

★ A IMPORTÂNCIA DA ARTE EM UMA EDUCAÇÃO EMANCIPADORA

Sérgio Audi

Mestre em Artes Cênicas pela Universidade de São Paulo (ECA-USP). Possui graduação em Comunicação Social com Habilitação em Cinema pela Universidade de São Paulo (1998). É diretor e ator, fundador do Coletivo de Teatro Núcleo 2. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Direção e Interpretação Teatral. Professor de Improvisação, Jogos e Pedagogia Teatral na Escola Superior de Artes Célia Helena. Atualmente é doutorando em Educação pela Faculdade de Educação da USP.

Palavras-chave:

*Arte na educação.
Educação
emancipadora.
Desenvolvimento
da sensibilidade.
Criatividade*

Resumo: Texto que pretende aprofundar a argumentação em favor da arte como instrumento de emancipação e como objeto fundamental da educação. Trabalhamos como questão a importância do desenvolvimento da sensibilidade como fator determinante para o aprimoramento da subjetividade e o alcance de sua ação na vida social. A partir das perspectivas educacionais de Ana Mae Barbosa, Jacques Rancière e Paulo Freire, e da concepção ontológica do pensamento de Karl Marx, tecemos um debate sobre a importância da arte, processo de apreensão do conhecimento e da emancipação do indivíduo, aprofundando argumentos sobre a capacidade emancipadora da atividade artística no processo pedagógico.

Keywords:

*Art on education.
Emancipatory
education.
Sensibility
development.
Creativity*

Abstract: Positive argumentation about the importance of the art like emancipation skill and fundamental object at the educational process. Speaks about development of sensibility and its important rule for subjectivity's enhancement, and its range of action on the social life. Starting at the educational prospects by Ana Mae Barbosa, Jacques Rancière and Paulo Freire, and the Karl Marx's ontological conception, develop a debate about the value of the art on the knowledge acquirement process and individual emancipation, deepening arguments about emancipatory power of artistic activity on pedagogic process.

A arte na escola

A educadora Ana Mae Barbosa, em *A imagem no ensino da arte*, pontua um caminho básico para compreender a importância e a função da arte na escola:

Arte é qualidade e exercita nossa habilidade de julgar e de formular significados que excedem nossa capacidade de dizer em palavras. E o limite da nossa

consciência excede o limite das palavras.(...)Não é possível uma educação intelectual, formal ou informal, de elite ou popular, sem arte, porque é impossível o desenvolvimento integral da inteligência sem o desenvolvimento do pensamento divergente, do pensamento visual e do conhecimento presentacional que caracterizam a arte. (BARBOSA, 1994, p. 4).

Para além de um instrumento para auxiliar o processo educacional, a arte tem sua importância

fundamental como atividade-fim, como objeto fundamental do conhecimento. Porque desenvolve, amplia e estimula capacidades cognitivas características de sua própria especificidade como atividade humana, a arte contribui para acessar o patrimônio da cultura de todas as épocas, do engenho e da aventura humana no mundo, suas questões e sua trajetória, através do depoimento e da contribuição de inúmeros indivíduos.

A educadora brasileira propõe, em linhas gerais, que a vivência com a arte na escola se completa na integração de três aspectos cognitivos e de experiência:

- a criação – factível a todo ser humano, que deve se apropriar das formas de expressão e apropriação artística do mundo, bem como desenvolver as habilidades intelectuais, cognitivas e sensoriais que a atividade da criação artística oferece.
- a fruição – que se desenvolve através do contato com os objetos artísticos, da prática de assistir e conhecer as obras, da discussão sobre elas, do impacto e o alargamento de horizontes existenciais que as obras de arte podem proporcionar, do exercício da leitura que se aguça e se multiplica com a inclusão do prazer de desfrutar obras de arte na vida cotidiana;
- a relação das obras com a história da arte e com a história da humanidade – seu sentido em seu tempo, o momento histórico em que foram produzidas e o que representam, antes e hoje; a relação da dinâmica da produção artística com a dinâmica da história; o ponto onde estas histórias se interceptam com a vida de cada um.

É necessário fazer arte, mas também entender, compreender, decodificar as múltiplas significações de uma obra ou da própria arte.

