

## **Formação inicial de professores da educação infantil: reflexões sobre as vivências estéticas nessa etapa formativa.**

*Initial training of early childhood education teachers: reflections on the aesthetic experiences in this formative stage.*

Carolina Rodrigues<sup>1</sup>

18

### **RESUMO**

Tendo o conhecimento das defasagens existentes na formação inicial de professores e tantas atribuições possíveis aos docentes da Educação Infantil, busca-se refletir sobre de que modo a sensibilidade afetiva e estética ao qual citado pelo Conselho Nacional de Educação, se manifesta na formação inicial de professores. Assim, o objetivo deste trabalho se constitui na reflexão sobre as vivências estéticas na formação inicial de professores e suas contribuições na educação infantil. Foi realizado um estudo bibliográfico tendo como referências diferentes autores, inclusive a brasileira Bernadete Gatti, que coordenou estudos da área de formação de professores e é uma das principais pesquisadoras desta área em nosso país. O trabalho é organizado em duas etapas: a primeira baseia-se em refletir sobre o sensível e o estético na formação inicial de professores, e a segunda etapa busca-se abordar as contribuições acerca da sensibilidade e da estética no âmbito da Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Formação inicial de professores; Estética; Educação Infantil.

### **ABSTRACT**

Knowing the existing gaps in the initial training of teachers and the many possible assignments for teachers of Early Childhood Education, we seek to reflect on how the affective and aesthetic sensitivity to which the National Council of Education cites, manifests itself in the initial training of teachers. Thus, the aim of this work is to reflect on the aesthetic experiences in the initial training of teachers and their contributions to early childhood education. A bibliographical study was carried out having as references different authors, including the Brazilian Bernadete Gatti, who has coordinated studies in the area of teacher education and is one of the main researchers in this area in our country. The work is organized in two stages: the first is based on reflecting on the sensitive and the aesthetic in the initial training of teachers, and the second stage seeks to address the contributions about sensitivity and aesthetics in the scope of Early Childhood Education.

**Keywords:** Initial Teacher Education; Aesthetics; Early Childhood Education.

---

<sup>1</sup> Licenciada no curso de Pedagogia - Licenciatura Plena na Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE e especialização em Gestão Educacional. Mestranda no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE. Email:karol-sh@hotmail.com.

## **Introdução**

Mesmo com a atual escassez à procura por cursos para formação de professores, sabemos que há variadas ofertas de ensino para esta respectiva formação. Dentro disso, muitos estudos apontam defasagens no processo de formação para docentes. Chaves (2014) alerta quanto à necessidade de reflexão sobre como esses processos de formação se efetivam, onde em sua análise, o que se observa são ações que encerram uma proposta de estudos frágil e desconexa.

Para aligeirar o tempo de aperfeiçoamento desses profissionais, são realizados cursos, cujos objetivos não se harmonizam com reflexões que indique a compreensão e “[...] a recondução da prática pedagógica em prol de uma educação, capaz de favorecer a promoção das crianças para além de sua realidade imediata” (CHAVES, 2014, p. 121).

Dentro disso, para tornar o processo de formação inicial de professores ainda mais contestável, há documentos nacionais que propiciam tal fragilidade. Por exemplo, temos o texto da Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de Maio de 2006. a qual atribui que o professor:

Trabalha com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada pelo exercício da profissão, fundamentando-se em interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética (Resolução CNE/CP nº 1, Art. 3º, 2006).

É requisitado ao currículo que propicie o conhecimento da escola, conhecimento do ensino, por que ensinar, conhecimentos para ensinar, conhecimento de como se pode ensinar, gestão da sala e da escola, como também formação em aspectos da sociologia, da política, da filosofia, psicologia, antropologia, comunicação, linguagens. Nada mais complexo e longe de ser alcançado, pois são muitos os obstáculos para se conseguir atender às proposições do Conselho Nacional de Educação frente ao currículo para formação de professores (Gatti et all, 2008, v.1).

