

# Os vários sentidos da arte na formação docente

The various ways of art in teacher training

Mary Rangel

Angelina Accetta Rojas

Universidade Federal Fluminense, Brasil

**Resumo:** Este estudo tem como objetivo desenvolver análises e argumentos sobre o valor da arte na formação superior, com especial atenção à formação docente. A arte incorpora criação e imaginação como fontes e formas de ampliar as perspectivas de produção acadêmica e social do conhecimento. A metodologia adotada é o ensaio, com fundamentos teóricos e conceituais, que sustentam a sequência de análises. A argumentação é construída no sentido de enfatizar na arte e na imaginação as possibilidades de aguçar as observações, que são potencializadas pelo olhar com interesse, com motivação e emoção. Os elementos do ambiente natural e social, que constituem objetos de aprendizagem e de pesquisa, se desdobram mais ampla e profundamente à luz da visão artística e das inspirações imagéticas. Através da arte, da imaginação e da criatividade pode-se reconstruir o real e, nele, as crenças, as ideias, as expectativas. Assim, a relação entre arte, imaginação, sensibilidade e consciência implica num conceito da arte e dos seus símbolos e expressões imaginárias como vetores

**Abstract:** This study aims to develop analysis and arguments about the value of art in undergraduate education with special attention to teacher training. The art embodies creation and imagination as sources and ways to broaden the perspectives of academic and social production of knowledge. The adopted methodology is the essay, with theoretical and conceptual foundations that support the result of analysis. The argument is constructed in order to emphasize in art and imagination the possibilities to sharpen the observations that are potencialized by the look with interest and motivation and emotion. The elements of the natural and social environment, which are objects of learning and researching are revealed more widely and deeply in the light of artistic vision and imagery inspiration. Through art, imagination and creativity can reconstruct the real and, in it, the beliefs, ideas, and expectations. Thus, the relationship between art, imagination, sensitivity and awareness implies a concept of art and its symbols and expressions imaginary as vectors of significant

significativos de descobertas, que aproximam sujeito e objeto do conhecimento através de experiências estéticas e sensíveis. A emergência do ser poético e da consciência sensível não é, *a priori*, anterior à experiência estética; ambos – ser e consciência – fazem parte dessa experiência, que associa estranhamento e indagações, percepções sensíveis e imaginação criadora, realidade e transcendência.

**Palavras-chave:** Formação Docente; Ensino Superior; Arte; Criação.

discoveries, approaching the subject and object of knowledge, through aesthetic experiences and sensitive. The emergence of the being poetic and sensitive conscience is not, *a priori*, preceding the aesthetic experience; both - being and consciousness - are part of this experience which combines strangeness and questions, sensitive perceptions and creative imagination, reality and transcendence.

**Keywords:** Teacher Training, Undergraduate Education, Art, Creation.

*A arte e a criatividade são recorrentes à imaginação, ao mesmo tempo em que a estimulam em seu potencial de compreensão ampla e sensível do universo e seus símbolos.*

Este estudo tem o propósito de reunir concepções e argumentos sobre o potencial criador da arte e da imaginação e suas contribuições à ampliação do olhar sensível sobre o mundo e o conhecimento, constituindo-se, portanto, como perspectivas relevantes da formação superior em todas as áreas e, de modo especial, nas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e na formação para o magistério. A metodologia de construção de argumentos é recorrente ao ensaio, com um encadeamento de análises fundamentadas em aportes teóricos e conceituais (BURKE, 1997).

Observamos, portanto, que o entendimento mais amplo da arte e das contribuições da imaginação criadora à qualidade de vida nos auxilia a compreender o valor social das produções artísticas e culturais. Essa compreensão remete-nos a importantes questões relativas aos processos, que estimulam investigações, fortalecendo a relação criadora do homem com o mundo. É importante, portanto, buscar percepções mais consistentes sobre como os processos criativos podem produzir e transformar o conhecimento e ampliar alternativas aos projetos e aos processos de pesquisa, ensino e extensão.

