados aspectos, sempre em constante diálogo com os muitos autores mobilizados, com aproximações variadas em relação às suas ligações com a arte. O comportamento criativo esteve em foco a partir de abordagens como a desenvolvimentista, condutivista, gestaltista, culturalista ou psicanalítica, tendo sido tensionadas suas principais características, as diferentes etapas do processo criador e os vínculos entre criatividade e inteligência. Para a autora, o comportamento criativo deve ser interpretado “[...] levando-se sempre em conta o complexo das condições estimuladoras, dos fatores energizadores e das possibilidades das variações comportamentais” (Novaes, 1971d, p. 63).

Outro ponto contemplado na obra *Psicologia da Criatividade* foram as relações entre criatividade e desenvolvimento, assim como o próprio desenvolvimento da criatividade e seus problemas, sendo propostas técnicas e recursos para seu estímulo. Novaes assevera que “[...] a criatividade pode e deve ser desenvolvida, tendo grande influência o processo educativo e as influências sociais [...]” (Novaes, 1971d, p. 80), estando esse desenvolvimento condicionado aos limites individuais e evolutivos e passível de favorecer a evolução psicológica da personalidade.

Da mesma forma, aspectos motivacionais da criatividade e suas relações com a tecnologia foram objeto de atenção da autora, que defende que o conceito não se limita às artes, alcançando todas as ciências. Sua influência no ajustamento psicológico foi igualmente problematizada, sendo defendida a ideia da função terapêutica da arte como atividade criadora. Por fim, o último capítulo da primeira edição tratou do caráter criador do processo educativo, enfocando a importância da formação de atitudes criadoras e seus determinantes culturais. Nele, o Movimento Arte e Educação mereceu um tópico específico, sendo citada a experiência da EAB.

Os três capítulos adicionados a partir da segunda edição trouxeram à discussão questões relacionadas aos infra e superdotados a partir de temas como os problemas típicos dos ditos “retardados mentais”, os distúrbios emocionais e a reorganização criativa das experiências e a estimulação criativa. A título de finalização, o capítulo que aborda o sentido universal da criatividade mapeia alguns momentos históricos em que a criatividade teve papel preponderante, chegando ao contexto contemporâneo. O livro termina com um recado às gerações vindouras, responsabilizando-as pela instituição de uma sociedade melhor a partir da incorporação da criatividade como valor:

Cabe ao homem moderno e, sobretudo, ao jovem, a responsabilidade da direcionalidade criativa, uma vez que o seu desempenho histórico será o de participar na criação de uma nova cultura como instrumento de elaboração de formas de existência não antagônicas a quanto é essencial à plenitude da vida humana. Os verdadeiros jovens são aqueles que sabem colocar numa perspectiva filosófica criativa os problemas do mundo, da vida e da sociedade, e assumir o mundo novo que começa a nascer (Novaes, 1971d, p. 165).

Essas ideias expressas por Novaes se apoiavam em autores como Carl Rogers (1970, p. 302), psicólogo que defendeu que a criatividade tem relações com “[...] a tendência do homem para se realizar a si próprio, para se tornar no que em si é potencial”. Alguns anos mais tarde, a artista Fayga Ostrower (1977) defendeu que a criatividade não é exclusiva a artistas eleitos, mas um potencial próprio da condição do ser humano. A autora percebia a criatividade como parte do homem, mas dentro de um contexto cultural específico, interligando, assim, o nível individual e o nível cultural da existência humana. Suas preocupações voltavam-se para a alienação do homem frente às múltiplas exigências sociais, para as informações contraditórias do meio social e para o crescimento tecnológico. Percebe-se, nesse sentido, um alinhamento com o pensamento de predecessores como Hudson (1971) e Novaes (1970; 1971), evidenciando que as sementes plantadas nos primeiros anos da década de 1970 continuariam germinando entre a intelectualidade vinculada à educação, à arte e à psicologia.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Maria Helena Novaes dedicou grande parte de sua vida à psicologia e à educação, desempenhando um expressivo papel, sobretudo no campo da Psicologia Escolar no Brasil e na educação em arte. Sua forte ligação com a produção artística e a vivência com culturas de outros países abriu caminho para seu posicionamento em defesa da arte e da criatividade no âmbito educacional, disseminando fortemente essas ideias na Escolinha de Arte do Brasil, no jornal *Arte & Educação*, em cursos e em livros de sua autoria.

