



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTE
LICENCIATURA EM TEATRO**

**A FORMAÇÃO DO DOCENTE EM TEATRO E O COTIDIANO ESCOLAR
NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE PORTO VELHO.**

Ozineide Miranda Campos

Porto Velho – RO
2013

OZINEIDE MIRANDA CAMPOS

**A FORMAÇÃO DO DOCENTE EM TEATRO E O COTIDIANO ESCOLAR
NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE PORTO VELHO.**

Trabalho de conclusão do curso de
Licenciatura em Teatro, do
Departamento de Artes Cênicas do
Instituto de Artes da Universidade de
Brasília.

Orientador (a): Profa. Ms. Luzirene do
Rego Leite

Porto Velho – RO
2013

OZINEIDE MIRANDA CAMPOS

**A FORMAÇÃO DO DOCENTE EM TEATRO E O COTIDIANO ESCOLAR
NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE PORTO VELHO.**

**Trabalho de conclusão de curso aprovado, apresentado a UnB no
Instituto de Artes como requisito para obtenção do Título de
Licenciatura em Teatro nota final a _____ sob a orientação do
Professor (titulação) _____**

Porto Velho, ____/____/2013.

Prof.(a) Orientador(a) e Titulação

Prof.(a) e Titulação

Prof.(a) e Titulação

O verdadeiro objetivo da ciência é a verdade; em contrapartida, o verdadeiro objetivo das artes é o prazer. (Gotthold Lessing)

Dedicatória

*A **DEUS**, por mais esta benção concedida. Victor Maximus, Marcelo Felix, Osvanilde Miranda, Valdeglace Melo e Fabrícia Rodrigues, família e amigos que deram força e criaram um ambiente propício para elaboração desta pesquisa.*

Agradecimento

À Deus pelo dom da vida e por permitir a concretização de um projeto, a graduação no ensino da minha arte preferida.

A ilustríssima Ms. Luzirene do Rego Leite, pela orientação e estímulo o que resultou na elaboração desta monografia.

A todos que colaboraram e acreditaram que o projeto poderia se tornar real.

RESUMO: O presente estudo resulta de uma pesquisa realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Risoleta Neves, localizada no setor leste da cidade de Porto Velho – RO. Cujo objetivo foi compreender o desenvolvimento do trabalho do professor de arte, suas práticas pedagógicas e dificuldades em relação ao ensino desta disciplina na escola pública. A pesquisa possui abordagem quantitativa e qualitativa, utilizando-se como instrumentos de coleta, questionários a ser respondidos por professores de Arte, no qual, foram acompanhados 4 professores de Arte, 4 pedagogos e 1 diretor, atingindo-se do 6º ano ao 9º Ano do Ensino Fundamental. Os resultados mostraram as dificuldades da formação na área, tendo em vista que o professor é formado em uma especialidade e se vê diante de uma realidade de trabalho que exige a integração entre as linguagens artísticas que envolvem as artes visuais, o teatro, a dança e a música.

Palavras – Chave: Ensino da Arte, Formação Docente, Prática Docente, LDB

SUMÁRIO

I. INTRODUÇÃO	10
II OBJETIVOS	11
2.1 Objetivo Geral	11
2.2 Objetivos Específicos	11
III. CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO DA ARTE	12
3.1 O Ensino da Arte no Brasil;	12
3.2 A Formação do Docente em Arte;	14
3.3 A Prática Docente do Professor de Arte.	16
IV. METODOLOGIA	21
4.1 Tipo de Pesquisa	21
4.2 Local da Pesquisa	21
4.3 Sujeitos da Pesquisa	21
4.4 Amostra	21
4.5 Coleta de Dados	22
V. DISCURSSÃO E RESULTADOS	23
5.1 Dados sócio demográficos	23
5.2 Distribuição das variáveis ocupacionais	24
5.3 Distribuições das variáveis ambientais	28
VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
VII. BIBLIOGRAFIAS	32
VIII. ANEXOS	35

I. INTRODUÇÃO

A arte tem uma importância significativa para a expressão do homem e para processo de construção do conhecimento da sociedade. Na educação as linguagens artísticas estão presentes em todas as fases de aprendizagem não somente como ferramenta de ensino, mas como a própria linguagem que constrói a partir do seu meio sendo propagador da própria cultura.

Com promulgação da Constituição em 1988 tornou-se necessária à elaboração de nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. A nova LDB - Lei 9.394/96, mantendo a obrigatoriedade da Arte na educação básica: “*O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos*” (artigo 26, § 2º), contemplando as linguagens visuais, da dança, do teatro e da música, além de caracterizar o papel para cada docente e sua respectiva área e linguagem de atuação.

Enfatizar o trabalho do professor de arte, suas práticas pedagógicas e dificuldades em relação ao ensino de arte na escola pública, é o objeto principal deste estudo de pesquisa, no qual, a revisão literária deste estudo será dividida nos seguintes tópicos: O primeiro capítulo os objetivos gerais e específicos. O segundo capítulo constitui o marco teórico do trabalho no qual serão abordados o Ensino da Arte no Brasil, enfocando a legislação, a formação do professor e suas práticas pedagógicas frente às dificuldades. O terceiro capítulo apresenta a metodologia, abordando o tipo, os sujeitos, o instrumento de coleta de dados e a técnica de interpretação dos resultados. O quarto capítulo mostra a discussão dos resultados, ou seja, analisa o conteúdo das entrevistas feitas e o relaciona com a teoria que fundamenta o trabalho. O quinto capítulo contém as considerações finais.

II. OBJETIVOS

2.1 - OBJETIVO GERAL

Analisar a prática pedagógica do professor no ensino de arte nas escolas públicas de Porto Velho.

