

CRIATIVIDADE EM DEBATE: SENTIDOS DO CONCEITO EXPRESSOS NO JORNAL *ARTE & EDUCAÇÃO* (1970-1978)

CREATIVITY IN DEBATE: CONCEPT SENSES EXPRESSED IN THE NEWSPAPER *ARTE & EDUCAÇÃO* (1970-1978)

CREATIVIDAD EN DEBATE: SENTIDOS DEL CONCEPTO EXPRESADOS EN EL PERIÓDICO DE *ARTE Y EDUCACIÓN* (1970-1978)

Dulce Regina Baggio Osinski*, Jacyara Batista Santini
Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil. *Autora para correspondência.
E-mail: dulceosinski@gmail.com

Resumo : Este artigo analisa o conceito de criatividade abordado nos textos publicados no jornal *Arte & Educação*, vinculado à Escolinha de Arte do Brasil (EAB), no período de sua existência, entre 1970 e 1978, relacionando-o ao ideal de educação pela arte defendido à época por artistas, educadores, jornalistas e psicólogos. O método de análise buscou apoio nas reflexões sobre imprensa educacional/pedagógica de Caspard, Nóvoa, Catani, Souza e Campos, e no diálogo com a história dos conceitos a partir de Koselleck. Como fontes, além do jornal *Arte & Educação*, foram utilizados artigos publicados em jornais e revistas em circulação no Rio de Janeiro, tais como *Diário de Notícias*, *Correio da Manhã*, *Última Hora*, *Revista da Semana* e *Careta*.

Palavras-chave : história da educação, arte-educação, imprensa educacional.

Abstract : This article analyzes the concept of creativity approached in the texts published in the newspaper *Arte & Educação*, linked to the Escolinha de Arte do Brasil (EAB), in the period of its existence, between 1970 and 1978, relating it to the ideal of education through art, defended at the time by artists, educators, journalists and psychologists. The method of analysis sought support in the reflections on educational / pedagogical press by Caspard, Nóvoa, Catani, Souza and Campos, and in the dialogue with the history of concepts from Koselleck. As sources, in addition to the newspaper *Arte & Educação*, articles published in newspapers and magazines in circulation in Rio de Janeiro were used, such as *Diário de Notícias*, *Correio da Manhã*, *Última Hora*, *Revista da Semana* and *Careta*.

Keywords : history of education, art-education, educational press.

Resumen : Este artículo analiza el concepto de creatividad abordado en los textos publicados en el periódico *Arte & Educação*, vinculado a la Escolinha de Arte do Brasil (EAB), en el período de su existencia, entre 1970 y 1978, relacionándolo con el ideal de la educación a través del arte, defendido en aquella época por artistas, educadores, periodistas y psicólogos. El método de análisis buscó apoyo en las reflexiones sobre prensa educativa / pedagógica de Caspard, Nóvoa, Catani, Souza y Campos, y en el diálogo con la historia de los conceptos de Koselleck. Como fuentes, además del periódico *Arte & Educação*, se utilizaron artículos publicados en periódicos y revistas en circulación en Río de Janeiro, como *Diário de Notícias*, *Correio da Manhã*, *Última Hora*, *Revista da Semana* y *Careta*.

Palabras clave : historia de la educación, educación artística, prensa educativa.

INTRODUÇÃO

A análise do uso estratégico da imprensa na defesa e divulgação de ideias educacionais tem interessado historiadores da educação desde que, em meados da década de 1990, o caminho foi aberto por autores como Pierre Caspard (1997) e Antonio Nóvoa (1997). Campos (2012) observa que a desconfiança anterior quanto ao uso da imprensa como fonte, atualmente superada, se justificava pela crença na existência de fontes estritamente objetivas, fidedignas ou imparciais. Para a autora, “[...] trabalhar com jornais antigos para a escrita da história da educação significa compreendê-los, portanto, muito mais como ‘fragmentos verossímeis’ da cultura de um tempo e de um espaço do que pensá-los como provas fidedignas do passado” (Campos, 2012, p. 66, grifo do autor).

Por meio do estudo dos periódicos educacionais é possível “[...] situar movimentos de grupos de professores, mapear diferentes atuações, detectar disputas e, assim, explicitar em parte o funcionamento do campo educacional” (Sousa & Catani, 1994, p. 178). Este tipo de imprensa permite, portanto, o acesso a elementos que possibilitem uma compreensão histórica mais abrangente sobre o sistema de ensino e a cultura escolar no Brasil.

No âmbito das ações voltadas à educação em arte, principalmente no contexto da Escolinha de Arte do Brasil (EAB) e das escolinhas de arte dos anos 1970, percebe-se um debate fortemente pautado na educação criadora e na criatividade. Um dos meios pelos quais tal discussão se deu foi pelo jornal *Arte & Educação*, editado pela EAB, que circulou entre os anos 1970 e 1978.

Diferentemente de periódicos exclusivamente voltados à educação, como a *Revista Educação* (1927-1961), a *Revista Escolar* (1925-1927) ou a *Atualidades Pedagógicas* (1950-1962), o jornal *Arte & Educação* possui a particularidade de não se dirigir diretamente ao contexto escolar, não ser editado por professores do ensino regular e tratar, especificamente, da educação pela arte. Também não se trata daquele periódico diário cuja condição efêmera faz com que sirva, no dia seguinte, para ‘forrar o chão da cozinha’, como refletiu Antonio Candido (1992). O cuidado com sua produção visual e a presença de textos de referência o aproximam mais do formato de revista, induzindo o leitor ao colecionismo.

A intenção desse artigo é analisar, no âmbito do jornal *Arte & Educação*, os sentidos do conceito de criatividade. Como fontes, foram consultadas a coleção de periódicos originais disponível na Biblioteca Nacional e a coletânea publicada por Orlando Miranda (2009). Propomo-nos, desta forma, a contribuir para a explicitação do debate no período sobre a ideia de educação pela arte, liderado nesse caso por artistas, educadores, jornalistas e psicólogos, e veiculado pela EAB.

Método especializado da crítica de fontes, a história dos conceitos se ocupa de termos relevantes do ponto de vista social e político, entrelaçando, segundo

Koselleck (2006), conteúdos referentes à história social e à história da língua. De acordo com o autor, enquanto o sentido de uma palavra pode ser determinado pelo seu uso, o conceito, mais do que uma palavra, deve ser e manter-se polissêmico, reunindo em si diferentes totalidades de sentido.

O conceito reúne em si a diversidade da experiência histórica assim como a soma das características objetivas teóricas e práticas em uma única circunstância, a qual só pode ser dada como tal e realmente experimentada por meio desse mesmo conceito (Koselleck, 2006, p. 109).

Considerando sua natureza generalizante e constituindo o que Koselleck (2006) denomina de ‘arquilexema’, interessa olhar para seus termos complementares bem como para os diversos elementos que o constituem. É importante igualmente que sejam considerados os termos correlatos de um conceito e seus antônimos, bem como os conceitos ‘antitéticos desiguais’ aqueles que “[...] determinam uma posição seguindo critérios tais que a posição adversária, deles resultante, só pode ser recusada” (Koselleck, 2006, p. 195). Seu uso, de grande eficácia política, é mobilizado geralmente para afirmação do ponto de vista defendido.

Embora para Koselleck a operacionalização de uma história dos conceitos tenha como pressuposto o diálogo estreito entre sincronia e diacronia, nesse primeiro momento optaremos pela proposta de análise sincrônica, por meio da qual será possível vislumbrar certa capacidade de experiência e a dimensão teórica do conceito de criatividade no contexto das interseções entre educação e arte do período.

