

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES – CCTA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES EM
REDE NACIONAL – PROFARTES/UFPB

CLAUDETE GOMES DOS SANTOS

**OS CONTEXTOS DO ENSINO DE TEATRO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE
JOÃO PESSOA**

JOÃO PESSOA

2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES
PROFARTES – UFPB

**OS CONTEXTOS DO ENSINO DE TEATRO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE
JOÃO PESSOA**

CLAUDETE GOMES DOS SANTOS

Dissertação apresentada à apreciação da banca examinadora do Programa de Mestrado Profissional em Artes em Rede Nacional – PROFARTES, do Centro de Comunicação, Turismo e Artes, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestra em Artes.

Área de Concentração: Ensino de Artes Cênicas.

Linha de Pesquisa: Abordagens teórico-metodológicas das práticas docentes

Orientador: Prof. Dr. Carlos José Cartaxo

João Pessoa

2016

S237v Santos, Claudete Gomes dos.
Os contextos do ensino de teatro na rede pública municipal de João Pessoa / Claudete Gomes dos Santos.- João Pessoa, 2016.
95f. : il.
Orientador: Carlos José Cartaxo
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCTA
1. Artes cênicas - ensino. 2. Teatro - ensino - Rede Pública Municipal - João Pessoa-PB. 3. Ensino fundamental.

UFPB/BC

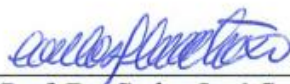
CDU: 792:37(043)

CLAUDETE GOMES DOS SANTOS

**OS CONTEXTOS DO ENSINO DE TEATRO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE
JOÃO PESSOA**

Dissertação apresentada à apreciação da banca examinadora do Programa de Mestrado Profissional em Artes em Rede Nacional – PROFARTES, do Centro de Comunicação, Turismo e Artes, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestra em Artes.

Aprovada em 25 de julho de 2016.



Prof. Dr. Carlos José Cartaxo
Orientador



Prof.ª Dra. Paula A. Coelho
Avaliadora Interna



Prof.ª Dra. Maura Lúcia F. Penna
Avaliadora Externa

Às minhas filhas, Anna Cecília e Maria Clara, e aos meus educandos – os quais me incentivam à busca constante por novos conhecimentos e aprimoramento, ante a responsabilidade de direcioná-los, embora de forma diferente, pelos caminhos tortuosos da educação.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Wanalda e Carlos (hoje *in memoriam*), que, com seus jeitos peculiares de educar, me fizeram entender que só com muito estudo e esforço se progride na vida.

Ao meu esposo Edilson Jeronimo que, ao longo desses dois anos de mestrado, percebeu o quanto estudar é importante para mim.

A meus irmãos e sobrinhos que sempre me incentivam e torcem pela minha vitória.

À minha tia Jó que sempre me acolheu e acredita em meu crescimento.

Ao meu orientador pela troca de ideias acerca da realidade da docência, em Arte, nas escolas públicas de Educação Básica de João Pessoa.

Aos meus amigos, colegas e colaboradores, em especial à Eliete Matias, da primeira turma do Programa de Mestrado Profissional em Artes em Rede Nacional – PROFARTES/UEPB, parceiros no desafio deste mestrado e doutores em acreditar na virtude do debate de ideias e, sempre, na necessidade do respeito às divergências.

Ao amigo Rubens Freire que sempre acreditou em meu potencial e me incentiva a ir mais longe.

À amiga Maura Penna que me deu a oportunidade de experienciar o fazer pesquisa – espero ter apreendido.

Aos colegas da Escola Cidadã Integral Técnica de João Pessoa Pastor João Pereira Gomes Filho e Escola Municipal Dom Hélder Câmara pelo apoio sincero.

Aos colegas docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro da Rede Pública de Ensino de João Pessoa que me ajudaram no desenvolvimento desta dissertação.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, pela concessão da bolsa durante todo o período de realização deste mestrado.

E por último, mas não menos importante, a todos os professores que ministraram aulas à primeira turma do Programa de Mestrado Profissional em Artes em Rede Nacional – PROFARTES/UEPB, em especial ao prof. Dr. Erlon Cherque Pinto que, mesmo não sendo meu orientador, me direcionou em meus estudos.

Enfim, a todas as pessoas que por algum motivo contribuíram para a realização deste estudo de campo.

Ora, o conhecimento pertinente é o que é capaz de situar qualquer informação em seu contexto e, se possível, no conjunto em que está inscrita. Podemos dizer até que o conhecimento progride não tanto por sofisticação, formalização e abstração, mas principalmente, pela capacidade de contextualizar e englobar.

Edgar Morin

RESUMO

O presente estudo de campo foi realizado junto ao Programa de Mestrado Profissional em Artes em Rede Nacional – PROFARTES, na UFPB, com o objetivo de investigar as condições para o desenvolvimento do ensino de Teatro ministrado pelos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro, nas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa. Os dados foram coletados, através da aplicação de entrevistas semiestruturadas, junto a todos os educadores que prestaram concurso público para a prefeitura de João Pessoa, nos anos de 2007 (para Artes Cênicas) e de 2013 (para Teatro), e se encontravam lecionando em sala de aula regular do Ensino Fundamental, durante os meses de julho e agosto do ano de 2015, assim, possibilitando um levantamento em forma de censo e subsidiando uma análise quantitativa, prioritariamente, e qualitativa da realidade encontrada. Ao longo da dissertação, descrevem-se 4 capítulos: 1- *Reflexões preliminares acerca do que é arte, cultura e saberes dentro do universo escolar*, que apresenta algumas concepções introdutórias, como também um breve percurso histórico dos marcos normativos do ensino da arte, além de descrever a justificativa e os objetivos propostos para este estudo de campo; 2- *A produção*, que exhibe os dados do processo de desenvolvimento da investigação, fornecendo elementos que transpareçam as escolhas dos percursos metodológicos adotados e, em seguida, as dificuldades e reestruturação do projeto como o todo; 3- *Senhoras e senhores...*, que expõe, de forma analítica, os dados coletados; e 4- *Pós-produção*, que explana acerca das considerações abalizadas pela análise dos dados constatados. Assim, através deste estudo de campo, confirmou-se a hipótese de que há uma discrepância entre a realidade encontrada nas escolas municipais da capital paraibana, no que tange ao desenvolvimento do ensino da subárea da arte em questão, e o que estabelece as instâncias normativas educacionais (LDB, DCNEF9, PCN e Resoluções). Pois, ante as dificuldades encontradas para lecionar somente Teatro, a maioria (70%) dos sujeitos entrevistados ministram aulas com uma ou mais subárea do ensino da arte para as quais não foram habilitados, ou seja, de forma polivalente. Ao apresentar “*Os Contextos do Ensino de Teatro na Rede Pública Municipal de João Pessoa*”, expõe-se paradigmas que denotam urgência à busca de alternativas e mudanças nas ações, não só legais e governamentais como, também, dos docentes, para que, de fato, essas dialoguem com as necessidades reais das unidades escolares e, sobretudo, subsidiem as demandas dos educandos, dentro de uma perspectiva de oferta de educação voltada à formação integral de cidadãos.

Palavras-chave: Ensino de Teatro. Prefeitura de João Pessoa. Ensino Fundamental. PROFARTES.

ABSTRACT

This field study was carried out by the Master of Arts program in National Network-PROFARTES, in UFPB, with the aim of investigating the conditions for the development of teaching Theater taught by teachers of the permanent staff in performing arts and/or theatre, in Municipal public schools of João Pessoa. The data were collected through the application of semi-structured interviews with all educators who submitted proof of tender open procedure for the city of João Pessoa, in the years 2007 (for performing arts) and 2013 (for theater), and were teaching in regular classroom of elementary school, during the months of July and August of the year of 2015, so , enabling a withdrawal in the form of a census and subsidizing a quantitative analysis, primarily, qualitative of reality. Throughout of the dissertation, are described 4 chapters: 1-preliminary thoughts about what is art, culture and knowledge within the school universe, which features some introductory concepts, as well as a brief historical excursus of art education regulatory milestones, as well as describe the rationale and the objectives proposed for this field study; 2-production, which displays the data in the process of developing research, providing elements that reflect the choices of the methodology adopted and paths, then the difficulties and restructuring of the project as a whole; 3-Ladies and gentlemen, that exposes, analytically, the data collected; and 4-post-production, which talks about the considerations identified by the analysis of the recorded data. Thus, through this field study, It is stated the hypothesis that there is a discrepancy between the reality found in the municipal schools of the paraibana capital, with respect to the development of the teaching of art in question, and the norms established by the regulatory educational bodies of Arts (LDB,DCNEF9, PCN and resolutions). So, before the difficulties encountered to teach only theater, most (70%) of the respondents teaching classes with one or more sub-area of the teaching of art for which have not been enabled, namely, polyvalent form. By presenting "the contexts of teaching drama at the Municipal Public Network of João Pessoa", exposes paradigms that demonstrate urgency in the search for alternatives and actions, not only governmental and legal, but, too, of the teachers, for, in fact, hold discussions with the actual needs of school units and, in particular, support the demands of students, within a perspective of education offering focused on the integral formation of citizens.

Keywords: Teaching Theatre. City Hall of João Pessoa. Elementary School. PROFARTES.

SUMÁRIO

1 REFLEXÕES PRELIMINARES ACERCA DO QUE É ARTE, CULTURA E SABERES DENTRO DO UNIVERSO ESCOLAR	10
1.1 Breve passeio pelos contextos legais do ensino da arte	14
1.2 A musa inspiradora	17
2 A PRODUÇÃO	21
2.1 Pré-produção	21
2.1.1 Dificuldades e reestruturação na produção	26
3 SENHORAS E SENHORES... ..	29
3.1 O cenário	29
3.1.1 Visão geral	30
3.1.2 Proscênio	33
3.2 O elenco (perfil dos docentes)	37
3.3 A cena (relatos sobre as práticas pedagógicas)	48
3.3.1 Rubrica (recursos)	57
3.4 O produtor (subsídio e suporte à docência)	63
3.4.1 Investimento pessoal (atualização)	63
3.4.2 Investimento patrocinado (formação continuada)	68
4 PÓS-PRODUÇÃO (CONSIDERAÇÕES)	77
REFERÊNCIAS	84
APÊNDICES	90
APÊNDICE A – Listagem Nominal das Escolas da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa	90
APÊNDICE B – Entrevista Semiestruturada 1 – Docentes Efetivos em Artes Cênicas: Concurso aberto no ano de 2007	93
APÊNDICE C – Entrevista Semiestruturada 2 (1ª Etapa) – Docentes Efetivos em Teatro: Concurso aberto no ano de 2013	94

APÊNDICE D – Entrevista Semiestruturada 2 (2ª Etapa) – Docentes Efetivos em Teatro: Concurso aberto no ano de 2013	95
---	----

1 REFLEXÕES PRELIMINARES ACERCA DO QUE É ARTE, CULTURA E SABERES DENTRO DO UNIVERSO ESCOLAR

É muito comum escutar, nos discursos dos estudiosos da área, que a arte existe desde os primórdios da civilização. Entretanto, nesse período, e porque não dizer, também, nos dias atuais de grande parte da população, ela está atrelada ao fazer cotidiano das ações, enraizada em hábitos e costumes, no modo de viver e sobreviver de um determinado povo ou região. Ou seja, mesmo sem ser percebida, a arte se faz presente na rotina cotidiana de todo e qualquer ser humano e, por não ter uma conotação diferenciada do fazer comum do dia a dia, longe de ser um entretenimento ou de estar nos padrões elitistas, passa quase que despercebida.

Assim, posso afirmar que a arte se faz presente desde as primeiras manifestações humanas de que se tem conhecimento, seja como expressão ou produto da relação homem/mundo, conforme sua própria história demonstra, podendo ser considerada como o meio indispensável para a integração do indivíduo como o todo. Meio, esse, que “reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e ideias” (FISCHER, 1973, p. 13). Todavia, poucos são aqueles que tem acesso a ela enquanto informação ou formação humana.

Contudo, quando se faz referência às práticas culturais de uma escola, reconhecer o universo cultural circundante da comunidade escolar pressupõe ser necessário ampliar o olhar e despir-se de preconceitos, de ideias e padrões fechados que delimitam a concepção do que é cultura. Assim, se permitindo perceber, e até mesmo possibilitando que os educandos percebam o quê de suas raízes se revela por trás de uma simples brincadeira de criança, por exemplo, e de que forma isto reverbera em sua vida e se apresenta como arte.

Notadamente, a arte estimula o desenvolvimento da criatividade individual e coletiva de todo e qualquer ser humano, independentemente de ter uma ligação com o ambiente escolar. Pois, através da imaginação, nas brincadeiras, a criança lança mão de sua criatividade para reformular as impressões vivenciadas (VIGOTSKY, 2009, p. 17). Isso reforça a questão de que a capacidade humana de criar não está vinculada a uma ação artística. E, mesmo que a sociedade embute a visão de que a criatividade é privilégio de poucos superdotados, é importante perceber que o ato de criar não se restringe exclusivamente ao surgimento de grandes invenções, mas a partir do momento em que o homem, pautado em sua imaginação, é capaz de propor algo novo.

Assim, compreendo que criar é combinar, modificar, formar, instruir, é configurar algo novo. Segundo Ostrower (2013, p. 9):

[...] O ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender; e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar. [...] o homem é um ser formador. Ele é capaz de estabelecer relacionamentos entre os múltiplos eventos que ocorrem ao redor e dentro dele. Relacionando os eventos, ele os configura em sua experiência do viver e lhes dá um significado. [...] De inúmeros estímulos que recebemos a cada instante, relacionamos alguns e os percebemos em relacionamentos que se tornam ordenações. [...] Nessa busca de ordenações e de significados reside a profunda motivação humana de criar.

Numa linha de raciocínio bem semelhante ao pensamento de Ostrower (2013), Vigotsky (2009, p. 16) remete o ato de criar à condição necessária da existência humana, indicando que, no cotidiano que nos cerca, tudo que ultrapasse os limites da rotina, por mais que seja com uma milionésima fração do novo, deve-se ao processo de criação humana.

Já no contexto educacional, uma outra questão que venho frisando aqui, e deve ser considerada, é o fato do ensino da arte não se restringir ao ambiente escolar e muito menos à sala de aula. A arte é uma área de conhecimento que exige a percepção e a valorização da diversidade cultural e artística de cada local, região ou país, respeitando as especificidades de cada contexto. Ou seja, para se apropriar da arte é necessário o desenvolvimento de um trabalho pautado na construção histórica e participativa do indivíduo na cultura.

Analisando acerca de nossa realidade, posso assegurar que, reconhecidamente, o Brasil é um país culturalmente muito rico e diverso, cheio de especificidades em cada região, de cada povo que o compõe como Nação. Segundo Bosi (1992, p. 323):

Uma teoria da cultura brasileira, se um dia existir, terá como sua matéria-prima o cotidiano físico, simbólico e imaginário dos homens que vivem no Brasil. Nele sondará teores e valores. No caso da cultura popular, não há uma separação entre uma esfera puramente material da existência e uma esfera espiritual ou simbólica. Cultura popular implica modos de viver: o alimento, o vestuário, a relação homem-mulher, a habitação, os hábitos de limpeza, as práticas de cura, as relações de parentesco, a divisão das tarefas durante a jornada e, simultaneamente, as crenças, os cantos, as danças, os jogos, a caça, a pesca, o fumo, a bebida, os provérbios, os modos de cumprimentar, as palavras tabus, os eufemismos, o modo de olhar, o modo de sentar, o modo de andar, o modo de visitar e ser visitado, as romarias, as promessas, as festas de padroeiro, o modo de criar galinha e porco, os modos de plantar feijão, milho e mandioca, o conhecimento do tempo, o modo de rir e de chorar, de agredir e de consolar...

É justamente essa diversidade de culturas brasileiras e de saberes, apontada por Bosi (1992), que deve ser preservada, respeitada, valorizada, compreendida e disseminada no contexto escolar, e não só nele.

Seguindo um percurso histórico, ainda que a arte tenha presença constante nos cotidianos escolares brasileiros – seja como componente curricular ou de forma espontânea e/ou vinculada às aprendizagens de outras áreas –, em sua grande maioria, ela passa a ser concebida e analisada por critérios mais rígidos e com concepções rotuladas e emolduradas, oriundas dos padrões acadêmicos. Desta forma, as habilidades inerentes, que identificam cultural e/ou individualmente uma pessoa, passam a ser percebidas como dotes divinos, como “dom”. Contudo, esse também é percebido e enaltecido sob a ótica acadêmica de compreensão do que é arte.

Para Amoroso (2014, p. 64):

[...] a descolonização do pensamento em dança passa pelo desejo, pela humildade, pelo respeito e pelo prazer em diversificar os pontos de vistas sobre o que somos, sobre o que dançamos, sobre os nossos saberes e fazeres de corpo que não estão dentro da Academia, mas que devem estar, e de modo não hierárquico.

Por mais que Amoroso (2014), pautada em seus estudos, traga tal constatação restrita e direcionada à dança, esta, no entanto, é perfeitamente cabível a todas as aptidões artísticas. Pois, só é possível perceber e reconhecer, não como melhor e nem pior, mas como diferente, diversa, a arte, a cultura em geral, do outro a partir do momento em que nos permitimos e estamos abertos para isso.

Assim, por mais que pareça desnecessário constatar o que é arte, especificamente dentro do universo escolar, esta definição é exatamente o X da questão – acrescido de sua funcionalidade: a arte serve para quê – que, ao longo dos anos, fez com que o ensino da área passasse por vários momentos de transição.

Ao longo dos anos, compreendendo toda a complexidade que se incide em um processo que anseia por mudanças de concepções, principalmente quando se tenta “estabelecer padrões qualitativos/quantitativos”, no que concerne à educação brasileira, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional¹ (LDB – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) regula a estrutura e o funcionamento do nosso sistema escolar, buscando dar-lhe uma unidade direcional. Desta forma, em seu Art. 3º, Inciso II, a atual LDB traz como um dos seus princípios do ensino brasileiro a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber” (BRASIL, 1996, p. 1).

¹ É importante frisar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional encontra-se em vigência acerca de 20 anos e que, ao longo dos anos, a Lei já sofreu várias alterações. Por esse motivo fiz a opção pela designação do termo atual para a identificar a Lei que se encontra em vigor.

Partindo dessa concepção, vários estudiosos sugerem que o currículo educacional deva ser construído com base e pautado na vivência e cultura da comunidade escolar como o todo, na qual os educandos estão inseridos. Entretanto, compreendo que o ato de reconhecer o que o outro traz como bagagem, conhecimento, enquanto cultura em si, está impregnado de ideias e concepções preconcebidas que servirão de parâmetros e que, por isso, não é tão fácil e simples de ser executado. Todavia, ressalto o quanto é importante que se perceba e se faça perceber que a personalidade e o conhecimento de uma determinada pessoa são, não só, mas também, construídos de forma coletiva e por fragmentos remanescentes de sua cultura, os quais são transpostos ao longo dos anos e num ciclo geracional.

