

*Graduada em Educação Artística e Artes Plásticas; Especialista em Formação para o Magistério e mestre em Educação.

TENDÊNCIAS DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM ARTE-EDUCAÇÃO E A PROPOSTA TRIANGULAR DE ENSINO

Correspondência:
Address:
Rua 2050, nº 737
Centro - Balneário Camboriú (SC)
CEP: 88330-456
E-mail:
mcris@redel.com.br

TRENDS IN SCIENTIFIC PRODUCTION IN ART-EDUCATION AND THE TRIANGULAR TEACHING PROPOSAL

Maria Cristina Monteiro*

Resumo

O presente trabalho de investigação teve como objetivo analisar as tendências de produção científica em arte-educação nas instituições de ensino superior brasileiras no período 1995-2004. Para tal, selecionou-se 98 resumos de dissertações e teses nas bases de dados bibliográficos brasileiros no período. Tomou-se como meta identificar as áreas de concentração dos programas de pós-graduação nos quais pesquisas sobre Arte foram realizadas, bem como categorizar as temáticas das dissertações e teses, selecionando aquelas relacionadas à Proposta Triangular no Ensino da Arte no Brasil para análise mais apurada. A área de concentração que obteve o maior número de dissertações e teses foi a área de Educação, seguida de Artes e Comunicação, Filosofia, Educação e Cultura e, por fim, Engenharia da Produção. As temáticas identificadas junto às dissertações e teses foram: Currículo; Apreciação Estética; Estética Filosófica; Formação de professores; Epistemologia e Psicologia da Arte. Dois temas em destaque na categoria Currículo, isto é, o emprego das Tecnologias de Informação e Comunicação, e a Releitura de Obras deram a dimensão da inserção da Proposta Triangular baseada nos estudos de Ana Mae Barbosa, presente em dez das 98 produções, contemplando a discussão sobre o presente e futuro da arte na contemporaneidade, através da psicologia da arte de Lev Semenovich Vygotsky.

Abstract

Artigo enviado em:
08/11/2006
Aprovado em:
10/11/2006

This investigative work seeks to analyze trends in scientific production in art-education in higher education institutions in Brazil from 1995 to 2004. For this purpose, 98 abstracts were selected, from dissertations and theses in the Brazilian bibliographic databases for the

period. The aim of this work is to identify the areas of concentration of the post-graduate programs in which Art research was carried out, and to categorize the themes of these dissertations and theses, selecting those related to the Triangular Teaching Proposal in Art in Brazil, for a more detailed analysis. The area of concentration for which the highest number of dissertations and theses was identified, was that of Education, followed by Arts and Communication, Philosophy, Education and Culture, and finally, Production Engineering. The themes identified in the dissertations and theses were: Curriculum; Aesthetic Appreciation; Philosophical Aesthetic; Teacher Education; Epistemology and Art Psychology. Two themes highlighted in the category Curriculum - the use of Information and Communication Technologies, and the Re-reading of Works – gave the dimension of insertion of the Triangular Proposal based on the studies of Ana Mae Barbosa, present in ten of the 98 academic works, contemplating discussion on the present and future of art in contemporary times, through the art psychology of Lev Semenovich Vygotsky.

Palavras-chave

Arte e educação; Proposta triangular; Psicologia da arte.

Keywords

Art, education; Triangular proposal; Psychology of art.

Meu objetivo neste texto é investigar as tendências de produções científicas em arte-educação nas universidades brasileiras de 1995-2004. As inquietações desta pesquisadora quanto ao futuro do ensino da arte, conduziram a um levantamento de dados online dos resumos de produções científicas de teses e dissertações em vários programas de pós-graduação de universidades brasileiras. Selecionou-se 98 resumos em várias áreas de concentração, sendo analisados e categorizados, e que serviram como base para definir o recorte da reflexão, que é a Proposta Triangular no Ensino da Arte. Identificamos, também, as áreas de concentração dos programas de pós-graduação das pesquisas selecionadas.