Ao decodificar uma obra, exercitamos nossa fluência, flexibilidade, capacidade de elaboração. A resposta e a elaboração estética diante de um objeto artístico desencadeia a surpresa, a satisfação, a es-

timulação, num conceito que a autora delinea com preciosidade: *o saboreio*, o prazer de descobrir e se deliciar com o universo da estética no fluxo da vida.

Ao criticar uma obra, exercitamos nossa capacidade de descrição, análise, interpretação e julgamento. Avaliamos o quanto se pode entender o mundo entendendo uma obra de arte. (BARBOSA, 1994).

Para Viktor Lowenfeld, arte-educador austríaco:

(...) experiências artísticas em geral são por si mesmas integradoras, pelo fato de que combinam o pensamento com os sentimentos e a percepção de modo inseparável. (LOWENFELD, 1977 apud IAVELBERG, 2017, p.76).

A arte e a formação dos sentidos

Com efeito, a arte foi o primeiro *mestre* dos povos. G.W.F. Hegel (2000, p. 70, grifo no original)

O objeto artístico carrega em si a marca das grandes questões da humanidade de cada momento histórico em que foi produzido em confronto com o momento da sua fruição por outra individualidade.

Os sentidos humanos são o meio como o indivíduo se relaciona e apreende o mundo. Não estão ligados somente aos cinco sentidos físicos, mas abrangem também a consciência, a imaginação, as emoções e o raciocínio. Ana Cotrim (2015) desenvolve este tema:

(...) o processo de humanização dos sentidos é o processo de criação dos sentidos internos, espirituais, dos quais aqueles não se desvinculam. Um ouvido capaz de apreciar a beleza da música não se cria como cultivo do sentido auditivo isoladamente do engendramento da consciência, da imaginação, dos sentimentos, porque apreciar a música significa diretamente mover os sentimentos e a imaginação. Apreciar a beleza de uma pintura é ao mesmo tempo compreender seu significado, imaginar a história

de que ela é um dos momentos, emocionar-se com a cena. Da mesma maneira, a observação científica aprimora não apenas os olhos, mas a visão em conexão imediata com a consciência. Os instrumentos criados como extensão do sentido visual, por exemplo os microscópios e os telescópios, trazem imagens que só fazem sentido ao indivíduo cuja razão científica tenha sido cultivada, de modo que, na sua utilização, confundem-se a ação de *ver* e *compreender*. (COTRIM, 2015, p. 98)

Ou, nas palavras de Karl Marx:

A formação dos cinco sentidos é um trabalho de toda a história do mundo até aqui. (MARX, 2015, p. 110)

Assim como o próprio ser humano, estes sentidos são históricos, ou seja, se formam, se definem e se aperfeiçoam continuamente em contato com os objetos durante o desenrolar da vida. E os objetos, o mundo objetivo, é condicionado pelo tempo e pelo espaço em que vivemos, nossa época com suas perspectivas, vicissitudes e potencialidades, em contínuo movimento.

O mundo objetivo é continuamente modificado pelos seres humanos em sua tarefa contínua e cotidiana de produção e reprodução da vida, satisfação de necessidades que geram outras necessidades e outras perspectivas, e vão com isso construindo o *continuum* da história.

A sensibilidade, portanto, é um conjunto de habilidades humanas desenvolvidas através das relações dos indivíduos com o mundo que os cerca. As relações com os objetos formam os sujeitos destes objetos no ato em que estes sujeitos necessitam manipular e modificar estes objetos.

Cada sujeito tem sua trajetória, individual, particular, na relação com o universo humano e histórico que a cerca.

O objeto artístico tem um estatuto privilegiado para a formação e o desenvolvimento da sensibilidade, porque concentra em si relações individuais que refletem a multiplicidade dos racio-

cínios e vivências de seu tempo, ao mesmo tempo em que provocam a individualidade do receptor para novas reflexões, emoções e raciocínios no ato da fruição, confrontando sua época com o momento original da criação artística.

(...) a arte não perde a capacidade de expressar, como forma individual, o conteúdo substancial das várias épocas históricas, porque tal conteúdo não se separa da vida efetiva. A arte pode extrair da vida efetiva suas forças motrizes, seu significado humano genérico e configurá-los de modo antropomórfico e individual, em diferentes formas. (COTRIM, 2015, p.50)

Todavia, a arte não tem sua potência maior na elaboração de respostas, mas é ela mesma um retrato e um questionamento, uma pergunta, um enigma lançado ao coração e à mente do receptor através dos tempos, propondo, a cada fruição e encontro individual, uma nova vivência, uma experiência criadora e emancipadora.