A diversidade de situações e de redes de ensino no Brasil é muito grande, assim como as condições financeiras. Ainda resta sem resposta uma clara política integrada na direção dos cursos iniciais de formação de professores. Políticas de suprimento para essa formação também foram desenvolvidas, mas tocaremos nessa questão mais adiante. O que se verifica é que não adianta apenas visar à quantidade, mas é necessário igualmente considerar a qualidade de oferta, em várias dimensões, entre elas o currículo ofertado e as condições de assistência e permanência nos cursos oferecidos. (GATTI, 2014, p 34)

A condição da formação profissional de docentes apontada por Gatti (2014) e Chaves (2014) aparece na capacitação de professores de diferentes etapas da Educação Básica, e é ainda

mais severa na formação para o trabalho na Educação Infantil, faixa educacional considerada, no final do século XX, como um campo novo de investigação (FARIA, 1999).

Dentro das alterações na formação inicial de professores em sua historicidade (VICENTINI; LUGLI, 2009), é importante destacar que, decorrente das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura (RESOLUÇÃO CNE/CP, 2006), a Educação Infantil passa a fazer parte do conjunto do curso para todos os acadêmicos.

Anteriormente era proposto ao curso somente uma habilitação específica da Educação Infantil, exclusivamente para os estudantes que optassem por tal formação. Com isto, há uma iniciativa de aumento da visibilidade no repertório das possibilidades profissionais, juntamente com a docência no Ensino Fundamental, a gestão, a formação para a pesquisa e a atuação em contextos não escolares.

Assim, possuindo o conhecimento das defasagens existentes na formação inicial de professores e frente a tantas atribuições possíveis aos docentes da Educação Infantil que sobrecarrega o cotidiano desses profissionais, busca-se então refletir sobre de que modo à sensibilidade afetiva e estética ao qual cita o Conselho Nacional de Educação, se manifesta na formação inicial de professores.

Diante disso, o objetivo deste trabalho se constitui na reflexão sobre as vivências estéticas na formação inicial de professores e suas contribuições na educação infantil. Assim, foi realizado um estudo bibliográfico tendo como referências diferentes autores, inclusive a brasileira Bernadete Gatti, que coordenou estudos da área de formação de professores e é uma das principais pesquisadoras desta área em nosso país.

O trabalho será organizado em duas etapas. A primeira baseia-se em reflexionar sobre o sensível e o estético na formação inicial de professores, e a segunda etapa busca-se abordar as contribuições acerca da sensibilidade e da estética no âmbito da Educação Infantil.

### ***Reflexões sobre o sensível e estético na formação inicial de professores***

Segundo Gatti, as redes educacionais e escolas são instituições integrantes da sociedade e nelas se encontram os mesmos traços característicos das dinâmicas sociais, inclusive tensões e conflitos de uma dada conjuntura. Assim, “vivemos um cenário social cambiante, onde

competitividade e individualismos são traços característicos, em que sentimentos de realização ou de injustiça se constroem, em condições de multiculturalismo, de novas linguagens e da emergência de demandas por justiça social e equidade educacional” (Gatti, 2017, p 722).

São essas as condições apresentadas ao trabalho dos professores. Com isso, ensinar exige do educador ações que vão além daquilo que se é planejado, onde muitas vezes os padrões de comportamento são rompidos e o imprevisível emerge. O professor vai muito além de seguir os conteúdos que fazem parte do currículo.

Dentro do espaço escolar há inúmeras possibilidades de se promover a aprendizagem, e a dimensão estética surge como uma ferramenta para romper padrões previsíveis, propiciando inspirações para outras possibilidades de agir e pensar.

