



Jornal Arte&Educação
Dossiê - 50 anos

1 Marilene Oliveira Almeida Professora da Universidade do Estado de Minas Gerais e Museu Helena Antipoff. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais, estágio sanduíche na Université de Genève. Membro do Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff e do Grupo de Pesquisa em História da Psicologia e Contexto Sociocultural. Líder do Grupo de Pesquisa Laboratório de Estudos sobre a Docência - LEDoc.

E-mail:
marilene.almeida@uemg.br

2 Regina Helena de Freitas Campos Professora de Psicologia Educacional da Universidade Federal de Minas Gerais. Doutora em Educação pela Universidade de Stanford. Presidente do Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff e líder do Grupo de Pesquisa em História da Psicologia e Contexto Sociocultural. Coordena Acordo de Cooperação Acadêmica e Científica entre a Faculdade de Educação da UFMG e os Archives Jean Piaget, da Université de Genève.

E-mail:
reginahcampos@gmail.com

Referência:

ALMEIDA, Marilene Oliveira; CAMPOS, Regina Helena de Freitas. O Protagonismo de Helena Antipoff no Movimento da Educação pela Arte no Brasil. **Revista VIS**, Brasília, v. 1, n. 20, p. 76-96, jun. 2021. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistavis>.

O PROTAGONISMO DE HELENA ANTIPOFF NO MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO PELA ARTE NO BRASIL

*Helena Antipoff's protagonism in the Art
Education Movement Art in Brazil*

Marilene Oliveira Almeida ¹ & Regina Helena Freitas de Campos²

Resumo

Este artigo contextualiza a participação da psicóloga e educadora russo-brasileira Helena Antipoff no Movimento da Educação através da Arte no Brasil, que se configurou pela apropriação das ideias do inglês Herbert Read, influenciadas pelos princípios da Escola Nova e das vertentes artísticas modernistas que circularam internacionalmente desde fins do século XIX. Os resultados da análise de conteúdo em fontes primárias indicaram que a proposta de educação artística de Antipoff fundamentava-se na psicologia, no interesse dos alunos e na valorização do trabalho manual. Destaca-se o protagonismo de Antipoff em integrar a arte na educação com objetivo de conciliar o desenvolvimento psíquico, social e cultural dos alunos, com o apoio de uma rede de colaboradores, entre eles o artista Augusto Rodrigues, criador da Escolinha de Arte do Brasil (1948). Conclui-se que a concepção de Antipoff relaciona-se com a teoria histórico-cultural de Vigotski, que propunha ser tarefa básica da educação estética aproximar arte e vida.

Palavras-chave: Jornal *Arte&Educação*, Helena Antipoff, Augusto Rodrigues, Movimento de Educação pela arte, Educação estética de Vigotski

Abstract

This article contextualizes the participation of the Russian-Brazilian psychologist and educator Helena Antipoff in the Movement of Education through Art in Brazil, which was configured by the appropriation of the ideas of the English Herbert Read, influenced by the principles of the Escola Nova and the modernist artistic aspects that have been circulating internationally since the end of the 19th century. The results of the content analysis in primary sources indicated that Antipoff's artistic education proposal was based on psychology, students' interest and the appreciation of manual work. It stands out the protagonism of Antipoff in integrating art in education in order to reconcile psychic, social and cultural development of students supported by a network of collaborators, among them the artist Augusto Rodrigues, creator of the Escolinha de Arte do Brasil (1948). It is concluded that the conception of Antipoff is related to the historical-cultural theory of Vigotski, which proposed to be the basic task of aesthetic education to approximate art and life.

Key-words: *Jornal Arte&Educação*, Helena Antipoff, Augusto Rodrigues, Movement of Education through art, Vigotski aesthetic education

Introdução

Ao compor o dossiê temático comemorativo dos 50 anos da edição número 1 da série *Jornal Arte & Educação* publicado em janeiro de 1971, este artigo destaca o relevante papel da psicóloga e professora russo-brasileira Helena Antipoff (1898-1974) como protagonista de ações e ideias fundamentais para a consolidação do Movimento da Educação através da Arte [1] (MEA) no Brasil. Tal expressão passou a circular no meio educacional internacional com a divulgação das concepções do poeta e crítico de arte inglês Herbert Read (1893-1968) sobre “a centralidade da arte nos processos educacionais” registradas em livro com título homônimo, publicado em 1943 (OSINSKI, 2018, p. 630).

A historiografia atual tem lançado um olhar especial sobre o legado de mulheres que estiveram presentes nas tramas da história, mas se encontram ainda quase ausentes nas narrativas que a constroem (PERROT, 2011). Helena Antipoff integrou um grupo de intelectuais que se engajaram em um movimento de educação estética, propulsora do desenvolvimento humano amplo e integral, quer seja de crianças, jovens ou adultos, desde sua chegada ao Brasil em 1929. Ou ainda de uma faixa de crianças e jovens vulneráveis, devido às suas diferentes necessidades especiais, fossem elas de ordem física ou intelectual, econômica ou social, denominados excepcionais [2].

Muitas das reformas educacionais que ocorreram em diversos estados brasileiros durante a década de 1920, orientadas por estudiosos e participantes do movimento da Escola Nova reunidos na Associação Brasileira de Educação, fundada em 1924, apresentaram proposições de educação estética integrada em processos de formação pessoal e coletiva. Em algumas de suas vertentes, essa educação foi impulsionada pelo desejo de artistas e educadores de associar arte e vida (VIGOSTSKI, 1999, 2003, 2004), principalmente por intelectuais alinhados às vertentes modernistas de arte que se difundiram a partir das últimas décadas do século XIX. Sabe-se que em estados como Minas Gerais, por exemplo, a Reforma Francisco Campos/Mario Casasanta (1927-1929) valorizou intensamente o saber voltado para conhecimentos artísticos. O fato de terem sido contratadas duas professoras artistas para trabalharem com o ensino de desenho e modelagem nos cursos de formação de professores e especialistas em ensino primário demonstra essa valorização. Louise Jeanne Milde (1900-1997), escultora belga, atuou na Escola Normal Modelo de Belo Horizonte, criada em 1906, e Louise Artus-Perrelet (1867-1946), artista suíça, na Escola de Aperfeiçoamento de Professores, criada em 1929. Juntamente com Helena Antipoff e outros estudiosos, essas artistas compuseram a Comitativa europeia convidada a colaborar com a expansão da reforma de ensino mineira, que pretendia ampliar e modernizar o sistema educacional público (ALMEIDA, 2017, p. 2020).

[1] 1 As ações de articulação entre artistas, psicólogos, artesãos, sociólogos, antropólogos e outros profissionais interessados pela integração entre arte e educação ficaram conhecidas no Brasil como Movimento da Educação através da Arte (MEA). As pessoas e instituições envolvidas no MEA estavam articuladas com organizações internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), criada em 1945 com objetivos de assegurar a paz e segurança mundial, e a International Society for Education Through Art (INSEA), formalmente constituída em 1954 (OSINSKI, 2018).

[2] O termo excepcional tornou-se mais divulgado no Brasil depois que Helena Antipoff passou a recomendá-lo em substituição aos termos utilizados na nosologia psiquiátrica (débeis mentais, retardados, anormais, etc.), para evitar estigmas. A denominação “excepcional” referia-se a indivíduos que se desviavam acentuadamente para cima ou para baixo da norma de seu grupo em relação a uma ou várias características mentais, físicas ou sociais apontadas nos testes de inteligência e de desenvolvimento mental utilizados para classificar os estudantes nas escolas públicas (CAMPOS, 2010, p. 2012).

[3] Os 30 pontos da Educação Nova, aprovados pela Liga Internacional da Educação Nova, compilados por Lourenço-Filho no livro *Introdução ao Estudo da Escola Nova: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea*, estabelecem os princípios norteadores da Organização Geral, Formação Intelectual e Formação Moral a serem adotados pelas escolas, defendidos pelo movimento (LOURENÇO FILHO, 2002).

[4] A expressão “saber para criar” fundamentou a formação de artistas que viveram a transição do academicismo ao modernismo, tais como os suíços Barthélemy Menn (1815-1893) e Louise Artus-Perrelet.