Pois a especificidade da arte é ser exatamente o depoimento individual e particular dos múltiplos indivíduos, originando múltiplos olhares sobre cada época e suas questões. É também um retrato adensado do cotidiano e da vida interior de cada tempo histórico, proporcionando-nos um encontro com o próprio evoluir da vida em experiências outras, uma relação com a alteridade, com a produção de sentidos, enigmas e questões que moveram e desafiaram outros indivíduos.

A arte é formadora dos sentidos. No processo de sua apropriação como objeto, a arte propicia a sua humanização porque se dirige à humanidade dos sentidos. Isso significa que se dirige aos sentidos como órgãos naturais *humanos*, no conjunto de suas determinações, portanto aos sentidos práticos e à consciência como modos pelos quais se desenvolve a sensibilidade. Aprimora diretamente os sentidos, mas em sua ampla condição subjetiva, o que inclui aprimorar as relações humanas em que a sensibilidade participa. (COTRIM, 2015, p.107)

A arte como conhecimento

A ciência, a partir do estudo dos fenômenos singulares, procura relações entre estes fenômenos para chegar a leis e princípios universais que expliquem a existência destes fenômenos e sua dinâmica.

A arte, por sua vez, não tem como objetivo central explicar o mundo, como a ciência. A arte é um modo de consciência do mundo, um reflexo da atividade espiritual humana num determinado momento histórico que fala ao pensamento, à emoção, à intuição e à sensibilidade, propondo enigmas, perguntas, sensações, sentimentos, que se completam no ato da recepção, ou fruição.

Ou seja, a arte é um reflexo da subjetividade do artista em sua experiência no mundo.

Mas esta subjetividade não está limitada à subjetividade imediata do artista, circunscrita aos limites de sua personalidade, seus limites psicológicos, filosóficos e ideológicos. A subjetividade expressa numa obra significativa é uma subjetividade alargada, que inclui os limites acima citados, mas reflete uma experiência que antevê os conteúdos emergentes em sua época, dando-lhes forma. Deste modo, as grandes obras refletem profundamente a experiência humana de seu tempo, carregando em seu bojo uma infinidade de outras obras e artistas, que constituem sua herança cultural e a experiência viva de sua época.

A característica central da construção artística é a relação única com que cada artista se relaciona com o mundo e realiza seu ato criativo. Trata-se de um território onde cada ser humano desenvolve sua acuidade, inserido em correntes estéticas e imerso na visão de mundo e prática material de seu tempo histórico, sua delimitação ideológica, sua língua e sua cultura. A partir desta delimitação, cada obra de arte é única.

O ato artístico é, portanto, o depoimento da experiência de um indivíduo singular, que, entretanto, supera a mera singularidade desta existência situada no tempo e no espaço, propondo questões

pertinentes a toda a humanidade, ao mesmo tempo em que reflete de maneira única aspectos de sua época e de seu contexto. Trata-se de uma poderosa forma de conhecimento, de apropriação do patrimônio humano, de humanização do ser, de formação dos sentidos.

O que seria uma educação emancipadora?

A emancipação está diretamente ligada à liberdade de ação social, à multiplicidade de possibilidades e experiências, na relação com a diversidade de indivíduos do gênero humano.

Uma educação emancipadora, portanto, seria a que fornece condições e um leque instrumental para que o ser humano possa ampliar suas opções no horizonte da existência.

Aqui cabe inserir, a partir da ideia de emancipação, a noção desenvolvida por Karl Marx de liberdade, explicitada por Ana Cotrim:

A atividade humana é livre, mas ocorre sob as condições objetivas determinadas. Em princípio, essas condições são a natureza dada e, com o decorrer da história ativa, o mundo objetivo tal como criado pelo conjunto dos seres humanos, mais ou menos diverso a cada geração. Quanto maior é o domínio prático sobre a natureza, mais possibilidades se apresentam à atividade, maior é o domínio dos indivíduos sobre sua atividade e, por conseguinte, mais livre ela é. Quanto maior esse desenvolvimento, mais distintas se tornam as possibilidades de atividades no interior de um mesmo grupo humano, de sorte que se diversificam as atividades entre os indivíduos. Nesse sentido, a liberdade e a multiplicidade se aprofundam conjuntamente, como resultado de um mesmo processo. (COTRIM 2015, p. 87)

Na visão de Marx, a liberdade seria, portanto, o domínio de habilidades e ferramentas, físicas, intelectuais e psíquicas que permitissem ao ser humano um domínio de seu destino e de sua trajetória pela vida, possibilitando o alargamento de suas possibilidades de ação autônoma no mundo.

