

# La escuela como obra de arte: un concepto de Augusto Rodrigues

## *The school as work of art: a conception of Augusto Rodrigues*

Maria Emilia SARDELICH

Universidad de Feira de Santana (UEFS)  
Bahía, Brasil  
milisar@fastmodern.com.br

Recibido: 7 de abril de 2003  
Corregido: 29 de abril de 2003

### RESUMEN

Este artículo tiene por objetivo presentar parte de la obra de pensamiento del artista y educador brasileño Augusto Rodrigues (1913-1993), uno de los fundadores de la «Escolinha de Arte de Brasil» (EAB). Con base en diferentes fuentes primarias y secundarias, como artículos y comunicados de Rodrigues, bien como en las numerosas entrevistas concedidas a los medios de comunicación entre 1942 y 1992, el estudio histórico-documental destaca algunos aspectos señalados por ese artista educador— como la conectividad, la cooperación, o la inclusión —que no han sido destacados en la recepción de su obra, impregnada por la lectura del espontaneismo, del «*laisser-faire*». Constata la contemporaneidad de su pensamiento y su concepción de Escuela como obra de arte, por medio de sus ideas acerca del arte y la relación autor, obra, recepción.

### PALABRAS CLAVE

Arte y Educación.  
Augusto Rodrigues.  
Enseñanza del Arte.  
Escuela.

### ABSTRACT

This article aims at presenting part of the educational repertoire of the Brazilian artist and educator Augusto Rodrigues (1913-1993), one of the founders of the «Escolinha de Arte do Brasil» (EAB). Based on primary and secondary sources, this documental historical study reveals his conception of the school as a work of art, through his understanding of art, as well as his particular view of the relationship between author, work and reception. The concepts of paternity, cooperation, inclusion, interactivity present in his work show the contemporaneity of this thought. Nevertheless, his work hasn't been sufficiently appreciated, because it is accused of being marked by the «*laisser-faire*».

### KEY WORDS

Art-Education.  
Augusto Rodrigues.  
Art Teaching.  
School.

**SUMARIO** 1. Introducción. 2. El hombre y su tiempo. 3. La obra del educador. 4. Al estilo de los maestros. 5. Al otro estilo de los maestros. 6. Una escuela como una obra de arte. 7. Conclusión.



Augusto Rodrigues. Foto: Cafí, 1983.

## 1. Introducción

El objetivo de este artículo es presentar la obra de pensamiento del artista y educador brasileño Augusto Rodrigues (1913-1993), uno de los fundadores de la «Escolinha de Arte do Brasil» (EAB). Augusto Rodrigues es una referencia histórica esencial para todos aquellos que trabajan con arte y educación en Brasil, ya que esta área se ha ido configurando a partir de lo que se ha dicho sobre ella.

En la medida en que Rodrigues pensó y escribió sobre educación artística, según Foucault (1986, p. 47), contribuyó para «darle el estatus de objeto, o sea, hacerlo aparecer, darle nombre». Para sistematizar su repertorio teórico, este estudio histórico-documental, se apoyó en el «análisis de contenido» (Bardin, 1979), de diferentes fuentes primarias y secundarias, así como artículos y comunicados de Rodrigues, y también en las numerosas entrevistas concedidas a los medios de comunicación entre 1942 y 1992.

Una nueva lectura de sus principios hizo posible el encuentro de algunos aspectos señalados por ese artista educador —como la conectividad, la cooperación, o la inclusión— que no han sido destacados en la recepción de su obra, impregnada por la lectura del espontaneismo, del «*laisser-faire*».

La historia del Arte-Educación es importante para los artistas y educadores, pues nos faltan informaciones sobre nuestro campo, así como de los personajes que marcaron las tendencias de su desarrollo. La falta de conocimiento histórico puede inducirnos a lecturas simplificadas de experiencias pasadas, que se dieron fuera del ámbito académico, pero que, igualmente, se han reflejado e influenciado sobre nuestro quehacer.

## 2. El hombre y su tiempo

Nacido en la ciudad de Recife (Brasil) en 1913, en el seno de una familia acomodada y tolerante en relación al libre-pensar, Augusto Rodrigues no se compenetró con la institución escolar, que le dejó recuerdos amargos, habiendo sido expulsado de aquellas que frecuentó. La austeridad escolar se oponía en la vida del niño, al sentimiento de libertad de una atmósfera familiar saturada de valores estéticos. Rodrigues reconocía la influencia de un estimulante ambiente familiar que le llevó a dedicarse al Arte. Sin formación académica se inició como

ilustrador del *Diario de Pernambuco*. La falta de oportunidades profesionales en su ciudad natal, llevó el joven artista a Rio de Janeiro en 1935. La familia Rodrigues era un nombre tradicional en la prensa de esa ciudad siendo propietaria de diarios como *A Manhã y Crítica*. Si en las escuelas de Recife el niño era sistemáticamente convidado a dejar la sala de aula, en Rio de Janeiro los periódicos se disputaban los dibujos e ilustraciones del joven artista.

Además de la ilustración y de la intensa actividad como caricaturista, se dedicó a la pintura, con incursiones por la fotografía y la poesía. A lo largo de sus 79 años de vida, Augusto Rodrigues sufrió los efectos de la fuerza e intolerancia del autoritarismo de la cultura brasileña y experimentó el aborto continuo de las transformaciones sociales. Con humor combatió la intolerancia de los tiempos totalitarios, a los que sobrevivió, tales como los golpes militares de 1937 y 1964. Durante el periodo del Estado Nuevo (1937-1945), tuvo una actuación marcante con sus charges y caricaturas contra el nazi-fascismo.



