

## ARTISTA OU PROFESSOR: O DOCENTE DE ARTE DO ENSINO SUPERIOR NO CEARÁ

JOSÉ ALBIO MOREIRA DE SALES  
MARIA SOCORRO LUCENA LIMA

*A arte pode ajudar-nos, portanto, a construir um paradigma social, mais amplo. Ela lida com uma região ambígua, movediça, que envolve sentimento e razão, paixão e expressão, conhecimento e imaginação e, se a estética da vida social tem convivido com a dominação, não é tão certo que não se atinjam esses campos além do controle possível.*

(LINHARES, 1999, p. 187)

Qual é o perfil do professor de Arte que atua no Ensino Superior? A formação e as ligações com o meio artístico favorecem ou dificultam sua prática como professor? Pode o professor ser um artista da sua própria prática? A idéia e as ações da utilização da arte como recurso didático é historicamente reconhecida, temos vários exemplos de manifestações dessa natureza, no Brasil em todas as tendências pedagógicas, a começar pela escola tradicional onde os jesuítas se utilizavam de representações teatrais para a transmissão de valores religiosos e de conhecimentos.

Por outro lado, professor como aquele que domina a arte de ensinar tudo a todos remonta o pensamento de Comênio (1592-1670), com sua Didática Magna pretendia que fossem seguidas as regras necessárias para o bem ensinar. Dessas constatações indagamos: é a docência uma arte? Uma habilidade? São os profissionais da área de Arte bons professores?

Esse texto pretende discutir essas questões a partir de uma pesquisa realizada na linha de Didática e Formação do professor, com o título – Artista ou professor: limites e possibilidades de construção de um perfil do docente de Arte do ensino Superior do Ceará.

A referida pesquisa reflete sobre o processo de construção de identidade docente do professor de arte, no contexto do ensino superior no Estado do Ceará, considerando

a história de vida e de formação dos professores do curso de música e a maneira como se vêem na condição de docentes.

Desta forma esperamos estar contribuindo para o debate sobre o professor universitário no trabalho com o ensino de arte e ampliando essa discussão para a Pedagogia Universitária nas diferentes áreas do conhecimento e no contexto social em que estamos inseridos.

Buscaremos compreender essa questão, tendo como base os dados empíricos e estudos teóricos sobre construção da identidade profissional docente e dos saberes da prática pedagógica, produzidos por diferentes autores, dentre eles Pimenta (1999), Rios (2001), Alarcão e Tavares (2003), Pimenta e Anastosiou (2002), Martins (1998) e Pimenta e Lima (2004).

## **O Ensino de Arte: Trajetórias e Perspectivas**

No Brasil a figura do professor de arte já surge no ensino superior e tem como marco formal e institucional a Academia Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro inaugurada em 1816, (BARBOSA, 1995).

A LDB de 1971, que instituiu a educação artística como uma atividade escolar, foi responsável por um grande impulso, no ensino de arte especialmente no que se refere à criação de cursos superiores de formação e qualificação de professores para o ensino fundamental e médio, propiciando as condições para o surgimento das licenciaturas em Música, Dança, Teatro, Artes Plásticas, Desenho e Plástica e da licenciatura curta em Educação Artística de caráter polivalente, para atender ao ensino fundamental.

A carência de profissionais com a titulação exigida para a docência no ensino superior, médio e fundamental e com formação específica e conhecimentos nas mais diferentes modalidades de arte fez com que artistas e profissionais da área de educação com habilidades artísticas, passassem a se preocupar com o ensino de arte.

Em decorrência disto a partir da década de 1970, apareceram várias publicações sobre metodologias e material didático para o ensino de arte na escola brasileira. Entretanto, no que se refere ao professor de arte e sua formação,

muito pouco se tem pesquisado, especialmente sobre o professor de arte do ensino superior.

Na década de 1980, o movimento denominado de arte-educação tendo por objetivo principal a valorização do ensino de arte, trouxe para discussão os problemas da área, através de documentos reivindicatórios, elaborados por ocasião dos encontros nacionais de educadores. Dessa forma, foram sendo redefinidos os conteúdos de arte para os vários níveis do ensino (DUARTE JÚNIOR, 1988,1991), (BARBOSA, 1999, 2002).