A mobilização da EAB e dos envolvidos com arte e educação, em torno da formação do indivíduo criativo, nos leva a pensar sobre qual tipo de ser humano e de sociedade reivindicava tal ideal. Já no final dos anos 1960, o mundo passou por uma série de protestos os quais, além de se contraporem às instituições tradicionais propriamente ditas e de lutarem por pautas políticas relacionadas à liberdade e à igualdade de direitos, contestavam elementos de ordem mais geral, como o autoritarismo, o capitalismo, o consumismo, o imperialismo americano e a dominação soviética.

O ano de 1968 pode ser considerado emblemático nesse sentido. Convulsões sacudiram a Polônia e a Tchecoslováquia, países da ‘cortina de ferro’, e também a socialista Iugoslávia, resultando no fechamento de universidades e na prisão de estudantes. Durante a ‘Primavera de Praga’, a cidade foi invadida por tropas da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) para barrar a onda reformista que se espalhava pelo país. Na Itália, estudantes fecharam a Universidade de Roma, e protestos na Espanha contra a ditadura de Franco paralisaram a Universidade de Madrid. Nos Estados Unidos ocorreram manifestações contra a Guerra do Vietnã, e

o assassinato de Martin Luther King desencadeou uma série de conflitos pelo país. Em Paris, ações estudantis mobilizaram o país por um mês, culminando na convocação de eleições por Charles De Gaulle. Também na cidade do México houve protestos de estudantes nos dias que antecederam as Olimpíadas, tendo sido mortos centenas de jovens pela polícia. (Cordeiro, 2018; Almanaque..., 2019).

No Brasil, 1968 não transcorreu com menos turbulência, motivada em grande parte pela situação política proporcionada pela ditadura civil-militar, instituída desde 1964. Protestos contra o *status-quo* resultaram na morte, em São Paulo, do estudante José Guimarães, e o acirramento da situação levou o governo a criar o Conselho Superior de Censura e editar o Ato Institucional nº 5 e o Ato Complementar nº 38, decretando o recesso do Congresso Nacional e delegando ao Poder Executivo autorização para legislar, suspender os direitos políticos do cidadão e cassar mandatos parlamentares. Protegidas pela censura à imprensa, práticas como a prisão de estudantes, ativistas políticos e artistas, bem como a tortura e o desaparecimento de pessoas, passaram a ter lugar, mesmo que invisíveis ao cidadão comum (Folha Online, 2019).

De acordo com Schwarcz e Starling (2015), em meio à sofisticação de meios de repressão à sociedade, teve início um surto de crescimento denominado pelo governo da época de ‘milagre econômico brasileiro’, que atingiu seu ápice entre 1970 e 1973. Para as autoras, esse processo foi seguido, no entanto, de acentuada concentração de renda resultante de uma política salarial restritiva e de ganhos de produtividade não repassados aos trabalhadores.

Segundo Irene Cardoso (2005, p. 94), os movimentos dos anos 1960, na sua expressão política e de contracultura

[...] tiveram como traço característico a transgressão de padrões de valores estabelecidos. Transgressão não no sentido de uma pura negatividade, ou de uma negação absoluta dos limites estabelecidos, mas de um movimento que os atravessa afirmando novos limites. Em outros termos, um movimento que é de negação de valores estabelecidos, mas que na sua face positiva se lança no risco da afirmação de novos valores.

A experiência de revolta estava na base das problematizações construídas pelo pensamento de então, nas formas de expressão artística e nas ações de caráter político. Cardoso (2005) observa que algumas dessas questões não eram exatamente novas, advindo do abalo político, cultural e ético imposto pela Segunda Guerra Mundial. A autora analisa ainda que um dos lemas de onipotência dessa geração de 1960 teria sido ‘peçamos o impossível’. Uma vez que esse ideal não foi e nem poderia ser concretizado, tornar-se-ia um peso excessivo para as gerações seguintes, que ficariam com tal incumbência (Cardoso, 2005). Talvez a insistente busca pela

criatividade no indivíduo, nos anos 1970, tenha sido uma forma de tentar realizar o heroico impossível da década anterior.

Para subsidiar nossa reflexão, é importante a contextualização do surgimento da Escolinha de Arte do Brasil, bem como de sua proposta editorial materializada no *Jornal Arte & Educação*, arena de discussão de ideias e divulgação das ações empreendidas.

'TODA CRIANÇA É NATURALMENTE CRIADORA'¹: A ESCOLINHA DE ARTE DO BRASIL E O JORNAL ARTE & EDUCAÇÃO

Fundada em 1948 no Rio de Janeiro pelo jornalista, artista e educador Augusto Rodrigues, a EAB veio ao encontro da necessidade sentida pelo meio cultural brasileiro, desde a década de 1940, de uma reorientação de métodos que proporcionassem aos pequenos “[...] o direito e os meios de desenvolvimento das suas capacidades criadoras” (Ferreira, 1956, p. 42). A inspiração para a criação de um lugar para a criança se expressar livremente, sem obrigatoriedade de frequência ou avaliações de desempenho, teria vindo da educadora Helena Antipoff e das obras do poeta argentino Javier Villafañe (1.500 trabalhos..., 1953).

No início de suas atividades, a EAB funcionava “[...] sob o signo da liberdade individual” (Jean, 1950, p. 6), com o intuito de permitir à criança se exprimir, se descobrir e se realizar num ambiente alegre e despreocupado. Sua criação se deu num período de redemocratização após a queda de Getúlio Vargas, favorável à renovação educacional (Barbosa, 1985). Entretanto, a motivação de Augusto Rodrigues para tal iniciativa também foi atribuída por ele mesmo a outras experiências, como uma exposição inglesa de arte infantil ocorrida em 1941² na capital carioca. A mostra, organizada por Herbert Read, teria revelado “[...] novos métodos de educação, onde a criança podia liberar seus impulsos criadores livre de qualquer coação” (Escolinha..., 1968, p. 22). Outro fator teria sido a recusa das produções de crianças brasileiras em uma mostra realizada no Centro Pedagógico de Milão em 1948, sob a alegação de que não havia “[...] nenhuma criação verdadeiramente livre das crianças brasileiras” (Arte..., 1949, p. 23), o que gerou a percepção de que algo deveria ser feito no sentido de uma educação em arte mais sintonizada com as ideias em circulação nos contextos europeu e estadunidense.

O compromisso da EAB e de outras instituições congêneres era “[...] dar às crianças possibilidades de experimentação de todas as técnicas, de todos os materiais e de se exprimir livremente” (Crianças..., 1951, p. 1-4). Propunha-se a

¹ Título apropriado da matéria intitulada ‘Crianças vivem o seu mundo’, publicada pelo *Diário de Notícias* sobre uma exposição de arte infantil realizada pela EAB em 1951 no Ministério da Educação (Crianças..., 1951).

² Sobre a Exposição de Desenhos de Crianças da Gran-Bretanha, ver Osinski (2019).

estimular a autoexpressão da criança através de atividades artísticas e recreativas que visassem o seu desenvolvimento estético e o ajustamento emocional e social (Lobo, 1952). Segundo Lúcia Alencastro, diretora da EAB em 1953, seu objetivo era que a criança fosse evoluindo para uma consciência estética, de acordo com a experiência obtida com o constante exercício das linguagens da arte (1.500 trabalhos..., 1953). Para isso, a primeira experiência a ser garantida era a liberdade de expressão, pois disso decorreria o desenvolvimento de sua capacidade criadora.

Esses conceitos que embasaram a EAB, aliados às exposições infantis, divulgadoras de suas ações, vinculavam-se às correntes modernas de educação em arte que dialogavam com pressupostos da psicologia e da pedagogia, defendendo a importância da arte em processos educacionais, a liberdade de expressão infantil e a não intervenção dos adultos nesse processo³.

