

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA
CENTRO DE ARTES - UDESC
PROGRAMA DO MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES**

PAOLA DE FARIAS OPPITZ

**AULA DE ARTE SEM PROFESSOR DE ARTE: APONTAMENTOS DE UMA
REALIDADE GAÚCHA**

**FLORIANÓPOLIS
2018**

Ficha catalográfica

PAOLA DE FARIAS OPPITZ

**AULA DE ARTE SEM PROFESSOR DE ARTE: APONTAMENTOS DE UMA
REALIDADE GAÚCHA**

Dissertação apresentada ao programa do Mestrado Profissional em Artes, do Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Artes.

Orientadora: Dra. Heloise Baurich Vidor

**FLORIANÓPOLIS
2018**

PAOLA DE FARIA OPPITZ

AULA DE ARTE SEM PROFESSOR DE ARTE: APONTAMENTOS DE UMA REALIDADE GAÚCHA

Dissertação apresentada o programa de Pós-Graduação em Artes (Prof-Artes) da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Artes. Subárea:

Banca examinadora:

Orientadora: _____

Profa. Dra: Heloise Baurich Vidor
Universidade do Estado de Santa Catarina (Prof-Artes)

Membro: _____

Profa. Dra. Taís Ferreira
Universidade Federal de Pelotas

Membro: _____

Prof. Dr. Vicente Concílio
Universidade do Estado de Santa Catarina (Prof-Artes)

Membro: _____

Profa. Dra. Marisa Naspolini (suplente)
Universidade do Estado de Santa Catarina (Prof-Artes)

Florianópolis

30 de julho de 2018

Dedico esta dissertação a todos os professores da rede pública estadual do Rio Grande do Sul. Apesar de todas as dificuldades, escassez de recursos, parcelamento de salários, fechamento de turmas, turnos e escolas, seguem em sala de aula fazendo seu trabalho da melhor maneira possível.

AGRADECIMENTOS

À UDESC/CEART não só pela oferta do Mestrado Profissional em Arte, mas por todo o respeito e acolhida aos professores das diversas formações em Arte, e também por oferecer disciplinas provocadoras e condizentes com a nossa realidade em sala de aula, com excelentes professores à frente delas.

À CAPES, pela bolsa oferecida ao longo do curso.

Aos colegas da E. E. E. F. Tenente Coronel Travassos Alves, por me apoiarem na pesquisa e nas mudanças de horário para que fosse possível meu deslocamento à Florianópolis.

À minha orientadora Heloise Baurich Vidor, que me acolheu em um momento delicado e aceitou o desafio, oferecendo-me seu olhar sensível e generoso ao longo do processo.

Aos membros da banca Taís Ferreira e Vicente Concílio, por suas contribuições e reflexões sobre o presente trabalho.

Aos professores do programa, em especial à Marisa Naspolini, que suscitou questionamentos em mim que vão muito além da pesquisa.

Às Secretarias do Profe-Artes e da Pós-Graduação, por sempre nos atenderem com cordialidade e prontidão.

Aos meus colegas do mestrado do Estado de Santa Catarina e do Estado do Paraná, por tornarem o processo mais rico, mais leve, e os encontros mais esperados, em especial ao Jéfferson Araújo Moraes, ao Paulo Ricardo d'Carvalho, à Sílvia Lemes dos Santos, à Bárbara Treliha Oliveira, à Maria Isabel Muniz Mendes e ao Marcelo Mendes.

A todos os meus colegas do Estado que se disponibilizaram a dar informações quando não recebi retorno das escolas.

À Maria do Carmo, que me oferecia, além da hospedagem em Florianópolis, ricas trocas de conhecimento.

À minha família, em especial aos meus pais, pelo apoio durante todo o processo.

Aos meus irmãos, Daniela, Thais e Arthur, sempre atentos às minhas necessidades e por me oferecerem sua acolhida amorosa.

Aos meus avós, Nair e Osmildo que, aos 90 e 98 anos respectivamente, fizeram a ausência em alguns momentos ter um peso ainda maior.

À minha tia Mona.

Ao meu marido Paulo Brasil Gerundo, por se dispor a compartilhar essa caminhada tão significativa pra mim, e à minha filha Catharina Oppitz Gerundo, em quem espero que, mais do que as ausências em função de leituras e escritas, permaneça o gosto pelo aprendizado.

Ao professor Flávio Cesar Trindade Mainieri, responsável por minha inserção na pesquisa acadêmica, e a quem serei sempre grata pela oportunidade de acompanhar de perto sua leveza, bom humor, generosidade e conhecimento.

RESUMO

Este trabalho pretende explorar questões ligadas ao tratamento dispensado atualmente à disciplina de Arte pela Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul. Apresenta a pesquisa que se concentra nos professores que lecionam a disciplina nas escolas geridas pelo Estado do Rio Grande do Sul, sendo analisadas especificamente as 212 escolas de ensino fundamental e médio localizadas na cidade de Porto Alegre. Traz os conceitos de *Professor Amateur* e *Amor pela técnica*, dos autores Masschelein e Simons e de que maneira esses conceitos se relacionam com a atual situação da disciplina de Arte e com os professores sem formação que a lecionam. Apresenta dados oficiais da formação desses professores e, através de entrevistas individuais, se propõe a conhecer esse professor de Arte: se buscaram cursos, oficinas e afins sobre a área em questão e quais as dificuldades que enfrentam, se as enfrentam, ao lecionar a disciplina. Aborda os conteúdos trabalhados por eles, sejam eles relativos ao teatro, à música, à dança ou às artes visuais, assim como a importância da presença desse profissional em sala de aula. Pretende discutir se é possível que professores de outras disciplinas trabalhem com Arte sem que seja desvalorizada a formação pedagógica específica.

Palavras-chave: Escola pública; Professor de Arte; Formação acadêmica; Políticas do Ensino Público.

ABSTRACT

The present study aims at discussing issues relating to how Art as a school subject is currently being treated by the Rio Grande do Sul State Secretary of Education. The research focuses on the teachers who teach this subject in public state schools, and it does so by examining the 212 schools located in the capital city of this state , namely Porto Alegre, in all three levels of basic education: elementary, middle and high. It revisits the concepts of *Amateur Teacher* and *Love by technique*, as proposed by Masschelein and Simons, and how these concepts apply to the current scenario in which the subject of Art is inserted. It also brings teachers who lack a formal educational background in Art teaching this subject under the spotlight. It analyses data concerning the educational background of these teachers and, through individual interviews, it makes an attempt at profiling the Art teacher: whether or not they have pursued courses, workshops and the like and what sort of difficulty they face, if they face them at all, when teaching this subject. It discusses the syllabus followed by these teachers in the areas of drama, music, dance and visual arts. It also highlights the importance of this professional in the classroom. It finally aims at discussing whether or not it is possible for teachers with a background in other knowledge areas to teach Art in such a way that the specificity of the Art pedagogical background may not be undermined.

Keywords: Public School; Art Teacher; Scholarly Background; Public School Teaching Policies.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CRE	Coordenadoria Regional de Educação
D. P. A.	Divisão Porto Alegre
E. E. E. F.	Escola Estadual de Ensino Fundamental
E. E. E. M.	Escola Estadual de Ensino Médio
INEP	Censo Escolar da Educação Básica
MP	Medida Provisória
RS	Rio Grande do Sul
SEC	Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	15
2. REVISITANDO A ESCOLA.....	17
2.2 AINDA O FUNDÃO.....	18
2.3 PROFESSOR AMADOR.....	20
3. PROFESSORANDO.....	23
3.1 CONTRATOS EMERGENCIAIS.....	24
4. A PESQUISA.....	27
4.1 RECURSOS DIDÁTICOS.....	29
4.2 FORMAÇÃO ESPECÍFICA.....	33
4.3 COMPROMETIMENTO DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL.....	35
“4.4 AMOR PELA TÉCNICA” OU NECESSIDADE.....	38
5. LEVANTAMENTO DE DADOS.....	40
6. ENTREVISTAS.....	47
6.1 PROFESSORES ENTREVISTADOS.....	50
6.2 DADOS COLETADOS.....	52
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	61
9. ANEXO – ENTREVISTAS.....	63

1 INTRODUÇÃO

Quando penso na minha trajetória como professora de Arte-pesquisadora, duas obras principais me vêm à cabeça. Elas me acompanham há dois anos e são bastante citadas ao longo desta dissertação: *Diário de escola* (2008), de Daniel Pennac, e *Em defesa da escola: uma questão pública* (2015), de Masschelein e Simons. Os dois livros são um chamado a nós, professores, para que nos lembremos da nossa importância em sala de aula e da responsabilidade que temos de oportunizar o aprendizado a tantos estudantes que passam por nós ano após ano. Os dois abordam como ponto-chave o amor do professor pela profissão e pelo aluno; amor que caminha ao lado de todo o conhecimento que precisamos apresentar em sala de aula a um número cada vez maior de alunos. No Rio Grande do Sul, esse cenário parece se apresentar ainda mais claramente, já que o fechamento de turmas, turnos e até escolas tem sido uma constante nos últimos três anos, mobilizando professores, funcionários, estudantes e famílias.

Inspirada pela obra de Pennac (2008), trato este trabalho como um ensaio, pois, além de me debruçar sobre os dados coletados, arrisco minhas impressões a respeito das relações estabelecidas entre professor e aluno e entre Arte e educação escolar. Parto, logo no primeiro capítulo, das lembranças da escola que frequentei como aluna, dos professores que foram tão significativos na minha formação como ser humano, daquele lugar que me era tão confortável e afetivo. Talvez por isso tenha voltado a ele na idade adulta na condição de professora.

Adiante, trago o conceito de ‘professor amador’ de Masschelein e Simons (2015) para exemplificar as relações de amor e dedicação dos profissionais que inspiram seus alunos, seja pelo amor que têm pela matéria a que se dedicam, seja por seu amor pelos alunos.

Diante do quadro precário que mostra o tanto que a educação no estado do RS vem sendo afetada, mais profundamente nos últimos anos, por diversas vezes me questionei sobre meu desejo de permanecer ligada ao ensino tanto público quanto privado. Não consigo encontrar outra justificativa para permanecer que não esteja relacionada à crença pessoal de que só é possível transformar o cenário político, econômico e social através dela: a educação.

Inserida como professora de Arte da rede pública estadual do RS e vendo de

perto todas as dificuldades que a Secretaria de Educação cria para que não se mantenham em sala de aula apenas profissionais com formação na área, e também mobilizada por mudanças que estão ocorrendo devido à Nova Base Nacional Comum Curricular, percorro alguns dos caminhos que nos trouxeram ao lugar onde nos encontramos hoje. Esses caminhos vão desde os chamados Contratos Emergenciais, passam pelo comprometimento da SEC, e chegam a outro conceito trazido por Masschelein e Simons, o ‘amor pela técnica’.

Após a exposição teórica, apresento o levantamento de dados e entrevistas realizadas com professores de Arte sem formação, sempre discutindo impressões pessoais coletadas a partir de encontros que, apesar de breves, foram muito significativos.

A finalização da trajetória apresentada (ao menos neste trabalho) se dá com o reforço das escolhas profissionais que fiz, embora eu preferisse apresentar uma perspectiva otimista a respeito do lugar que o ensino de Arte ocupa hoje no Estado do RS. Aliás, é preciso registrar que preferiria uma perspectiva otimista em relação à educação como um todo. A partir da exposição levantada aqui, quero pensar que, embora este seja um trabalho com localização específica – neste caso, Porto Alegre-, ele suscite e expanda o diálogo sobre a realidade em outras cidades, em outros estados, em outros países.

Porque Arte no ensino básico me mobiliza, o ensino básico como um todo me mobiliza. Mas não cheguei neste ponto em linha reta, não cultivei o desejo de ser professora desde a infância – embora na greve estadual de 1986, que durou aproximadamente três meses, eu tenha obrigado minha irmã mais nova a ter aulas comigo todas as tardes. Isso ocorreu até que minha mãe achou por bem chamar uma professora particular, já que minha irmã estava em fase de alfabetização.

2 REVISITANDO A ESCOLA

Assim que completei o ensino médio, cursei Arquitetura e Urbanismo por quatro anos, até assumir que o que realmente me interessava eram as disciplinas relacionadas à arte e a oficina de teatro que acontecia aos sábados e era oferecida por um dos alunos do curso de Relações Públicas da mesma universidade.

Foi preciso muita coragem para assumir a mudança de curso e de cidade perante a família e os amigos. E também para lidar com a frustração de reprovar no primeiro vestibular prestado na UFRGS, até finalmente ser aprovada na segunda tentativa.

O interesse pela educação veio acompanhado da necessidade de subsistência pouco antes da formatura, quando não mais poderia contar com a bolsa de estudos da qual eu usufruía por três anos. Foi a partir da necessidade que me vi encantada de tal maneira, que hoje a Escola é uma parte apaixonada e necessária de mim.

Algumas pessoas, creio que as afortunadas, sabem o exato momento em que despertaram para uma profissão. Outras, como eu, buscam no passado algumas referências que expliquem onde estão. Na tentativa de entender onde estou e por que, como profissional e pesquisadora, me propus a revisitar minha passagem pela escola, onde eu era “da turma do fundão”, mesmo quando nem sabia o que isso significava. Sempre fui a última da fila, posto que era a mais alta da turma, o que me obrigava a sentar nas últimas classes da sala. De repente, o lugar que se fazia necessário tornou-se familiar, resultando num enorme desconforto a cada vez em que era solicitado que eu ocupasse um lugar mais à frente. Não havia castigo maior para quando me excedia na conversa, na bagunça, ou na dispersão - o que acontecia com certa frequência, já que a escola, nos primeiros anos do ensino fundamental, era para mim algo entediante.

Não lembro quando aprendi a ler, não lembro o nome da primeira professora (nem da segunda ou da terceira). A mais significativa lembrança é de quando, na terceira série, estudando numa escola municipal da pequena cidade de Arroio Grande, minha professora perdeu a paciência com um colega e sacudiu seu braço. Naquele espaço que eu frequentava todos os dias, e que nem fazia tanto sentido para mim, eu presenciei uma cena que me fez iniciar uma campanha para que meus

pais me mudassem de escola. Chamei a atenção da professora, reclamei na direção, tornei nossa relação a cada dia mais difícil. A imagem daquela violência tomava força e justificava qualquer comportamento que eu pudesse apresentar em aula. Até que meus pais cederam. Daniel Pennac, em seu livro *Diário de escola*, ao se referir a uma diretora que marcara sua vida escolar, pensava sobre ela quando escreveu:

“Eu nunca serei professor, sua aranha enredada na própria teia, sua vigia de prisão, pregada aí no seu gabinete até o fim dos seus dias. Nunca! Nós, os alunos, nós passamos e vocês, vocês ficam! Nós somos livres e vocês pegaram prisão perpétua. Nós, os ruins, nós não vamos a lugar nenhum, mas ao menos nós andamos. O estrado da sala de aula não será a cerca miserável de nossa vida! Desprezo por desprezo, eu me agarrava a este conforto maléfico: nós passamos, os professores ficam; essa é uma conversa frequente entre alunos de fundo da sala.” (PENNAC, 2008, p. 47).

