

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO DE ARTES NO BRASIL: QUAL O ESTADO DO CONHECIMENTO?

SILVA, Everson Melquiades Araújo – UNIVERSO-PE

ARAÚJO, Clarissa Martins de – UFPE

GE-01: Educação e Arte

Arte/Educação e Formação de Professores para o Ensino de Artes

A Arte/Educação é epistemologia da arte. É a ciência do ensino de arte (BARBOSA, 1998, 2002; RIZZI, 2002; SAUNDERS, 2004). Nesse sentido, a Arte/Educação tem se caracterizado como um campo amplo de conhecimento que, durante a sua trajetória histórica e sócio-epistemológica, vem agregando diferentes estudos, os quais são frutos de pesquisas científicas na área da arte e seu ensino, pesquisas artísticas e da produção de conhecimento/saberes, através da prática de ensino experimental de arte, na educação escolar e não-escolar.

Assim, a Arte/Educação, como campo de conhecimento empírico-conceitual, tornou-se aberto a diferentes enfoques e vêm agregando em seu *corpus* uma diversificada linha de atuação, estudo e pesquisa, tais, como “a formação do professor para o ensino de arte”.

A discussão sobre a formação de professores no cenário brasileiro não se constitui em uma temática recente, posto que, desde a década de 1980, ela tornou-se uma das questões centrais do campo educacional.

Tomando de empréstimo uma expressão utilizada por Azevedo (1997), a formação de professores aparece como *uma questão socialmente problematizada*; uma temática que tem sido tratada, até certo ponto, com abundância pela literatura educacional sob variados ângulos e critérios e que conta inclusive, com um amplo movimento de discussão e reflexão institucionalizada sobre o campo denominado “Formação de Professores”, conforme estudos apresentados por André (2002).

Mais especificamente no campo da Arte/Educação, o marco histórico do surgimento do processo de formação de professores para o Ensino de Arte no Brasil não está relacionado à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de número 5.692/71, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de arte nas escolas de 1º e 2º graus e a criação dos Cursos de Licenciatura Curta em Educação Artística, na década de 1970.

Segundo os estudos de Varela (1986) e Barbosa (1984), é possível verificar que a formação dos professores para o ensino de arte vem ocorrendo no Brasil de forma

mais sistemática desde a metade do Século XX. Na realidade, essa prática foi instituída na década de 1950, pelas diferentes instituições que faziam parte do Movimento Escolinhas de Arte (MEA), através da realização de cursos de formação inicial e continuada, especialmente, para os professores que atuavam no 1º Grau.

No entanto, a maior expressão desse processo formativo aconteceu a partir da década de 1960, com a criação do “Curso Intensivo de Arte na Educação” (CIAE). Esse curso foi realizado sob a coordenação técnica e pedagógica da Professora Noêmia de Araújo Varela, que trouxe para a Escolinha de Arte do Brasil toda a sua experiência acumulada no decorrer de sua formação como Arte/Educadora.

Sob uma orientação modernista, em 20 anos de sua existência (1961-1981), esse curso formou aproximadamente mil e duzentos (1.200) arte/educadores de diferentes regiões do Brasil. Para que possamos ter uma maior compreensão sobre o CIAE, buscamos em Varela a seguinte declaração:

Em minha opinião, o que mais caracterizou o CIAE em seu decurso, foi estar centralizado no vigor do ato de criação, mobilizando o impulso exploratório de seus alunos, levando cada participante a explorar potencialidades emotivas e expressivas das linguagens artísticas, fazendo pensar e repensar em arte e educação, no contexto cultural (VARELA, 1986, p. 20).

Com o decorrer dos anos, a ação formativa de preparação dos professores para o ensino de arte vem se intensificando, em suas diferentes esferas. Nesse sentido, é possível encontrar, em todo o território nacional, diferentes iniciativas relacionadas à necessidade de formação dos professores para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem da arte.

No entanto, o primeiro curso de formação continuada dentro de uma orientação Pós-Moderna da Arte/Educação ocorreu no Festival de Inverno de Campos de Jordão, em São Paulo, sob a Coordenação da Professora Anna Mae Tavares Bastos Barbosa, no início da década de 1980. Realizado em parceria com diferentes instituições culturais, a partir da implementação de inúmeras atividades, esse evento contou com a participação de seis mil e quinhentos (6.500) professores de arte de São Paulo. Foi à primeira tentativa de atualizar os arte/educadores brasileiros sobre os novos princípios do ensino de arte, dentro de uma perspectiva pós-moderna.