Em 1990, com o desenvolvimento da pós-graduação e a proliferação de mestrados e doutorados o estudo sobre a docência em disciplinas específicas ficam mais comuns e dessa forma começam a aparecer com maior freqüência, monografias, dissertações e teses sobre o ensino de arte. A preocupação com a problemática do ensino nas linguagens e disciplinas específicas estende-se para as pesquisas sobre o campo da formação de professores, com explicam Pimenta e Lima:

É importante destacar que essas pesquisas tem apontado, com unanimidade, que a universidade é por excelência o espaço formativo da docência de qualidade e que a pesquisa é o caminho metodológico para essa formação. (2004, p. 41).

Assim, o ensino de arte na universidade inclui-se com maior ênfase nos estudos sobre a docência no ensino superior, nos grupos de pesquisa de formação de professores. A pesquisa vai implicar em maior sistematização e compreensão sobre o ensino de arte, trazendo mudança de enfoque tanto na teoria como nas práticas docentes Martins et al (1998) esclarecem que pensar o ensino de arte é uma atitude pedagógica, apoiada em fundamentos teóricos e práticos da educação e da arte.

### **Caminhos da Pesquisa**

A pesquisa por nós desenvolvida trazia como grande questão: quais as possibilidades e limites do docente de

Arte do ensino Superior do Ceará construir sua identidade? Objetivava refletir sobre o perfil ou os perfis do docente de arte, analisando as visões que os professores têm do processo de ensino-aprendizagem e da construção de um saber diferenciado na docência de arte, em suas principais expressões ou linguagens (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro). Também pretendíamos identificar os processos de construção desses saberes e do modo como eles se articulam com a produção e a reflexão sobre arte em nível acadêmico e no meio artístico.

Foram utilizadas predominantemente metodologias qualitativas, entretanto de acordo com exigências específicas, também foram considerados dados quantitativos. Inicialmente trabalhamos com o suporte bibliográfico, abrangendo produções de pesquisadores brasileiros e estrangeiros, que realizaram estudos sobre identidade profissional docente, de ensino superior e de ensino de arte.

Depois, realizamos a sistematização e análise de dados e documentos já disponíveis. As informações assim obtidas foram complementadas com observação participante em sala de aula e entrevistas das quais participaram os professores, ligados ao ensino de arte da Universidade Estadual do Ceará – UECE.

## **A Pesquisa de Campo**

A pesquisa de campo foi realizada com professores do Curso de Licenciatura em Música. Foram entrevistados 11 professores, dos quais 6 eram do sexo masculino e 5 do sexo feminino, tendo a seguinte variação de tempo de exercício de magistério: 6 professores com menos de 5 anos de docência e 5 com mais de 10 anos de docência.

A primeira indagação que fizemos direcionou-se para a relação do ambiente familiar e cultural em que foi educado e a formação e/ou produção artística do entrevistado. A essa questão todos os entrevistados declararam haver tido contato com a arte desde a primeira infância. Alguns atribuíram a familiares, a oportunidades do contato e as influências no gosto pela música, outros à Escola ou entidades musicais da cidade em que cresceram. Dois declararam não

haver tido incentivo direto dos pais, que temiam pela sua escolha da música como área de atuação profissional.

Sobre essa questão é possível observar que havia um certo estigma em relação a arte como profissão. A representação que a sociedade faz de algumas profissões como meio para categorizar as pessoas, dão-lhes certos atributos, que incluem responsabilidade, honestidade, seriedade entre outras podendo levar ao descrédito, ou ao tratamento diferenciado para essas pessoas (GOFFMAN, 1988).

A respeito da escolha da profissão como professor de arte, os entrevistados apresentaram diferentes motivos, predominando aqueles que estão relacionados à perspectiva de tornar-se artista e produzir arte. Para alguns, o caminhar para a docência aconteceu de uma maneira muito natural. O fato de socializar suas habilidades, ensinar aquilo que se gosta e se faz é demonstrado para eles como uma atividade prazerosa, como afirma um dos professores investigados: "O fato de ser artista, de trabalhar com música me faz escolher esse caminho".

Mesmo dominando os conteúdos, o professor de música nem sempre encara a docência com a naturalidade que se espera de um profissional com formação específica :

[...] é muito difícil conciliar a vida de concertista com a vida de professor, esse é meu maior dilema. [...] em consequência do mercado, a gente tem que atuar como professor porque é mais seguro.