Caricatura de Augusto Rodrigues, 1944. Reproducción del Catálogo: *Arte para ser e existir: 70 anos de Augusto Rodrigues*, Museu Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro, novembro 1983.

Mientras que Rodrigues concentraba su discurso en la lucha contra el nazi-fascismo, la dictadura del Estado Nuevo iba desarrollando acciones pedagógicas a través de diversos organismos gubernamentales. Una de ellas fue la creación de la Juventud Brasileña, cuyo objetivo era promover el culto a la patria, por medio de un programa de conmemoración de las fechas establecidas en el calendario escolar, y la formación de futuros líderes imbuidos de patriotismo nacionalista (Goulart, 1990). En esa época, las megalómanas concentraciones de canto orfeónico, dirigidas por el maestro Villa-Lobos (1887-1959), en los estadios de fútbol de Rio de Janeiro, se adecuaban bien a esos objetivos.

El régimen totalitario del Estado Nuevo, se percibió de la musicalidad del pueblo brasileño como un rico filón a ser explotado. No fue solo la música de Villa-Lobos y su canto orfeónico escolar lo que sirvió al régimen para legitimar sus instituciones, cultivar el mito de la grandeza del país y someter a la población a sus normas autoritarias. En su afán propagandístico, el gobierno promovió también la música popular brasileña, incentivó la creación de grupos

musicales y fiestas populares encargando las letras a los compositores populares, que pasaron a enaltecer el trabajo y la grandeza del país. Así pues el Régimen invirtió en la creación de un imaginario sustentado en una sociedad armónica e integrada por el Estado, una gran familia impregnada por setimientos de bondad y ternura, basada en los valores de la simplicidad; en la ausencia de conflictos raciales, sociales y económicos, así como en la naturalidad, cordialidad e ingenuidad del pueblo brasileño. Tal como otros regímenes totalitarios de la época, se sirvió del Arte y de la propaganda para imponer sus normas.

Augusto Rodrigues se daba cuenta de cuanto el Arte y los medios de comunicación podían adecuarse a la doctrina de ese nuevo orden, por eso colaboraba con publicaciones que se resistían al proyecto político-ideológico del Estado Nuevo. Rodrigues utilizó la caricatura como un acto político, entendido como un acto de movilización de la voluntad ajena, para afectar al sistema de convivencia. El artista, que nació en la ciudad de Recife en una época aún pre-industrial y patriarcal, vivió los esfuerzos de modernización de un País que decía «querer ser» democrático. El caricaturista se formó en la lucha contra una sociedad autoritaria y totalitaria.

Para ese artista y educador, un régimen democrático no se consolida en un medio social hostil y necesita de instituciones que operen en ambientes de hábitos democráticos. Consecuentemente se volcó sobre el proceso educativo que, en su concepción, podría llevar al hombre a preservar la paz si, él mismo, profundizaba en la comprensión de la condición humana. Imaginó una escuela que propiciara la expresión de los intereses y deseos de una persona responsable y solidaria con el prójimo, con la ciudad, que garantizara el derecho y el respeto a las reglas para todos, y que alimentara la diversidad de intereses e ideas. Con el desarrollo de esta idea, fue apartándose de la actividad de caricaturista en función de los numerosos compromisos derivados de su proyecto educativo.

### 3. La obra del educador

No es una tarea fácil definir el inicio del recorrido de un educador, sin embargo, en el caso de Rodrigues, él mismo apuntaría la Exposición de Dibujos y Pinturas de Niños Ingleses, promovida por el Consejo Británico en Rio de Janeiro en 1941, como uno de los acontecimientos que dieron inicio a su acción educativa. El catálogo de la exposición contaba con una brillante presentación del poeta y crítico de arte inglés Herbert Read (1893-1968).

Read comenzó por llamar la atención en el hecho de que el arte ocupaba, en el curriculum da escuela inglesa, el peor horario y estaba dotada con el menor presupuesto. Read recuperaba la «racionalidad moral» presente ya en el discurso de los educadores europeos a partir de la Primera Guerra Mundial. Hernández (2000), considera la «racionalidad» como el conjunto de argumentos y evidencias que justifican la inclusión del arte en el curriculum escolar y, según el autor, no representa necesariamente una hegemonia, pues diferentes formas de racionalidad pueden convivir en el mismo espacio y tiempo, pudiendo estar unas más consolidadas que otras. La racionalidad moral entiende que el arte contribuye a la educación moral y al cultivo de la vida espiritual y emocional. Paralelamente a esta racionalidad moral, se gestaba en Europa,

sumergida aun en el segundo conflicto mundial, una racionalidad expresiva, que defendía el arte como algo esencial para la proyección de emociones y sentimientos que no podrían ser comunicados de otra forma.