O levantamento assim realizado em 98 resumos de dissertações, selecionados nas bases de dados de algumas universidades brasileiras no

tema da Arte Educação, no período de 1995-2004, resultou na seguinte distribuição: Trinta e duas (32) produções estavam fortemente relacionadas ao tema do Currículo; o segundo grupo de dissertações está identificado ao tema da Apreciação Estética, com 29 produções; Estética filosófica propriamente dita contabilizou 13 trabalhos; assim também Formação de Professores contou com 13 propostas; Epistemologia com 7; seguida de Psicologia da Arte com 4.

Currículo é área de maior dedicação no corpus investigado. A proposta de inserção das artes no currículo veio marcada pelas discussões que antecederam os Parâmetros Curriculares Nacionais, discussões essas que ressaltam o tripé da metodologia triangular, isto é, o fazer artístico, acompanhado da capacidade de leitura da obra de arte, o que só poderá acontecer quando o aluno se apropria de conhecimentos da História da Arte. Por conseguinte, a partir de 1996, quando a Proposta Triangular é apresentada por Ana Mae Barbosa, as criações artísticas nas instituições de ensino passaram a ser atividades que incluem tanto a apreciação estética quanto a História da Arte, numa relação necessária e convergente. As análises obtidas desses resumos permitiram elaborar um perfil histórico recente das pesquisas no campo da arte-educação defendidas nas instituições brasileiras. Selecionaram-se dez teses/dissertações centradas na Proposta Triangular no Ensino da Arte com a qual nos identificamos e fizemos a opção do recorte para esta reflexão.

A temática do currículo

Das dez dissertações e tese selecionadas, seis estão, via de regra, analisando a inserção da Arte no Currículo, levando-nos a perceber a problematicidade desta inserção. Em algumas dissertações a proposta triangular está mencionada no título, como é o caso de “A metodologia triangular no ensino da arte em escolas de primeiro grau do município de Vitória”; outras mencionam a referida abordagem nos resumos, a exemplo de “Arte e seu ensino: uma proposta teórico-prática reflexiva com professores das séries iniciais” ou “Arte enquanto linguagem: uma reflexão sobre o curso de Pedagogia da UNOESC”.

Alguns trabalhos têm suas propostas envolvendo também as Tecnologias de Informação e Comunicação, como é o caso de “Sistemas estéticos seqüenciais: proposta de desenvolvimento de modelo híbrido para o ensino na escola regular na área de educação artística” e “Um aplicativo multimídia para o ensino da Arte: Geometria”; no primeiro caso, sobre os sistemas estéticos seqüenciais; no segundo caso, sobre o aplicativo multimídia, destaca-se o ensino de conceitos da geometria euclidiana para as quatro primeiras séries do ensino básico fundamental; a dissertação destaca “alguns momentos na história da arte em que a geometria foi importante para a relação geometria e imagem”, seguindo, então, a recomendação da proposta triangular no quesito da contextualização.

Nota-se, também, que na categoria Currículo aparece destacada na trilogia: fazer artístico/apreciação estética/contextualização, uma proeminência do termo do meio, a leitura e releitura de obras. No caso da dissertação ***Sistemas estéticos seqüenciais: proposta de desenvolvimento de modelo híbrido para o ensino na escola regular na área de educação artística*** as próprias obras relidas são nomeadas no resumo; por exemplo, obras como ***Mulata*** de Alfredo Volpi, ***Pequenas Alegrias*** de Wassily Kandinsky ou ***As meninas*** de Velásquez são exemplos; os dois temas em destaque na categoria Currículo, isto é, o emprego das Tecnologias de Informação e Comunicação e a Releitura de Obras são indicativos importantes de como a proposta triangular está sendo incorporada nas escolas. “Arte na escola: um estudo sobre a leitura e a releitura como possibilidade de criação”, por exemplo, é outra dissertação que agora sim, traz o termo médio da trilogia no título, reforçando a categoria da apreciação estética, como uma das vias do fazer artístico absorvido no ensino de Arte Educação no Brasil.

A releitura das obras

Nas instituições de ensino, quando se fala em leitura e releitura de obras, encontra-se muitas divergências quanto à utilização desses termos e dos processos educacionais que envolvem essas duas práticas; existe certa confusão, em nome da Proposta Triangular,

quando os professores trabalham a releitura como cópia. Na verdade, há uma grande distância entre as duas, pois, enquanto na primeira acontece a transformação, interpretação e, principalmente, a criação com base num referencial, na segunda acontece somente o aprimoramento técnico. Na leitura existe um diálogo entre o leitor e a obra, num tempo e espaço precisos. Já, na releitura, há um diálogo entre os textos visuais, intertextos de que se pode valer para novas criações. Ambas são produções de sentido que explicam relações de um texto visual com o contexto.