2.2 - OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conhecer o perfil do professor de arte/teatro (formação, graduação, especialização e tempo de serviço);
- Identificar o nível de experiência, de conhecimento e formação na área de Arte;
- Investigar o porquê de professores de outras especialidades atuarem como professor de Arte e ou teatro;
- Identificar as dificuldades para a execução das aulas de arte/teatro;
- Verificar a adequação da estrutura física e dos materiais didáticos para o desempenho das atividades pedagógicas dos professores de arte.

III. CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO DA ARTE

3.1 - O Ensino da Arte no Brasil

A disciplina de Arte foi criada, no Brasil, como Educação Artística, a partir da Lei 5.692/71, uma reformulação de parte da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1961, que tratava do ensino básico. Ferraz e Fusari (1993) salientam que este é o momento no qual chega ao Brasil a tendência pedagógica tecnicista, desenvolvida nos Estados Unidos desde a segunda metade do século XX. Nela, há uma valorização do processo de industrialização e do desenvolvimento econômico, perceptíveis pela importância exacerbada dada a incluir o que é moderno e tecnológico no currículo. Neste momento, a concepção de formação fundamenta-se em princípios científicos que supervalorizam as técnicas para atingir o aprendizado.

O Ensino da Arte passou a ser obrigatório a partir da LDB de 1996 no currículo escolar desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, apontando conteúdos específicos como parte constitutiva dos currículos escolares. Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1997) são propostas do Ministério da Educação e do Desporto (MEC), datadas de 1997, 1998 e 1999, para a abordagem curricular da educação básica, com o objetivo de ser um referencial comum para a educação de todos os estados do Brasil. Assumiram a feição de política pública ao estabelecerem uma meta educacional para a qual devem convergir as ações políticas do MEC. Dessa forma, os docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental precisam apropriar-se de competências na área da Arte considerando-se que:

“Sem uma consciência clara da sua função e sem uma fundamentação consistente de arte como área de conhecimento com conteúdos específicos, os professores não conseguem formular um quadro de referências conceituais e metodológicas para alicerçar sua ação pedagógica”, (BRASIL, 1997: 32; 51).

No discurso oficial, os Parâmetros Curriculares Nacionais é um instrumento para a elaboração de projetos educativos, planejamento de aulas, reflexão sobre a prática educativa e análise do material didático. De acordo com estes, a Arte desempenha função tão importante quanto à dos outros conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem e, apesar de estar relacionada com todas as demais áreas, tem suas especificidades e é tratada como área diferenciada.

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas. Esta área também favorece ao aluno relacionar-se criadoramente com as outras disciplinas do currículo. (Brasil, 1997, p.19)

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, todos os professores de Arte deveriam saber responder às questões que fundamentam a atividade pedagógica, como o tipo de conhecimento que caracteriza a Arte e sua função na sociedade; a contribuição da Arte para a educação e o ser humano, além de definir como se aprende a criar, experimentar e entender.

Pensar no Ensino da Arte pressupõe pensar no seu objeto de estudo, que é a própria arte, como também em objetivos educacionais e caminhos metodológicos. A arte está presente na vida do homem desde a Pré-história, manifestando-se como expressão humana nas diferentes linguagens: artes visuais, música, dança e teatro; podendo estas serem comprovadas através dos achados arqueológicos e inscrições rupestres.

Nesse sentido, ao elaborar a proposta pedagógica, buscou-se ampliar e articular as áreas de conhecimento de forma interdisciplinar, ficando o ensino de Arte comprometido com a

população escolar no que se refere ao acesso ao patrimônio cultural e artístico, objetivando a construção do leitor e produtor, não só na linguagem verbal, como também nas linguagens da arte.

Portanto, ensinar arte, significa “(...) *não isolar a escola sobre a produção histórica e social da arte e, ao mesmo tempo, garantir ao aluno a liberdade de imaginar e edificar propostas artísticas pessoais ou grupais com bases em intenções próprias*”. (BRASIL, 1997: 47)

3.2 - A FORMAÇÃO DO DOCENTE EM ARTE

O ensino de arte na educação formal no Brasil vem alcançando uma série de conquistas, mas ainda enfrenta desafios. O principal deles é o da formação qualificada dos professores de arte. Embora os Parâmetros Curriculares Nacionais trabalhem com a idéia dos educadores especialistas nas linguagens (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro), na prática, em muitos Estados, incluindo São Paulo, contratam-se professores sob a idéia da polivalência, isto é, formado em uma linguagem, mas apto a lecionar em qualquer outra.

No Brasil, o debate sobre educação e formação de professores tem sido construído ao longo de duas décadas, no bojo da luta dos educadores e da sociedade civil organizada pela democratização e qualidade da educação para todos, pautada nas melhores condições de acesso da população à educação e na valorização do magistério, fortemente expressa na década de 1980, passando à agenda do poder público em forma de legislação e implementação na década de 1990 (FREITAS, 1999, 2002; WEBER, 2000,2003).

Barbosa (1989) relata que a Lei 5.692/71 transformava a disciplina de Educação Artística em obrigatória; entretanto, o mesmo crescimento econômico propiciado pelo “milagre brasileiro” não se refletia na formação de professores para a disciplina, pois não havia uma escola superior que formasse este professor, já que os únicos

docentes existentes eram os formados pelas Escolinhas de Arte. Neste contexto, foram criados os cursos de Licenciatura Curta Polivalente (com Artes Visuais, Desenho Geométrico, Teatro, Música e Dança) para suprir a demanda da área.

Com a Lei 9.394/96 a disciplina de Educação Artística deixa de existir e passa a dar lugar a disciplina de Arte, agora com uma nova proposta que se diferenciava estruturalmente da anterior.

Nesse cenário, a institucionalização da formação continuada dos profissionais da educação se constitui de aspecto conseqüente para a qualidade da educação pública e a valorização do magistério. Por outro lado, as reflexões sobre a formação de professores têm demonstrado que para romper com as concepções tradicionais do ensino, como transmissão do conhecimento, assimilação ou adesão comportamental, é necessário conceber o educando como sujeito no processo de aprendizagem, considerar o professor também como tal e re-significar o conceito de formação (FREITAS, 1999, 2002; WEBER, 2000,2003).