Herbert Read, los franceses Arno Stern y Pierre Duquet y el austriaco Viktor Lowenfeld, dirigían en Europa un movimiento que pretendía recuperar un modelo más libre de educación, así como de la convivencia humana. Por eso se empeñaban en demostrar que el arte estaba ideológicamente comprometido con el esfuerzo de preservación de la democracia y de la verdadera libertad que permitía la auto-expresión artística. Partían de un principio no-intervencionista en la enseñanza del arte, basado en la actitud expresionista, con el principal objetivo de desarrollar la creatividad y la imaginación a través de la expresión libre e independiente de las limitaciones impuestas por los adultos.

Como artista, Augusto Rodrigues reaccionaría al totalitarismo del Estado Nuevo y, con el ímpetu democrático que inspiraba Brasil al final del régimen militar, se identificó con la idea de que las nuevas generaciones fueran educadas en la libertad a través del arte. De esa forma contribuyó para la configuración del arte-educación en Brasil, al denunciar las condiciones de la educación de su tiempo, oponiéndose a un conservadurismo arbitrario y enfrentándose a la tendencia que privilegiaba una racionalidad que se puede llamar «cívica», presente en la escuela brasileña de la década de 1940. Diferente de la racionalidad moral, la racionalidad cívica justifica la inclusión del arte en el curriculum escolar con la finalidad de cultivar el patriotismo a través de la veneración de los héroes y hechos de una historia contada apenas bajo la óptica de los vencedores. Rodrigues rompió con esta racionalidad cívica a la vez que amplió la «racionalidad moral» enunciada por los educadores de la Escuela Nueva, imprimiéndole un carácter «expresivo y creativo», al reconocer los valores estéticos del arte infantil.

Junto con los artistas Napoleão Potiguara Lazzaroto, Darel Valença y la pintora norteamericana Margaret Spencer, Augusto Rodrigues dió inicio a la Escuela de Arte de Brasil, en 1948 en Rio de Janeiro. Compraron tinta, lápices, papel y pinceles y se lanzaron a vivir el fruto de la inquietud de su idealizador. A ellos se unieron todos aquellos que sentían el deseo de educar por medio del arte y fue así como esta sencilla experiencia se transformó en un movimiento que terminó extendiéndose por todo el país.

#### 4. Al estilo de los maestros

Para Canclini (1984, p. 67), la originalidad del arte y de los artistas latinoamericanos reside en la insolencia y la libertad con que toman «aquí y allí aquello que necesitan» para la realización de sus proyectos. Esa insolencia y libertad caracterizan, también, la forma como Augusto Rodrigues se apropió de referencias teóricas para componer su propio repertorio educativo. Sin receta ni propuesta teórica definida por principio, su acción educativa partió de la comprensión de que todo ser humano presenta una predisposición para la creación, no obstante en más de una ocasión (1979) reconoció su deuda con la rusa Helena Antipoff (1892-1974), el brasileño Anísio Teixeira (1900-1971) y Herbert Read.

De Helena Antipoff, no se constata ninguna cita directa de lo que podría haber aprendido con ella. La vasta experiencia de esta educadora, como asistente del psicólogo y pedagogo suizo Edouard Claparède (1873-1940), contagió al artista con la comprensión de una actividad educativa que se correspondía con una función vital del hombre. Helena Antipoff proponía el desarrollo de las aptitudes individuales para el interés común, dentro de un concepto democrático de vida social, ya que ninguna sociedad progresaría con personas de un único tipo, sino por la diferenciación entre ellas. Tales principios influenciaron Rodrigues al punto de incluir, en su proyecto educativo, niños con necesidades especiales.

Rodrigues entendía la representación de la deficiencia como una construcción cultural elaborada por una sociedad que privilegia una «forma» única para todos los «panes» y, consecuentemente, «el molde» viene definido por el grupo social con más poder en la dinámica de dicha sociedad. Recordemos que los principios de no-segregación, que inspiraron a Rodrigues, encuentran un marco histórico en 1948, año en que es aprobada la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Sin duda, la «Escolinha de Arte do Brasil», que se inicia en ese mismo año, bebía en esa fuente e incluía en sus actividades portadores de necesidades especiales.

Anisio Teixeira fue otro de los «maestros» de Rodrigues por su máxima «aprender a aprender». Teixeira fue el primer educador brasileño que tradujo a John Dewey (1859-1952) y el primer divulgador de los principios del aprender haciendo, de la educación como un proceso y no como producto, proceso de reconstrucción y reconstitución de la experiencia, que se confunde con la vida. Rodrigues aprendió a aprender con Anisio Teixeira, ya que éste le estimulaba a reflexionar sobre la finalidad de su acción educativa y sobre su propio entendimiento de arte en una sociedad industrial.

La proximidad del pensamiento de Rodrigues con el de Herbert Read, es más evidente. El crítico inglés defendía la idea de que la educación a través del arte puede llegar a establecer una relación entre acción y sentimiento, «incluso entre la realidad y nuestros ideales» (Read, 1973, p. 293). La finalidad de dicha formación sería desarrollar, al mismo tiempo, la singularidad y la reciprocidad social del individuo. Para Read la sociedad se presenta como una comunidad de personas en busca de equilibrio, por medio de la ayuda mutua; así pues, la educación «debe orientarse para fomentar el crecimiento de una célula singular dentro de un cuerpo multiforme» (Read, 1973, p. 30).