Embora eu nem pensasse no caminho a seguir no futuro, tinha certeza que não seguiria a profissão, e o sentimento que carregava era esse: o de deixar a professora em prisão perpétua, de andar enquanto ela permaneceria lá.

Fui para a escola estadual, maior, com mais alunos, mais liberdade e me sentindo justiçada, afinal, aquela professora não merecia que mais ninguém permanecesse na escola – ao menos eu assim pensava. Na nova escola, tive duas professoras que trabalhavam com um sistema diferente. Ainda tínhamos aulas formais, mas tínhamos também muitas apresentações, decorávamos poemas, criávamos coreografias, apresentávamos trabalhos na sala de aula e parecia que tínhamos valor no que fazíamos. Foi onde laços fortes de amizade se formaram.

Quando eu ingressei na sexta série, atualmente sétimo ano, minha família se mudou para Pelotas e fomos, os quatro irmãos, estudar no Colégio São José, de freiras, particular, onde concluí minha formação básica.

Foi um novo mundo que se descortinou ali. Numa escola maior ainda, numa cidade “grande”, sem conhecer ninguém, sem praça ao lado de casa e nem tão perto que pudéssemos estar até não ser mais dia, como acontecia na cidade de Arroio Grande.

2.1 AINDA O FUNDÃO

A nova escola era enorme. Cheguei tímida, sem saber o que esperar. Eu não

era o que se poderia chamar de uma aluna exemplar. Incomodavam-me absurdamente todas as regras que, no meu ponto de vista, não tinham sentido e eu fazia questão de deixar isso bem claro.

Mas tinha meus refúgios. Além dos inúmeros amigos que eu mantinha na escola, eu participava das equipes esportivas de vôlei e basquete, cultivando uma relação de amizade quase filial com os professores de Educação Física. O Pato, o Caroço, o Cebola, o Ira. Assim mesmo. Sem chamar de professor. É inevitável o sorriso espontâneo que surge quando lembro deles. Professores afetuosos e os mais pacientes que tive, sempre prontos a uma palavra amiga, a oferecer o ombro nos dias difíceis, a dividir as alegrias do cotidiano. Na presença deles, o que acontecia era semelhante ao descrito por Pennac quando relata sobre seus mestres e afirma que

“Na sua presença eu nascia para mim mesmo: (...) um eu que, no espaço de uma hora, *me* esquecia um pouco, *me* colocava entre parêntese, *me* desembaraçava do eu que, até o encontro desses mestres, me tinha impedido de me sentir verdadeiramente lá.” (PENNAC, p. 208, 2008)

Há vinte anos, a relação que se estabelecia com a disciplina de Educação Física não era muito diferente do que se propõe hoje. É a aula vista como um espaço de pausa entre as disciplinas que são colocadas em primeiro plano por muitas instituições de ensino. Atuando como professora de Arte, componente curricular igualmente colocado nesse espaço de pausa, percebo que as relações construídas com os professores citados foram de fundamental importância na minha formação integral como ser humano, na percepção de mim e do outro, na generosidade cultivada, no trabalho colaborativo.

Havia também a professora de Física, professora Marisa. Embora eu apresentasse muita dificuldade na compreensão do conteúdo, ela tinha uma maneira doce e debochada de tratar seus alunos que lhe permitia brincar, sorrir conosco, e fazia com que prestássemos atenção a tudo o que ela dizia. Aprendi muito com ela, principalmente em relação ao respeito. Éramos tratados com tanto respeito e carinho que não havia hipótese de pensarmos em fazer qualquer coisa que pudesse ofendê-la. Embora eu tenha quase certeza que, como turma, devemos tê-lo feito.

Mas houve um professor em particular. O nome dele é Luiz Gustavo, professor de Língua Portuguesa e Literatura. Ele provocou mudanças, enxergou

além do que eu me propunha a dividir sobre mim, e fez toda diferença na minha formação escolar..

2.2 PROFESSOR AMADOR

Masschelein e Simons utilizam o termo professor amador para designar

Alguém que ama seu tema ou matéria, que se preocupa com ela e presta atenção a ela. Ao lado do “amor pelo assunto”, e talvez por causa disso, também ensina por amor ao aluno. Como um amador, o professor não é apenas versado sobre algo, também se preocupa e está ativamente envolvido nesse algo. Não só é conhecedor de matemática, mas apaixonado pelo assunto, inspirado por seu trabalho ou material. Esse é um entusiasmo que se mostra nas pequenas ações ou gestos precisos, expressões de seu conhecimento, mas também expressões de sua preocupação com o trabalho à mão e seu lugar nele. (MASSCHELEIN e SIMONS, p. 77, 2015).

Assim, o professor amador é capaz de criar um espaço de suspensão da vida fora da escola, de tornar o aluno presente e atento, pois não ama somente a matéria que leciona, mas o aluno também, sendo capaz de manter a atenção desse aluno de maneira que o tempo não seja sentido.

Sempre com seu tom de voz baixo, com gestos contidos e lânguidos, o professor Luiz Gustavo era professor de Língua Portuguesa e Literatura, mas era nas aulas de Literatura que seu entusiasmo ficava evidente para mim. Lembro o fascínio que me causava a maneira como seus olhos brilhavam a cada nova obra abordada em aula. Esse professor apresentava um refinamento na linguagem que exigia atenção ao que ele falava. Era levemente irônico e apresentava certo apreço por metáforas, sempre tomando cuidado para apresentá-las elegantemente. Parecia alheio às dificuldades de comportamento dos alunos em outras disciplinas, pois o silêncio que se fazia quando ele apresentava o conteúdo não exigia esforço, traduzindo o que os autores colocam como

“o professor que, com sua voz, gestos e presença, invoca algo do mundo na sala de aula. Algo não apenas informativo, mas também animador, trazido de tal forma que um aluno não pode ajudar, exceto olhar e ouvir. Esses são os momentos bastante raros, mas sempre mágicos, quando os alunos e os professores são arrebatados pela matéria, a qual, simplesmente sendo dita, parece assumir voz própria.” (MASSCHELEIN e SIMONS, p.39, 2015).

E foi com ele, nesses momentos raros e mágicos em sala de aula, que descobri meu prazer pela Literatura e pela escrita. O professor possuía a capacidade de extrair o melhor de mim, fazendo com que eu acreditasse que era importante o que escrevia, minha visão a respeito do mundo e o quanto deveria

dizer sobre isso.

Na tentativa de revisitar a escola em que tão intensamente vivi nos sete anos em que lá estive, lembro as sensações que emergiam ao assistir sua aula, lembro-me da seriedade com que encarava cada desafio posto por ele, do quão importante era a confiança depositada em mim. O professor Luiz Gustavo me levava a sério. Mas só percebo hoje o quanto o amor já se fazia presente nas minhas referências de escola, o amor pelos encontros diários, o amor por todo o espaço, tanto da instituição quanto o espaço de ser quem se é.

Hoje, como professora, não conseguia mensurar a quantidade de vezes em que o professor em questão me veio à memória nesses mais de doze anos lecionando, nos quais sigo refletindo que, se ao menos um aluno for impactado por mim como fui por ele, que imensa honra será. Carrego-o sempre comigo, e tenho consciência do quanto dele está em mim, na minha prática diária como professora. Quanta influência ele e os demais professores citados tiveram na minha formação como ser humano, na escolha profissional que fiz, no meu dia a dia em sala de aula, na resignação de que, se um espaço que eu considerava equivocado possuía professores tão significativos, talvez a escola também o fosse.

Em sua referência, transcrevo aqui um trecho de uma conversa imaginária de Pennac com o estudante que ele foi:

- Ande, você, que sabe tudo sem nada ter aprendido, qual é o *meio* de ensinar sem estar preparado para isso? Existe um método?
- É o que não falta, só dá isso, métodos! Vocês passam o tempo a se refugiar nos métodos, enquanto, no fundo, sabem muito bem que o método não basta. Falta-lhe algo.
- O que é que lhe falta?
- Não posso dizer.
- Por quê?
- É um palavrão.
- Pior do que “empatia”?
- Sem comparação. Uma palavra que você não pode pronunciar numa escola, num liceu, numa faculdade, ou em nada que se assemelhe a isso.
- A saber?
- Não, verdade, não posso...
- Ande, vá!
- Não posso, estou lhe dizendo! Se você soltar esta palavra falando de instrução, vai ser linchado.
- ...
- ...
- ...
- O amor. (PENNAC, p. 234, 2008)

Todos os professores citados são formados e habilitados a lecionar em suas disciplinas, e três deles ainda estão em atuação. O Caroço, que também era técnico

da equipe de basquete, faleceu há uns anos, causando grande comoção em toda a comunidade escolar e em todos que o tiveram como professor. Dois professores já se aposentaram e o último citado, o professor Luiz Gustavo, hoje é diretor da escola em que estudei. Revendo minha escola, minha formação, vejo que existe a possibilidade de que eu não fosse tão profundamente tocada por eles se não dominassem o conteúdo a ser trabalhado em aula (ou no ginásio).

3 PROFESSORANDO

Uns meses antes de completar a graduação em 2006, comecei a desempenhar o papel de professora, entre outras funções, em projetos sociais. Em 2009, passei a dar aulas no ensino privado e somente em 2011 iniciei meu vínculo como professora de Arte do ensino fundamental e médio em escolas de Porto Alegre sob o regime de Contrato Emergencial. Logo de início assumi três escolas diferentes para conseguir manter uma carga horária semanal de 36 horas, visto que em duas delas era oferecido somente um período da disciplina por semana.

Atuei nas três escolas por dois anos, até que, ao retornar da Licença Maternidade, uma delas havia me substituído, por ordem da Secretaria de Educação, por uma professora concursada prestes a se aposentar. Nesse curto período, presenciei mudanças curriculares e estruturais significativas. Em março de 2016, pude acompanhar a inclusão da disciplina de Arte como disciplina também para o terceiro ano do ensino médio, já que ela só era oferecida aos primeiros e segundos anos.

No Estado onde trabalho, também a partir de março de 2016, todos os professores concursados do Estado tiveram suas cargas horárias em sala de aula ampliadas, contrariando a Lei nº 11.738, de 16/7/2008. A lei citada trata do piso dos professores e afirma que "na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos". Assim, a cada 20 horas de trabalho, 14 devem ser cumpridas em sala de aula. O mês de março de 2016 veio acompanhado de uma série de medidas do governo estadual, e uma que causou grande impacto foi a de que todos os professores passariam a cumprir 16 horas em sala de aula, reduzindo para apenas 4 horas o tempo destinado a reuniões e planejamento. Em virtude da nova medida aplicada pelo Estado, muitos professores contratados foram dispensados, a fim de enxugar as contas do governo, para controlar a "crise financeira" que assola o estado, como foi justificado.

Sobre os aspectos da crise e como ela se relaciona com a educação, a autora Hanna Arendt, em seu livro *Entre o passado e o futuro* (2005), no capítulo *A crise da Educação*, coloca que:

"A crise geral que acometeu o mundo moderno em toda parte e em quase toda esfera da vida se manifesta diversamente em cada país, envolvendo

áreas e assumindo formas diversas. Na América, um de seus aspectos mais característicos e sugestivos é a crise periódica na educação, que se tornou (...) um problema político de primeira grandeza, aparecendo quase diariamente no noticiário jornalístico." (ARENDT, 2005, p. 221)

A repercussão na imprensa gaúcha se dá pelo vigésimo oitavo mês consecutivo, desde a mudança de governo. A justificativa noticiada é a de que os salários de todos os profissionais do executivo estão sendo parcelados devido ao déficit nas contas públicas. Assim, o governo se ampara na justificativa econômica para também valer-se do fechamento de turmas, de turnos, de escolas.

3.1 CONTRATOS EMERGENCIAIS NO RS

A prática de contratação de professores temporários ou em regime de contratação emergencial acontece há muitos anos, embora no website da Secretaria de Educação do RS apareçam os editais realizados somente a partir de 2010. Essa prática se dá com o amparo da Lei Estadual nº 11.126, de 09 de fevereiro de 1998, que institui a realização de Cadastro de Contratações Temporárias, para atender a necessidades temporárias de excepcional interesse público, nos termos do artigo 19, inciso IV, da Constituição do Estado; e do Decreto nº 51.490, de 19 de maio de 2014, que especifica as circunstâncias, perfil do professor contratado e as obrigatoriedades que devem constar nos editais publicados para a criação do cadastro reserva.

A cada troca de governo, a forma como esse professor será contratado pode mudar. Seu vínculo pode ser por tempo determinado, durando apenas um ano ou menos, como para a substituição de algum professor que se encontre em licença, ou indeterminado. Porém, a cada crise ou estimativa de greve, todos os contratados são ameaçados de dispensa.

Embora esses professores contratados estejam sob o Regime Jurídico do Estatuto do Magistério Público do Estado do RS, e respondam na categoria de Plano de Carreira do Magistério Público do RS, os mesmos não recebem os benefícios de professores concursados. Podem, assim, ser considerados uma alternativa para diminuir os gastos em educação, sendo dispensados sem que gerem maiores custos ao Estado. A prática dos contratos se dá de maneira tão obscura que todos os

profissionais que aceitam esse regime não recebem sequer uma cópia de seus contratos, ficando totalmente à mercê do governo.

Aos professores que seguem em sala de aula, sendo a preferência de vagas destinada aos concursados, restou a tentativa de verdadeiros malabarismos para não precisarem mudar de escola, completar uma ou duas horas de trabalho em outra escola, ou ainda terem seus honorários diminuídos. Desta feita, a disciplina de Arte passou a ser oferecida a professores das mais diversas disciplinas, sem formação específica na área. Existem professores contratados que também lecionam a disciplina, mas somente se nenhum concursado se disponibilizar.

Atualmente, pouquíssimas contratações acontecem e os professores efetivos já estão no seu limite de horas a cumprir; assim, a disciplina de Arte surge como alternativa ao fechamento de carga horária dos professores. Aliás, até o mês de maio de 2018, mesmo com muitas escolas de Porto Alegre com seu quadro de professores ainda incompleto, quando acessamos o quadro de vagas no site da Secretaria de Educação, as vagas disponíveis não são expostas aos candidatos.

ucacao.rs.gov.br/pse/srv/cep.jsp?ACAO=acao1-vagas

CONTRATOS TEMPORÁRIOS DE PROFESSORES

[Página Inicial](#) > [Contratos Temporários de Professores](#) > [Contratos Temporários de Professores](#)

[Voltar](#)

[Enviar para...](#) [A+](#) [A-](#) [Imprimir](#)

Vagas disponíveis para contratação temporária de professores, de acordo com o cadastro do banco de editais válidos.