Falando especificamente do conhecimento artístico, por exemplo, ele nunca é uma produção individual, mas sim coletiva, pois a arte é o meio indispensável para o homem se desenvolver e completar, pois é através dela que o indivíduo se apodera das experiências alheias que potencialmente lhe concernem e, assim, atinge a sua plenitude (FISCHER, 1973, p. 13). Portanto, é notório que a arte oportuniza o acesso às amplas possibilidades de produção artística dispondo-se como veículo formador e transformador dos costumes, tradições, estilos, concepções e estética de um povo nos mais variados códigos artísticos, dentro de uma compreensão e abordagem atual, podendo expressar questões humanas fundamentais, tais como: problemas sociais e políticos, fatos históricos e manifestações culturais.

Entendo, por conseguinte, a arte como propiciadora de formação humana dos educandos enquanto cidadãos em sua integralidade, tornando-os capazes de perceber sua realidade cotidiana mais conscientemente, alicerçada nos fatos reais/concretos que os circundam e transformam nossa sociedade. Para tanto, faz-se necessário uma abordagem metodológica apropriada ao ensino da arte, a qual seja capaz de propiciar o conhecimento, teórico e prático, dos procedimentos que levam à aprendizagem, convergindo à realidade sociocultural dos educandos e ampliando-a, ou seja, gerando aquilo que Santos (2007, p. 28) aponta como ecologia de saberes:

A ecologia de saberes assenta na ideia pragmática de que é necessária uma reavaliação das intervenções e relações concretas na sociedade e na natureza que os diferentes conhecimentos proporcionam. Centra-se, pois, nas relações entre saberes, nas hierarquias que se geram entre eles, uma vez que nenhuma prática concreta seria possível sem estas hierarquias. Contudo, em lugar de subscrever uma hierarquia única, universal e abstracta entre os saberes, a ecologia de saberes favorece hierarquias dependentes do contexto, a luz dos resultados concretos pretendidos ou atingidos pelas diferentes formas de saber. Hierarquias concretas emergem do valor relativo de intervenções alternativas no mundo real. Entre os diferentes tipos de intervenção pode existir complementaridade ou contradição.

Nesse sentido, percebo que, ao longo de quase 20 anos – desde 1996, precisamente –, a legislação educacional brasileira busca resgatar e empoderar os conhecimentos específicos da arte, alicerçados no reconhecimento da pluralidade cultural existente em nosso país, assim como na ecologia de saberes.

1.1 Breve passeio pelos contextos legais do ensino da arte

No contexto da legislação, foi a partir da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 – que fixava Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º Grau – que o ensino da arte foi incluído, de forma obrigatória, nos currículos escolares com a denominação de Educação Artística (EA) – conforme especifica o Art. 7º da referida Lei (BRASIL, 1971, p. 2). Todavia, as subáreas do ensino da arte não são estabelecidas na referida Lei. Segundo Penna (2015, p. 124), é “através de pareceres e resoluções do Conselho Federal de Educação (CFE), assim como da prática escolar” que, aos poucos, vão sendo demarcadas as subáreas abrangidas no campo da EA. Entretanto, é somente em 1977 – seis anos depois da publicação da Lei – que o CFE se pronuncia sobre a prática da EA, através do Parecer CFE nº 540/77 (PENNA, 2015, p. 124).

Enquanto EA, o ensino da arte carrega consigo o estigma das práticas que buscam “abranger todas as habilidades artísticas”, assim, configurando a chamada polivalência – a qual, ao longo dos anos, acarretou a perda da qualidade dos conhecimentos específicos de cada subárea do ensino da arte: Artes Cênicas, Artes Plásticas, Desenho e Música². Nas práticas docentes polivalentes, um único profissional, teoricamente, “dominaria e, portanto, ministraria” aulas contendo todas as subáreas do ensino da arte. Isso, ao longo dos anos, resultou na fragilidade da área, pois propiciou aulas descontextualizadas, além de – pautando-se no que ficou conhecido como *laissez-faire*, ou seja, na livre expressão, também defendida nas propostas do movimento da educação através da arte (arte-educação) –, acarretar o esvaziamentos dos conteúdos próprios de cada subárea.

Assim, partindo desses pressupostos, as práticas desenvolvidas nas aulas de EA acabaram desencadeando um fazer por fazer ou fazer qualquer coisa, pois, nessa época, os docentes acreditavam que não deviam interferir na criação dos educandos, de modo que as críticas à polivalência se tornaram cada vez mais crescentes. Desta forma, a necessidade do resgate dos conhecimentos específicos de cada subárea do ensino da arte acaba refletida na LDB – Lei nº 9.394, publicada em 20 de dezembro de 1996.

² Para facilitar as remissões e a distinção, enquanto parte do componente curricular, as subáreas serão citadas com letra maiúscula – Artes Plásticas, Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

Portanto, é a partir de 1996, com a promulgação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que a denominação de EA dá lugar a “Ensino da Arte”, conforme estabelecido em seu Art. 26, Parágrafo 2º. Isso alicerçou a identificação da área por Arte³, configurando-a como forma de conhecimento. Além disso, a atual Lei estabelece, no Parágrafo supracitado, que “o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais⁴, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996, p. 8).

Entretanto, segundo Penna (2015, p. 130, grifo da autora), continuaram “a persistir a indefinição e ambiguidade que permitem a multiplicidade, uma vez que a expressão ‘ensino da arte’ pode ter diferentes interpretações, sendo necessário defini-la com maior precisão”. Isso, até certo ponto, ocorre nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que, embora não apresentem caráter obrigatório, por terem sido publicados pelo Ministério da Educação (MEC), configuram propostas curriculares oficiais. Assim, desde sua primeira edição – 1997 –, servem para consulta na elaboração de Projetos Políticos Pedagógicos, programas de disciplinas, planos de aula, livros didáticos etc., dos diversos níveis de ensino básico. Na área de arte em questão, eles apresentam avanços ao destinarem maior abrangência e complexidade ao ensino da Arte, assim como ao destacarem as quatro subáreas de conhecimento: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro – porém, não garantem que elas componham as práticas docentes. Nos PCN não há indicação precisa de como serão desenvolvidas as subáreas nas unidades escolares – o que, também, possibilita uma leitura polivalente de suas propostas.

Assim, apesar de avanços, por mais que a mudança de nomenclatura suscite a valorização das especificidades de cada subárea do ensino da arte, favorecendo a exclusão das práticas polivalentes, e que os PCN demarquem o campo da Arte com quatro subáreas artísticas, as atuais instâncias normativas educacionais não especificam em quais séries/anos as subáreas devem ser desenvolvidas, possibilitando interpretações deturpadas de suas prescrições e condicionando-as às propostas curriculares pedagógicas de cada região e/ou local. Desta forma, a decisão de qual, como e em que séries/anos lecionar as subáreas, na prática, fica a cargo das unidades escolares.

Ainda segundo Penna (2015, p. 132-133):

³ Para facilitar as remissões e a distinção, enquanto componente curricular, a área será citada com letra maiúscula – Arte.

⁴ O trecho “especialmente em suas expressões regionais” foi acrescido à redação do Parágrafo 2º do Art. 26 da atual LDB pela Lei nº 12.287, publicada em 13 de julho de 2010 (BRASIL, 2010a).

[...] as decisões quanto ao tratamento das várias linguagens artísticas ficam a cargo de cada estabelecimento de ensino. Em certa medida, essa flexibilidade procura considerar os diferentes contextos escolares deste imenso país, levando em conta também a disponibilidade de recursos humanos. Diante das condições de nosso sistema de ensino, seria irrealista pretender vincular cada linguagem artística a séries determinadas, num programa curricular fechado. No entanto, essa flexibilidade permite que as escolhas das escolas não contemplem todas as linguagens, o que é bastante provável, diante da carga horária de Arte, em geral muito reduzida, e ainda pela questão da disponibilidade de professores qualificados e os critérios financeiros de contratação – situação similar à que a prática da Educação Artística enfrentava, em muitos espaços, quando da vigência da Lei 5.692/71.

Por outro lado, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos (DCNEF9) valorizam os processos cognitivos da arte, desvinculando-a da concepção de “dom, talento”. Assim, reconhecendo-a enquanto subárea de conhecimento a partir do momento em que a inserem – em conformidade com o Art. 26 da Lei nº 9.394/96 – como componente curricular obrigatório na área de Linguagens da base nacional comum, estabelecendo, em seu Parágrafo 4º do Art. 15, que “a Música constitui conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte⁵, o qual compreende também as Artes Visuais, o Teatro [foco desta pesquisa] e a Dança” (BRASIL, 2010b, p. 5).

Entretanto, em seu Art. 31, as DCNEF9 institui que a Arte poderá “estar a cargo do professor de referência da turma, aquele com o qual os alunos permanecem a maior parte do período escolar” (BRASIL, 2010b, p. 9). Cabe lembrar que os docentes ao qual o artigo se refere comumente só possuem uma graduação em Pedagogia. Assim sendo, não têm formação específica para lecionar o componente curricular – o que recai, novamente, na discussão acerca das práticas que propiciam a perda dos conhecimentos específicos de cada subárea do ensino da arte.

Todas as discussões acerca não só da denominação, mas também, do entendimento da área partiu da necessidade de se perceber o ensino da arte como uma área de conhecimento específico, inerente à vida de todo e qualquer ser humano. Segundo Fischer (1973, p. 18-19), “quanto mais chegamos a conhecer trabalhos de arte há muito esquecidos e perdidos, tanto mais claramente enxergamos, apesar da variedade deles, seus elementos contínuos e comuns. São fragmentos que se acrescentam a outros fragmentos para irem compondo a humanidade”. Portanto, sua importância está em si mesma e não a serviço de outros fins ou disciplinas.

⁵ O trecho “a Música constitui conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte” reflete o que dispõe a Lei 11.769, de 18 de agosto de 2008, quanto à obrigatoriedade do ensino de música (BRASIL, 2008).

Contudo, mesmo com todo esse aparato normativo, no dia a dia, nas escolas ou até mesmo fora dela, ainda há estudiosos na área – como eu – que se deparam com situações corriqueiras que lhes impõem o exercício de explicar a origem, função e/ou necessidade da arte. Outrossim, é comum escutar que o ato de criar está exclusivamente ligado ao fazer artístico. Expressões como: “Fulano é um artista! Ele é muito criativo.”; ainda ecoam no cotidiano independentemente da ação praticada estar relacionada a um contexto artístico ou não.

Todavia, é importante ressaltar que foi a partir dos marcos normativos, produzidos nas diversas instâncias educacionais (federal, estadual e municipal), que se delineou um redirecionamento do ensino da arte, voltando-o – como já exposto – para o resgate dos conhecimentos específicos de cada subárea. Essa constatação indica, a princípio, a necessidade de docentes especialistas em pelo menos uma dessas áreas. Segundo Cartaxo (2014a, grifo do autor), especialista é “aquele que ‘domina’ apenas uma área de conhecimento e, por ilação, só pode atuar nela”.

Assim sendo, pautando-me nessa afirmação, pressupondo haver uma discrepância entre o que estabelece as instâncias normativas e as práticas docentes desenvolvidas pelos efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro, nas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa, que se propôs este estudo de campo.

1.2 A musa inspiradora

O presente estudo de campo foi realizado junto ao Programa de Mestrado Profissional em Artes em Rede Nacional – PROFARTES, na Universidade Federal da Paraíba, tendo sido intitulada “*Os Contextos do Ensino de Teatro na Rede Pública Municipal de João Pessoa*”. Inicialmente, busquei investigar as condições para o desenvolvimento do ensino de Teatro ministrado pelos docentes⁶ efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro, que trabalhassem unicamente em sala de aula regular do Ensino Fundamental II (EF II) – dos 6º aos 9º anos –, nas escolas municipais de João Pessoa.

Cabe ressaltar que as Artes Cênicas abrangem o estudo e a prática de toda e qualquer forma de expressão que necessite de uma representação. Portanto, é uma subárea do ensino da arte que engloba os conhecimentos de teatro, de circo, da dança e da ópera. Entretanto, para esta pesquisa, interessa somente o ensino de Teatro.

⁶ Por uma questão ética, preservando o anonimato dos docentes, optou-se pela NÃO identificação do gênero dos sujeitos, público alvo desta investigação.

Contudo, a escolha de desenvolver o estudo de campo junto à Rede Pública Municipal de Ensino da capital paraibana se deu em decorrência do fato de o município de João Pessoa vir realizando, desde o ano de 2007, concurso público por área específica de conhecimento: Cargo-Professor da Educação Básica II – Artes Cênicas, Artes Visuais e Música (PMJP, 2007, p. 2 e 4); e recentemente, no ano de 2013: Cargo-Professor da Educação Básica II – Dança, Música e Teatro (PMJP, 2013, p. 3-4). Cabe destacar que essa especificidade dada às subáreas da Arte nos concursos surgiu a partir da Resolução 009/2006 do Conselho Municipal de Educação de João Pessoa (CME), publicada em 11 de dezembro de 2006, a qual dispõe sobre a “implantação do ensino de Artes em todas as séries e modalidades nos níveis Infantil e Fundamental no Município de João Pessoa”, estabelecendo, em seu Art. 8º, que “o alunado tem direito à efetivação da cidadania cultural, ou seja, acessar e usufruir as informações historicamente acumuladas e vivenciar trabalhos de criação nas linguagens integrantes do ensino de Arte, quais sejam: Artes Visuais, Música, Teatro e Dança” (PMJP, 2006).

Porém, o interesse em investigar as condições para o desenvolvimento do ensino de Teatro ministrado pelos colegas – já que me enquadro na condição de docente efetiva em Artes Cênicas, do Município de João Pessoa, que trabalha em sala de aula regular do EF II – partiu da minha própria dificuldade encontrada para lecionar unicamente a subárea do ensino da arte em questão. Tal dificuldade se incide, seja pela rejeição da maioria dos educandos no tocante à prática de atividades teatrais (jogos representativos, expressar-se diante de espectadores etc.), seja pelos diversos entraves impostos pelo próprio sistema educacional: a reduzida carga horária (2 horas/aulas semanais de 45 minutos), turmas numerosas (média de 45 educandos por classe), não poder “fazer barulho”, não poder “desarrumar as carteiras” etc.; seja por “limitações pessoais”.

Assim, posso afirmar que estas constatações corroboram com a convicção de que a análise de questões relativas à real situação do ensino de Teatro, nas escolas municipais da capital da Paraíba, é de substancial importância para a reflexão acerca da fundamentação do ensino da subárea artística em questão; para a formação dos docentes; para as práticas pedagógicas e abordagens metodológicas adequadas à atuação dos educadores, em consonância com a realidade sociocultural que circunda a unidade escolar.

Partindo destes princípios, a pesquisa foi iniciada com o objetivo central de investigar as condições para o desenvolvimento do ensino de Teatro ministrado pelos docentes efetivos

em Artes Cênicas e/ou Teatro, que trabalhassem unicamente em sala de aula regular do Ensino Fundamental (EF)⁷, nas escolas municipais de João Pessoa. E, a partir de então:

- Traçar o perfil dos docentes concursados para Artes Cênicas e/ou Teatro que atuassem em sala de aula no EF;
- Verificar as condições impostas à realização do trabalho voltado unicamente para o ensino de Teatro;
- Analisar a Formação Continua (FC), ofertada pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura de João Pessoa (SEDEC), enquanto suporte e subsídio pedagógicos para o desenvolvimento do ensino da subárea da arte em questão;
- Contribuir com dados concretos acerca da situação real do desenvolvimento do ensino de Teatro na Educação de Nível Fundamental, para os projetos de formações continuadas da SEDEC.

Assim, pautando-me nas *Reflexões preliminares acerca do que é arte, cultura e saberes dentro do universo escolar*, aqui apresentadas, no capítulo a seguir, *A produção*, descrevo os dados do processo de desenvolvimento do estudo de campo como o todo. Inicialmente, apresento a “pré-produção”, buscando fornecer elementos que transpareçam as escolhas dos percursos metodológicos adotados. E, em seguida, as “dificuldades e reestruturação na produção”, a qual se apresentou como sendo necessária para o alcance dos objetivos (geral e específicos) projetados à análise dos dados.

Já no terceiro capítulo, *Senhoras e senhores...*, aprofundo o diálogo acerca das condições impostas para o desenvolvimento do ensino de Teatro ministrado nas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa. De início, apresento, quantitativamente, “o cenário” encontrado nas escolas municipais da capital paraibana, no tocante ao quadro de docentes da disciplina de Arte, assim, expondo uma “visão geral” e o “proscênio” com as informações específicas acerca dos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro. Em seguida, caracterizo “o elenco”,

⁷ Inicialmente, havia a pretensão de coletar os dados somente com os colegas que lecionassem Teatro no EF II. Entretanto, conforme foram surgindo entraves no andamento da pesquisa, os quais serão descritos mais adiante, a coleta foi redirecionada para **todos** os professores efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro que estavam exercendo suas funções regularmente no EF (I e II) – o que a caracteriza como um censo (como será especificado no item 2.1).

apresentando o perfil dos sujeitos, público alvo deste estudo de campo. Posteriormente, exponho “a cena”, revelando como se concretiza as práticas docentes dos efetivos entrevistados e a “rubrica”, elencando os recursos apresentados como necessários e utilizados para as aulas da subárea da arte em questão. E, por último, analiso “o patrocínio”, constatando como se efetiva a atualização profissional, “investimento pessoal”, e a FC ofertada pela SEDEC, “investimento patrocinado”, enquanto subsídio e suporte aos professores que responderam as entrevistas semiestruturadas.

Para finalizar, no quarto capítulo, *Pós-produção*, expresso as considerações da análise dos dados coletados apresentados.

2 A PRODUÇÃO

Este capítulo descreve a metodologia utilizada no processo de desenvolvimento do estudo de campo. Inicialmente, discorro sobre a “pré-produção”, na busca de fornecer elementos com os quais seja possível transparecer os percursos metodológicos adotados e, em seguida, as “dificuldades e reestruturação na produção”, necessárias para a superação dos entraves encontrados, a fim de que os objetivos (geral e específicos) traçados no projeto fossem alcançados.

2.1 Pré-produção

Antes de iniciar a apresentação dos percursos metodológicos adotados, cabe ressaltar que, mesmo valendo-me de um levantamento, prioritariamente, quantitativo, o qual favoreceu a tabulação, sistematização e tratamento estatístico dos dados coletados, a pesquisa também consiste em uma análise qualitativa das condições impostas para o desenvolvimento do ensino de Teatro nas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa.

Segundo Goldenberg (2004, p. 62, grifo nosso):

A maior parte dos pesquisadores em ciências sociais admite, atualmente, que **não há uma única técnica, um único meio válido de coletar os dados em todas as pesquisas. Acreditam que há uma interdependência entre os aspectos quantificáveis e a vivência da realidade objetiva no cotidiano. [...] É o processo da pesquisa que qualifica as técnicas e os procedimentos necessários para as respostas que se quer alcançar.** Cada pesquisador deve estabelecer os procedimentos de coleta de dados que sejam mais adequados para o seu objeto particular. O importante é ser criativo e flexível para explorar todos os possíveis caminhos [...]