Compartiendo esta misma idea y defendiendo la noción de disciplina como siendo una relación receptiva entre educando y educador, Rodrigues proponía a los educadores sustituir la relación coercitiva por la cooperación, infundiendo en la mente de las personas la consciencia de normas ideales como respaldo de todas las reglas. Para ambos educadores, las relaciones de cooperación serían definidas por la igualdad y el respeto mutuo. En este sentido, la educación debería fundamentarse en la cooperación y en la eliminación de los castigos. Se debería educar para ser lo que se es, para potenciar la variedad, la diversidad, en vez de educar para ser lo que no se es, olvidando las potencialidades e imponiendo una uniformidad que elimina toda y cualquier excentricidad.

Read y Rodrigues reconocían que la educación, entendida así, podría prevenir la neurosis social, ya que fomentaría el desarrollo de personas activas y flexibles que, supuestamente, no presentarían sentimientos de exclusión, de pensamiento dogmático y arbitrario: «Pienso en la educación que puede llevar al hombre a vencer el egoísmo, esa competición exacerbada que genera neurosis y guerras. Pienso en el gran esfuerzo del hombre para entender que el mundo comienza por la existencia de uno y que uno presupone la existencia de otro» (Rodrigues citado por Bárbara, 1977, s. p.), tanto como Read, se mostraba completamente contrario a la orientación anti-sensorial y, consecuentemente, a la antiestética predominante en la institución escolar, que arrastra a gran parte de la humanidad a carecer de la comprensión de la naturaleza del arte.

## 5. Al otro estilo de los maestros

Además de las referencias de los maestros que Augusto Rodrigues reconocía, su repertorio está lleno de las máximas que componían el intrincado ideario pedagógico brasileño del siglo XX, marcado por el choque entre dos grandes movimientos de la historia del pensamiento pedagógico y de la práctica educativa: la educación tradicional y la nueva educación. Para oponerse a una enseñanza de carácter verbalista, retórico, libresco y repetitivo, los educadores brasileños de la primera mitad del siglo XX recurrían a diversas teorías: Las ideas del suizo Ferrière (1879-1965), entre ellas la del impulso vital espiritual como raíz de la vida, fuente de toda actividad que define como deber de la educación conservar y aumentar ese impulso vital. La máxima «aprender haciendo», del educador norteamericano John Dewey, fue repetida exhaustivamente y de Kilpatrick (1871-1965), se reprodujo el método de proyectos centrados en una actividad práctica, preferiblemente manual, sin un fin predeterminado. El belga Decroly (1871-1932) fue la referencia para los proyectos de los centros de interés que atenderían las necesidades fundamentales de los niños, o sea, la de alimentarse y protegerse contra la intemperie y los peligros, y de actuar a través de una actividad social, recreativa y cultural. Los principios de la médica italiana Maria Montessori (1870-1952), estaban presentes en los materiales concretos para el estímulo de los sentidos.

En la segunda mitad del siglo, el suizo Jean Piaget (1896-1980), fue la gran referencia para los educadores brasileños, que también flirtearon con las ideas anti-autoritarias del escocés Alexander S. Neill (1883-1973), del psicólogo norteamericano Carl Rogers (1902-1987) y de Paulo Freire (1921-1996). Piaget fue bastante simplificado bajo las generalidades del constructivismo o escuela constructivista. Del psicólogo Rogers se repetía que el clima de libertad favorece el desarrollo pleno del individuo, como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje. El responsable por este proceso debería crear el clima inicial, transmitir confianza, aclarar dudas e incentivar, de forma congruente y sincera, la comprensión empática. Con Freire, los educadores brasileños tomaron conciencia de que educador y educando aprenden juntos en una relación dinámica, en la que la práctica, re-orienta dicha teoría en un constante proceso de perfeccionamiento. Freire propuso la formación de una autonomía intelectual del ciudadano

para intervenir sobre la realidad, ya que la educación no es una cosa imparcial o neutra, sino un acto político (Gadotti, 1993).

A lo largo de todo el siglo XX, la práctica educativa brasileña se vió más o menos entretrejida, dependiendo de cada momento, por alguno de esos principios, habiendo convivido algunos de ellos simultáneamente, aunque la institución escolar continuara presentando fuertes influencias de la educación tradicional. Las diferentes propuestas pedagógicas terminaron por introducirse en la práctica de los profesores a nivel individual, debido al hecho de que las reformas educativas, constantemente anunciadas por el Estado brasileño, chocaban frontalmente con un fuerte conservadurismo que unido a la falta de infraestructura del sistema escolar público, impidieron una expansión cuantitativa hasta la segunda mitad del siglo XX, pero que hasta el presente se resiente de la falta de calidad.

Augusto Rodrigues fue constituyendo su repertorio con esos preceptos manifiestos en la práctica educativa brasileña, que, de una u otra forma, desplazaron el centro de la educación para el educando, para el niño. Cabe observar aquí que Rodrigues era un artista expresionista. Coelho (2000), entiende que el expresionismo resulta de una operación por la que el artista percibe que vive bajo una forma fija de pensamiento que le lleva a pensar de acuerdo a determinado modelo. Este modo de pensar está completamente asimilado, hasta el punto de que parece natural pensar así. Consciente de esta situación, el artista pasa a combatir esa forma preestablecida de pensar, tratando de «desaprender» lo que sabía para, después, producir su obra de «otro modo». En este sentido, se percibe en el educador Augusto Rodrigues otra forma de pensar la relación pedagógica, ya que no pesquisó al niño con el intuito de conocerle mejor, sino que pesquisó **con él** compartiendo las experiencias de adultos y niños en busca de una mejor comprensión de la experiencia humana.