Com o profícuo diálogo que estabeleceu com pesquisadores estrangeiros e com as investigações em curso a respeito da criatividade humana, Novaes fortaleceu suas relações no campo científico da psicologia, o qual ajudou a formar no Brasil. No contexto dos anos 1970, em que a busca do desenvolvimento da criatividade era objeto de diversos campos do conhecimento, particularmente o da psicologia, ela se engajou no debate e nas ações para o estabelecimento da Psicologia Escolar e em prol da arte na educação.

Por fim, vale ressaltar que foi num momento em que ainda não havia formação superior consolidada nas áreas de ensino de arte e psicologia que Maria Helena Novaes inseriu-se nos projetos de educação em arte, assumindo um evidente papel de intervenção no campo educacional brasileiro. Essa

inserção em favor da causa do desenvolvimento da criatividade se deu na formação docente por meio de cursos, palestras e diversos escritos.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de. Maria Helena Novaes: Biografia e ideias pioneiras em Criatividade e Superdotação no Brasil. *Revista Ibero-Americana de Criatividade e Inovação*, 01(01): 51-55, 2020. Disponível em: <<https://recriai.emnuvens.com.br/revista/article/view/24/7>>. Acesso em: 30/11/2022.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. A consolidação da psicologia no Brasil (1930-1962): sistematização de dados e algumas aproximações analíticas. *Psicol. educ.*, n. 22, p. 79-94, jun. 2006. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752006000100005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752006000100005&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 04/01/2023.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. A psicologia no Brasil: um ensaio sobre suas contradições. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 32, número especial, p. 44-65, 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pcp/a/j6f3HznKpVNrWskM3gcPGpy/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 02/01/2023.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. Psicologia e Educação no Brasil: uma análise histórica. In: AZZI, Roberta Gurgel; GIANFALDONI, Mônica Helena Tieppo Alves (orgs.). *Psicologia e Educação*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011, p. 9-32.

BARBOSA, Ana Mae. *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2001.

BEAUDOT, Alain. *A criatividade na escola*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1975.

BENCOSTTA, Marcus Levy; WALGER, Américo Agostinho Rodrigues. Pórcia Guimarães Alves: reminiscências, itinerários e cenas de uma intelectual nos campos da psicologia e da educação. In: VIEIRA, Carlos Eduardo; OSINSKI, Dulce Regina Baggio; BENCOSTTA, Marcus Levy (Org.). *Intelectuais, modernidade e formação de professores no Paraná (1910-1980)*. Curitiba: Ed. UFPR, 2015, p. 115-148.

BERTONI, Estevão. Malena, uma pioneira da psicologia. *Folha de São Paulo: Caderno Cotidiano*. São Paulo, p. c8 [acervo *online*], out. 2012. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/73631-malena-uma-pioneira-da-psicologia.shtml>>. Acesso em: 20/07/2023.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996, p. 183-191.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Maria Helena Novaes Mira. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 24, n. 3, p. 109, set. 2004. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932004000300014&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932004000300014&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 04/08/2022.

FIGUEIREDO, Ruy Santos. *Criatividade dinâmica*. Rio de Janeiro: Lidador, 1974.

GONÇALVES, Nádia Gaiofatto; RANZI, Serlei Maria Fischer (Orgs.). *Educação na ditadura civil-militar: políticas, ideários e práticas (Paraná, 1964-1985)*. Curitiba: UFPR, 2012.