Portanto, ressalvo que a investigação proposta **vai além de um levantamento** a partir do momento em que busquei o aprofundamento analítico das questões que embasam a argumentação apresentada pelos docentes, ao porquê ou porquês do ensino de Teatro ser desenvolvido da forma que eles o expõem em seus discursos. Assim, afirmo que a pesquisa se configura em um estudo de campo, pois, segundo Gil (2002, p 52-53):

O estudo de campo apresenta muitas semelhanças com o levantamento. Distingue-se, porém, em diversos aspectos. De modo geral, pode-se dizer que o levantamento tem maior alcance e o estudo de campo, maior profundidade. Em termos práticos, podem ser feitas duas distinções essenciais. Primeiramente, o levantamento procura ser representativo de universo

definido e oferecer resultados caracterizados pela precisão estatística. Já o estudo de campo procura muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis.

Desta forma, esclareço que este estudo de campo, embora buscasse traçar o perfil dos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro da Rede Pública Municipal de João Pessoa e o desenvolvimento do ensino de Teatro ministrado por esses, vai além dessa pura descrição. A pesquisa sugerida procurou identificar, também, os fatores reais que corroboraram com a forma de oferta da subárea artística em questão. Assim, destaco que a investigação das condições para o desenvolvimento do ensino de Teatro, ministrado pelos docentes supracitados, ainda consta como sendo uma temática pouco explorada, configurando, então, esta pesquisa, como explicativa:

Essas pesquisas [explicativas] têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas. Por isso mesmo, é o tipo mais complexo e delicado, já que o risco de cometer erros aumenta consideravelmente. (GIL, 2002, p. 43)

Outrossim, faz-se necessário frisar que, como instrumento para coleta de dados, junto aos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro, que trabalhavam unicamente em sala de aula regular, utilizei a aplicação de entrevistas semiestruturadas. Ainda segundo Gil (2002, p. 117):

[...] entre todas as técnicas de interrogação, a entrevista é a que apresenta maior flexibilidade. Tanto é que pode assumir as mais diversas formas. Pode caracterizar-se como informal, quando se distingue da simples conversação apenas por ter como objetivo básico a coleta de dados. Pode ser focalizada quando, embora livre, enfoca tema bem específico, cabendo ao entrevistador esforçar-se para que o entrevistado retorne ao assunto após alguma digressão. Pode ser parcialmente estruturada, quando é guiada por relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao longo de seu curso [...].

Portanto, a realização do estudo de campo proposto demandou uma análise criteriosa e detalhada. Tal análise se estabeleceu com base nos depoimentos, nas descrições das práticas e na interpretação dos dados fornecidos pelos sujeitos participantes da investigação, envolvendo uma visão holística de todo o entorno sociocultural no qual esses e suas ações se circunscrevem. Para tanto, durante todo o andamento da pesquisa foram realizados estudos, através de pesquisa

bibliográfica, seguidos de leituras e discussões de temas que se mostraram pertinentes para o desenvolvimento do trabalho.

Inicialmente, foram realizadas leituras e discussões a respeito de procedimentos de pesquisas, com especial destaque para textos de Goldemberg (2004) e Gil (2002). Concomitantemente, para aquisição de embasamento teórico e reflexivo, necessário à compreensão e análise das condições impostas ao desenvolvimento do ensino de Teatro nas práticas docentes realizadas nas escolas municipais de João Pessoa, foi imprescindível a dedicação à leitura, discussão e reflexão das propostas dos PCN – inicialmente, destinado só pra o EF II, posteriormente, estendendo-se ao Fundamental I, área específica de Arte –, assim como às DCNEF9 e à LDB – trechos relativos à área de Arte –, como suporte normativo para a área em questão, e artigos correlatos.

Todavia, para iniciar a coleta de dados, em maio do ano de 2015, empreendi um levantamento prévio, junto à SEDEC, com a finalidade de listar os docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro, responsáveis por turmas de EF II e suas respectivas escolas de lotação, para que os sujeitos, público alvo da pesquisa, fossem delineados e, assim, esses tornassem-se alvos da coleta de dados. A princípio, pretendia tomar como informantes somente os docentes responsáveis por turmas dos 6º aos 9º anos – EF II –, como supracitado, e que lecionassem exclusivamente Teatro. Entretanto, conforme foram surgindo entraves para o andamento da coleta de dados – os quais serão descritos posteriormente, junto às dificuldades e reestruturação da pesquisa –, esta foi redirecionada para todos os efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro que tivessem prestado o concurso aberto no ano de 2007 e/ou no ano de 2013 e que estavam atuando em sala de aula regular das escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa. Tal redirecionamento demandou mais tempo, no entanto, proporcionou um levantamento completo da real situação do desenvolvimento do ensino de Teatro, ministrado por esses, nas escolas municipais da capital paraibana.

Como exposto anteriormente, o instrumento de coleta de dados utilizado foi a entrevista semiestruturada. Porém, para que pudesse ser aplicada, foi necessária a elaboração das questões que a direcionou, enquanto instrumento eficaz para o levantamento das informações a serem analisadas, e a colaboração e disponibilidade dos docentes que se encaixavam no perfil dos sujeitos, público alvo da pesquisa. Entretanto, antes que as entrevistas fossem levadas a campo, empreendi, no final de maio e início de junho do ano de 2015, uma aplicação piloto, com 10 docentes da Educação Infantil, para que pudesse ser avaliada, preliminarmente, sua adequação e validade enquanto ferramenta eficaz de coleta para esta investigação.

Assim, ao final da aplicação piloto, foi possível ajustar as questões da entrevista, na busca de informações específicas que subsidiassem a análise das condições para o desenvolvimento de ensino de Teatro nas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa. Em decorrência aos ajustes, optei por elaborar duas categorias de entrevistas⁸: 1- Entrevista Semiestruturada 1, com 16 questões, destinada aos docentes que prestaram o concurso aberto no ano de 2007; e 2- Entrevista Semiestruturada 2, com 14 questões, destinada aos docentes que prestaram o concurso aberto no ano de 2013 – ver Entrevistas Semiestruturadas 1 e 2 em Apêndices B e C. Deste modo, a coleta de dados ocorreu durante os meses de julho e agosto do ano de 2015.

Porém, após a transcrição, tabulação e sistematização dos dados coletados – o que ocorreu a partir do mês de setembro do ano de 2015 –, senti a necessidade de levantar algumas informações complementares acerca dos docentes efetivos em Teatro. Para isto, elaborei uma terceira entrevista⁹: 3- Entrevista Semiestruturada 2, 2ª Etapa, com 4 questões, destinadas aos docentes que prestaram o concurso aberto no ano de 2013 – ver Entrevista Semiestruturada 2 (2ª Etapa) em Apêndice D. Tais questões foram aplicadas em março do ano vigente e os dados foram tabulados logo em seguida.

Cabe destacar que a aplicação das Entrevistas Semiestruturadas 1 e 2 (1ª Etapa) ocorreu de forma presencial em quase sua totalidade, havendo apenas uma que foi realizada via *chat*, devido a disponibilidade desse docente ser em dias e horários em que também leciono¹⁰ – o que não permitiu o contato presencial. Assim, optei por anotar, por escrito, as respostas dos colegas às questões indagadas. Já para a aplicação da 2ª etapa da Entrevista Semiestruturada 2, todas elas foram realizadas por meio da utilização de redes sociais (*WhatsApp* e *chat* do *Facebook*), devido à mudança no regime de trabalho em que leciono¹¹.

Ressalto que foi feita a opção pela entrevista semiestruturada com questões abertas, para, em caso de algo mais significativo ou que necessitasse de maior esclarecimento, poder elaborar mais perguntas acerca do que estava sendo abordado. No entanto, mantive na

⁸ Esta subdivisão se justifica devido os docentes efetivos em Teatro, os quais prestaram o concurso aberto no ano de 2013, terem sido convocados a assumirem seus cargos no início do ano de 2015 – ano em que se realizou a coleta de dados (entre os meses de julho e agosto) deste estudo de campo e que, portanto, em teoria, os docentes ainda não haveriam participado da FC ofertada pela SEDEC.

⁹ Cabe ressaltar que as informações complementares a que se destina essa entrevista são especificamente acerca da FC ofertada pela SEDEC, devido os docentes efetivos em Teatro, durante a execução da 1ª etapa da coleta de dados, ainda não terem participado da formação porque assumiram seus cargos no início do mesmo ano.

¹⁰ O não afastamento de nossas funções é condicionante para a seleção e a permanência no PROFARTES.

¹¹ No ano de 2016, após seleção interna realizada pela Secretaria de Estado da Educação da Paraíba, passei a lecionar na Escola Cidadã Integral Técnica de João Pessoa Pastor João Pereira Gomes Filho, a qual possui um sistema de funcionamento integral e infraestrutura diferenciada das demais escolas estaduais – para maiores informações, ver <http://paraiba.pb.gov.br/educacao/>.

transcrição a formatação inicial das entrevistas para facilitar possíveis comparações, categorizações e, sempre respeitando as informações dos docentes, reorganizei suas declarações – como, por exemplo, nos casos em que, ao responder a questão de nº 7 das Entrevistas Semiestruturadas 1 e 2 (1ª Etapa), o docente também respondeu a questão de nº 8. Destaco ainda que não havia a pretensão de uma análise linguística dos dados, de modo que a transcrição privilegiou o conteúdo das falas dos educadores. Assim, optei por respeitar a formulação dos entrevistados, as suas construções de frases etc., em transcrições na ortografia padrão. E, em caso de palavras subentendidas, preferi explicitá-las nas transcrições, acrescentando-as entre colchetes.

Ao longo da dissertação, utilizei negrito, aspas ou itálico para destacar tópicos e subtópicos do texto e as informações consideradas mais relevantes, passíveis de serem discutidas e analisadas. Entretanto, ressalto que, para não haver nenhum tipo de constrangimento ou até mesmo represália aos que participaram como sujeitos deste estudo de campo, e também por questões éticas, utilizei o critério de identificação impessoal tanto para as escolas quanto para os docentes entrevistados, de modo que estes receberam números sequenciais conforme a ordem de execução das entrevistas para que a transcrição e tabulação dos dados pudessem ser realizadas posteriormente.

Após a transcrição e tabulação dos dados coletados, frente às leituras, estudos e discussões desenvolvidos ao longo de toda a pesquisa, e que foram sendo apontados como pertinentes, busquei realizar uma análise qualitativa do material para a elaboração desta dissertação. Contudo, cabe sublinhar que, tenho consciência de que, assim como aponta Goldenberg (2004, p. 59), somente uma parte bem reduzida da totalidade existente estará representada nos dados coletados e, como esses podem gerar conhecimentos provisórios de uma realidade circunstanciada pelos contextos inerentes, empreendi uma busca por um conjunto de referenciais teóricos, o qual julguei mais apropriado para dialogar e embasar as análises levantadas acerca desta investigação, assim, estando ciente de que “quanto mais bem-formado e informado for o pesquisador, maior a riqueza de suas análises” (GOLDENBERG, 2004, p. 93).

Enfatizo que, a princípio, não se pretendia realizar uma coleta de dados exaustiva, pois, como supracitado, somente os docentes efetivos que lecionassem Teatro, no EF II, serviriam como sujeitos, portanto, seriam público alvo das entrevistas. Entretanto, devido a alguns entraves e dificuldades ocorridos durante o processo de desenvolvimento deste estudo de campo – os quais serão apresentados abaixo –, todos os docentes efetivos de Artes Cênicas e/ou Teatro que estavam exercendo regularmente suas funções, ou seja, estavam em sala de aula regular,

serviram como informantes a esta investigação. Essa reestruturação demandou, à coleta de dados, mais tempo do que se pretendia, porém, possibilitou um levantamento em forma de censo das condições para o desenvolvimento da subárea da Arte em questão.

Segundo Gil (2002, p. 51), “quando o levantamento recolhe informações de todos os integrantes do universo pesquisado, tem-se um censo. [...] São extremamente úteis, pois proporcionam informação gerais acerca das populações, que são indispensáveis em boa parte das investigações sociais” – no caso deste estudo de campo, educacional. Contudo, faz-se necessário ressaltar que não pretendo, mesmo assim, esgotar as questões relativas ao ensino de Teatro ofertado pelas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa.

2.1.1 Dificuldades e reestruturação na produção

Quando é proposta a realização de uma pesquisa para a qual se depende de coleta de dados e, esta, pauta-se na aplicação de uma entrevista semiestruturada, portanto, na disponibilidade e colaboração dos sujeitos envolvidos, se tem consciência de que se corre alguns riscos: os sujeitos, público alvo da investigação, não se disponibilizarem e o material levantado não ser suficiente para uma análise qualitativa. Entretanto, a grande dificuldade encontrada no desenvolvimento deste estudo de campo foram os entraves burocráticos.

Como supracitado, em maio do ano de 2015, empreendi um levantamento prévio, junto à SEDEC, com a finalidade de listar os docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro, responsáveis por turmas de EF II e suas respectivas escolas de lotação, para que pudessem ser delineados os sujeitos desta investigação. Contudo, passado um mês, mesmo que tais informações tenham sido solicitadas mediante processo protocolado junto à instituição pública, os dados não foram disponibilizados.

Insistindo com o requerimento das informações, por intermédio de um funcionário da repartição, foi disponibilizada a cópia de uma relação das escolas municipais que ofertavam EF II, a qual continha os nomes de alguns “professores de Artes” – é desta forma que estava identificado no documento. Todavia, tal relação foi destinada para uma oficina: Oficina Sexualidade/Gênero no Ambiente Escolar; realizada no mês de agosto também do ano de 2015. Infelizmente, o documento não serviu de subsídio para que fosse possível traçar o universo desta pesquisa nem delinear os sujeitos, público alvo da investigação. Diante disto, foi preciso reestruturar a metodologia inicialmente planejada para que os dados de interesse pudessem ser coletados.

Desta forma, optei por tomar como base os editais de convocação dos concursos para provimento de vagas em cargos da carreira dos profissionais em educação, abertos nos anos de 2007 e de 2013, publicados até junho do ano de 2015 no Semanário Oficial do Município de João Pessoa. De posse desse levantamento, dei início aos contatos preliminares, com um dos gestores de cada uma das 95 unidades escolares existentes, através de telefonemas ou visitas às escolas, verificando em qual delas havia docente efetivo em Arte e, em sendo o caso, para qual subárea do ensino da disciplina ele haveria prestado concurso. Essa reestruturação possibilitou a localização de todos os docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro que estavam atuando em sala de aula regular do EF, permitindo, portanto, a realização de um levantamento completo da real situação e condições para o desenvolvimento do ensino de Teatro, ministrado por esses, nas escolas municipais da capital paraibana.

Contudo, destaco que as convocações, para que os concursados pudessem tomar posse aos seus cargos, ocorreram em etapas: para o concurso aberto no ano de 2007, houve 6 convocações (PMJP, 2008b, 2009b, 2010, 2011a, 2011b, 2011c); e para o concurso aberto no ano de 2013, houve duas convocações (PMJP, 2014, 2015). Todavia, as convocações publicadas em junho do ano de 2015, referentes ao concurso aberto no ano de 2013, foram executadas por determinação judicial e suspensas, posteriormente, por uma liminar. Assim, 180 pessoas aprovadas, para diversas áreas do concurso para provimento de vagas em cargos da carreira dos profissionais em educação, do Município de João Pessoa, foram impedidas de assumirem seus cargos, das quais, 7 eram docentes concursados para área de Teatro.

Entretanto, no final do mês de agosto do ano de 2015, mediante acordo judicial, novas convocações de posse começaram a ser reeditadas para que os profissionais aprovados fossem reconduzidos aos seus cargos. Porém, tais chamamentos foram programados para após a aplicação das entrevistas semiestruturadas, assim, optei em não tomar os recém reconvidados como informantes a esta investigação, pois, até o final da coleta de dados, os mesmos ainda não haveriam experienciado a realidade da docência, enquanto efetivos em Teatro, nas escolas municipais de João Pessoa.

Faz-se necessário ressaltar que um dos fatores que também contribuiu para a localização dos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro, assim como seus respectivos horários escolares, foi o uso de recursos tecnológicos: correio eletrônico (*e-mail*), aplicativo (*WhatsApp*) e *site* (*Facebook*) de rede social em que foram criados grupos de relacionamentos, pelos próprios docentes, com o objetivo de socializar informações e trocar experiências. Porém, mesmo com o uso desses recursos, houve algumas dificuldades para a aplicação das entrevistas semiestruturadas: enquanto alguns gestores escolares e educadores foram muito receptivos e

prontamente se disponibilizaram a colaborar com a coleta de dados, inclusive enfatizando, espontaneamente, a necessidade e a importância de uma pesquisa desta natureza – “*Massa! Que bom. Acho muito importante. Só assim pra gente saber como é que os colegas estão conseguindo trabalhar, de fato. Até pra gente conseguir fazer uma troca [de experiência].*” (informação verbal de um dos docentes, nº 03, ao ser esclarecido dos objetivos da pesquisa) – ; outros demonstraram extremo desconforto por acreditarem, inicialmente, que se tratava de uma “fiscalização de suas ações”.

Uma outra dificuldade encontrada foi tentar adequar o cronograma da aplicação das entrevistas semiestruturadas aos horários indicados pelos docentes, como sendo os mais confortáveis para tal execução. Esta estratégia não foi possível devido a alguns agendamentos coincidirem, inclusive, com horário em que leciono – já que uma das condições para cursar o mestrado profissional é o não afastamento das funções exercidas. Sendo assim, ao obter os horários escolares dos docentes, traçava-se um roteiro para a execução da coleta de dados e, ao longo do percurso traçado, foram localizadas algumas escolas municipais das quais não havia informação sobre a existência de docentes efetivos em Arte. Diante disso, adequava-se o roteiro à circunstância e indagava-se à direção da unidade escolar se havia docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro e, em sendo o caso, seus horários de trabalho para posterior coleta de dados.

Através dessa estratégia, foi possível localizar todos os docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro que estavam exercendo regularmente suas funções em sala de aula, possibilitando, como já enfatizado, realizar um levantamento completo da realidade acerca das condições de como os docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro vêm desenvolvendo o ensino de Teatro nas escolas municipais de João Pessoa. Desta forma, reafirmo que este estudo de campo não se trata de uma amostragem de fatos – mas de um censo –, mesmo que não haja a pretensão, como supracitado, de esgotar as questões relativas ao ensino da subárea da arte em questão.

Diante desta constatação, embasando-me em *A produção*, aqui descrita, no capítulo seguinte, *Senhoras e senhores...*, apresento os dados extraídos da tabulação, sistematização e análise da investigação em si, coletados através da aplicação das entrevistas semiestruturadas.