Nos anos em que estive em atividade, a EAB se constituiu na principal representante do Movimento de Educação através da Arte (MEA), mantendo relações com organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e a INSEA (International Society for Education Through Art). Também contou com o apoio de personalidades como Sylvio Rabelo, Paulo Freire, Oswaldo Goeldi, Anísio Teixeira, Lúcio Costa, Nise da Silveira, Poty Lazzarotto, Helena Antipoff e Lívio Abramo, os quais atuaram como seus colaboradores ou divulgadores. O suporte de veículos de comunicação de grande circulação era uma constante na divulgação de suas ideias e ações, as quais incluíam oficinas para crianças, exposições, cursos para professores, debates e espetáculos. Em algumas ocasiões, a imprensa se mobilizou alertando para a precariedade da Instituição e para a necessidade de maior investimento por parte do Estado. Desde seu lançamento, em 1970, o jornal *Arte & Educação* contou com o apoio mais efetivo dos jornais *O Dia* e *A Notícia*, que se comprometeram com sua impressão. A difusão das novas edições em veículos como o *Jornal do Brasil*, o *Diário de Notícias* e o *Correio da Manhã*, do Rio de Janeiro, o *Diário da Tarde*, de Curitiba e o *Fluminense*, de Niterói, contribuiu para o sucesso inicial do periódico.

No texto de apresentação da edição inaugural do jornal *Arte & Educação*, definido como órgão da Escolinha de Arte do Brasil, Augusto Rodrigues (1970) justificou o empreendimento pela necessidade de registro das atividades da Instituição e de intercâmbio com outras escolinhas de arte que vinham sendo criadas já havia algum tempo no Brasil e no exterior. Não obstante, a ideia de sua criação também pode ser vista como uma estratégia para dar visibilidade à Instituição, contribuindo para a obtenção de recursos.

³ Ver Osinski (2018).

A adesão de intelectuais ao projeto foi grande, suscitando manifestações como a do crítico, curador e historiador da arte Frederico Moraes (1970, p. 3, grifo do autor):

Com algum atraso recebo o primeiro número do jornal 'Arte e Educação', editado pela Escolinha de Arte do Brasil, matriz do movimento de 'arte na educação' no Brasil e que hoje inclui cerca de 50 unidades, entre as oficialmente registradas. O jornal, conforme afirma Augusto Rodrigues na sua apresentação, surge para estimular a comunicação e o intercâmbio entre as escolinhas de arte do país e do exterior.

Publicado na coluna 'Artes Plásticas', o texto apresentava os autores dos artigos desse primeiro número, enfatizando o ensaio em memória de Herbert Read, de Nise da Silveira, e a partir disso tecendo uma análise sobre a arte na visão do autor e de Carl Jung, numa confirmação da presença da psicologia no movimento de arte na educação.

Com dimensões de 28 X 38 cm e impressão monocromática em papel de gramatura encorpada, *Arte & Educação* teve ao longo de seu ciclo de vida (1970-1978) 25 números editados, tendo sido o primeiro, de número zero, de caráter experimental, além de cinco edições comemorativas posteriores a esse período. Em sua maioria, as edições saíram com 16 páginas, contemplando grande quantidade de imagens. Não obstante, os problemas de manutenção que afetavam a EAB acabaram se refletindo em seu projeto editorial, o que é perceptível pela dificuldade em manter uma periodicidade regular⁴.

Do total de matérias mapeadas no jornal *Arte & Educação*, pouco mais da metade eram artigos de reflexão ou opinião⁵ versando sobre arte na educação, mas também abordando temas relacionados à educação, às artes, à literatura ou à comunicação. Entre seus autores destacavam-se os oriundos dos campos das artes, da psicologia e da educação, tendo frequentado suas páginas psicólogos e teóricos da educação como Jean Piaget, John Dewey e Anísio Teixeira, defensores da educação pela arte como Viktor Lowenfeld, Herbert Read e Tom Hudson; e artistas como Henri Matisse, Paul Klee, Ziraldo e Marília Rodrigues.

Do conjunto de textos de caráter mais reflexivo, merecem atenção 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.

⁴ O jornal *Arte & Educação* editou um número inaugural em 1970, oito em 1971, cinco em 1972, três em 1974, um em 1975, dois em 1976, três em 1977 e um em 1978, além de edições comemorativas em 1999 (50 anos), 2006, 2008 e 2009.

⁵ Notícias na forma de notas, entrevistas, transcrições de depoimentos, palestras, conferências e discursos também integravam sua programação, que incluía ocasionalmente textos literários, editoriais, cartas, bibliografias, leis e regulamentos.

O CONCEITO DE CRIATIVIDADE ENTRE ARTE, EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

A presença marcante, desde o lançamento do jornal *Arte & Educação*, do termo criatividade como um dos elementos constituintes do modelo de educação defendido, aliava-se uma nova direção pretendida pela EAB, que 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 buscava, segundo Augusto Rodrigues, “[...] 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).

O conceito de criatividade e suas aplicações na vida prática já vinham sendo objeto de atenção, desde as primeiras décadas do século XX, por parte de teóricos como Lev Vigotski que publicou, em 1930, a obra *Imaginação e criatividade na infância* (Vigotski, 2014). Considerando a intencionalidade como o principal motor da criatividade, o autor definia a atividade criativa como produtora de “[...] algo novo, seja ela uma representação de um objeto do mundo exterior, seja uma construção da mente ou do sentimento característicos do ser humano” (Vigotski, 2014, p. 1). Suas reflexões sobre os mecanismos dos processos criativos no desenvolvimento humano se tornaram referência, abrindo caminho para outros pesquisadores (Coelho, 2017).

Durante a década de 1970, a psicologia marcou presença no campo educacional e na educação em arte. Jean Piaget, psicólogo fundador da Epistemologia Genética, dedicou parte de seus estudos ao processo criativo no indivíduo⁶, focando suas origens, suas causas e seus mecanismos. Piaget e Vigotski tinham como horizonte comum a convicção de que a criatividade constitui o ciclo de vida humana, estando seu movimento integrado à atividade psicológica que inclui os sentimentos, o pensamento, a linguagem e a memória (Coelho, 2017). Também do campo da psicologia, pesquisadores norte-americanos como Abraham Maslow, Joy Paul Guilford, Paul Torrance e Carl Rogers privilegiaram a criatividade em suas teorias.

Estreitando o diálogo com a educação artística, o conceito de criatividade foi abordado por autores como Herbert Read e Viktor Lowenfeld. Defendendo a tese de que a arte deve ser a base da educação e advogando a livre-expressão artística, Read dedicou-se ao tema na obra intitulada *A educação pela arte*, que recebeu o título

⁶ Suas principais conclusões sobre esse tema foram apresentadas em conferência proferida no ano de 1972 no simpósio *Creativity: Moving Force of Society*, realizado na Universidade John Hopkins, em Baltimore, EUA, e publicadas originalmente em 1981 pela editora norte-americana Gallagher, podendo ser acessadas em Piaget (2001).

original em inglês de *Education through art* (Read, 1943). Já as relações entre o crescimento da criança e o fenômeno da criatividade norteariam as pesquisas de Lowenfeld, que publicaria, em 1947, *Desenvolvimento da capacidade criadora*, cuja versão em espanhol, intitulada *Desarrollo de la capacidad creadora* (Lowenfeld, 1961), circulou amplamente nos países da América Latina. Ambas as obras se tornariam leitura obrigatória para profissionais dedicados à educação em arte.

Seguindo as tendências modernas de educação pela arte inauguradas por Read, autores como Arno Stern, Pierre Duquet, Jacques Depouilly e Marthe Bernson, alguns dos quais vinculados à UNESCO, igualmente abordaram questões relacionadas à criatividade de forma transversal em suas obras.