Nesse período, o termo “atualização” foi utilizado por Barbosa para designar o processo de formação continuada de professores, conforme citação abaixo:

Venho frequentemente usando o termo “atualização de professores” para designar a educação permanente que deveria ser propiciada pelo Estado àqueles que são responsáveis pela educação de crianças e jovens. Prefiro a expressão “atualização de professores” à fórmula mecanicista “reciclagem de professores” (professor não é máquina), porque a palavra atualização tem várias conotações que reforçam a idéia de educação como processo de liberação (BARBOSA, 1984, p. 127).

Percebe-se, portanto, a partir dos dois exemplos apresentados, que há mais de quatro décadas, diferentes iniciativas vêm sendo empreendidas para a formação dos professores para o ensino de arte, sejam elas no âmbito da formação inicial ou continuada. Mas, como a literatura especializada vem teorizando essa prática formativa para que possamos melhor compreendê-la e aperfeiçoá-la? Nesta direção, este estudo teve como objetivo compreender como a formação de professores para o ensino de arte vem sendo problematizada pela literatura especializada na área da Educação e da Arte no Brasil.

Na próxima sessão, apresentaremos o percurso metodológico que desenvolvemos para obtermos os resultados do nosso estudo.

Considerações sobre o Percorso Metodológico: Perseguindo o Estado do Conhecimento da Formação de Professores para o Ensino de Artes

Para obtermos uma melhor apreensão do fenômeno investigado foi necessário que adotássemos uma abordagem de pesquisa que articulasse todas as variáveis em estudo, fossem elas qualitativas ou quantitativas. Corroborando com essa perspectiva, Silva irá afirmar:

Esta perspectiva de complementaridade dos aspectos qualitativos e quantitativos vem se constituindo hoje como um dos elementos essenciais na pesquisa social, pois as atuais tendências da pesquisa em educação buscam superar essa dicotomia epistemológica, procurando uma síntese entre outros elementos qualitativos ou quantitativos”. (2005, p.56)

Nesta direção, a pesquisa documental foi utilizada como procedimento de coleta dos dados do nosso estudo. Segundo Lüdke e André (1986, p. 38), a pesquisa documental “pode se constituir uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos

seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problemas”.

Desta forma, o rol de documentos coletados foi organizado em três grupos, de acordo com a natureza e suporte lingüístico dos documentos:

No primeiro grupo, encontram-se as dissertações e teses produzidas nos programas de pós-graduação. Esses documentos foram coletados no Banco de Tese da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), onde foram selecionados os resumos das dissertações e teses relacionadas à temática da formação de professores para o ensino de arte. Estes resumos foram catalogados e passaram a constituir um inventário, que o denominamos de número um.

Já no segundo grupo, encontram-se os artigos publicados em eventos científicos. Os referidos documentos foram coletados nos anais dos eventos científicos que vem problematizando e refletindo historicamente sobre a formação de professores no Brasil. Nesta direção, foram selecionados para fazer parte do universo desse grupo cinco eventos científicos. São eles: a Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), o Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste (EPENN), o Congresso Nacional da Federação de Arte Educadores do Brasil (ConFAEB), o Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP) e o Congresso da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (ABRACE). Nos anais desses eventos, foram selecionados todos os resumos dos artigos científicos relacionados à temática. Estes resumos foram catalogados e passaram a constituir o inventário de número dois.

Por fim, no terceiro grupo, estão os artigos publicados em periódicos. Esses documentos foram coletados no Portal de Periódicos da CAPES, onde foram selecionados os artigos relacionados à temática da formação de professores para o ensino de arte. Esses artigos foram catalogados e passaram a constituir o inventário de número três.

Os dados apresentados nos três inventários foram tratados, organizados e analisados a partir das técnicas da “análise de conteúdo”, sistematizada a partir dos estudos de Bardin (1977). Segundo a concepção dessa estudiosa, a Análise de Conteúdo se constitui em:

...um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais subtis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos

e continentes) extremamente diversificados. O fator comum destas técnicas múltiplas e multiplicadas – desde o cálculo de frequência que fornece dados cifrados, até a extração de estruturas traduzíveis em modelos – é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência (BARDIN, 1977, p. 9).