3 SENHORAS E SENHORES...

O capítulo que se segue apresenta, descritiva e analiticamente os dados coletados nas entrevistas semiestruturadas, assim, aprofundando o diálogo acerca das condições para o desenvolvimento do ensino de Teatro nas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa. Inicialmente, descrevo, de forma quantitativa, “o cenário” encontrado nas escolas municipais da capital paraibana, expondo uma “visão geral” de como se configura o quadro de educadores da disciplina de Arte, priorizando, no entanto, o “proscênio”, que concerne às informações levantadas acerca dos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro. Posteriormente, caracterizo “o elenco”, exibindo o perfil dos sujeitos, público alvo deste estudo de campo. Em seguida, exponho “a cena”, delineando como se configura as práticas docentes dos entrevistados e a “rubrica”, apresentando os recursos apontados por eles, como sendo os necessários e os utilizados para as aulas da subárea da arte em questão. E, para finalizar, distingo “o patrocínio”, analisando como se efetiva a atualização profissional (como “investimento pessoal”) e a FC (como “investimento patrocinado”), ofertada pela SEDEC, enquanto subsídio e suporte aos professores que responderam às indagações desta investigação.

É importante notar que a discussão deste capítulo refere-se aos dados coletados junto aos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro que prestaram concurso público para a prefeitura de João Pessoa, nos anos de 2007 e de 2013, e se encontravam em pleno exercício de suas funções, ou seja, lecionando em sala de aula regular do EF, durante os meses de julho e agosto do ano de 2015. Portanto, a análise desses dados só pode ser feita de forma generalizada para esse grupo de educadores.

3.1 O cenário

Ressalto que, conforme supracitado, o cenário encontrado nas escolas municipais foi vislumbrado com base nas informações apuradas junto aos gestores escolares e através da realização de entrevistas semiestruturadas, aplicadas durante os meses de julho e agosto do ano de 2015, com os docentes que prestaram concurso para Artes Cênicas (PMJP, 2007) e/ou Teatro (PMJP, 2013), e se encontravam, regularmente, exercendo atividade de docência.

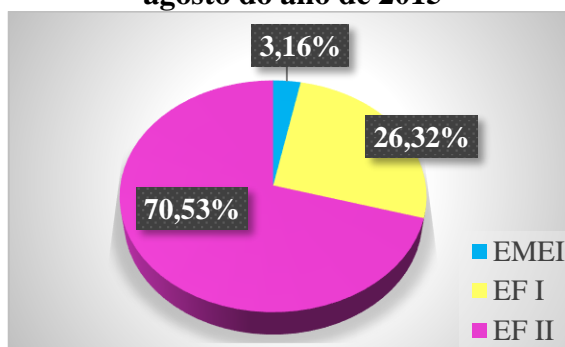
Enfatizo que as Entrevistas Semiestruturadas 1 e 2 (1ª e 2ª Etapas) foram elaboradas com questões que buscaram respostas a nortear a análise e a compreensão das condições (impostas e necessárias) para o desenvolvimento do ensino de Teatro, pautando-se em 4 pilares: 1- Perfil dos Docentes (gênero, faixa etária, área de formação, grau de escolaridade, segmento

da educação em que lecionava, jornada de trabalho); 2- Prática Pedagógica (subárea do ensino da arte que lecionava, por que e de que forma lecionava – em especial Teatro); 3- Recursos (condições necessárias para lecionar exclusivamente Teatro, adoção de livro em sala ou para planejar aula); 4- Suporte e Subsídio para lecionar a subárea do concurso prestado (atualização e FC). Assim, para que se possa perceber o quadro de profissionais da área de arte que compunha a realidade encontrada nas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa, apresento, a seguir, alguns dados quantitativos obtidos na coleta de dados.

3.1.1 Visão geral

Mostrar uma visão geral do quadro de docentes da disciplina de Arte, na Rede Pública Municipal de Ensino de João Pessoa, possibilita perceber sucintamente, nesse aspecto, como se configuravam as escolas municipais da capital paraibana. Nesta perspectiva, segundo informou, verbalmente, a assessoria pedagógica da SEDEC, a referida Rede, possuía 95 escolas, sendo que, dessas: 12 funcionavam em tempo integral, 03 ofertavam especificamente Educação Infantil (EMEI – Escolas Municipais de Educação infantil), 25 ofereciam Ensino Fundamental I (do 1º ao 5º ano), 67 Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º ano) e 80 a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Gráfico 1 - Demonstrativo Porcentual dos Níveis de Ensino Ofertado pela SEDEC – agosto do ano de 2015



Fonte: Elaborado pela autora.

Legenda: EMEI – Escolas Municipais de Educação Infantil; EF I – Ensino Fundamental I; EF II – Ensino Fundamental II.

Cabe ressaltar que, em se tratando especificamente do ensino de Arte, na supracitada Rede, a Resolução 009/2006 (PMJP, 2006) está em vigor desde o ano de 2007, estabelecendo, em seu Art. 3º, que “as principais linguagens artísticas que caracterizam o ensino de Arte são: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro;” e estipulando, em seu Art. 13º, que a organização do

ensino de Arte deve “favorecer o ensino e a aprendizagem equilibrada de cada linguagem artística, evitando-se a superficialidade e os estereótipos”. Porém, determina, em seu Art. 14º, que, para que haja este equilíbrio, “as unidades de ensino devem [...] estabelecer parcerias” entre elas e contar com a colaboração dos docentes com formação específica nas subáreas – o que não ocorre.

Destaco que na proposta curricular vigente do Município de João Pessoa – embora tenha sido publicada antes da Resolução 009/2006 –, tanto para o Ensino Fundamental I (EF I) quanto para o EF II, não há especificidade por uma única subárea artística a ser ministrada, mas sim uma divisão de conteúdos da área por eixos temáticos: Arte e sociedade, Artes visuais, Música, Teatro e Dança (PMJP, 2004a, 2004b); a serem desenvolvidos nos bimestres de cada ano/série. Enfatizo que tais propostas, elaboradas como estão, além de estarem em desacordo com a supracitada Resolução, induz à tão combatida polivalência no ensino da arte e, portanto, por mais que os docentes tenham prestado concurso para uma subárea do ensino da arte específica: Artes Cênicas, no caso do concurso aberto no ano de 2007; muitos – como eu – foram encaminhados às escolas para exercer a função designada como “cargo de Professor(a) de Educação Básica II (Artes)”. E quando o encaminhamento foi específico: “Professor(a) de Teatro”, no caso do concurso aberto no ano de 2013; há relatos de docentes que, ao se apresentarem às unidades escolares, foram orientados, pela gestão ou supervisão escolar, a ministrar aulas de “Artes”, de forma ampla. Tal fato ficou evidente na fala de uma gestora escolar:

“Eu não entendo! Por exemplo: a professora é de música, mas ela chegou aqui e eu disse que ela iria lecionar Artes. Porque na grade curricular tem Artes. Então ela não vai... não pode lecionar só música. Como?” (informação verbal de uma gestora, após ser esclarecida do objetivo da pesquisa)

Todavia, destaco ainda que as propostas curriculares da Rede de Ensino do Município de João Pessoa foram formuladas há mais de 10 anos e o acesso a elas foi bastante difícil. A própria assessoria pedagógica da SEDEC, ao lhe ser solicitada uma cópia desse material, alegou: *“Que proposta curricular? Não existe! As que foram elaboradas são de 2003. Elas estão sendo reformuladas com a Base Nacional Comum Curricular¹². Mas, todas as escolas receberam uma cópia dessa antiga”*.

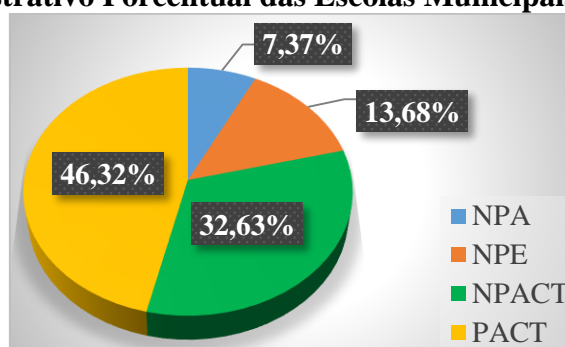
¹² Cabe ressaltar que a Base Nacional Comum Curricular ainda encontra-se em processo de elaboração.

Desta forma, sublinho, portanto, que, na capital paraibana, as propostas curriculares que estão em vigor são as publicadas no ano de 2004. Porém, as diversas tentativas de se ter acesso a esse material, nas próprias unidades escolares, foram frustrantes, pois todos os gestores escolares indagados informaram não obter as publicações. Quando muito, possuía a proposta destinada à Educação Infantil, EF I (1ª a 4ª série) e EJA – volume 1, PMJP (2004a). Assim, após muita insistência, o acesso a proposta curricular destinada ao EF II só foi possível em outubro do ano de 2015, devido à mediação de uma funcionária da instituição junto à Coordenação do nível educacional em questão – existia no setor uma única fotocópia desse material, a qual foi reproduzida, com orçamento pessoal, para auxiliar as análises deste estudo de campo.

Contudo, ainda cabe destacar que, dentre as 95 escolas municipais da capital paraibana, algumas poderiam ser consideradas privilegiadas, pois, de forma precisa, posso afirmar que 24 (25,26%) unidades escolares visitadas possuíam mais de um docente efetivo em Arte no seu quadro de funcionários, os quais, em alguns casos, são habilitados em subáreas artísticas distintas. Assim, sendo do interesse dessas unidades, poder-se-ia, então, ofertar um ensino diferenciado no tocante à disciplina em questão, buscando, acrescer aos educandos maiores conhecimentos técnicos e elementos próprios de cada subárea do ensino da arte, ministrados por educadores com formação pedagógica específica e, assim, estando em conformidade com as determinações da Resolução 009/2006. No entanto, pautando-me nos dados coletados, os quais serão apresentados mais detalhadamente adiante, antecipo que isso não ocorre.

Isso posto, apresento, então, uma visão geral do quadro de educadores do ensino da disciplina de Arte, nas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa, o qual, durante a coleta de dados, foi possível constatar: **7 escolas não possuíam docente em Arte (NPA)** – nem efetivo nem prestador de serviço (com contrato de período predeterminado); 13 não possuíam docente efetivo em Arte (NPE) – em nenhuma subárea; 31 não possuíam docente efetivo em Artes Cênicas e/ou Teatro (NPACT); e **44 possuíam docente efetivo em Artes Cênicas e/ou Teatro (PACT)** – esses configuram os sujeitos, público alvo de interesse deste estudo de campo.

Gráfico 2 - Demonstrativo Porcentual das Escolas Municipais X Docente de Arte



Fonte: Elaborado pela autora.

Legenda: NPA – Não Possuíam docente em Arte; NPE – Não Possuíam docente Efetivo; NPACT – Não Possuíam docente efetivo em Artes Cênicas e/ou Teatro; PACT – Possuíam docente efetivo em Artes Cênicas e/ou Teatro.

Destaco, conforme análise do gráfico acima, que, mesmo o Município de João Pessoa tendo realizado concurso público para provimentos em cargos da carreira educacional, ofertando vagas para as subáreas do ensino da arte, e convocado os aprovados, relativamente, há pouco tempo (dezembro do ano de 2014), numa visão geral, durante a coleta de dados ainda havia escolas sem nenhum docente da disciplina de Arte.

3.1.2 Proscênio

Focando mais de perto, o universo deste estudo de campo foi as escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa. Dentro desse, encontravam-se os sujeitos, público alvo da coleta de dados desta investigação, o qual, após a reestruturação necessária para o desenvolvimento do projeto de pesquisa, junto ao Programa de Mestrado Profissional em Artes em Rede Nacional – PROFARTES, constituiu-se pelos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro que prestaram o concurso aberto no ano de 2007 (para Artes Cênicas) e de 2013 (para Teatro) e que lecionavam em sala de aula regular do Ensino Fundamental (EF).

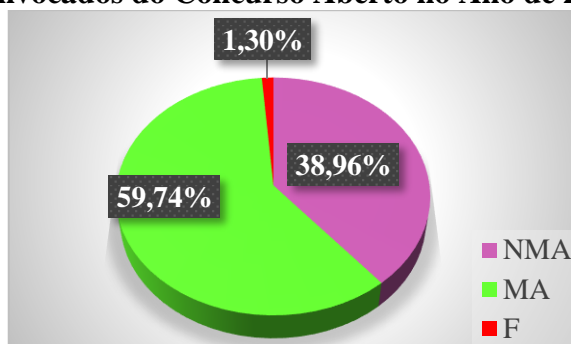
Cabe lembrar que, para o concurso aberto no ano de 2007, foram disponibilizadas 67 vagas ao cargo de Professor da Educação Básica II – Disciplina: Artes Cênicas (PMJP, 2007, p. 2), e que, para esse concurso, entretanto, houve 6 convocações (PMJP, 2008b, 2009b, 2010, 2011a, 2011b, 2011c), totalizando, de fato, 77 docentes chamados, sendo 10 a mais do que ofertado no edital. Já para o concurso aberto no ano de 2013, foram disponibilizadas 20 vagas ao cargo de Professor da Educação Básica II – Habilitação Específica: Teatro (PMJP, 2013, p. 4), havendo duas convocações (PMJP, 2014, 2015). Esses 2 chamamentos possibilitariam convocar 27 docentes, porém, a chamada publicada em junho do ano de 2015, conforme

supracitado, foi executada por determinação judicial, tendo sido suspensa, posteriormente, por uma liminar, a qual impediu que 7 educadores concursados para área de Teatro tomassem posse.

Desta forma – em teoria – haveria 97 docentes como sujeitos a serem entrevistados, sendo 77 efetivos em Artes Cênicas e 20 em Teatro. Todavia, durante a coleta de dados, foi possível verificar que dos 77 docentes efetivos em Artes Cênicas:

- ✓ 30 não possuíam matrícula ativa – a grande maioria nem chegou a assumir o cargo;
- ✓ 01 faleceu;
- ✓ 46 possuíam matrícula ativa.

Gráfico 3 - Demonstrativo Porcentual dos Docentes Efetivos em Artes Cênicas Convocados do Concurso Aberto no Ano de 2007



Fonte: Elaborado pela autora.

Legenda: NMA – Não possuíam Matrícula Ativa; MA – Possuíam Matrícula Ativa; F – Falecido.

Fica evidente, por meio da análise do gráfico acima, e me chamou a atenção, por se tratar de um concurso público realizado há menos de 10 anos, a porcentagem, de docentes que não possuíam matrícula ativa – aproximadamente 39%, o que corresponde a mais da metade dos que possuíam matrícula ativa. Tal constatação pode ser que se justifique devido à demora na convocação dos aprovados. Cabe lembrar que, para esse concurso, os chamamentos foram feitos de forma fracionada, em 6 publicações, tendo sido na maioria dos concursados em Artes Cênicas (48 docentes) chamados à posse em 22 de dezembro do ano de 2011 (PMJP, 2011c) – às vésperas do concurso perder a validade.

Entretanto, dos 46 docentes que possuíam matrícula ativa, pude constatar que:

- ✓ 30 estavam exercendo regularmente suas funções;
- ✓ 04 estavam readaptados¹³

¹³ “A readaptação é o aproveitamento do funcionário em função mais compatível com a sua capacidade física ou intelectual e vocação” (PMJP, 1979, p. 15) – como por exemplo, auxiliar de biblioteca.

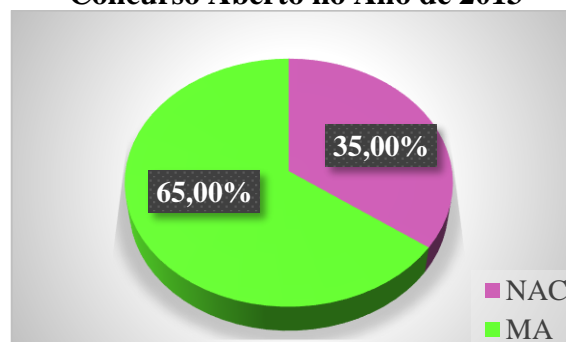
- ✓ 03 estavam à disposição da SEDEC, exercendo funções fora de sala de aula regular;
- ✓ 03 estavam de licença médica;
- ✓ 02 estavam exercendo cargo de gestor (direção) escolar;
- ✓ 02 estavam afastados, sem maiores detalhes informados;
- ✓ 01 estava afastado para Mestrado;
- ✓ 01 estava à disposição do Governo do Estado da Paraíba.

Destaco que, 1 dos docentes que se encontrava readaptado, por problemas em suas pregas vocais, por possuir duas matrículas, sendo uma anterior à do concurso aberto no ano de 2007, continuava lecionando para cumprir o período exigido para a aposentadoria, sem perdas no vencimento, com a matrícula mais antiga. Entretanto, ressalto que sua primeira matrícula era como docente polivalente, porém ele continuava lecionando Arte (função para a qual encontrava-se readaptado).

Já, referente ao concurso aberto no ano de 2013, haveria – em teoria – 20 docentes como sujeitos, público alvo a ser entrevistado. Contudo, durante a coleta de dados, foi possível verificar que:

- ✓ 07 não assumiram o cargo;
- ✓ 13 possuíam matrícula ativa.

Gráfico 4 - Demonstrativo Percentual dos Docentes Efetivos em Teatro Convocados do Concurso Aberto no Ano de 2013



Fonte: Elaborado pela autora.

Legenda: NAC – Não Assumiram o Cargo; MA – Possuíam Matrícula Ativa.

Chamou-me a atenção, mais uma vez, por meio da análise do gráfico acima, a porcentagem (35%), nesse caso, dos docentes que não assumiram o cargo ofertado – o que corresponde, respectivamente a mais de um terço. Entretanto, a demora na convocação dos aprovados não foi tão grande, se comparada com a do concurso anterior. Para esse concurso, o

primeiro chamamento ocorreu em 26 de dezembro do ano de 2014 (PMJP, 2014), tendo sido para o preenchimento, em uma única convocação, de todas as 20 vagas ofertadas no edital.

Entretanto, dos 13 docentes que possuíam matrícula ativa:

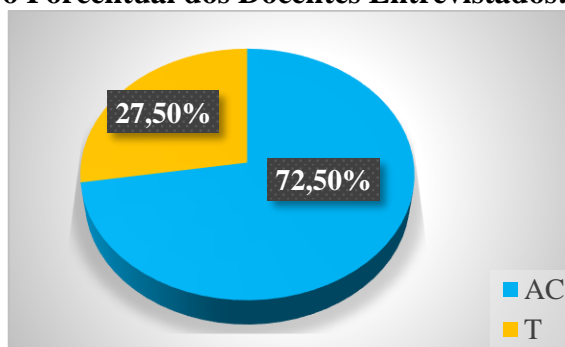
- ✓ 12 estavam exercendo regularmente suas funções, sendo que 1 em Centro de Referência de Educação Infantil – CREI;
- ✓ 01 estava à disposição do Governo do Estado da Paraíba.

Porém, para esse concurso, destaco o fato de 1 docente, o mesmo que assumiu o cargo ofertado no concurso anterior e nunca exerceu suas funções por ficar à disposição do Governo do Estado da Paraíba, neste, também lhe foi dada a autorização para fazer exatamente a mesma coisa.