[5] A Escolinha de Arte do Brasil foi fundada por Augusto Rodrigues e colaboradores como a artista gaúcha Lúcia Alencastro Valentim e a escultora estadunidense Margaret Spence, além de figuras ligadas à educação e psicologia como Helena Antipoff, Anísio Teixeira e Nise da Silveira. A inspiração filosófica da Escolinha baseava-se nas ideias do inglês Herbert Read, conhecido no Brasil a partir da exposição de arte infantil por ele organizada em 1941 no Museu Nacional de Belas Artes (MNBA), Rio de Janeiro, e pela sua obra clássica, o livro *Educação pela Arte*, publicado em 1943 (ALMEIDA, 2013).

[6] A Fazenda do Rosário foi uma instituição educativa fundada por Helena Antipoff com ajuda de colaboradores em fins de 1939, instalada em uma propriedade rural na região de Ibirité, Minas Gerais, para ampliação dos trabalhos desenvolvidos pela Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais criada em 1932, em Belo Horizonte.

[7] A Sociedade Pestalozzi do Brasil foi fundada por Helena Antipoff e um grupo de colaboradores em 1945, no Rio de Janeiro, nos mesmos moldes da Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais.

[8] A partir da promulgação da Lei nº 5692/71, o ensino de arte, sob a nomenclatura de Educação Artística, passa a fazer parte dos currículos escolares como atividade educativa, abrangendo as áreas de Artes Plásticas, Artes Cênicas e Música.

O contexto brasileiro de renovação da educação acompanhava um movimento mundial que, desde fins do século XIX, se contrapunha à educação tradicional. Concepções de ensino voltadas para compreender como a criança aprende, aliando-se aos conhecimentos trazidos pelas ciências da educação, principalmente à psicologia, passaram a fomentar modelos de modernização da educação balizados por princípios da Escola Nova [3] nas suas vertentes europeia e estadunidense. Para que uma instituição fosse considerada participante da Escola Nova havia a exigência que cumprisse, pelo menos, quatorze pontos do conjunto das trinta premissas que fundamentavam a nova corrente pedagógica. Tais princípios iriam reger a organização, a estrutura física, intelectual e social, assim como a metodologia didática dessas instituições escolares (ALMEIDA, 2017; 2020).

As transformações culturais que vinham ocorrendo com o processo de industrialização acelerado e com as manifestações artísticas modernistas dos fins do século XIX, principalmente na Europa, acabaram por influenciar os princípios que balizavam a Escola Nova. Construiu-se, assim, o desejo de se fomentar uma educação estética ancorada na perspectiva de se conhecer e apreender o mundo pelos sentidos, por meio de atividades perceptivas e expressivas. O lema “savoir pour créer” [4] (saber para criar), balizado por saberes artísticos e científicos, bem como o contato com a natureza, a valorização do trabalho manual, da livre expressão da criança e da observação da vida cotidiana passaram a constituir uma tendência de se educar pela arte. Valorizavam-se ateliês e oficinas pedagógicas e artísticas para crianças, experiências como excursões e passeios escolares ao ar livre. A ênfase se dava em torno dos trabalhos livres com estímulo ao desenvolvimento da criatividade e imaginação, tais como: desenho, gravura, pintura, modelagem, música, teatro, literatura, dança e ginástica rítmica, jogos populares etc. (ALMEIDA, ASSIS, 2018; ALMEIDA, 2017; 2020; ALMEIDA, VENEROSO, CAMPOS, 2020).

Esse panorama ilustra o contexto no qual se originaram os impulsos para se integrar arte e educação no Brasil, a partir de 1930. No sentido de elucidar nuances dessa história, considera-se que este artigo contribuirá com a formação de professores de artes visuais na contemporaneidade, pois nele revelam-se aspectos menos divulgados do ensino de arte brasileiro. Na intenção de responder a essa expectativa, algumas questões nortearam a escrita do artigo, quais sejam: como Helena Antipoff desponta na cena entre os personagens que contribuíram para o início das experiências de arte para crianças e jovens comprometidas com a liberdade de expressão? Com apoio de que personagens essas experiências voltadas para uma educação estética foram sendo organizadas nas instituições que Helena Antipoff coordenou ou das quais participou? Como as experiências de educação pela arte que Helena Antipoff coordenou foram desenvolvidas, especialmente nos cursos da Fazenda do Rosário?

Sabe-se que, juntamente com Augusto Rodrigues (1913-1993) e colaboradores, Antipoff participou da criação da Escolinha de Arte do Brasil [5] (EAB), fundada em 1948, no Rio de Janeiro (ALMEIDA, 2013, 2017; ALMEIDA, ASSIS, 2018; OSINSKI, 2018). Sabe-se ainda, que, de maneira cooperativa, Helena Antipoff atuou de forma engajada para viabilizar o acesso e integração de professores em formação aos cursos de arte. Estes cursos foram oferecidos tanto pela Fazenda do Rosário [6] (1940), em Ibirité, Minas Gerais, quanto pela Sociedade Pestalozzi do Brasil [7] (1945) e, especialmente, pela EAB, no Rio de Janeiro, antes mesmo da implementação dos cursos regulares de graduação em Educação Artística criados a partir de 1973, por demanda decorrente da promulgação da Lei nº 5692 [8], de 11 de agosto de 1971.

As fontes consultadas para a escrita deste artigo pertencem ao Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff (CDPHA) [9] e compõem-se de documentos, muitos ainda inéditos, tais como: manuscritos, correspondências, fotografias, catálogos de exposições, revistas e jornais, entre os quais alguns números da série de informativos *Arte&Educação* [10] editados entre 1970 e 1978. Os dados produzidos por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 1977) demonstraram ter havido entre Helena Antipoff e Augusto Rodrigues sólida relação de amizade e de colaboração no meio artístico-educacional. Juntamente com outros agentes envolvidos, essa dupla de mediadores culturais dinamizou o encontro entre a arte e a educação para além dos contextos nos quais atuaram desde a década de 1940, participando ativamente do MEA, que vigorou internacionalmente. O círculo de intelectuais e instituições ao qual esses educadores pertenciam promoveu a circulação e apropriação das ideias de se “educar pela arte” que foram sendo multiplicadas em diferentes regiões não só do Brasil, mas do exterior, com a criação das Escolinhas de Arte em países como Argentina, Paraguai e Portugal (OSINSKI, 2018). Era desejo de Augusto Rodrigues que Antipoff criasse também uma Escolinha de Arte na Fazenda do Rosário, conforme indicam os registros consultados.

Para efeitos de estruturação deste artigo, o texto está organizado no seguinte formato: esta introdução, em que situamos o contexto de constituição do MEA no Brasil. Uma segunda seção, em que se reflete sobre a experiência estética na educação pela arte, destacando-se na rede colaboradores que se engajaram neste movimento no Brasil as figuras de Augusto Rodrigues e Helena Antipoff. Uma terceira seção, em que se discute o conceito de educação estética pela perspectiva da teoria histórico-cultural e pela ação educativa de Helena Antipoff e colaboradores. Por fim, as considerações finais, em que se reafirma o protagonismo de Helena Antipoff na consolidação de uma educação pela arte no Brasil.

Experiência estética como caminho para a Educação pela arte

Sir Herbert Read, crítico de arte inglês, [...] acaba de passar algumas semanas no Brasil como membro do Júri Internacional da II Bienal de São Paulo [...].

[...] Durante sua visita à Escolinha, Herbert Read demonstrou grande interesse pelo problema da educação artística no Brasil. [...] Interessou-se também pelas informações sobre os trabalhos de cerâmica realizados pelas crianças na Fazenda Rosário, em Belo Horizonte, sob a orientação do professor Jether Oliveira e pelas atividades artísticas desenvolvidas no meio rural pela educadora Helena Antipoff. [...] (Jornal Última Hora, 26 de dezembro de 1953 In: BRASIL, MEC/INEP, 1980, p. 82-83).

[9] O CDPHA está abrigado em duas seções: uma localizada na atual Fundação Helena Antipoff, em Ibirité, Minas Gerais, onde se mantém o Museu e onde ela viveu e trabalhou a maior parte de sua vida. Nesta seção, preservam-se os aposentos, bens e documentos pessoais e institucionais, produzidos pela educadora e sua rede de colaboradores, tombados pelo patrimônio municipal. A segunda seção, locada na Biblioteca Central da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), em Belo Horizonte, compõe o conjunto de Acervos Especiais da instituição.