Nessa mesma linha de raciocínio, complementa a autora:

Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois pólos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade. Absolve e cauciona o investigador por esta atração pelo escondido, o latente, o não latente, o potencial de inédito (do não dito), retido por qualquer mensagem (BARDIN, 1977, p. 9).

No entanto, diante da especificidade do nosso objeto de investigação e da compreensão de que a análise de conteúdo não é um instrumento – mas, um conjunto de técnicas de análise das comunicações –, adotamos para tratamento e análise dos dados desta pesquisa os procedimentos da análise temática. Segundo Bardin (1977, p. 105), “O tema é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura”. Nessa direção, Minayo afirma:

Tradicionalmente, a análise temática se encaminha para a contagem de frequência das unidades de significação como definitórias do caráter do discurso. Ou, ao contrário, qualitativamente a presença de determinados temas denota os valores de referência e os modelos de comportamento presentes no discurso (MINAYO, 2000, p. 209).

Desta forma, a nossa análise foi operacionalizada a partir de quatro operações básicas: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados obtidos; e a interpretação dos resultados, a partir da inferência. Assim, a análise temática foi uma técnica poderosa para verificarmos tantos os conteúdos expressos superficialmente nos dados coletados como os conteúdos intrínsecos a esses dados (conteúdo dinâmico, estrutural e histórico).

Na próxima seção, apresentaremos os dados encontrados a partir da realização do percurso metodológico que acabamos de explicitar. Esses resultados são frutos tanto da análise dos conteúdos manifestos como da análise dos conteúdos latentes, encontrados nas unidades de contexto, conforme poderá ser verificado a seguir.

A Formação de Professores para o Ensino de Artes: Qual o Estado do Conhecimento?

Conforme explicitado na seção anterior, os dados apresentados nos três inventários, produzidos para esta pesquisa, foram organizados, tratados e analisados a partir da técnica da análise temática. Nesta direção, os dados revelaram a presença de um total de cento e setenta e cinco (175) estudos relacionados à formação de professores para o ensino de artes, produzidos entre os anos de 1989 e 2007.

No inventário de número um (dissertações e teses produzidas nos programas de pós-graduação) foram encontradas 37 pesquisas. No entanto, a grande concentração da produção sobre a temática foi realizada no âmbito do mestrado, sendo cerca de 28 dissertações (76%) e apenas 09 teses de doutorado (24%). Essas pesquisas foram produzidas basicamente nos cursos de pós-graduação em Educação (73%) e Artes (16%). Encontramos também estudos realizados em outros programas, tais como os de Educação Especial, Psicologia Escolar e Desenvolvimento Humano, Ciências da Comunicação e Ciências e Práticas Educativas (11%).

Exceto a Região Norte do Brasil, todas as outras regiões brasileiras produziram em nível de pós-graduação estudos sobre a formação de professores para o ensino de arte. Porém, a grande concentração dessas pesquisas está na Região Sudeste (54%), como vem ocorrendo tradicionalmente com a produção do conhecimento científico de forma geral. Entre outras explicações, deve-se ao fato de que grande parte dos programas de pós-graduação em Educação e Artes está localizada nessa região. As Regiões Nordeste (19%) e Sul (22%) apresentam quase o mesmo nível de produção relacionada à temática.

Já no inventário de número dois (artigos publicados em eventos científicos) encontramos a presença de 131 artigos científicos. No entanto, a grande concentração da produção sobre a temática foi encontrada nos eventos científicos relacionados à arte, e mais especificamente no ConFAEB. Isso significa que o ConFAEB ainda vem se constituindo como o espaço privilegiado de socialização das pesquisas relacionadas ao campo da Arte/Educação.

Por fim, no inventário de número três (artigos publicados em periódicos) encontramos sete artigos científicos: um artigo nos “Cadernos de Pesquisa”, da Fundação Carlos Chagas (São Paulo); um artigo no periódico “Educação & Realidade” (Rio Grande do Sul), da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio

Grande do Sul; e cinco artigos no periódico “Educação” (Rio Grande do Sul), do Centro de Educação, da Universidade Federal de Santa Maria.