Interessados deverão entrar em contato com a referida Coordenadoria Regional de Educação, para maiores esclarecimentos.

- 02 CRE - SAO LEOPOLDO
- 03 CRE - ESTRELA
- 04 CRE - CAXIAS DO SUL
- 05 CRE - PELOTAS
- 08 CRE - SANTA MARIA
- 10 CRE - URUGUAIANA
- 11 CRE - OSORIO
- 12 CRE - GUAIBA
- 15 CRE - ERECHIM
- 17 CRE - SANTA ROSA
- 23 CRE - VACARIA
- 25 CRE - SOLEDADE
- 27 CRE - CANOAS
- 28 CRE - GRAVATAI

Acesso ao site <http://servicos.educacao.rs.gov.br/pse/srv/cep.jsp?ACAO=acao1-vagas> em 28/05/2018

De acordo com a plataforma CultivEduca, construída a partir de dados do Censo Escolar da Educação Básica, o INEP, 41,63% dos professores em sala de

aula nas escolas estaduais de Porto Alegre são Contratos Temporários, um número significativo que cresce a cada ano. Os últimos dados da plataforma são de 2016, mas a estimativa é de que esse número esteja maior.

4 A PESQUISA

A necessidade da pesquisa sobre professores de Arte sem formação nessa área de conhecimento surgiu a partir do questionamento sobre o que me mobiliza como professora de Arte. Atuando como professora da rede estadual de educação no Rio Grande do Sul, frente à realidade encontrada diariamente nas escolas da rede, esse assunto se fazia latente não só nas conversas informais com colegas nos momentos de intervalo, mas principalmente a cada aula de cada disciplina que tive a oportunidade de cursar desde meu ingresso no Prof-Artes. Pude assistir a mim mesma, estupefata, diante de uma possível quebra de paradigmas a respeito da escola, de professores, saberes, amor. O último assumi com relutância, já que essa palavra, com bastante frequência, aparece como integrante de um discurso piegas e cansado, que contribui para a imagem exaustivamente explorada do professor como aquele que tudo suporta em nome de seus alunos e de sua “vocação”. Precisei de tempo até compreender o que os autores Masschelein e Simons propunham em suas obras. Foi um conhecimento construído de maneira colaborativa, com condução generosa e colegas curiosos, até perceber a possibilidade de ampliação do meu campo de visão no que se referia à escola e ao professor. Mas foi ao me deparar com Daniel Pennac e seu apaixonado livro *Diário de escola* que me senti abraçada, amparada. Foi a partir dele que tomei coragem para lançar-me no abismo que é a perspectiva de novas elaborações de pensamento, de reflexões que fazem muito mais sentido no meu dia-a-dia como professora. Foi preciso revisitar a escola que frequentei na adolescência, reconhecer o trabalho de meus professores, que tanto se empenharam na formação de quem sou com tanto amor. E, como uma profissional com certa experiência tanto no ensino privado quanto no público, habituada a encarar as inúmeras diferenças entre um e outro, deixei crescer o inconformismo que me perturbava antes timidamente a respeito da desvalorização da minha área de conhecimento.

Tive certeza do que precisava pesquisar quando, ao sair de uma das escolas do Estado onde trabalhei por seis anos e durante os quais batalhei pela inclusão de dois períodos semanais para a disciplina, vi a escola finalmente se dispôs a alterar sua distribuição de carga horária. Poderia ser motivo de comemoração e orgulho para mim, e o seria, não fosse o fato da escola nem ao menos tentar preencher a

vaga que estava em aberto após minha saída, buscando outro profissional da mesma área de conhecimento para lecionar Arte. Então, tentando evitar a diminuição de carga horária do professor de Língua Portuguesa, que aconteceria devido ao fechamento de cinco turmas de Ensino Médio na escola, o professor, sem formação na área, assumiu as cinco turmas do ensino fundamental no turno da tarde.

O que poderia ter ocasionado indignação – e o causou, embora passageira – cedeu espaço para o questionamento que motivaria esta pesquisa: esse professor que assumiu as aulas de Arte, respeitadíssimo tanto por colegas quanto por alunos por sua postura em sala de aula e por proporcionar aprendizado na disciplina em que é habilitado, tem condições de proporcionar aprendizado também em outra disciplina, mesmo sem formação específica para ela?

Sob uma perspectiva, vejo a disciplina de Arte sendo considerada como conhecimento de menor valor, a qual qualquer profissional é considerado, pela Secretaria de Educação do Estado do RS, habilitado a lecionar. Sob outra perspectiva, vejo um professor a quem acompanho e respeito, alguém com amor à profissão, que encanta e acredita na capacidade de seus alunos, entusiasmado com seu novo desafio. Assim como ele, existem outros tantos, que me dispus a conhecer. Quis entender a motivação de cada um, saber se passam por dificuldades ao lecionar uma disciplina sem habilitação para ela, qual a sua metodologia, seus conteúdos abordados, o que ser professor de Arte significa, embora saiba que não existe um único perfil comum a tantos professores.

Já tinha conhecimento de algumas escolas onde quem ministrava a disciplina de Arte não era um professor com formação na área, mas com a nova distribuição de carga horária, a situação apresentada se estendeu para várias outras escolas. A partir de conversas informais com grupos de colegas professores, sou informada da situação de algumas dessas escolas localizadas em Porto Alegre: Na E. E. E. M. Santos Dumont, no Ensino Médio noturno, quem leciona a disciplina de Arte é o professor de Biologia; já na escola E. E. E. F. Violeta Magalhães, quem leciona a disciplina é a professora graduada em Educação Física; e ainda na escola E. E. F. Prof. Afonso Guerreiro Lima, depois de alguns professores passarem por uma semana ou duas como titulares da disciplina, atualmente quem a leciona é a

professora de História. Esses dados foram confirmados por professores das três escolas.

4.1 RECURSOS DIDÁTICOS

No início do ano de 2016, fui procurada por uma colega professora de Química que estava bastante preocupada, já que a direção da escola onde trabalhava a estava pressionado a assumir a disciplina de Arte. Era isso ou os alunos ficariam sem a disciplina ao longo do ano, dificultando o fechamento de carga horária necessária ao encerramento do ano letivo. A professora dividiu comigo suas ideias de planejamento, afirmando que trabalharia desenho geométrico em sala de aula. Conversamos o tempo que o intervalo permitiu, me coloquei à disposição para trocarmos material, mas ficou visível seu desconforto perante a possibilidade de pesquisa de outras abordagens que ela pudesse buscar, já que trabalhar desenho geométrico pode ser interessante, mas se ater a apenas essa possibilidade seria privar os alunos de ampliarem seus conhecimentos em Arte. Uma semana depois, retornou aliviada porque uma colega, professora de Literatura, havia assumido a função.

Já o professor de Biologia que assumiu a disciplina de Arte comentou que só havia se sentido seguro a fazê-lo depois de ter em mãos o livro didático da disciplina na escola, já que seus planejamentos vinham todos dali, pois considerava o livro um recurso essencial na sua aula.

Quem trabalha com ensino médio, no Rio Grande do Sul, podia contar, até 2017, com duas publicações de livros didáticos para a disciplina de Arte, sendo um o livro *Arte em Interação* (2015), que busca uma relação histórica da arte com a atualidade, publicação do Ibep dos autores Hugo B. Bozzano, Perla Frenda, Tatiane Cristina Gusmão, e o outro *Por toda Parte* (2015) da editora FTD, dos autores Solange Utuari, Daniela Libâneo, Fábio Sardo e Pascoal Ferrari. Ambos fornecem material de estudo que contempla as quatro linguagens artísticas: Dança, Teatro, Artes Visuais e Música. No final de 2017, o único livro que chegou às escolas foi *Arte - Por Toda Parte*, dos mesmos autores da edição anterior, também publicado pela editora FTD. Já no ensino fundamental, algumas escolas receberam em 2017 a possibilidade de solicitação do livro didático *Projeto Mosaico: arte: ensino*

fundamental (2015), que aborda também as quatro linguagens, sendo um volume para cada ano de ensino. O livro é de autoria de Beá Meira, Silvia Soter, Ricardo Elia e Rafael Presto, publicado pela editora Scipione, e o único oferecido no Estado, mas ainda não ao alcance de todas as escolas, e as que o possuem não disponibilizam volumes suficientes para todos os alunos.

O livro didático deve ter a função de apoiar o professor, deve ser seu parceiro de aula. É um instrumento de aprendizagem, mas não deve ser utilizado como único recurso, mesmo que um recurso valioso, e ser apresentado como única fonte de ajuda pode promover a aprendizagem do aluno. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997) orientam que, além do próprio livro didático, sejam utilizados materiais diversos, como jornais, revistas, filmes, computadores, etc. Embora a utilização dos PCNS possa ser questionada, já que, como afirma Ana Mae Barbosa, autora de extrema importância não só no que tange à valorização da Arte-Educação no Brasil, no livro *Ensino da arte: memória e história*, em seu artigo *Entre Memória e História*: “infelizmente os PCNS não surtiram efeito e a prova é que o próprio Ministério da Educação editou uma série designada Parâmetros em Ação, que é uma espécie de cartilha para o uso dos PCNS.” (2014, p.15).

Vale lembrar que até bem pouco tempo, a disciplina de Arte não era contemplada com esse material didático, o que permitia, e ainda permite, uma ampla liberdade de organização dos conteúdos a serem trabalhados. Mas é preciso deixar claro que mesmo podendo contar com material didático de qualidade, um professor de outra área do conhecimento não está automaticamente habilitado a dar aula de Arte.

Ao discorrer sobre os pressupostos básicos que vieram à tona na presente crise e que têm a ver com o ensino, Arendt coloca que

“A Pedagogia transformou-se em uma ciência do ensino em geral a ponto de se emancipar inteiramente da matéria efetiva a ser ensinada. Um professor é um homem que pode simplesmente ensinar qualquer coisa; sua formação é no ensino, e não no domínio de qualquer assunto particular. Essa atitude está naturalmente, intimamente ligada a um pressuposto básico acerca da aprendizagem. Além disso, ela resultou nas últimas décadas em um negligenciamento extremamente grave da formação dos professores em suas próprias matérias, particularmente nos colégios públicos. Como o professor não precisa conhecer sua própria matéria, não raro acontece encontrar-se apenas um passo à frente de sua classe em conhecimento. Isso quer dizer, por sua vez, que não apenas os estudantes são efetivamente abandonados a seus próprios recursos, mas também que a fonte mais legítima da autoridade do professor, como a pessoa que, seja dada a isso a forma que se queira, sabe mais e pode fazer mais que nós mesmos, não é mais eficaz.” (ARENDT, 2005, p. 231)

Antes de realizar as entrevistas, acreditava que os professores que assumem a disciplina de Arte sem terem formação para tanto o fazem a partir de algumas condições: ou o fazem como último recurso para manter suas horas de trabalho, ou o fazem para não deixar que o aluno termine seu ano letivo com essa lacuna no horário e na sua formação, ou ainda porque acreditam que são capazes, sem que haja diferença entre alguém com ou sem formação na área.

O mesmo tratamento não é dado a outras áreas do conhecimento, já que não vemos, ao menos não com a mesma frequência, professores de Biologia lecionando a disciplina de História ou vice-versa, assim como professores de Geografia lecionando Língua Portuguesa. Então, por que na disciplina de Arte é possível? No livro Metodologia do Ensino de Teatro, Japiassu (2003) constata que

“o ensino das artes, na educação escolar brasileira, segue concebido por muitos professores, funcionários de escolas, pais de alunos e estudantes como supérfluo, caracterizado quase sempre como lazer, recreação ou luxo – apenas permitido a crianças e adolescentes das classes economicamente mais favorecidas.” (2003, p. 17)

A primeira edição do livro é do ano de 2001. Passados 16 anos, percebe-se pouquíssimo ou nenhum avanço no RS em relação a essa questão, ao que eu acrescentaria, em se tratando dos grupos que veem a atividade como supérflua, além de professores, funcionários, pais de alunos e estudantes, também os governantes.

Se o ensino de Arte é produção de conhecimento, de pensamento sobre o mundo, estaria um professor habilitado em outra disciplina, assumindo as aulas de Arte como última opção, apto a buscar desenvolver nos alunos a capacidade de compreender as diversas linguagens e expressões artísticas? O que esse professor seria capaz de ensinar em sala de aula?

Segundo a BNCC, a Arte articula saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolve as práticas de “criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas” (2018, p. 193). A BNCC ainda propõe que a abordagem das linguagens em Arte articule seis dimensões do conhecimento, sendo elas a Criação, a Crítica, a Estesia, a Expressão, a Fruição e a Reflexão. E isso tudo levando-se em conta que um professor, mesmo com formação específica em uma das áreas de conhecimento, dê conta das quatro linguagens em Arte. Ou seja, alguém com formação em Música precisa abordar os conteúdos de Dança, Teatro e Artes Visuais, embora as universidades que ofertam licenciaturas em Arte não

contemplem as quatro linguagens numa mesma formação. As quatro linguagens, mesmo para um professor com formação em uma delas, tornam necessário o estudo constante. Para um professor sem formação em nenhuma das quatro áreas torna-se, portanto, ainda mais difícil.

Mesmo que exista a lei 5.692/71, que obriga a oferta da disciplina de Educação Artística (englobando o ensino de música, artes cênicas, artes plásticas e desenho) no currículo a partir do sexto ano do ensino fundamental, e posteriormente a lei 9.394/96, extinguindo aos poucos das Universidades a área de Educação Artística e substituindo-a pelo Ensino de Arte (englobando teatro, música, artes visuais e dança), o artigo 26 é claro quando afirma que “o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.” (parágrafo 2º).

Hoje, no Estado do Rio Grande do Sul, existe a possibilidade da disciplina de Arte não assegurar a promoção do desenvolvimento cultural de todos os alunos da rede básica de ensino por ele atendido. Ana Mae Barbosa, em *Inquietações e mudanças no ensino da Arte* coloca que:

“A Arte na Educação como expressão pessoal e como cultura é um importante instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento individual. Por meio da Arte é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo ao indivíduo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada.” (Barbosa, 2008, p.18).

É inquietante pensar se os professores não habilitados ao ensino de Arte buscam instrumentalizar-se para tanto, se são incitados a investigar o que é oferecido em termos de cultura na cidade que habitam, ou a buscar material de apoio visando à familiarização com atividades relativas à arte, a fim de oferecer um ambiente favorável para a identificação cultural e o desenvolvimento individual.