Tais respostas confirmam o que Pimenta e Anastasiou (2002) explicitam quanto a docência no ensino superior onde se observa que embora os professores já possuam experiências significativas em suas áreas de conhecimento, o processo de ensino e de aprendizagem é uma responsabilidade individual e solitária.

[...] a questão da docência na universidade ultrapassa os processos de sala de aula, pondo em discussão as finalidades do ensino de graduação, o que tem sido reconhecido em diferentes países. (PIMENTA E ANASTASIOU, 2002, p. 37).

Sobre a experiência de ensino do professor de música em outras áreas do conhecimento, tivemos o seguinte quadro: 40% dos entrevistados nunca lecionaram disciplinas que não fossem da área de música. Dentre os 60% que afirmaram já haver lecionado, praticamente todos trabalharam em disciplinas de áreas afins, como história da arte e atividades ligadas ao setor cultural. Considerar-se professor de arte é um ponto fundamental na construção da identidade profissional.

Observamos uma espécie de fidelidade à condição de artista, no sentido de não se afastar da sua área de conhecimento específica. Isso é um importante achado da pesquisa, que revela um respeito pelo saber do conhecimento, no entanto é preciso que se reflita sobre algumas questões: Qual a relação entre o conhecimento específico e os outros? Que significado tem para os alunos? Quais as condições de ensino e de aprendizagem? (PIMENTA, 1999).

Sobre como pensam que os artistas e outros profissionais vêem o professor de arte, as respostas demonstram que estes se sentem pouco valorizados e que muitas vezes não são tratados com a mesma seriedade que os professores das demais áreas do conhecimento. Alguns atribuem isto ao fato de ainda persistir a idéia de talento nato, reforçando os preconceitos sobre ensino de arte como algo supérfluo. Dentre as respostas destacamos:

[...] às vezes eu sinto que há um certo preconceito, uma visão distorcida de certas pessoas em relação ao ensino da arte.

[...] a visão de alguns artistas sobre o professor e o crítico de arte, é que ele é um cara que não conseguiu ser artista.

[...] alguns artistas do mercado até bem pouco tempo tinham um preconceito enorme com o professor de música da universidade.

[...] eu noto que ainda existem artistas que acha que o conhecimento do professor de arte é desnecessário para ele.

De acordo com as respostas, os gestores das Instituições de Ensino Superior (IES) esperam do trabalho do professor de

arte, resultados e produtos relacionados com o entretenimento. Isso dificulta o trabalho docente, pois tende a tirar dele o caráter científico de produção de conhecimento.

Eu acho que a universidade começa a olhar com bons olhos o curso de música, devagarinho vamos chegar lá.

Tem uma noção truncada da nossa atividade. Associam a atividade apenas a entretenimento, esquecem a pesquisa acadêmica.

[...] o professor de arte é muito pouco valorizado dentro da universidade e acho que isso faz parte de uma cultura geral que não vê a arte como um discurso, uma forma de discurso, eu acho que esse é o problema principal.

Acreditamos que há um movimento de superação dessa visão.

Pimenta e Lima, apontam:

[...] para a necessidade de os professores-alunos investigarem a própria atividade pedagógica e, com isso, transformarem seu saber fazer docente numa contínua construção e reconstrução de suas identidades a partir da significação social da profissão, bem como pelo significado que cada professor confere à docência em seu cotidiano [...] (2004, p. 140).

Sobre cursos, instituições e as experiências marcantes para a sua vida profissional, os entrevistados destacaram principalmente a contribuição dos professores. Para a maioria foram estes profissionais que mais contribuíram para a abertura de novos caminhos no aprendizado, apresentando-lhes métodos e técnicas. Ainda destacaram as experiências em corais, a leitura de livros sobre métodos de ensino e os mini-cursos onde partilharam experiências com grandes personalidades da música, os estudos interdisciplinares, a oportunidade de ver concertos de artistas já consagrados, a aquisição de discografia, partitura e ainda as experiências de estudos na pós-graduação.