Os cursos de formação de professores de Arte deparam-se com o desafio de oferecer a seus alunos uma imersão na linguagem artística e, ao mesmo tempo, uma reflexão crítica e contextual das questões que envolvem os conhecimentos implícitos no processo. Considerando-se que a Arte compreende um universo amplo de múltiplas formas de linguagem, como artes visuais, música, dança e teatro, o que pode vir a oferecer diferentes formas de comunicação, oportunidades de expressão, meio de autoafirmação, desenvolvimento da criatividade, favorecendo a socialização e estimulando o desenvolvimento psicomotor das crianças, com ou sem deficiência, contribuindo com a aprendizagem escolar. (MICHELETTO, 2009)

O estudo de Barbosa (1975) discutiu a necessidade do professor de Arte ter sólidos conhecimentos teóricos acerca das teorias da Arte-Educação, no sentido de desenvolver idéias a partir de prioridades relacionadas aos objetivos e métodos. Ainda, na opinião da autora citada, o ensino da Arte não possibilita que todas as crianças

venham serem produtoras, mas a maioria pode se tornar observadora efetiva, pois o objeto de Arte age sobre quem a observa, possibilitando que os indivíduos coloquem sentimentos e idéias em ordem. Esse processo de interpretação mobiliza o potencial criativo da mesma maneira que o processo de produzi-las.

3.3 - A PRÁTICA DOCENTE DO PROFESSOR DE ARTE.

Quando falamos em prática docente, consideramos, em sua essência, a presença da tríade: professor/aluno/conhecimento. Esta tríade está diretamente atrelada aos condicionantes sociais e psicológicos que constituem o ensino viabilizado pela prática docente.

Coll (1992) afirma que esta tríade está em ativa interação metodológica nos quais, os conhecimentos constituem o objeto de aprendizagem e o professor é aquele que favorece esse processo. É ele quem, a partir de suas intervenções, pode proporcionar, em maior ou menor escala, a atividade autoestruturante do aluno; é ele quem, enquanto adulto, pode ser comparado a uma espécie de andaime, ao realizar intervenções contingentes que possibilitam a mediação entre o conhecimento a ser aprendido e o aluno. Essa mediação precisa funcionar como uma ajuda que se manifesta intencionalmente num contexto significativo, que vai ampliando constantemente a zona de desenvolvimento proximal dos alunos. Entendemos aqui o ensino aprendizagem enquanto atividade articulada e conjunta entre aluno e professor.

Cardoso (2001) aponta para uma situação na qual a interação entre a escola e professor é construída mutuamente. Assim, ao mesmo tempo em que o professor recebe a influência do ambiente escolar quanto ao seu modo de ser e de agir, ele também influencia o ambiente da escola. O ambiente escolar e o contexto histórico estão cruzados construindo a cultura escolar.

A disciplina de Arte parece por vezes estar numa situação delicada, pois, se por um lado tem uma legislação a seu favor (Lei

9.394/96), PCNs além das Propostas Curriculares Estaduais sofre justamente com questões relacionadas às práticas de ensino e a falta de materiais pedagógicos. Estes fatores colaboram com o fato da disciplina de Arte ser considerada menos importante por alunos e professores.

Sampaio (2004) relata em sua pesquisa que a estrutura escolar acaba por eleger disciplinas “importantes” que justificaram cobranças e metodologias de ensino. Ao mesmo tempo em que há disciplinas posicionadas no topo da importância, outras foram colocadas pelos seus próprios professores como “periféricas”, fazendo uso da reprovação apenas para reforçar as disciplinas mais importantes. Ao analisar a relação entre os conteúdos mais valorizados no currículo e as dificuldades de aprendizagem pode contribuir para um melhor entendimento sobre o que acontece quanto ao insucesso dos alunos. A disciplina de Arte segue com problemas que decorrem da estrutura educacional escolar, seja por problemas da docência (baixa remuneração, falta de formação dos professores) ou por problemas da própria escola (falta de materiais, baixa condição social dos alunos) que fazem com que o aprendizado não aconteça. Os documentos oficiais definiram a disciplina bem como a maneira como ela deveria acontecer, mas na adequação às práticas escolares ela ainda está muito aquém do que fora idealizado.

Mudanças conceituais e metodológicas têm desafiado as práticas docentes e a compreensão do ensino de Arte nas escolas. O próprio título de um livro de Ana Mae direciona estas questões. Maria Heloisa C. T. Ferraz (2001) afirma que o Livro ‘Inquietações e Mudanças no ensino da Arte, com a participação de atuantes profissionais da área, oferece importantes contribuições para o Arte-Educador enfrentar questões metodológicas, de interdisciplinaridade, de multiculturalidade, de ensino aprendizagem em arte em contextos atuais.

Podemos afirmar que a ação educativa, responsabilidade do professor, precisa incidir sobre a atividade mental do aluno, criando

condições favoráveis ao seu desenvolvimento e aprendizagem, ou seja, tem como finalidade “*sintonizar com o processo de construção de conhecimento do aluno e incidir sobre ele, orientando-o na direção que sinalizar as intenções educativas*” (COLL, 1992, p. 186). Vale ressaltar a necessidade de atitude favorável do aluno para a aprendizagem, é preciso que ele construa significados e atribua sentidos ao que aprende.

Não é mais possível associar a docência à vocação, ao amor, à abnegação, à doação e à missão, vinculando “*o ensino como transferência de informação e a aprendizagem, como o recebimento, a armazenagem e a digestão de informações*” (SCHÖN, 2000, p. 226). Para ser professor, cumprindo seu papel social, não basta gostar de ensinar e dominar conhecimentos específicos de determinada área e algumas habilidades técnicas. É preciso algo mais, é preciso, como diz Shulman (1987), um conjunto de conhecimentos articulados e colocados em ação. Na verdade o autor enfatiza o trabalho docente em bases cognitivas, vislumbrando e materializando a docência enquanto atividade e profissão.