Os futuristas destacaram a premissa de que, se todas as coisas se movimentam, fluem e mudam, o artista deveria empenhar-se em acompanhar e *representar* esse dinamismo. A arte, portanto, é representação do real e expressão viva e dinâmica do contexto atual e histórico da sociedade e das novas descobertas, que podem ser feitas nesse contexto e que podem contribuir a avanços significativos.

Ao compreendermos que os espaços da vida e do cotidiano social são espaços nos quais as realizações se constroem e se transformam, podemos também

considerar que os diferentes aspectos da construção da arte estejam em processo simultâneo de mutação, propiciando, desse modo, um movimento que vivifica a produção artística e seus subsídios à pesquisa. Foi dessa forma que os futuristas inauguraram na arte moderna uma nova compreensão de seus recursos à produção e ao ensino do conhecimento, possibilitando novas formas, mais amplas e expressivas, de sua realização e divulgação social.

A arte moderna foi contemplada com esse novo olhar mais abrangente, enfatizado no Manifesto Futurista de 1990, publicado no Jornal *Le Figaro*. Outros Manifestos o seguiram: o dos pintores, dos musicistas, dos poetas, dos dramaturgos do teatro futurista sintético, contando com a adesão de grupos de artistas, com novos conceitos de arte, que reafirmaram o valor da trans e interdisciplinaridade.

Com as sementes lançadas pela arte moderna à ampliação do olhar contemporâneo para as realizações e as possibilidades da arte pós-moderna (e para o momento pós-moderno intercultural, articulador de novas percepções do real), dissiparam-se as fronteiras que segmentam os saberes e conjugaram-se diferentes linguagens na expressão da arte, da vida, da pesquisa. Assim, somamos e multiplicamos possibilidades de conhecimento, pois na relação entre *arte, homem e mundo* encontram-se expressivas oportunidades de ressignificações de princípios e conceitos.

Dos novos sentidos de construção de saberes, que possibilitam a evolução do entendimento sensível do mundo e suas variadas formas de expressão, descortinam-se novas perspectivas de investigação e, conseqüentemente, novas descobertas. A experiência formativa no ensino superior e, particularmente, na formação para o magistério pode receber contribuições significativas da experiência estética, enquanto “caracterização da arte fora dos parâmetros da indústria cultural” (ADORNO, 2000, p. 24).

O universo não se constitui apenas na massa de elementos, que podem ser percebidos e analisados pelos meios e instrumentos científicos e tecnológicos de captação e análise de dados. Faz parte do universo um complexo macrocosmo composto dos símbolos e das expressões do imaginário, que povoam as lembranças, os sentimentos, as criações, enfim, tudo que se constitui no trajeto de nossa história, quer individual, quer coletiva.

Podemos, então, reafirmar que a sensibilidade é a porta de acesso a esse universo de possibilidades de conhecer, de descobrir, de criar, de imaginar, de construir e de ensinar conhecimento; navegar por ele significa abrir-se a variadas experiências, que vão, desde a descoberta de novos conceitos, até a vivência das utopias, que estimulam a busca de inovações e acolhem o sonho, a imaginação.

A arte é veículo que transporta os elementos do imaginário, aproveitando-os em seu potencial intuitivo, em suas formas criativas e sensíveis de percepção do ambiente, que nos cerca, e de elementos, que despertam a nossa curiosidade. Enfim, na arte, encontra-se o modo sensível de captar e de fazer novas descobertas no ambiente em nosso entorno. Contudo, essa percepção requer de nós “[...] parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar” (LAROSSA *apud* OLIVEIRA, 2011, p. 40).