No contexto da EAB, o ambiente restritivo às liberdades de expressão que afetava a cultura e a política contrastava com o intenso diálogo que intelectuais a ela vinculados mantinham com instâncias internacionais. Isso possibilitou os debates envolvendo arte e educação em que a criatividade se colocava como elemento estratégico, como se percebe pelo conteúdo programático expresso por Augusto Rodrigues no primeiro número do *Jornal Arte & Educação*. Esse fator, aliado à recorrência do uso do conceito em suas páginas, justifica sua escolha para o estudo que se segue.

O critério de seleção dos textos aqui analisados se deu pela presença do termo 'criatividade' em seus títulos, tomando-se o cuidado de incluir outros correlatos, como os adjetivos 'criador' ou 'criativo' e o substantivo 'criação'. Foram selecionados inicialmente 23 textos, aos quais foram acrescentados mais três, de autoria dos autores mais recorrentes, os quais tinham a questão da 'criatividade' como ponto central das discussões, o que totalizou ao final 26 artigos. Apenas três deles não tinham autoria declarada, sendo assumidos pela editoria do jornal. É notável uma concentração das publicações que abordam o conceito de criatividade nos anos de 1971 e 1972, período em que se situaram três quartos do total das contribuições, em número de 19, as restantes se distribuindo de forma mais ou menos igualitária entre os anos de 1970, 1974, 1975, 1976 e 1978.

Considerando, a partir de Koselleck (2006), a polissemia como um pressuposto de seu *status* conceitual, o termo 'criatividade' abarca diversos elementos, encerrando 'diferentes totalidades de sentido', entre os quais os predominantes são 'expressão', 'imaginação', 'liberdade', 'sensibilidade', 'mudança', 'transformação', 'inovação', 'experiência', 'autenticidade', 'originalidade', 'intuição' e 'espontaneidade'.

A necessidade de maior especificação em relação ao grau de generalização apontado pelo conceito aqui abordado (Koselleck, 2006) resultou, nos textos analisados, no uso de diversas variantes, entre as quais as mais recorrentes foram 'criatividade na educação', 'pedagogia da criatividade', 'ensino criador' ou 'psicologia da criatividade', relacionando-o aos respectivos campos de

conhecimento. Outra tentativa frequente de restrição do significado foi a utilização de ‘criatividade infantil’ para delimitar a faixa etária de interesse.

Bastante recorrente foi a apropriação da ideia de criatividade como adjetivação para habilidades ou ações, a exemplo dos pares ‘capacidade criadora’, ‘atividade criadora’, ‘imaginação criadora’, ‘atitude criadora’, ‘perspectiva criadora’, ‘processo criador’, ‘expressão criadora’, ‘potencialidade criadora’, ‘percepção criativa’, ‘impulso criativo’, ‘espontaneidade criadora’, ‘possibilidade criadora’, ‘manifestação criadora’, ‘desenvolvimento criativo’, ‘força criadora’, ‘poder criativo’, ‘comportamento criativo’, ‘revolução criadora’ ou ‘prática criativa’.

O mesmo se deu para a qualificação de indivíduos, como no caso de ‘agente criativo’, ‘sujeito criativo’ e ‘professor criativo’, ou de instituições ou ramos de atividades, como se percebe em ‘escola criativa/criadora’, ‘trabalho criativo’, ‘pesquisas criadoras’ ou ‘arte criadora’.

Já com relação aos conceitos antitéticos assimétricos (Koselleck, 2006), a ideia de ‘educação criadora’ foi abordada como contraposta aos ‘processos de desumanização’, ao ‘totalitarismo’ e ao conformismo com os ‘padrões pré-estabelecidos’. Também foi tratada como de natureza diversa do simples ‘fazer arte’ ou dos exercícios tidos como ‘não criadores’. Já uma ‘escola com criatividade’, pensada como ‘humana’, foi definida como o antídoto da ‘escola comum’, uma ‘anti-escola’, ‘conservadora’, ‘despersonalizante’, ‘sem criatividade’ e direcionada a ‘robôs’. Por fim, nos processos de ensino-aprendizagem, a ‘criança criadora’ foi comparada ao adulto ‘crítico e corretor’, sendo a atividade de ‘livre expressão criadora’ da primeira ‘bloqueada’ e ‘perturbada’ pela atitude repressora do segundo.

Os artigos com autoria são assinados por profissionais de áreas diversas do conhecimento. Destacam-se entre eles: Maria Helena Novaes Mira, psicóloga da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), que contribui com sete artigos; Tom Hudson, educador e artista britânico, que teve publicados quatro artigos; e Durmeval Trigueiro Mendes, educador e filósofo, autor de dois textos. Juntos, foram responsáveis pela metade do total de textos tratando sobre o tema da criatividade. Os demais autores assinaram um texto cada um, concentrando as discussões em aspectos que entrelaçam com pesos diferenciados os domínios da arte, da psicologia e da educação. Do campo das artes, o diretor de teatro argentino Ilo Krugli, os artistas plásticos Augusto Rodrigues e Pierre Duquet, e os críticos de arte Frederico Morais e Eduardo Portela abordaram assuntos relacionados às suas especificidades. O campo da psicologia da educação, além de Novaes, foi representado por Maria Graziela Peregrino (1972) e Elisa Dias Velloso (1976). Completaram o elenco ainda o filósofo francês Alexandre Koyré (1978) e as arte-educadoras Therezinha Russo (1972) e Noêmia Varela (1972).

Os autores brasileiros perfazem pouco mais de dois terços dos colaboradores, sendo os estrangeiros representados por Tom Hudson, Ilo Krugli e os franceses

Pierre Duquet e Alexandre Koyré. O vínculo à EAB foi um dos critérios que incentivou a participação de alguns dos autores com textos para o Jornal *Arte & Educação*. Este foi o caso de Augusto Rodrigues, fundador e diretor técnico da EAB; de Noêmia Varella, que havia sido diretora técnica da Instituição e naquele momento coordenava o Curso Intensivo de Arte na Educação (CIAE); e Maria Helena Novaes, que atuava como assistente técnica da Escolinha, sendo os três membros do conselho de Redação do jornal. Para além desse espaço específico, percebe-se um trânsito por outras instituições, a exemplo da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-RJ (Novaes, Velloso e Mendes), da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ (Portella) e do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP (Novaes, Mendes e Peregrino).

Dos textos selecionados, alguns utilizam a palavra ‘criatividade’ e seus correlatos como qualificativo positivo, não problematizando seu sentido. Esse é o caso das matérias sem autoria assumida. O artigo ‘Valorização da criatividade no futebol brasileiro’ (1971, p. 3), que trata de concurso de fotografia intitulado ‘A imagem do futebol brasileiro’, não utiliza o termo no texto, dando a entender que o futebol e o ato de fotografar são em si atividades criativas. Já em ‘Recanto infantil: uma experiência de educação criadora’ (1971, p. 8-9), a entrevistada Maria Cunha, pedagoga da instituição educacional ‘Recanto Infantil’, refere-se à realização da experiência de uma ‘escola criadora’, declarando acreditar que a educação autêntica, fundamentada em princípios psicológicos e científicos, não pode “[...] prescindir da criatividade como atitude perante a vida [...]”, sem discutir seu significado. Por fim, o texto ‘Teresa Cristina: sonho e imaginação criadora’ (1972, p. 16), apresentando o trabalho da artista com teatro de bonecos, faz uso do termo ‘veio de criatividade’, tecendo relações com as ideias de modernidade, originalidade e libertação.