Ao desenvolver o mesmo tema da liberdade, o teatrólogo Jerzy Grotowski enuncia a potência emancipadora da arte:

Não é para fazer discursos que trabalho, mas para alargar a ilha de liberdade que tenho; minha obrigação não é fazer declarações políticas, mas fazer buracos no muro. As coisas que foram proibidas devem ser permitidas depois de mim; as portas que foram duplamente fechadas devem ser abertas; tenho que resolver o problema da liberdade e da tirania através de medidas práticas; quer dizer que minha atividade deve deixar rastros, exemplos de liberdade. (GROTOWSKI, 1992, p. 69–75, tradução nossa)

Para o diretor polonês, uma das funções privilegiadas da arte na vida social é concretizar ações através da criação, – criar “o *fato consumado* que empurre os limites impostos pela sociedade” (1992, grifos no original).

O diálogo: a escuta e a troca como princípio educativo

O “Mestre Ignorante” (2002), obra do filósofo francês Jacques Rancière, aborda a experiência de Joseph Jacotot, educador do início do século XIX, partidário dos ideais da Revolução Francesa, com um interesse agudo na questão da igualdade. Jacotot questiona os paradigmas sobre ensino e educação desenvolvidos até então, muitos deles em voga até hoje.

Seu questionamento radical está na autoridade do educador como detentor do saber e na educação como acúmulo de informações:

[...] é preciso inverter a lógica do sistema explicador. A explicação não é necessária para socorrer uma incapacidade de compreender. É, ao contrário, essa *incapacidade*, a ficção estruturante da concepção explicadora de mundo. É o explicador que tem necessidade do incapaz, e não o contrário, é ele que

constitui o incapaz como tal. Explicar alguma coisa a alguém é, antes de mais nada, demonstrar-lhe que não pode compreendê-la por si só. Antes de ser o ato do pedagogo, a explicação é o mito da pedagogia, a parábola de um mundo dividido em espíritos sábios e espíritos ignorantes, espíritos maduros e imaturos, capazes e incapazes, inteligentes e bobos. O procedimento próprio do explicador consiste nesse duplo gesto inaugural: por um lado, ele decreta o começo absoluto — somente agora tem início o ato de aprender; por outro lado, ele cobre todas as coisas a serem aprendidas desse véu de ignorância que ele próprio se encarrega de retirar. (RANCIÈRE, 2002, p. 20)

Seguindo esta linha de raciocínio, a educação se baseia especialmente na capacidade humana de apreender o mundo, mais do que na capacidade do mestre em explicá-lo. Não que essa capacidade não seja necessária, mas o núcleo da atividade pedagógica encontra-se na relação com o mundo, na inevitável imersão do estudante nos acontecimentos da vida, da qual o mestre é uma das variáveis.

Cada pessoa tem essa capacidade de apreender o mundo, materializada de forma particular e individual, num trajeto pessoal e intransferível pelas estradas do conhecimento. Cabe ao mestre acompanhar o estudante nesta aventura, pois cada caminhada tem suas características, percalços e dificuldades únicas e particulares, relacionadas com a vivência e os conteúdos individuais de cada ser humano. Ou seja, toda pessoa tem sua capacidade de aprendizado, mas esta capacidade é particular em cada um.

Para Jacotot, isto confere aos seres humanos o estatuto da igualdade. Porém como ocorre este processo de aprendizado?

Especialmente na *relação*.

Na relação com as coisas, com o mundo, com as pessoas, que são parte fundamental deste mundo. Isto só é possível pela capacidade humana de se comunicar, de trocar conteúdos e vivências, de

aprender com a tentativa e o erro, de compartilhar.

Estas ideias encontram similaridade com as bases do pensamento de Paulo Freire. Em uma passagem da *Pedagogia do oprimido*, o educador brasileiro pontua que:

A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, “ação cultural” para a liberdade, por isto mesmo, ação com eles. (...) Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. (FREIRE, 1987, pp. 30-33).