- HUDSON, Tom. Arte “pura” e “aplicada” – a necessidade do justo equilíbrio na educação. *Arte & Educação*, n. 2, p. 13, 1971a.
- HUDSON, Tom. Tecnologia criadora e a mente. *Arte & Educação*, n. 3, p. 7, 1971b.
- HUDSON, Tom. Observações gerais sobre educação criadora: com particular referência às escolas secundárias. *Arte & Educação*, n. 10, p. 6, 1972.
- INSEA. History of Insea. *Insea*. [s.d.]. Disponível em: <<https://www.insea.org/about-us/history-of-insea>>. Acesso em: 15/08/2021.
- JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. Criatividade, criação e apreciação artísticas: a atividade criadora segundo Vygotsky. In: VASCONCELLOS, Mário Sérgio (Org.). *Criatividade: psicologia, educação e conhecimento do novo*. São Paulo: Moderna, 2001, p. 43-58.
- KELLY, Donna Darling. *Uncovering the history of children's drawing and art*. Westport, Connecticut; London: Praeger, 2004.
- KNELLER, George. *Arte e Ciência da Criatividade*. São Paulo: Ibrasa, 1965.
- LEITE, Luiza Barreto. *Teatro e Criatividade*. Rio de Janeiro: MEC-Serviço Nacional de Teatro, 1975.
- LEVI, Giovanni. Usos da biografia. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. *Usos & abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996, p. 167-182.
- LOWENFELD, Viktor. *Desarrollo de la Capacidad Creadora*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz, 1961.
- MARIN, Alda Junqueira. *Educação, arte e criatividade*. Belo Horizonte: Pioneira, 1976.
- MIRANDA, Orlando. *Coletânea do Jornal Arte & Educação*. Rio de Janeiro, RJ: Teatral, 2009.
- MOTTA, Maria Euchares. *Psicologia: Reflexão e Crítica* [online], v. 12, n. 1, pp. 259-265, 1999. <<https://doi.org/10.1590/S0102-79721999000100017>>.
- NOVAES, Maria Helena. Perspectivas de mudança no comportamento dos professores. *Arte & Educação*, n. 0, p. 9, 1970a.
- NOVAES, Maria Helena. *Psicologia escolar*. Petrópolis-Rio de Janeiro: Vozes, 1970b.
- NOVAES, Maria Helena. Por que deve o homem ficar conformado com o que já inventou e descobriu? *Arte & Educação*, n. 1, p. 14-15, 1971a.
- NOVAES, Maria Helena. Criatividade: processo x produto. *Arte & Educação*, n. 3, p. 8, 1971b.
- NOVAES, Maria Helena. A dimensão criadora do processo criativo. *Arte & Educação*, n. 5, p. 7, 1971c.
- NOVAES, Maria Helena. *Psicologia da criatividade*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1971d.
- NOVAES, Maria Helena. Sentido universal da criatividade. *Arte & Educação*, n. 10, p. 4-5, 1972.
- NOVAES, Maria Helena. Equívocos da educação criadora. *Arte & Educação*, n. 14, p. 9-11, 1974.

NOVAES, Maria Helena. Pré-escolar: criatividade e desenvolvimento cognitivo. *Arte & Educação*, n. 19, p. 6-7, 1976.

NOVAES, Maria Helena. *Psicologia do ensino-aprendizagem*. Rio de Janeiro: Editora Atlas, 1977.

NOVAES, Maria Helena. Entrevista com a Profa. Maria Helena Novaes. [entrevista concedida a Geraldina Porto Witter]. *Psicologia Escolar e Educacional [online]*, v. 1, n. 2-3, pp. 83-87, 1997. <<https://doi.org/10.1590/S1413-85571997000100012>>.

NUNES, Clarice. Historiografia comparada da escola nova: algumas questões. *Revista da Faculdade de Educação*, v. 24, n. 1, p. 105-125, jan. 1998. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/59617>>. Acesso em: 13/11/2022.

OSINSKI, Dulce Regina Baggio. Um impresso pedagógico a serviço da educação pela arte: o jornal *Arte & Educação* (1970-1978). In: NERY, Ana Clara Bortoleto; GONDRA, José (Orgs.). *Imprensa pedagógica na ibero-américa: local, nacional e transnacional*. São Paulo, SP: Alameda, 2018.

OSINSKI, Dulce Regina Baggio. “Os meninos diante de nós”: Educação, Arte e Política na Exposição de Desenhos de Escolares Britânicos (1941). *História da Educação*, 23, 1-36, e88954. Epub November 25, 2019. <<https://doi.org/10.1590/2236-3459/88954>>.