[10] Considerada revista pela periodicidade relativamente regular de sua publicação. Além do número experimental e de cinco edições especiais (1999, 2006, 2008 e 2009), foram editados 24 números do periódico *Arte & Educação* no período entre janeiro de 1970 e julho de 1978 (OSINSKI, 2018).

Conforme indicado na citação anterior, as atividades artísticas coordenadas por Helena Antipoff na Fazenda do Rosário, em Minas Gerais, especialmente o trabalho de cerâmica desenvolvido pelas crianças sob orientação do pernambucano Jether Peixoto de Oliveira [11], despertaram o interesse do poeta, ensaísta e crítico de arte inglês Herbert Read. A visita de Read à Escolinha de Arte do Brasil em 1953, que à época funcionava nas dependências da Biblioteca Castro Alves, no Rio de Janeiro, ficou registrada na fotografia a seguir:



Figura 1 – Reprodução de fotografia com registro da visita de Herbert Read [de terno e gravata borboleta, posicionado à direita] à Escolinha de Arte do Brasil em 1953.

Fonte: *Jornal Arte&Educação*, Ano 1, setembro de 1970, p. 5.

De certo, Herbert Read ficou admirado com os bonecos de cerâmica das exposições organizadas por Helena Antipoff, Augusto Rodrigues e a rede de colaboradores que atuavam no circuito artístico-educacional daquela época, tanto em Minas como no Rio de Janeiro [12]. Os dois eventos estão registrados em cartas de Rodrigues trocadas com Helena Antipoff e em catálogos das referidas exposições:

[11] Não foram localizadas as datas de nascimento e falecimento do ceramista Jether Peixoto de Oliveira.

[12] Conforme os dados dos catálogos indicam, houve duas exposições com as peças de cerâmica produzidas pelos meninos do Rosário: uma em setembro de 1950, no Rio de Janeiro, e outra, posterior, realizada em janeiro de 1951, em Belo Horizonte, ambas patrocinadas pela Secretaria de Educação de Minas Gerais.



Foto Carlos

EXPOSIÇÃO DE CERÂMICA
da
FAZENDA ROSÁRIO

PATROCINADA PELA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE MINAS GERAIS

NA ESCOLINHA DE ARTE DA BIBLIOTECA CASTRO ALVES
RUA PEDRO LESSA, 1: 2º AND. — ED. DO IPASE
RIO DE JANEIRO — SETEMBRO — 1950



Exposição de Cerâmica
DA
Fazenda Rosário

PATROCINADA PELA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE MINAS GERAIS

BELO HORIZONTE — MINAS — JANEIRO DE 1951.

Figura 2a e 2b – Reprodução das capas dos Catálogos das Exposições de Cerâmica da Fazenda do Rosário realizadas no Rio de Janeiro (1950) e em Belo Horizonte (1951).

Fonte: Acervo do Museu/Centro de Documentação Helena Antipoff – CDPHA.

As fontes evidenciam que foi Augusto Rodrigues quem intermediou a contratação de Jether Peixoto, discípulo do reconhecido ceramista pernambucano Mestre Vitalino (1909-1963), que Antipoff pensou convidar para ensinar cerâmica às crianças da Fazenda do Rosário. Informações registradas em correspondência de 27 de janeiro de 1948 enviada a Antipoff, e assinada por Sandoval Soares de Azevedo (1891-1950), na época presidente da Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais, revelam que em Pernambuco houve reações contrárias à possibilidade de que Mestre Vitalino se mudasse para Minas Gerais. Tal fato pode ser confirmado pelo trecho da correspondência transcrito a seguir:

Prezada D. Helena.

Atenciosas saudações.

Mando-lhe cópia do telegrama que me enviou o caro amigo Góes Monteiro.

Fica assim resolvido um dos nossos problemas, e, satisfatoriamente, pois me afirmou o Góes, ser o sr. Jether Peixoto perfeito conhecedor da matéria e tão bom quanto o Sr. Vitalino.

E, por falar nele, junto, para seu conhecimento, um artigo a seu respeito. De fato, foi pena não poder trazê-lo para a nossa Fazenda, mas, os homens de Pernambuco ainda não nos perdoaram e começaram a ficar bravos, também, com o Góes. [...] (AZEVEDO, 1948, p. 1).

De acordo com os documentos consultados, haveria no círculo de colaboradores de Antipoff presença forte de pessoas interessadas em organizar e realizar oficinas artísticas com o objetivo de integrar arte e educação. Persistente no objetivo de oferecer o barro como meio de educação estética, Antipoff contou com o apoio da Secretaria de Educação de Minas Gerais ao contratar Jether Peixoto de Oliveira para assumir a olaria e estabelecer um trabalho conjunto com os meninos do Rosário. Na ocasião, Antipoff contou ainda com a expertise do casal de estadunidenses que visitaram a Fazenda do Rosário em 1948. Trata-se de Harold Spence, químico da Casa Klabin, e Margaret Spence, escultora, cujo nome também figura entre os colaboradores na fundação da EAB, que ocorrera justamente em 1948 [13]. Provavelmente, o casal participava do circuito artístico de Augusto Rodrigues. Nota-se a seguir, o registro da construção do forno da olaria para queima das peças de barro que iriam integrar as exposições de cerâmica realizadas poucos anos depois no Rio de Janeiro e em Belo Horizonte:



La construction d'une céramique populaire par deux céramistes, dont l'une est Margaret Spence, sculpteur de l'Amérique du Nord.

Figura 3 – Registro fotográfico e legenda, construção do forno para a queima de cerâmica, Fazenda do Rosário, 1948.

Fonte: Acervo do Museu/Centro de Documentação Helena Antipoff – CDPHA.

[13] Em seus primeiros anos de existência, a Escolinha de Arte do Brasil funcionou na Biblioteca Castro Alves, no 1º andar do IPASE, que pertencia ao Instituto Nacional do Livro, no Rio de Janeiro. Propunha desenvolver-se desvinculada da educação formal, mas ao longo de sua história foi se aproximando do sistema formal de ensino, passando a oferecer cursos de capacitação de professores. Em 1961, deu-se início ao Curso Intensivo de Arte e Educação (CIAE) que visava preparar os professores para atuarem na perspectiva da educação pela arte e a difundir as ideias da EAB e do Movimento de Educação pela Arte (OSINSKI, 2018).

O nome de Margaret Spence, juntamente com outros nomes de artistas que estiveram na Fazenda do Rosário, consta no livro de registros de professores que atuaram nos cursos de aperfeiçoamento de professores rurais realizados na instituição em 1948. Esse ano marcou, justamente, o início das atividades de formação de professores rurais promovidas com apoio de Abgar Renault (1901-1995), na época Secretário de Educação de Minas Gerais. As imagens a seguir (Figura 4) registram a produção de máscaras em argila realizadas nas aulas de Margaret Spence, durante o curso de aperfeiçoamento de professores rurais no qual ela atuou à época.

Destacam-se nas correspondências entre Augusto Rodrigues e Antipoff diálogos que nos indicam como estes profissionais se constituíram intelectuais mediadores [14] em um processo de trocas de conhecimentos sobre os propósitos da arte na educação. Detalhes sobre a operacionalização de suas ações denotam ter havido, da parte de ambos, preocupações específicas de cada um deles em seus respectivos campos de saberes, Antipoff na psicologia e Augusto Rodrigues na arte. Os dados revelam ter havido entre estes intelectuais, e a rede de colaboradores que conseguiram acionar, uma construção contínua de conhecimentos de cunho estético, conceitual, teórico e psicopedagógico. Durante o período de organização da exposição de cerâmica realizada no Rio de Janeiro, por exemplo, Rodrigues informou à Antipoff algumas providências tomadas à época, colocando-a ao par das discussões sobre curadoria e crítica de arte, mais comuns às exposições da atualidade. Augusto Rodrigues incorpora o papel de mediador cultural interessado na valorização e difusão da artesanaria popular, conforme registrado em correspondência endereçada a Antipoff em abril de 1950:

[14] Segundo Mendonça (2020), o intelectual mediador é um produtor de sentidos com papel político-social, que, de maneira direta ou indireta, participa da produção do conhecimento e da comunicação de ideias. Os intelectuais mediadores enfatizam a difusão e transmissão, fazendo circular produtos culturais em grupos sociais mais amplos que os especializados em seus campos de saberes, oportunizando a recepção cultural de modo ressignificado. Funcionam, assim, como pontes entre dois sistemas culturais distintos.