Diante dos dados supracitados, em síntese, pode-se constatar que o número de sujeitos, público alvo da coleta de dados ficou reduzido a 42 docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro. Porém, 40 entrevistas semiestruturadas foram aplicadas, pois: 1 dos educadores lecionava em CREI¹⁴ e, portanto, não se encaixava no grupo dos sujeitos, público alvo desta investigação; e 1 outro, devido a problemas de saúde de ordem familiar, durante todo o tempo da coleta de dados (julho e agosto do ano de 2015), não foi possível localizá-lo na unidade de ensino de sua lotação. Saliento que, nesse último caso, a escola de exercício do professor foi insistentemente visitada (duas vezes por semana) nos dias em que ele deveria cumprir sua carga horária, a fim de que a entrevista pudesse ser realizada, pois não havia, segundo informações do gestor escolar, formalização de pedido de afastamento e, em sendo assim, o mesmo poderia vir a comparecer à escola a qualquer momento – entretanto, isso não ocorreu. Desta forma, a tabulação dos dados coletados foi pautada nas respostas obtidas através das 40 entrevistas semiestruturadas aplicadas.

¹⁴ Cabe lembrar que o universo deste estudo de campo são as escolas que ofertam EF.

Gráfico 5 - Comparativo Porcentual dos Docentes Entrevistados: Artes Cênicas X Teatro



Fonte: Elaborado pela autora.

Legenda: AC – porcentagem de docente efetivo em Artes Cênicas; T – porcentagem de docente efetivo em Teatro.

Evidencio, conforme análise do gráfico acima, a diferença porcentual entre os docentes efetivos em Artes Cênicas e os efetivos em Teatro, os quais serviram como informantes à esta investigação. Contudo, faz-se necessário lembrar que o edital de abertura do concurso publicado do ano de 2007, ofertou mais que o triplo de vagas para o Cargo-Professor da Educação Básica II – Artes Cênicas (PMJP, 2007, p. 2) – foram 67 vagas, tendo sido convocados 77 educadores –, se comparado com a quantidade de vagas concorridas no edital publicado no ano de 2013 – 20 vagas –, as quais foram para o Cargo-Professor da Educação Básica II – Teatro (PMJP, 2013, p. 4).

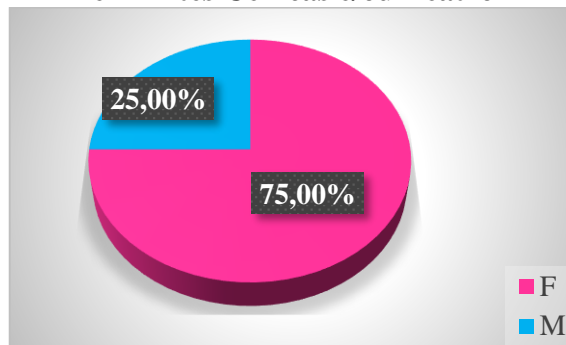
Diante dessa constatação, mesmo tendo ciência de que a maioria dos docentes são efetivos em Artes Cênicas, para facilitar a leitura e evitar a identificação dos sujeitos, participantes deste estudo de campo, mantendo-se o compromisso ético firmado, de agora em diante, apresentarei os dados mediante análise coletiva referente ao grupo de docentes entrevistados, ou seja, aos 40 informantes. Porém, sempre que se fizer necessária a distinção, essa será procedida por subáreas dos concursos.

3.2 O elenco (perfil dos docentes)

Pautando-me nas respostas às 40 entrevistas semiestruturadas aplicadas, pude traçar o perfil dos sujeitos participantes desta pesquisa. Assim, constatei que o quadro representativo dos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro da Rede Pública Municipal de João Pessoa é constituído por:

- ✓ 30 docentes do gênero feminino;
- ✓ 10 docentes do gênero masculino.

Gráfico 6 - Demonstrativo Porcentual da Identificação por Gênero dos Docentes Efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro



Fonte: Elaborado pela autora.

Legenda: F – Feminino; M – Masculino.

A partir da análise do gráfico acima, percebo que a porcentagem de docentes entrevistados do gênero feminino, que compõe o quadro efetivo de profissionais da área de educação da capital paraibana, não destoa muito da realidade brasileira. Segundo os dados apontados no *Estudo Exploratório Sobre o Professor Brasileiro*, publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica, realizado no ano de 2007, no Brasil, 81,94% dos professores são mulheres e no Estado da Paraíba essa porcentagem é bem próxima à nacional, 81,57% (INEP, 2009). A presença feminina no exercício da docência é majoritária, em especial nos níveis da Educação Básica. Cabe salientar que o ensino básico é composto pela Educação Infantil, Ensino Fundamental (I e II) e Ensino Médio. Sendo assim, o nível educacional em que pauto este estudo de campo configura-se como parte dele.

Quanto a faixa etária dos sujeitos informantes desta investigação, optei por agrupá-los em 4 escalas: de 25 a 32 anos, de 33 a 40 anos, de 41 a 50 anos e acima de 50 anos de idade – a classe apresentada no Estudo do Professor (INEP, 2009) – para que fosse possível um comparativo com os dados oficiais apresentados a nível nacional. Desta forma, ante os dados coletados, pude intuir que alguns docentes – 10 (25%) ao todo – assumiram os cargos logo após a conclusão do curso superior, pois enquadraram-se no grupo que informaram possuir idade entre 25 a 32 anos.

Tabela 1 – Comparativo Porcentual de Docentes da Educação Básica por Faixa Etária: Brasil-Paraíba X Efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro

REFERÊNCIA	DOCENTES POR FAIXA ETÁRIA			
	DE 25 A 32 ANOS	DE 33 A 40 ANOS	DE 41 A 50 ANOS	ACIMA DE 50 ANOS
Brasil	26,06%	27,17%	28,83%	11,86%
Paraíba	23,44%	24,47%	30,82%	13,94%
EAC/T	25,00%	30,00%	30,00%	15,00%

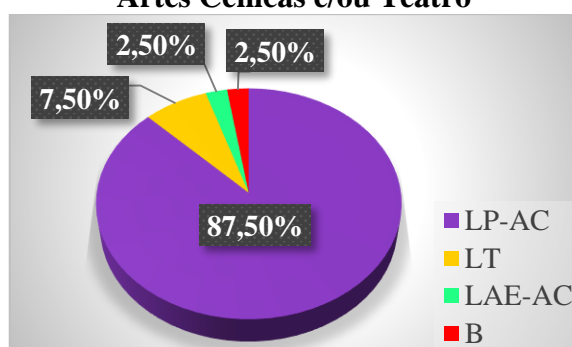
Fonte: Elaborada pela autora – adaptação dos dados fornecidos pelo MEC/Inep/Deed (INEP, 2009).

Legenda: EAC/T - Efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro

Assim, através da análise da tabela acima, além de perceber que os sujeitos informantes desta investigação, proporcionalmente, só destoam, de forma sutil, dos dados a nível nacional e do Estado como o todo no tocante ao grupo que se encontra entre 33 e 40 anos. Entretanto, baseando-me somente na faixa etária apresentada e no tempo mínimo de contribuição previdenciária para aposentadoria, pude refletir que o quadro de docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro que se exibiu nas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa só sofrerá alteração em, aproximadamente, 15 anos.

Quanto à formação desses docentes, posso afirmar que a grande maioria possui Licenciatura Plena em Educação Artística com Habilitação em Artes Cênicas: são 35 do total de 40 e, destes, 2 são também habilitados em mais uma subárea do ensino da arte – Artes Visuais; 3 possuem Licenciatura em Teatro; 1 em Licenciatura em Arte-Educação com Habilitação em Artes Cênicas; e 1 é Bacharel em Artes Cênicas.

Gráfico 7 - Demonstrativo Porcentual da Formação Acadêmica dos Docentes Efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro



Fonte: Elaborado pela autora.

Legenda: LP-AC – Licenciatura Plena em Educação Artística com Habilitação em Artes Cênicas; LT – Licenciatura em Teatro; LAE-AC – Licenciatura em Arte-Educação com Habilitação em Artes Cênicas; B – Bacharelado em Artes Cênicas.

Saliento que, desde o ano de 1994 iniciaram-se, de forma organizada e sistemática, as discussões acerca da necessidade de reestruturação dos cursos de Licenciaturas em Educação

Artística. Entretanto, é a partir da publicação da Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002¹⁵ – que instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena – que foram estabelecidos “princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino” (BRASIL, 2002, p. 1), possibilitando e subsidiando a reformulação do currículo dos cursos, não só, mas também, de EA, assim, viabilizando a abertura de cursos de Licenciaturas e/ou Bacharelados exclusivos em uma das subáreas do ensino da arte: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro; nas universidades federais de todo o país. Desta forma, dois anos depois foi publicada a Resolução CNE/CES nº 4, de 8 de março de 2004, que aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Teatro (BRASIL, 2004).

Contudo, cabe destacar, que a redação dada pela Lei nº 12.796, publicada em 4 de abril de 2013, ao Art. 62 da atual LDB – Lei nº 9394/96, estabelece que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996, p. 21, grifo nosso)

Outrossim, o edital de abertura do concurso público (do ano de 2013) para o provimento de vagas para Secretaria da Educação e Cultura do Município de João Pessoa – SEDEC, estabeleceu que, para o Cargo-Professor da Educação Básica II – Teatro, após retificação publicada em 16 de janeiro de 2014, o candidato deveria possuir “Nível Superior de Graduação em **Licenciatura Plena em Educação Artística** com habilitação em Artes Cênicas ou **Licenciatura Plena em Teatro**” (PMJP, 2013, p 3, grifos nossos). Assim como no Capítulo VI – Da Docência, da Resolução 009/2006, está estabelecido que:

Art. 15º - O ensino de Arte deverá ser ministrado por professor(a) com formação em nível superior em **Cursos de Licenciatura da área**, respeitando a área de sua especialidade na formação inicial.

Art. 16º - **Para credenciar-se ao cargo de professor(a) de Arte, o(a) candidato(a) deverá apresentar comprovante de conclusão de cursos de Licenciatura em Educação Artística nas diversas habilitações ou de licenciaturas nas diversas linguagens específicas da área**, mencionadas no art. 3º [Artes Visuais, Dança, Música e Teatro]. (PMJP, 2006, grifos nossos)

¹⁵ Esta Resolução foi revogada pela Resolução CNE/CP nº 2, de 1 de julho de 2015 (BRASIL, 2015, p. 16).

Assim sendo, destaco, pautando-me nos referenciais acima, que o docente que informou ser Bacharel em Artes Cênicas não possuía a formação exigida para assumir o concurso prestado nem tampouco tomar posse ao cargo para qual concorreu. Todavia, o próprio educador demonstrou ter consciência de sua situação irregular:

“Por Lei mesmo, com a minha formação [Bacharel em Artes Cênicas], eu nem poderia estar aqui... ter assumido o concurso.” (informação verbal de um dos docentes, nº 31, ao ser indagado sobre a sua formação acadêmica)

Entretanto, encontrar docente “leigo”, sem formação específica, ministrando aulas da disciplina de Arte, principalmente nas cidades do interior do Estado, segundo um levantamento feito junto à Secretaria de Estado da Educação da Paraíba, é comum. Porém, o caso em questão se refere a tomada de posse em um concurso público da capital paraibana – o que, a princípio, teria maior estrutura organizacional.

Porém, ainda com relação à formação acadêmica dos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro informantes desta pesquisa, posso afirmar que dos 40 entrevistados, 31 possuem ou estavam cursando pós-graduação (a grande maioria de faculdade particular). Sendo que, destes: 29 possuem título de especialistas e 2 estavam cursando especialização; e 1 possui título de mestre (Mestrado Acadêmico em Artes Cênicas) enquanto 4 ainda cursavam mestrado: 2 em Mestrado Acadêmico e 2 em Profissional – PROFARTES, no mesmo programa junto ao qual esta investigação foi efetivada.

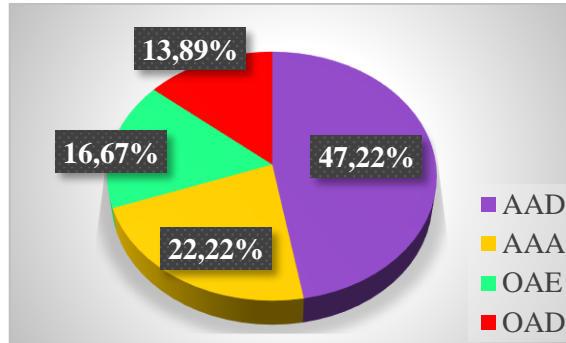
Enfatizo que, segundo a Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, a única diferença entre Mestrado Acadêmico (MA) e Mestrado Profissional (MP) é que:

O MA prepara um pesquisador e professor, que deverá continuar sua carreira com o doutorado. Já o MP enfatiza estudos e técnicas diretamente voltadas ao desempenho de um alto nível de qualificação profissional. [...] Confere, pois, idênticos grau e prerrogativas, inclusive para o exercício da docência [...].
O MP responde a uma necessidade socialmente definida de capacitação profissional de natureza diferente da propiciada pelo mestrado acadêmico, mas não se constitui, de forma alguma, em uma alternativa para a formação de mestres segundo padrões de exigência mais simples ou mais rigorosos do que aqueles tradicionalmente adotados pela pós-graduação. (DIFERENÇA...)

Assim, para que fique mais claro os dados acima apresentados, é importante perceber que 5 dos 31 docentes possuem ou estavam cursando mais de uma pós-graduação: 1 é mestre e também possui especialização; 3 são especialistas e estavam cursando mestrado; e 1 é especialista e estava cursando outra especialização. Lembrando que “a especialização é uma

atualização de conhecimentos, enquanto o mestrado, de qualquer espécie, exige que a pessoa pesquise” (DIFERENÇA...).

Gráfico 8 - Demonstrativo Porcentual das Áreas das Pós-Graduações dos Docentes Efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro



Fonte: Elaborado pela autora.

Legenda: AAD – Área de Arte voltadas à Docência; AAA – Área de Arte voltadas para aprimoramento Artístico; OAE – Outras Áreas de Ensino; OAD – Outras Áreas Diversas.

Destaco, através da análise do gráfico acima, a porcentagem (47,22%) de docentes que, por meio das pós-graduações, seja especialização ou mestrado, buscaram atualização e/ou aprofundamento profissional voltado para área do ensino da arte. Um outro dado que cabe destacar é o fato de que 11 (27,5%) entre os 40 docentes entrevistados informaram que estavam se preparando para prestar seleção ao exame nacional de acesso ao PROFARTES, aberto no ano de 2015.

Uma outra questão constatada é que, mesmo que o exercício das funções dos educadores que prestam concurso público para a Educação Básica II seja desenvolvido, prioritariamente, dos 6º aos 9º anos do Ensino Fundamental (EF), ou seja, no EF II, por se tratar de profissionais com graduação em áreas específicas, conforme supracitado, dos 40 docentes entrevistados, somente 13 informaram lecionar exclusivamente em um segmento educacional. Porém, isso não significa que as práticas docentes fossem desempenhadas no EF II: 8 lecionam no EF I (do 1º aos 5º anos), 4 no EF II e 1 na Educação Infantil (EI). Desta forma, destaco que os demais 27 professores ministravam aulas em mais de um segmento educacional ofertado nas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa.

Entretanto, o edital de abertura do concurso do ano de 2007, para as subáreas do ensino da arte, específica, na descrição sumária das atividades inerentes ao cargo, “exercer atividades de docência do Ensino Fundamental” (PMJP, 2007, p. 2). Porém, para o concurso do ano de 2013, direciona-se, como atribuições da função, o exercício “da atividade de docência do 6º ao 9º ano do EF” (PMJP, 2013, p. 3), ou seja, para o EF II. Todavia, baseando-me nas informações coletadas nas entrevistas semiestruturadas – as quais estão expressas acima –, posso afirmar

que, na prática, não é seguido o que foi estabelecido nos editais. Para exemplificar tal situação, exponho que, dos 11 docentes efetivos em Teatro apenas 1 lecionava especificamente no EF II, conforme estabelecido no edital, enquanto 3 foram direcionados ao EF I.

Desta forma, foi possível perceber que o fato de estarem lecionando em diversos segmentos educacionais era motivo de angústia para os docentes, principalmente para os que foram encaminhados à EI e ao EF I. Esta constatação ficou, não exclusiva, mas mais evidente na fala de alguns educadores que prestaram o concurso aberto no ano de 2013, ou seja, para Teatro:

“A escola é de [Ensino] Fundamental I, em tempo integral, e eu fiz concurso para o [Ensino] Fundamental II. Além do acesso à escola ser muito difícil e quererem [a gestão escolar e as pedagogas polivalentes] que eu faça dancinhas, pecinhas, desenhos para ocupar os alunos ou para desenvolver projetos da SEDEC e eu não faço. Minha área é Teatro. Eu fiz concurso para Teatro e só desenvolvo trabalho, com teoria e prática, na minha área.” (informação verbal de um dos docentes, nº 30, ao ser indagado sobre sua forma de trabalho)

“Muito complicado! A escola é de [Ensino] Fundamental I, integral. Eu dou aula no horário do [Programa] Mais Educação¹⁶, à tarde, em sistema de oficina, porque não existe monitores suficientes na escola. As aulas regulares ocorrem no turno da manhã. Já conversei várias vezes, com a direção da escola, falando que isso não pode. Você não vê o resultado do seu trabalho! [...] E quando estou desenvolvendo um trabalho de corpo [consciência corporal], os colegas acham que eu estou enrolando! Já pensei em desistir e pedir exoneração.” (informação verbal de um dos docentes, nº 36, “desabafando” ao ser indagado sobre sua forma de trabalho)

Uma outra questão levantada nas falas dos docentes e que corrobora com a situação supracitada é que, dos 11 docentes efetivos em Teatro que serviram como informantes a esta investigação, 9 foram alocados em escolas implantadas na periferia da capital paraibana, as quais são inseridas em áreas de difícil acesso, com transporte público escasso e com alto índice de violência e/ou que atendem educandos oriundos de comunidades em extrema vulnerabilidade social, tendo que, também, enfrentar o uso de drogas. Entretanto, tal fato não é privilégio dos que assumiram o concurso aberto no ano de 2013.

“O professor tem que ser mágico... tem sempre que ter uma carta na manga! É preciso entender que existe uma educação antes do crack e uma educação depois

¹⁶ Não há o interesse de aprofundamento acerca do Programa Mais Educação. Entretanto, faz-se necessário esclarecer que o “Programa foi instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto nº 7.083/10, constituiu-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral” (PROGRAMA...).

do crack!” (informação verbal de um dos docentes, nº 14, ao expressar, espontaneamente, as dificuldades encontradas para lecionar)

Os alunos não deixam você trabalhar e o desenvolvimento intelectual é muito baixo. A maioria não sabe ler e são envolvidos com coisas pesadas [drogas e violência]. Muitos estão fora da faixa etária [...] Já pensei em desistir e pedir exoneração.” (informação verbal de um dos docentes, nº 36, ao expressar, espontaneamente, as dificuldades encontradas para lecionar)

Entretanto, um outro fator a ser considerado, no tocante à questão do docente assumir turmas em mais de um segmento educacional, é o preenchimento de carga horária (CH). Os educadores da Rede Pública Municipal de João Pessoa precisam preencher uma jornada de trabalho semanal de 20 horas/aulas em pleno exercício da docência. Isso corresponde a lecionar, no mínimo, em 10 turmas, já que a SEDEC delibera 2 horas/aulas por semana para os anos do EF II e os ciclos da EJA. Porém, o Art. 11º, do Capítulo V – Do Regimento Didático, da Resolução 009/2006, estabelece que “a carga horária semanal do ensino de Arte é de 2h (duas horas) aula” (PMJP, 2006), mas não especifica em qual segmento educacional.

