

* Doutora em Psicologia da Educação (PUC/SP), professora pesquisadora do Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI/SC) e coordenadora do Grupo de Pesquisa Cultura, Escola e Educação Criadora. E-mail: lucmas@univali.br

A RESSIGNIFICAÇÃO DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR A PARTIR DE VIVÊNCIAS ESTÉTICAS

THE RESIGNIFICATION OF TEACHER TRAINING
BASED ON AESTHETIC EXPERIENCES

**Graduada em Artes Plásticas (FURG/RS), mestranda do Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI/SC), pesquisadora do Grupo de Pesquisa Cultura, Escola e Educação Criadora. E-mail: marialuizaps@univali.br

Luciane Maria Schlindwein*
Maria Luiza Passos Soares**

Correspondência:

Address:

Luciane M. Schlindwein
Rua Samuel Heusi,
427 – apto 501
Itajaí – SC
Cep: 88301-070

Maria Luiza P. Soares
Rua Cecília Brandão,
226
Fazenda – Itajaí – SC
Cep: 88302-040

Resumo

Neste trabalho investigamos a construção de significados e de sentidos estéticos, ou seja, o desenvolvimento da sensibilidade estética em um grupo de doze professoras da educação básica. Trata-se de uma pesquisa longitudinal, efetivada entre 2004 e 2006, totalizando seis semestres letivos. Foram realizados encontros quinzenais, nos quais as professoras envolvidas puderam vivenciar experiências estéticas no âmbito das artes visuais, da literatura e da música. Estas vivências intencionaram, por um lado, a tomada de consciência do sensível, ou seja, do olhar, do ouvir, do sentir e, por outro, e, concomitantemente, a elaboração conceitual. Todos os encontros foram videografados, transcritos e analisados na perspectiva da psicologia histórico-cultural, especialmente dos estudos de Vigotski e Bakhtin. Os resultados aqui discutidos centram-se nos encontros cujos focos foram a literatura e a música.

Abstract

In this work we investigate the construction of aesthetic meanings and perceptions, i.e. the development of aesthetic awareness in a group of twelve elementary education teachers. This is a longitudinal research, carried out between 2004 and 2006, totaling six semesters. Fortnightly meetings were held, in which the teachers were able to have deep aesthetic experiences in the areas of literature, music and visual arts. The goals of these life experience meetings were to enable the teachers to become aware of the world of the senses, i.e. to be aware of their looking, their hearing, their feelings, and, simultaneously, enabling them to conceptually elaborate the experience. Each meeting

Artigo recebido em:
20/06/2007
Aprovado em:
07/07/2007

was recorded on videotape, transcribed, and analyzed from a perspective of the historical and cultural psychology, in particular, the studies of Vygotsky and Bakhtin. The results discussed in this work relate to the meetings which focused on the themes of literature and music.

Palavras-chave

Sensibilidade estética; Formação de professores; Formação de conceitos.

Keywords

Aesthetic awareness; Teacher education; Formation of concepts.

A proposta deste trabalho é discutir o impacto que vivências artísticas no âmbito da música, da literatura e das artes visuais provocaram em um grupo de doze professoras da educação básica, ao longo de três anos. Tal trabalho deriva de uma pesquisa concluída em 2003 (SCHLINDWEIN e JENCHEN, 2004), na qual foi delineado o perfil social, econômico e cultural dos professores da rede municipal de ensino, em Itajaí/SC. A partir desta investigação traçamos uma proposta de trabalho que articula pesquisa e extensão e que investe na formação estética dos professores envolvidos. Foram realizados encontros quinzenais com o objetivo de desenvolver uma espécie de vivência estética. Para Vigotski, “[...] as influências sensíveis estão organizadas e construídas de tal forma que despertam no organismo um tipo de reação diferente da habitual, e essa atividade peculiar, ligada aos estímulos estéticos, é que constitui a natureza da vivência estética” (VIGOTSKI, 2003, p. 229). Estes encontros, denominados ateliês, possuíram um caráter teórico-prático, cujo objetivo era desenvolver atividades que provocassem a sensibilidade das professoras envolvidas. Todos os encontros foram registrados em videocassete, transcritos e analisados na perspectiva da psicologia histórico-cultural, tomando por referência os estudos de Vigotski e Bakhtin. Além dos vídeos, as professoras registraram, por escrito, a cada encontro, as suas percepções sobre as vivências.