Figura 4 – Reprodução de fotografias - Máscaras realizadas em aula de cerâmica com a prof. escultora Margaret Spence - Curso de Aperfeiçoamento a professores rurais, 1948.
Fonte: Acervo do Museu/Centro de Documentação Helena Antipoff – CDPHA.

Prezada amiga Helena Antipoff:

[...] Recebi a entrevista do Jether, notas das crianças e sua carta com bastante atraso. Mandarei buscar as fotos do Estado de Minas para ilustrar a entrevista do Jether. Quanto as notas das crianças acho que talvez não fiquem bem no catálogo. Salvo se forem recolhidas sobre todas as peças. Quem sabe se as indicações das crianças não poderiam ser bem aproveitadas pelo prefaciador intercaladas com propriedade, dentro do texto de apresentação? Creio que poderíamos inaugurar a exposição nos primeiros dias de maio, aqui mesmo na Biblioteca. É indispensável que o dr. Abgar [Renault] escreva para o Ministério e para d. Heloisa Alberto Torres pedindo por empréstimo as estantes para exibição. Peço o obséquio de transmitir ao dr. Sandoval essas informações e dizer ainda que cada vez mais me entusiasmo por esse trabalho da Fazenda. Gostei muito do destaque que o José Bonifácio deu à Fazenda Rosário, mas achei que esse nosso amigo falou demasiado a meu respeito. [...]

É certa a sua vinda aqui esse mês?

Recomendações ao Jether, d. Yolanda, dr. Sandoval, dr. Abgar e d. Diumira e aos seus.

Com estima do Augusto Rodrigues (RODRIGUES, 1950, p. 1).

Observam-se nomes de pessoas ligadas ao meio educacional e artístico citados nas correspondências, que podemos considerar, da mesma maneira que Antipoff e Rodrigues, mediadores culturais, entre os quais, o próprio ceramista Jether Peixoto, autoridades do governo mineiro, como o próprio Secretário de Educação Abgar Renault, Sandoval Soares de Azevedo, que intermediou a vinda do ceramista de Recife para Minas Gerais, conforme já mencionado. Sandoval [15] atuou como político, com mandatos de deputado estadual e federal, influente por seus serviços prestados ao Banco de Crédito Real de Minas Gerais. Conforme já mencionado, esteve à frente da Pestalozzi de Minas no período em que Helena Antipoff trabalhou no Rio de Janeiro (1945-1949), no Departamento Nacional da Criança (DNCr).

Em trechos da mesma correspondência em que são mencionados os preparativos para a exposição de cerâmica que seria realizada no Rio, Rodrigues demonstra preocupação em evidenciar o ponto de vista das crianças da Fazenda do Rosário sobre suas próprias criações feitas do barro. Para a construção dos textos de apresentação do catálogo da mostra, por exemplo, faz questão de sublinhar seu desejo de incorporar as fotos das peças de cerâmica dos meninos e as falas deles sobre seus próprios trabalhos. O artista e educador preocupou-se ainda com a expografia da mostra ao indicar o nome de Heloisa Alberto Torres (1895-1977) como a pessoa que poderia providenciar o empréstimo das estantes para a referida exposição. Certamente, Augusto Rodrigues contava com a expertise de Heloisa para além da parte operacional daquela organização, já que a reconhecida antropóloga, além de diretora do Museu Nacional, havia realizado estudos sobre a cerâmica marajoara. Sobre a colaboração do artista e amigo Poty [16] para um curso na Fazenda do Rosário, Rodrigues faz as seguintes observações:

[15] Sandoval teve seu nome incorporado ao curso normal rural e ao novo prédio construído nos terrenos adjacentes à sede da Fazenda do Rosário e inaugurado em 1952, que passou a se chamar Curso Normal Regional Sandoval Soares de Azevedo após seu falecimento ocorrido em 1950.

Escrevi ao dr. Abgar Renault sobre o Poty que está à disposição dele desde já, adianto ainda que este meu amigo sugere que o curso seja dado a artistas jovens e professores, e não só a bibliotecários. Quero lhe informar também que o Poty não tem grandes pretensões materiais, o que pode facilitar uma proposta da Secretaria. Estou certo que a estadia desse nosso amigo aí será mais um excelente serviço prestado pela Secretaria à Educação em Minas. [...] (RODRIGUES, 1950, p. 1).

[16] Poty é o nome artístico de Napoleon Potyguara Lazzarotto (1924-1998), desenhista, gravurista, ceramista e muralista brasileiro.

No trecho anterior, Augusto Rodrigues declara o interesse e disponibilidade do artista Poty em oferecer um curso na Fazenda do Rosário “a artistas jovens e professores, e não só a bibliotecários”, assinalando que seu amigo não teria “grandes pretensões materiais” em relação à remuneração. Esses dados revelam mais uma vez o relevante papel de Augusto Rodrigues como intelectual mediador na integração da arte na educação. Revelam ainda como a rede de colaboradores em torno da causa educativa de Antipoff estava permeada por pessoas ligadas à arte. Tais evidências conferem ao projeto de Antipoff um esforço coletivo por oferecer à comunidade rosariana uma educação estética pautada por conhecimentos artísticos.

Aspectos sobre a educação estética na perspectiva dos ideais do MEA, do qual a EAB fazia parte, são ressaltados por Augusto Rodrigues em correspondência enviada a Antipoff em 13 de novembro de 1958. Nela, o artista e educador comunica à amiga e colaboradora sua perspectiva sobre o trabalho educacional desenvolvido na Escola Parque [17] e na Escola de Aplicação [18]. Rodrigues havia observado a disciplina dos alunos como ponto positivo dessas instituições que, segundo os registros apontam, era estimulada e pautada pelo interesse dos estudantes. A atividade pedagógica interessada era um dos princípios [19] básicos difundidos pelos teóricos ligados ao movimento de renovação pedagógica, cujo ideário foi expresso no Brasil, desde as primeiras décadas do século XX, sob a denominação Escola Nova. Augusto Rodrigues ressaltou ainda como pontos relevantes dedicar atenção especial à educação estética e à inserção dos artistas nestes espaços, como declarado no trecho da correspondência descrito a seguir:

[...] A Escola Parque é alguma coisa de novo no nosso sistema educacional. Sinto apenas que, como sempre pensei, se faz necessária a presença dos artistas na escola. Os “técnicos” saem para o professorado sem uma formação completa e sem maiores conhecimentos da arte, mas de qualquer forma é confortador se ver uma escola com 840 crianças trabalhando em turmas de cerca de 200, entregues a um trabalho que mesmo com pequenas deficiências vem atender muito mais as necessidades fundamentais da criança no período da Escola Primária.

Na Escola de Aplicação com as 5 classes do primário, 25 crianças por turma, num prédio bem realizado para a finalidade, há também uma experiência para ser vista com proveito, sobretudo na parte da preparação da criança para os problemas práticos da vida.

Em ambas as Escolas, a disciplina é excelente – consequência normal do interesse no trabalho. Resta apenas um pouco mais de atenção do que seja a educação estética, educação esta que deve ser vista sem preciosismo, ou melhor, que vise maior integração do aluno no desenvolvimento harmonioso de todas as suas capacidades (RODRIGUES, 1958, p. 1, aspas do autor).

[17] O baiano Anísio Teixeira (1900-1971) criou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em 1930, onde experimentou um modelo de educação integral com a seguinte estrutura: uma escola-sede para as atividades formais e uma escola-parque para as atividades de arte, modelo que acabou sendo adotado em outros sistemas de ensino, como no Distrito Federal (BACARIN, NOMA, 2015).

[18] As escolas de Aplicação funcionavam ligadas às instituições educativas de formação de professores, tornando-se laboratórios pedagógicos para aproximar teoria e prática, principalmente no contexto das propostas de renovação da educação implementadas pelas vertentes da Escola Nova.