Como os conhecimentos estão em constante processo de transformação e evolução, faz-se necessário pensar em processos continuados de formação e profissionalização docente. Além disso, é preciso considerar que a atividade docente se realiza em ações práticas, exige fundamentação teórica e produz dados tangíveis. Por isso requer reflexão teórico-prática permanente que se faz num triplo diálogo: consigo mesmo, com os outros que construíram conhecimentos que nos são referência e com a situação vivenciada (ALARCÃO, 2004).

Schön (1992) nos diz que o professor possui uma experiência, um conhecimento prático espontâneo e, à medida que questiona essa vivência, reflete sobre a ação a fim de reorientá-la. Ao pensar em sua ação, passa à reflexão da ação, interpretando-a e assim criando novas alternativas de ação, ou seja, ressignificando-a. Essa reflexão é possível quando o sujeito, o professor, tem uma base de conhecimentos (práticos e científicos) sobre os quais pode refletir.

Esse pensamento reflexivo exige capacidade de interpretação, compreensão do outro e capacidade de questionamento.

Nessa perspectiva, é possível dizer que prática docente é a ação intencional do professor que vislumbra o ensino e a aprendizagem do aluno. Sendo o professor ser histórico e cultural, sua ação é permeada por um conjunto de saberes que o constitui: saberes pessoais, saberes provenientes da formação para o magistério, saberes provenientes dos materiais didático-pedagógicos que utiliza e saberes provenientes da própria atividade docente (TARDIF, 2002). Esses saberes, em seu conjunto, contemplam valores, crenças, atitudes, conhecimentos e concepções que incidem diretamente sobre a prática docente e, conseqüentemente, no desenvolvimento e na aprendizagem do aluno. É por isso que o professor precisa estar envolvido em ações formativas que o levem a pensar intencionalmente sobre essa prática com a finalidade de melhorá-la e adequá-la e que possibilitem o desenvolvimento, a aquisição ou o aperfeiçoamento de capacidades, ações formativas que valorizem o caráter contextual e organizacional e sejam orientadas para a mudança, conforme proposta de Marcelo García (2005).

Sendo a formação docente um processo contínuo, sistemático e organizado, é possível inferir que ela percorre toda a carreira profissional. Assim, é ao longo do exercício profissional que os professores adquirem conhecimentos e desenvolvem habilidades e atitudes que favorecem um ensino de qualidade, incluindo diversas dimensões.

Desta forma, muitas práticas pedagógicas relativas ao ensino de arte no Brasil precisam ser reformuladas e a ideologia presente em aulas de arte, ser superada. Só assim, será possível vislumbrar um ensino de arte significativo e empenhado em desenvolver habilidades, não só manuais como também perceptivas e intelectuais nos nossos alunos.

É através da atuação que os professores e o corpo técnico pedagógico da escola faz com que o currículo seja efetivamente

implantado. Portanto ao analisar o currículo e seus mecanismos dentro dos campos escolares confrontando-os frente a um determinado contexto político, cultural e social, é possível abrir uma perspectiva para a investigação sobre a formação e atuação docente.

IV. METODOLOGIA

4.1 - TIPO DE PESQUISA

Nesta pesquisa foram realizados estudos teóricos (bibliográfico e documental) de caráter qualitativo, definida como: *“aquela que se preocupa com um nível de realidade, trabalhando com o universo de significados, que correspondem a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”*. (MINAYO, 1994). E quantitativa definida como: *“Um método de pesquisa social que utiliza técnicas estatísticas que fornecem índices que podem ser comparados com outros”*. (ROCHA, 2006). Utilizando-se também como instrumentos de investigação o questionário e a entrevista com intuito de recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo.

4.2 - LOCAL DA PESQUISA

O Projeto foi desenvolvido em uma escola pública estadual no ensino regular, no bairro Tancredo Neves, setor leste na cidade de Porto Velho, RO. No período de setembro a novembro de 2012.

4.3 - SUJEITOS DA PESQUISA

Foram selecionadas diretores, professores de arte, supervisores e orientadores pedagógicos da escola Risoleta Neves, localizada no setor leste do bairro Tancredo Neves na cidade de Porto Velho, RO.

4.4 - AMOSTRA

O estudo foi desenvolvido com 4 professores de Arte, 4 supervisores, 1 diretor. Ambos pertencentes à escola em horários diferenciados.

A participação da comunidade desse grupo docente aconteceu de forma voluntária, no qual assinaram um termo de compromisso na participação da entrevista.

4.5 - COLETA DE DADOS

O estudo empírico iniciou-se em bases de dados eletrônicos consultados: Scielo, biblioteca virtual em ensino da Arte, periódicos de referência no campo da educação que referem publicações sobre o trabalho do professor de Arte, sua formação e práticas pedagógicas no cotidiano escolar. Aplicando-se em seguida o questionário de pesquisa, elaborado para investigar como está acontecendo o trabalho do professor de Arte no Estado de Rondônia, com a finalidade de compreender as principais necessidades dos profissionais da educação da Arte em relação à adequação curricular exigido nos Parâmetros Curriculares na rede regular de ensino, prevista na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

V. DISCURSÃO E RESULTADOS

A população estudada foi composta de 9 membros da escola Risoleta Neves no qual classificaremos como: professores de Arte, pedagogos e diretor.