O preenchimento da CH também é um fator que determina se o docente ministrará aulas em uma única escola. Entre os 40 docentes, informantes desta pesquisa, há 3 que lecionavam em mais de uma escola da Rede Pública Municipal de João Pessoa. Todavia, 1 deles é pelo fato de ter sido aprovado nos dois concursos abertos: no do ano de 2007 e no de 2013. Porém, como no edital aberto no ano de 2013, as vagas ofertadas foram para subáreas do ensino da arte mais específicas – Dança, Música e Teatro –, esse educador concorreu e foi aprovado para outra subárea, a qual não compõe o objeto desta investigação.

No entanto, o que mais me chamou a atenção no que concerne à exigência de preenchimento de CH, é a situação de 1 dos docentes que, para conseguir completá-la, ministrava aulas em 3 escolas da Rede Pública Municipal da capital paraibana – exatamente porque as unidades escolares em que estava lotado não cumpriam o que determina o Art. 11º, supracitado, da Resolução 009/2006. Saliento que, oficialmente, a SEDEC não permite a complementação de CH com projetos artísticos e/ou culturais. E essa situação foi uma das questões mais apresentada, espontaneamente, nas exposições dos docentes entrevistados:

“A ideia seria trabalhar só Teatro, mas a realidade [nas turmas] é de uns [educandos] gostam e os outros, que não gostam, atrapalham. Seria necessária a disponibilidade de dividir as aulas, a CH... dividir para trabalhar só com os que querem Teatro. Uma oficina dentro do horário de aula. Na aula, os que não querem zombam, constroem os que querem. A escola é muito generosa comigo, eu não posso deixar de dizer isso! A dificuldade é o sistema [da SEDEC].” (informação

verbal de um dos docentes, nº 12, ao ser indagado sobre o porquê não lecionar somente Teatro e as condições necessárias para ministrá-lo)

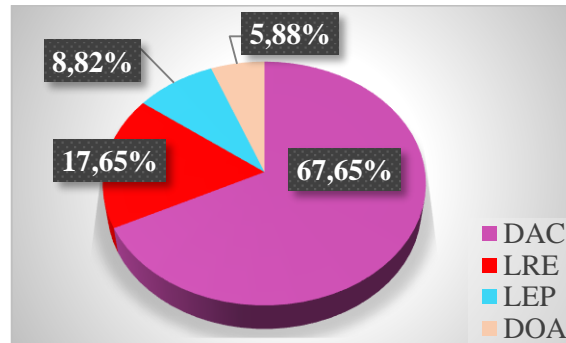
“A estrutura da CH da escola [não permite lecionar somente Teatro]: não tem laboratório... não tem nada! O sistema [da SEDEC] nos leva a teorizar [as aulas]. São 20 horas/aulas em sala [em exercício da docência] mais 5 para planejamento... Se fosse pelo menos 8 aulas com oficinas, com os que querem, aí sim você conseguiria realizar algo específico! Mas isso não lhe é permitido. Você consegue desenvolver algo consistente em 45 minutos em sala? E os que não querem? Você vai fazer o quê com os que não querem?” (informação verbal de um dos docentes, nº 29, ao ser indagado sobre o porquê não lecionar somente Teatro)

“Seria necessário ter [para lecionar somente Teatro] um outro profissional da área para conseguir dividir [as turmas]... poderia ser um monitor! Ou [poder ministrar] aula no outro horário, em sistema de oficina, não restrito àquela turma, mas sim aos interessados. Faria um grupo de teatro: melhoraria a autoestima (eles têm a autoestima muito baixa, são muito carentes) e alavancaria a visibilidade da escola. Mas nesse sistema [da SEDEC] não é possível! Para Arte é importante o querer! Porque quem não quer, atrapalha.” (informação verbal de um dos docentes, nº 31, ao ser indagado sobre as condições necessárias para lecionar somente Teatro)

Todavia, a depender, principalmente, do gestor da unidade escolar e do comprometimento do docente com os educandos da escola, abre-se a possibilidade da complementação da CH ser pactuada mediante o desenvolvimento de projetos artísticos e/ou culturais. Tal fato foi relatado por pouquíssimos colegas e, particularmente, enquanto docente efetiva de Artes Cênicas, já vivenciei as duas situações: lecionar em uma escola em que o gestor da unidade de ensino mantinha uma postura intransigente, seguindo a rigor as determinações da SEDEC; e, em outra, tive toda abertura e apoio para desenvolver projetos e assim, inclusive, complementar a CH.

Por outro lado, há docentes que, devido à falta de reconhecimento financeiro e profissional, limitavam-se ao preenchimento de suas CH, não se envolvendo muito com a comunidade escolar na qual estavam inseridos, pois desenvolviam atividades para complementação de renda e/ou satisfação pessoal ou artística.

Gráfico 9 - Comparativo Percentual de Docentes Efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro X Atividades como Fonte de Renda e/ou Satisfação



Fonte: Elaborado pela autora.

Legenda: DAC – Desenvolviam Atividades Artísticas/Culturais; LRE – Lecionavam também em Escolas da Rede Pública Estadual da Paraíba; LEP – Lecionavam também em Escolas da Rede Privada; DOA – Desenvolviam Outras Atividades econômicas.

Através da análise do gráfico acima, resalto a porcentagem (67,65%) de educadores que estavam envolvidos com movimentos artísticos/culturais. Isso traz a reflexão de que a maioria dos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro, que prestaram informações a este estudo de campo, possuem afinidades e experiência no fazer artístico. Entretanto, o fato de terem conhecimento técnico e estarem participando de grupos artísticos/culturais, não significa dizer que conseguiam desenvolver, em sala de aula do ensino regular da Rede Pública Municipal de João Pessoa, especificamente no EF, um ensino de Teatro com destreza.

Talvez a questão da grande maioria dos docentes participantes desta pesquisa possuam técnica e domínio artístico, seja, exatamente, o motivo pelo qual muitos apresentaram preocupação e angústia em busca de um resultado mais significativo na prática teatral: movimento lapidado, consistente no que se refere à consciência cênica, domínio de palco, expressão corporal, entre outros. Nesse contexto, tal reflexão leva a crer que as ações docentes se pautavam numa visão equivocada, em que se conjectura a formação de atores, e/ou tradicional (para não dizer arcaica), na qual a subárea do ensino da arte em que se arrola esta investigação **tem por função apenas a preparação de espetáculo, pecinhas, apagar incêndio** – como mencionou o docente nº 28 ao informar que somente para eventos era-lhe solicitada, pela gestão escolar, a montagem de algo prático. Essas ações suscitam práticas que negligenciam com o formar o indivíduo como o todo, de forma integral, esquecendo-se do real propósito do desenvolvimento do ensino de Teatro na educação.

Para Courtney (1980, p.57, grifo do autor):

A imaginação dramática está por trás de toda a aprendizagem humana, tanto do aprendizado social quanto do "acadêmico". É o modo pelo qual o homem

se relaciona com a vida, a criança dramaticamente em seu jogo exterior, e o adulto internamente em sua imaginação. [...] Ela nos ensina a pensar, examinar e explorar, testar hipóteses e descobrir a "verdade". Portanto, é a base da ciência assim como da arte. Mas também, na medida em que nos relaciona dramaticamente com o conhecimento, propiciando-nos uma significativa e possível relação com o "conteúdo", a Educação Dramática utiliza o método que nos permite; quando somos pequenos, aprender "academicamente" – um método que retemos quando adultos, mesmo sem o saber.

Ele ainda afirma que:

A Educação Dramática é o modo de encarar a educação como um todo. Ela admite que a imaginação dramática é a parte mais vital do desenvolvimento humano, e assim a promove e a auxilia a crescer. Solicita-nos que reexaminemos todo o sistema educacional – os currículos, os programas, os métodos, e as filosofias pelas quais estas se desenvolvem. [...] A Educação Dramática é a base de toda educação centrada na criança. É o caminho pelo qual o processo de vida se desenvolve e, sem ela, o homem é apenas um mero primata superior. (COURTNEY, 1980, p.57)

Contudo, faz-se necessário refletir sobre o verdadeiro papel do desenvolvido do ensino de Teatro nas escolas: profissionalizar na arte de atuar, assim, formando atores; ou propiciar conhecimentos mais significativos para a formação do cidadão por completo, suscitando um ser humano sensível, crítico, expressivo, autônomo, solidário etc., mais aberto e consciente para as questões socioculturais da comunidade que o circunda?

Ainda segundo Courtney (1980, p. XX, grifo do autor):

A Educação Dramática está baseada no jogo dramático que é adotado em uma escola visando favorecer o desenvolvimento da criança.
[...] A maioria das crianças, na adolescência, necessita de "teatro" para seu natural jogo de faz de conta. O professor permite que isso aconteça como e quando a criança o solicite. Não estamos, porém, deliberada e metodicamente introduzindo a criança na técnica do palco. Isso pode acontecer com adultos – não com crianças.

Outrossim, os PCN propõem que:

As propostas educacionais devem compreender a atividade teatral como uma combinação de atividade para o desenvolvimento global do indivíduo, um processo de socialização consciente e crítico, um exercício de convivência democrática, uma atividade artística com preocupações de organização estética e uma experiência que faz parte das culturas humanas. (BRASIL, 1997, p. 84)

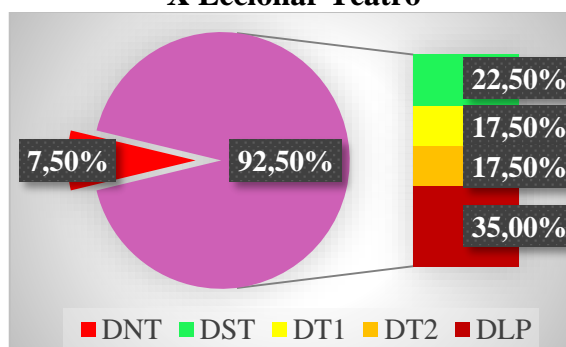
Portanto, intuo que o papel do ensino de Teatro na educação, diferentemente do motivo que aflige a maioria dos docentes entrevistados, é propiciar experiências que acresçam ao desenvolvimento do educando como o todo, de forma integral, oportunizando o seu crescimento dentro do meio em que está inserido.

3.3 A cena (relatos sobre as práticas pedagógicas)

Toda essa questão acerca da função do ensino de Teatro na educação leva à análise reflexiva de como e quais são as condições para o desenvolvimento da subárea do ensino da arte em questão nas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa, foco deste estudo de campo e, portanto, da investigação realizada através da aplicação de entrevistas semiestruturadas.

Desta forma, dentre os 40 docentes informantes desta investigação, pude constatar que 37 lecionavam Teatro. Entretanto, desses, somente **9 trabalhavam unicamente o ensino da subárea artística em questão**. Ou seja, os demais 28 educadores ministravam aulas que, também, contemplavam: uma, ou duas, ou de forma polivalente; outras subáreas do ensino da arte.

Gráfico 10 - **Comparativo Porcentual de Docentes Efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro X Lecionar Teatro**



Fonte: Elaborado pela autora.

Legenda: DNT – Docentes que Não lecionavam Teatro; DST – Docentes que Só lecionavam Teatro; DT1 – Docentes que lecionavam Teatro e mais Uma subárea do ensino da arte; DT2 – Docentes que lecionavam Teatro e mais Duas subáreas do ensino da arte; DLP – Docentes que Lecionavam Arte de forma Polivalente.

Cabe salientar que, dos 9 docentes que informaram lecionar somente Teatro, 6 pertencem ao grupo dos 11 que prestaram o concurso aberto no ano de 2013 e, mesmo esse tendo sido específico para o Cargo-Professor da Educação Básica II – Teatro (PMJP, 2013, p. 4), 1 dos educadores afirmou não ministrar a subárea do ensino da arte em questão.

Ressalto que, por mais que o objetivo desse estudo de campo não tenha sido investigar os concursos em si, mas sim as condições para o desenvolvimento do ensino de Teatro ofertado pelos que se submeteram aos editais abertos pela Prefeitura Municipal da capital paraibana (no ano de 2007 e de 2013), compreendo que esses, por terem ofertado vagas para subáreas específicas do ensino da arte, tornam-se condicionante para a averiguação da hipótese de que há uma discrepância entre a realidade encontrada nas escolas que compõem o universo desta pesquisa e o que está estabelecido nas instâncias normativas educacionais (LDB, DCNEF9, PCN e Resoluções) e que, portanto, se faz necessário reporta-se a eles.

Um outro fato que me chamou a atenção é que, mesmo com tantos avanços ante as lutas para o reconhecimento das especificidades dos conhecimentos de cada subárea do ensino da arte, 14 (35%) docentes entrevistados afirmaram, abertamente, que **lecionavam Arte dentro de uma concepção polivalente**. Sendo que, desses, 2 prestaram concurso específico para a subárea Teatro.

“A escola é bem servida... tem 1 professor de cada área. Mas cada um em um turno diferente. Preciso seguir alguma coisa dos demais conteúdos... não posso deixar de fora. Estamos descobertos, meio esquecidos. Tem os PCN para orientar e as propostas curriculares elaboradas em 2003! Mas faço adaptações, arranjos...” (informação verbal de um dos docentes, nº 24, ao ser indagado sobre o porquê não lecionar somente Teatro)

“A necessidade do [Ensino] Fundamental I é uma polivalência... É o que me salva! Estava desesperada mais do que estou... Tem dia que faço brincadeiras populares, tem dia que desenho.” (informação verbal de um dos docentes, nº 31, ao ser indagado sobre o porquê não lecionar somente Teatro)

Entretanto, os motivos pelos quais os docentes declararam, livremente, por não lecionarem somente Teatro são inúmeros. A tabela abaixo elenca, em porcentagem, as justificativas apresentadas:

Tabela 2 – **Demonstrativo Porcentual por Não Lecionar Somente Teatro**

ORDEM	JUSTIFICATIVA	PORCENTAGEM
1	Falta infraestrutura: espaço físico adequado e equipado com recursos multimídias (som, TV etc.) exclusivos, recursos didáticos, material específico (figurino, maquiagem, cenografia) etc.	60,71%
2	Necessidade do educando: vivência em todas as subáreas	28,57%
3	Postura pessoal devido à falta de oferta das demais subáreas artísticas	21,43%
4	Grade curricular e/ou carga horária reduzida	17,86%
5	Imposição do gestor escolar	14,29%

Tabela 2 – **Demonstrativo Porcentual por Não Lecionar Somente Teatro**

		(conclusão)
6	Falta de interesse, receptividade e/ou rejeição dos educandos pela subárea	14,29%
7	Identificação do docente também com outra subárea artística	10,71%
8	Turmas numerosas	3,57%
9	Teatro “engloba tudo”	3,57%

Fonte: Elaborada pela autora.

Todavia, por mais que seja expressiva a porcentagem (60,71%), registrada na tabela acima, da falta de infraestrutura apontada pelos docentes efetivos, a resposta de 1 dos entrevistados, reforça que os motivos pelos quais não se lecionava somente Teatro, iriam além desse fator:

“Espaço físico tem a ver. Mas o primordial é a receptividade dos alunos... nem todos participam e quem participa prefere por causa da aula diferente.” (informação verbal de um dos docentes, nº 03, ao ser indagado sobre o porquê não lecionar somente Teatro)

Há também uma fala, expressada por um outro docente, que comunga com o pensamento, supracitado, de uma das gestoras escolares, o qual impede o desenvolvimento somente do ensino de Teatro, por mais que o educador tenha prestado concurso específico para a subárea da arte em questão:

“A Prefeitura não envia 3 professores. O aluno deveria ter uma programação com as 3 habilitações [Artes Cênicas, Artes Visuais e Música], mas não acontece. Eu passei para a coordenação: Eu vou dar aula só de Teatro?; ela disse: Não! Senão fica defasado. Vai revertendo, mistura. Se pudesse ter 2 [docentes], pelo menos, eu revertaria.” (informação verbal de um dos docentes, nº 40, ao ser indagado sobre o porquê não lecionar somente Teatro)

Entretanto, os 3 (7,5%) docentes que informaram não lecionar Teatro declararam a falta de infraestrutura, a pouca carga horária e o número grande de educandos por turma, como sendo empecilho para o desenvolvimento da subárea do ensino da arte em questão. Cabe lembrar que essas dificuldades também são apresentadas pelos demais (92,5%) educadores, mas não são empecilho para, de alguma forma, lecionar a subárea em questão. Contudo, entre as justificativas dos 3 professores estão:

“Minhas turmas não estão preparadas para Teatro. O tempo é muito pouco, não tem espaço... com Artes Plásticas eles se mantêm mais quietos. Eles têm que desenvolver algo... [Para lecionar somente Teatro] é necessário os alunos virem por

vontade. Só dá certo quando você vem direcionado!” (informação verbal de um dos docentes, nº 14, ao ser indagado sobre o porquê não lecionar somente Teatro e as condições necessárias para ministrá-lo)

“Não tem condições: não recebemos material nem tem espaço... Como com 35 alunos?” (informação verbal de um dos docentes, nº 27, ao ser indagado sobre o porquê não lecionar somente Teatro)

“Não tem estrutura! Não pode arrastar as cadeiras... não posso trabalhar consciência corporal porque não pode trabalhar no chão! No máximo, pode trabalhar dança... se trouxer a coreografia porque criar, eles não criam! Não tem como fazer um relaxamento... Eu queria uma sala limpa... que pudesse sentar no chão!” (informação verbal de um dos docentes, nº 34, ao ser indagado sobre o porquê não lecionar somente Teatro e as condições necessárias para ministrá-lo)

Tais declarações me levam à reflexão abalizada por Libâneo (2006, p. 229):

Um professor não pode justificar o fracasso dos alunos pela falta de base anterior; o suprimento das condições prévias de aprendizagem deve ser previsto no plano de ensino. Não pode alegar que os alunos são dispersivos: é ele quem deve criar as condições, os incentivos e os conteúdos para que os alunos se concentrem e se dediquem ao trabalho. Não pode alegar imaturidade; todos os alunos dispõem de um nível de desenvolvimento potencial ao qual o ensino deve chegar. Não pode atribuir aos pais o desinteresse e a falta de dedicação dos alunos, muito menos acusar a pobreza como causa do mau desempenho escolar; as desvantagens intelectuais e a própria condição de vida material dos alunos, que dificultam o enfrentamento das tarefas pedidas pela escola, devem ser tomadas como ponto de partida para o trabalho docente.

Notadamente, o que pude constatar é que o desenvolvimento do ensino de Teatro, ministrado pelos docentes entrevistados, não circunscreve as deliberações das instâncias normativas educacionais (LDB, DCNEF9, PCN e Resoluções) e diverge dos avanços conquistados ante as lutas para o reconhecimento das especificidades dos conhecimentos de cada subárea do ensino da arte. Tal constatação pauta-se na reflexão de que **apenas 9 (22,5%)** dos 40 sujeitos que responderam as entrevistas semiestruturadas, **afirmaram lecionar unicamente a subáreas artística de interesse deste estudo de campo**. Cabe destacar que, desses, 7 (77,78%) educadores informaram desenvolver o ensino de Teatro combinando conhecimento teórico e prático, sendo que 4 (44,44%) declararam ministrar a subárea concebendo-a de forma híbrida.