[19] Os princípios da educação ativa podem ser associados, de maneira especial, à educação funcional proposta pelo médico suíço Édouard Claparède (1873-1940), fundador do Instituto Jean-Jacques Rousseau (1912), e pelo filósofo estadunidense John Dewey (1859-1952), atuante na Universidade de Colúmbia, cujos pensamentos influenciaram sobremaneira a educação brasileira no século XX.

Expectativas de Augusto Rodrigues quanto à educação estética a ser propagada nesses espaços educativos está alinhada à concepção das Escolinhas de Arte, conforme demonstrado na citação anterior. A intenção era alcançar um desenvolvimento mais harmonioso e integrado das capacidades criadoras das crianças e jovens por meio da arte, em conformidade com as ideias preconizadas por Herbert Read. Para Read (1965) a disciplina como capacidade de autogoverno e de harmonização social estaria associada à concepção de educação estética já anteriormente implícita nas reflexões de filósofos e educadores como Platão, Schiller, Herbart, Nietzsche, Rousseau, Pestalozzi ou Pavlov:

[...] Todos esses educadores [...] reconheciam que esta não é uma abstração (se a considerarmos assim, será ineficaz) e sustentam que a disciplina consiste em criar as condições físicas para uma disposição à harmonia. Esta disposição não é inata nas crianças; é preciso suscitá-la. Tomemos cuidado, contudo, para que a harmonia que fixarmos como modelo, seja uma harmonia natural, ou como dizia Herbart uma harmonia necessária.

Ora, todos esses filósofos estão de acordo para afirmar que a única harmonia natural ou necessária é a harmonia estética. Educai, pois, vossos filhos na obediência automática às leis da harmonia estética e criareis neles naturalmente, inevitavelmente, um estado de espírito e sentimentos harmoniosos.

Esta teoria de educação pressupõe uma perfeição estética que pode não ser evidente na arte tal como a conhecemos em nossos dias e que só aparece por etapas na arte do passado (READ, 1965, p. 4-5, sublinhado do autor).

As perspectivas de Read estão em acordo com as pontuações de Augusto Rodrigues registradas na correspondência enviada a Antipoff citada anteriormente. Isso fica bem evidente quando Rodrigues realça a disciplina natural que transcorria de maneira harmoniosa na Escola Parque e na Escola de Aplicação. Para ele, essa harmonia, que se dava em benefício de uma educação focada no interesse dos alunos, deveria ser intensificada pela participação dos artistas nessas instituições. Como se sabe, essa concepção do educar pela arte está estreitamente relacionada aos princípios da Escola Nova, à qual se filiavam tanto Helena Antipoff, quanto Augusto Rodrigues [20]. Tais propostas baseavam-se na educação funcional [21], no interesse como uma necessidade humana e na crença de que o aprendizado poderia ser potencializado por meio da atividade motora das crianças, numa espécie de aprender fazendo. Por meio da educação estética, suscitada por um ambiente preparado para a prática artística, é que se estimularia o desenvolvimento das capacidades de harmonia e de criatividade humanas, aspectos também pontuados por Read (1965).

Entretanto, considera-se relevante destacar um aspecto mencionado por Read (1965) na citação anterior: a impossibilidade de se buscar a harmonia estética da arte do passado no modelo de educação estética proposto pelo MEA, estética essa que não mais se materializa como cópia fiel do objeto representado. Compreende-se que o que se esperava com a educação estética proposta pelo MEA era a manutenção do elo com o processo criativo como descoberta e aprendizado, como conhecimento do mundo, exacerbado nas manifestações da arte moderna. Conforme nossas interpretações, pode-se dizer que esse elo com o processo criativo se assimila a uma espécie de jogo ao qual o artista se entrega como meio de refletir sobre a vida e as tensões humanas. Esse elo é ainda percebido e caracterizado nos modos de se fazer arte contemporânea, hoje sustentada mais por conceitos que pela objetivação da obra de arte em si.

Nesse sentido, evidencia-se a atualidade das concepções educativas de mediadores intelectuais como Herbert Read, Augusto Rodrigues, Helena Antipoff e seus colaboradores. Da mesma maneira, pode se dizer da atualidade da teoria histórico-cultural, cujos argumentos corroboram a educação pela arte como parte essencial de um processo de educação estética sintonizado com as perspectivas dos citados educadores, que aqui nomeamos intelectuais mediadores.

Diante do exposto é que nos ocuparemos em relacionar as propostas de Helena Antipoff ligadas ao educar pela arte e o conceito de educação estética de Lev Semionovitch Vigotski (1896-1934).

Relações entre o conceito de educação estética de Vigotski e a concepção de integração da arte na educação de Helena Antipoff

Psicólogo russo, Lev Semionovitch Vigotski dedicou-se ao estudo das relações entre psicologia e pedagogia, da psicologia e arte, da importância da criatividade e imaginação no desenvolvimento da criança. A teoria histórico-cultural foi elaborada por Vigotski e colaboradores russos, entre os quais destacam-se Alexei Nikolaevich Leontiev (1903-1979) e Alexander Romanovich Luria (1902-1977), ligados à Universidade de Moscou. Essa teoria está relacionada ao contexto de constituição da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), que se deu em decorrência da Revolução Russa de 1917 (STEIN, CHAVES, 2020).

Vigotski talvez seja menos reconhecido como um expoente do movimento da Escola Nova, uma vez que seus estudos circularam na literatura sobre psicologia e educação em tempos mais recentes no Brasil, especialmente a partir de 1980. Contudo, esse autor pode ser considerado participante das diferentes vertentes da Escola Nova por suas ideias de renovação do pensamento educacional em relação à potencialidade humana para a criação, a imaginação e o aprendizado.

A justificativa para dialogarmos com suas ideias neste artigo é a de que seus pensamentos estiveram conectados às novas propostas educacionais em que a arte era valorizada e de que podem ter diálogo com a concepção de educação artística de Helena Antipoff. Alguns estudos de Vigotski podem nos ajudar a refletir sobre a concepção de educar pela arte, entre os quais destacamos o capítulo XIII - Educação Estética, do livro *Pedagoguitcheskaja psirologuia (Psicologia Pedagógica)*, cuja primeira edição russa fora publicada em 1926 (PRESTES, TUNES, 2012).

Em busca de superar a visão dicotômica de mundo, Vigotski (2004: 67) adota o método da unidade de análise [22] numa perspectiva de história do desenvolvimento humano, tendo como referência o “método histórico e dialético”. Para ele “o que melhor poderá contribuir para se estudar o desenvolvimento humano, que se pauta pela compreensão da formação das funções psíquicas superiores, que são funções de origem cultural e especificamente humanas”. Campos (2010) destaca em seu estudo sobre as fontes teóricas de Helena Antipoff que o trabalho da psicóloga russo-brasileira, quanto às análises relacionadas ao desenvolvimento psicossocial e intelectual das crianças e adolescentes brasileiros em idade escolar, concentrava-se na observação dos fatores ambientais e culturais que influenciavam esse desenvolvimento. Essa pesquisadora salienta ainda que a formação universitária e profissional em psicologia e educação realizada na Europa durante o tempo em que Antipoff esteve em Paris (1911), Genebra (1912-1914) e São Petersburgo (1917-1922) foi embasada em teorias de estudiosos de orientação interacionista, construtivista e sociocultural, abordagem essa que fundamentou, especialmente, a psicologia e educação soviéticas. Campos (2010: 20) propõe interlocução entre os pensamentos de Vigotski e Helena Antipoff ao declarar que a psicóloga russo-brasileira:

[20] Augusto Rodrigues ao posicionar-se a favor da renovação educacional no Brasil, contribuiu para reconfigurar a arte na educação brasileira, assinou o Manifesto dos Educadores em 1959, documento que foi uma espécie de reafirmação dos ideais educacionais anteriormente firmados no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932.

[21] Durante a primeira metade do século XX, a psicologia funcional tornou-se central nas propostas educativas escolanovistas. Para Édouard Claparède (1954), a psicologia funcional seria uma abordagem dinâmica, em contrapartida à psicologia estruturalista, focalizando preferencialmente os processos de adaptação do ser humano ao ambiente, pela motivação, necessidades e interesses do indivíduo. Para maior aprofundamento sobre educação funcional, ver: CLAPARÈDE, Édouard. *A Educação Funcional*. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 4ª ed., 1954, Tradução nova e notas: J. B. Damasco Penna.).