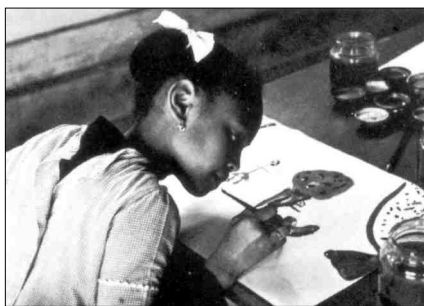


Foto de Augusto Rodrigues. Reproducción del Catálogo: *Arte para ser e existir: 70 anos de Augusto Rodrigues*. Museu Nacional de Belas Artes., Rio de Janeiro, novembro 1983.

Su repertorio educativo se fue construyendo en ese hacer con cada niño en concreto y no con el niño de la pedagogía o de la psicología. No es común que los educadores confundan las



imágenes que las teorías psicológicas y pedagógicas apuntan como siendo del niño. No es suficiente tener un buen conocimiento teórico para saber cómo es el niño, cómo piensa o actúa, pues se corre el riesgo de no distinguir las imágenes del niño universal, elaboradas por las teorías, del niño particular, concreto. Rodrigues entendió al niño como compañero, alguien que dispone de un saber que debe ser reconocido, compartido, valorado y también evaluado. Para la evaluación de ese saber, consideraba el producto de la misma como expresión de un momento del proceso de desarrollo del niño en una determinada situación de la vida.

En el espacio abierto que fue la Escuela de Arte en sus comienzos, Rodrigues reflexionaba y comenzó a percibir que la cuestión no era apenas liberar al niño a través del dibujo y la pintura, sino comprenderla en su aspecto global: En la relación educador-educando, importaba la observación del comportamiento de ambos, el estímulo y los medios para que, a través del hacer, ambos pudieran llegar a un comportamiento más creativo y armonioso. En su hacer arte con el niño, fue tratando de conocer, comprender la expresión infantil, el modo como dibujaba, pensaba y sentía esa actividad. En la práctica cotidiana usual, el niño pregunta, quiere saber, ser esclarecido, y Augusto Rodrigues sintió que era necesario atenderle en sus deseos. Afirmó que «el diálogo con los niños era fundamental y cuanto más rico fuera ese diálogo, cuantos más profesores y cosas para dialogar, mejor» (Rodrigues, 1978b, p. 287).

El caricaturista Augusto Rodrigues, diestro en reconocer entre todos los ángulos y gestos de una personalidad, aquel capaz de revelar su naturaleza como ningún otro, era un educador atento a lo peculiar, a lo que por sí sólo diferencia una persona de todas las demás. Proponía que el educador debía buscar lo que hace a las personas diferentes y no lo que es común a todas. Identificó al niño como un ser con voluntad propia, diferente del adulto, con oportunidad de aprender, descubrirse a sí mismo, sus intereses, obsesiones, necesidades y capacidades dentro de su propio tiempo, no configurado por los aspectos coercitivos de la realidad. Reconocer ese tiempo propio de la experiencia infantil llevó a Rodrigues a no querer medir, en una relación lineal, del tipo causa-efecto, los resultados que obtenía con los niños en la Escuela, actitud que no siempre fue entendida por sus contemporáneos.

La propuesta de Augusto Rodrigues fue confundida, en el Brasil del final de los años 70, con el espontaneísmo. La simplificación de su pensamiento llevó a la interpretación de que la oportunidad del niño para descubrirse a sí mismo —sus intereses, obsesiones, necesidades e incapacidades dentro de su propio tiempo— se refería a algo que brotase naturalmente de su interior, como si el niño, o cualquier persona, estuviera completamente desembarazado de la participación de todos los demás con quienes se relaciona. Si Augusto Rodrigues hubiera propuesto apenas *el laisser-faire, laisser-aller*, como ha sido interpretado en no pocas ocasiones, no insistiría en el hecho de que el profesor debe saber lo que es estar al lado y ofrecer estímulos para que se desarrolle el proceso dinámico; no se opondría a una escuela «que pide poco, que no valora la capacidad creativa, pues nadie consigue hacerla operativa sin que haya oportunidades, estímulos para la acción» (Rodrigues, 1973, p. 6).

Si la finalidad de su objetivo fuera el «dejar hacer», no insistiría en la formación de profesores. Hasta la creación de los cursos de Licenciatura en Educación Artística, en 1973, el Curso Intensivo de Arte en la Educación, ofrecido por la «Escolinha de Arte do Brasil», era el único destinado a profesores en educación a través del arte. Para Rodrigues, el profesor debe comprender las diferentes maneras de ver, pues, para que este profesional pueda formular sus propios problemas, debe ser consciente de los conflictos, inconsistencias e incongruencias inherentes a su propia percepción.