OSINSKI, Dulce Regina Baggio; SANTINI, Jacyara Batista. Criatividade em debate: os sentidos do conceito expressos no jornal *Arte & Educação* (1970-1978). *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 21, p. 1-25, e177, 2021. <<https://doi.org/10.4025/10.4025/rbhe.v21.2021.e177>>.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1977.

PATTO, Maria Helena Souza. *Psicologia e ideologia*. Uma introdução crítica à psicologia escolar. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022.

PIAGET, Jean. Criatividade. In: VASCONCELOS, Mário Sérgio. *Psicologia, educação e conhecimento do novo*. São Paulo: Moderna, 2001, p. 11-20.

PRINCE, George M. *A prática da criatividade*. São Paulo: Cultrix, 1970.

PUC-Rio. Maria Helena Novaes Mira (1926-2012). *Departamento de Psicologia PUC-Rio*. [s.d.]. Disponível em: <<http://www.psi.puc-rio.br/site/index.php/2015-03-29-11-14-38/corpo-dopcente1/quadro-principal/item/387-maria-helena-novaes-mira>>. Acesso em: 20/06/2022.

RABELLO, Sylvio. *Psicologia do desenho infantil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1935.

READ, Herbert. *Education through Art*. London, UK: Faber and Faber, 1943.

RODRIGUES, Augusto. Apresentação. *Arte & Educação*, n. 0, p. 1, 1970.

RODRIGUES, Augusto. Augusto Rodrigues escreveu e desenhou. *Arte & Educação*, n. 2, p. 5, 1971.

ROGERS, Carl. *Tornar-se pessoa*. Tradução Manuel José do Carmo Ferreira. Lisboa: Moraes Editores, 1970.

ROUQUETTE, Michel-Louis. *A criatividade*. Lisboa: Livros do Brasil, 1973.

SANTINI, Jacyara Batista. *Educação e arte no Colégio Estadual do Paraná: entre disciplinas e atividades extracurriculares (1950-1980)*. Tese (Doutorado em Educação). Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2021. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/72531?show=full>>. Acesso em: 20/05/2023.

SÃO PAULO. *Educação e Ensino Artísticos*. Legislação Básica (Federal e Estadual). v. 1. São Paulo: SE/CENP, 1984.

TAYLOR, Calvin W. *Criatividade: Progresso e potencial*. São Paulo: Ibrasa, 1964.

TEIXEIRA, Anísio. As escolinhas de arte de Augusto Rodrigues. *Arte & Educação*, n. 0, p. 9, 1970.

TOM HUDSON VEM ENSINAR CRIATIVIDADE NA EDUCAÇÃO. *Correio da Manhã*. Rio de Janeiro, 1971. p. 4.

VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. Maria Helena Novaes Mira (1926-2012): psicóloga. *CNPQ – Portal Memória*. Brasil, 2022. Disponível em: <[http://memoria.cnpq.br/web/guest/pioneiras-view//journal\\_content/56\\_INSTANCE\\_a6MO/10157/2138854](http://memoria.cnpq.br/web/guest/pioneiras-view//journal_content/56_INSTANCE_a6MO/10157/2138854)>. Acesso em: 04/08/2022.

VIGOTSKI, Lev Semionowitch. *Imaginação e criatividade na infância*. São Paulo, SP: WMF Martins Fontes, 2014.

VON FANGE, Eugene. *Criatividade profissional*. São Paulo: Ibrasa, 1961.

VON FANGE, Eugene. *A força oculta – criatividade profissional*. São Paulo: Cia. das Traças, 1971.

YSP. Tom Hudson: transitions. *Yorkshire Sculpture Park*, 2013. Disponível em: <<https://ysp.org.uk/whats-on/exhibitions/past-exhibitions/tom-hudson-transitions>>. Acesso em: 15/08/2019.

**Submetido:** 27/10/2023

**Preprint:** 04/08/2023

**Aprovado:** 22/02/2024

## CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS

Autora 1 - Análise formal, conceituação, curadoria de dados, escrita (revisão e edição), investigação e metodologia.  
 Autora 2 - Análise formal, conceituação, curadoria de dados, escrita (primeira versão e revisão), investigação e metodologia.

## DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

As autoras declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.