[22] A unidade de análise é definida por Vigotski como “uma parte de um todo que contém, mesmo que de forma embrionária, todas as características fundamentais próprias do todo” (VIGOTSKI, 2018, p. 40). Segundo (GOMES, 2020: 44): “Essa concepção tem suas raízes no materialismo histórico-dialético e na visão monista de mundo de Espinosa. Teorias que fizeram com que Vigotski buscasse a superação da visão cartesiana de mundo que pressupõe a divisão entre corpo e mente e, portanto, instaura a análise de elementos nas investigações”.

Ao longo de sua trajetória como educadora, defendeu o ponto de vista de que a educação escolar era um poderoso instrumento de desenvolvimento das capacidades cognitivas das crianças, e não apenas um ambiente no qual as habilidades naturais se revelam. Essa ideia está presente também na obra de Lev S. Vygotsky [23], o conhecido proponente da abordagem histórico-cultural da psicologia soviética. A interpretação materialista e dialética proposta por Vygotsky considerava que compreender o processo educativo como processo de desenvolvimento cultural era o ponto de partida para uma nova teoria da educação, e para o reconhecimento de que a experiência social e cultural reelabora e reconstrói os processos psicológicos superiores.

Segundo Campos (2010, p. 20), a ênfase do trabalho de Antipoff era defender “o ponto de vista de que toda a tarefa da educação poderia se resumir em uma só: aprender a ser feliz”. Antipoff pretendia que na escola se ensinasse à criança cultivar o sentimento altruísta de tornar-se feliz, contribuindo para fazer também o outro feliz. O que Helena Antipoff defendia, na verdade, era que os envolvidos no processo educacional se preocupassem com o seu entorno, com a comunidade em que estivesse inserida a escola. Para ela, a educação seria um processo de envolvimento e superação dos problemas relacionados à própria vida daquela comunidade na qual se estivesse atuando.

Nesse sentido, entende-se os aspectos social e cultural das perspectivas educacionais de Antipoff em estreita relação com o que se considera educação estética na acepção da teoria histórico-cultural de Vigotski. Educação estética para Vigotski (2004) abarca o significado de “vivência” [24] (em russo *perejivanie*) em suas relações com a vida. Prestes (2012) afirma que o termo *perejivanie* na obra de Vigotski diz respeito à relação entre o ambiente social e às particularidades do indivíduo. Pontua ainda que para “compreender e estudar o desenvolvimento humano, é preciso conhecer o ambiente na sua relação com as especificidades de cada indivíduo. Não existe ambiente social sem o indivíduo que o perceba e o interprete. O ambiente social é uma realidade que envolve o ambiente e a pessoa, é o entre” (PRESTES, 2012, p. 129-130).

Jerebtsov (2014) também considera o conceito de vivência como elemento chave na compreensão da teoria de Vigotski, pois o autor consegue traduzir nele diversos fenômenos psicológicos. O termo *perejivanie* foi definido por Vigotski (2018) da seguinte maneira no livro *Sete aulas de L.S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia*, traduzido por Zoia Prestes:

Vivência é uma unidade na qual se representa, de modo indivisível, por um lado, o meio, o que se vivencia – a vivência está sempre relacionada a algo que está fora da pessoa –, e, por outro lado, como eu vivencio isso. Ou seja, as especificidades da personalidade e do meio estão representadas na vivência: o que foi selecionado do meio, os momentos que têm relação com determinada personalidade e foram selecionados desta, os traços do caráter, os traços constitutivos que têm relação com certo acontecimento. **Dessa forma, sempre lidamos com uma unidade indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação que está representada na vivência** (VIGOTSKI, 2018: 78, grifos do autor).

[[23] Nesta citação conservamos a grafia Vygotsky trazida por Campos (2010) e não a indicada por Prestes (2012), que estabelece ser Vigotski a melhor tradução do nome do autor para o português.

[24] O significado do termo *perejivanie* tem sido entendido como um conceito em elaborações para a compreensão da teoria histórico-cultural. Pesquisadores que têm se dedicado a estudar a obra de Vigotski na contemporaneidade compreendem a importância deste termo que perpassa diferentes obras do autor. Prestes (2010) chama a atenção para as diferenças de tradução para o termo *perejivanie* para o português, contemplando significados como emoção, sentimento ou vivência como se fossem conceitos equivalentes. Afirma ainda que, nas traduções de Vigotski para o inglês, o termo *perejivanie* é traduzido como experiência, palavra que também não contemplaria o significado do termo, principalmente quando se sabe da existência da palavra *opit* em russo para referir-se à experiência.

Prestes (2010: 117) destaca que quando Vigotski afirma ser a arte o social em nós, ele está se referindo à função própria da arte de proporcionar a “superação do sentimento individual”, possibilitando “a transferência de uma vivência comum”. Nesse sentido, vemos nas teorias deste autor, também preocupado com a formação estética dos professores (VIGOTSKI, 1999, 2003, 2004), semelhanças com as perspectivas de educar pela arte. Considera-se que o conceito educação estética de Vigotski flerta com o pensamento de Herbert Read (1965) quando este afirma:

[...] “a perfeição da arte deve nascer de sua prática da disciplina do instrumento e do material, da forma e da função”. É um erro falar de um mundo da arte e separá-lo da vida. Eis porque é um erro querer ensinar a apreciação da arte, pois a atitude que isto implica é muito exterior. Uma arte deve ser praticada para poder ser apreciada e, é preciso que ela seja ensinada numa aprendizagem íntima. É preciso que o mestre seja um artista que não se mostre menos ativo do que o aluno, pois a arte não se aprende por meio de preceitos, ou por meio de uma instrução verbal. É propriamente falando, um contágio e passa como uma chama de um espírito para outro. Mas sempre como um símbolo carregado de sentido e símbolo unificador. Não é pela arte em si mesma, mas pela própria vida que preconizamos a educação pela arte (READ, 1965, p. 5, aspas do autor).

Ao sublinhar que o aspecto criativo da arte é possibilitar a transferência da vivência de um sentimento individual para uma vivência de um sentimento comum, ou seja, social, Vigotski (1999, 2003, 2004) enfatiza que a tarefa mais importante da educação estética é servir à própria vida na perspectiva de fazer com que as pessoas que dela participem possam ser capazes de compreender a função da arte na sociedade, conforme já salientamos. Tal perspectiva corrobora a citação anterior de Herbert Read (1965, p. 5) ao postular ser “um erro falar de um mundo da arte e separá-lo da vida” da mesma maneira que afirma ser “um erro querer ensinar a apreciação da arte”, pois: “Uma arte deve ser praticada para poder ser apreciada”.

Vigotski (2004, p. 346) destaca três questões particulares como possíveis tarefas da educação estética na nova escola: 1) “educar a criação infantil”; 2) “ensinar profissionalmente essas ou aquelas habilidades técnicas da arte” e 3) “educar nelas o juízo estético, ou seja, habilidades para perceber e vivenciar obras de arte”.

Ao comentar sobre a primeira possibilidade, “educar a criação infantil”; Vigotski (2004) salienta o seu valor pedagógico, sem, contudo, deixar de fazer reservas ao quase nulo valor estético que esta educação proporciona à criança. Salienta haver uma exigência pedagógica que aposta mais no valor psicológico do desenho infantil do que na avaliação objetiva dos elementos básicos que compõem o desenho, como o ponto e a linha, por exemplo. Nesse sentido, enfatiza que o desenho infantil ensina a criança a ascender psiquicamente. Por isso, o autor considera a correção do desenho infantil uma interferência grosseira no psiquismo infantil, que visa verificar e controlar suas vivências.

Sobre a segunda possibilidade, “ensinar profissionalmente essas ou aquelas habilidades técnicas da arte”, Vigotski (2004) salienta o valor do sentimento estético nesse ensino. Para ele, para se ter uma percepção plena das obras de arte, é importante desenvolver um conhecimento técnico mínimo que ajude a reconhecer as linguagens artísticas. No entanto, salienta os perigos do ensino profissionalizante de habilidades e técnicas de arte quase sempre desvinculado dos interesses das crianças.