Complementando essas idéias quanto à inserção da arte no currículo, acrescenta-se que, nas várias disciplinas ministradas nas escolas, em várias áreas do conhecimento, muitas vezes, os educandos se submetem a copiar textos, idéias, sinais, formas e normas. Não se quer questionar os métodos utilizados como meios de ensino-aprendizagem, e não se pretende posicionar quanto às outras disciplinas, o que se quer evidenciar é o fato que, para muitos educandos que estão acostumados a copiar tudo que está na lousa, copiar uma imagem é banal. Nesse momento é que os arte-educadores devem mediar, contextualizar e incentivar a criação sem o recurso da cópia.

A falta da compreensão dos processos de leituras e releituras de alguns profissionais da educação pode desencadear simplesmente uma prática copista, sem atender às exigências dos parâmetros curriculares que apontam a proposta triangular como base do ensino-aprendizagem da arte. Entende-se que, quando a imagem é apresentada para o educando, sem a devida orientação, esta vai representar apenas um objeto de modelo, para um exercício vazio. Essa estratégia de ensino usada como prática comum poderá causar no educando uma estagnação na sua própria criatividade, passando, então, a se utilizar da cópia como forma de expressão contínua e repetitiva.

Toda ação pedagógica deve trazer em si a busca incessante do aprimoramento, através de experiências metodológicas, que visam a um ensino satisfatório. Embora os sistemas educacionais estejam sujeitos às classes dominantes, a essência da educação e seus preceitos básicos envolvem a identidade dos educadores. São estes os principais agentes de mudanças, pois através das suas pesquisas, vivências e experiências educacionais, atuando nos seus espaços diários, promovem ou não mudanças.

Psicologia da Arte

Dentre as cinco dissertações classificadas no tópico da Psicologia da Arte no escopo do corpus geral *on-line*, apenas uma foi desenvolvida em área de concentração propriamente educacional. Como também, apenas uma foi desenvolvida em área de concentração propriamente psicológica. As demais estão distribuídas entre a Engenharia de Produção e as Artes. O texto oriundo da Engenharia de Produção relaciona as tecnologias com as artes e o aprendizado. Classificou-se como Psicologia da Arte, mas com ênfase no Currículo. Curiosamente, aparece nas Engenharias a preocupação com a aprendizagem ou o desenvolvimento humano.

Nota-se, entre os trabalhos da categoria Psicologia da Arte, um destaque para expressões como “pedagogia da produção” ou “criatividade na produção artística” e o “desenvolvimento psicossocial do ser humano”, expressões reconhecidas nos textos de Vygotsky, não apenas de maneira nominalista, mas porque o autor analisa profundamente o fenômeno da Arte e da recepção estética. Apesar das expressões acima estarem presentes nos títulos e resumos das dissertações, não podemos afirmar a presença dos textos mais propriamente voltados à Psicologia da Arte mencionados acima, pois estes textos são bem específicos da reação estética e das contribuições a respeito, do que vem a ser arte para Vygotsky, sintetizado no conceito de *catarse*.

Com efeito, Freitas (2004, p. 7) analisa, por exemplo, o pensamento de Vygotsky nas reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd – “com o objetivo de compreender como esse referencial teórico está sendo apropriado pelos autores participantes desse evento da área da Educação e constata que os autores continuam se referindo basicamente apenas a dois livros: Formação social da mente e Pensamento e linguagem [...]”.