Se tomarmos a fala de Barbosa como base, estaria o ensino de Arte nas escolas estaduais do RS promovendo a percepção e a imaginação, permitindo o desenvolvimento da capacidade crítica de maneira a mudar a realidade?

De todas as escolas geridas pelo Estado, que totalizam 2.575, sendo 259 só em Porto Alegre, quantas estariam na mesma condição das escolas citadas, com professores lecionando a disciplina de Arte sem formação para tal? Mas, além disso, o que esses professores têm a dizer? Qual seria a metodologia e conteúdos

aplicados em sala de aula, além de suas inquietações, se existem, acerca de lecionarem a disciplina?

4.2 FORMAÇÃO ESPECÍFICA

O já citado livro *Em defesa da escola – uma questão pública*, de Masschelein e Simons, além de ser um chamado ao professor para que lembremos nossa importância em sala de aula, também apresenta a escola, instituição tão criticada ao longo da história e que sofre com constantes tentativas de domá-la, como potência para transformar o mundo. *Domar*, aqui, implica, segundo os autores,

“governar seu caráter democrático, público e renovador. Isso envolve a reapropriação ou repravatização do tempo público, do espaço público e do “bem comum” possibilitados por ela. Talvez não devêssemos ler a história da escola como uma história de reformas e inovações, de progresso e modernização, mas como uma história de repressão; uma série de estratégias e táticas para dispersá-la, reprimi-la, coagi-la, neutralizá-la ou controlá-la.” (Masschelein e Simons, 2015, p. 105).

No capítulo 4 especificamente, ao apresentarem as situações que se colocam como tentativas de domar o professor, Masschelein e Simons trazem à tona o papel particularmente especial que o professor ocupa nesse espaço formado por “corredores, salas de aula, livros didáticos e tecnologias” (MASSCHELEIN e SIMONS, 2015, p. 131), onde ele é visto como um mestre, com domínio em seu assunto, dedicado, que escolhe retirar seu ofício da esfera produtiva. Tendo em vista esse professor, os autores levantam a hipótese de um engenheiro, que deixa sua posição para dedicar-se ao ensino, alguém que se preocupa mais com o assunto do que com a posição social que ocupa. Está ligado com a atitude de “encorajar, envolver ou convidar o aluno para participar na tarefa que está à mão.” (2015, p.136).

O perfil descrito aqui de maneira sucinta, desse engenheiro sem formação em licenciatura que, ao optar pela docência, explicita um desejo de explorar livremente a técnica, traduz a expressão *amor pela técnica*, o que, no nosso país, na atual conjuntura política, pode remeter ao que está sendo proposto como *notório saber* pela Medida Provisória 746/2016, que altera a Lei 9.394 de diretrizes e bases da educação nacional. A MP em questão permite que sejam professores da educação

básica profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação, sem precisarem de formação em licenciatura na disciplina em que lecionarão.

Ao abordar a nossa realidade como proposta pela MP, o exemplo se difere no que tange ao engenheiro citado pelos autores. Ele é descrito como alguém que abre mão de uma profissão de alto status e alta remuneração, que se preocupa mais com o assunto ou com a ordem social, e que, acima de tudo, carrega consigo o amor pelas crianças. Isso faz com que muitas vezes possa ser considerado um idealista, o que não necessariamente se encaixaria no perfil proposto pela alteração da lei, que não pretende contemplar o *amor pela técnica* em si, mas uma abertura de mercado para profissionais com diferente formação, tornando o espaço escolar uma alternativa de trabalho para um engenheiro ou alguém com qualquer outra formação. Na realidade brasileira, o engenheiro em questão poderia se encaixar, segundo a MP, como professor para as disciplinas de matemática, física ou química, dependendo da sua área na engenharia.

No que se refere à disciplina de Arte, que em várias das escolas geridas pelo estado do Rio Grande do Sul apresenta professores com formação em diferentes licenciaturas e que preenchem sua carga horária com a disciplina de Arte sem terem formação para tanto, considero um risco que a MP em questão contemple cada vez menos licenciados em Artes Visuais, Teatro, Dança ou Música.

Segundo Barbosa,

“somente a ação inteligente e empática do professor pode tornar a Arte ingrediente essencial para favorecer o crescimento individual e o comportamento do cidadão como fruidor de cultura e conhecedor da construção de sua própria nação. Portanto, os poderes públicos, além de reservarem um lugar para a Arte no currículo e se preocuparem em como a Arte é ensinada, precisam propiciar meios para que os professores desenvolvam a capacidade de compreender, conceber e fruir Arte.” (Barbosa, 2008, p.14).

Nos dois últimos anos, marcados pelo fechamento de turnos em algumas das 2575 escolas públicas espalhadas pelo estado, enxugamento de professores e a recusa em fazer novas contratações ou nomeações, o Estado vai escancarando não só a não importância que dá ao ensino público. Fica evidente também o descaso com a disciplina, já que não demonstra preocupação em como a Arte é ensinada, apenas a mantém como componente curricular no ensino fundamental e como conteúdo no ensino médio, a partir da nova Base Nacional Comum Curricular.

4.3 COMPROMETIMENTO DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

O Estado se ampara, segundo a coletânea de leis, decretos e atos normativos da educação federal e estadual, no que acredita ser um

“descompasso entre a política de formação de professores e as necessidades das escolas. Mesmo que o Conselho Nacional de Educação apele – como já o fez – às Universidades, para que, no exercício de sua autonomia, reformulem os currículos das Licenciaturas, cabe-lhe idêntica responsabilidade, pois, ao fixar as diretrizes para os cursos, continua a privilegiar a formação de especialistas acadêmicos e não de professores. (...) Enquanto isso não acontece, há que munir as escolas de uma alternativa para prover professores capazes de assumir as novas tarefas. (...) Assim, um componente curricular com características de “área de conhecimento” pode ser assumido por licenciado em “disciplina” afim e o efetivo trabalho de sala de aula ser planejado em colaboração com outros professores de “disciplinas” também afins.” (GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, 2014, p. 734)

Na prática, o que acontece não é bem assim. As disciplinas consideradas afins da Arte seriam Língua Portuguesa, Educação Física, Literatura e Língua Estrangeira, mas podemos encontrar professores de Biologia, Geografia, Filosofia, que preenchem sua carga horária com a disciplina. Se tomarmos os três professores entrevistados para este trabalho como exemplo, como será exposto mais adiante, temos um com formação em Português – Literatura, outro com formação em Matemática e o terceiro com formação em Biologia. Segundo os autores Masschelein e Simons, essa situação poderia se encaixar no que eles apontam como uma tentativa de domar a escola, onde esses professores exemplificam perfeitamente a afirmação de que “hoje, a relação com um determinado assunto ou matéria parece ser cada vez mais uma preocupação secundária.” (MASSCHELEIN e SIMONS, 2015, p.149).

Será que alguns desses profissionais apresentam *amor pela técnica*, mesmo sem formação na área, ou o fazem por necessidade de permanecer na escola onde construíram vínculos com alunos e comunidade? Ou ainda será por pressão da equipe diretiva, que prefere valer-se de um professor que já conhece a deixar uma vaga em aberto, correndo o risco de encerrar o ano letivo sem ofertar a disciplina de

Arte ao longo dele?

Masschelein e Simons apontam o professor como alguém versado em algo e que também se preocupa e está ativamente envolvido nesse algo. Nesse caso, me pergunto se esse professor alocado nas escolas públicas do Rio Grande do Sul, que mal tem tempo de planejar suas aulas da disciplina cujo conteúdo domina, teria espaço para estudar a respeito de uma área de conhecimento na qual não tem formação. Como levantam os autores, “é precisamente a maestria e o engajamento interessado e inspirado por parte do professor magistral que lhe permite inspirar e envolver os alunos.” (MASSCHELEIN e SIMONS, 2015, p. 80), o que reforça a necessidade de estudar sobre Arte, pesquisar, ler, inteirar-se do que é oferecido na cidade, no país, no mundo, para poder ser capaz de provocar o pensamento em um dos saberes essenciais oferecidos na escola.

Não que a formação em Arte garanta um professor magistral, já que em todas as áreas do conhecimento, seja ele História, Geografia, Matemática, Língua Portuguesa, é possível encontrar profissionais desmotivados com o dia-a-dia em sala de aula, com a desvalorização da profissão, com os baixos salários, com o descaso às comunidades de baixa renda, dificultando o engajamento interessado que lhes permitiria inspirar e envolver alunos e, consequentemente, transformando a escola num ambiente cansado e desencorajador para crianças e adolescentes.

Mesmo que os autores abordem o “amor pela técnica” com o exemplo de um engenheiro que se retira da esfera produtiva para dedicar-se ao ensino, eles também defendem que “a formação não é uma responsabilidade secundária; não é uma tarefa ou competência adicionais.” (MASSCHELEIN e SIMONS, 2015, p. 80). Portanto, ela deve ser buscada por quem tem a tarefa de possibilitar a conexão do aluno com o mundo e, em se tratando de Arte, de oferecer a possibilidade de construção de conhecimento nessa linguagem.

Acredito que, se houvesse comprometimento da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul em relação à Primeira Coordenadoria Regional de Educação ao menos (que gere a cidade de Porto Alegre), ela se esforçaria para manter em sala de aula apenas profissionais formados e capacitados a atuarem em sua área de conhecimento, e não permitiria que uma situação considerada emergencial se tornasse permanente, como vem acontecendo.

Já no que se refere às outras Coordenadorias Regionais de Educação, a situação é ainda mais delicada, já que muitas cidades do interior do Estado, mesmo que contem com professores especializados aprovados em concurso ou inscritos para contratação temporária, não convocam esses profissionais para assumirem as vagas disponíveis, o que obriga a escola a fechar o quadro de professores da maneira que for possível, mesmo que nem sempre a melhor.

No início de 2017, alarmados com a crescente violência na cidade de Porto Alegre, e preocupados com o cerceamento da nossa liberdade e principalmente de nossa filha (na época com quatro anos), decidimos, meu marido e eu, buscar uma cidade para viver longe de toda pressa ao entrar e sair de lugares, onde nos víamos obrigados a manter o estado de alerta em tantas situações, mesmo as de lazer.

Optamos por Canela, cidade turística da serra gaúcha mas, ao vir morar aqui, me vi preocupada em cumprir o compromisso com a Capes de me manter no ensino público, já que fui inúmeras vezes à 4^a CRE, localizada em Caxias do Sul e responsável por todas as escolas estaduais da região, em busca de recolocação sem obter sucesso.

Estive pessoalmente nas sete escolas estaduais da cidade e, com exceção de apenas uma delas que contava com professora de Arte com formação em Artes Visuais e atendia todas as turmas da escola, todas as outras seis distribuíam entre seus professores, fossem de quaisquer áreas do conhecimento, um ou dois períodos de Arte semanal em cada turma.

Inscrevi-me nos dois editais possíveis e em ambos (4/2017 e 1/2018), fiquei em primeiro lugar na lista de professores a serem chamados, mas foi preciso que o diretor da escola onde atualmente trabalho insistisse à exaustão para que finalmente eu pudesse parar de me deslocar à Porto Alegre toda semana para dar aula, a fim de não perder o vínculo com o Estado. Foi um esforço que se deu por quatro meses, e foi atendido muito pelo prestígio alcançado pela escola, que já foi considerada uma das melhores escolas públicas do Brasil, a EEEB Neusa Mari Pacheco – Ciep. A escola oferece um período de Teatro a todas as turmas do ensino fundamental II e ensino médio, e essa é minha formação.

4.4 AMOR PELA TÉCNICA OU NECESSIDADE?

Se o ensino de Arte é produção de conhecimento, de pensamento crítico sobre o mundo e de desenvolvimento da sensibilidade, estaria um professor habilitado em outra disciplina, ao assumir as aulas de Arte como última opção, apto a buscar desenvolver nos alunos a capacidade de compreender as diversas linguagens e expressões artísticas?

O questionamento acima dificilmente pode ser respondido com sim ou não, já que, ao propor a pesquisa, justamente parti da hipótese de que é possível.

Masschelein e Simons, em *A pedagogia, a democracia e a escola*, colocam que

“a forma de um professor lidar com, dar forma concreta a, e incorporar coisas e práticas é o que mostra o que é valioso e “autorizado” para ele. Só então o professor pode se comunicar e compartilhar o mundo de uma maneira tal que as crianças e os jovens se tornem interessados e engajados, só então as coisas adquirem autoridade e só então o mundo se torna interessante.” (2015, p.102).

Existe uma possibilidade de que professores que dominem sua disciplina sejam capazes de se manter em contínuo aprendizado e de que apresentem propostas em sala de aula que possam ampliar o universo cultural dos estudantes. Isso auxiliaria a construção de conhecimento consistente, a fim de expandir suas possibilidades de pensamento sobre o mundo através da linguagem artística. Esses professores podem não estar ocupando o espaço escolar por não existirem vagas à sua disposição, já que as mesmas estão direcionadas ao professor que se dispõe a lecionar uma disciplina sem formação, informação, sem *amor pela técnica*, que possivelmente contribui com velhos paradigmas a respeito da disciplina de Arte, como não ser importante no currículo, ou se tratar de um “tapa buraco”, ou ainda como um momento de recreação. Poderíamos chamá-lo de *professor flexível*, com descrevem os autores, ou seja, alguém que “não mais é arrebatado por seu assunto e vive para ele, mas alguém que pode ser arrebatado por tudo – na medida em que a demanda exija” (MASSCHELEIN e SIMONS, 2015, p.146), porém, arrebatado.

Essa ideia mostrou-se como ponto importante para uma reflexão acerca do questionamento de paradigmas a respeito da necessidade de formação em uma das quatro linguagens propostas para o ensino de Arte. Instigou-me a estudar como o ensino da disciplina se daria na prática, pois a ampliação do olhar a respeito do

professor sem formação específica provoca a possibilidade de encontrar profissionais comprometidos com o ensino de Arte.

Seria esse professor, o mesmo que habita plenamente a sala de aula, capaz de perceber o aluno e suas particularidades a fim de promover a busca do conhecimento que a Arte pode provocar?

Autor bastante citado por Masschelein e Simons no livro *Em defesa da escola – Uma questão pública*, Daniel Pennac, em sua já citada obra *Diário de escola*, afirma que:

“É imediatamente perceptível a presença do professor que habita plenamente sua sala de aula. Os alunos a percebem desde o primeiro minuto do ano, nós todos temos essa experiência: o professor acaba de entrar, ele está totalmente lá, e isso se vê pela sua maneira de olhar, de cumprimentar os alunos, de se sentar, de tomar posse da mesa. Ele não se dispersou por medo das reações deles, ele não está fechado em si mesmo, não, ele está por dentro do que faz, logo no começo ele está presente, distingue cada rosto, a turma existe sob seu olhar.” (PENNAC, 2008, p.105).