É, pois, na terceira possibilidade, “educar nelas o juízo estético, ou seja, habilidades para perceber e vivenciar obras de arte”, que Vigotski (2004: 351-352) enxerga a “tarefa básica e o objetivo” da educação nos sistemas de ensino em geral: “introduzir a criança na experiência estética da humanidade”. Para o autor, essa abordagem permite à criança incorporar-se “inteiramente à arte monumental e através dela incluir o psiquismo da criança naquele trabalho geral e universal que a sociedade humana desenvolveu ao longo dos milênios, sublimando na arte o seu psiquismo”.

As ponderações de Vigotski (2004) sobre a tarefa básica e o objetivo da educação estética nos sistemas de educação em geral parecem dialogar com a concepção de arte na educação que nos é apresentada por Helena Antipoff. Na edição de janeiro do jornal *Arte & Educação*, ano 1, número 1, no artigo “Helena Antipoff: Não há fome sem apetite”, as considerações pontuadas pela entrevistada podem ser relacionadas ao conceito de educação estética de Vigotski no que diz respeito ao desenvolvimento psíquico da criança:

1. Que importância têm as atividades artísticas no ajustamento da criança?

Nas atividades artísticas livres, não impostas pelo educador, a criança encontra, como no jogo, uma válvula de escape para suas energias, descarga para suas emoções e meio legal para expressar seus sentimentos quaisquer que sejam eles, do ponto de vista social e moral.

As atividades artísticas permitem à criança viver a sua vida, realizar seus sonhos e ambições, compensar suas deficiências: [...]

As atividades artísticas fazem parte do grupo maior das atividades lúdicas e, como tais, encontram as crianças na arte, como no jogo espontâneo, todos os elementos necessários ao seu crescer psíquico. Brincando, ela experimenta as mais variadas situações da vida, antes de enfrentá-las na realidade. Também na dramatização, sua imaginação vai explorar (aquelas situações), através de personagens familiares ou não; na dança, na música, em que melodias e ritmos podem acompanhar e traduzir as nuances de uma alegria ou infelicidades nunca vividas, ainda. [...] (ANTIPOFF, 1971, p.13, grifos da publicação).

Como expresso na citação anterior, Antipoff considerava as atividades artísticas livres um meio legítimo da criança expressar seus sentimentos e desenvolver-se psicologicamente. A concepção de educação artística traduzida por Antipoff revela como a integração de aspectos da psicologia infantil sustentaram as propostas de educação renovada e como estas propostas foram apropriadas pelos educadores desde fins do século XIX, conforme já salientamos. Tanto nas colocações de Vigotski (2004) como nas de Antipoff entreveem-se considerações sobre uma educação estética como caminho para fazer com que as pessoas compreendam a função da arte na sociedade.

Antipoff considerou desrespeitoso e deseducativo corrigir e criticar o desenho infantil, aspectos relevantes do ponto de vista psicológico a serem levados em conta pelos educadores, também pontuados por Vigotski. Na mesma entrevista citada anteriormente, publicada no *Jornal Arte & Educação* de setembro de 1971, Antipoff respondeu da seguinte maneira à questão:

2. O desenho espontâneo da criança deve ser corrigido ou criticado?

Parece-nos que seria não somente um grande nonsense, como um desrespeito bem grosseiro à criança.

Como “corrigir” uma brincadeira de guisado ou de comadre nas atividades lúdicas da infância? Que sentimento terá esta intervenção de adulto no processo de crescimento infantil, que no jogo livre tão poderosamente realiza a própria natureza?

O desenho espontâneo da criança é um todo, integrado na fase de sua evolução. Corrigir um detalhe errado, do ponto de vista do adulto, fará incoerente o desenho em sua totalidade. Criticar o desenho da criança, espontaneamente realizado, é inibir o seu eu de expressão e, portanto, de crescimento (ANTIPOFF, 1971, p.13, aspas da publicação).

Vigotski (2004) trata de maneira semelhante a questão pontuada por Antipoff sobre o desenho infantil na referida entrevista concedida ao jornal *Arte & Educação* quando observa que

[...] a tendência da criança à liberdade e à independência em relação ao desenho real dos objetos no fundo não decorre de que a criança não consegue ver os objetos tais quais eles são e sim de que a criança nunca fica indiferente ao objeto. Todo

desenho, caso não tenha sido feito por ordem dos adultos, decorre da natureza interior apaixonada da criança, que deve ser considerada propriedade principal do psiquismo infantil e por isso sempre deforma os aspectos secundários do objeto em proveito dos mais centrais e mais importantes (VIGOTSKI, 2004, p. 347).

O autor russo, em suas considerações transcritas na citação anterior, dialoga com as exigências básicas da psicologia construtivista de seu tempo, que recomendavam dar plena liberdade de criação à criança, reconhecer a originalidade e peculiaridades de suas criações em desenho e reconhecer suas diferenças de percepção em relação às tendências e consciência do adulto. Ao salientar o fato de a maioria das crianças focarem em elementos subjetivos na representação em desenho, demonstra sua atenção em compreender a natureza psíquica infantil, própria de uma psicologia pedagógica. Preocupação em compreender mais o envolvimento e a liberdade própria da infância que essas crianças estabelecem com o que querem comunicar, do que de uma preocupação com uma representação fiel do objeto por elas estudado e reconfigurado pelo desenho.

Considerações Finais

Para concluirmos, provisoriamente, nossas considerações sobre as contribuições de Helena Antipoff no Movimento da Educação pela arte no Brasil, representado por múltiplos colaboradores, alguns deles aqui referenciados, retomamos o exemplo do esforço da educadora em trazer para Minas Gerais um artista especialista na arte de modelar o barro, o ceramista Jether Peixoto de Oliveira. Jether, provavelmente, encantou os olhos atentos de Herbert Read, com seu trabalho pedagógico, representado nas peças de cerâmica dos meninos do Rosário. em sua visita à Escolinha de Arte do Brasil em 1953.

Conforme ressaltado ao longo deste artigo, as exposições dos bonecos de cerâmica dos meninos do Rosário mostraram a um público diverso como a arte pode colaborar para que a educação se proponha estética. Tomamos a liberdade de subverter as convenções acadêmico-científicas para concluir nossas interpretações sobre o protagonismo de Helena Antipoff nas suas ações de integrar a arte na educação. Consideramos que Antipoff coordenou um movimento de educar pela arte que revela a essência maior da educação estética proposta por Vigotski: aproximar arte e vida. Assim, finalizamos este artigo com as palavras dessa psicopedagoga russo-brasileira, expressas ao tornar público o processo pedagógico de Jether Peixoto no texto de apresentação da Exposição de Cerâmica da Fazenda do Rosário, realizada em Belo Horizonte em janeiro de 1951:

[...] Merece atenção a maneira pela qual o Sr JETER (sic) guia seus discípulos na arte da modelagem. Deixa inteira liberdade a cada um na escolha do tema, no modo de tratá-lo, tanto no detalhe como no conjunto. É um assunto todo privado. Nunca critica. Nunca corrige os trabalhos. Quando os meninos se acham em dificuldade pedem ao mestre explicação. Este nunca a nega e mostra, num pedaço de argila, este ou aquele processo de ligar o barro, este ou outro ponto que foge ao aluno. Desmancha-o em seguida, mas se o aluno continua a não entender, com a mesma paciência repete o processo [...]

[...] Quando ficam como que sem assunto, leva-os a passear pelo campo, pelas estradas para que observem a vida real: caçadores com cães, velhas com suas trouxas, meninos carregando lenhas, gente cansada, repousando à beira do caminho, mulher socando café no pilão defronte à casa, e assim, voltam com sua reserva nova para continuar o trabalho. Respeita o Sr. JETER como um autêntico educador e artista, a disposição do aluno para o trabalho: se hoje realiza pouco, não ralha nem censura. Sabe que no dia seguinte o aluno produzirá mais, pois hoje, neste aparente nada o espírito da criança artista está, talvez, preparando o essencial em sua imaginação. [...] (ANTIPOFF, 1951, p.6).

Na imagem a seguir, um registro de um momento de interação de Helena Antipoff com os alunos na oficina de cerâmica da Fazenda:



Figura 5 – Reprodução de reportagem sobre os trabalhos pedagógicos realizados na Fazenda do Rosário, sem autoria, s. d. Documento avulso.

Fonte: Acervo do Museu/Centro de Documentação Helena Antipoff – CDPHA.