Conforme verificamos nos dados apresentados acima, cerca de 75% da produção sobre a formação de professores para o ensino de artes está relacionada aos artigos científicos publicados nos anais dos eventos científicos brasileiros na área de Educação e Arte, em detrimento a 21% da produção relacionada aos estudos de pós-graduação e 4% relacionados aos artigos publicados em periódicos especializados. Isso significa dizer que o lugar privilegiado de socialização e democratização dos conhecimentos científicos relacionados à formação de professores para o ensino de artes são os eventos científicos na área da Educação e da Arte.

Foi possível verificamos também, que os estudos relacionados com a formação de professores para o ensino de artes foram publicados de forma mais intensa no final do Século XX e na primeira década do Século XXI. Esses dados corroboram com os estudos no campo da formação de professores, ao afirmarem que só a partir da década de 1980, o campo da formação de professores passou a ser considerado como uma área estratégica para o avanço dos índices de qualidade da educação escolar, constituindo-se como um campo prioritário da agenda governamental e da política pública em educação. Desta forma, esses dados explicam o número significativo de pesquisas realizadas nesta área no referido período.

Esses estudos buscaram compreender, ainda, a formação dos professores para o ensino de artes a partir das suas diferentes modalidades, tais como: a formação inicial dos professores realizada nos diferentes cursos de Licenciatura: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro (AGUIAR, 1997; ALMEIDA, 1992; BITTENCOURT, 2002); a formação inicial de professores realizada no curso de Pedagogia e no Curso Normal Médio (MARTINS, 1997; BECHER, 2001; WEISS & NUNES, 2006); a formação continuada dos professores que atuam no Ensino Fundamental II e Ensino Médio (LOPONTE, 2006; ROSA, 2006; SILVA, 2001); a formação continuada dos professores que atuam na Educação Infantil e Ensino Fundamental I (AGUIAR, 2002; GOMES, 2000; SILVA, 2005); o processo de educação permanente dos professores que atuam no Ensino Fundamental II e Ensino Médio (SARDELICH, 2001; MARTINS, 2006; ANDRADE, 2000); e, por fim, o processo de educação permanente dos professores que atuam na Educação Infantil e Ensino Fundamental I (CARVALHO, 2003; CORAGEM, 1989; e FERREIRA, 2000).

No entanto, a grande concentração dos estudos está relacionada à formação inicial de professores para o ensino de artes, seja no âmbito dos cursos da Licenciatura, no Curso de Pedagogia e no Curso Normal Médio.

Ainda, a partir da análise dos conteúdos dos trabalhos científicos catalogados, os dados revelaram aspectos emergentes e silenciados em torno e na margem das produções acadêmicas sobre a formação de professores para o ensino de arte.

Em relação aos aspectos emergentes foi possível constatar a presença de discussões contemporâneas, tais como: A análise das disciplinas e do processo formativo relacionados ao ensino de arte nos cursos de formação inicial na Pedagogia, no Normal Médio e nas Licenciaturas; a análise dos cursos através dos currículos de formação; a constituição da identidade profissional e da profissionalização para o ensino de arte a partir da história de vida e do percurso formativo dos arte/educadores; a escola como local privilegiado da formação e a prática pedagógica como conteúdo institucionalizado para a formação docente em arte; a formação do arte/educador que atua em Organizações Não-Governamentais (ONGs); a formação dos formadores dos professores de arte no Brasil; a idéia de formação do arte/educador como auto-formação; a questão da experiência na formação de professores e a produção de saberes docentes para o ensino de arte; a utilização das novas tecnologias e da Educação a Distância no percurso formativo dos professores de arte; análise do acesso a formação, carreira, condições de trabalho e remuneração do arte/educador; as questões relacionadas às questões de gênero, educação e a docência no ensino de artes; estudos que estabelecem uma relação de comparação com os modelos formativos de outros países; estudos sobre a história da formação de professores para o ensino de artes no Brasil; o papel do estágio curricular e da prática de ensino nos cursos de formação dos arte/educadores; o princípio da interculturalidade na formação dos professores de artes; os efeitos didáticos resultantes da implementação de dispositivos metodológicos de formação; e os grupos de formação e a escrita docente como dispositivo de formação dos professores de arte.