Alguns dos textos assinados procuram potencializar a experiência relatada ou dar relevo ao tema abordado por meio do uso de adjetivos como criador, criativo, bem como da própria ideia de criatividade como pressuposto e não propriamente como objeto de discussão. Esse é o caso do artigo intitulado ‘Teatro: laboratório de criatividade’ (Krugli, 1970, p. 7-8), entrevista com o artista Ilo Krugli que aborda, especialmente no contexto da EAB, sua experiência com o teatro de fantoches para o público infantil e para professores. A relação da experiência em si com a criatividade fica evidente quando o entrevistado é solicitado a destacar ‘as experiências mais criativas de seu trabalho na Escolinha’, ou quando afirma que em seus cursos os professores participam de todos os ‘aspectos criativos’ do teatro, e que busca transformar suas aulas em ‘verdadeiros laboratórios de criatividade’ por meio do desenvolvimento da ‘sensibilidade’ e da ‘imaginação criadora’. Procedimento semelhante é utilizado no ensaio intitulado ‘A imaginação criadora na Renascença/Paracelso’, em que Koyré (1978) analisa as ideias do pensador

renascentista Paracelso, partindo do princípio de que toda ação criadora ou produtora é mágica.

Da mesma forma, Frederico Morais, ao abordar o evento 'Domingo da Criação', promovido mensalmente para o público espontâneo pelo Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM-Rio), define-o como "[...] manifestações de livre criatividade com novos materiais" (Morais, 1971, p. 7), individual e coletiva. O autor ainda aponta para o caráter democrático da experiência criativa:

A criação não pertence mais a uma classe, não reside apenas nos ateliês ou nas escolas. Pode-se criar na rua, do lado de fora do museu, rasteiramente. Acabou-se a aura, o mistério, o distanciamento, a arte caiu do pedestal, sobre o chão, sobre a terra. [...] Se o museu é hoje a cidade, o atelier é qualquer lugar onde reúnam alguns homens (professores ou alunos) dispostos a criar, e material é o que está sob nossos pés, em nosso corpo, na nossa mente (Morais, 1971, p. 7).

Em seus ensaios, alguns dos autores estudados relacionaram a criatividade a temas amplos, a exemplo dos textos intitulados 'É a liberdade um ato de criação?' (Russo, 1972, p. 14) e 'Criatividade, trabalho e lazer', transcrição de palestra proferida por Eduardo Portella (1975) na EAB. Russo defende a tese de que o ato de liberdade é, enquanto processo, um ato de criação. Já para Portella, o trabalho é fundamentalmente uma empresa criadora, "[...] a mais radical de todas, porque é no trabalho que o homem se 'cria'" (Portella, 1975, p. 7, grifo do autor). Em sua opinião, o universo natural da criatividade seria a relação harmoniosa e solidária entre educação, trabalho e lazer, base de uma política cultural desejável.

Um número significativo dos textos publicados sobre o tema dedicou um olhar mais cuidadoso ao conceito de criatividade como componente dos processos educacionais e psicológicos, trazendo à discussão questões variadas. O texto intitulado 'Criatividade na escola', de Pierre Duquet (1971, p. 3), relaciona a capacidade criativa com o exercício do jogo para a criança, sugerindo pensar a escola num contexto em que tudo se articularia "[...] num grande jogo que evolui durante o ano todo, incluindo atividades criadoras em todos os domínios". A criança, forjando suas ferramentas, aprenderia criando. O desenho e a pintura seriam, em sua opinião, atividades criadoras e expressariam o desenvolvimento mental (Duquet, 1971). Já Augusto Rodrigues, em 'Educação criadora: preparação para a paz', aborda um tema bastante caro à UNESCO, instituição que naquele ano completava 25 anos. Defendendo a arte como força unificadora para a compreensão entre os homens, e a 'educação criadora' como principal '*front* de luta pela paz', afirma caber ao educador a "[...] excepcional tarefa de preservação da paz [...]", o que se daria "[...] através da dinâmica de um processo criador" (Rodrigues, 1971, p. 7).

Não obstante, é nos textos de Noêmia Varela, Maria Graziela Peregrino, Elisa Dias Velloso, Durmeval Trigueiro Mendes, Maria Helena Novaes e Tom Hudson que o debate sobre a criatividade se sobressai com maior profundidade, abrangendo reflexões sobre o próprio conceito e questões como as relações entre arte pura e aplicada, a formação do professor e o desenvolvimento da criança, entre outras. Pelo número de contribuições e relevância dos argumentos, Mendes, Novaes e Hudson merecerão maior atenção de nossa parte.

Formado em Filosofia, Letras Clássicas e Direito, Trigueiro Mendes (1927-1987) havia sido secretário de Educação e Cultura do Estado da Paraíba, tendo colaborado com instituições como o INEP, a UNESCO e a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Também atuara na Universidade Estadual da Paraíba, na Universidade Federal do Rio de Janeiro e no conselho consultivo da CAPES, sendo na época professor da PUC-RJ (Fávero & Fávero, 2010).

Empreendendo uma discussão a partir da filosofia, Trigueiro Mendes participou, no jornal *Arte & Educação*, com artigo intitulado 'Criatividade, experiência e educação' (Mendes, 1971a, Mendes, 1971b), em duas partes. Dialogando com autores da filosofia e de outros campos do conhecimento⁷, o autor vê a criatividade como resultado de atividades práticas: "O fazer é a experiência que retorna da percepção e se materializa na criação. Percepção, concretização (isto é, redução do universo ao individual) e expressão, eis o périplo percorrido pelo processo criativo – na arte e na educação" (Mendes, 1971a, p. 5). Para ele, a pedagogia seria a liberdade de olhar, enquanto o imaginário configuraria o celeiro da criação, num processo em que a percepção teria papel decisivo.

Sua formulação sobre o conceito de criatividade parte de uma perspectiva abrangente, coincidindo com o processo educativo.

Resumindo, podemos dizer que a educação é, filosófica e sociologicamente, criatividade, e que esta é um processo em que estão envolvidos fundamentalmente os seguintes conceitos: a) o da existência assumida; b) o da imaginação como força pela qual a existência assume os objetos, assumindo-se a si mesma, modificando-os e modificando-se; c) o de 'nível experiencial', como a linha de integração entre o exterior, o objetivo, o ser e o fazer; d) o do fazer, como um artesanato da consciência operatória; e) o da dialética entre o agir e o fazer (Mendes, 1971a, p. 5, grifo do autor).

Contrário à ideia da criatividade como prerrogativa do artista, o autor considera ser a mesma não uma especialização, mas parte da condição humana,

⁷ Foram citados por ele autores como os filósofos, Platão, Sócrates, Tomás de Aquino, Emmanuel Mounier, Jean-Paul Sartre, John Dewey e Michel Foucault, os escritores Fernando Pessoa, Oscar Wilde e Adous Huxley, o economista Alfred Marshall, o psicólogo Jean Piaget, a antropóloga cultural Margareth Mead e o artista Pablo Picasso.

precisando ser resguardada em todos os níveis e modalidades da educação. A arte não teria, como processo criador, o privilégio da exclusividade, mas da exemplaridade. O papel da arte na educação seria, então, o de “[...] fixar, de modo concreto, o valor do indivíduo como fonte primária de criatividade” (Mendes, 1971b, p. 6). Isso não significaria, entretanto, uma necessária oposição entre os processos societários e o processo criativo, centrado no indivíduo, sendo desejável uma conciliação entre as duas dimensões. Finalmente, caberia à ‘pedagogia da criatividade’ a elaboração de um novo padrão de sociabilidade, alcançado por meio da redefinição do papel do indivíduo na sociedade.