Por mais que o Estado do Rio Grande do Sul se omita em relação à permanência do profissional sem formação na área que leciona, “a escola, antes de tudo, é o professor” (PENNAC, 2008, p. 45). É o professor que se mantém na escola e se propõe a ministrar uma disciplina que não domina por cultivar a relação com a comunidade escolar, por ter apoio interdisciplinar, por estar em uma escola que ele tenha ajudado a construir, por atender ao pedido da equipe diretiva.

5 LEVANTAMENTO DE DADOS

O primeiro movimento para realizar o levantamento de dados dos professores de Arte deu-se com a reunião de informações a respeito das escolas estaduais de Porto Alegre.

As informações foram retiradas do site da Secretaria de Educação <www.educacao.rs.gov.br>, onde nem todas as escolas mantém suas informações atualizadas. A partir de uma listagem, é possível clicar no nome da escola e as seguintes informações aparecem:

The screenshot shows a web browser displaying a search results page for schools. The URL in the address bar is www.educacao.rs.gov.br/busca-de-escolas. The main title of the page is "Busca de escolas". Below the title, there are links to "Página Inicial >Busca de Escolas" and "Voltar". On the right side, there are buttons for "A+", "A-", and "Imprimir". The main content area displays information for a specific school:

ESC EST ENS FUN DR GUSTAVO ARMBRUST		Idt 10652
Endereço	R Professor Emílio Kemp 65	
Bairro	Jardim Itu Sabará	Caixa-Postal
Telefone		Fax (51)3348-3847
Município	PORTO ALEGRE	CEP 91380-380
CRE	01 - PORTO ALEGRE	
COREDE	METROPOLITANA DELTA DO JACUI	
Rede de Ensino	ESTADUAL	
Localização geográfica	URBANA	
Página Internet	Não consta	
E-mail	Não consta	

At the bottom of the page, there is a green footer bar with the text "Ensinos/Cursos oferecidos".

A partir dos dados apresentados, montei uma tabela com informações básicas que permitisse a atualização de forma dinâmica e objetiva. A tabela montada para organização dos dados das escolas foi construída com as informações apresentadas pelo site, ficando com o seguinte formato:

ESCOLA	QUANTOS ALUNOS NO FUN. II E/OU MD	QUANTOS PROFES DE ARTE NA ESCOLA	PROF. DE ARTE COM FORMAÇÃO NA ÁREA	FORMAÇÃO

Algumas escolas não disponibilizavam um número de telefone, dificultando o primeiro contato.

A intenção era, a partir do levantamento de dados das 259 escolas públicas geridas pelo Estado e localizadas em Porto Alegre, entrar em contato com cada uma das escolas e descobrir em quais delas existem professores de Arte lecionando a disciplina sem formação na área. Essa etapa ficou bastante comprometida quando o telefone era atendido e, embora eu me apresentasse como pesquisadora e informasse que os dados não seriam divulgados nominalmente, meu questionamento era recebido com estranhamento e desconfiança, o que me fez duvidar da veracidade das respostas recebidas.

Foi necessário um trabalho extenuante, durante o qual ativei todos os contatos possíveis com professores – dos mais próximos aos vagamente conhecidos – que eu sabia que trabalhavam nas escolas estaduais.

Em busca de informações oficiais que respaldassem a pesquisa, precisei agir da mesma forma, acessando colegas que pudessem me colocar em contato com alguém do agora chamado D. P. A. Por diversas vezes fui desencorajada a prosseguir com a pesquisa, tanto por diretores de escolas estaduais quanto por colegas, já que o momento da educação no RS é bastante delicado.

Foi através de buscas na internet que descobri o site <<http://cultiveduca.ufrgs.br/>>, que é uma ferramenta online que compila dados estatísticos de formação de professores de Educação Básica de todo o Brasil, por município, por escola e por sala de aula. A plataforma construída pelo Centro de Formção de Professores (FORPROF/UFRGS) propõe-se a dar continuidade ao debate sobre a formação dos professores da Educação Básica com vistas à pesquisa e ao planejamento do Plano Estratégico do RS.

A plataforma foi construída a partir de dados do Censo Escolar da Educação Básica, do INEP, chamada de CultivEduca, e traz informações gerais sobre os docentes, assim como dados específicos sobre a formação inicial, continuada e pós-graduação dos professores. A partir desses dados é possível mapear a relação entre disciplinas e a formação do professor para saber se essa formação é adequada ao trabalho que eles desempenham nas escolas.

Relutei muito em utilizar esse recurso, já que era da minha vontade trabalhar com dados mais atualizados, e isso me exigiu muita energia e posterior frustração, pois, por mais que me empenhasse, essa parte do trabalho permanecia sem avanços significativos, fazendo-me duvidar da finalização do mesmo. Tendo em vista que todas as informações divulgadas na plataforma foram validadas pelo então Secretário de Educação na época do seu lançamento, vi a utilização da plataforma como a melhor alternativa para a divulgação de dados oficiais a respeito da disciplina de Arte nas escolas públicas estaduais localizadas em Porto Alegre.

A plataforma apresenta os dados anuais, a partir de 2009, sendo a última atualização de 2016, ano em que situo as informações aqui apresentadas. No Estado do RS, dos 123.171 docentes nas redes federal, estadual, municipal, privada e conveniada em todos os níveis da educação básica, mais de 80% dos professores

têm formação superior completa, sendo que 42% desses profissionais possuem especialização.

Em relação à adequação entre disciplina e formação, os dados mostram que 34,37% dos professores (43.554) que atuam no Rio Grande do Sul não possuem Licenciatura ou Complementação Pedagógica para as disciplinas que lecionam. Por outro lado, há 79.617 docentes (65,63%) formados que atendem adequadamente às disciplinas que trabalham, com formação condizente com as áreas de atuação, abrangendo as redes federal, estadual, municipal e privada.

Em se tratando da rede estadual, esse número cai consideravelmente. Os dados da plataforma são completos. Informa, por exemplo, o número de docentes e a proporção de turmas por professor; a distribuição por gênero em zonas rural e urbana; a faixa etária dos profissionais; os docentes com deficiência e quais as deficiências mais comuns, apresentando o perfil dos professores que atuam em todas as redes.

Na rede estadual, especificamente nas escolas situadas em Porto Alegre, os dados apresentados são referentes a 212 escolas estaduais, excetuando-as, dentre as 259 totais, os institutos ligados à saúde e as escolas de educação infantil. Assim, considerando-se essas 212 escolas, totalizam-se 307 professores de Arte, sendo que muitas escolas contam com mais de um professor lecionando a disciplina para diferentes anos de ensino. Os 307 professores de Arte têm as mais diversas formações, como pode ser visto no quadro a seguir:

DISCIPLINA	FORMAÇÃO	DOCENTES
Artes	Bacharelado Interdisciplinar em Artes (Bacharelado)	41
Artes	Letras Língua Portuguesa	34
Artes	Artes Visuais	28
Artes	Letras Língua Portuguesa e Estrangeira	28
Artes	Sem Formação Superior (Outro)	25
Artes	Educação Física	24
Artes	Licenciatura Interdisciplinar em Artes (Educação Artística)	16
Artes	História	15
Artes	Licenciatura para a Educação Profissional e Tecnológica	15

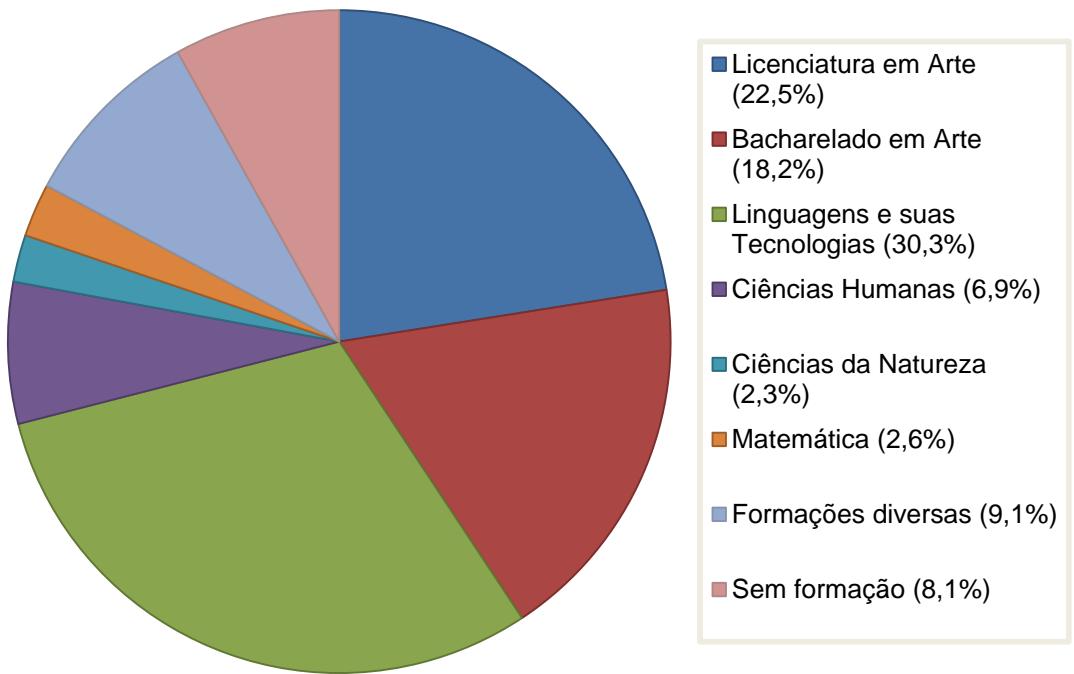
Artes	Música	13
Artes	Teatro	9
Artes	Artes Visuais (Bacharelado)	9
Artes	Matemática	8
Artes	Letras Língua Estrangeira	6
Artes	Pedagogia	5
Artes	Ciências Biológicas	5
Artes	Ciências Sociais	3
Artes	Dança	3
Artes	Geografia	3
Artes	Teatro (Bacharelado)	3
Artes	Ciências Naturais	2
Artes	Outro curso de formação superior	2
Artes	Dança (Bacharelado)	2
Artes	Arquitetura e Urbanismo (Bacharelado)	2
Artes	Letras Língua Portuguesa e Estrangeira (Bacharelado)	1
Artes	Economia doméstica (Bacharelado)	1
Artes	Pedagogia (Ciências da Educação) (Bacharelado)	1
Artes	Letras Língua Portuguesa (Bacharelado)	1
Artes	Publicidade e Propaganda (Bacharelado)	1
Artes	Psicologia (Bacharelado)	1

Segundo os dados apresentados, as escolas públicas estaduais de Porto Alegre contam com somente 69 professores de Arte com formação específica, sendo essas Artes Visuais, Teatro, Música, Dança e Licenciatura Interdisciplinar em Artes, totalizando apenas 22,5% professores. Ainda da área de Arte, mas com Bacharelado, são 56 professores atuando na rede, o que equivale a 18,2%.

Se a distribuição for feita por área de conhecimento, são 93 professores da área das Linguagens e suas Tecnologias (30,3%), 21 professores da área de Ciências Humanas (6,9%), 7 de Ciências da Natureza (2,3%), 8 professores de Matemática (2,6%), 28 com formações diversas (9,1%), desde Arquitetura e Urbanismo, Psicologia, Publicidade e Propaganda e, ainda, encontramos 25 professores sem nenhuma formação (8,1%)

A fim de facilitar a visualização, a formação dos professores de Arte pode ser acompanhada no seguinte gráfico:

Formação dos professores de Arte das escolas estaduais de Porto Alegre



Segundo os dados apresentados na plataforma, temos hoje 40,7% dos professores lecionando a disciplina de Arte, com formação na área, sendo que quase metade desse número não apresenta formação pedagógica para estar em sala de aula, corroborando a necessidade de expor a situação atual das escolas públicas estaduais do RS.

Sob outra perspectiva, são 71% professores da Área das Linguagens e suas Tecnologias à frente da disciplina de Arte, respaldados pela já citada lei que permite que um componente curricular de uma determinada área do conhecimento possa ser assumida por professor licenciado em disciplina afim. Assim, o que deveria ser uma

solução provisória aparece como permanente, e reforça a ideia de que a formação específica, ao menos na área aplicada nesse estudo, não seja assim tão relevante no ensino público gerido pelo Estado do RS.

6 ENTREVISTAS

A fim de descobrir as dificuldades, metodologia e formas de trabalho dos professores sem formação na área, assim como identificar os maiores desafios em lecionar uma disciplina mesmo ser ter formação para tal, deu-se a proposta da realização de entrevistas individuais com três professores distintos, todos lotados nas escolas estaduais de Porto Alegre e sem terem formação específica para tal.

As entrevistas ocorreram nas escolas onde os professores atuam, no horário de aula, de forma individual, posto que pude me deslocar até as escolas onde esses professores lecionam, além de considerar que, como afirmam Fraser e Gondim em artigo sobre a entrevista na pesquisa qualitativa,

“a entrevista individual, a seu modo, é vantajosa quando o que está em jogo é o conhecimento em profundidade dos significados pessoais de cada participante. Favorece também a maior proximidade de cada participante individualmente e, em consequência, permite maior controle do investigador da própria situação da entrevista, visto que, na situação de grupo, o risco de se desviar do tema é maior.” (FRASER e GONDIM, 2004, p. 149)

São justamente os significados pessoais que me interessam na pesquisa: a impressão de cada professor a respeito de si como responsável pela disciplina. Meu objetivo foi ter acesso à visão e aos valores que esses professores atribuem ao seu papel. Assim, o conjunto de questões previamente definidas para os professores de Arte – sem formação na área – de Porto Alegre que trabalham nas escolas públicas geridas pelo Governo do Estado do RS foram:

1. Nome
2. Idade
3. Há quanto tempo é professor?
4. E há quanto tempo tem vínculo com o Estado?
5. Qual sua formação?
6. Como se tornou professor de Arte?
7. Costuma dar continuidade aos conteúdos da sua disciplina de formação ou aborda conteúdos da disciplina de Arte?
8. Se os aborda, de quais áreas? Teatro, Música, Dança ou Artes Visuais?
9. O professor tem conhecimento acerca dos conteúdos sugeridos pelos

Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte? E pela BNCC?