En la década de 1980, un grupo de artistas y educadores comprometidos con la enseñanza del arte en Brasil, se unió a aquellos que se dedicaron al estudio de la Historia de la Educación en Brasil, volcándose sobre la Escuela Nueva. En esta época se construyó una argumentación según la cual la Escuela Nueva se preocupaba apenas de las innovaciones metodológicas del proceso de enseñanza y aprendizaje —negligenciando el contenido que debería ser enseñado— lo que habría confundido a los profesores, llevándolos a perderse ante tantos medios y técnicas diferentes. En el ambiente educacional se intentaba desmitificar el optimismo pedagógico, al afirmar que toda educación es política y se constituye de acuerdo con los sistemas de educación implantados por los Estados modernos, en un proceso por el que las clases dominantes preparan la mentalidad, la ideología y la conducta de los niños, a fin de que reproduzcan la misma sociedad y no la transformen. En el campo de la educación, la reflexión histórico-filosófica, de extracción marxista, sobre el escolanovismo caminó en el sentido de la «historia tribunal». Esta actitud acabó engendrando una interpretación maniqueísta de aquel movimiento renovador (Brandão, 1998).



Foto de Augusto Rodrigues. Reproducción del Catálogo: *Arte para ser e existir: 70 anos de Augusto Rodrigues*, Museu Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro, novembro 1983.

Todas las tendencias basadas en la actividad e interés del educando, se vieron eclipsadas por las críticas marxistas a las propuestas humanistas, así como por la moda de pedagogías más centradas en la importancia del contenido que se enseñaba. La valoración del proceso vivido por el educando activo, pasó a ser entendida como un principio conservador que no estimulaba la visión crítica. El objetivo de la educación a través del arte, que era desarrollar la creatividad y la imaginación por la libre expresión, comenzó a ser sustituido por el de un aprendizaje conceptual de la estética, historia y crítica. Augusto Rodrigues insistía en la importancia del proceso de descubrimiento vivido por el niño y entendía su propia experiencia como siendo un

desdoblamiento de la apertura creada por los renovadores. Afirmaba el educador pernambucano: «No se hizo una escuela, se creó una escuela. Lo que se pretendía y pretende alcanzar, es hacer de ella una obra de arte» (Rodrigues, 1973a, p. 253).

## 6. Una escuela como una obra de arte

Llama la atención la siguiente declaración de Augusto Rodrigues: «se creó una escuela con la pretensión de hacer de ella una obra de arte». Otros pensadores ya habían designado la educación como arte. Fullat (1944) aclara que el hecho de entender la educación como arte, no se da en el sentido estético de bello, sino que se inspira en la etimología griega de *artuēin* que significa ordenar, colocar. Según esta acepción, el arte pasa a ser sinónimo de actividad, luego, la educación como arte es una práctica que da forma al hombre, y el educador viene a ser el agente que posee la habilidad para tal realización. Ese autor afirma además que la educación en general y, especialmente, la institucionalizada en la escuela, fue siempre conflictiva, ya que pretende transmitir cosas muy discutibles como verdad, bondad o belleza. La escuela propone esos valores en función de las luchas existentes entre los grupos sociales. Así pues la escuela es estructural y dinámicamente conflictiva, ya que el proyecto de sociedad no es único sino que varios proyectos son propuestos simultáneamente, aunque uno de ellos pueda sobreponerse a los demás.

A partir de los diversos proyectos de sociedad, se organizan las diferentes concepciones de escuela, tales como la única, la pluralista y la plural. Fullat (1994) define la escuela única como aquella que no admite una idea de la existencia que sea diferente de la propuesta por el poder hegemónico. La escuela pluralista permite diferentes códigos morales dentro de ella, en tanto que la escuela plural entiende que cada centro escolar puede organizarse de forma independiente en lo concerniente a la trasmisión de saberes y valores. Pero, ¿que sería hacer de la escuela una obra de arte en la concepción de Augusto Rodrigues?

El artista entendía el arte como «forma de expresión del sentimiento humano» (Rodrigues, 1978a, p. 5), idea que se aproxima de la Teoría de la *Einfühlung*, de la empatía, de la proyección sentimental sobre las formas del mundo. Según Ocampo y Peran (1998), tal teoría contó con un gran número de adeptos que la difundieron bajo varios matices, que concordaban al entender el sentimiento como una acción espiritual que no se somete a reglas, diferente, por tanto, del pensamiento lógico. El sentimiento proviene de un acto de comprensión e introspección, pero, antes que nada, convierte la actividad perceptiva general en experiencia estética, gozo ante el objeto por transferencia de los sentimientos subjetivos. La obra de arte sólo es comprendida mediante la participación afectiva del espectador, la cual se da a través de una identificación que revele las formas como símbolos del sentimiento. Según esa teoría, para la comprensión de la obra se hace necesario que el espectador posea la misma predisposición perceptiva y afectiva que mantuvo el artista en relación a la obra producida.

Augusto Rodrigues identificaba el arte como expresión, sin menospreciar su dimensión formal y comunicativa. «El arte es una forma de comunicación y de conocimiento del mundo»

(Rodrigues, 1972, s. p.). En el modelo formalista se pueden incluir un gran número de estudiosos que desarrollaron la idea del arte refiriéndose exclusivamente a un proceso de configuración. La creación de formas, principio que rige toda actividad artística, es un proceso espiritual que se expresa materialmente en la propia acción creadora. A su vez, dicha actividad se rige por las leyes de la visión, no desde la perspectiva fisiológica, sino artística. El interés por esas leyes de la visión llevó a varios psicólogos al estudio de la percepción, que terminaron por constituir una teoría del arte hermana con la psicología, la psicología de la forma, que se vió favorecida por la *Gestalt*.

