



CONSIDERAÇÕES SOBRE AS ARTES NO ENSINO MÉDIO APÓS A LEI 13.415/2017

Wallace Rodrigues*

RESUMO

Este artigo almeja levantar pensamentos sobre o ensino de Artes nas escolas de Ensino Médio brasileiras após a homologação da Lei 13.415, de 2017, conhecida como a “Reforma do Ensino Médio”. Nossa pesquisa para este artigo foi bibliográfica e nossa análise foi de cunho analítico e qualitativo. Verificamos que houve uma diminuição do tempo de oferta de Artes nas escolas, o que nos leva a pensar em uma precarização na construção de conhecimentos relevantes para os estudantes do Ensino Médio, principalmente aqueles das escolas públicas.

Palavras-chave: Ensino; Artes; Reforma do Ensino Médio.

THOUGHTS ON ARTS AT HIGH SCHOOL AFTER BRAZILIAN LAW 13.415/2017

ABSTRACT

This paper aims to raise thoughts about the teaching of arts in Brazilian high schools after the ratification of Law 13.415, 2017, known as the "High School Reform". Our research for this paper was a bibliographic one and our analysis was analytical and qualitative. We found that there was a decrease in the time to teach arts in schools, which leads us to think about a precariousness in the construction of relevant knowledge for high school students, especially those from public schools.

Keywords: Teaching; Arts; High School Reform.

CONSIDERACIONES ACERCA DE LAS ARTES EN LA ESCUELA SECUNDARIA
DESPUÉS DE LA LEY BRASILEÑA 13.415/2017

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo plantear ideas sobre la enseñanza de las artes en las escuelas secundarias brasileñas después de la ratificación de la Ley 13.415 de 2017, conocida como la “Reforma de la escuela secundaria”. Nuestra investigación para este artículo fue bibliográfica

* Doutor em Humanidades. Mestre em Estudos Latino-Americanos e Ameríndios. Mestre em História da Arte Moderna e Contemporânea pela Universiteit Leiden (Países Baixos). Pós-graduado (lato sensu) em Educação Infantil pelo Centro Universitário Barão de Mauá – SP. Pós-graduado (lato sensu) em Cultura e Literatura pela Faculdade São Luís – SP. Licenciado pleno em Educação Artística pela UERJ e com complementação pedagógica em Pedagogia. Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Pós-Doutor pela Universidade de Brasília – UnB/POSLIT. Docente do Programa de Pós-Graduação em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais (PPGDire) e da Pós-Graduação em Ensino de Língua e Literatura (PPGL). Pesquisador no grupo de pesquisa Grupo de Estudos do Sentido – Tocantins – GESTO e no Grupo de Estudos e Pesquisa em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais, ambos da Universidade Federal do Tocantins – UFT – CAPES/CNPq

y nuestro análisis fue analítico y cualitativo. Descubrimos que hubo una disminución en el tiempo de oferta de artes en las escuelas, lo que nos lleva a pensar en una precariedad en la construcción de conocimiento relevante para estudiantes de secundaria, especialmente aquellos de escuelas públicas.

Palabras clave: Enseñanza; Artes; Reforma de la escuela secundaria.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo busca compreender o ensino de artes após a homologação da Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, mais conhecida como a “Reforma do Ensino Médio”. Perguntamo-nos o que a nova legislação acarreta para o ensino de artes no Brasil no que tange aos anos finais da educação básica.

Aqui, levantaremos temas da história da educação no Brasil, exploraremos a precarização da educação pública, falaremos do ensino de artes no Brasil, da falta de profissionais para lecionarem nas áreas de artes e sobre o que pode o ensino de artes, entre outros pontos.

Vale ressaltar que esse artigo nasce a partir de uma pesquisa bibliográfica na área da educação e das artes e mostra uma análise qualitativa. Desejamos mostrar que o combalido ensino de artes nas escolas públicas brasileiras passa por um de seus piores momentos na história da educação nacional.