10. Costuma se amparar em algum material pedagógico para elaborar atividades? Se sim, qual?
11. Qual seria, se existe, o maior desafio ao lecionar Arte sem ter formação na área?
12. Já buscou cursos de formação na área de Arte?
13. Se sim, qual? Antes ou depois de lecionar a disciplina?
14. Na tua opinião, qual seria a função da aula de Arte na escola?
15. Quem elaborou o conteúdo programático do ano letivo?
16. Ele é seguido?
17. Na tua opinião, qualquer professor poderia dar aula de Arte?
18. E um professor de Arte poderia ministrar a tua disciplina de formação?
19. O que significa pra ti dar aula de Arte?
20. O que te motiva, diariamente, como professor?
- 21.** O fato de ser professor da disciplina serve como impulsionador para atuar como público dos espetáculos, exposições ou concertos oferecidos na cidade? Existe diferença entre antes e depois de lecionar a disciplina?

As entrevistas foram gravadas, a fim de manter a fidelidade dos dados coletados no estudo, para um melhor tratamento dos objetivos e melhor apreciação desta pesquisa exploratória, proporcionando familiaridade com as respostas obtidas, embora essa escolha acarrete alguns riscos. Boni e Quaresma defendem que

a presença do gravador, como instrumento de pesquisa, em alguns casos pode causar inibição, constrangimento, aos entrevistados. Em outros casos o pesquisado poderá assumir um papel que não é o seu, assumir um personagem que nada tem a ver com ele, ou seja, ele pode incorporar o personagem que ele acha que o pesquisador quer ouvir. Sendo assim, consciente ou inconscientemente o pesquisado estará tentando enganar o pesquisador. (BONI e QUARESMA, 2005, p. 77)

Mesmo estudando as questões, acreditando serem muitas, mas com receio de encontrar uma situação onde o entrevistado se sentisse desconfortável, procurei manter as perguntas originais e fazer o possível para deixar o entrevistado à vontade, para que ele pudesse sentir-se livre para colocar suas posições e não se sentisse constrangido ao dar suas opiniões, posto que

uma entrevista bem sucedida depende muito do domínio do entrevistador

sobre as questões previstas no roteiro. O conhecimento ou familiaridade com o tema evitárá confusões e atrapalhos por parte do entrevistador, além disso, perguntas claras favorecem respostas também claras e que respondem aos objetivos da investigação. (BONI e QUARESMA, 2005, p. 77)

Mesmo com o domínio das questões, preparei-me para estar disponível para questões não levantadas nas perguntas-base, acreditando que o contrário poderia ser um limitador de possibilidades. Como afirmam Masschelein e Simons, “cada professor, individualmente, não é uma variante que pode ser situada dentro de um perfil singular ou de uma estrutura padronizada.” (MASSCHELEIN e SIMONS, 2015, p.150).

As entrevistas foram transcritas tão logo encerradas e depois foram ouvidas tendo o texto em mãos, a fim de manter a transcrição o mais fiel possível e corrigir possíveis erros. A intenção era realizar entrevistas semiestruturadas com questões já elaboradas, mas com a possibilidade do diálogo conduzir a questões não levantadas, a fim de explorar aspectos que poderiam servir para um conhecimento mais aprofundado do professor entrevistado. Tendo em vista que, como afirmam Boni e Quaresma,

as entrevistas semiestruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele. (BONI e QUARESMA, 2005, p.75).

Acreditei que, assim, teria a oportunidade de esclarecer quaisquer questões a respeito do tema proposto. Realizar as entrevistas pessoalmente evitaria que o professor, justamente em seu momento de descanso, de planejamento ou o que fosse, precisasse se preocupar com a maneira de responder a um questionário recebido por e-mail ou correio, além de contar com a possibilidade de não devolução dos mesmos, pois, como acrescentam as autoras, “as respostas espontâneas dos entrevistados e a maior liberdade que estes têm podem fazer surgir questões inesperadas ao entrevistador que poderão ser de grande utilidade em sua pesquisa.” (BONI e QUARESMA, 2005, p.75).

Além de possibilitar espaço ao novo, ao imprevisível, já que os depoimentos coletados podem renovar o pensamento que se tinha a respeito do problema antes

de iniciar a pesquisa, “mesmo que isso nos obrigue a rever nossos conceitos e a refazer o caminho trilhado” (DUARTE, 2004, p. 223).

6.1 PROFESSORES ENTREVISTADOS

Por diversas vezes durante a pesquisa me senti desanimada em relação à proposta de estudo. Foi difícil encontrar um professor disposto a realizar a entrevista, quanto mais três. Mesmo quem já havia se disponibilizado a me encontrar desmarcava com pouca antecedência, por mais de uma vez, até assumir que talvez não tivesse tempo disponível para o encontro.

Mesmo desencorajada, no último contato em que um colega desmarcou nossa entrevista, com a lista das escolas em mãos e com uma noção de em qual delas não havia professor formado na área lecionando na disciplina de Arte, compareci a uma delas sem aviso prévio e tive a sorte de encontrar o professor responsável pela disciplina trabalhando naquele dia.

Deu-se tudo muito rápido e, entre me identificar na secretaria, ser apresentada ao professor e realizar a entrevista, passaram-se apenas 20 minutos. Tanto que, ao final da entrevista, o professor questionou se eu era estagiária e estava me formando em Arte, por isso as perguntas, mesmo que ao início da conversa eu tenha me apresentado, identificando-me, o que estava fazendo, e a qual instituição estava ligada. Foi o suficiente para me encorajar a seguir adiante e proceder da mesma forma com a segunda pessoa a ser entrevistada, mas dessa vez a professora estava em aula e teria um horário disponível no último período. Esperei por ela pacientemente na sala dos professores.

O último professor entrevistado foi justamente o primeiro professor com quem entrei em contato. Ao me mandar um e-mail perguntando como havia sido o andamento da pesquisa, respondi que ainda me faltava uma terceira pessoa e ele, depois de alguns dias, se prontificou a me ajudar.

Eu acreditava que haveria resistência da direção das escolas por suspeitar terem suas rotinas e acordos internos expostos e documentados, mas não estava preparada para a dificuldade que seria encontrar um colega-professor que estivesse disposto a uma conversa franca e anônima sobre suas práticas pedagógicas na disciplina de Arte. Até imaginava que pudesse haver uma sonegação de

informações a respeito de sua prática em sala de aula, pois como afirmam Boni e Quaresma, “por parte do entrevistado há insegurança em relação ao seu anonimato e por causa disto muitas vezes o entrevistado retém informações importantes”. (BONI e QUARESMA, 2005, p.75), mas não imaginava a negativa em falar sobre isso.

Mesmo tendo informado todos os professores a respeito da pesquisa e do anonimato de seus dados, percebi certo receio dos dois primeiros entrevistados ao darem depoimentos sobre uma área que não dominam. Já o terceiro mostrou-se à vontade, sem constrangimento ao discorrer sobre lecionar a disciplina de Arte, e uma possibilidade é o tempo de antecedência que o professor em questão dispôs para se preparar para possíveis perguntas, já que desde nosso primeiro contato até a realização da entrevista passaram-se quatro meses.

O primeiro entrevistado, identificado aqui como D, trabalha como contrato emergencial há oito anos na mesma escola. Tem formação em Biologia e leciona a disciplina de Arte há dois anos para o Ensino Médio no turno da noite, para quem também leciona Biologia, tanto no período da noite quanto no da manhã. À tarde, junto com a esposa, produz biscoitos artesanais que vende em pequenos comércios da região. Conta que o faz como renda complementar, mas não com menos prazer, já que ele e a esposa gostam muito de preparar os biscoitos. A atividade teve início quando começou o parcelamento do salário do funcionalismo estadual, que já se deu por 28 meses desde que o governador assumiu seu mandato, em janeiro de 2015, e a informação em relação aos biscoitos somente surgiu quando uma colega passou por ele e o lembrou de trazer seus biscoitos na manhã seguinte, me sugerindo que encomendasse um pacote, pois eram todos maravilhosos.

Encontramo-nos em um dia de neblina, quando os corredores da escola estavam gelados, e por onde passaram poucos alunos e quase não se ouvia barulho, embora se tratasse de um dia letivo.

Suspeito que o fator surpresa tenha contribuído para as respostas tão sucintas dadas pelo professor. Ao final da entrevista, senti-me aliviada por ter mantido todas as questões iniciais, caso contrário nossa conversa teria durado pouco mais de um minuto, tamanha a pressa demonstrada pelo professor. Quando estava prestes a encerrar, acrescentou que valia muito a pena dar aulas no estado

devido ao plano de saúde, o IPÊ, já que na idade em que se encontrava, ele pagaria de plano de saúde particular o equivalente ao que ganha de salário.

A segunda entrevistada, identificada como S, tem formação em Matemática e leciona a disciplina de Arte também há dois anos, mas trabalha há oito na escola como professora de Matemática. Cumpre 40 horas na escola, e leciona Arte para as turmas de 6ºs e 7ºs anos. Há três anos tirou licença-saúde pelo período de um ano, embora seu vínculo se dê como contrato emergencial, para tratar de um câncer bastante invasivo. Assim que voltou da licença, assumiu a disciplina.

Nosso encontro foi mais reservado, aconteceu na biblioteca da escola com total privacidade, já que não havia mais ninguém lá. A impressão que tive foi a de que a professora colocou-se com muita seriedade e disponibilidade a responder as perguntas. S se deu tempo para pensar a cada pergunta, elaborando suas respostas com cuidado, o mesmo cuidado que demonstrou ao deixar claro que não era professora de Arte, mas estava professora de Arte.

Já o terceiro professor entrevistado, identificado como P, também trabalha como contrato emergencial há nove anos. Tem formação em Letras Português/Literatura, e leciona Arte há três anos, para todas as turmas do Ensino Fundamental II. Dá aula de Português e Literatura na rede privada de ensino também e afirma que embora no ensino privado exista a incerteza da continuidade no próximo ano, o faz porque além do salário ser melhor, garante que ele e a família não sofram tanto com o parcelamento de salário, pois já ficou um ano com toda sua carga horária disponível dedicada ao ensino público e não só não recomenda a experiência como afirma que espera não voltar a fazê-lo.

De poucos sorrisos, respondia às perguntas com aparente segurança e, ao final da entrevista, deixou clara sua insatisfação com o ensino tanto público quanto privado, afirmindo que esperava não passar sua vida inteira como professor.

6.2 DADOS COLETADOS

Conforme um dos objetivos da pesquisa, buscou-se, a partir das entrevistas, compreender como professores de Arte sem formação específica na área trabalham com essa disciplina em sala de aula e sua visão a respeito da mesma. Assim, após agrupar as respostas dos professores, obtive as seguintes informações:

Os três professores entrevistados assumiram a disciplina a pedido das direções das escolas, todos com a justificativa da demora do D.P. A. em designar um profissional com formação na área, já que existe relutância em chamar novos contratos para as vagas em aberto.

Nesse ponto, acredito ser importante esclarecer que isso acontece em muitas escolas, mas dependendo do quanto a direção da mesma esteja disposta a batalhar pelo professor com formação específica, é possível ter outro desfecho. Na escola em que trabalhei até fevereiro de 2017, por exemplo, a equipe diretiva se propôs a encarar o desafio de esperar pelo professor de Arte, não sucumbindo à praticidade de fechar seu horário de aulas com professores de outras formações. Foram quatro meses com uma rotina bagunçada, muitas vezes liberando alunos antes do horário previsto e outras tantas vezes em que um professor atendia duas turmas ao mesmo tempo. Foram quatro meses de uma situação exaustiva para os professores, para a equipe diretiva e para os alunos também, que permanecem na incerteza de encerrar o ano letivo com todas as disciplinas em dia. Para se ter uma ideia do descaso com as escolas, a vaga foi exposta somente duas vezes no quadro de vagas do site da SEC, e retirada do ar em menos de uma semana de exposição.

Em relação à exclusividade do conteúdo de Arte no período destinado à disciplina, os professores P e S, que trabalham com ensino Fundamental, costumam dar espaço aos seus conteúdos de formação se for necessária uma complementação aos seus períodos regulares. Já o professor D, que trabalha com Ensino Médio, afirma dedicar-se exclusivamente ao conteúdo de Arte. Vale acrescentar que P e S contam com dois períodos semanais de Arte em cada turma em que lecionam, enquanto D conta com apenas um.

Para grande parte dos professores com formação em Arte, a questão de mais de um período por semana é uma reclamação constante, sendo dois períodos por semana considerada a situação ideal para trabalhar os conteúdos abordados, já que 50 minutos semanais não permite um maior aprofundamento de possibilidades.

Os três entrevistados se sentem mais confortáveis em abordar conteúdos de Artes Visuais, dentre eles a fotografia, a escultura, a pintura, e até o artesanato, sendo que, em comum, existe a exploração de técnicas oferecidas pelos três professores, mas não uma abordagem teórica a respeito dessas técnicas utilizadas.

A professora S ainda ensina a fazer os cálculos e cobrar pelo produto para, assim, ter uma possível renda advinda do artesanato.

Nenhum dos professores entrevistados teve contato com os PCN's ou com o material da Base Nacional Comum Curricular a respeito de Arte, mas o professor P afirma que, sendo da área das Linguagens, sabe que muito do conteúdo indicado permeia sua abordagem nas aulas de Português e Literatura, portanto sente-se seguro em relação ao conteúdo de Arte.

Os professores P e D utilizam o livro didático como referência. Já a professora S se ampara em vídeo-aulas que busca na internet, ao mesmo tempo em que tira suas dúvidas com uma amiga que possui formação em Artes Visuais. Não informou qual canal especificamente ela usa, mas afirmou que baseia todo o seu conteúdo nos vídeos assistidos.

Nem P, D ou S fizeram cursos na área antes ou depois de ministrar a disciplina, mas todos apontaram qualidades em si que justificassem estarem à frente da aula de Arte. S se vê como bastante criativa, mas o disse de maneira tímida. D diz ter habilidade para o desenho desde a infância, e P tem aguçado senso estético. Os três professores utilizaram suas habilidades para validar a escolha de suas respectivas direções para assumirem tal responsabilidade, e viram o convite como algo natural.

Também os três receberam de suas respectivas equipes diretivas o conteúdo programático já elaborado para o ano a ser trabalhado, e se sentem com liberdade para fazer as alterações que julgarem pertinentes. Essa informação foi nova para mim, já que em todas as escolas onde trabalhei fui responsável pela elaboração do plano de trabalho, sempre baseado nos PCNs e no plano próprio da escola, se ela o mantém. Assim tinha sido até começar a lecionar em Canela, a partir de março deste ano, quando recebi um plano anual e minha tarefa foi a de agrupar os conteúdos, as habilidades e as competências por trimestre.

Na pergunta pessoal sobre qual seria a função da aula de arte, as respostas foram distintas. S afirma que seria despertar a curiosidade e a criatividade. D acredita que seja aprimorar a cultura do aluno, e S acredita que seja para o conhecimento do conteúdo.