En la psicología de la forma, la obra de arte se constituye en la percepción, ya que toda experiencia estética, tanto en la producción como en la recepción, supone un proceso perceptivo. Este planteamiento entiende la percepción como una elaboración activa, una experiencia compleja que transforma la información recibida. La percepción capta las características del objeto por medio de una exploración activa, reconocía que el concepto de arte es uno de los conceptos más escurridizos. Esa elaboración expresiva de la realidad, mediante las formas, se traduce, para Rodrigues, en conocimiento de la vida. «Conceptuar el arte es una cosa difícil, muy difícil. Más importante que la historia que cuenta un cuadro es la forma como Vd. cuenta la historia, sea la que sea: es la forma, la belleza de la forma. Yo reafirmaría aquel concepto de que el arte es forma, pero añadiría que el arte es forma de vida. Arte debe ser una forma de vida, una forma de integración del hombre en el Universo y una forma de alimentar un proceso tan fundamental al hombre: la constante reformulación y renovación» (Rodrigues citado por Távora, 1983, p. 14).

Arte, para Rodrigues, viene a ser un conocimiento construido por el hombre a través de los tiempos respecto de su ser, estar y actuar en y sobre el mundo, una relación activa de cada hombre con los demás y con las cosas en una voluntad de forma. Para que una obra de arte exista, es necesario que sea creada, luego, la misma resulta de una elaboración única, exclusiva de quienes participan de su creación. Dicha creación lleva todas las referencias personales y culturales de sus creadores. Aceptaba la existencia de una cierta indeterminación en la obra de arte, cuyo sentido resultaría de la interacción continua entre autor, obra y receptor. Reconocía que la recepción de la obra completa su existencia, altera su significado, es un momento constitutivo de la obra, y no un episodio final en el que se digieren significados establecidos *a priori*. Todos aquellos que establecen una relación con la obra actualizan sus imágenes y producen un sentido, un significado para la obra, con la que dialogan. Ese significado será siempre mayor que el concebido por sus creadores. «En el proceso creador, si yo creo algo, el espectador, o lector, siempre acrecienta algo más a lo que recibe» (Rodrigues, citado por Távora, 1983, p. 8).

La expresión de Rodrigues, «hacer de la escuela una obra de arte», debe entenderse como dar forma a ese espacio a la vez que se es formado por él, mediante el «sentir con», sin desagregarlo del pensar, de todas las personas y objetos que en él y con él se relacionan. En esa relación, el significado de la obra, de la escuela, será constantemente actualizado por todos aquellos que en ella y con ella se relacionan, pues dicho significado será siempre mayor que el

concebido por sus creadores. Si para Augusto Rodrigues el arte en la escuela era un medio para que el niño dialogue consigo mismo y con los otros, tenía también, para él, el objetivo complementar de hacer de la escuela una obra de arte. Así pues, entendía la escuela no como un establecimiento en el que se enseña, sino como un lugar abierto a la actividad creadora de todas las personas involucradas, independientemente del papel que desempeñaran.

## 7. Conclusión

El artista y educador Augusto Rodrigues sintió las posibilidades de la acción social y cultural en la transformación de las estructuras opresivas, características de la sociedad brasileña a lo largo del siglo en que vivió. Abrió y amplió algunas brechas, a través de las cuales pudo catalizar el deseo generalizado de mudanzas que ya existía, también, en el imaginario de los diversos colaboradores, uniéndolos para afianzar el arte-educación en Brasil. Amplió el debate en torno al arte y la educación en Brasil, más allá de los pequeños grupos intelectuales, colocando titulares sobre el tema en los diarios de mayor circulación del país. Entendió el arte-educación como la posibilidad de volver a las personas más atentas a las manifestaciones artísticas y capaces de usufruir los valores del arte en una búsqueda incesante de la calidad estética.

Augusto Rodrigues incluyó Brasil en el movimiento internacional de educación a través del arte que tomaba forma en la década de 1950, revelando la sinergia entre lo específicamente local y el movimiento europeo en uno de los momentos epidémicos de esa idea. Sintoniando con el espíritu de su tiempo, contribuyó para reconfigurar las comunicaciones humanas en toda su amplitud, contagiando artistas y educadores sudamericanos con la idea de la educación a través del arte, preparando la organización del Comité Sul-Americano de la Sociedad Internacional para la Educación a través del Arte (INSEA), que se efectuó en 1977.

Rodrigues enfrentó los problemas educativos de su momento histórico, haciendo de todo para posibilitar que la vivencia de la experiencia estética se extendiera a un número mayor de personas. Con ello contribuyó a socializar el arte en un país en el que el acceso a la misma se tenía por un signo de distinción, una señal de superioridad, como consecuencia de la perversa desigualdad en la producción y consumo de bienes culturales, por no mencionar el desigual acceso a los servicios básicos y al consumo de los bienes más elementales. Creó las condiciones para que niños y adultos pudieran apropiarse del hacer arte en la «*Escolinha de Arte do Brasil*». Definió y gerenció un proyecto que tenía una dirección pero que nunca pretendió darlo por completo o concluido, pues toda concepción acabada queda muerta al ser encerrada, ya que impide un replanteamiento de las intenciones, mata la inquietud y la curiosidad que impulsan el mundo que palpita. Utilizó esa estrategia de acción, incluso cuando su comportamiento, no pocas veces, confundiera a aquellos que le rodeaban, arriesgándose a ser incomprendido.