A experiência estética não se dá somente pelos conceitos, entra no campo da percepção individual e sua produção de sentidos e significados. Podemos alimentar a ideia de que a experiência estética na formação de educadoras/es seria uma possibilidade de ruptura ao sistema que corrompe nossas capacidades sensíveis e poéticas de existir, pensar, estar e ser. Ficamos mais atentos, disponíveis e despertados para o que nos acontece. (SILVA, 2014, p 109)

É fundamental ter a concepção de que o campo estético está inserido em documentos de âmbito nacional, reforçando sua relevância dentro do contexto educacional. Em 2006 as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia ressaltam a multidimensionalidade da formação do pedagogo e apontam a estética como um dos vários aspectos que integram a formação deste profissional.

No Artigo 2º, parágrafo 1º, da Resolução CNE/CP, nº1 (2006), que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, a estética é concebida no âmbito dos valores e não como conhecimento, pois:

Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (2006, p. 11).

Dentro disso, a Resolução CNE/CP (2006), apresenta a estética como um dos princípios que fundamentam o exercício da profissão. No art. 6º, que aborda a estrutura do curso, inciso I,

tendo visibilidade como uma das dimensões da prática educativa, a dimensão estética é vista como processo de desenvolvimento, onde o professor precisa ter o conhecimento de sua “aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial” (2006, p. 11).

Assim, no geral identifica-se que a estética é contextualizada de maneira positiva dentro do DCN para o Curso de Pedagogia. Porém, é possível também verificar certa singularidade ao modo prático que a dimensão estética é desenvolvida.

No entanto, as DCN tendem a tratar dessa questão ou no âmbito axiológico (como um valor e princípio) ou no do desenvolvimento da aptidão do egresso do curso de Pedagogia para trabalhar com o ensino de Artes na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Essa perspectiva revela uma compreensão adaptativa da arte, que a coloca a serviço do ensino, desconsiderando a necessidade de desenvolver a sensibilidade estética dos acadêmicos – o que pressupõe tratá-la como uma responsabilidade coletiva, integrante de todo curso, mas também, de momentos específicos, por disciplinas que explorem as diferentes linguagens artísticas e que familiarizem os acadêmicos com essas linguagens; especialmente quando se considera que as suas experiências estéticas são muito influenciadas pelos meios de comunicação. (NEUVALD, 2016, p 80)

O campo da sensibilidade e da estética, por vezes é relacionada e isolada a disciplina de Arte, contradizendo assim um fator que deve estar presente nas aprendizagens: a interdisciplinaridade. Disseminar essa dimensão para além das fronteiras das disciplinas, é permitir e propiciar o desenvolvimento de outras e novas formas do saber.

A formação estética docente possibilitaria aos professores terem contato com diferentes linguagens artísticas, para que o “docente pudesse educar-se, humanizar-se, sensibilizar-se, passando a enxergar os alunos com outro olhar”. (LOPONTE, 2017, p 434). A apropriação dessa diversidade proporciona o desenvolvimento e aperfeiçoamento em diversos campos do conhecimento. Isto é:

A arte possibilita ao educador construir uma prática pedagógica em que conhecimento, imaginação e expressão conjugam-se dinamicamente, beneficiando o desempenho do estudante, favorecendo o desenvolvimento da imaginação e das habilidades, o exercício da criatividade, do senso crítico e da melhor absorção do conteúdo das aulas (CARVALHO; BUFREM, 2006, p. 48).

Neste respectivo âmbito da formação, poderia priorizar-se um “refinamento de sentidos” e a “sensibilização e a formação humanística dos sujeitos envolvidos” (Neitzel et al., 2012).

Especificamente em relação à formação estética docente, seria possível esperar que, a partir do contato com diferentes linguagens artísticas, o docente pudesse educar-se, humanizar-se, sensibilizar-se, passando a enxergar os alunos com outro olhar e, “como consequência, fazer uso de diferentes estratégias de ensino, possibilitando a todos uma aprendizagem diretamente interligada com o contexto educacional do aluno” (Neitzel; Soares, 2012, p. 126).