Com relação a formação inicial e/ou continuada e a atuação como professor, o material colhido nas entrevistas revelou que existe uma relação direta entre o que os entrevistados estudaram e a sua atuação como professor:

Há uma estreita relação entre meus valores, minha produção atual (artística e acadêmica) com minha experiência pregressa de estudos informais de músicas desde a infância.

Na realidade a minha experiência, fora da academia contribuiu para o alargamento de meus horizontes, como professor na área que eu trabalho. [...] quando você vai iniciar sua nova carreira de professor você se espelha nos professores que você teve na graduação, trazendo um pouco do lado positivo e até do negativo, tentando aperfeiçoar.

Passar a música como arte, para a dimensão técnica, mesmo em época de "interdisciplinaridade" ainda é um desafio pedagógico. De acordo com Rios (2001) a técnica, entendida como o conjunto de processos da arte, era desde a antiga Grécia usado como a descrição de qualquer habilidade no fazer. Dessa forma a autora chama a dimensão técnica do ensino o suporte para a competência. Portanto, entre saber música e ensinar música requer um conjunto de técnicas, métodos e outros conhecimentos pedagógicos que atualmente estão ficando cada vez mais claros.

Quanto a formação continuada, as respostas demonstram o que para o professor de música é muito importante continuar desenvolvendo seus conhecimentos e habilidades para que possa continuar ministrando aulas de qualidade. Alguns defendem também a necessidade de estar em contato com os músicos autodidatas, considerando que mesmo estes podem trazer alguma coisa nova para a aprendizagem do professor. Como modalidades de formação citaram os mini-cursos realizados em congressos e festivais, especialmente os de educação musical. Ainda citaram os cursos de pós-graduação em nível de especialização e mestrado.

Percebe-se que existe uma preocupação com a formação continuada, como uma forma de atualização de conhecimentos no campo conceitual e técnico da docência em música. Contudo, além da participação em eventos da área o docente da universidade precisa estar atento aos aspectos pedagógicos no que diz respeito a relação ensino-aprendizagem.

[...] reconhecer que a relação professor-aluno impregna a totalidade da ação profissional do professor implica reconhecer, também, que os professores necessariamente aprendem no contato com os alunos, e serão melhores professores quanto maior for a sua capacidade para realizar essa aprendizagem. (CANÁRIO, 1997, p. 12).

Refletindo sobre como deveria ser a formação do professor de arte, as respostas indicam que a grande maioria defende a necessidade de uma formação básica que contemple conhecimentos de cultura artística mais gerais, um bloco de disciplinas específicas e um bloco de disciplinas ligadas aos aspectos pedagógicos. Percebem que os conhecimentos adquiridos na graduação não estão dando conta desta problemática e vêem os cursos de especialização como uma solução imediata para o aprofundamento dos conhecimentos que faltaram na graduação. Mesmo assim defendem graduações em áreas específicas como: artes visuais, teatro e dança. Acreditam também que as práticas e as vivências ligadas ao fazer artístico, são fundamentais para o exercício da reflexão em arte e no ensino de arte:

[...] antigamente se terminava um curso de licenciatura e não estávamos, aptos para ser professor, o curso era muito solto, não havia essa interdisciplinaridade que temos hoje.

Sem abandonar o que nos ensina Canclini (1984, p. 207): "A arte, então deixa de ser concebida apenas, como um campo diferenciado da atividade social e passa a ser, também, um modo de praticar a cultura". Nesse sentido o

professor de arte do ensino superior necessita, cada vez mais assumir a postura de pesquisador, para que possa se inserir nos processos de valorização da docência em arte.

Sobre as experiências e as pessoas que influenciaram suas práticas de ensino, os entrevistados apresentaram diferentes respostas, destacando-se como ponto de convergência a relação com professores e artistas, que chamavam de “mestres”. Nesse particular um outro ponto de convergência foi a citação de nomes de antigos professores do curso superior de música e de cursos de formação musical em nível básico.

Retiramos desses depoimentos a importância do professor formador na vida profissional do docente. Nessa direção Alarcão e Tavares (2003) afirmam que o supervisor (formador) e o formando, enquanto adultos podem desenvolver estruturas físicas, biológicas e sociais, culturais e multi e transculturais já adquiridas, num processo de informação – reflexão – ação reflexão. Essa postura se reflete nas falas dos professores quando responderam sobre o tipo de relação que mantêm com seus alunos:

Democrática em extremo.