Os resultados foram discutidos a partir da análise dos indícios apreendidos no material coletado. De acordo com Pino (2005), “... procurar indícios de um processo é muito diferente de procurar relações causais entre fatos. [...] procurar indícios implica em optar por um tipo de análise que siga pistas, não evidências, sinais, não significações, inferências, não causas desse processo.” (PINO, 2005, p. 178). Para Ginzburg (1989) é necessário valorizar os componentes de singularidade e detalhes secundários situados muitas vezes na aparência das coisas. É preciso reconhecer e remontar a realidade a partir do estabelecimento de elos conectivos, captando a totalidade do evento ou fato investigado, de forma a se constituir uma conexão narrativa e a busca de uma interconexão entre os fenômenos investigados.

A partir da organização e análise do material coletado, foram estabelecidas quatro categorias fundamentais. A nomenclatura das categorias foi elaborada em função da significação das palavras que congregam diferentes dimensões humanas: a) a experiências evocadas pela memória; b) emoções e sentimentos produzidos pelos fatos estéticos; c) idéias e conceitos a respeito de fatos e/ou objetos estéticos e, d) a produção imaginária (atravessada por essas três categorias anteriores). Apresentamos, neste artigo, algumas situações que, em nossa análise, são indicativas de movimentos de incorporação, por estas professoras, de novas significações, a partir de uma espécie de educação estética propiciada pela vivência do sensível, ou seja, do ouvir, do sentir, do perceber, do apreciar. São situações pinçadas do material coletado entre 2004 e 2006, totalizando seis semestres letivos de uma pesquisa longitudinal. Os resultados aqui discutidos centram-se nos encontros de 2006. Foram realizados vinte e dois encontros com duração de quatro horas cada, totalizando oitenta e oito horas de atividades. No segundo semestre as temáticas foram em torno da música e da literatura. As análises aqui empreendidas voltam-se para a questão da formação estética das pessoas envolvidas nos encontros.

Sobre Sensibilidade Estética

A palavra estética remete a idéia de sensível. Atribui-se à estética (do grego *aesthesis*) o conhecimento sensorial, a experiência, a sensibilidade.

A partir de Baumgarten (1735), a palavra estética passa a adquirir um outro status, articulando emoção e conhecimento, o que lhe atribuiu uma qualidade híbrida de conhecimento sensorial. De acordo com o autor: “a estética é a ciência de como as coisas podem ser conhecidas (cognise) pelos sentidos”. Kant articula o conceito de estética ao julgamento estético, em sua relação ao sublime, ao belo e ao gosto, desprovidos de qualquer racionalidade. Hegel, apoiado em Kant, compreende a estética como estudo das representações, concebendo a arte como um meio para o surgimento da verdade.

Sánchez Vázquez (1999) ressalta que “[...] embora para a estética a arte seja um objeto de estudo fundamental, não pode ser exclusivo. Por mais importante que seja para ela, é apenas uma forma de comportamento estético do homem. A importância que a arte adquire na relação estética do homem com o mundo é um fenômeno histórico: surge e se desenvolve no ocidente nos tempos modernos” (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1999, p. 42). Na perspectiva do autor, a estética também se ocupa de objetos não-artísticos, isto é, objetos elaborados pelo homem, sejam estes produtos artesanais, técnicos ou mecânicos, artigos industriais ou usuais da vida cotidiana.

Há que se salientar que a estética, enquanto modo de apropriação da realidade, vincula-se às condições históricas, sociais e culturais. Por isso, restringir o campo estético ao artístico é limitativo, pois coloca a arte em uma dimensão abstrata e imutável, em uma lógica que associa beleza aos padrões clássicos. Além disto, excluem as outras atividades humanas como moral, filosofia, política e economia em que as relações sociais se estabelecem.