Freire sinalizou que o sistema educacional, a partir da maneira como significa o mundo através da cultura, reforça a dominação ideológica das classes dominantes. Cabe aos que sofrem esta dominação (no caso, denominados de oprimidos) se apropriar dos códigos deste processo, para que toda a humanidade (opressores e oprimidos) possa se emancipar destas relações.

O educador brasileiro mais citado no mundo também aponta um caminho central para subverter esta relação de opressão: a aventura do diálogo e da comunicação. É também na comunicação e no diálogo que o *Ensino Universal* proclamado por Jacotot tem seu fundamento. Não é necessário que o professor seja um poço de conhecimentos, com a tarefa de instruir o aluno. “Instruem-se” recrutas e cavalos. A aventura do conhecimento é um caminho que cada ser humano trilha de maneira autônoma e única. Cabe ao educador acompanhar o estudante neste caminho, dividindo com ele a sua experiência, também única e particular (RANCIÈRE, 2002).

Assim, a educação é também um ato de criação, no sentido que se dá a essa palavra na arte. Criação e fruição como dois momentos do mesmo

ato, que se concretiza no encontro entre individualidades. Um processo que se dá na tentativa e erro, no desejo de compreender o mundo e modificá-lo, na coragem de *improvisar* sem saber de antemão o que irá resultar exatamente.

Daí o encontro com outros que trilham seu próprio caminho nesta mesma aventura:

É preciso aprender com aqueles que trabalharam o abismo entre o sentimento e a expressão, entre a linguagem muda da emoção e o arbitrário da língua, com os que tentaram fazer escutar o diálogo mudo da alma com ela mesma, que comprometeram todo o crédito de sua palavra no desafio da similitude dos espíritos. (RANCIÈRE, 2002, p. 77).

Pois Jacotot parte do pressuposto da igualdade das inteligências. Reconhece a capacidade do ser humano de compartilhar informações, impressões, raciocínios e sentimentos como estatuto de sua igualdade.

Múltiplas experiências podem levar ao conhecimento. Todo ser humano é dotado da capacidade de absorver o conhecimento segundo sua própria experiência, sua própria relação com a vida e com o mundo. Essa experiência é sempre concretizada na relação com outros: o mundo é o mundo dos seres humanos em relação uns com os outros. A característica desta experiência é a possibilidade e a capacidade de tocar o outro, compartilhar sua experiência e reciprocamente modificar-se e modificar o próximo.

Para Rancière, a partir de Jacotot, o princípio da *veracidade* é a base da experiência da emancipação (2002 p. 67). A relação privilegiada que cada um tem com a verdade é o fundamento moral do poder de conhecer. Esta relação nunca é a mesma para cada um, mas essa capacidade de reconhecer o discurso alheio e nele reconhecer sua relação com a verdade é a base e a prova da igualdade de inteligências a que ele se refere. Essa igualdade confere aos seres humanos a capacidade de absor-

ver a experiência de outrem, segundo sua própria experiência.

Perspectivas

Uma educação emancipadora é concretamente possível.

Ao provocarmos uma situação educativa de diálogo e de troca, o estudante tem acesso a uma possibilidade de fruição e de crítica da cultura que o circunda.

O desenvolvimento da sensibilidade não tem consequências apenas na relação com a criação e a apreciação artística. O desenvolvimento de habilidades, o horizonte filosófico e ontológico de um indivíduo, sua capacidade de acrescentar novos conteúdos e criações à aventura humana no mundo, estão condicionados ao alcance desta sensibilidade. Seu desenvolvimento é necessário para apurar os sentidos na crítica do mundo, para abrir os caminhos da própria consciência.

A educação através da experimentação dos processos artísticos, no âmbito da criação, da fruição e da crítica, cria novas necessidades e perspectivas, estimulando e desenvolvendo os sentidos e a sensibilidade no contato direto com as diferentes experiências humanas no mundo.

A capacidade da arte para a ampliação do repertório das possibilidades do pensamento, do julgamento, do raciocínio, do prazer e da imaginação, é possível, provável e concreta. Ou seja, para a ampliação das capacidades de invenção, de criação e conseqüentemente, de ação concreta do ser humano no mundo.

As habilidades da inteligência estimuladas pela arte podem expandir as possibilidades do pensamento e as modalidades de pensamento. Colocam as pessoas em contato com a miríade de individualidades do gênero humano, já que cada indivíduo tem capacidade de construir um universo artístico complexo como criador e como *saboreador* da arte.