Rodrigues trató de responder, actuando, a los desafíos presentados por la práctica, lo que no quiere decir que su acción estuviera desvinculada de la reflexión. Su producción es una cons-

tante atención al mundo, en la búsqueda de los pequeños detalles que resultaban de los encuentros con los demás, con el arte, la política, la educación, etc. Si entendemos la filosofía como un ejercicio de comprensión que nordea la vida, que guía nuestras acciones, podemos apuntar a Rodrigues como un filósofo del arte-educación brasileña. No un filósofo modelado por la academia, sino alguien que se confunde con su quehacer, con su medio, atento a las demandas de su espacio y tiempo. Rodrigues esbozó las primeras líneas de una filosofía del arte-educación brasileña, devorando y metabolizando ideas de otros para hacer una obra singular al volcarse sobre temas que ya fueron y continúan a ser pensados por educadores que reflexionan sobre su propia práctica, por educandos, por personas que formulan preguntas sobre la educación producida por nuestra sociedad. El artista filósofo con base en su intimidad con los problemas educacionales que sintió en su propia piel, buscando «otra forma» de pensar y actuar sobre los mismos.

El pensamiento de Augusto Rodrigues cabe en una escuela que conciba mantener la curiosidad creativa para nuevas formas de acceder al conocimiento, una «escuela como una obra de arte». Tal institución da forma al espacio y crea la posibilidad de diálogo entre todas las personas y objetos presentes en ella y que con ella interactúan. En este diálogo, el significado de la escuela será siempre mayor que el concebido por sus creadores.

Afirmar la contemporaneidad de Rodrigues es compartir con él la idea de que es posible crear espacios de aprendizaje que permitan la convivencia de procesos intuitivos y creativos en relaciones plurales para la diversidad; que engloben la dimensión material y espiritual de la sociedad; que acepten el proceso y comprendan la transitoriedad sin desear el control de la mudanza; que acepten la narración de todas nuestras historias. Tal vez la atracción que su obra pueda aún ejercer sobre alguno de nosotros, se deba a esa enternecedora necesidad de atender a la fantasía de la plenitud, a esa forma de belleza y alegría de vivir que todos poseemos, incluso en las circunstancias más adversas.

## Referencias bibliográficas

- BÁRBARA, D.  
1977 «Augusto Rodrigues: 64 anos». *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro.
- BARDIN, L.  
1979 *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- BRANDÃO, Z.  
1998 «A historiografia da educação na encruzilhada». In: SAVIANI, Demerval; LOMBARDI, J.: *História*. Campinas, SP: (Coleção Educação Contemporânea).
- SANFELICE, J. L.  
1998 *História da educação*. Campinas, SP: (Coleção Educação Contemporânea).
- CANCLINI, N.  
1984 *A socialização da arte: teoria e prática na América Latina*. São Paulo, Cultrix.

- COELHO, T.  
2000 «A religião do expressionismo». *Bravo*. Ano 3, n. 35, pp. 35-38.
- FOUCAULT, M.  
1986 *Arqueologia do Saber*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense/Universitária..
- FULLAT, O.  
1994 *Filosofias da educação*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- GADOTTI, M.  
1993 *História das idéias pedagógicas*. São Paulo: Ática.
- GOULART, S.  
1990 *Sob a verdade oficial: ideologia, propaganda e censura no Estado Novo*. São Paulo: Editora Marco Zero/CNPq.
- HERNÁNDEZ, F.  
2000 *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- MUSEO NACIONAL DE BELLAS ARTES  
1983 *Arte para ser e existir: 70 anos de Augusto Rodrigues*. Rio de Janeiro.
- OCAMPO, E.; PERAN, M.  
1998, 3. ed. *Teorías del arte*. Barcelona: Icaria.
- READ, H.  
1973, 5. ed. *Educación por el arte*. Buenos Aires: Paidós.
- RODRIGUES, A.  
1972 «O movimento Escolinhas de Arte e suas perspectivas». *Jornal Arte & Educação*. Rio de Janeiro: ano I, n. 12, julho.  
1973 «Uma experiência criadora na educação brasileira». *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v. 5, n. 130, pp. 251-256, julho/setembro.  
1973 «Comunicação». *I Encontro de Arte na Educação—Prodiarte—Programa de Desenvolvimento Integrado na Educação*. Brasília: UnB/MEC/DEF. outubro, pp. 5-11.  
1978 «A criança e o mundo dos adultos». *A criança e o museu*. Rio de Janeiro: MEC/ Fundação MUDÉS/ Escolinha de Arte do Brasil.  
1978 *Transcrição da Entrevista realizada pelo INEP a Augusto Rodrigues para a pesquisa Escolinha de Arte do Brasil: análise de uma experiência no processo educacional brasileiro*. Rio de Janeiro: Escolinha de Arte do Brasil. p. 261-394. (mimeo)  
1979 «Uma educação criativa e livre». *Jornal do Professor*. Rio de Janeiro: Jornal do Brasil/Departamento Educacional. Ano V, n. 1, p. 3, fevereiro.
- TÁVORA, A.  
1983 *Encontro Marcado com Augusto Rodrigues*. Rio de Janeiro: MEC/Museu Nacional de Belas Artes/Fundação Nacional Pró-Memória. (Projeto Encontro Marcado).