Dentro dos desafios docentes para a busca de reflexão sobre o ensino, o currículo e as relações com os alunos, Rios (2003) destaca a perspectiva estética na formação deste profissional competente, que envolve a sensibilidade e a beleza no trabalho docente. Portanto, através dessa concepção temos as dimensões da criatividade e sensibilidade inseridas na atuação crítica docente.

Rios (2003) também menciona que os saberes da/o educadora/or e de seus alunos entrecruzam o sentir, o saber e o fazer. A avaliação dos valores socialmente definidos dentro do espaço escolar, valorizando a atuação crítica e criativa, acrescenta a ideia de felicidade como concretização da vida digna a que todos temos direito. Aos educadores, nesta perspectiva também teriam direito a uma formação por inteiro e encontros com sentidos, ao qual então se faria presente a dimensão estética.

Harmonizar a formação inicial de professores com a dimensão da estética provoca novos olhares e novas percepções para contextos ainda não pensados, levando em consideração as múltiplas linguagens e culturas. “A sensibilidade tem que ser a base de toda ciência” (MARX, 2004, p.112); nesse entrelace, é fundamental ter o conhecimento que “[...] a sensibilidade não é peculiar somente a artistas ou a alguns poucos privilegiados [...] ela é patrimônio de todos os seres humanos” (OSTROWER, 1993, p.12), assim como a educação.

### ***Contribuições acerca da sensibilidade e da estética na Educação Infantil***

Os primeiros passos de uma criança na experiência escolar ocorrem na Educação Infantil. Este primeiro contato, que pode ocorrer a partir dos quatro meses de vida, propicia o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Segundo a BNCC:

As creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas

aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação. (BNCC, 2017, P 36)

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. Sendo a base para as demais etapas da educação formal, ocorrendo de forma adequada e correta, essas instituições propiciam às crianças um crescimento com mais autonomia, provocando estímulos motores, afetivos e sociais, aprendizagens significativas aos quais repercutirão para o resto da vida.

A presença da dimensão estética nessa fase, tão importante da vida da criança, impulsiona nos professores a promoção de um ambiente educativo inovador. Possibilita relações individuais e coletivas, expandindo as potencialidades de aprender e significar o mundo, através de desafios reflexivos que envolvem concepções pedagógicas, sociológicas e estéticas.

O educador provocado, instigado passa a rever sua existência e sua ação profissional. Esta visão que passa pela percepção, pelo sentir e pela crítica se constitui uma experiência estética. Pensar a prática formativa nesta linha leva-nos a alinhar a crença na aprendizagem cotidiana na existência cotidiana, na estética que rega as relações e encontros. Novos conceitos precisam estar ligados à própria vida, guardamos o que faz sentido. A existência humana é um fato estético (DUARTE JR, 1988, p. 35).

A experiência estética coloca em movimento as maneiras como nos relacionamos cotidianamente com o que vemos, com o nosso entorno, como somos tocados, como nos afetamos ou reagimos (FARINA, 2008). Essas experiências nos ajudam a problematizar situações, a sentir o que ainda não sentimos ao descobrimento do novo, a compreender as coisas do mundo que está à nossa volta e, além disso, a provocar a nossa criatividade frente às adversidades.

Essas questões citadas contribuem significativamente para os processos na primeira infância, ao qual a criança passa por diferentes etapas de desenvolvimentos. Dessa forma, a responsabilidade do professor que atua na Educação Infantil se expande, onde o entrelace com o educar e o cuidar deve ocorrer respeitando as particularidades existentes, tratando de questões sensíveis que são indissociáveis durante este processo educativo.

Silva (2014) cita que há um compromisso entre a pedagogia com o ensinar e suas escolhas realizadas, onde a estética surge como uma ferramenta que “pode inaugurar outras formas de ver a escola, as propostas, as crianças, pois, propõe outra maneira de sentir as coisas e perceber o mundo”, possibilitando “trazer à tona a crítica ao que temos vivido e que nos afasta da vida como existência com sentido” (SILVA, 2014, p 132).