2. SOBRE O ENSINO DE ARTE E A LEI 13.415/2017

Vale começar o desenvolvimento desse artigo mostrando um pouco sobre a precarização da escola pública brasileira e de seus profissionais. Também, devemos mostrar como isso afetou e afeta o ensino de artes nas redes públicas de educação.

A história da educação brasileira deixa-nos perceber que foi durante a ditadura militar (1964-1985) que a precarização da profissão de professor, da escola pública e do ensino público começa a acontecer com mais força. Naquele momento, a concepção tecnicista de educação tomava força e interessava ao Estado brasileiro formar operários técnicos preparados para trabalhar nas multinacionais aqui instaladas.

O tecnicismo enquanto modelo de funcionamento pedagógico introduziu na educação o método de organização científica do trabalho – sistema taylorista/fordista responsável pela produção em massa de produto padronizado de baixo custo. Tal sistema de organização não se restringe ao nível econômico,

mas se constitui em uma base sócio-cultural, criando expectativas no que tange à redução da desigualdade e ampliação do mercado de trabalho pela produção e consumo em massa. O tipo de homem preconizado por esse modelo tem como função repetir indefinidamente movimentos padronizados, agilizando o processo, mas sem preocupações com o conhecimento profissional o que implica o estabelecimento de relações de tutela com a hierarquia científica e administrativa. (ROCHA; BESSA; OLIVEIRA, 2004, p. 2)

Como vemos a partir da passagem anterior, o regime ditatorial não queria que os estudantes criassem expectativas que não pudessem ser cumpridas pelo sistema educacional. Nesse sentido, ao pobre restava ser um técnico de nível médio e buscar trabalho em uma grande empresa, não almejando mais que um trabalho repetitivo e mal pago. A educação de ensino médio era, naquele momento, e, em sua maioria, profissionalizante e de cunho tecnicista.

De acordo com as arte-educadoras Ana Mae Barbosa e Rejane Coutinho, “na década de 1970 a Educação Artística passou a ser obrigatória no ensino formal, carregando, entretanto, uma perspectiva conceitual e ideológica desfavorável configurada pelo tecnicismo e pela polivalência” (2011, p.5).

Vale lembrar que, no ensino de artes no Brasil, desde a década de 1970, o profissional deveria trabalhar com diferentes formas de arte (artes visuais, música, dança e teatro), como nos informou Barbosa e Coutinho. Essa polivalência já preconizava a exploração dos profissionais da educação artística que viria a se expandir décadas depois. Barbosa e Coutinho nos dizem, ainda, que:

A Reforma Educacional de 1971 estabeleceu um novo conceito de ensino de arte: a prática da polivalência. Segundo esta reforma, as artes plásticas, a música e as artes cênicas (teatro e dança) deveriam ser ensinadas conjuntamente por um mesmo professor da primeira à oitava séries do primeiro grau. (BARBOSA; COUTINHO, 2011, p. 28)

Essas mesmas pesquisadoras nos dão uma visão bastante clara do ensino médio profissionalizante durante a ditadura militar. O ensino de artes foi ofertado, em sua maioria, em escolas particulares. As professoras nos dizem que:

Hoje pode parecer estranho que uma ditadura tenha tornado obrigatório o ensino da arte nas escolas públicas. Contudo, tratava-se de um mascaramento humanístico para uma lei extremamente tecnicista, a 5692, que pretendia profissionalizar os jovens na escola média. Como as escolas continuaram pobres, sem laboratórios que se assemelhassem aos que eram operados nas indústrias, os resultados para aumentar a empregabilidade dos jovens foram nulos. Por outro lado, o fosso entre elite e pobreza se aprofundou, pois as escolas particulares continuaram preparando os estudantes para o vestibular, para a entrada

na universidade, embora os currículos apresentassem um discurso comprometido com a formação técnica, que de fato não vieram acompanhados de políticas para tal formação. Enquanto isso o ensino médio público nem preparava para o acesso à universidade nem formava técnicos assimiláveis pelo mercado. (Idem, p. 27)

Após esse período ditatorial, entramos em um período de neoliberalismo econômico, tendo como modelo econômico aquele dos EUA. O neoliberalismo influenciou diretamente a educação pública, deixando profundas marcas na educação brasileira. As escolas tornaram-se instituições a serem administradas de acordo com os pressupostos neoliberais de gestão. As diretoras viraram “gestoras”, o alunado virou “clientela”, entre outros termos gerenciais que adentraram às portas da escola.