Prefiro exercer o magistério, pautando pelas coisas não impostas.

Eles me chamam pelo nome, e eu nunca perdi o respeito. Porque pra mim o respeito nessa relação é uma coisa essencial, primordial.

No primeiro momento minha relação é de professor/aluno, entretanto tenho que levar em conta que os alunos também são colegas, por serem músicos, então isto reforça a proximidade e a amizade, mesmo que as vezes eu pareça rígido, me preocupo muito com eles.

Dentre as respostas mais significativas, sobre as experiências mais marcantes como professor de arte, destacam-se:

Foi meu primeiro semestre como professor da universidade. Era a concretização de um sonho.

ARTISTA OU PROFESSOR: O DOCENTE DE ARTE DO ENSINO  
SUPERIOR NO CEARÁ

Foi quando eu percebi que meus alunos, antes sem qualquer familiaridade com a arte passaram a incorporá-la ao seu dia-a-dia, modificando sua percepção.

[...] foi como professor da escola de musica na qual eu fui aluno, a primeira escola de musica inclusive que eu participei.

[...] foi quando me deram a disciplina de musica, comecei a ensinar piano que era algo pra mim muito prazeroso.

É possível observar nessas respostas a valorização da subjetividade, da afetividade, principalmente em relação à música, como área de conhecimento.

Os problemas com a adequação de espaços, instrumentos e outros recursos exigidos para a aprendizagem em arte, também foram apontados como as maiores dificuldades. Elegeram primeiramente a falta de infra-estrutura física, ou seja, a falta de salas com isolamento acústico, de auditórios para ensaio e apresentação de corais e a falta de instrumentos. Em seguida citaram a falta de discografia, e de uma biblioteca especializada.

A relação com o ambiente de trabalho (instituição, colegas, infra-estrutura etc.), foi assim retratada pelos entrevistados:

Relação boa com alunos e professores. Histeria com a infra-estrutura.

Tenho uma estreita relação com meus colegas de trabalho, o que me faz me apaixonar cada vez mais por aquilo que faço, não tenho nem nunca tive, graças a deus, dificuldades nesse sentido.

[...] acho que o espaço físico às vezes dificulta um maior contato entre nós professores, nós não temos esse local pra se encontrar, aqui na universidade.

No entanto, quando indagamos se o trabalho de professor era a principal fonte de renda e que outra atividade remunerada no campo da arte e da cultura eles exercem, responderam na seguinte abrangência: dos 11 entrevistados apenas 5 tem o trabalho de professor como única fonte de renda, o restante possui outras atividades remuneradas, den-

tre as quais se destacam: concertos, shows, direção de grupos musicais, cursos em outras instituições culturais, faculdades e regência de corais de empresas.

O salário de professor, eu posso dizer que contribui pro meu orçamento, de maneira relevante, mas para complementar eu também realizo outros trabalhos, exerço a profissão de músico instrumentista, realizando apresentações em teatros e casas noturnas.

A atividade de professor é minha principal fonte de renda quase que exclusiva, raramente trabalho em evento com remuneração, como gravação em estúdio, trilha sonora e outras coisas.

Não. A outras fontes são aulas particulares e às vezes convites pra tocar com algum cachê, mas o principal são as aulas particulares.

Percebemos pelas respostas que é significativo o exercício de alguma atividade artística ou de produção cultural relacionada com a docência em arte. Isto mostra um permanente envolvimento com o fazer artístico, que alimenta o ensinar, reforçando o vínculo teoria e prática:

- Sou diretor musical e produtor de um grupo.
- Tenho um duo atualmente - violão e piano.
- Sou compositor e estou trabalhando meu primeiro disco solo.
- Ministro aulas particulares.
- Não. A gente tem um grupo de pesquisa aqui ligado ao CNPq.
- Trabalho com corais de empresas.

Sobre o conceito que os entrevistados tem do artista que vive de sua atuação no mercado e da relação que fazem deste com o professor de arte, selecionamos a seguinte resposta:

O arte-educador deve mostrar a diferença entre o artista e sua produção e aqueles artistas que seguem apenas a tendência do mercado, além da necessidade da arte para a realização do ser humano.