O artista processa as percepções sensíveis e as organiza, compara, seleciona, sente e se emociona, pensa sobre elas e, quando as ordena na criação artística, através de projeções imagéticas, as devolve ao mundo em forma de pintura, de escultura, de teatro, de música e de outras expressões artísticas. E quem produz arte a devolve à sociedade com uma proposta e um desejo: despertar a emoção e contribuir à *humanidade*.

A obra de arte nos instiga a repensar o que temos, o que conhecemos, estimulando-nos a perceber o ambiente natural e social de modo mais perspicaz e profundo. A arte pode nos convencer de que o mundo em que vivemos não é o único mundo possível e que, do conhecimento que amplia as percepções, pode fluir a esperança de que é possível um novo mundo, com mais solidariedade e sensibilidade.

Se arte é produção sensível, se é relação entre sensibilidade e vida, ela constitui-se num meio capaz de gerar um conhecimento que complementa ou avança aquele que a ciência propõe. É na valorização da arte, da sensibilidade, da atividade criativa, que poderemos contribuir, de forma relevante, com um projeto educacional-artístico, no qual a arte desempenhe um papel substancial, e não apenas participe como coadjuvante nos processos de produção do conhecimento e nas manifestações culturais. Arte e cultura estão intrinsecamente relacionadas (OLIVEIRA, 2011).

Cotidianamente, o ser humano se relaciona com a arte, produzindo, criando, apreciando, interpretando os fatos, suas circunstâncias e contingências. Desse modo, também são formadas representações sociais, ou seja, conceitos, símbolos, imagens sobre os objetos da vida cotidiana. A arte, portanto, é uma das formas expressivas de representação social e, ainda, como assinala Goffman (2002, p. 1), de “representação do eu na vida cotidiana”.

A arte possui uma codificação específica, pois é construção não-verbal, ao mesmo tempo em que expressa a inter-relação entre sujeito e objeto, entre conhecimento e sensações, entre pensar, sentir, fazer, criar. Como ser bio-psico-social, o homem é corpo, razão e sentimento; ele insere-se num contexto social em que se relaciona com os seus pares. Um dos elos sensíveis dessa relação é a arte e a percepção estética.

Na formação docente no ensino superior, essas considerações podem contribuir no sentido de que a arte seja enfatizada na Universidade e nas escolas, estimulando processos, que favorecem o desenvolvimento humano, em seus aspectos cognitivos, emocionais, socioculturais. A análise de Tarso (1995) contribui para essa perspectiva de análise, observando que o hereditário e o biológico atuam na criança, ao mesmo tempo em que ela absorve influências do meio em que está inserida, pois, ao nascer, ela também é herdeira de uma cultura e seus elementos de linguagem, expressões, criações, hábitos, crenças, expectativas, e seus significados e significantes culturais.

Portanto, a formação docente nos Cursos de Licenciaturas pode realçar o princípio de que a maneira pela qual a criança estabelece relações com o contexto de seu meio incorpora suas percepções *sensíveis, lúdicas*. Dessa forma, a criança se relaciona com o mundo exterior e organiza o seu mundo interior, atribuindo

símbolos e significados às suas experiências e desejos. O brincar, pintar, dramatizar, cantar, desenhar, imaginar são atividades que têm, essencialmente, caráter lúdico e ampliam possibilidades de aprendizagem e criação. Esse entendimento é essencial à formação para o magistério e às pesquisas suscitadas por essa formação.

Assim, Tarso (1995) assinala o potencial de motivação das atividades lúdicas e a diversidade de brincadeiras, que também têm esse potencial, a ser enfatizado nas práticas docentes:

O brincar e o desenhar para a criança manifestam-se impulsionados pela mesma essência motivadora, que é caracterizada pela ação lúdica. Acontece um constante relacionamento mútuo entre esses dois atos que podem estar interligados e que em vários momentos estarão simultaneamente numa mesma função. A ação de brincar pode acontecer no ato de desenhar, assim como a ação de desenhar pode também se inserir no ato de brincar (TARSO, 1995, p. 50).