O esforço de conceituação do termo ‘criatividade’ também foi objeto de atenção da psicóloga e educadora Maria Helena Novaes (1926-2012), já naquele momento referência na área de psicologia escolar em âmbito nacional. Tendo estudado, nos anos 1950, nas Universidades de Genebra e Paris V, Novaes teve oportunidade de trabalhar com alguns dos grandes nomes da psicologia do desenvolvimento, como Bärbel Inhelder e Jean Piaget. Realizou ainda especializações e estágios no Brasil, Europa, Estados Unidos e Canadá, obtendo bolsas de estudo no exterior de instituições como a UNESCO, o Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq), o Conselho Britânico e a Fundação Ford. Sua dedicação ao magistério e à pesquisa junto à PUC-RJ, desde os anos 1960 (Nicolaci-da-Costa, 2019) resultou, naquele momento, na produção das obras *Psicologia escolar* (Novaes, 1970a) e *Psicologia da criatividade* (Novaes, 1971a).

A defesa da educação criadora e da criatividade é central na obra que tem o referido conceito no título, o qual é discutido de forma ampla pela autora num intenso diálogo com autores, pesquisas e teorias. Novaes, de início, 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, a autora 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, 1971a, p. 17). Segundo ela, as várias definições de criatividade poderiam ser enquadradas em quatro categorias, sendo 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, 1971a, p. 17, grifo do autor).

A partir disso, há certa concentração de análise da criatividade sob o aspecto psicológico e não tanto sobre o resultado da produção artística em si.

No jornal *Arte & Educação*, o tema foi explorado por Novaes de diversas formas. Nos dois primeiros textos publicados (Novaes, 1970b, p. 9; Novaes, 1971b, p. 14-15) o tema central foi a participação da EAB no Congresso promovido pela INSEA, em Coventry, Inglaterra, em agosto de 1970, sendo a questão da criatividade abordada de forma lateral. O primeiro deles apresentou a transcrição de comunicação proferida pela autora na ocasião sobre o curso de formação de professores da Escolinha, a qual mencionou diversas vezes a questão da criatividade, colocada como estratégica para a atividade docente. As atividades criadoras, tidas como produto de uma interação entre as pessoas e o ambiente, foram por ela consideradas responsáveis por permitirem “[...] ao indivíduo que progrida por si mesmo, de modo consciente, num estilo único de aprendizagem” (Novaes, 1970b, p. 9). Novaes afirmou ainda que os professores “[...] deveriam ser preparados para se tornarem flexíveis, criativos e inovadores nas escolas, estimular os indivíduos para atividades criadoras [...]” e destacou, na programação do curso, a presença de “[...] sessões de grupo relativas ao processo da criatividade em seus aspectos sociais, psicológicos e educacionais” (Novaes, 1970b, p. 9).

No segundo texto, o leitor teve acesso a um resumo das atividades realizadas no dia que foi especialmente dedicado ao estudo da Criatividade e da Tecnologia. Considerando este um dos pontos altos do Congresso, Novaes explorou as ideias de autores como 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. Algumas ‘certezas’ relacionadas à ideia de criatividade e reforçadas pelo evento foram por ela destacadas.

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 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, 1971b, p. 15).

Em outras duas ocasiões, a ideia criatividade foi utilizada para apoiar reflexões relativas a problemas específicos. No texto intitulado ‘Sentido universal da criatividade’ (Novaes, 1972), as atividades humanas criadoras foram analisadas historicamente a partir das relações com o ambiente sociocultural. O mesmo ocorreu com artigo que tratou da criatividade como integrante do desenvolvimento cognitivo no contexto da educação pré-escolar (Novaes, 1976).

O conceito de criatividade e seus desdobramentos na educação foram explorados por Novaes com mais densidade em três textos publicados entre 1971 e 1974 (Novaes, 1971c, 1971d, 1974). A expressão criatividade foi analisada de forma

crítica a partir de pesquisadores do campo da psicologia como Barron, Guilford, Westcott e Leary, tendo sido desenvolvidos tópicos referentes à dimensão criadora no processo educativo. Apesar de diferenças entre criatividade-produto e criatividade-processo, Novaes (1971c) observa que nem sempre um produto criativo pode ser resultado de um modo particular de um indivíduo perceber o mundo. Já atitudes criativas não são necessariamente relacionadas a produtos originais ou atividades de criatividade, embora isso ocorra geralmente na prática.

Uma educação com sentido criativo deveria, em sua opinião,

[...] 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, 1971c, p. 8)

Novaes (1971d, 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, 1971d, 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 percepção da necessidade de mudanças de perspectiva no âmbito educacional, fazendo-se necessária uma série de estratégias de sensibilização do indivíduo para aspectos mais inovadores.

Reforçando aspectos importantes de uma educação criadora, Novaes (1974) igualmente chamou a atenção para o que denominou de equívocos cometidos na apropriação da ideia de educação criadora: interpretar ‘educação criadora’ como ‘solução idealizada para todos os problemas educacionais’; considerar a criatividade como uma tendência de moda; confundir a eficiência do ensino criativo com demasiada produção de trabalhos em diferentes campos de atividades artísticas; desrespeitar estilos próprios de expressão criadora, impondo padrões estereotipados de ação aos alunos; explorar técnicas criativas sem a análise de seus objetivos e controle dos seus efeitos nos comportamentos escolares; e desconhecer a importância da educação criadora na formação integral da personalidade (Novaes, 1974). O reconhecimento de tais equívocos seria, em sua opinião, oportuno para

melhor situar o movimento Arte e Educação e estimular comportamentos criativos na escola, desenvolvendo a sensibilidade estética e a percepção da arte.

As relações travadas por Novaes e demais participantes da EAB no Congresso da INSEA, em 1970, resultaram numa aproximação do artista e professor inglês Tom Hudson (1922-1997) com a instituição brasileira, que o convidou para as comemorações de seu 23º aniversário e, conseqüentemente, para colaborar com o jornal *Arte & Educação*. Artista, professor e pesquisador do desenvolvimento estético infantil, Hudson lecionara no Leeds College of Art entre 1950 e 1960. Tendo atuado como consultor da UNESCO e conselheiro do governo brasileiro para questões que envolvem educação e arte, naquele momento ocupava o posto de diretor de Estudos do Cardiff College of Art.

Sua vinda ao Brasil fora viabilizada pelo entendimento entre a EAB, o Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro e algumas universidades brasileiras. Foram previstos cursos no Rio de Janeiro e em outras cidades como Curitiba, sendo que os dois primeiros, ministrados na EAB, versaram sobre educação criadora, um deles direcionado a professores de crianças e pré-adolescentes, e outro a professores de adolescentes de escolas normais e ginásiais (Tom Hudson..., 1971, p. 4).

As contribuições de Hudson para o Jornal *Arte & Educação*, concentradas nos anos de 1971 e 1972 (Hudson, 1971a; Hudson, 1971b; Hudson 1971c; Hudson, 1972), abordaram a questão da criatividade de modo mais pragmático, enfatizando suas relações com a arte e a tecnologia. Sua premissa é de que os processos criadores não são prerrogativa da dita 'arte pura', integrando igualmente do que se convencionou chamar de arte aplicada. Para ele, tais processos “[...] brotam de todos os aspectos da sensibilidade, incluindo a intuitiva e a intelectual” (Hudson, 1971a, p. 13), e deveriam ser o eixo principal do debate educacional sobre arte. Em sua opinião, a educação criadora deveria abranger a formação de profissionais mais técnicos, como os engenheiros, sendo desejável a integração, por exemplo, do trabalho entre estudantes de arte, desenho e arquitetura.