As maneiras de “gerenciar” as instituições públicas de ensino se modificaram aos ventos das metas e da produtividade neoliberal. A profissão docente se tornou ainda mais desvalorizada e o Estado buscou pagar cada vez menos ao profissional educador. Havia um visível processo de desumanização acontecendo dentro das escolas. Os números, metas e provas tomaram conta das escolas a partir da década de 1990, conforme nos mostra a passagem a seguir:

A neoliberalização da sociedade brasileira, que, na educação, intensifica-se nos anos 90, trouxe mudanças na gestão do processo, que vai se caracterizar pelo enxugamento de pessoal, diminuindo a hierarquia administrativa, mas nem por isso reduzindo o controle que passa pelas estatísticas de produtividade. É importante lembrar que a descentralização preconizada dos modos de organização se dá no nível de desempenho eficiente e execução das tarefas, e não no compartilhamento das análises, decisões e definição dos rumos das práticas (ROCHA; BESSA; OLIVEIRA, 2004, p. 2-3)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394, promulgada em 1996, flexibilizou os processos administrativos, financeiros e pedagógicos para as instituições escolares. Isso ficou claro na obrigatoriedade da elaboração de projetos político-pedagógicos para gerir as unidades escolares. No entanto, a LDB 9.394 vem sofrendo inúmeras alterações, algumas mais significativas do que outras, incorporando a participação de grupos sociais e culturais excluídos por muito tempo do âmbito educacional. No entanto, a aplicação da atual LDB ainda é parcial em algumas situações e não conseguiu remover problemas históricos da educação pública brasileira.

Rodrigues nos diz que vários problemas da educação pública brasileira estão ligados à “propriedade privada, falsa igualdade (racial, social, etc) e laços de lealdade entre políticos e elite empresarial que vemos um Brasil atual marcado pelas tentativas de fragilização e precarização da educação pública de todos os níveis” (2017, p. 224).

Ainda, na atualidade, vemos, em muitos lugares do interior do Brasil, a falta de professores qualificados nas mais variadas áreas, incluindo as artísticas. Essa dificuldade em licenciar professores nas áreas de artes fez com que o governo tentasse desobrigar-se da árdua tarefa de oferecer curso de graduação nas áreas de música, artes visuais, teatro e dança. O governo também tenta retirar a obrigatoriedade das aulas de artes na educação básica, mas recebe muita resistência de vários grupos sociais.

Também, compreendemos que o professor de artes deve ser um professor que promova a criatividade, a inventividade, a liberdade de expressão, a alegria das descobertas estéticas. E isso não é uma tarefa das mais simples! Para tanto, tal professor deve ser licenciado na área e não pode ser um professor de outra área do saber, pois isso poderia prejudicar as aprendizagens dos estudantes. Rosa Iavelberg nos diz que:

Na construção da identidade artística das crianças e dos jovens que freqüentam as escolas, os professores têm um papel significativo. Sua colaboração é ainda maior quando sabem respeitar os modos de aprendizagem e dedicar o tempo necessário a fornecer orientações e conteúdos adequados para a formação em arte, que inclui tanto saberes universais como aqueles que se relacionam ao cotidiano do aluno. É o professor quem promove o fazer artístico, a leitura dos objetos estéticos e a reflexão sobre a arte, de modo que o aluno possa se desenvolver como um sujeito governado por si próprio ao mesmo tempo em que interage com os símbolos da cultura. Além de debater os conteúdos específicos da área, o professor deve estar atento para o temperamento de cada aluno, observando suas ações e individualidade. Ou seja, na formação em arte o plano da subjetividade dialoga permanentemente com as informações e orientações oferecidas pelo professor. (IAVELBERG, s/d, p.2-3)

Nesse sentido, os professores de artes devem ter uma sólida formação em sua área (artes visuais, teatro, dança ou música) e devem compreender que as atuais mudanças nas políticas públicas regulatórias os afetam diretamente.