Essa é uma reflexão da maior importância, pois mostra o compromisso do docente com sua condição de intelectual em permanente construção de identidade, incluindo em sua profissão a mediação reflexiva e a perspectiva de desenvolvimento profissional (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

A proletarização crescente do trabalho do professor e a desvalorização/ mercantilização da arte na sociedade capitalista chegam a provocar muitas vezes um mal – estar entre os artistas professores, que transitam nessa contradição: o amor pela arte, a necessidade de ser reconhecido inclusive financeiramente e a docência como alternativa de emprego, uma vez que a expansão do ensino superior está cada vez maior. Assim revela a fala dos professores, abaixo relacionados:

[...] viver de arte no Brasil é uma coisa muito difícil e sobretudo o professor de arte, nos temos um campo muito pequeno, um campo muito escasso de atuação, em que a circulação de poder aquisitivo é muito pouca.

[...] Arte pra mim é palco é platéia e não sala de aula, universidade. Entretanto o mercado é cruel muitas vezes o que você quer fazer ele não está interessado. Esse é um dos dilemas do professor artista, que é meu dilema pessoal.

Eu acho que existe uma diferença crucial entre o professor de arte e o artista que vive da sua produção. O professor, embora tenha um salário pequeno, ele fixo. O artista geralmente não tem, no que se refere a sua renda sua vida é cheia de altos e baixos. Acho que muitos gostariam ser professor de arte, ou pelo menos de poder conciliar a docência com atividade de profissional da musica.

Artista e professor, professor e artista precisam encontrar-se no horizonte da superação do “dom de ensinar” e na busca da docência da melhor qualidade. Para que o artista possa comunicar sua arte e trabalhá-la junto com os seus alunos faz-se necessário que a docência seja vista na dimensão ética, e pedagogicamente investigativa.

## Considerações Finais

As novas exigências da profissão docente para o ensino superior incluem a profissionalização e formação contínua. Legitimada pela legislação de ensino, as Universidades passam a buscar professores qualificados, no entanto, essa qualificação, na sociedade dita “globalizada” é transformada em meta individual, ficando o professor com o compromisso de dar conta individualmente dessa demanda.

Nesse contexto de contradição é que o docente do curso de música da UECE constrói sua identidade profissional, aqui entendida como um processo de construção do sujeito historicamente situado.

A reflexão que fazemos a partir da análise dos dados é que não se trata da alternativa: “artista ou professor” em processo de construção da identidade profissional. Nessa direção a arte de refletir sobre a docência, a arte de pesquisar no campo do ensino artístico passam a ser preocupações, que tem a prática docente como ponto de partida e de chegada.

## Referências Bibliográficas

ALARCÃO, Isabel e TAVARES, José. Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem. ed. 2. Coimbra: Almedina, 2003

BARBOSA, Ana Mae. *Arte-educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 1995.

\_\_\_\_\_. (Org.). *Arte-educação: leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_. (Org.). *Inquietações e mudanças no ensino de arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

CANÁRIO, Rui. A escola: o lugar onde os professores aprendem. In: CONGRESSO NACIONAL DE SUPERVISÃO NA FORMAÇÃO, 1., 1997. *Anais...* Aveiro, 1997.

CANCLINI, Nestor García. *A socialização da arte: teoria e prática na América Latina*. São Paulo, Cultrix, 1984.

COMÊNIO, João Amós. *Didática magna: tratado da arte universal de ensinar tudo a todos*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1985.

DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. *Fundamentos estéticos da educação*. 2. ed. Campinas: Papirus, 1988.

\_\_\_\_\_. *Por que arte-educação?* São Paulo: Papirus, 1991.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan S.A., 1988.

LIBÂNEO, José Carlos, OLIVEIRA, João Ferreira de e TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2006. (Coleção Docência em formação. (Série saberes pedagógicos)

LINHARES, Ângela Maria Bessa. *O tortuoso e doce caminho da sensibilidade: um estudo sobre arte e educação*. Ijuí: Ed. Unijui, 1999.

PIMENTA, Selma G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez. 1999.

\_\_\_\_\_. e ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação)

\_\_\_\_\_. e LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção docência em formação. Série saberes Pedagógicos)

RIOS, Terezinha Azeredo. *Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. São Paulo: Cortez, 2001.