Rejeitando a ideia da sujeição do homem à máquina ou ao computador, Tom Hudson advoga que estes devem ser pensados como aliados do homem, contribuindo para a potencialização de sua inteligência criadora. Para isso, seria preciso superar o receio da tecnologia por meio de uma “[...] segurança emocional que nasce do desenvolvimento criador individual”. Se de um lado o computador tinha ampla capacidade para processos lógicos, de outro, era incapaz de reproduzir processos humanos, tais como “[...] a capacidade inventiva e de criatividade, para reação espontânea e produção instintiva” (Hudson, 1971b, p. 7).

Em sua opinião, a educação deveria capacitar as pessoas para que pudessem desenhar 'máquinas que nunca tivessem visto ou utilizado'. Para uma educação

criadora, era necessário libertar as pessoas das diversas amarras diante da tecnologia, o que exigia treinamento intensivo.

Mediante a efetiva programação de informação em nossos próprios processos, podemos encontrar soluções topológicas aos problemas, ao invés de apenas utilizarmos os laboriosos métodos de ‘aprender fazendo’ e de tentativa e erro. [...] em educação, é necessário libertar as pessoas dos aspectos inibidores da tecnologia formal – e isso só pode ser feito mediante a libertação da mente, pelo treinamento da adaptabilidade, resposta instantânea, processos de imediatez, simultaneidade de ação e pensamento, o que podemos chamar de tecnologia da imediatez ou processos instantâneos (Hudson, 1971b, p. 7, grifo do autor).

A autonomia do homem num mundo automatizado dependeria do desenvolvimento dos processos mentais propiciado pela ampliação da capacidade criadora. Contrário à excessiva valorização do espontaneísmo e à tendência expressionista no ensino da arte, ao referir-se especificamente à escola secundária em seu último artigo publicado no *Arte & Educação*, Hudson deixou claros os pressupostos por ele considerados essenciais para uma educação criadora, os quais transcendem o ‘fazer arte’, estendendo-se aos demais âmbitos da existência. Segundo ele, o acesso a uma forma de vida mais criadora deveria ser direito de todos, e não apenas daqueles supostamente talentosos ou dotados de inclinações artísticas.

A habilidade criadora, considerada inata por Hudson, deveria ser estimulada juntamente com a sensibilidade e as demais capacidades, e o desenvolvimento da capacidade criadora individual ocorreria necessariamente de forma concomitante à atitude criadora coletiva. O ensino, de forma geral, deveria e poderia ser pensado como um processo criador, devendo ser “[...] suficientemente aberto para ser auto-crítico, auto-gerador e revitalizante” (Hudson, 1972, p. 7). Defendendo a pluralidade metodológica, Hudson afirma por fim que não existe um único caminho para o ensino criativo, da mesma forma que não há uma única forma de ser criador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conceito de criatividade, apropriado pela Escolinha de Arte do Brasil e veiculado no jornal *Arte & Educação* nos anos de 1970, foi constituído na confluência dos campos da arte, da psicologia e da educação, estando em sintonia com ideias relacionadas à valorização da livre-expressão individual. Presente nas páginas do periódico desde o editorial de lançamento, pode ser considerado fruto do diálogo dos intelectuais brasileiros vinculados à Instituição com pensadores de

origem europeia ou norte-americana, como Piaget, Read, Lowenfeld e Hudson, mas também do contato com instituições como a UNESCO e a INSEA.

Com muita frequência, o uso do termo e de seus correlatos se deu de forma naturalizada, como uma forma de posituação e sem problematização. Configurando um arquilexema, conforme as reflexões de Koselleck (2006), também foi constante seu desdobramento na direção de maior especialização, resultando em derivados no campo educacional como 'criatividade pedagógica', 'criatividade no ensino' ou 'educação criativa/criadora'. Relacionados com aspectos inovadores dos processos educacionais, tais conceitos se contrapunham de forma antitética e assimétrica (Koselleck, 2006) aos sistemas educacionais vigentes, considerados tradicionais, ultrapassados e pouco criativos.

Entre os autores que discutiram o conceito de forma mais aprofundada, percebe-se a convergência com o pensamento de Vigotski e Piaget no sentido de considerar a criatividade como inerente a todas as pessoas, e não prerrogativa do artista ou das artes ditas puras, levando em conta a articulação entre as dimensões individual e coletiva. Também foi ressaltado por alguns deles o aspecto democratizante do fenômeno criador.

A criatividade foi pensada do ponto de vista do ser criador, mas também como processo, produto e resultado do meio ambiente social, estando implicada diretamente nos avanços da civilização ao longo do tempo. Sua problematização se deu, em alguns casos, na abordagem de temas como as relações entre trabalho e lazer, a liberdade, a paz, a tecnologia ou as tensões entre as artes puras e as artes aplicadas.

Foi observada uma preocupação com os desdobramentos práticos do incentivo da criatividade nos processos educacionais, buscando-se uma abordagem científica para a discussão de tópicos como a importância da criatividade no desenvolvimento do educando, a discussão de programas de ensino para suas diversas faixas etárias, a formação do professor ou a importância do jogo como exercício criativo.

Apontando para o futuro, a ideia de uma educação criativa foi concebida como aquela que deveria favorecer a mobilização do potencial criador e a expressão livre e espontânea. Não deveria ser pensada como uma moda ou tendência passageira, tampouco como uma solução fácil, transcendendo a produção artística pura e simples e diferenciando-se do fazer por fazer. A própria educação foi pensada como um ato de criação, sendo seu principal papel o fomento à sensibilidade intuitiva e intelectual.

REFERÊNCIAS

- Almanaque: anos 60 – cronologia histórica. (2019). *Folha Online*. Recuperado de: http://almanaque.folha.uol.com.br/cronologia_60.htm
- Arte infantil. (1949, 16 de julho). *Careta*, p. 21-25.
- Barbosa. A. M. (1985). *Arte-educação: conflitos e acertos*. São Paulo, SP: Max Limonad.
- Campos, R. D. (2012). No rastro de velhos jornais: considerações sobre a utilização da imprensa não pedagógica como fonte para a escrita da história da educação. *Revista Brasileira De História Da Educação*, 12(1[28]), 45-70. Recuperado de: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38775>
- Candido, A. (1992). *Crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil*. Campinas, SP: Ed. Unicamp.
- Cardoso, I. (2005). A geração dos anos de 1960: o peso de uma herança. *Tempo Social*, 17(2), 93-107. doi: 10.1590/S0103-20702005000200005
- Caspar, P. (1997). Imprensa pedagógica e formação contínua de professores primários (1815-1939). In D. B. Catani & M. H. C. Bastos (Orgs.), *A imprensa periódica e a História da Educação* (p. 33-46). São Paulo, SP: Escrituras.
- Coelho, T. P. C. (2017). *O desenvolvimento da criatividade em Piaget e Vigotski* (Tese de Doutorado). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis.
- Cordeiro, T. (2018, 4 de maio). O que foram as manifestações de maio de 1968? *Superinteressante*. Recuperado de: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/o-que-foram-as-manifestacoes-de-maio-de-1968/>
- Crianças vivem o seu mundo: exposição de arte infantil, da Escolinha Castro Alves. (1951, 30 de outubro). *Diário de Notícias*, p.1-4.
- Duquet, P. (1971, julho). Criatividade na escola. *Arte & Educação*, p. 3.