Segundo Cartaxo (2014b, grifo nosso):

É do nosso conhecimento que a arte híbrida não é tão nova o quanto parece. Há séculos vê-se a arte ser criada e apresentada como um conjunto de expressões, principalmente as artes cênicas que naturalmente é um grupo de expressões variantes criativas. Portanto **quando falo de arte híbrida estou me reportando aos trabalhos cuja base de criação pode ser o teatro concomitante com a música, a dança, as artes plásticas, as artes visuais, enquadrada também como midiática e o cinema; enfim é um grupo de expressões artísticas que é apresentado como complemento de partes que formam um todo.**

Assim, subentendo que os docentes que declararam trabalhar de forma híbrida, na verdade, lançavam mão de outras subáreas artísticas, mas, no entanto, essas estavam a serviço do desenvolvimento do ensino de Teatro. Dos demais 28 (70%) educadores que informaram lecionar, também, a subárea: 1 relatou que trabalhava somente em grupo artístico específico (sistema de oficina), o qual formou com os educandos e que funcionava uma vez por semana na própria unidade escolar, sob a sua responsabilidade; 2 declararam que somente “montavam pecinha para datas comemorativas”; e 2 citaram que só trabalhavam com teoria e, no entanto, para projetos e/ou eventos, desenvolviam algo prático.

A tabela abaixo elenca, em porcentagem, as estratégias metodológicas com que o ensino de Teatro estava sendo desenvolvido pelos 37 docentes que informaram ministrar, de forma exclusiva ou não, aulas da subárea do ensino da arte em questão:

Tabela 3 – **Demonstrativo Porcentual do Desenvolvimento do Ensino de Teatro**

ORDEM	ABORDAGEM METODOLÓGICA	PORCENTAGEM
1	Combinação de conhecimentos Teóricos e Práticos	37,84%
2	Somente conhecimento Teórico	35,14%
3	Somente conhecimento Prático	18,92%
4	Montagem de pecinhas para datas comemorativas	5,40%
5	Sistema de oficina	2,70%

Fonte: Elaborada pela autora.

Ressalto, portanto, que, dentro de uma concepção ampla, são os aspectos artísticos e estéticos das culturas das diversas sociedades que deverão instigar as escolhas dos conteúdos a serem ministrados nas aulas de arte, assim, optando-se pelos conhecimentos mais significativos para a formação do educando enquanto cidadão contemporâneo, integral (FERRAZ; FUSARI, 2010, p. 67-68).

Segundo Ferraz e Fusari (2010, p. 58-59, grifo das autoras):

[...] a vivência dos processos artísticos dependerá da forma de orientação dos profissionais que atuam nas áreas específicas (Artes Plásticas, Desenho, Música, Artes Cênicas, Dança, Vídeo, Cinema, Televisão, Desenho Industrial

etc.). [...] Não é procurando unicamente uma produção final, nem atribuindo aos alunos um número infindável de “técnicas”, que atingiremos as metas desse curso [de Arte]. Mais do que tudo isso, importa a observação de *como* e o *que* é definido no transcorrer das aulas de arte. Ou seja, estamos falando em uma educação da práxis artística, preocupada com o aprofundamento de conceitos, critérios e processos que levam a criança e o adolescente a dominarem a linguagem específica da arte.

Ou seja, faz-se necessário que as estratégias metodológicas adotadas nas ações pedagógicas voltadas para o desenvolvimento do ensino de Teatro, nas escolas da Rede Pública de João Pessoa, contemplem questões de vivências práticas e teóricas, visando ofertar, de forma ampla, conhecimentos da subárea artística em questão aos educandos, contribuindo, assim, para a sua formação de modo integral.

Ainda segundo Ferraz e Fusari (2010, p. 72), é importante perceber que:

Ao serem propostos os exercícios ou as atividades práticas e teóricas deve-se observar uma constante sintonia com o desenvolvimento das capacidades e habilidades artísticas e estéticas trabalhadas. Assim, pode-se organizar exercícios e atividades como uma busca de soluções para problemas de arte pensados a partir da realidade dos alunos. Esses trabalhos escolares podem levar o aluno tanto ao fazer artístico quanto ao ato de comparar e contrapor produções artísticas próprias e de outros autores. [...] Ações pedagógicas como essas que impliquem trocas, comparações, podem mobilizar transformações, tornando-se, assim, um desafiante e dinâmico caminho na direção do conhecimento da arte e de sua aplicação na prática social viva.

Entretanto, independente de ministrar aulas contemplando conhecimentos direcionados unicamente para Teatro ou não, os 37 docentes elencaram, espontaneamente, algumas dificuldades para lecionar a subárea.

Tabela 4 – **Demonstrativo Porcentual da Dificuldades para Lecionar Teatro**

ORDEM	DIFICULDADE	PORCENTAGEM
1	Falta de infraestrutura: espaço físico adequado e equipado com recursos multimídias (som, TV etc.) exclusivos, recursos didáticos, material específico (figurino, maquiagem, cenografia) etc.	45,95%
2	Falta de interesse, receptividade e/ou rejeição dos educandos pela subárea	35,14%
3	Falta de domínio de leitura e escrita por parte dos educandos	29,73%
4	Turmas numerosas	24,32%
5	Indisciplina e/ou manter o controle dos educandos	8,11%
6	Falta de apoio e/ou conhecimento específico por parte da equipe gestora escolar (direção, supervisão e/ou coordenação pedagógica e especialistas ¹⁷)	8,11%

¹⁷ Entende-se por especialistas os profissionais que compõe o quadro da unidade escolar exercendo as funções de Assistente Social e Psicólogo Escolar.

Tabela 4 – **Demonstrativo Porcentual da Dificuldades para Lecionar Teatro**

		(conclusão)
7	Grade curricular e/ou carga horária reduzida	5,41%
8	Segmento educacional (EF I)	2,70%
9	Encontrar a sensibilidade das crianças	2,70%

Fonte: Elaborada pela autora.

Ante uma análise comparativa dos motivos pelos quais os sujeitos desta pesquisa informaram, livremente, não lecionarem somente Teatro – ver Tabela 2 nas páginas 49 e 50 – e, espontaneamente, as dificuldades encontradas para ministrar a subárea em si, percebo que muitos são idênticos ou se complementam – como no que se refere à equipe gestora escolar. Entretanto, o que se destaca enquanto angústia e/ou preocupação diferenciada por parte dos educadores para com os educandos é: **a falta de domínio de leitura e escrita**; e o **encontrar a sensibilidade das crianças**.

A falta de domínio de leitura e escrita por parte dos educandos, expressa por 11 (29,73%) dos 37 docentes que desenvolviam, de alguma forma, o ensino de Teatro nas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa, reflete as consequências de um sistema educacional falido, pautado em concepções tradicionalistas e retrógradas. Ressalto que, hoje em dia, vários teóricos, compreendendo os desafios assentados à educação para o século XXI, buscam ainda mais, e urgentemente, enfatizar a qualidade do ensino para o desenvolvimento integral do ser humano. Tal concepção, içada inicialmente pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, integra os eixos norteadores da política educacional, não só, mas também, brasileira.

Para tanto, visando a oferta de uma educação de qualidade, voltada para o desenvolvimento integral do ser humano, destacam-se quatro pilares que sustentam uma aprendizagem nessa perspectiva: **“aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser”** (UNESCO, 2010, p. 31, grifo nosso). Esses pilares refletem a formação dos educandos na sua integralidade enquanto cidadãos e estão implícitos nas DCN a partir do momento que elas direcionam, em todas os seus modos de oferta e organização da Educação Básica, o ensino para a formação integral da pessoa humana (BRASIL, 2013), compreendendo, assim, a educação de forma ampla, transdisciplinar, voltada para a aprendizagem global do ser e não apenas a um de seus componentes.

Isso traz a reflexão acerca da necessidade de se empenhar esforços para abolir um dos paradigmas consolidados há décadas, rompendo com a fragmentação do conhecimento e, assim, com a subdivisão desse em áreas restritas, estanques. Tais subdivisões geraram a hierarquização das disciplinas do currículo escolar, privilegiando umas matérias (Língua Portuguesa e

Matemática) em detrimento de outras – o que, na prática, conforme a fala dos docentes entrevistados, não funciona, não obtêm êxito:

“Leio sem parar! Tenho obsessão por literatura... até como exercício da língua portuguesa. Ponto frágil deles [educandos]! Muitos não têm, assim... não sabem ler nem escrever. O nível de aprendizagem é muito baixo. Por isso, em Teatro, trabalho mais dramaturgia... leituras dramáticas para auxiliar.” (informação verbal de um dos docentes, nº 12, ao ser indagado sobre estar lendo algo na área de formação ou atuação)

“Não [leciono somente Teatro]. Um pouco de cada habilitação [artística] e contação de história porque os nossos alunos têm precariedade de leitura e escrita. Então, uso para auxiliar. Tenho 340 alunos... faço leitura, jogos, trabalho com sucata. Não tem material! Não tem espaço! Tem umas árvores e a gente se vira... levo eles para debaixo das árvores e faço contação de história! A gente brinca e eles adoram porque pensam que Arte é só brincar.” (informação verbal de um dos docentes, nº 24, ao expressar, espontaneamente, sobre sua forma de trabalho)

Cabe lembrar que, segundo Morin (2000, p. 111), “os avanços disciplinares das ciências não trouxeram apenas as vantagens da divisão do trabalho, trouxeram também os inconvenientes da hiperespecialização, do parcelamento e da fragmentação do saber”.

Quanto ao encontrar a sensibilidade dos educandos, esta dificuldade foi citada na fala de apenas 1 dos 37 docentes que informaram que desenvolviam, de alguma forma, o ensino de Teatro nas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa:

“A dificuldade maior [de lecionar Teatro] é encontrar a sensibilidade das crianças... trago algo que eles nunca ouviram antes no seu cotidiano e a gente vai encontrando, juntos, as formas de aprender aquilo. Parto de algo que venho chamando de Pedagogia do Encantamento... termo que um dia será muito estudado, você vai ver!” (informação verbal de um dos docentes, nº 15, ao expressar, espontaneamente, a dificuldade de lecionar Teatro)

Por mais que pareça subjetivo o encontrar citado pelo docente e que, portanto, muitas vezes não haja formas palpáveis, “quantitativas, mas sim qualitativas” de comprová-lo, para Arte, de modo geral, o uso da sensibilidade é imprescindível.

Segundo os PCN (BRASIL, 1997, p. 39, grifos nossos):

No processo de conhecimento artístico, do qual faz parte a apreciação estética, **o canal privilegiado de compreensão é a qualidade da experiência sensível da percepção.** Diante de uma obra de arte, habilidades de percepção, intuição, raciocínio e imaginação atuam tanto no artista quanto no espectador. Mas **é inicialmente pelo canal da sensibilidade que se estabelece o contato entre**

a pessoa do artista e a do espectador, mediado pela percepção estética da obra de arte.

Entretanto, Spolin (2010, p. 131, grifo nosso), referindo-se especificamente à atuação cênica, diz que “o corpo deve ser um veículo de expressão e precisa ser **desenvolvido para tornar-se um instrumento sensível**, capaz de perceber, estabelecer contato e comunicar”. Assim, compreendo que, como aponta o docente nº 15, para criar uma relação com o universo artístico e possibilitar o desenvolvimento da Arte, mais especificamente do Teatro, foco deste estudo de campo, é necessário que os educandos sejam capazes de se deixarem tocar sensivelmente. Afinal, um dos propósitos do desenvolvimento no Teatro na educação é possibilitar a representação cênica, reflexiva acerca do universo cultural circundante dos alunos, estabelecendo ideias, valores, posicionamentos e sentimentos.

Um outro fato que também destaco é que, mesmo com tantas conquistas e avanços ante os estudos e concepções do papel do Teatro na educação, ainda há docentes que encontram resistência ao desenvolvimento do ensino da subárea em questão, por parte da equipe gestora escolar (direção, supervisão e/ou coordenação pedagógica e especialistas) e até dos demais docentes da escola. Ressalto que, tal resistência interfere diretamente na prática docente, acarretando e condicionando o ensino de Teatro somente à montagens ilustrativas de pecinhas para datas comemorativas, eventos ou projetos impostos pela SEDEC – e, infelizmente, há docentes que cedem a tais imposições:

“Infelizmente as pessoas [coordenação pedagógica e demais docentes] não compreendem que é um trabalho! Acham que é brincadeira. Disponibilizei-me a vir em outro horário, mas os professores se queixaram de bagunça... Propus um grupo de estudos dirigidos para leitura dramática, mas... apagamos incêndios: vai ter evento, aí pedem algo prático.” (informação verbal de um dos docentes, nº 28, ao ser indagado sobre o porquê não lecionar somente Teatro)

Segundo Desgranges (2003, 71, grifo nosso):

A presença de um professor formado em teatro, que vai conduzir as práticas de expressão e leitura, estreitando laços afetivos e compreensivos com essa arte, pode ser de grande valia. Porém, **torna-se bastante difícil o trabalho desse professor numa escola em que os demais colegas, assim como diretores e coordenadores (que geralmente decidem pela compra de espetáculos ou parceria com instituições culturais) não estejam sensibilizados para a arte teatral e não consigam estabelecer claros objetivos pedagógicos e critérios de qualidade artística em seus projetos. É necessário, portanto, que todos os educadores de uma escola estejam sensibilizados para a experiência artística, para que o acesso dos alunos à**

linguagem teatral não seja uma luta isolada do professor de teatro no interior da própria instituição escolar, como um dever que competiria somente a esse professor.

Um outro ponto que me chamou a atenção, mesmo não compondo o objeto de interesse deste estudo de campo – e, portanto, não deterei muita análise sobre esse –, é o fato que dos 40 docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro entrevistados, apenas **1** mencionou ministrar aulas de Circo. Cabe frisar que o Circo é uma das subáreas artísticas que compõem as Artes Cênicas, entretanto, essa realidade constatada junto aos educadores, leva-me à reflexão apontada por Cartaxo (2001, p. 111-112):

O circo tem também sua responsabilidade na formação da nossa cultura, seja como tradição ou como elo de ligação entre a arte e o público. Entretanto, a ausência do circo, no Brasil, como objeto de estudo na escola, congressos e em fóruns de debates propaga um preconceito com esta forma de expressão cênica que termina conduzindo-a à marginalização [...].

Estando, aqui, ilustrada a cena que se circunscreve nos contextos das escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa, até agosto do ano de 2015, no tocante ao desenvolvimento do ensino de Teatro, ministrado pelos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro, coube investigar, também, os recursos para efetivação das práticas docentes.

3.3.1 Rubrica (recursos)

Ante as dificuldades para desenvolver o ensino de Teatro, os docentes entrevistados apontaram, livremente, cinco condições necessárias para lecionar somente a subárea. Assim, a tabela abaixo elenca, em porcentagem, as mais importantes condições indicadas como sendo necessárias para desenvolver exclusivamente o ensino de Teatro:

Tabela 5 – Demonstrativo Porcentual das Condições Necessárias para Lecionar Somente Teatro

ORDEM	CONDIÇÕES	PORCENTAGEM
1	Possuir espaço físico próprio e adequado	92,50%
2	Possuir um equipamento de som de boa qualidade e de uso exclusivo	52,50%
3	Possuir figurinos	32,50%
4	Possuir maquiagens	22,50%
5	As turmas serem menos numerosas e/ou trabalhar em sistema de oficina	17,50%
6	Possuir elementos cênicos (adereços, material para cenário etc.)	17,50%
7	O espaço ou a sala ser limpo (condições de higiene)	15,00%

Tabela 5 – **Demonstrativo Porcentual das Condições Necessárias para Lecionar Somente Teatro**

		(conclusão)
8	Apoio da equipe gestora escolar (direção, supervisão e/ou coordenação pedagógica e especialistas)	10,00%
9	Os educandos irem para as aulas por vontade própria	10,00%
10	Outros ¹⁸ : material didático e pedagógico, armário, professor de apoio, material para criar, colchonetes, vídeos para apreciação etc.	35,00%

Fonte: Elaborada pela autora.

Ressalto, conforme aponta a tabela acima, a porcentagem (**92,5%**) de docentes que indicaram, livremente, ter um espaço físico próprio e adequado como sendo condição necessária para lecionar somente Teatro nas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa. Entretanto, contrariando o senso comum, enfatizo que 14 educadores informaram que a unidade escolar em que lecionavam possuía algum tipo de local para o desenvolvimento do ensino da subárea da arte em questão, sendo que 2 trabalhavam em um mesmo colégio. Porém, o lugar ao qual os professores se referiam nem sempre era exclusivo para a área artística em si:

“Nenhuma escola da Rede [Pública Municipal de João Pessoa] disponibiliza um espaço só para Teatro, o que dificulta o trabalho necessário para a vivência em Teatro-Educação!” (informação verbal de um dos docentes, nº 26, ao ser indagado sobre o porquê não lecionar somente Teatro)

Assim, pude constatar que, das 13 escolas apontadas como tendo espaço físico para o desenvolvimento do ensino de Teatro, em 8 o local é específico para Arte e que, dessas, em uma havia duas salas. Contudo, em duas unidades escolares as salas não estavam podendo ser utilizadas por falta de condições de uso:

“Eu tenho duas salas de Arte, mas faz 7 meses que não têm energia [nas salas]!” (informação verbal de um dos docentes, nº 18, ao ser indagado sobre as condições necessárias para lecionar somente Teatro)

“Sala [a escola] tem, mas não consigo usar por causa de mofo.” (informação verbal de um dos docentes, nº 20, ao ser indagado sobre as condições necessárias para lecionar somente Teatro)

¹⁸ O item “Outros” refere-se à 14 condições necessárias para lecionar somente o ensino de Teatro. Entretanto, cada uma delas foi apontada por um docente diferente e que, portanto, não possibilitou o agrupamento dessas de forma mais específica.