A reforma do Ensino Médio, promulgada através da Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, alterou o Artigo 26 no que se refere ao ensino de artes. Esse artigo foi completamente modificado. A redação dada pela Lei 12.287, de 2010, § 2º para o ensino de artes dizia: “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.” A atual redação, dada pela Lei 13.415, de 2017, diz: “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica.” Assim, o desenvolvimento cultural dos alunos não se coloca mais como um objetivo a ser alcançado.

Podemos notar, também, que a nova redação dada pela Lei 13.415, de 2017, é bastante vaga em muitos pontos. Um deles é em relação aos temas transversais (Ética,

Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural), que se referem aos valores ligados à cidadania plena dos brasileiros. A Lei 13.415, de 2017, no Art. 26, § 7º, nos diz vagamente que: “A integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais de que trata o caput.” Nesses novos termos, temas espinhosos para o governo conservador que temos nesse momento poderão ser abordados, mas a critério dos sistemas estaduais ou municipais. Assim, a União retira-se de obrigar para deixar ou não que se toquem nos temas transversais.

A atitude da União em relação aos temas transversais mostra o retrocesso em discutir temas relevantes para os cidadãos, temas que, talvez, somente na escola poderiam ser discutidos, sem a interferência direta de dogmas religiosos, de rígidos padrões morais etc. Rodrigues nos diz que:

[...] atravessamos tempos tenebrosos para a educação brasileira. Temos visto retrocessos em conquistas historicamente alcançadas, principalmente em relação à inclusão dos grupos marginalizados na educação superior. Essas conquistas não podem ser retiradas sem que haja ampla discussão e consenso sobre o que se quer para a educação nacional, o que se deseja para um currículo verdadeiramente humanizador, que ajude as pessoas a serem sempre mais e melhor naquilo que desejam para si na sociedade. (RODRIGUES, 2017, p. 230)

Também, as artes, enquanto forma de linguagem, entram no reformulado Artigo 35-A. A nova redação nos fala da obrigatoriedade do ensino de arte (no § 2º e no singular) e não dá um período de obrigatoriedade de oferta, como é feito no § 3º quanto ao ensino de língua portuguesa e matemática. Vejamos a nova redação dada pela Lei 13.415, de 2017:

Artigo 35-A

A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

I – linguagens e suas tecnologias;

II – matemática e suas tecnologias;

III – ciências da natureza e suas tecnologias;

IV – ciências humanas e sociais aplicadas.

§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.

§ 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas.

Há que notar que as alterações formuladas pela Lei 13.415, de 2017, no que se referem às artes, colocam o termo “arte” no singular, como se os estudantes não devessem

conhecer mais de uma forma de arte (visuais, música, teatro, dança, etc). Lembramos do que nos dizia, já em 1995, sabia e visionariamente, a arte-educadora Ana Mae Barbosa:

Nosso problema fundamental é alfabetização: alfabetização letral, alfabetização emocional, alfabetização política, alfabetização cívica, alfabetização visual. Daí, a ênfase na leitura: leitura de palavras, gestos, ações, imagens, necessidades, desejos, expectativas, enfim, leitura de nós mesmos e do mundo em que vivemos. Num país onde os políticos ganham eleições através da televisão, a alfabetização para a leitura da imagem é fundamental e a leitura da imagem artística, humanizadora. **Humanização é o que precisamos nossas instituições entregues aos predadores políticos profissionais que temos tido no poder nos últimos trinta anos.** (BARBOSA, 1995, p. 63, negrito da autora)