A análise desses dados nos permite obter um perfil de como vem sendo realizado o trabalho do docente em arte, sua formação e prática no cotidiano escolar, no qual serão apresentados por meios de tabela e gráficos abaixo:

5.1 - DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

ATUAÇÃO	FORMAÇÃO	ESPECIALIZAÇÃO	SEXO	IDADE	TEMPO SERVIÇO	QTD
Supervisores	Pedagogia	Supervisão	Fem	40/58	15/20	02
Orientadores	Pedagogia	Orientação	Fem	40/58	15/20	02
Diretores	Pedagogia	Gestão Escolar	Fem	45	22	02
Professor	Letras/Port	Docência	Fem	45	16	01
Professor	Pedagogia	Supervisão	Fem	30	10	01
Professor	Matemática	Orientação	Fem	30	10	01
Professor	História	Orientação	Fem	50	24	01

Tabela 01– Caracterização dos Entrevistados

Conforme a tabela acima, referente às questões de 1 a 5, responderam efetivamente ao questionário 04 pedagogos com especialização em supervisão escolar e orientação educacional, ambos do sexo feminino na faixa etária entre 40 e 58 anos, com uma experiência entre 15 e 20 anos de trabalho. A diretora com 45 anos de idade, graduada em pedagogia com especialização em orientação educacional e gestão escolar, possuía 22 anos de exercício no magistério. E, 4 professores de arte, com formação em outras Disciplinas como: Letras/Português, Matemática, Pedagogia e História, com especialização em Docência, Supervisão e Orientação Educacional, dados estes que nos revela que nenhum dos docentes são habilitado em Arte. Os resultados mostram que todos são do sexo

feminino, estando na faixa etária entre 30 e 50 anos com mais de 10 anos de profissão.

Os resultados deste estudo nos mostram um número maior de professoras atuando na docência. De acordo com as estatísticas desta área de atuação, pois 94% dos trabalhadores que atuam na docência, no Brasil, são mulheres (CAMPOS, 1999). O trabalho de Pessanha (1994) evidencia que a categoria “magistério” formou-se no Brasil a partir da divisão social do trabalho, através de membros provenientes das classes médias. O acesso à escolarização tem evidenciado que sujeitos provenientes de classes economicamente desfavorecidas, também ascendam à profissão de professora. Os baixos salários pagos ao magistério, também são um fator determinante da presença feminina nesta carreira.

5.2 DISTRUIÇÃO DE VARIÁVEIS OCUPACIONAIS

VARIÁVEL	DESCRIÇÃO	QTD
Experiência com Ensino da Arte	<i>Pedagogos</i>	-
	<i>Diretor</i>	-
	<i>Professores</i>	02
Conhecimento nas diferentes linguagens: artes visuais, música, dança e teatro;	<i>Pedagogos</i>	-
	<i>Diretor</i>	-
	<i>Professores</i>	02
Participação e programas de capacitação sobre trabalho com Ensino da Arte	<i>Pedagogos</i>	02
	<i>Diretor</i>	01
	<i>Professores</i>	02
Orientação na Elaboração da Ementa de Arte	<i>Pedagogos</i>	-
	<i>Diretor</i>	-
	<i>Professores</i>	-

TABELA 02 – Nível de conhecimento dos docentes e formação do professor de arte.

A questão 6, referente as letras de A,B,C,D do questionário de pesquisa sobre o conhecimento e formação dos docentes, a tabela acima mostra possuindo experiência com ensino da Arte apenas de duas professoras, no qual duas docentes possui conhecimento nas diferentes linguagens: Arte Visual, Música e Teatro. Conhecimento esse não possuir nem os pedagogos e nem a direção. Quanto a participação em cursos de capacitação, os dados revelam apenas a participação das mesmas duas professoras, do diretor e 2 pedagogas. Com relação à orientação da elaboração da Ementa todos os docentes revelaram não possuir orientações.

O currículo define o que se ensina na escola. Dessa relação com a docência é que surge o desenvolvimento prático dele. Neste sentido as disciplinas relacionadas à Arte nunca estiveram muito definidas na escola. Por isso, os cursos de formação de professores precisam fornecer subsídios que possibilitem aos educadores ressignificarem os diversos aspectos da prática pedagógica: planejamento, objetivos, conteúdos, metodologia, recursos didáticos, avaliação, relação entre professor e aluno, de uma forma que propicie condições necessárias para o exercício da profissão docente na perspectiva do ensino da Arte. (Oltromari, 2009)

A formação do educador é um processo, acontecendo no interior das condições históricas que ele mesmo vive. Faz parte de uma realidade concreta determinada, que não é estática e definitiva. É uma realidade que se faz no cotidiano. Por isso, é importante que este cotidiano seja desvendado. O retorno permanente da reflexão sobre a sua caminhada como educando e como educador é que pode fazer avançar o seu fazer pedagógico (CUNHA, 2004).

Na questão 7, referente do por que está ministrando o Ensino da Arte e, não sua disciplina de formação, os docentes responderam de forma aberta, transcrita abaixo:

Professor 01: *“-Preciso completar minha carga horária, se não aceito, terei que trabalhar em outro lugar longe da minha casa”.*

Professor 01: *“-Não têm professor formado em Arte, preciso completar minha carga horária, por isso, aceitei”.*

Professor: 01: *“-Estou trabalhando com Arte para completar minha carga horária”.*

Professor: 01: *“-Trabalho com Arte para complemento de carga horária. Mas, gosto muito dessa disciplina”.*

As falas das professoras revelam que o Ensino da Arte, ainda é um “tapa buraco” para preenchimento de carga horária. Isso mostra o desrespeito e desvalorização com o ensino aprendizagem dos alunos quanto à disciplina de Arte.

Para Gomes e Nogueira (2008) e Strazzacappa (2001), a arte não tem sido valorizada como disciplina na escola, sendo menosprezada em relação às disciplinas tradicionais. Desse modo, podemos compreender que a arte ocupa lugar menos importante que disciplinas mais tradicionais ou que se ocupam de conteúdos tidos como fundamentais. Prandini (2000) ressalta que para alguns professores a arte não é considerada como disciplina autônoma, mas como auxiliar às outras disciplinas. Segundo a autora, essa desvalorização do ensino de arte se deve à falta de clareza por parte das instituições de formação de professores, sobre a concepção de Educação Artística, ou seja, não fornecem subsídios necessários para definir a importância da arte na escola.