Ainda nas Licenciaturas, vale considerar, em Piaget (1975) e Vygotsky (1993), a confirmação do papel preponderante da arte e do lúdico no desenvolvimento infantil. Vale também observar que, ao pensarmos na arte e no lúdico, é oportuno lembrar que o desenvolvimento emocional do prazer é recorrente ao ato criativo, perceptivo e imaginativo.

Lembramos, então, em Piaget (1975), que os processos adaptativos de acomodação e assimilação são os meios pelos quais a realidade é transformada em conhecimento, visto que sua assimilação se dá por aproximações sucessivas, por analogias e ressonâncias. Nos estudos para o magistério, é relevante reconhecer que, no brincar e no criar, o processo de assimilação é predominante, pois a criança incorpora o ambiente em seu entorno de acordo com o modo com que estabelece relações com ele. A relação sensível e criativa com o meio ambiente é para os alunos uma atividade agradável, que está integrada ao seu desenvolvimento físico, intelectual, social, psicológico.

Vygotsky (1993) observa que grande parte dos desejos das crianças se concretiza através do lúdico, do jogo imaginativo, que acrescentam percepções e experiências ao seu modo de sentir, de criar, de sonhar, pois, no imaginário, estão as emoções, que transcendem o imediato e estimulam a criação.

A arte não só é reflexo do real, como o transcende, e, assim, o ser humano pode transformar as suas circunstâncias, ao mesmo tempo em que é transformado por elas. Desse modo, nesse contexto de transformações, a arte se constitui como uma energia, que mobiliza a construção histórica e sensível do conhecimento.

Podemos, então, reafirmar que a consideração à arte na formação docente possibilita desenvolver a imaginação, a criação, a expressão, a produção do saber, bem como sua percepção estética, ampliando perspectivas de apreciar, de analisar, de interpretar o mundo, com mais acuidade.

Como fator que aguça os sentidos, a arte compreende, constrói e expressa linguagens, que complementam, com sensibilidade e imaginação, a linguagem discursiva, científica. Dentre as artes, as visuais – que têm a imagem como seu

núcleo de expressão – ampliam os ângulos de visão do mundo e de como nos sentimos e nos percebemos nele.

A experiência singular propiciada pela sensibilidade artística absorve as vivências humanas. Essa experiência está presente nas práticas cotidianas, nos ambientes sociais, e em situações pedagógicas, que propõem e incorporam os aportes da arte e da criação. Portanto, ao envolver, perpassar e fazer acréscimos às práticas cotidianas de ensino, pesquisa e extensão, a arte se constitui como elemento articulador entre representações sociais, educação e cultura (MEIRA, 2003).

A arte na educação, como expressão pessoal e coletiva, é também um importante instrumento para a compreensão e a valorização do multiculturalismo e suas diversas manifestações identitárias. A criação artística é realização e sentimento, que caracterizam as diversas expressões étnico-raciais, as diversas formas de ser, estar e manifestar-se no mundo e de pertencer a um grupo, um povo, uma nação. Esse é o fundamento da proposta de “formação do gestor multicultural” (JANOARIO; CANEN; SILVA, 2011, p. 43).

É oportuno também considerar o princípio de que “ver” através da arte significa também *re-conhecer* e *re-criar* para além do alcance dos contornos aparentes dos objetos. Isso se explica porque o olhar perceptivo, sensível, imaginativo seleciona e associa, retém e elimina, apropria-se do real para além das aparências. Vemos de modos diferentes, e as mensagens visuais são reconfiguradas por nossa subjetividade, criatividade e emoção.

Na educação básica e superior *com* e *para* a sensibilidade, a fruição de uma obra de arte propicia um diálogo privilegiado entre elementos cognitivos e afetivos. Nesse diálogo, expressam-se ideias e emoções que nos transcendem e nos remetem a dimensões mais profundas de compreensão da vida e da convivência.