Vale lembrar que as artes detêm funções muito importantes na educação, levando a aprendizagens significativas no Ensino Médio, principalmente na sociedade atual de vasta informação digital e visual. Novamente, Ana Mae Barbosa nos alerta para a necessidade de lidarmos proveitosamente com as tecnologias de comunicação e informação em relação aos jovens:

[...] a evidência da crescente influência educativa da cultura visual nas sociedades tecnológicas. Na atualidade, tanto o conhecimento quanto o entretenimento se apresentam em formas visuais. No caso dos estudantes, a presença do visual em suas vidas está gerando uma distância abismal entre suas capacidades e a dos próprios educadores, formados na cultura das letras e pouco habituados a manejar o mundo das imagens. No contexto da juventude de hoje, a pedagogia escolar está sendo suplantada pela pedagogia cultural, ou seja, aquela que advém dos meios de comunicação de massa (cinema, televisão, videogames, música popular, internet, publicidade, etc.) com as quais os jovens interatuam em seu tempo de ócio. Esta cultura massificada transmite valores e aporta conhecimentos aos processos identitários. Esta é uma questão premente para qualquer projeto educativo da atualidade. (BARBOSA; COUTINHO, 2011, p. 48)

Ainda, a professora Rosa Iavelberg deixa-nos ver que a educação, por intermédio das artes, se faz necessária na atualidade, assim como nos mostrou Ana Mae Barbosa. Iavelberg acentua a necessidade de formar jovens criativos, inventivos, reflexivos e propositores por intermédio das aprendizagens provenientes das várias áreas das artes:

A educação em arte ganha crescente importância quando se pensa na formação necessária para uma adequada inserção social, cultural e profissional do jovem contemporâneo. Ela imprime sua marca ao demandar um sujeito da aprendizagem criador, propositor, reflexivo e inovador. Se hoje o aluno deve ser formado para enfrentar situações incertas e para resistir às imposições de velocidade e de fragmentação que caracterizam a contemporaneidade, a arte pode colaborar e muito. (IAVELBERG, s/d, p.2)

No entanto, no meio de nosso sistema de ensino público precarizado e sofrendo fortes investidas conservadoras, há a necessidade de valorização e formação constante

dos profissionais da educação, principalmente dos professores. Nessa perspectiva, o professor também deve buscar melhorar suas práticas e seus saberes, como nos mostra Paulo Freire:

Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996, p. 32)

No mesmo caminho, o órgão público de educação deve oferecer formação continuada para todos os professores de seu quadro. Tais formações devem fazer com que os professores adquiram mais conhecimentos e mais alegria pela profissão. O professor José Carlos Libâneo nos informa que:

O senso de profissionalismo, obviamente, está em baixa. Profissionalismo significa compromisso com um projeto político democrático, participação na construção coletiva do projeto pedagógico, dedicação ao trabalho de ensinar a todos, domínio da matéria e dos métodos de ensino, respeito à cultura dos alunos, assiduidade, preparação de aulas etc. É difícil aos professores assumirem os requisitos profissionais e éticos da profissão com os baixos salários, com a preparação profissional deficiente, com a baixa autoestima que vai tomando conta de sua personalidade. Além disso, estão ausentes programas de formação continuada em serviço e, quando existem, são inadequados, não motivam os professores, não se traduzem em mudanças na sala de aula. Esse quadro se reflete no exercício profissional dos professores. Cai seu interesse pela autoformação, pela busca de ampliação de cultura geral (que não é realimentada por falta de dinheiro, falta de tempo, falta de motivação), rebaixa seu nível de expectativa em relação aos aspectos de desenvolvimento pessoal e profissional. As escolas não conseguem se organizar para assegurar um ambiente de trabalho formativo. (LIBÂNEO, 2011, p 90)

Como vimos, a precarização da profissão de professor e a desvalorização da imagem desse profissional foram construídas, no caso brasileiro, por meio de um processo histórico planejado. Nesse mesmo caminho de precarização, vemos acontecerem as reformulações legais instauradas recentemente, como a atual “Reforma do Ensino Médio”.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto buscou compreender o ensino de artes após a homologação da Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, mais conhecida como a “Reforma do Ensino Médio”. Em nossa análise, verificamos que tal Lei somente aumentou o nível da generalidade em relação ao ensino das artes. Acreditamos que as escolas públicas diminuirão, radicalmente, o tempo para o ensino de artes, enquanto as particulares trabalharão a seu bel prazer.