O ensino de Arte, especificamente, enfrenta precariedades de diversas ordens. Em primeiro lugar, *“a hierarquia do conhecimento escolar – explícita e implícita – ainda mantém o ensino de Arte num escalão inferior da estrutura curricular”* (BARBOSA, 2003; 28). Isso é sentido desde a distribuição de carga horária, menor para a disciplina

Arte, até a desatenção ao professor de Arte na avaliação conjunta realizada nos Conselhos de Classe, como se o conhecimento da disciplina fosse algo à parte e não merecesse ser levado à sério, de modo decisivo sobre a avaliação do aluno. Entretanto, o status da disciplina depende do contexto de cada escola, do perfil da equipe e do trabalho desenvolvido pelo professor de Arte, que contribui para um reconhecimento da importância da área, quando é feito de forma eficiente e com conceituação embasada.

Na tabela abaixo referente à questão 08, os docentes, diretor e pedagogos, enfatizam as barreiras que dificultam o trabalho com o ensino da Arte.

BARREIRAS QUE DIFICULTAM O TRABALHO DO PROFESSOR DE ARTE
<ul style="list-style-type: none"> - Apoio técnico; - Falta de formação com Ensino de Arte; - Disponibilidade pessoal; - Falta de experiência; - Métodos de ensino; - Número de alunos; - Apoio da família; - Infraestrutura e materiais inadequados; - Falta de materiais;

TABELA 03 – Barreiras que dificultam o trabalho do professor de arte.

De acordo com os relatos dos docentes, diretor e pedagogos, todos crêem que a habilitação específica deve ser o primeiro passo do processo de desenvolvimento do Ensino de Arte, por isso parecem exigir que tal condição seja atendida pelos órgãos responsáveis, indicando também certa urgência em adquirir conhecimentos sobre como trabalhar o Ensino da Arte adequado aos Parâmetros Curriculares de Ensino.

Os docentes também citam que a falta de apoio técnico da Secretaria de Educação Estadual e, da direção e dos pedagogos deixa muito a desejar, principalmente pela visão que essas categorias têm de que o Ensino da Arte é para preenchimento de Carga horária. A falta de experiência, de métodos, turmas lotadas, falta de apoio da família, leva

muitas vezes o docente a ministrar suas aulas improvisadas e com desânimo. Esta visão assemelha-se ao que Karagiannis, Stainback (1999) ressaltam sobre a necessidade de as escolas tornarem-se comunidades acolhedoras, sendo que o primeiro passo desse processo seria o desenvolvimento de uma cultura escolar baseada no reconhecimento, na valorização e no respeito a todos os alunos e professores.

Os docentes consideraram relevante a realização de adaptações na infraestrutura do estabelecimento escolar e de um trabalho conjunto de todos os participantes da comunidade escolar, visando um trabalho adequado aos que os Parâmetros Curriculares exigem.

A constante improvisação, com relação aos materiais, espaços e estratégias metodológicas, torna o cotidiano do professor de Arte bastante cansativo, mas por outro lado, abre espaço para o imprevisível, que é detonador de processos criativos. Se esse meio é precário em vários sentidos, haverá uma gama de interações possíveis e afetadas pelas precariedades, e os posicionamentos adotados constituirão um quadro a emoldurar a realidade, no momento da ação. (MACHADO, 2003; 177).

5.3 - DISTRIBUIÇÃO DAS VARIÁVEIS AMBIENTAIS

AMBIENTE LABORAL DOS DOCENTES E ALUNOS
✓ Não têm uma sala para desenvolvimento de atividades artísticas;
✓ Não têm professores qualificados com conhecimentos nas quatro linguagens do Ensino da Arte: arte visual, música, dança e Teatro;
✓ Falta auditório com palco para apresentações artísticas;
✓ Faltam instrumentos tecnológicos para o desenvolvimento das atividades e apresentação.

TABELA 04 – Ambiente Laboral

Quanto ao ambiente laboral, os docentes revelaram em questões abertas do questionário de pesquisa na tabela acima, que a escola não possui professores qualificados com conhecimento de linguagem em arte visual, música, dança e teatro. Como também não possui um auditório, uma sala de aula e instrumentos tecnológicos para o desenvolvimento das atividades das aulas no ensino da Arte.

Duarte (1997) aponta que dentre os avanços estão à obrigatoriedade do ensino de Arte contemplando todas as séries da Educação Básica, a carga horária de no mínimo 2h/a semanais para cada área (Música, Artes Cênicas, Artes Visuais e Dança) e a possibilidade de facultar às escolas a habilitação dos professores de acordo com as características culturais da região.

Na teoria muitas mudanças vieram no sentido de fazer das aulas de Arte um espaço para o aprendizado estético e cultural, entretanto, as melhorias apontadas pela Lei 9.394/96 e os PCNs passados mais de uma década não se realizam nas práticas diárias da escola devido a uma série de fatores.

VI. - CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário de atuação do professor de arte no Estado de Rondônia revela diversas situações de desvalorização da disciplina. Bem como, o preconceito contra a Educação Artística e o desvio do professor de outra área, para ministrar a disciplina de arte. Tornando esta, apenas como complementação de carga horária, com professores sem a mínima formação para atuar de forma pedagógica a disciplina de arte, acarretando então, em discriminação do professor qualificado e condenando a Arte ao papel de mero apêndice pedagógico. Mostrando ainda desta forma, a falta de compromisso do poder público, com o Processo de Ensino e Aprendizagem dos alunos e valorização do professor.