Assim, não se visualiza entre as dissertações por nós classificadas na categoria “Psicologia da Arte”, clara filiação teórica às contribuições específicas de Vygotsky sobre Arte ou Reação Estética. Vê-se na categoria “Apreciação Estética” a dissertação intitulada “A figura humana na pintura moderna: alternativa para a psicologia e a educação entenderem o homem”, referências à abordagem histórico-cultural. Ainda que, numa vinculação muito estreita entre forças produtivas, relações de produção e

a criação estética. Vínculo que até mesmo Vygotsky (1999) considerou problemática, a não ser que o problema psicológico fosse explicado com as devidas especificidades, para não se confundir com o problema sociológico. Apesar de ser um trabalho de psicologia, volta-se para a sociologia da arte; articula particular e geral, subjetivo e objetivo, mas parece que para na sociologia mais do que na psicologia; os corpos analisados nos artistas modernos são reflexos da época numa articulação muito direta entre Apreciação Estética e História da Arte.

Assim, a pesquisa *A Figura Humana na Pintura Moderna: Alternativa para a psicologia e a educação entenderem o homem*, estuda o comportamento do homem contemporâneo e as relações interpessoais que estabelece. Analisa a figura humana na arte moderna, supondo que os sujeitos se expressam através de suas produções. O período investigado foi de 1880 a 1960, época que marca grandes transformações nas obras de arte, no modo como a figura humana é apresentada. A sociedade em questão suscitava novos padrões de unificação, requisitando aos sujeitos novas atribuições e, conseqüentemente, o desenvolvimento de determinadas características psicológicas. Analisaram-se telas dos pintores: Almeida Júnior, Segall, Malfatti, Tarsila do Amaral, Di Cavalcant, Ismael Nery, Portinari e Dacosta.

A proposta triangular de arte do futuro

A arte no futuro é um dos últimos itens do capítulo Arte e Vida, no livro *Psicologia da Arte*, de Vygotsky. Nele, o autor conclui consoante suas análises sobre a *catarse*, que “a arte é um meio de equilibrar o homem com o mundo nos momentos mais críticos e responsáveis da vida” (VYGOTSKY, 1999, p. 329). Olhando o futuro, Vygotsky pondera que não se pode nem imaginar que papel caberá à arte na “refusão do homem”; notou-se que o autor menciona também o “novo homem”, o “homem do futuro”:

Uma vez que no plano do futuro estarão indiscutivelmente não só a reconstrução de toda a sociedade humana em novos princípios, não só

o domínio dos processos econômicos e sociais, mas também, a 'refusão do homem', é indiscutível que também mudará o papel da arte. Não se pode nem imaginar que papel caberá à arte nessa refusão do homem, quais das forças que existem, mas não atuam no nosso organismo ela irá incorporar à formação do novo homem (VYGOTSKY, 1999, p. 8).

Só não há dúvida de que, nesse processo, a arte dirá a palavra decisiva e de maior peso. Sem a nova arte não haverá o novo homem. Não se pode prever nem calcular de antemão as possibilidades do futuro nem para a arte nem para a vida; como diz Espinosa: "Até hoje ninguém definiu aquilo de que o corpo é capaz" (VYGOTSKY, 1999, p. 329).

Este precioso trecho do autor nos fez pensar em duas questões importantes: uma, a questão do corpo humano, porque, certamente, o corpo humano hoje já é um corpo muito mais protético (com elementos de robótica como próteses e silicões) do que o corpo da época de Vygotsky. E, se o corpo humano muda, sede que é, para Vygotsky, das emoções da reação estética, essas reações também devem sofrer modificações com o tempo.

As dissertações aqui apresentadas abordando as tecnologias de informação e a comunicação são exemplos de novos corpos, portadores de novas sensibilidades apenas vislumbradas no tempo de Vygotsky: a velocidade do cinema que hoje se materializa, na vertigem do videoclipe, as navegações e conversas em tempo real na Internet, também portadoras de uma velocidade que exigem um outro corpo, um outro sensorio, uma outra expressão artística.

A liberdade e a coragem com que Vygotsky fala do futuro, também nos deu coragem para pensar o futuro da Proposta Triangular no Ensino da Arte no Brasil. A trilogia "fazer artístico, fruição e contextualização" que cumpriu como seu papel, no decorrer das duas últimas décadas de pedagogização dos processos escolares. Evidentemente que, diante dos novos quadros conceituais traçados sobre a escola e os próprios processos sociais, deve-se adequar a proposta à realidade vigente. Talvez quiséssemos perguntar se o modelo da proposta triangular para a arte-educação tem futuro? Se ainda é relevante enquanto proposta? Especialmente quando o termo médio da proposta supõe modelos a imitar, por mais que se possa "recriá-los", como recriar, na pós-modernidade, os modelos de arte produzidas em outros tempos? Estes podem contribuir na formação deste sujeito? E se contribuem, como? Será que, com todos os recursos visuais, sonoros e expressivos em que nossos alunos estão diariamente envolvidos, ainda cabe

ficar observando obras de outros sujeitos, de outras épocas, que até então representavam com seus corpos as suas realidades, percepções e emoções?