Referências

ALMEIDA, Doris Bittencourt e GRIMALDI, Lucas. Entre gestos de guardar e atos de testemunhar: o Arquivo de memórias da ALMEIDA, Marilene Oliveira. As vozes de Helena Antipoff e Augusto Rodrigues no ensino de arte. Belo Horizonte: SC Literato, 2017.

ALMEIDA, M. O. (2020). Louise Artus-Perrelet e o ensino do Desenho: uma proposta de educação estética para formação de professores no início do século XX, 2020. (Tese de Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, pp. 416.

ALMEIDA, Marilene Oliveira. O ensino de arte em Minas Gerais (1940-1960): diálogos e colaborações entre a arte e a educação nova, 2013. (Dissertação de Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, pp. 226.

ALMEIDA, Marilene Oliveira; ASSIS, Raquel Martins de. Liberdade e Expressão Artística nos Projetos Educacionais de Helena Antipoff e Augusto Rodrigues (1940-1960). Revista Portuguesa de Educação Artística, Funchal, Portugal, Volume 8, n.º 1, p. 31-49, 2018. DOI: 10.23828/rpea.v8i1.150 <http://recursosonline.org/rpea>.

ALMEIDA, Marilene Oliveira; VENEROSO, Maria do Carmo de Freitas; CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Circulação, recepção e apropriação do método de ensino do desenho de Louise Artus-Perrelet: educação estética e modernismo na formação de professores primários no início do século XX. PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG, Belo Horizonte, v. 10, n. 20: nov., 2020. Disponível em <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.20508>

ANTIPOFF, Helena. Revista Semestral da Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais: Infância Excepcional, Belo Horizonte, ano 1, n.º 1, 1963.

ANTIPOFF, Helena. Texto de apresentação. Catálogo da Exposição de Cerâmica da Fazenda do Rosário. Belo Horizonte, MG, janeiro de 1951. Acervo do Museu/Centro de Documentação Helena Antipoff – CDPHA.

AZEVEDO, Sandoval Soares de. Correspondência enviada à Helena Antipoff, 27 de agosto de 1948. Acervo do Museu/Centro de Documentação Helena Antipoff – CDPHA.

BACARIN, Lígja Maria Bueno Pereira; NOMA, Amélia Kimiko. História do Movimento de Arte-Educação no Brasil. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 23., 2005, Londrina. Anais do XXIII Simpósio Nacional de História – História: guerra e paz. Londrina: ANPUH, 2005. p. 1-8. Disponível em: <http://www.encontro2014.rj.anpuh.org/resources/anais/anpuhnacional/S.23/ANPUH.S23.1367.pdf>. Acesso em 21 de dez. de 2020.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1997. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Título original: L'Analyse de Contenu.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Helena Antipoff (1892-1974) e a Perspectiva Sociocultural em Psicologia e Educação. 2010. 269 f. Tese (Professor Titular do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. pp. 269.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Helena Antipoff (1892-1974): uma biografia intelectual. Rio de Janeiro: Fundação Miguel de Cervantes/Biblioteca Nacional, 2012. (Coleção Memória do Saber CNPq).

- CATÁLOGO da Exposição de Cerâmica da Fazenda do Rosário. Belo Horizonte, MG, janeiro de 1951. Acervo do Museu/Centro de Documentação Helena Antipoff – CDPHA.
- CATÁLOGO da Exposição de Cerâmica da Fazenda do Rosário. Rio de Janeiro, RJ, setembro de 1950. Acervo do Museu/Centro de Documentação Helena Antipoff – CDPHA.
- CLAPARÈDE, Édouard. A Educação Funcional. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 4ª ed., 1954, Tradução nova e notas: J. B. Damasco Penna. FOTOGRAFIAS das máscaras realizadas em aula de cerâmica com a prof. escultora Margaret Spence - Curso de Aperfeiçoamento a professores rurais – c. de 1948. Acervo do Museu/Centro de Documentação Helena Antipoff – CDPHA.
- FOTOGRAFIA da construção do forno para a queima de cerâmica, Fazenda do Rosário, c. 1948. Acervo do Museu/Centro de Documentação Helena Antipoff – CDPHA.
- GOMES, Maria de Fátima Cardoso. Memorial trajetórias de uma pesquisadora e suas apropriações da Psicologia Histórico-cultural e da Etnografia em Educação, Curitiba: Brazil Publishing, 2020.
- JEREBTSOV, Serguei. GOMEL: A cidade de L. S. Vigotski – pesquisas científicas contemporâneas sobre instrução no âmbito da teoria histórico-cultural de L. S. Vigotski. In: Veresk – Cadernos Acadêmicos Internacionais: Estudos sobre a perspectiva histórico-cultural de Vigotski – Brasília: UniCEUB, 2014.
- LOURENÇO FILHO, M. B. Introdução ao estudo da escola nova: Bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea. Rio de Janeiro, Brasil: UERJ, Conselho Federal de Psicologia, 2002. Original publicado em 1930.
- MENDONÇA, Tânia Gomes. Entre os fios da História – Uma perspectiva do teatro de bonecos no Brasil e na Argentina (1934-1966), 2020. (Tese de Doutorado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, pp. 579.
- O encontro com a experiência. Arteeducação no mundo. A presença de Herbert Read. Jornal Última Hora, 26 de dezembro de 1953. In: BRASIL, MEC/INEP. Escolinha de Arte tio do Brasil. Escolinha de Arte do Brasil. Brasília, 1980. (Série Estudos e Pesquisas – 6/ Coordenação de Augusto Rodrigues).
- 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. 1. ed. São Paulo: Alameda, 2018. pp. 628-662. ISBN 978-85-7939-555-0 (recurso eletrônico)
- PRATES, Maria Helena Oliveira. A introdução oficial do movimento de escola nova no ensino público de Minas Gerais: a Escola de Aperfeiçoamento, 1989. (Dissertação de Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, pp. 232.
- PRESTES, Zoia; TUNES, Elizabeth. A trajetória de obras de Vigotski: um longo percurso até os originais. Estudos de Psicologia (Campinas), Campinas, v. 29, n. 3, p. 327-340, set. 2012. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2012000300003>
- PRESTES, Z. (2010). Quando não é quase a mesma coisa: análise das traduções de Lev Semenovitch Vigotski: no Brasil repercussões no campo educacional. (Tese de Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, D.F, pp. 295.
- READ, Herbert. A educação pela arte. Arte e Educação UNESCO, Coleção Ensaios. Texto de conferência transcrito no original em inglês, traduzida do francês por Marieta de Aguiar por determinação de Helena Antipoff, ISER, 28 de dezembro de 1965. p. 1-5. Arquivo do CDPHA.
- REPORTAGEM sobre os trabalhos pedagógicos realizados na Fazenda do Rosário, sem autoria, s. d. Documento avulso. Acervo do Museu/Centro de Documentação Helena Antipoff – CDPHA.
- RODRIGUES, Augusto. Correspondência enviada à Helena Antipoff. Rio de Janeiro, 03 de abril de 1950. Acervo do Museu/Centro de Documentação Helena Antipoff – CDPHA.
- RODRIGUES, Augusto. Correspondência enviada à Helena Antipoff. Rio de Janeiro, 15 de dezembro de 1950. Acervo do Museu/Centro de Documentação Helena Antipoff – CDPHA.

- RODRIGUES, Augusto. Correspondência enviada à Helena Antipoff. Rio de Janeiro, 13 de novembro de 1958.
- SILVEIRA, Nise da. Herbert Read: em memória, setembro de 1970, Jornal. Arte & Educação. In: MIRANDA, Orlando. Coletânea do Jornal Arte & Educação. Rio de Janeiro, Teatral, 2009. pp. 5-6 e 8.
- STEIN, Vinícius; CHAVES, Marta. A arte no contexto educativo: reflexões sobre o desenvolvimento dos sentimentos estéticos. Educação em Foco, Belo Horizonte, ano 23, n. 41, p. 91-109, set./dez., 2020. e-ISSN-2317-0093
- VIGOTSKI, Lev Semenovitch. Psicologia da arte. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- VIGOTSKI, Lev Semenovitch. Psicologia Pedagógica. Tradução e introdução de Paulo Bezerra. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004. (1ª ed. 2001).
- VIGOTSKI, Lev Semenovitch. Psicologia Pedagógica – edição comentada. Tradução de Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.