Os resultados deste estudo mostram que a relação escola-docência por sua vez, é cercada por uma série de questões complexas como a não valorização dos professores; a falta de formação dos professores em Arte com conhecimento nas quatro linguagens: arte visual, música, dança e teatro; excesso de alunos em sala de aula; a falta de materiais pedagógicos e tecnológicos; seriedade e respeito na ministração da disciplina no que requer ser “tapa buraco” apenas para preenchimento de carga horária.

É preciso, portanto, ter consciência de que a educação que se faz na escola, ambiente de trabalho do professor, é diferente da educação no sentido amplo. Codo e Menezes enfatizam que a educação *“começa em lugar nenhum, em qualquer lugar, em todos os lugares, nunca termina. Jamais pode se considerar completa, acompanha cada homem, cada mulher”*. Porém, ao pensarmos na educação enquanto responsabilidade de profissionais especializados, realizada em local específico, funcionando em horários delimitados, impondo sua marca, através do uso de uniforme e de determinados comportamentos, encontramos uma educação que *“tem dono, tem autor, tem começo e fim, tem critério, se mede em números, se avalia”* (Codo e Menezes 1999, p. 39).

No contexto apresentado a disciplina de Arte foi criada junto a um paradoxo. Está disposta pelos documentos oficiais no mesmo patamar das outras disciplinas, mas continua numa situação marginal. Nela, os próprios professores muitas vezes não conseguem legitimar a disciplina, pela falta de condições em que se encontram as escolas, sem espaço para as aulas de Arte e sem materiais pedagógicos adequados. Mudar esta situação não depende de uma mudança isolada de uma disciplina, mas sim em repensar a relação do currículo ao contexto e o enquadramento das disciplinas nele.

O curso de Licenciatura em Teatro oferecido pelo Prolicen/UnB/UNIR oportunizou vários debates sobre a arte-educação e experiências práticas nos estágios supervisionados, o que serviu de estímulo para conhecer o cenário que envolve o objetivo da nossa formação.

Por fim, são perceptíveis as dificuldades dentro da idealização da disciplina e também da sua prática em sala de aula, portanto, conhecer a realidade do ensino da arte nas escolas públicas de Porto Velho é de vital importância para que seja possível, posteriormente, propor mudanças com relação à presença da arte nestas instituições. Considero então que assim como minha formação em licenciatura em teatro, cursada a distância (EAD) pelo programa de licenciatura em artes – Prolicen/UnB/UNIR, me proporcionou tal qualificação, conhecimento e preparo para atuar como professora de arte (teatro), também me possibilitou identificar de forma crítica as complexidades e equívocos da educação e, sobretudo do que é concebido por arte educação em nosso estado (RO). Desta maneira, considero de primordial importância à formação na área específica e a valorização do professor, bem como, da disciplina artes (teatro, artes, visuais, música, dança), para que assim, haja de fato as mudanças vitais que requerem a educação no Estado de Rondônia, na cidade de Porto Velho e também, na maioria dos estados de nosso país.

VII. - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel. Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2004.

BARBOSA, A. M. Teoria e prática da educação artística. São Paulo: Cultrix, 1975.

_____, Ana Mae. Recorte e colagem – Influências de John Dewey no ensino da arte no Brasil. São Paulo: Cortez, 1989.

_____, Ana Mae (org.). Inquietações e mudanças no ensino da arte. São Paulo : Cortez, 2003, p. 28-60.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. 2. Arte: Ensino de primeira à quarta série I. Título. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAMPOS, M; **GROSBAUM**, M; **PAHIM**, R e **ROSEMBERG**, F. Profissionais de creche. *Caderno CEDES*, São Paulo: 9, 1999. p 39-66.

CARDOSO, T. M. UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Programa de Pós- Graduação em Educação. A cultura da escola e profissão docente - interrelações. Belo Horizonte, 2001. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CODO, Wanderley e **MENEZES**, Iône Vasques. Educar, educador. In: CODO, Wanderley (org.). Educação: carinho e trabalho. Petrópolis: Vozes, 1999.

COLL, SALVADOR, César. Aprendizaje escolar y construcción Del conocimiento. 2ª edição. Barcelona: Paidós, 1992.

CUNHA, Maria Isabel. O bom professor e sua prática. 16ª edição. Campinas: Papirus, 2004a.

DUARTE, Mª Lúcia B. Reflexões sobre a LDB e a formação de professores de Artes Visuais. In: SEMINÁRIO SOBRE O ENSINO SUPERIOR DE ARTES E DESIGN NO BRASIL, I, 1997 p.59-66.

FERRAZ, Maria H; **FUSARI**, Maria R. Arte na educação escolar. S.P: Cortez, 1993.

FERRAZ, Maria H; **FUSARI**, Maria R. Arte na educação escolar. S.P: Cortez, 2001.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 23, nº 80, setembro de 2002, p. 136-167. Disponível em: www.periodicos.capes.gov.br/. Acesso em 27/09/2012.

_____. A reforma do Ensino Superior no campo da formação dos profissionais da educação básica: As políticas educacionais e o movimento dos educadores. Educação e Sociedade, Campinas, n.68/Especial, dezembro de 1999, p. 17 44.

GARCÍA, Marcelo Carlos. Formação de professores – para uma mudança educativa. Porto: Porto, 2005.

GOMES, Karina Barra; **NOGUEIRA**, Sônia Martins de Almeida. Ensino de arte na escola pública e aspectos da política educacional: contexto e perspectivas. In: Ensaio: aval. pol. públ. Educ. Rio de Janeiro, v.16, n. 61, p.583-596, out./dez. 2008. Disponível em: < <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci> >. Acesso em: 14/12/2012.

KARAGIANNIS, A., **STAINBACK**, W. e **STAINBACK**, S. (1999). Fundamentos do Ensino Inclusivo. In S. Susan e S. William. *Inclusão: um guia para educadores* (pp. 21 -34). Porto Alegre: Artmed.