Ana Mae Barbosa responde de certa forma estas perguntas quando entrevistada pelo Jornal **Folha de São Paulo**, no dia 26/4/2005. O jornalista questiona: “Hoje, ser criativo é importante”?

O discurso do modernismo era o discurso da criatividade. Mas ninguém sabia bem o que era isso naquela época. Ser criativo era fazer coisas novas. Por isso, com o tempo, a originalidade passou a ser um critério relativo. Hoje, há outros processos importantes da criatividade, como ter fluência, dar várias soluções para um mesmo problema e desenvolver a capacidade de, dada uma circunstância, reelaborar uma idéia.

No discurso modernista, onde a livre-expressão era o foco central, encontrávamos um fazer-por-fazer, mas como uma forma de expressão primária corporal do sujeito, ou seja, a necessidade de exprimir sentimentos e emoções através de materiais, técnicas e procedimentos variados, que diríamos vazios. Podemos exemplificar, através das produções artísticas das crianças e as suas garatujas, que são necessidades básicas motoras-corporais da infância. Conforme os anos passam, essas crianças vão tendo um entendimento, consciência e percepção de mundo, aprimorando os seus fazeres artísticos, através de seus signos internos e externos, reformulando, redimensionando e reconstruindo novos sentidos nas suas relações sociais e culturais. Portanto, não se pode dizer que este sujeito está copiando o mundo, mas sim dando para esses símbolos internos e externos outros sentidos.

Pode-se dizer, então, que a partir das falas da entrevistada, a criação na pós-modernidade não está voltada somente para o objeto da arte em questão ou o produto desta releitura, mas na possibilidade de criação, como uma nova idéia, imaginação (ou posso chamar de projeção), - no sentido de projetar - uma nova concepção através de.

A nova trilogia e a formação dos professores

Se, no **corpus on-line** geral das dissertações e teses sobre Arte Educação no Brasil, localizamos, ao lado da categoria Currículo, a Apreciação

Estética, a Estética Filosófica e Formação de Professores, compondo um quadro mais ou menos equilibrado (por exemplo, Currículo e Apreciação estética somaram respectivamente 32 e 29 trabalhos) seguido por outro equilíbrio trazido entre Estética Filosófica e Formação de Professor (13 trabalhos para ambos), notamos que ao particularizar as dissertações sobre a Proposta Triangular, as pesquisas curriculares se mantêm proeminentes; porém, dois deles articulados à Apreciação Estética e um à Formação de Professores, inspirando a formulação de uma outra trilogia para a área: C – AE – FP que poderia ser assim enunciada: a apreciação estética dos professores no currículo ou o Currículo de apreciação estética da formação dos professores.

As pesquisas relacionadas à formação do professor de arte estão distribuídas, no *corpus* entre aquelas que se constituem em uma avaliação da formação continuada, como é o caso de Carvalho (2003), Oliveira Marques (2000), Campello (2003) ou Ferreira (2000) e outros exemplos de história de vida de professores singulares ou avaliação de cursos formais de licenciatura, a exemplo de Aguiar (1997).

Sabe-se que a criticidade e reflexividade são características necessárias para qualquer professor. No caso do professor de Arte, tal criticidade deve contemplar as inter-relações entre o fazer artístico, a fruição e a reflexão.

Carvalho (2003) discute, ao longo dos encontros realizados com professores em formação continuada, três questões relevantes: a discussão do currículo no ensino superior, a profissão do professor de arte e a valorização da disciplina na escola. Conclui que, a contextualização respaldada, seja na história da arte, seja na estética filosófica, não aparece como conteúdos necessários na fala dos professores de arte da rede de ensino analisada ao sul do país. Outra pesquisa que se viu, fora do *corpus* datada de 1987, analisa cinquenta professores de rede de outra região do Brasil e chega às mesmas conclusões de ausência teórica na formação do professor de arte (SARDELICH, 2001).