Ao propormos vivências estéticas através dos ateliês, procuramos não apenas privilegiar as expressões artísticas, mas também experiências que propiciassem a tomada de consciência do sensível, através do olhar, do ouvir e do sentir o entorno constitutivo das vivências pessoais e profissionais. Através destas práticas, intencionamos ampliar o repertório das professoras, tanto em termos de conhecimentos sistematizados quanto em percepções sensoriais. Assim, ao estarem em contato com experiências estéticas e artísticas, puderam ampliar sua formação cultural e a capacidade de percepção e imaginação, como demonstra o depoimento de três de outubro de 2006 da Profª ELI:

Nesse dia tivemos a idéia clara do que é um HaiKai pois até então eu não sabia o que realmente era, nem quais eram os autores. Vvimos que o HaiKai brasileiro tem humor nos seus versos, essa diferença ficou bem

clara. Conhecer novos autores como Paulo Leminski enriquece o nosso aprendizado por se tratar de um assunto desconhecido até o momento. Agora eu sei que existe em outros países autores que pensam diferente de nós brasileiros e até nos criticam. Foi uma aula inovadora, pois tratou de assunto que eu não tinha conhecimento isso é significativo para mim.

Este depoimento reflete, não só uma tomada de consciência da professora, mas a ampliação da percepção cultural na qual está inserida. Além disso, o depoimento expressa a importância do outro na constituição da professora, ou seja, o papel da *mediação*, tal como é definida por Vigotski.

Compreender a perspectiva deste autor requer que se considerem certos pressupostos teórico-metodológicos. Vigotski (1996) propôs-se a explicar a constituição dos processos psicológicos tipicamente humanos. A psicologia histórico-cultural confere ao ser humano o *status* de historicidade: o homem se humaniza, ou seja, é produzido, via atividade mediada, pelas relações sociais, mas, simultaneamente, ele as produz de acordo com as condições oferecidas pela materialidade (seja da própria pessoa, seja do seu entorno). Desse modo, aquilo que é expressão de algo é, também, o seu fundamento.

Neste contexto, todas as relações sociais são necessariamente mediadas. Desse modo, o processo de mediação assenta-se sobre uma relação indireta do sujeito com a realidade. A mediação é processo, é a própria relação; é entendida como pressuposto da relação eu-outro e da intersubjetividade. A mediação materializa a relação indireta ao caracterizar-se como semiótica, ou seja, que propicia o encontro do sujeito com a realidade, com outros e consigo mesmo mediado pelo signo. Isto equivale a dizer que propicia o encontro na atividade, e pela atividade, com aquilo que representa a realidade em seus sentidos e significados históricos e sociais. A atividade humana é, assim, mediada por signos, entendidos enquanto produtos culturais criados a partir dos modos de produção de vida e, portanto, datados, mutáveis, que se constituem como fundamento do próprio processo de humanização.

A atividade humana caracteriza-se pela reprodução ou repetição de algo já existente, de condutas já criadas e elaboradas; mas, também, devido à plasticidade do cérebro humano, pela capacidade de imaginar, criar, combinar novas situações. O desenvolvimento cultural e biológico é assim compreendido no processo de desenvolvimento histórico da humanidade. Nesta perspectiva, a reprodução ou repetição implica sempre e necessariamente transformação: “Quando observamos, ainda que seja da

forma mais superficial, uma reação estética, percebemos que seu objetivo final não é a repetição de qualquer reação real, mas a superação e o triunfo sobre ela” (VIGOTSKI, 2003, p. 232).

É neste contexto de significação que se insere a compreensão de estética que referencia este trabalho. Na análise dos depoimentos das professoras encontramos indicadores desta transformação e superação presentes na reação estética. É o caso, por exemplo, de Prof6JAI (05/09/06):

Nosso encontro de hoje, nos mostrou poesias de vários autores, alguns conhecidos. Todos nos proporcionaram um saber diferente que envolveu poesias românticas e outras. Feita a leitura por todas as (professoras) presentes nesse momento, houve um envolvimento maior (com a poesia) e com isso a poesia tornou-se uma leitura agradável. Enfim, um encontro bem proveitoso, principalmente para quem não gosta muito de poesia, que é o meu caso. O soneto foi o que mais me chamou a atenção e me fez ler e ouvir com mais atenção.

No entanto, a experiência dos ateliês demonstra que tal processo de transformação não se dá pelo simples contato entre as professoras e a obra, ou seja, que a contemplação estética exige algo mais que a leitura de uma poesia, por exemplo. “A contemplação estética e o ato ético não podem abstrair o fato de que o sujeito desse ato e dessa contemplação artística ocupa na existência um lugar concreto, único” (BAKHTIN, 1997, p. 44). Para o autor, ao apreciar uma obra, seja literária, musical ou visual, a pessoa se implica: o ato de contemplação é entendido como um movimento ativo e produtivo. Consideramos, assim, que o desenvolvimento da sensibilidade estética destas professoras exigiu, além do contato com as obras literárias e musicais, além da compreensão de seu sentido e significação, um movimento ativo de implicação entre a professora e a obra, que não se dá necessariamente de imediato.