MACHADO, Regina. Rasas razões. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). Inquietações e mudanças no ensino da arte. São Paulo : Cortez, 2003, p. 175-181.

MINAYO, Maria Cecilia de Souza. (ORG). Pesquisa social. Teoria, método e criatividade. Ed.14. Petrópolis, RJ. Vozes, 1994.

OLTRAMARI, Daniel. Currículo, Escola e Docência: As implicações sobre a disciplina de arte e o seu ensino. 4ª Ciclo de investigação PPGAV. Florianópolis, SC. 09-11/11/2009.

PESSANHA, E. Ascensão e queda do professor. São Paulo: Cortez, 1994.

PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. Arte na escola: Pra quê? In: 23º Reunião Anual. Caxambu MG 2000. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/reuniões/23/textos/2011p.PDF> > Acesso em: 21 maio 2009.

SAMPAIO, Maria das Mercês. Um gosto amargo de escola – relações entre currículo, ensino e fracasso escolar. São Paulo: EDUC, 2ª ed, 2004.

SCHÖN, Donald A. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____, Donald A. Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (org). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SHULMAN, L. S. Knowledge and teaching: foundations of new reform. Harward Educational, 1987, p. 473-482.

ROCHA, Hélio. Pesquisa Quantitativa, 2006. Disponível em: www.heliorocha.com.br/graduação/pesquisaquantitativa. Acesso: 18/09/2012.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 2ª edição. Petrópolis: Vozes, 2002.

STRAZZACAPPA, Márcia. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. Cadernos Cedes, n.53 abril 2001. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext...>](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext...) Acesso em: 21/10/2012.

WEBER, Silke. Como e onde formar professores: espaço e confronto. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 21, nº 70, abril de 2000, p.129-155. Disponível em: www.periodicos.capes.gov.br/. Acesso em 12/07/2004.

_____. Profissionalização docente e políticas públicas no Brasil. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 24, nº 85, dezembro de 2003, p.1125-1154. Disponível em: www.periodicos.capes.gov.br/. Acesso em 12/10/2012.

Anexo A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;

Anexo B – Modelo de Questionário.

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Projeto “Ensino da Arte, condições de trabalho, formação docente e o cotidiano escolar: um estudo de caso no Pró-Licenciatura em Teatro pela UNB”. Executado pela acadêmica Ozineide Miranda Campos pretende contribuir no desenvolvimento de atuação pedagógica do professor de Arte diante as propostas dos Parâmetros Curriculares.

Pretende-se iniciar a pesquisa a partir de coletas de dados por meios de observações e aplicação de um questionário de avaliação com os professores de Arte da Escola Estadual Risoleta Neves, de forma voluntária ao estudo.

As informações colhidas com esse instrumento poderão ser utilizadas em publicações futuras, sendo que os dados de identificação dos entrevistados serão mantidos em sigilo em qualquer publicação. Os participantes do estudo não terão qualquer tipo de despesa e não sofrerão nenhum tipo de constrangimento.

Eu _____ RG _____, aceito participar do projeto acima descrito e concordo com os termos estabelecidos.

Porto, Velho, ___ de _____ de 2012.

ANEXO B - QUESTIONÁRIO APLICADO NO CURSO DE PRÓ-LICENCIATURA EM TEATRO DA UNB

Questionário elaborado para obtenção de dados aplicáveis à pesquisa utilizada na construção no Pré-Projeto “Ensino da Arte, condições de trabalho, formação docente e o cotidiano escolar: um estudo de caso no Pró-Licenciatura em teatro pela UNB”, na Escola Estadual Risoleta Neves na cidade de Porto Velho, RO.

NOME DA FACULDADE: Universidade de Brasília, UNB

CURSO: Pró-Licenciatura em Teatro

NOME DO ACADÊMICO RESPONSÁVEL: Ozineide Miranda Campos

Fone: _____

• DADOS PESSOAIS

Nome do Docente: _____

Doc.Id: _____ Sexo: F () M () Idade _____ Peso _____

End. _____ N° _____

Bairro: _____ Fone: _____ CEP _____

1. Idade

() Entre 20 e 30 anos;

() Entre 31 e 40 anos;

() Entre 41 e 50 anos;

() Entre 51 e 60 anos.

2) Sexo

() Masculino;

() Feminino

3. Escolaridade

- () Ensino Superior Completo;
() Ensino Superior Completo com Especialização.

4. Qual a especialização concluída por você?

• INFORMAÇÕES PROFISSIONAIS**5. Há quantos anos atua no trabalho docente?**

- () Entre 01 a 5 anos:
() Entre 6 a 10 anos:
() Entre 11 a 15 anos:
() Entre 16 a 20 anos
() Entre 21 a 25 anos
() Entre 25 a 30 anos

6. Caros Educadores, respondendo algumas questões abaixo você contribuirá com informações sobre a experiência, formação e projetos da escola com relação ao trabalho do professor de Arte.

a) Qual a sua experiência com Ensino de Arte?

Pedagogos -----

Diretor -----

Professores -----

b) Possui conhecimento nas diferentes linguagens: Artes visuais, música, dança e teatro?

Pedagogos -----

Diretor -----

Professores -----

c) Participou de algum programa de capacitação, seminários ou curso sobre o trabalho docente com Ensino de Arte?

Pedagogos _____

Diretor _____

Professores _____

d) Possui orientações para elaboração da Ementa do ensino de Arte?

Pedagogos _____

Diretor _____

Professores _____

7) Por que está administrando o Ensino da Arte e , não sua disciplina de especialização?

Professores: _____

8) Quais as barreiras que dificultam o trabalho do docente no Ensino da Arte?

Pedagogos _____

Diretor _____

Professores _____

9) Como você vê seu ambiente laboral docente no trabalho do ensino da Arte.

Grato pela sua participação.