Na experiência estética, as relações que se estabelecem nos aproximam daqueles com quem convivemos, na medida em que nos envolvem e nos elevam a planos mais sensíveis de *ser* e *viver*. Há, portanto, algo metafísico (além da matéria) na criação e na expressão artística; há algo que nos remete a planos de compreensão da vida mais abrangentes e transcendententes.

Para Umberto Eco (1991), a obra de arte é uma obra “aberta”, para que o espectador complete o seu sentido e para que a vivencie, segundo as suas próprias peculiaridades, seus sentimentos, sua própria condição existencial, através dos meandros e das minúcias que se revelam em suas percepções e sentimentos. O sentido de uma obra de arte é, portanto, ilimitado, pois a recepção de seus significados dependerá da subjetividade do espectador, de suas vivências, seu contexto, saberes, sentimentos, crenças, expectativas, *consciência*.

Segundo Lowenfeld e Brittain (1970, p. 71), a consciência é parte fundamental de *ser* e *sentir* o mundo,

[...] O que é necessário ao desenvolvimento da consciência estética não é somente a apreciação de determinado quadro ou objeto, nem necessariamente, o ensino de certos valores ou de vocabulário que descreva a obra, mas sim a conscientização do seu próprio eu e da sensibilidade ao próprio meio.

As mensagens visuais enviadas, através de cartazes publicitários, sinais de trânsito, televisão, computador, podem nos levar a uma leitura rápida, simplificada, reduzida, pela quantidade e pelo acúmulo de informações. Pode-se, desse modo, perder o hábito do olhar que analisa, observa, *visibiliza* elementos, que suscitam críticas e questionamentos. Para decodificar as mensagens visuais que recebemos, é preciso disponibilizar nossas possibilidades de entendimento e de percepção, para ampliar nossa condição de aprender a pensar visualmente e a interpretar as mensagens nas suas entrelinhas e intenções, admitindo que as informações aparentes possam conter projeções ilusórias, concomitantes com outras, mais profundas e reais, que merecem atenção e credibilidade.

Desconstruir para reconstruir, selecionar, reelaborar, partir do que já é conhecido e avançar esse conhecimento, de acordo com a necessidade e as alternativas de avanços, são processos criadores, que podem ser estimulados e desenvolvidos pelo modo de produzir, ver e *sentir* a arte; esses modos são fundamentais à própria sobrevivência dos seres humanos no mundo cotidiano, com mais qualidade e dignidade.

Temos, portanto, argumentos para reafirmar o princípio de que compreender melhor a arte é compreender melhor o mundo. A arte atravessa a vida, e o artista caminha pelas vias de sua criação, deixando nas suas obras suas mensagens, que serão apropriadas pelos ângulos do olhar de quem as receber. Reagimos de modos diferentes às mensagens porque partimos de pressupostos subjetivos, que envolvem concepções diversas, associadas à nossa forma de julgar, apreciar e sentir.

A arte é uma das maneiras de despertar os sujeitos sociais para maior observação de seu próprio processo de sentir. Observar é uma habilidade que depende do olhar com interesse, dirigido, determinado, que possibilita examinar minuciosamente o que se vê, o que se escuta, o que se lê, focalizando a atenção e concentrando o pensamento e os sentidos, conjugando-os com a vontade de compreender e perceber os detalhes significativos das mensagens.

O olhar sensível educa a atenção e a observação, auxiliando-nos a interpretar o que está à nossa volta, com mais critério e profundidade, e a apreciar melhor a vida e resolver problemas do cotidiano, com mais facilidade (BROWN, 2000). A arte é um estímulo permanente para que a nossa imaginação flutue e crie mundos possíveis, novas possibilidades de ser, viver e sentir. Educar o olhar e os sentidos, refazer a relação lúdica, reeducar a sensibilidade, tanto quanto a percepção, expressar sentimentos, incentivar a imaginação inventiva e “seduzir” a razão são algumas das possibilidades da arte. Assim, é interessante que, nas Licenciaturas, haja atividades que auxiliem a despertar e a desenvolver o desejo de aprender e a alegria de pensar, conhecer, criar, imaginar: são habilidades que acrescentam valor educativo e cultural à formação dos professores e dos alunos, que por eles serão formados.