No entanto, há outros aspectos que são silenciados por essas pesquisas. São eles: A contribuição dos museus e galerias de artes para a formação continuada dos professores para o ensino de artes; a formação de professores para o ensino de arte inclusivo e para atuação na educação especial; a formação do arte/educador que atua em organizações educacionais, não-escolares, tais como os museus e galerias de arte, hospitais, livrarias e as instituições culturais de uma forma geral; a formação para o

ensino de artes de professores leigos e dos professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos, em classes multisseriadas e no meio rural (Educação no Campo); e os princípios do ensino de arte pós-moderno na formação dos professores para o ensino de arte, tal como a da interdisciplinaridade.

Na próxima seção apresentaremos as considerações finais do nosso trabalho buscando explicitar as suas contribuições para o campo da Educação e da Arte.

Afinal, o que Apontam os Estudos sobre a Formação de Professores para o Ensino de Artes?

Os resultados dessa pesquisa apontam que já existe uma produção relevante sobre o campo da “formação de professores para o ensino de arte”, produzidas e socializadas através dos diferentes dispositivos acadêmicos, tais como os estudos de pós-graduação, periódicos e anais de eventos científicos.

Isso nos faz considerar que apesar de uma produção relevante e significativa, ela ainda não é suficiente, pois mesmo com o avanço conceitual apresentado por esses estudos, o número de publicações encontradas não é representativo diante da necessidade de melhor compreender e nortear esse fenômeno tão complexo, em um país de dimensão continental e com tantas especificidades regionais e locais.

Esta afirmativa pode ser verificada de forma muito simples. Conforme constatamos, em torno de quase duas décadas (1989-2007), produzimos em âmbito nacional um número total de 175 trabalhos científicos. Se dividirmos essa produção pelo período de tempo em que ela foi produzida, nós teríamos em média nove (09) trabalhos científicos produzidos por ano. O que significa um nível de produção ainda limitado.

Para além dos aspectos quantitativos, é necessário esclarecer também, que muitos aspectos relevantes sobre a formação de professores para o ensino de artes, ainda são silenciados, tais como, a formação de arte/educadores que trabalham nos movimentos sociais e populares.

Dessa forma, acreditamos que esse deve se constituir, entre os outros, um campo prioritário de investigação dos pesquisadores da Arte/Educação. Isso significa dizer que, diante da especificidade desse fenômeno, precisamos buscar uma epistemologia própria para a formação dos professores em arte. É preciso buscar nos fundamentos da Educação, da Arte e do seu ensino, elementos para uma epistemologia da formação em

arte, como já proclamava, desde a década de 1980, a professora Noêmia Varela, precursora dos primeiros cursos de formação inicial e continuada para arte/educadores realizados no Brasil, através da pertinente reflexão:

Mas, que devemos pensar da formação do arte-educador? Quais as relações da arte com a educação que poderão melhor delimitar o lugar e a natureza do processo de formação do arte-educador? O que dá mais a pensar sobre esta questão e que ainda não foi pensado? Que é necessário desaprender para encontrar o caminho mais sábio que nos leve à elaboração mais rica do processo de formação do arte-educador? (VARELA, 1986, p. 12).

Enfim, ao delinear um panorama geral sobre as pesquisas e estudos que vem sendo produzidas e socializadas sobre a formação de professores para o ensino de arte, esperamos contribuir com os pesquisadores do campo da Educação e da Arte na formulação de pesquisas pertinentes e necessárias para compreensão e aperfeiçoamento desse fenômeno tão complexo, que é a formação humana.

Nesta direção, que os novos estudos produzidos sobre o campo da formação de professores para o ensino de arte, possam subsidiar a formulação de práticas formativas para os arte/educadores, que sejam comprometidas com crescimento integral das novas gerações, que perpassam, também, pelo desenvolvimento cultural dos sujeitos.

Referências Bibliográficas

AGUIAR, E. M. **Escola pública e ensino de arte nos primeiros ciclos da educação básica: desafios da socialização (multi)cultural na formação das professoras.** 2002. 255f. Tese (Doutorado em Artes). Escola de Artes e Comunicação. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2002.

AGUIAR, K. de P. **Autonomia do arte-educador: licenciatura em educação artística: um processo em construção.** 1997. 235f. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 1997.