Percebe-se que, nas pesquisas desta categoria, a presença da escola como preocupação marcante faz bastante sentido, se pensarmos que ser artista é diferente de ser professor de arte. Esse último demanda domínio de outras habilidades e conhecimento, além da criação; estimular a criação é algo que requer habilidades especiais, especialmente num ambiente normatizado como o da escola, que tem seus espaços e tempos regulados pelo currículo.

Considerações finais

Obtivemos quadros secundários, relacionados ao contexto de produção das teses/dissertações do *corpus* geral *on-line* dos 98 registros. São dados importantes, mas secundários para nossos propósitos porque priorizou-se a análise de temas e tendências no *corpus* discursivo da produção científica em Arte-educação nas Universidades Brasileiras. No entanto, um comentário geral sobre esses dados se impõe: as Instituições de Ensino que mais abordaram este assunto foram a UFSC (12), USP (9) e MACKENZIE (8). O ano de maior contribuição em teses/dissertações de arte educação foi no período de 2000 e 2001. Os estados brasileiros que mais contribuíram com as pesquisas desta natureza foram: São Paulo, Santa Catarina e Rio de Janeiro. Ao finalizar a pesquisa, conclui-se que o mapeamento realizado foi útil nem tanto para tomadas de decisão gerenciais, quanto à formulação de políticas curriculares, embora tal mapeamento possa subsidiar tais formulações, mas sim serviu-nos para discutir questões de fundo filosófico sobre a Arte Educação no Brasil, em cujo campo a pesquisadora se insere com uma prática concreta de Arte-educadora no Ensino Fundamental e Superior. Fazer esta reflexão significou olhar, também, para esta sua prática. Se esta pesquisa puder ajudar outros colegas no mesmo campo, dar-me-ei por satisfeita, porque assim estarei vivenciando a dialética indivíduo-sociedade analisada por Vygotsky.

Referências

- AGUIAR, K. de P. *Autonomia do Arte-Educador* - Licenciatura em Educação Artística - um processo em construção. BRAYNER, F. H. A. (Orient.). Dissertação (Mestrado em Educação). Biblioteca Depositária: UFPE: Setorial de Educação e Central. Universidade Federal de Pernambuco, Olinda/PE, 1997.
- CAMPELLO, S. M. C. R. *Educação em arte*: uma proposta de formação continuada dos professores de artes visuais por meio da utilização das tecnologias de informação e comunicação. Dissertação (Mestrado em Arte) – UNB, Distrito Federal, 2003.
- CARVALHO, C. *O currículo de arte*: as escolhas dos conteúdos sob o olhar dos professores. Linha de pesquisa formação docente e identidades profissionais. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí/SC, 2003.
- DIMENSTEIN, G. Arte-educação não é espetáculo. *Folha de São Paulo*. São Paulo, 26 abr. 2005. Sinapse. pg.16-17 (entrevista com Ana Mãe Barbosa)

FERREIRA, V. L. R. P. **Construindo caminhos**. linguagens artísticas na formação de professores. PERNAMBUCO, M. M. C. A. (Orient.). Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Zila Mamede. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2000.

FREITAS, M. T. de A. O pensamento de Vygotsky nas reuniões da ANPED (1998-2003). **Revista Educação**. v. 30, n. 1, São Paulo. Disponível em: Jan./Abr. 2004

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000100007&lng=en&nrm=isso. Acesso em: 10 jan. 2005.

OLIVEIRA MARQUES, Z. M. **Oficinas de arte com professores**. dificuldades de inserção de elementos artísticos na escola e formas de superação. FARIAS, S. C. B. (Orient.). Biblioteca Depositária Anísio Teixeira. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, 2000.

PCN. Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1998.

SARDELICH, M. E. Formação inicial e permanente do professor de arte na educação básica. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 114, p.137-152, nov. 2001. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/pesquisa/bbe-online/obras.asp>>. Acesso em: 2 fev. 2005.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia da arte**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999.