Quanto mais forem as referências, amplia-se as possibilidades de criação de conteúdos perti-

nentes a um maior número de pessoas, como é o caso das obras seminais que condensam o conteúdo de toda uma época.

Do mesmo modo, isso ocorre com a ciência e as outras áreas do conhecimento: quanto maior e mais alargado for o horizonte de um indivíduo, maior é o alcance de sua reflexão, de sua produção intelectual e de sua ação emancipatória no mundo. E o contato com a arte pode funcionar como um grande potencializador destes horizontes.

O contato com a arte e o estímulo à criação através de atividades que colocam em contato com o processo criativo e a perspectiva histórica, que cada objeto artístico pode proporcionar, trabalham para que o desenvolvimento da sensibilidade possa ser concretizado no espaço escolar.

A arte propicia à mente o contato com um universo quase infinito de construções mentais e concepções. O acúmulo de sua experiência amplia as capacidades perceptivas e cognitivas numa progressão constante.

A dinâmica da capacidade cognitiva é altamente plástica, fluida, moldável e moldada de acordo com a vida concreta das pessoas, seu cotidiano, e as atitudes que são necessárias frente às situações da vida.

O desenvolvimento de habilidades, a proficiência no uso de ferramentas, o senso do eu e a consciência são atualizados a cada instante, de acordo com a experiência da relação cotidiana com o mundo, que está intimamente ligada ao processo da nossa experiência emocional com a realidade, de como delineamos nosso perfil moral e racional, como estabelecemos os parâmetros para tomar as decisões mais complexas.

O pesquisador russo Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934) colocou em perspectiva este processo de desenvolvimento, através de pesquisas experimentais e da teoria sócio-histórica do desenvolvimento da personalidade, aprofundando no domínio da Psicologia os conceitos enunciados por Marx. (REGO, 1995)

O neurocientista brasileiro Miguel Nicolelis, em suas pesquisas para conectar o cérebro de le-

sionados a interfaces mecânicas, de certa forma atualizou esta perspectiva. A partir de seus experimentos, descreve o processo de assimilação das informações e do mundo, assim como as projeções de mundo atualizadas a cada instante pela mente:

A representação do mundo criada por populações de neurônios corticais não é fixa, mas permanece em fluxo, ao longo de toda a vida, continuamente adaptando-se em função de novas experiências e aprendizados, novos modelos do eu, novas estimulações vindas do mundo exterior e novas incorporações de ferramentas artificiais. (NICOLELIS, 2011, p. 353)

Ou seja, o desenvolvimento da sensibilidade não tem consequências apenas na relação com a criação e a apreciação artística. O desenvolvimento

de habilidades, o horizonte filosófico e ontológico de um indivíduo, sua capacidade de acrescentar novos conteúdos e criações à sua existência no mundo, estão condicionados ao alcance desta sensibilidade, que está diretamente relacionada à imaginação, à cognição, à memória e ao raciocínio e à qualidade e amplitude das experiências que vivemos.

A inovação, o pensamento divergente, a construção coletiva, a criatividade em sua potência plena são fatores centrais na criação e fruição artística. Através da atividade artística na prática educacional, a ideia do novo, do não existente, o questionamento das formas de vida e de relações vigentes podem possibilitar uma perspectiva educacional realmente emancipadora. ☆

Referências

- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 1994.
- COTRIM, Ana. **Contribuições de Karl Marx ao problema da mimese artística**. Tese (Doutorado em Filosofia) FFLCH-USP. São Paulo, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo : Ed. Paz e Terra, 17ª ed., 1987.
- GROTOWSKI, Jerzy. Tu Eres Hijo de Alguien. **Revista Mascara**. Año 3– 11/12. México: Outubro 1992/Reed. Oct. 1996 Pg 70-74.
- HEGEL, G. W. F. **Cursos de estética**. Volumes I a IV. Tradução de Marco Aurélio Werle e Oliver Tölle. Consultoria de Victor Knoll. São Paulo: EDUSP, 2000/2001/2002/2004.
- LAVELBERG, Rosa. **Arte/educação modernista e pós-modernista: fluxos na sala de aula**. Porto Alegre: Penso, 2017.
- MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.
- NICOLELIS, Miguel. **Muito além do nosso eu**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- REGO, Teresa C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.