- Escolinha de Arte do Brasil começou com o exemplo inglês. (1968, 8 de julho). *Jornal do Brasil*, p. 22.
- Fávero, M. L. A., & Fávero, O. (2010). *Durmeval Trigueiro*. Recife, PE: Fundação Joaquim Nabuco.
- Ferreira, H. G. (1956, 24 de abril). Escolinha de arte: reino encantado das crianças. *Revista da Semana*, 12, 40-43.
- Hudson, T. (1971a, fevereiro). Arte “pura” e “aplicada” – a necessidade do justo equilíbrio na educação. *Arte & Educação*, p. 13.
- Hudson, T. (1971c, julho). Individualismo criativo e anti-arte. *Arte & Educação*, p. 13-15.
- Hudson, T. (1972, fevereiro/março). Observações gerais sobre educação criadora: com particular referência às escolas secundárias. *Arte & Educação*, p. 6-9.
- Hudson, T. (1971b, março). Tecnologia criadora e a mente. *Arte & Educação*, p. 7.
- Jean, Y. (1950, 19 de julho). Rua Pedro Lessa! *Correio da Manhã*, p. 6.
- Koselleck, R. (2006). *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro, RJ: Contraponto.
- Koyré, A. (1978, março/julho). A imaginação criadora na Renascença/ Paracelso. *Arte & Educação*, p. 17-18.
- Krugli, I. (1970, setembro). Teatro: laboratório de criatividade. *Arte & Educação*, p. 7.
- Lobo, F. S. (1952, 3 de agosto). Criança: artista por natureza. *Correio da Manhã*, p. 1.
- Lowenfeld, V. (1961). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires, AR: Kapelusz.

- Mendes, D. T. (1971a, maio). Criatividade, experiência e educação. *Arte & Educação*, p. 5.
- Mendes, D. T. (1971b, junho). Criatividade, experiência e educação. *Arte & Educação*, p. 6.
- 1.500 trabalhos de pintura, escultura e desenho. (1953, 1 de novembro). *Diário de Notícias*, p. 5.
- Miranda, O. (2009) *Coletânea do Jornal Arte & Educação*. Rio de Janeiro, RJ: Teatral.
- Morais, F. (1970, 4 de dezembro). A arte segundo Read e Jung. *Diário de Notícias*, segunda seção, p. 3.
- Morais, F. (1971, junho). O domingo da criação. *Arte & Educação*, p. 7.
- Nicolaci-Da-Costa, A. M. (2019). *Maria Helena Novaes Mira (1926-2012)*. Recuperado de: <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>
- Novaes, M. H. (1971c, março). Criatividade: processo x produto. *Arte & Educação*, p. 8.
- Novaes, M. H. (1971d, maio). A dimensão criadora do processo educativo. *Arte & Educação*, p. 7.
- Novaes, M. H. (1974, julho). Equívocos da educação criadora. *Arte & Educação*, p. 9-11.
- Novaes, M. H. (1970b, setembro). Perspectivas de mudança no comportamento dos professores. *Arte & Educação*, p. 9.
- Novaes, M. H. (1971b, janeiro). Por que deve o homem ficar conformado com o que já inventou e descobriu? *Arte & Educação*, p. 14-15.
- Novaes, M. H. (1976, julho). Pré-escolar: criatividade e desenvolvimento cognitivo. *Arte & Educação*, p. 6-7.

- Novaes, M. H. (1971a). *Psicologia da criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Novaes, M. H. (1970a). *Psicologia escolar*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Novaes, M. H. (1972, fevereiro/março). Sentido universal da criatividade. *Arte & Educação*, p. 4-5.
- Nóvoa, A. (1997). A imprensa de educação e ensino: concepção e organização do repertório português. In D. B. Catani & M. H. C. Bastos (Orgs.), *Educação em revista: a imprensa periódica e a História da Educação* (p. 11-31). São Paulo, SP: Escrituras.
- Osinski, D. R. B. (2018). Um impresso pedagógico a serviço da educação pela arte: o jornal *Arte & Educação* (1970-1978). In A. C. B. Nery & J. Gondra (Orgs.), *Imprensa pedagógica na ibero-américa: local, nacional e transnacional* (p. 489-517). São Paulo, SP: Alameda.
- Osinski, D. R. B. (2019). “Os meninos diante de nós”: educação, arte e política na exposição de desenhos de escolares britânicos (1941). *História da Educação*, 23, 1-36, e88954. doi: 10.1590/2236-3459/88954
- Peregrino, M. G. (1972, agosto). A criatividade da criança: experiências pedagógicas brasileiras. *Arte & Educação*, p. 15-16.
- Piaget, J (2001). Criatividade. In M. S. Vasconcelos (Org.), *Psicologia, educação e conhecimento do novo* (p. 11-20). São Paulo, SP: Moderna.
- Portella, E. (1975, março). Criatividade, trabalho e lazer. *Arte & Educação*, p. 7-11.
- Read, H. (1943). *Education through art*. London, UK: Faber and Faber.
- Recanto Infantil: uma experiência de educação criadora. (1971, dezembro). *Arte & Educação*, p. 8-9.
- Rodrigues, A. (1970, setembro). Apresentação. *Arte & Educação*, p. 1.
- Rodrigues, A. (1971, dezembro). Educação criadora – preparação para a paz. *Arte & Educação*, p. 6-7.

Russo, T. (1972, julho). É a liberdade um ato de criação? *Arte & Educação*, p. 14.

Schwarcz, L. M., & Starling, H. M. (2015). *Brasil: uma biografia*. São Paulo, SP: Companhia das Letras.

Sousa, C., & Catani, D. (1994). A imprensa periódica educacional e as fontes para a história da cultura escolar brasileira. *Revista Do Instituto De Estudos Brasileiros*, (37), 177-183. doi: 10.11606/issn.2316-901X.v0i37p177-183

Teresa Cristina: sonho e imaginação criadora. (1972, fevereiro/março). *Arte & Educação*, p. 16.

Tom Hudson vem ensinar criatividade na educação. (1971, 30 de julho). *Correio da Manhã*, 1º Caderno, p. 4.

Valorização da criatividade no futebol brasileiro. (1971, janeiro). *Arte & Educação*, p. 3.

Varela, N. (1972, julho). Criatividade na escola e a formação do professor. *Arte & Educação*, p. 6-8.

Velloso, E. D. (1976, julho). Criatividade e crescimento: direitos da criança. *Arte & Educação*, p. 16.

Vigotski, L. S. (2014). *Imaginação e criatividade na infância*. São Paulo, SP: WMF Martins Fontes.

DULCE REGINA BAGGIO OSINSKI é formada em Pintura pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná, com pós-graduação na Academia de Belas Artes de Cracóvia, Polônia, Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Paraná, e pós-doutorado na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Atua como docente no Programa de Pós-graduação em Educação, Linha de Pesquisa História e Historiografia da Educação da Universidade Federal do Paraná. É líder no CNPq, do Grupo de Pesquisa História Intelectual e Educação (GPHIE) e membro da Sociedade Brasileira de História da Educação.

E-mail: dulceosinski@gmail.com

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

JACYARA BATISTA SANTINI possui graduação em Artes Visuais (Licenciatura) pela Faculdade de Artes do Paraná/UNESPAR (2008), especialização em História da Arte Moderna e Contemporânea pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná (2010) e mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná (2016). Atualmente é doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Paraná (2017-), participando do Grupo de Pesquisa História Intelectual e Educação (GPHIE). É membro da Sociedade Brasileira de História da Educação desde 2014.

E-mail: jacyarasantini@yahoo.com.br

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

Recebido em: 15.06.2020

Aprovado em: 30.01.2021

Publicado em: 18.06.2021

Editor-associado responsável:

Evelyn de Almeida Orlando (PUC-PR)

E-mail: evelynorlando@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5795-943X>

Como citar este artigo:

Osinski, D. R. B., & Santini, J. B. Criatividade em debate: sentidos do conceito expressos no jornal *Arte & Educação* (1970-1978). (2021). *Revista Brasileira de História da Educação*, 21. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/10.4025/rbhe.v21.2021.e177>

Este artigo é publicado na modalidade Acesso Aberto sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 (CC-BY 4).