Aliás, a Lei 13.415 menciona a palavra “arte” sempre no singular, como se só existisse uma forma de arte. A redação da LDB anterior à referida Lei mencionava a palavra “artes”, dando um sentido mais amplo e abarcando as várias formas de expressões artísticas existentes.

No entanto, a nosso ver, a fragilidade com que a Lei 13.415 se refere aos temas transversais nos deixa bastante preocupados, pois tais temas são extremamente relevantes para a sociedade e devem ser ensinados criticamente para o bem de uma sociedade tão diversa quanto a nossa. Nesse sentido, acreditamos que as escolas particulares, que detêm mais recursos financeiros e melhores recursos profissionais, continuarão trabalhando com os temas transversais; enquanto as escolas públicas os deixarão de lado por falta de profissionais, por desinteresse, por conservadorismo, por questões religiosas, entre outros pontos.

Concluindo, vemos que a tão falada “Reforma do Ensino Médio” foi mais um passo na precarização da construção de aprendizagens importantes para os estudantes do Ensino Médio da maioria das escolas públicas. Mais especificamente sobre o ensino de artes, tal reforma não avançou em direção a uma arte-educação mais dinâmica e inovadora, mas deixou no vazio os anseios por uma educação verdadeiramente estética (pela via das várias formas de artes) e politicamente comprometida com a vida dos estudantes.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. Educação Pós-colonialista no Brasil: Aprendizagem Triangular. **Comunicação e Educação**, São Paulo, n. 21, p. 59-64, jan./abr. 1995.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane G. **Ensino da arte no Brasil**: Aspectos históricos e metodológicos. Cursos de Especialização para o quadro do Magistério da SEESP Ensino Fundamental II e Ensino Médio. São Paulo. UNESP, 2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** – LDB. LEI 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos.

BRASIL. **LEI 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?**: novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2011.

IABELBERG, Rosa. **O ensino de arte**. Sem data, pág. 2-4. Disponível em: <https://31ec412a-a62cb3a1a-s-sites.googlegroups.com/site/professoralisandrarte/formacao-de-professor/rev6_ensino_arte.pdf?attachauth=ANoY7crFa5kQiOpqGNwzNN-HaJbHIk0_aHKzAhSxcu7K1ZB7PGv5YFHfF9GrrPk_xBfPxeZjf3HoyXMTXFjEQLYiHoJ15k-Mzq-j1Tx0cYRQIHx5hTyYpUp4mhU8WamSufuU2_aNsf22td9wav3GDy4ged6wNPfRmnc_JrTczEzbP4dGzm7MR42gspwGvWTI8Q18hejeejG1zxY6e7UCIBRdpXyFFH0G0IwZrrSnW8VYFfwc--wPqyeD-6VSf7zSDEns-J3dHPVdy3PK0L UiwQdQUdb4xDgs4w%3D%3D&attredirects=0>. Acesso em 29/05/2018.

ROCHA, Marisa Lopes da; BESSA, Valéria da Hora; OLIVEIRA, Alexandre dos Anjos de. Trabalho docente e suas implicações com as práticas psicológicas. IN: **Anais** da 27ª Reunião Anual da Anped – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2004, pág. 1-7. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/p203.pdf> >. Acesso em 29/05/2018.

RODRIGUES, Wallace. Reflexões sobre o III Fórum de Licenciaturas da UFT: o currículo como campo de batalhas ideológicas. IN: **Entreletras**. Araguaína/TO, v. 7, n. 2, jul./dez. 2016, pág. 221-231.