Reafirmamos, então, que a arte é linguagem, expressão, criação, produção de conhecimento. A arte reúne, no processo de conhecer, a vivência (o que é experimentado) ao simbolizado, ou seja, ao que se traduz nos símbolos e nas

representações. Assim, a arte assume várias funções sociais: interpretar o mundo, despertar a emoção, suscitar reflexões, enfim, explicar e recriar a história humana. Vale, então, novamente sublinhar que, através da arte e da imaginação, podemos representar o real e nessas representações expressar nossas crenças, ideias, expectativas, símbolos e linguagens. Nessa mesma perspectiva, fortalecemos nossa consciência.

Portanto, a relação entre arte e consciência implica num conceito de arte como experiência entre sujeito e objeto do conhecimento. A consciência se amplia através da vivência estética, que permite absorver e explorar a potencialidade da arte e da experiência criadora. As representações do mundo, através da arte, constituem formas significativas de comunicação social (MOSCOVICI, 1978).

O olhar em profundidade, de que fala Bachelard (1988), pode ser comparado ao olhar humanizado, de que fala Vázquez (1978), ao estabelecer uma relação dialética entre as percepções sensíveis do olhar e a humanização do mundo, observando que a contemplação é o ponto de partida para a relação estética; o ato de contemplar só ocorre mediante um distanciamento entre a necessidade humana imediata e o seu desejo e visão transcendentes.

A partir de suas reflexões sobre imaginação, especialmente sobre imaginação criadora, Bachelard (1988) discute temas como o devaneio e o desenvolvimento humano desde a infância, remetendo-nos a uma pedagogia e a uma filosofia sensíveis da educação. A filosofia considera a formação do ser pleno, liberto, autônomo, para que possa vislumbrar o mundo, com seus devaneios de poeta e sonhador.

Nesse sentido, é interessante a oferta de oficinas na formação docente em nível superior, com atividades que estimulem a imaginação e a criação. Essas oficinas podem oferecer aos futuros professores o desenvolvimento de habilidades de se expressarem por diferentes linguagens, verbais e não-verbais, e ampliarem seu potencial de sentir e de criar (CIORNAI, 2005). Professores que tenham confiança nesse potencial poderão levar à escola esse projeto, que incorpora o lúdico, enquanto elemento fundamental da formação educativa, especialmente no segmento da educação infantil (KISHIMOTO, 1993).

Buscar a expressão que ficou perdida na infância é, sem dúvida, um trabalho que requer coragem do educador. Por isso, Rollo May assinala que criar é um ato de coragem e um valor necessário a que “o homem possa vir a ser”:

(...) a palavra coragem tem a mesma raiz que a palavra francesa *coeur*, que significa coração. Assim como o coração irriga braços, pernas e cérebro, fazendo funcionar todos os outros órgãos, a coragem torna possível todas as virtudes psicológicas; [...] a coragem é necessária para que o homem possa vir a ser (ROLLO MAY, 1982, p. 11).

Assim, a ação mobilizada pela coragem e pelo coração é necessária diante das oportunidades de novas aprendizagens, que a vida propõe e instiga. Para Ostrower (1977, p. 81), “[...] confrontam-se no indivíduo dois pólos de uma mesma relação: a sua criatividade, que representa as potencialidades de um ser único, e

sua criação, que será a realização dessas potencialidades, já dentro do quadro de determinada cultura”. Com essa mesma perspectiva, segundo o autor, as oficinas constituem recursos expressivos de estímulo ao imaginário e à criação, podendo oferecer aos docentes em formação possibilidades de estabelecerem contato com o seu próprio potencial criativo e com a produção cultural da humanidade, explorando diferentes linguagens e expressões criadoras.