ALMEIDA, N. W. **Educar pela arte ou para a arte? Um estudo sobre a polivalência no curso de educação artística.** 1992. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1992.

ANDRADE, E. B. F. **Investigando o professor de arte: em busca de novos caminhos, compreendendo sua formação.** 2000. 191f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Ciências e Letras. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Araraquara, 2000.

ANDRÉ, Marli (Org.) **Formação de professores no Brasil (1990-1998).** Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002.

AZEVEDO, J. M. L. de. **A educação como política pública.** São Paulo: Cortez, 1997.

BARBOSA, A. M. (Org.). **A compreensão e o prazer da arte.** São Paulo: SESC Vila Mariana, 1998.

BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte.** São Paulo: Perspectiva, 2002.

BARBOSA, A. M. **Arte-Educação: conflitos e acertos.** São Paulo: Max Limond, 1984.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Edições70, 1977.

BECKER, R. N. **A arte na formação da professora das séries iniciais do ensino Fundamental.** 2001. 168f. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências). Escola de Educação. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Ijuí, 2001.

BITTENCOURT, C. A. C. **A formação filosófica-educacional dos arte-educadores à luz da teoria crítica.** 2002. 103f. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2002.

CARVALHO, S. H. E. de. **Formação cultural de professores de séries iniciais e suas implicações no ensino de arte.** 2003. 154f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Marília, 2003.

CORAGEM, A. C. **Da vivência ao ensino: uma alternativa de atuação docente do professor de arte na escola de primeiro grau.** 1989. 117f. Dissertação (Mestrado em

Educação). Escola de Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1989.

FERREIRA, V. L. P. R. **Construindo caminhos**: linguagens artísticas na formação de professores. 2000. 178f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2000.

GOMES, M. M. **oficinas com recursos expressivos**: espaços de interação para a expressão e a reflexão na formação de educadores. 2000. 187f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano). Escola de Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2000.

LOPONTE, L. G. Escritas de si (e para os outros) na docência em arte. In: **Educação: Dossiê Educação e Artes Visuais**, Santa Maria, v. 31, n. 2, p. 295 – 304, 2006.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, A. F. **O desenho reproduzido e a formação do professor das séries iniciais do Ensino Fundamental**. 1997. 151f. Dissertação (Mestrado em Educação). Escola de Educação. Universidade de Brasília. Brasília, 1997.

MARTINS, M. C. Entrevistas: a inquietação de professores-propositores. In: **Educação: Dossiê Educação e Artes Visuais**, Santa Maria, v. 31, n. 2, p. 227 – 240, 2006.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

RIZZI, M. C. de S. Caminhos metodológicos. In: BARBOSA, A. M. (Org.) **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002.

ROSA, M. C. da. A educação inclusiva de professores de arte à distância: possibilidades e conflitos. In: **Educação: Dossiê Educação e Artes Visuais**, Santa Maria, v. 31, n. 2, p. 295 – 304, 2006.

SARDELICH, M. E. A formação inicial e permanente do professor de arte na Educação Básica. In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 114, p. 137-152, nov. 2001.

SAUNDERS, R. J. Arte-educação. In: COELHO, T. **Dicionário crítico de política cultural: cultura e imaginário**. São Paulo: Iluminuras, 2004.

SILVA, E. M. A. **Arte como conhecimento**: as concepções de ensino de arte na formação continuada dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental de Recife. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2005.

SILVA, S. M. C. R. da. **Educação em Arte**: uma proposta de formação continuada dos professores de Artes Visuais por meio da utilização das tecnologias de informação e comunicação. 2001. 152f. Dissertação (Mestrado em Artes). Escola de Artes. Universidade de Brasília. Brasília, 2001.

VARELA, N. de A. A formação do Arte-Educador no Brasil. In: BARBOSA, A. M. (Org.). **História da Arte-Educação**. São Paulo: Max Limondad, 1986.

WEISS, A.; NUNES, A. L. U. As artes visuais e a formação do pedagogo – anos iniciais: uma investigação no curso de pedagogia – CE/UFSM. In: **Educação: Dossiê Educação e Artes Visuais**, Santa Maria, v. 31, n. 2, p. 305 – 321, 2006.