Um exemplo desta observação é encontrado no ateliê realizado em cinco de setembro de 2006, cuja temática era a literatura poética. Foi apresentada ao grupo a poesia Estatuto do Homem, de autoria de Thiago de Melo, que foi lida, pelas professoras, em português e em espanhol (tradução de Pablo Neruda). Ao final da declamação, as professoras foram indagadas se levariam esta poesia para lerem em momentos de lazer. A Prof7CAR declara: “Eu não levaria, talvez eu não tenha compreendido muito o texto, mas ele não me chama

muito à atenção”. Tal afirmação nos remete à idéia de que é preciso mais do que conhecer para gostar de um poema.

A atividade estética propriamente dita começa justamente quando estamos de volta a nós mesmos, quando estamos no nosso próprio lugar [...] quando damos forma e acabamento ao material recolhido mediante a nossa identificação com o outro, quando o completamos com o que é transcendente à consciência. (BAKHTIN, 1997, p. 46)

O depoimento da Profª CAR reflete como inconsistências teóricas são implicadas na definição de um valor estético, seja para uma obra de arte, seja para um poema como obra de arte. Uma declaração semelhante foi feita pela Profª GIS, em um ateliê de música, realizado em nove de novembro de 2006, após apreciarem um espetáculo de coral. O coral apresentou peças musicais referentes a momentos históricos distintos, o que resultou na exposição de composições com características muito diferentes e pouco conhecidas pelo grupo. Ao ser indagada sobre suas percepções sobre o coral, a Profª GIS afirmou: “Têm que explicar toda uma razão de ser da música... Como apreciar, apreciar é bom... Só que é mais interessante você saber o que está sendo dito.” [...] “Igual eu estava falando que, no caso das... da parte eclesial da música, parte da igreja, é interessante essa música que, quando bate em cima, o tenor dá o ar das músicas, dá o regionalismo... dá o ar.” A segunda parte da declaração enfatiza a espécie de angústia que a professora sente ao não conseguir decodificar ou compreender a linguagem expressa na música erudita apresentada pelo coral. A própria forma truncada, pouco clara que a professora utiliza para fazer seu comentário denota a dificuldade, não só de se expressar verbalmente, mas de analisar a música apreciada.

Estes depoimentos demonstram que o desenvolvimento da sensibilidade estética destas professoras exige um processo gradual de construção de significações e sentidos. Procuramos estabelecer as condições para esta construção, a partir das vivências nos ateliês, propiciando experiências de atividade mediada na relação entre as professoras e as obras literárias e musicais.

Esta relação complexa com a cultura e através da cultura – uma relação transformadora e transformável – só é possível a partir de processos de pensamento historicamente produzidos que superem o contato apenas físico/biológico (sensorial ou motor) com o entorno: reclama por processos

psicológicos superiores. Uma atividade que gera processos psicológicos superiores é, também, uma atividade mediada, socialmente significativa. A fonte da mediação reside quer seja em uma ferramenta material, em um sistema de símbolos ou na conduta de outro ser humano (também atravessado pela palavra). Os recursos mediacionais são utilizados, então, para organizar o próprio comportamento ou o de outros, pois produzem formas específicas de ações humanas, histórica e culturalmente caracterizadas. A análise das vivências realizadas indica que a utilização destes recursos mediacionais nos ateliês possibilitou um movimento efetivo de transformação e superação na sensibilidade estética das professoras participantes. O depoimento da Prof^a IANAA, de três de outubro apresenta indicativos desta transformação, de sua consciência da mudança de postura frente ao mundo e da percepção de que pessoas muito próximas também percebem algo novo sendo incorporado na pessoa:

Com o passar dos ateliês, que apesar de não terem sido muitos, mas muito proveitosos, fui ficando cada vez mais curiosa no que diz respeito à literatura, em especial à poesia. Procuo entender alguns poemas e utilizo como fonte de prazer e descontração, o que jamais havia feito. Meu último livro foi **Olhinhos de Gato**, de Cecília Meireles. Sendo assim, acredito que os ateliês estão surtindo efeitos, pelo menos para mim, que a cada ateliê fico mais encantada, buscando várias alternativas de leitura, tanto para minha vida pessoal quanto profissional. Minha filha, por sua vez, está sentindo esses efeitos, uma vez que a levo para assistir peças de teatro nos fins de semana, e pego livros na biblioteca; ela adora as histórias e, apesar de não saber ler muito bem, folheia corretamente o livro várias vezes contando a história de seu jeito. Sem falar no teatro, que não se contenta em apenas ser uma espectadora, quer entrar em um grupo para atuar. E assim são os ateliês de literatura, cada dia descobrindo uma coisa nova, de um jeito novo. Espero que continuem assim.

Consideramos que a aproximação das professoras com objetos culturais por elas desconhecidos não só possibilitou um conhecimento acerca da música, da literatura ou das artes visuais, mas propiciou uma transformação interna que as fez resignificarem a si próprias. Neste depoimento, encontramos, ainda, efeitos multiplicadores destas vivências, ao observarmos que a própria professora, pela mediação semiótica, envolve a filha em uma postura ativa da contemplação estética, tal como definida na perspectiva histórico-cultural: “Sem falar no teatro, que [a filha] não se contenta em apenas ser uma espectadora, quer entrar em um grupo para atuar.”

Sobre a Formação de Professores

Ao propormos uma formação docente no contexto de vivências estéticas compreendemos a formação como um processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa que se realiza com o duplo efeito de uma maturação interna e de possibilidades de aprendizagem, de experiências das professoras envolvidas (SCHLINDWEIN, 2006). Compreendemos a formação do professor como um fenômeno complexo e diverso que, inevitavelmente, está relacionado com o desenvolvimento pessoal de cada um.

A docência é a base da formação, relacionando teoria e prática. No contexto da sociedade brasileira, a tarefa do professor é uma tarefa social e política, extremamente complexa, exigindo-lhe ações e decisões imediatas, observações atentas aos fenômenos emergentes e implícitos no seu *fazer*. “E nesse particular os cursos de formação têm um importante papel: o de desenvolver, com os professores, essa atitude vigilante e indagativa, que os leve a tomar decisões sobre o que fazer e como fazer nas suas situações de ensino, marcadas pela urgência e pela incerteza” (ANDRÉ, 2001, p. 59).

Ao longo das vivências propiciadas pelos ateliês, pudemos perceber indicativos de que as professoras, ao se transformarem, dinamizavam suas experiências na perspectiva da docência, como fica evidente no depoimento da Prof¹ANAA, escrito em vinte e sete de novembro de 2006:

Hoje tivemos um ateliê de voz com a GI, (fono) que veio nos passar alguns conhecimentos sobre os cuidados que devemos ter com a nossa voz. [...] Foi um ateliê muito divertido, pois os exercícios são engraçados e a primeira vez a tendência é de ficarmos envergonhadas, pois olhamos umas para as outras mostrando caretas e emitindo sons estranhos. No segundo momento, a concentração foi um pouco maior, estávamos menos envergonhadas, compreendendo melhor o sentido dos exercícios. É interessante ressaltar que a paciência e a disposição da GI para conosco foi de extrema importância, pois sem ela ficaríamos constrangidos e não conseguiríamos produzir nada. Assim devemos ser com nossos alunos, pois as crianças acham graça de tudo, e se não tivermos paciência para controlar a situação jamais alcançaremos o objetivo de produzir uma aula interessante e agradável. Os exercícios com a voz são de extrema importância para nossa saúde vocal no nosso dia-a-dia como professoras, pois com eles fortalecemos nossas cordas vocais, deixando-as preparadas para as agressões que sofrem no decorrer do dia, onde falamos o tempo

todo. Os conhecimentos obtidos no ateliê ajudaram-me a compreender a quanto é importante cuidarmos da voz e quais os benefícios que os exercícios, mesmo que chatinhos, nos trazem.

A incorporação do novo, não se processa de forma linear. Para Bakhtin (1992), ao confrontar-se com novos conteúdos, a pessoa apropria-se em um movimento que implica em reflexão e refração dos elementos significativos e, portanto, carregados de sentidos e valores de tal conteúdo. Significa afirmar que, as novas incorporações conceituais articulam-se com o material já elaborado historicamente pela pessoa, gerando uma nova produção que se apóia no que é conhecido.