As vivências estéticas aliadas à curiosidade da primeira infância contribuem para a construção e o desenvolvimento desta experiência didática em seu fazer pedagógico. Para aqueles docentes que trabalham em instituições de Educação Infantil, se faz notório as sensações e emoções expostas pelas crianças àquilo que é novo, ampliando o olhar dos pequenos em relação ao mundo que os cerca.

Dentro de todo esse contexto, é importante deixar bem claro que as experiências estéticas não envolvem apenas o ensino de artes, pelo contrário vai muito, além disso, “pois a relação dialética entre a sensibilidade, as múltiplas sensações e impressões podem e devem ser exploradas em todas as áreas do conhecimento” (OLIVEIRA et all, 2015, p 5).

Porém, infelizmente o senso comum acaba restringindo todo o potencial de ensino que essa dimensão pode proporcionar. Assim, se torna fundamental ter a real compreensão do que se trata a dimensão estética, não só na Educação Infantil, mas também em todas as etapas do ensino.

O significado que as pessoas atribuem às suas experiências, bem como o processo de interpretação, são elementos essenciais e constitutivos, não acidentais ou secundários àquilo que é a experiência. Para compreender o comportamento é necessário compreender as definições e o processo que está subjacente à construção destas (BOGDAN; BILKEN, 1994, p. 55).

Vázquez alerta sobre a necessidade de expandir o conceito de estética, ao qual não deve ter conceitos fechados, se referindo apenas à arte ou ao belo. O fato de estar presente na história da humanidade e, considerando que essa está em constante transformação, seus conceitos merecem ser ampliados e compreendidos num sentido aberto, para que seus fenômenos não fiquem limitados ou passem despercebidos quando descritos, analisados e contextualizados. (VÁZQUEZ, 1999)

A compreensão da dimensão estética enquanto direito das crianças se evidencia nos currículos para Educação Infantil prescritos pelos documentos norteadores. Dessa forma, percebida enquanto elemento curricular e princípio formativo de educação plena e integral, “a estética é tomada como dimensão que constitui o sujeito e suas relações com o mundo natural e cultural” (DUARTE, 2022, p 141).

São muitas as implicações, e seguindo com que se afirma Cordeiro (2015, p 52) a dimensão estética “está na vida de cada sujeito, seja através da sensibilidade, inegável à constituição de qualquer ser pensante, ou na própria experiência do viver”. Assim não podemos fragmentar essa dimensão dentro da relação com o indivíduo, pois a estética é pertinente à própria condição humana.



### **Conclusão**

Factualmente, a formação inicial de professores se encontra em um cenário conturbado e repleto de carências formativas, e as preocupações com a melhor qualificação e condições dessa formação não são recentes. São muitas as necessidades enfrentadas nessa etapa, e o entrelace de uma formação aliada a uma dimensão estética é uma delas.

Diante de tantas implicações é importante refletir sobre o lugar que a estética ocupa hoje na educação e de que forma está presente na prática docente dos profissionais atuantes em diferentes áreas do ensino. Se tratando dos professores da Educação Infantil, isso se torna mais delicado, diante das condições de aprendizagens das crianças em seu primeiro contato com a educação formal.

Nos deparamos- frente a um cenário pedagógico cheio de contradições, onde vemos a emergência de uma discussão sobre formação inicial, não só envolvendo a dimensão estética, mas também todo o currículo nacional existente. Assim como Loponte (2017, p 448) afirma sobre a formação docente, se conseguíssemos “expandir-se em outras direções menos racionais e prescritivas, talvez consigamos enfrentar de modo mais afirmativo a aridez que reveste muitas das práticas escolares cotidianas”.

A vida cotidiana pode embotar a percepção de forma que desenvolvemos esquemas invariáveis, modos de agir que resultam em automatizações. As automatizações do cotidiano geram alienações, e no caso específico da educação infantil, resultam em relações empobrecidas com as crianças e os pares. Assim entendemos que professores possuem possibilidades de atuar de forma inovadora nos processos de orientações pedagógicas, fato que torna a dimensão estética essencial em sua ação e formação.