D, S e P foram uníssonos ao afirmarem que não é qualquer professor que poderia dar aula de Arte, pois é necessário um mínimo de estudo e comprometimento. S ainda acrescenta que

quando a gente não está professor de Arte, a gente acha muito fácil. E pensa que qualquer um dá aula de Arte, mas quando tu tá ali, pegou o desafio e levou a sério, aí tu vê que não, que precisa um pré-requisito, precisa saber muita coisa pra poder ser um professor de Arte. (Professora S, trecho da entrevista, 2018).

Quando a pergunta se refere à disciplina da área do conhecimento dos entrevistados, se a mesma poderia ser trabalhada por um professor de outra disciplina, D fica um instante em silêncio, responde que não, volta a ficar em silêncio e termina por dizer que a pergunta é muito interessante, mas quando é dado o espaço de acrescentar à resposta, ele recusa a oportunidade de expressar o que reflete em seu silêncio. S acredita que não, mas acrescenta que qualquer professor que queira aprender, que queira se dedicar a isso, tem condições de fazê-lo. P afirma que “poder não poderia, mas a gente tá falando da situação das escolas do estado, né? E no estado tudo pode. A gente vê de tudo! O que é um absurdo e um desrespeito com a formação dos professores.” (Professor P, trecho da entrevista, 2018)

O fato de terem se tornado professores de Arte não serve como impulsionador para atuar como público de espetáculos, exposições, ou concertos oferecidos na cidade, portanto não existe diferença entre antes e depois de ministrar a disciplina, mas afirmam que o olhar mudou, que buscam outros significados nas experiências que vivem.

Sobre o que significa dar aula de Arte, P diz que se trata de manter sua carga horária, fazendo o melhor que pode. D diz que aprende com os alunos e vê como uma oportunidade de aprimorar um pouco a cultura deles. S vai mais além, afirmando que

significa um desafio, porque é uma coisa que eu não conheço, que envolve muita matemática mas não é o meu campo. Não é aquilo que estou acostumada, então eu tenho que sair da minha zona de conforto, buscar, tenho que estudar muito pra poder ensinar. Porque eu tenho muito medo de chegar na sala de aula e os alunos me perguntarem alguma coisa que eu não vá saber responder. Então eu corro atrás, eu assisto vídeo-aula, eu pergunto pros colegas, pego livro emprestado. E também significa estar professora de Arte, não ser professora de Arte. É um estado. (Professora S, trecho da entrevista, 2018)

A professora respondeu a essa pergunta com toda seriedade, utilizando o mesmo tom do restante da entrevista. Empenhou-se em mostrar seu respeito pela disciplina e o quanto deveria se empenhar para demonstrar que sabia o conteúdo a ser trabalhado.

Já na questão que se refere ao que os motiva diariamente como professores, S, D e P veem nos alunos seus principais motivadores, mas P acrescenta que não sabe por quanto tempo ainda vai fazer isso,

porque não sei se hoje, nesse país, tem alguma profissão onde as pessoas fazem faculdade, fazem especialização, mestrado, e mesmo assim ganham tão pouco. Ninguém mais quer ser professor. Ah, não dá! É uma vida muito sofrida essa de professor. Deus me livre de passar a vida inteira numa sala de aula! (Professor P, trecho da entrevista, 2018)

O professor P, com essa fala, consegue externar algumas insatisfações que acompanham a profissão, ainda mais presentes no ensino público estadual, que compõe uma classe desunida nas lutas por aumento de salário, manutenção de benefícios e melhorias no ensino. Isso se deve por vários motivos. Um deles é o já citado número cada vez maior de professores em Contratos Temporários que, sob a constante ameaça de dispensa, se sentem sem o direito de expressar sua opinião. Em muitas escolas, esses professores são tratados de forma desigual, como se facilmente substituíveis.

A professora S, assim que desligo o gravador, me diz que não tinha como recusar o pedido da direção, já que a SEC era categórica ao afirmar que não contratariam professor que assumisse a função e que, se ela não se disponibilizasse, outro professor com bem menos conhecimento o faria, pois não havia alternativa. Em seguida, lamentou a situação da disciplina, dizendo que em todos os seus oito anos na escola, nunca viu o tratamento à Arte ser diferente, e que hoje percebe o quanto faz falta o conhecimento na disciplina.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como professora de Arte com habilitação na minha área de trabalho e levando em conta os apontamentos feitos aqui, acredito que, ao menos em se tratando das escolas públicas geridas pelo Estado do Rio Grande do Sul, não conseguimos ainda dar passos importantes. Ainda não conseguimos discutir a proposta da MP 746/2016, visto que a necessidade de completar o quadro docente para possibilitar o andamento do ano letivo ainda se justapõe à formação do professor que está em sala de aula. Mas, como afirmam Masschelein e Simons em seu livro *A pedagogia, a democracia e a escola*,

nós temos que procurar por equipamento e preparação a fim de elaborar a nossa atitude experimental e de atenção para com o presente educacional, do qual nós mesmos somos parte, enquanto assumimos a nossa inserção no tempo, isto é, enquanto cuidamos de nós mesmos (como sujeitos da ação). (MASSCHELEIN e SIMONS, 2014, p. 17).

Restam a ser investigado sobre qual seria, oficialmente, o perfil profissional almejado para o professor de Arte no Estado do Rio Grande do Sul. Não tenho certeza se esse professor sem habilitação que assume a disciplina de Arte na escola, mesmo agindo com o respaldo da direção e da Secretaria de Educação, apresenta o “amor pela técnica” e é capaz de promover o desenvolvimento da linguagem artística do aluno e tudo que ela permeia.

Acredito que existam casos de professores que tentem fazer o seu melhor, pois mesmo que a educação no Estado do Rio Grande do Sul – e não só nele – não pareça estar entre as prioridades dos governantes há anos, existem muitos professores comprometidos com o exercício da sua profissão, com o aluno da escola pública, e que promovem em sala de aula, diariamente, o desenvolvimento das potencialidades de crianças e adolescentes estudantes do ensino básico. E é acreditando na existência desse professor que me dispo de velhos paradigmas e me coloco em crise, a fim de buscar possibilidades no outro, acreditando que

o desaparecimento de preconceitos significa simplesmente que perdemos as respostas em que nos apoiávamos de ordinário sem querer perceber que originariamente elas constituíam respostas a questões. Uma crise nos obriga a voltar às questões mesmas e exige respostas novas ou velhas, mas de qualquer modo, julgamentos diretos. Uma crise só se torna um desastre quando respondemos a ela com juízos pré-formados, isto é, com preconceitos. (ARENKT, 2005, p. 223)

Embora os professores sem formação possam, com toda a sua boa vontade, se empenhar no cumprimento de sua função, preenchendo uma lacuna em horários

escolares e servindo ao Estado com o melhor que possam oferecer, é impossível não relacionar essa disposição à corroboração da situação de descaso com a disciplina. Talvez não baste a criatividade de S, a habilidade no desenho de D, nem o aguçado senso estético de P.

Após anos de luta para que a Arte receba o valor que merece dentro da oferta curricular, onde se inclui a incansável batalha com a maioria das escolas públicas e privadas do país pelo fato de a disciplina ser oferecida em apenas um período semanal, como já citado, nos deparamos com essa realidade nas escolas públicas localizadas em Porto Alegre.

Ao menos no que se refere à Secretaria Estadual de Educação, fica clara a preferência da 1^a Coordenadoria Regional de Educação na linguagem discursiva e científica, mas é primordial investir na formação artística do aluno, para que ele tenha condições de perceber, refletir, dialogar com o mundo que habita através dessa linguagem, permitindo que surja no nele o interesse e o amor pelo mundo, pois como afirmam Masschelein e Simons, “sem tal interesse e amor, um “cidadão do mundo” é apenas outro nome para um consumidor ou um cliente, ou seja, alguém que coloca suas necessidades ou talentos individuais em primeiro lugar.” (MASSCHELEIN e SIMONS, 2015, p.101). Neste caso, faz-se referência a muito do que não precisamos encorajar nos alunos das escolas do país inteiro, visto que esse tipo de comportamento se reflete diretamente na sociedade como um todo e significaria “deixar a geração mais jovem à sua própria sorte e privá-la da oportunidade de renovar o mundo.” (MASSCHELEIN e SIMONS, 2015, p.102).

Em seu livro *Arte-Educação no Brasil*, Ana Mae Barbosa analisa as origens do preconceito contra o ensino da Arte, procurando entender as razões

do desprezo pelas funções da Arte na escola que caracteriza a evolução do pensamento pedagógico brasileiro, e do desinteresse dos artistas, mesmo alguns daqueles que se acham engajados no ensino da Arte, pelas reflexões metodológicas.” (Barbosa, 2012, p. 14),

investigando as relações culturais desde a chegada da Missão Francesa até a eclosão do modernismo, e elucida a reverberação da desvalorização da disciplina.

É em seu artigo *Entre Memória e História* do livro *Ensino da Arte: memória e história*, de 2014, que acompanhamos toda luta de Barbosa a favor da valorização e da inclusão da disciplina no currículo de Arte e, ao nos conformarmos com a atual situação do componente curricular nas escolas públicas do Estado do RS, a

mensagem que fica é a de que, se qualquer professor pode ocupar esse espaço, a formação em Arte nas universidades pode perder sua função.

O processo de realização da pesquisa me mobilizou exaustivamente durante todo o processo de escrita. Ainda recordo das primeiras aulas do Prof-Artes com o professor André Carreira, nas quais fomos estimulados a valorizar nossa área de formação. Mesmo tendo realizado meu curso superior na UFRGS, uma excelente universidade, nós, alunos da Licenciatura, nos sentíamos sempre com um papel secundário lá, onde se percebia uma valorização maior aos estudantes de Bacharelado. Mesmo na especialização em Pedagogia da Arte, oferecida pela mesma universidade, a abordagem ao nosso papel se deu de forma branda, sendo preciso chegar até aqui para perceber nossa importância no contexto escolar.

Neste Mestrado, éramos uma turma cheia de sonhos, de ideias, de vontades de aplicar nosso conhecimento, cada um à sua maneira. E encontramos uma oferta curricular totalmente preparada a nos receber, a nos acolher. Fomos instigados, provocados a nos tornarmos profissionais melhores, carregando com orgulho a profissão de professor de Arte.

Assim, me deparar com a falta de cuidado na oferta de professores da área no ensino público foi um processo bastante doído, como se toda nossa batalha diária ao frequentar o mestrado não fosse mais do que uma brisa no meio da ventania do poder público.

Foi necessário ler e reler Pennac, Masschelein e Simons, Barbosa.

Foi necessária a condução sensível da orientação recebida ao longo do processo para me estimular a colocar em palavras o turbilhão de sentimentos que me perpassaram ao longo do processo.

Encerro meu processo no Prof-Artes tendo que lidar com a questão da abertura do último edital a professores portadores de diploma de curso superior em qualquer área de formação, validando a possibilidade de que qualquer professor é capacitado a ministrar aulas deste componente curricular.

Ainda recordo da aula inaugural deste Mestrado por web conferência da professora Ana Mae Barbosa, quando ela afirmou que a cultura erudita trata da cultura do poder, e sem conhecimento não se chega a ele. Sendo assim, tratando o conteúdo de Arte como o local para experimentações com artesanato, sem provocar a reflexão e a leitura dos alunos de escola pública, podemos estar dificultando o

acesso desse aluno a outras esferas de conhecimento, de apropriação de si e de análise crítica do mundo que habita.

Por fim, concluo que muito além de respostas a tantas questões levantadas, o que fica de todos os apontamentos trazidos aqui é a seguinte provocação: seria esse o tratamento que queremos para a disciplina de Arte nas escolas públicas?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARENDT, Hanna. **Entre o passado e o futuro.** São Paulo: Perspectiva, 2005.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil.** São Paulo: Perspectiva, 2012.
- BARBOSA, Ana Mae (org.). **Ensino da arte: memória e história.** São Paulo: Perspectiva, 2014.
- BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte.** São Paulo: Cortez, 2008.
- BONI, Valdete e QUARESMA, Sílvia Jurema. Artigo: Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80 em: www.emtese.ufsc.br
- BOZZANO, Hugo B., FRENTA, Perla e GUSMÃO, Tatiane Cristina. **Arte em Interação.** São Paulo: IBEP, 2015.
- BRASIL. Lei nº 5.962, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.
- BRASIL. Lei nº 11.738, de 16/7/2008. Regulamenta o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/piso-salarial-de-professores>
- BRASIL. Medida Provisória 746/2016. Altera a lei de diretrizes e bases da educação nacional e propõe a reforma do ensino médio. Disponível em <http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/126992>
- BRASIL, Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN. Brasília: 1997.
- Brasil, Base Nacional Comum Curricular. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>

DUARTE, Rosália. Artigo: Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar em Revista*, núm. 24, 2004, pp. 213-225 Universidade Federal do Paraná Disponível em:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155017717012>

FRASER, Márcia Tourinho Dantas, e GONDIM, Sônia Maria Guedes. Artigo: Da fala do outro o texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa.

Paidéia, Ribeirão Preto, vol. 14, No 28, 2004. Em

<http://www.revistas.usp.br/paideia/issue/view/475> data de acesso: agosto de 2017.

GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, **Coletânea de Leis, Decretos e Atos Normativos da Educação Federal e Estadual**, 13º coletânea, Porto Alegre: CORAG, 2014.

GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, Busca de Escolas, em www.educacao.rs.gov.br/busca-de-escolas.

JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do Ensino de Teatro**. Campinas: Papirus Editora, 2003.

MASSCHELEIN, Jan e SIMONS, Marten. **A pedagogia, a democracia e a escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

MASSCHELEIN, Jan e SIMONS, Marten. **Em defesa da escola – Uma questão pública**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

MEIRA, Beá, SOTER, Silvia, ELIA, Ricardo e PRESTO, Rafael. **Projeto mosaico: arte: ensino fundamental**. São Paulo: editora Scipione, 2015

PENNAC, Daniel. **Diário de Escola**. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante – cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

UFRGS, <http://www.ufrgs.br/ufrgs/noticias/ufrgs-lanca-única-plataforma-no-pais-com-dados-sobre-a-formacao-de-professores>.

UFRGS, <http://cultiveduca.ufrgs.br/>

UTUARI, Solange, LIBÂNEO, Daniela, SARDO, Fábio e FERRARI, Pascoal. **Por toda Parte**. São Paulo: FTD, 2015.

UTUARI, Solange, LIBÂNEO, Daniela, SARDO, Fábio e FERRARI, Pascoal. **Arte-Por toda Parte**. São Paulo: FTD, 2018.

ANEXO -ENTREVISTAS

Entrevista 1

Data: 30/03/2018

22. Nome

S.

23. Idade

40 anos

24. Há quanto tempo é professor?

Há quatorze anos.