Meu ato estético consiste em vivenciá-lo e proporcionar-lhe o acabamento. [...] O primeiro momento da minha atividade estética consiste em identificar-me com o outro: devo experimentar – ver e conhecer – o que ele está experimentando, devo colocar-me em seu lugar, coincidir com ele. [...] Devo assumir o horizonte concreto desse outro, tal como ele vive. (BAKHTIN, 1997, p. 45)

De acordo com Vigotski (2001) a atividade imaginária é sempre fruto da experiência e, como tal, pode ser reprodutora - repetindo algo que já foi concebido ou criado anteriormente por si ou pelos outros (atividade que está estreitamente ligada à função da memória) e também atividade criadora ou combinatória (quando o resultado da atividade imaginária é algo novo). Observamos no comentário a seguir como, a partir da experiência dos ateliês, a função da memória liga-se à atividade imaginativa pela via da perspectiva da reprodução de sua vivência junto aos alunos numa atividade, ao mesmo tempo, criadora: Hoje o assunto foi “crônicas”; a professora expôs quatro tipos diferentes. Achei muito interessante pelo fato de trazer fatos ou acontecimentos do cotidiano abordando uma temática: social, política, humanista, alegre, problemas de gênero, classe social, preconceitos. O fato é que elas têm uma grande utilidade para trabalhá-los em sala de aula, principalmente com adolescentes e crianças, evidenciando as várias “faces humanas” e que algumas delas, como o preconceito e intolerância, podem ser repensadas, produzindo uma problemática, uma mudança pessoal. 19/09/06 GIS

Na perspectiva deste trabalho, a atividade imaginária criadora, como propõe Vigotski, “manifesta-se em todos os aspectos da vida cultural tornando possível a criação artística, científica e técnica”. A temática da constituição do sentido estético nos introduz no campo de um debate tão extremamente rico quanto complexo e polêmico. Dado que a Estética

nasceu como um discurso sobre o corpo e não sobre a arte (referindo-se à esfera da percepção e da sensação humanas, segundo o sentido do termo grego *aisthesis*, em contraste com a esfera do pensamento conceitual) ela envolve distinções que passam, não pela relação entre arte e vida, mas pela relação entre o material e o imaterial (realidade e pensamento, sensações e idéias, o que faz parte da vida e o que faz parte do mundo sombrio da mente). São questões para as quais a tradição filosófica não tem encontrado respostas totalmente satisfatórias. No entanto, é fundamental articular estes elementos, no âmbito desta pesquisa, especialmente porque se pretende pensar a questão educacional e as práticas escolares para a formação estética. Na perspectiva que adotamos, consideramos que somente um modo de pensar dialético é capaz de delimitar o caráter contraditório e paradoxal da estética, articulando a natureza e a cultura, o material e o simbólico.

Referências

- ANDRÉ, M. E.D.A. de. “Pesquisa, formação e Prática Docente”. In: ANDRÉ, Marli (org.) **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas, SP: Papirus, 2001.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BAKHTIN, M. **Estética do Pensamento Verbal**. São Paulo, Martins Fontes, 1997.
- GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- PINO, Angel. **Marcas do Humano**. São Paulo, Cortez, 2005.
- SANCHEZ VÁZQUEZ, A. **Um Convite à Estética**. Trad.: Gilson Baptista Soares. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- SCHLINDWEIN, L. M. & JENCHEN, N. M. **Perfil Social, Econômico e Cultural dos Professores das Séries Iniciais no Município de Itajaí/SC**. Itajaí, Relatório de Pesquisa, 2004
- SCHLINDWEIN, L. M.. **Formação de Professoras, Memória e Imaginação**. In: Da Ros, S. Z.; Maheirie, K.; Zanella, A. V.. (Org.). *Relações Estéticas, Atividade Criadora e Imaginação: sujeitos e (em) experiência*. 1 ed. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2006, v. 11, p. 157-173.
- VIGOTSKI, L. S. **Teoria e Método em Psicologia**. São Paulo, Martins Fontes, 1996.
- VIGOTSKI, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 2001
- VIGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica (edição comentada)**. Porto Alegre, ArtMed, 2003.