### **Referências**

- BOGDAN, Roberto C, BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**. Tradução: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto – Portugal: Porto Editora,1994.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME. 2017.

CARVALHO, C., BUFREM, L. **Arte como conhecimento/saber sensível na formação de professores.** In L. M. Schlindwein., A. P. Sirgado (Org.). *Estética e pesquisa: formação de professores* (pp.47 - 62). Itajaí: Editora UNIVALI e Maria do Cais. 2006.

CHAVES, M. **Formação Contínua e Práticas Educativas: possibilidades humanizadoras.** In: CAÇÃO, M. I.; MELLO, S. A.; SILVA, V. P. (Org.). *Educação e Desenvolvimento Humano: contribuições da abordagem histórico-cultural para a Educação Escolar*. 1º ed. Jundiaí: Paço Editorial, 2014.

CÔCO, Valdete. **Formação inicial e docência na educação infantil.** *Poiésis – revista do programa de pós-graduação em educação*. Unisul, Tubarão, v.12, n. 21, p. 95-112, Jan/Jan 2018.

CORDEIRO, Márcia de Freitas. **Nos ditos e não ditos de uma roda de prosa: o (des)velar da dimensão estética do gestor escolar.** Salvador. 2015.

DUARTE, Degelane Córdova. **Presença e significados da dimensão estética em propostas curriculares para Educação Infantil: análise de quatro municípios de Santa Catarina.** UFSC. Florianópolis. 2022.

DUARTE JR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação.** 2a ed. Campinas, SP: Papirus, 1988.

FARIA, A. L. G.. Prefácio. In: **A pesquisa em Educação Infantil no Brasil: trajetória recente e perspectiva da consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil.** Florianópolis: UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, 1999.

FARINA, Cynthia. **Formação estética e estética da formação.** In: FRITZEN, Celdon e MOREIRA, Janine. *Educação e Arte: as linguagens artísticas na formação humana*. Campinas, SP: Papirus, 2008. (Coleção Ágere).

GATTI, B. A. **Formação de professores, complexidade e trabalho docente.** *Rev. Diálogo Educação*, v. 17, n. 53, p. 721-737. Fundação Carlos Chagas, São Paulo/ SP. 2017.

GATTI, B. A. **Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisas e políticas educacionais.** São Paulo: Revista Est. Aval. Educ., v. 25, n. 57, p. 24-54, jan./abr. 2014.

LOPONTE, L. G. **Tudo isso que chamamos de formação estética.** *Revista Brasileira de Educação*, 22(69), 429-452. 2017.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos.** Trad. Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

Neitzel, A. A.; Carvalho, C. (Orgs.). **Formação estética e artística: saberes sensíveis.** Curitiba: CRV, 2012.

NEUVALD, Luciane. **A dimensão estética na formação do pedagogo.** *Imagens da Educação*, v. 6, n. 1, p. 76-87. 2016.

OLIVEIRA, Anne C. C. de; LUSTOSA, Dulciane da C. ; RIBEIRO, Lilian J. de O. S. **A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.** Universidade Federal de Goiás. 2015.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação.** 9 ed. Petrópolis: Vozes, 1993. 187 p. Ilus.

RESOLUÇÃO CNE/CP, n. 1 (2006). **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia.** Brasília, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>.

RIOS, T. A. **Compreender e Ensinar: por uma docência da melhor qualidade.** São Paulo: Cortez, 2003.

SILVA, Mara Lúcia F. da. **A dimensão estética na formação das educadoras e educadores da infância: todos os tons do mundo....** Universidade Estadual Paulista “Júlio De Mesquita Filho” - Instituto De Artes. São Paulo, 2014.

Vázquez, A. **Convite à estética.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1999.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosário Genta. **História da profissão docente no Brasil: representações em disputa.** São Paulo: Cortez, 2009.