25. E há quanto tempo tem vínculo com o Estado?

Há 8.

26. Qual sua formação?

Sou formada em Matemática com licenciatura em Física.

27. Como se tornou professor de Arte?

A vice-diretora fez o convite, perguntando se eu aceitava o desafio, porque ela sabe que eu sou muito criativa e gosto de artesanato. Daí ela me orientou a ir fazendo o que eu sei, e aos poucos inserir o plano de estudo que a escola tem.

28. Costuma dar continuidade aos conteúdos da sua disciplina de formação ou aborda conteúdos da disciplina de Arte?

Aula de Arte é só aula de Arte, né? O artesanato então, que é o que mais entendo. Claro que envolve a matemática, os alunos precisam saber quanto que custa o material, por quanto podem vender o que produzem, mas não uso o período pra ensinar matemática, isso não.

29. Quais áreas se sente mais à vontade? Teatro, Música, Dança ou Artes Visuais?

Das plásticas. Das outras não.

30. O professor tem conhecimento acerca dos conteúdos de Arte sugeridos pela Base Nacional Comum Curricular?

Não. Não sei de nada.

31. Costuma se amparar em algum material pedagógico para elaborar atividades? Se sim, qual?

Em video-aulas. O livro didático eu não uso.

32. Qual seria, se existe, o maior desafio ao lecionar Arte sem ter formação na área?

É isso. Não ter conhecimento da Base de Artes, né? Isso é a minha maior dificuldade.

33. Já buscou cursos de formação na área de Arte?

Nada. Nunca. Só esses vídeos de internet e tenho muita criatividade, então juntei tudo.

34. Antes ou depois de lecionar a disciplina?

Depois. Só depois.

35. Na tua opinião, qual seria a função da aula de Arte na escola?

A função de despertar a curiosidade, a criatividade. Se eles conseguem se interessar pela arte, eles vão querer ler, pra saber mais, vão precisar calcular pra saber fazer. Junta tudo.

36. Quem elaborou o conteúdo programático do ano letivo?

Já existia um na escola e eu vou seguindo. Eu tenho trabalhado com eles com a ajuda de outra professora. Mas coloco também os meus conhecimentos.

37. Ele é seguido?

Agora eu estou trabalhando as cores, os tipos de cores que a gente tem, primárias, secundárias, enfim. E junto eu trabalho muito artesanato, pois artesanato eu entendo bem mais do que artes, né.

38. Na tua opinião, qualquer professor poderia dar aula de Arte?

Não. Porque quando a gente não está professor de Arte, a gente acha muito fácil. E pensa que qualquer um dá aula de Arte, mas quando tu tá ali, pegou o desafio e levou a sério, aí tu vê que não, que precisa um pré-requisito, precisa saber muita coisa pra poder ser um professor de Arte.

39. E um professor de Arte poderia ministrar a tua disciplina de formação?

Não. Acho que tudo muito depende, sabe? Se tu pegar uma pessoa que tem vontade, tu pode pegar professor de qualquer disciplina e transformar pra aquela outra disciplina. Agora se o professor não quer aprender, não tem uma

cabeça aberta pra adquirir um novo conhecimento, não adianta colocar na Arte, na Geografia, na História porque ele não vai saber. Mas colocar um professor que quer, tranquilo.

40. O que significa pra ti dar aula de Arte?

Pra mim significa um desafio, porque é uma coisa que eu não conheço, que envolve muita matemática, mas não é o meu campo. Não é aquilo que estou acostumada, então eu tenho que sair da minha zona de conforto, buscar, tenho que estudar muito pra poder ensinar. Porque eu tenho muito medo de chegar na sala de aula e os alunos me perguntarem alguma coisa que eu não vá saber responder. Então eu corro atrás, eu assisto vídeo-aula, eu pergunto pros colegas, pego livro emprestado. E também significa estar professora de Arte, não ser professora de Arte. É um estado.

41. O que te motiva, diariamente, como professor?

Os alunos. Despertar neles a vontade. Despertar alguma coisa.

42. O fato de ser professor da disciplina serve como impulsionador para atuar como público dos espetáculos, exposições ou concertos oferecidos na cidade? Existe diferença entre antes e depois de lecionar a disciplina?

Bastante. Percebo uma diferença, porque agora quando eu olho qualquer coisa, eu já penso como ele criou. Se eu pego hoje uma pintura do passado, eu já penso como seria se fosse feito hoje, como pintaria isso, como construiria isso tendo uma outra visão, ou mesmo uma coisa de agora, algo muito requintado, como vou recriar, como vou fazer uma releitura disso nas condições que tenho hoje. Canal de tv, tenho tv por assinatura e tem um canal que é só de arte, daí sempre que tenho mais tempo, nos finais de semana, pelo menos uma meia hora tenho que assistir pra saber o que tá acontecendo, quem são os artistas de agora, quem tá expondo. E isso não me interessava antes. Agora não, quando eu chego na sala de aula eu comento o que vi, o que aprendi, e os alunos percebem que eu não estou só professora de Arte, que eu estou estudando pra isso. Muda bastante também a visão do aluno se a gente faz isso.

Entrevista 2

Data: 06/04/2018

1. Nome

D.

2. Idade

Eu tenho 59.

3. Há quanto tempo é professor?

Eu sou professor há dezessete anos.

4. E há quanto tempo tem vínculo com o Estado?

São dezessete anos como contrato emergencial.

5. Qual sua formação?

Sou formado em Biologia.

6. Como se tornou professor de Arte?

Por falta de professor de Arte. Porque o estado não chama professor de Arte.

7. Costuma dar continuidade aos conteúdos da sua disciplina de formação ou aborda conteúdos da disciplina de Arte?

Eu trabalho um pouco com Arte e um pouco com o que eu conheço.

8. De quais áreas? Teatro, Música, Dança ou Artes Visuais?

Eu prefiro mais é pintura, escultura, mosaico.

9. O professor tem conhecimento acerca dos conteúdos de Arte sugeridos pela Base Nacional Comum Curricular?

Não, não.

10. Costuma se amparar em algum material pedagógico para elaborar atividades? Se sim, qual?

Às vezes eu uso o livro de Arte e peço material pra eles, como cartolina, canetinha, tinta. Às vezes cola.

11. Qual seria, se existe, o maior desafio ao lecionar Arte sem ter formação na área?

Eu acho que o maior desafio é saber realmente o conteúdo integral.

12. Já buscou cursos de formação na área de Arte?

Não. Mas quando eu era criança, eu pintava. Fiz um curso de pintura quando eu era criança, só.

13. Se sim, qual? Antes ou depois de lecionar a disciplina? (resposta na pergunta anterior).

14. Na tua opinião, qual seria a função da aula de Arte na escola?

A função da Arte na escola? É aprimorar a cultura do aluno.

15. Quem elaborou o conteúdo programático do ano letivo?

Ah, já vem pronto. Quem dá é a supervisão, que vem da CRE, né?

16. Ele é seguido?

Razoavelmente. Eu dou um pouco do conteúdo e um pouco eu dou do meu entendimento.

17. Na tua opinião, qualquer professor poderia dar aula de Arte?

Acho que não. Acho que não. Tu tem que ter um pouco de conhecimento de Arte. É, é difícil. Pra mim é difícil, imagina pra quem não tem conhecimento nenhum.

18. E um professor de Arte poderia ministrar a tua disciplina de formação?

Não, não conseguiria. Acho que não. Interessante a pergunta.

19. O que significa pra ti dar aula de Arte?

Eu aprendo com as crianças e eu consigo aumentar um pouco, aprimorar um pouco a cultura deles. Porque eu já viajei muito e isso é bom.

20. O que te motiva, diariamente, como professor?

Ó, eu vou te ser bem sincero. Uma é que eu gosto, e a outra é o plano de saúde, né? Se eu não fosse professor eu ia ter que pagar pra um plano mais do que eu ganho como professor. Fora isso, eu gosto. Gosto da Biologia. E Arte é porque precisa.

21. O fato de ser professor da disciplina serve como impulsionador para atuar como público dos espetáculos, exposições ou concertos oferecidos na cidade? Existe diferença entre antes e depois de lecionar a disciplina?

Eu acho que incentiva eles. Até aula de música eu já dei. Eu acho que incentiva a observar mais as pinturas e a música. Mas não me faz frequentar os lugares.

Entrevista 3

Data: 06/04/2018

1. Nome

P.

2. Idade

37

3. Há quanto tempo é professor?

Há 9 anos.

4. Há quanto tempo leciona nas escolas estaduais?

Há nove anos. O Estado foi onde tive minha primeira experiência depois de formado.

5. Qual sua formação?

Sou formado em Letras/Português e Literatura.

6. Como se tornou professor de Arte?

Com a saída da professora de Arte do turno da tarde. Nesse mesmo ano, em março de 2017, foram fechadas quatro turmas do Ensino Médio na escola, o que reduziu bastante minha carga horária. Pegar as horas de Arte e Ensino Religioso da professora que saiu ajudou a não sentir uma queda tão grande no orçamento.

7. Há quanto tempo leciona a disciplina?

Há um ano.

8. Costuma dar continuidade aos conteúdos da sua disciplina de formação ou aborda conteúdos de Arte?

Eu abordo os conteúdos de Arte, mas do meu jeito. Mas claro que se tem prova de Português ou um conteúdo mais difícil, eu uso pra isso também.

43. De quais áreas? Teatro, Música, Dança ou Artes Visuais?

Assim, o que eu mais abordo mesmo são as Artes Visuais. Só isso já enche meu ano de conteúdo.

44. O professor tem conhecimento acerca dos conteúdos sugeridos em Arte de acordo com a Base Nacional Comum Curricular?

Não de todos. Mas tenho algum conhecimento, sim. Como a Arte faz parte da área de Linguagens, tem muita coisa que a gente aborda que diz respeito a todos os componentes das Linguagens, e eu acho que isso facilita bastante. Mas ainda não parei pra ler, estudar mesmo as mudanças que houveram.

9. Costuma se amparar em algum material pedagógico para elaborar atividades? Se sim, qual?

Ah, eu uso o livro didático como referência, mas pesquiso algumas coisas fora também. A minha experiência com fotografia ajuda bastante, e eu sou um cara que vai ver exposições de arte também.

10. Qual seria, se existe, o maior desafio ao lecionar Arte sem ter formação na área?

Eu acho que o maior desafio é fazer os alunos perceberem que é um conteúdo como outro qualquer. E que eu vou cobrar trabalhos e se precisar vou fazer prova e tudo, sabe? O que acontece, todo dia, é aluno pedindo pra estender prazo de trabalho, ou fazendo de qualquer jeito. Isso é bem chato. Claro que acontece em Português também, mas em Arte eles têm uma certa má vontade de fazer, querem nota sem esforço.

11. Já buscou cursos de formação na área de Arte?

Depois que comecei a dar aula, não. Mas eu sempre gostei muito de fotografar. Fiz vários cursos de Fotografia antes. Então eu tenho uma referência estética. Pelo menos eu acho que tenho. (risos)

12. Se sim, qual? Antes ou depois de lecionar a disciplina?

(já respondida na questão anterior)

13. Na tua opinião, qual seria a função da aula de Arte na escola?

Eu acho que a Arte é conteúdo. Tem conteúdos que os alunos precisam ter conhecimento. Saber da produção de artistas que foram super importantes no seu tempo e são até hoje. E eu vejo que eles sabem cada vez menos, sabe?

Eles não têm referência de quem é quem, quem fez o quê.

14. O que é Arte pra ti?

Acho que Arte é um jeito diferente de ver o mundo. É uma linguagem.

15. Quem elaborou o conteúdo programático do ano letivo?

Eu peguei referências do que já tinha pronto e adaptei pra um meu. Eu que escolhi o que fazer durante o ano.

16. Ele é seguido?

Eu sigo o máximo que posso. Agora tem dois períodos por semana, o que dá bastante tempo pra trabalhar os conteúdos. E dá tempo pra daí, se precisar, fazer uma revisão de Português ou outra coisa que eu ache necessária.

17. Na tua opinião, os alunos respondem bem ao fato do mesmo professor lecionando duas disciplinas?

EU acho. E são três na verdade. Eu peguei Ensino Religioso também. Claro que às vezes eu vejo que fica cansativo, tanto pra eles quanto pra mim. Daí eu tento fazer umas atividades diferentes, levo pro pátio e tal.

18. Na tua opinião, qualquer professor poderia dar aula de Arte?

Eu acho que não, sabe? Mas já vi muita gente sem noção achando que pode. Eu acho que tem que ter o mínimo de informação, tem que saber onde pesquisar, tem que ir a exposições, assistir peças, essas coisas.

19. E um professor de Arte poderia ministrar a tua disciplina de formação?

Eu acho que poder não poderia, mas a gente tá falando da situação das escolas do estado, né? E no estado tudo pode. A gente vê de tudo! O que é um absurdo e um desrespeito com a formação dos professores.

20. Na tua opinião, porque faltam professores de Arte no Estado?

Eu acho que faltam professores de todas as áreas. Porque ninguém mais quer ser professor. E quem quer, vai dar aula em outro lugar. Eu dou aula em escola particular também, mas a cada final de ano a gente nunca sabe o que vai acontecer. Então me manter no estado, mesmo que o governo pague parcelado, faz com que eu consiga viver com o mínimo de planejamento na minha vida. Eu não sou mais um guri, sozinho, eu por mim. Tenho uma família.

21. O que significa para ti dar aula de Arte?

Significa completar minha carga horária, mas fazendo o melhor que eu posso.

22. O que te motiva, diariamente, como professor?

Cada vez me motivo menos, na verdade. Mas se tem um motivo, é o quanto gosto de Literatura e Português. Me motivo cada vez que eu vejo que um aluno entendeu uma poesia ou conseguiu fazer uma tão linda que emociona todos os colegas e a mim também. Mas sinceramente, não sei quanto tempo ainda vou ficar fazendo isso, porque não sei se hoje, nesse país, tem alguma

profissão onde as pessoas fazem faculdade, fazem especialização, mestrado, e mesmo assim ganham tão pouco. Ah, não dá! É uma vida muito sofrida essa de professor, eu acho o ó. Deus me livre de passar a vida inteira numa sala de aula!

23. O fato de ser professor da disciplina serve como impulsionador para atuar como público dos espetáculos, exposições ou concertos oferecidos na cidade? Existe diferença entre antes e depois de lecionar a disciplina?

Eu acho que serve de impulsionador, sim. Mas sinceramente, não existe diferença dos lugares que eu ia antes e depois de virar professor de Arte. O que existe é que agora eu vou aos lugares já pensando em fazer ligações, como abordar aquele conteúdo na aula, se é um espaço que dá pra levar os alunos e tal. Então eu acho que os hábitos não mudaram, mas o olhar mudou. É isso.