Acreditamos que, para que a educação amplie o seu potencial de transformação, é preciso despertar a consciência dos educadores, que atuarão em todos os níveis (do infantil ao superior), de modo que se disponham a problematizar sua própria prática. Como observa Freire (1982, p. 24), “transformar e expressar o mundo” são habilidades próprias dos seres humanos:

Transformar o mundo através de seu trabalho, dizer o mundo, expressá-lo e expressar-se é próprio dos seres humanos. A educação, qualquer que seja o nível em que se vê, se fará tão mais verdadeira quanto mais estimule o desenvolvimento desta necessidade radical dos seres humanos, a sua expressividade (FREIRE, 1982, p. 24).

A relação entre expectativa e consciência equivale à relação recíproca entre sujeito e mundo, que se estabelece no encontro do sujeito com o objeto artístico. Por isso, Gardner (1997, p. 34) assinala que “[...] é mais provável conseguirmos a integração do afeto e da cognição se buscarmos as atividades em que o sentir e o saber são reconhecidos como estando entrelaçados”.

A partir desses argumentos, propomos a criação no ensino superior de espaços que contribuam para o desenvolvimento de experiências de criação e de imaginação, que promovam condições e possibilidades de produzir e ensinar conhecimento através da arte.

Concluimos, portanto, com a ênfase na proposta de acrescentar à formação docente e suas práticas o potencial das linguagens artísticas e culturais, incentivando, desse modo, a criatividade e a produção de novos conhecimentos, que possam elevar o espírito a níveis transcendentais de compreensão da vida e da convivência.

## Referências

- ADORNO, T. W. *Indústria cultural e sociedade*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- BACHELARD, G. *A poética do devaneio*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- BROWN, D. *A importância das artes no processo individual de cura*. São Paulo: Vitória Régia, 2000.
- BURKE, P. *The historical anthropology of early modern Italy: essays on perception and communication*. New York: Cambridge University Press, 1997.
- CIORNAI, S. (Org.). *Percursos em arteterapia: arteterapia gestáltica, arte em psicoterapia e supervisão em arteterapia*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2005.

- ECO, U. *A obra aberta*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1991.
- FREIRE, P. *Ação cultural para a liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- GARDNER, H. *As artes e o desenvolvimento humano*. São Paulo: Artes Médicas, 1997.
- GOFFMAN, E. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- JANOARIO, R. S.; CANEN, A.; SILVA, R. C. O. Formação do gestor multicultural. In: RANGEL, M. *Diversidade, diferença, multiculturalismo*. Niterói, RJ: Intertexto, 2011, p. 43-73.
- KISHIMOTO, T. M. *Jogos tradicionais infantis*. São Paulo: Vozes: 1993.
- LOWENFELD, V.; BRITTAIN, W. L. *Desenvolvimento da capacidade criadora*. São Paulo: Mestre Jou, 1970.
- MAY, R. *A coragem de criar*. São Paulo: Nova Fronteira, 1982.
- MEIRA, M. *Filosofia da criação: reflexões sobre o sentido do sensível*. Porto Alegre: Mediação, 2003.
- MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- OLIVEIRA, M. R. B. *Educação estética e fotografia na formação de professores em nível do ensino médio: a relevância das contribuições de Adorno e Freire*. 2011. Dissertação (Curso de Mestrado em Educação). Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2011.
- OSTROWER, F. *Criatividade e processos de criação*. Rio de Janeiro: Imago, 1977.
- PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- TARSO, P. de. *A criança e o artista*. Campinas: Papirus, 1995.
- VÁSQUEZ, A. S. *As ideias estéticas de Marx*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1993.

Recebido em: março de 2012

Aprovado em: junho de 2012