Também foi relatado por 2 docentes o fato de, após empreenderem esforços pessoais para conquistarem e organizarem um espaço para o desenvolvimento das aulas de Teatro, os demais colegas passaram a solicitar o local:

“Quatro anos lutando pela sala de Arte... esse ano [2015] foi que saiu! Passou 3 anos com carteiras quebradas. Não é exclusiva para Arte, na prática. Foi feita para Arte, mas...” (informação verbal de um dos docentes, nº 14, ao ser indagado sobre o porquê não lecionar somente Teatro e as condições necessárias para ministrá-lo)

“Tem um espaço que utilizo. Era um galpão, destinado ao Programa Mais Educação, que estava servindo de depósito. Ele era abandonado, cheia de cadeiras quebradas. Aí, eu chamei os alunos e arrumei. Agora os outros professores vêm e pedem pra usar!” (informação verbal de um dos docentes, nº 37, ao ser indagado sobre o porquê não lecionar somente Teatro e as condições necessárias para ministrá-lo)

Já as 5 restantes unidades escolares citadas possuíam áreas em comuns às demais disciplinas: salas multimídias ou um galpão destinado ao Programa Mais Educação – o qual nem sempre era cedido para as atividades da disciplina em questão. Entretanto, há docentes que indicam necessidades que vão além do espaço físico:

“A escola tem 14 salas de aula. Todas com aula regular (mesas e cadeiras). Tem espaço aberto, que tira a concentração, não tem privacidade. Então, o que eu mais precisaria seria de um espaço apropriado e uma proposta curricular construída coletivamente, mais atualizada e realista, que respeite a opinião do professor porque é ele quem está lá [em sala de aula].” (informação verbal de um dos docentes, nº 24, ao ser indagado sobre as condições necessárias para lecionar somente Teatro)

Quanto ao apoio da equipe gestora escolar, torna-se coerente que 10% dos docentes tenham o declarado como condição necessária para lecionar somente Teatro já que 8,11%, dos que informaram também desenvolver aulas contemplando a subárea do ensino da arte em questão, havia elencado a falta do mesmo como sendo uma das dificuldades de ministrar a subárea artística em si – ver Tabela 4 nas páginas 53 e 54. Entretanto, há educador que aponta ser preciso algo além desse apoio:

“[Para lecionar somente Teatro] Precisaria de apoio... preparação para as aulas com a equipe de especialistas (são tradicionais, têm resistência ao diferente)!” (informação verbal de um dos docentes, nº 03, ao ser indagado sobre as condições necessárias para lecionar somente Teatro)

Tal situação reporta novamente à fala de Desgranges (2003, p. 71), a qual chama a atenção para o quanto torna-se difícil o trabalho do docente, formado em teatro, numa escola em que os dirigentes, assim como os demais colegas não estejam movidos para a arte teatral.

Contudo, ressalto que a questão do interesse dos educandos pelas aulas de Teatro é citada novamente por 10% dos docentes. Cabe lembrar que, anteriormente, 35,14% dos educadores, que declararam desenvolver de alguma forma a disciplina em si, tinham elencado a **falta de interesse, receptividade e/ou rejeição dos educandos** como dificuldade para lecionar a subárea – ver Tabela 4 nas páginas 53 e 54. Tal situação fica evidente na fala de 1 dos entrevistados:

“[...] E os corpos! Se eu tivesse os corpos, o resto eu resolveria! Por muitos anos eu culpei o espaço físico... até eu ter uma turma específica para Teatro... 8º Ano A. Todos participavam, mas a grande maioria era... _ Isso não é divertido!” (informação verbal de um dos docentes, nº 03, ao ser indagado sobre o porquê não lecionar somente Teatro)

No entanto, ao que concerne à participação dos educandos às aulas de Teatro, Spolin (2010, p. 258) abaliza que “a intensidade do envolvimento será a medida das capacidades e potencialidades”. Porém, “o desafio para o professor ou líder é ativar cada aluno no grupo respeitando a capacidade imediata de participação de cada um” (SPOLIN, 2010, p. 9).

Outrossim, de forma geral, no que concerne às condições necessárias para ministrar o ensino de Teatro, Desgranges (2003), comungando, de certo modo, com as concepções apontadas pela UNESCO (2010), no tocante aos desafios assentados à educação para o século XXI, em que se enfatiza a qualidade da educação para o desenvolvimento integral dos educandos, diz que:

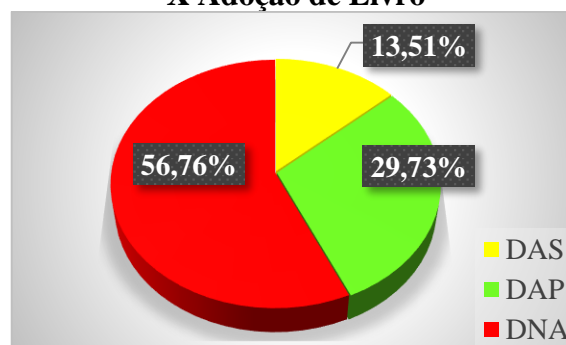
Em nossas instituições [escolares], tornam-se fundamentais os seguintes requisitos: a presença do professor de teatro e a inclusão da disciplina no currículo não sejam para "escolarizar" o teatro, aprisionando este àquele; as aulas de teatro nas escolas sejam um espaço de respiro, de diversão sim (mas não necessariamente de recreação); os espaços oferecidos para essas aulas e a quantidade de alunos por sala ofereçam mínimas condições de trabalho aos educadores; os professores de teatro não sejam somente transmissores de conteúdos ou meros repetidores de jogos conhecidos, mas principalmente "despertadores" ou propositores de efetivas experiências artísticas; as aulas de teatro sejam uma porta aberta, tanto para o teatro contemporâneo como para o mundo lá fora, um espaço imaginativo e reflexivo, em que se pensem e inventem novas relações sociais, dentro e fora da escola. (DESGRANGES, 2003, 71-72, grifo do autor)

Assim, intuo que, de modo geral, os sujeitos desta coleta não estavam equivocados no que concerne às condições necessárias para lecionar somente Teatro. Todavia, especificamente quanto à **falta de interesse, receptividade e/ou rejeição dos educandos** pelas aulas de Teatro, ainda cabe enfatizar que a porcentagem (35,14%) de docentes que relataram esse motivo como dificuldade para lecionar a subárea do ensino da arte em questão – ver Tabela 4 nas páginas 53 e 54 – é a mesma dos que informaram **desenvolver a subárea somente com conhecimento teórico** – ver Tabela 3 na página 52. Segundo Libâneo (2006, p. 106):

O estilo convencional de aulas, geralmente igual para toadas as matérias, a falta de entusiasmo do professor [e isso fica evidente na fala da maioria dos docentes entrevistados], a dificuldade de tratar os conteúdos de uma forma viva e dinâmica contribuem para tornar o estudo uma atividade enfadonha, rotineira, levando os alunos a se desinteressarem [...].

Contudo, em busca de compreender os procedimentos seguidos em suas classes, indaguei os docentes acerca da adoção de livros, enquanto recurso didático, tanto nas turmas quanto para planejar as aulas. Desta forma, pude constatar que, dos 37 docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro que declararam desenvolver, de alguma forma, o ensino de Teatro nas escolas municipais da capital paraibana, 5 informaram adotar, nas turmas, os livros ofertados pela própria Prefeitura Municipal de João Pessoa, enquanto que, para planejar as aulas, somente 11 educadores afirmaram utilizar algum livro ou outra fonte de pesquisa.

Gráfico 11 - Comparativo Percentual de Docentes Efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro X Adoção de Livro



Fonte: Elaborado pela autora.

Legenda: DAS – Docentes que Adotavam livro em Sala de Aula; DAP – Docentes que Adotavam livro para Planejar aula; DNA – Docentes que Não Adotavam livro.

Ressalto que, dos 11 docentes que afirmaram utilizar algum livro ou outra fonte de pesquisa para planejarem suas aulas, 54,54% corresponde ao percentual dos educadores efetivos em Teatro, os quais prestaram o concurso aberto no ano de 2013. Contudo, a tabela

abaixo elenca, em porcentagem, os autores ou as fontes de pesquisas indicadas, livremente, como sendo consultadas para o planejamento dos 29,73% dos entrevistados:

Tabela 6 – **Demonstrativo Porcentual dos Autores ou Fontes Consultadas para o Planejamento das Aulas**

ORDEM	AUTORES OU FONTES	PORCENTAGEM
1	Viola Spolin	36,36%
2	Olga Reverbel	18,20%
3	Denise Alke e Dulce Gonçalves Morbin (<i>Arte de Fazer Arte – livro didático</i>)	9,10%
4	Maria Clara Machado	9,10%
5	Maria Heloísa C. de T. Ferraz e Maria F. de Rezende e Fusari	9,10%
6	Ricardo Japiassu	9,10%
7	Os indicados pela Prefeitura Municipal de João Pessoa (autores não identificados)	9,10%
8	Pesquisa na Internet (autores não identificados)	9,10%
9	Outros ¹⁹	36,36%

Fonte: Elaborada pela autora.

Contudo, independente de qual seja a fonte de pesquisa para o planejamento, destaco que o plano de aula é extremamente necessário para o desenvolvimento das ações pedagógicas de todo e qualquer docente. É ao planejar que se reflete acerca das ações que buscam organizar, de forma flexível, as propostas, os recursos e estratégias metodológicas dos educadores, visando atingir os objetivos traçados, neste caso específico, para o ensino de Teatro. Segundo Libâneo (2006, p. 222, grifo nosso):

[...] o planejamento é uma atividade de reflexão acerca das nossas opções e ações; **se não pensarmos detidamente sobre o rumo que devemos dar ao nosso trabalho, ficaremos entregues aos rumos estabelecidos pelos interesses dominantes na sociedade. A ação de planejar, portanto, não se reduz ao simples preenchimento de formulários para controle administrativo; é antes, a atividade consciente da previsão das ações docentes fundamentadas em opções político pedagógicas, e tendo como referência permanente as situações didáticas concretas** (isto é, a problemática social, econômica, política e cultural que envolve a escola, os professores, alunos, os pais, a comunidade, que interagem no processo de ensino).

Ou seja, há de se avaliar as possibilidades: humanas e materiais; da escola para que o planejamento seja construído com vistas a ampliar as potencialidades, não só da unidade, mas primordialmente dos educandos. Para isso, faz-se necessário conhecer a realidade circunscrita

¹⁹ Refere-se aos autores, livros, pesquisas ou leituras não especificadas, utilizadas como apoio na busca de recurso didáticos para o planejamento das aulas.

na comunidade escolar, como o todo, para se buscar alternativas às condições impostas às práticas docentes.

É importante perceber que o planejamento pode (e deve) ser feito de forma coletiva, multidisciplinarmente, com toda a equipe escolar: direção, supervisão e/ou coordenação pedagógica, especialistas e demais educadores das diversas áreas; contudo, faz-se necessário, também, um momento individual para que esse planejar sirva à reflexão e avaliação, sistemática, das práticas, das condições e necessidades, neste caso específico, dos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro no desenvolvimento do ensino de Teatro.

3.4 O produtor (subsídio e suporte à docência)

Ante a realidade – dificuldades e necessidades – encontrada nas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa, apontada pelos docentes efetivos de Artes Cênicas e/ou Teatro para lecionar somente Teatro, busquei verificar de que forma os educadores mantinham-se atualizados e até que ponto a formação continuada (FC), ofertada pela SEDEC, oferecia subsídio e suporte para o desenvolvimento da área para a qual prestaram concurso.

3.4.1 Investimento pessoal (atualização)

É muito comum, hoje em dia, escutar, corriqueiramente, em qualquer aglomerado de pessoas, que “o mundo já não é mais o mesmo”. E se direcionar o foco para a educação, principalmente, mas não exclusivamente, em conversas com profissionais da área: seja em formações/capacitações, em reuniões, planejamentos, no próprio ambiente escolar (na sala dos docentes, na diretoria, no horário de intervalo, nos corredores e até mesmo durante as aulas ministradas) etc.; ouvir que o ensino, ou melhor, a escola da atualidade não é como a de antigamente, virou jargão. Tornou-se recorrente, principalmente nos discursos dos profissionais da área de educação, a velha frase: “no meu tempo...”; arraigada a sentimentos saudosistas e até melancólicos.

A frase em questão é empregada tanto para reportar-se a metodologias de ensino, recursos didáticos pedagógicos e tecnológicos ou a conduta dos educandos no que concerne a comportamento, respeito, interesse – bastante citado pelos sujeitos entrevistados –, entre outros fatores. Importante notar, nesse caso em si, que as pessoas de modo geral, e principalmente em se tratando dos profissionais da área de educação, parecem não perceber que, de fato, o tempo em que estamos vivendo **não** é o mesmo de trinta, vinte, dez, cinco, um ano atrás, por exemplo.

Na atualidade, as exigências pertinentes à sobrevivência no mundo globalizado em que estamos inseridos, salientando que não só no contexto educacional, são outras: dominar e acompanhar os avanços tecnológicos existentes, que se modernizam e são reformulados quase que diariamente; estar antenado e conectado ao amplo e fácil acesso à informação e às mídias que se reconfiguram constantemente; e assim por diante.

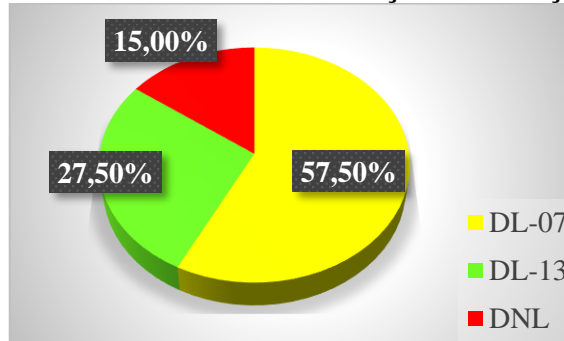
É indiscutível que vivemos num mundo acelerado, com o qual “nos relacionamos, quase que obrigatoriamente, de forma virtual”. Um mundo onde várias coisas acontecem concomitantemente, onde pode-se saber de tudo, pois “têm-se acesso a tudo e informação para tudo”, basta ter a tecnologia adequada. Nesse contexto, formular uma teoria educacional sem reconhecer a complexidade do hoje, da vida contemporânea, sem estar entrelaçada com a realidade de seu tempo, é inconcebível. “Educação, em resumo, precisa se relacionar com a cultura do presente. Do contrário, transforma-se em prática de adestramento” (BONDÍA, 2005).

Porém, mesmo com todo aparato tecnológico e uma enorme quantidade de dados estando à disposição – em teoria – de todas as pessoas: seja por meio dos veículos de comunicação de massa, seja pelas redes sociais, pelas diversas mídias existentes e principalmente pela Internet, que traz toda “facilidade à informação”; será que esta consegue consolidar-se e ser sinônimo de fonte geradora de conhecimento para a atualização profissional dos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro que lecionam nas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa, visando a oferta do desenvolvimento, qualitativo, do ensino de Teatro? Foi com esta indagação, ante as urgentes e emergentes obrigações impostas pelo mundo globalizado e pela realidade – dificuldades e necessidades – encontrada nas escolas da Rede Pública Municipal da capital paraibana, apontada, como supracitado, pelos educadores entrevistados, que busquei verificar de que forma eles mantinham-se atualizados e até que ponto a formação continuada (FC), ofertada pela SEDEC, oferecia subsídio e suporte para o desenvolvimento da área para a qual prestaram concurso.

Nessa busca, pude ilustrar que dos 40 docentes entrevistados, 34 declararam que estavam lendo algo na sua área de formação ou atuação. Sendo que desses, 1 afirmou:

“Sempre estou [lendo]! Leio, mas poucas coisas do universo educacional.”
(informação verbal de um dos docentes, nº 36, ao ser indagado sobre estar lendo algo na área de formação ou atuação)

Gráfico 12 - Comparativo Porcentual de Docentes Efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro X Leitura na Área de Formação ou Atuação

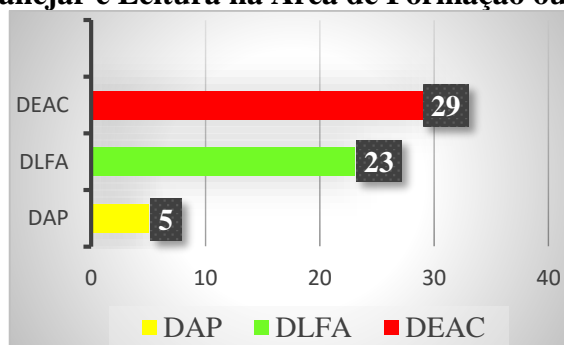


Fonte: Elaborado pela autora.

Legenda: DL-07 – Docentes que prestaram concurso aberto no ano de 2007 e que informaram estar lendo algo na área de formação ou atuação; DL-13 – Docentes que prestaram concurso aberto no ano de 2013 e que informaram estar lendo algo na área de formação ou atuação; DNL – Docentes que informaram que Não estavam Lendo algo na área de formação ou atuação.

Ressalto que, nesse quantitativo de 34 docentes que afirmaram que estavam lendo algum livro ou outra fonte de leitura na sua área de formação ou atuação, estão incluídos 100% dos efetivos em Teatro, os quais prestaram o concurso aberto no ano de 2013. Contudo, percebo, ante os dados apresentados acima, que, mesmo poucos (17,74%) efetivos em Artes Cênicas, os quais prestaram o concurso aberto no ano de 2007, terem informado **adotar livros ou outra fonte** enquanto recurso didático para planejar suas aulas, 79,31% desses, declararam estar **lendo algo na área de formação ou atuação**.

Gráfico 13 - Comparativo dos Docentes Efetivos em Artes Cênicas X Adoção de Livro para Planejar e Leitura na Área de Formação ou Atuação



Fonte: Elaborado pela autora.

Legenda: DAP – total de Docentes que informaram Adotar livro para Planejar aula; DLFA – total de Docentes que informaram que estavam Lendo algo na área de Formação ou Atuação; DEAC – total de Docentes Efetivos em Artes Cênicas entrevistados.

A tabela abaixo elenca, em porcentagem, os autores ou as fontes de leitura indicadas, livremente, pelos 85% dos efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro entrevistados:

Tabela 7 – Demonstrativo Porcentual dos Autores ou Fontes de Leitura na Área de Formação ou Atuação

ORDEM	AUTORES OU FONTES	PORCENTAGEM
1	Denis Guénoun	23,53%
2	Flávio Desgranges	23,53%
3	John Dewey	23,53%
4	Viola Spolin	17,65%
5	Augusto Boal	11,76%
6	Pesquisa na Internet (autores não identificados)	8,82%
7	Carlos Cartaxo	5,88%
8	Graça Proença (<i>História da Arte</i>)	5,88%
9	Olga Reverbel	5,88%
10	Ricardo Japiassu	5,88%
11	Rudolf Laban	5,88%
12	Ana Mae Barbosa	2,94%
13	Bertold Brecht	2,94%
14	Edgar Morin (<i>A Cabeça Bem Feita</i>)	2,94%
15	Fátima Freire Dowbor (<i>Quem Educa Marca o Corpo do Outro</i>)	2,94%
16	Jerzy Grotowski	2,94%
17	John Gassner	2,94%
18	Paulo Freire	2,94%
19	Patrice Pavis	2,94%
20	Os indicados pela Prefeitura Municipal de João Pessoa (autores não identificados)	2,94%
21	Outros ²⁰	50,00%

Fonte: Elaborada pela autora.

Ressalto, assim como supracitado, que 11 (27,5%) entre os 40 docentes entrevistados, informaram que estavam se preparando para prestar seleção ao exame nacional de acesso ao PROFARTES, aberto no ano de 2015, sendo desses 8 docentes efetivos em Artes Cênicas e 3 efetivos em Teatro – dos 11 que prestaram seleção, 5 obtiveram êxito.

Destaco, não só o porcentual (85%), mas a diversidade de autores consagrados, no tocante ao reconhecimento do desenvolvimento de teses, estudos, pesquisas e publicações acerca do teatro, assim como do ensino da Arte e da educação de forma geral, apontados como sendo as fontes de leitura voltadas para área de formação ou atuação dos sujeitos entrevistados. Todavia, é necessário que esses educadores se apropriem dos diversos conhecimentos gerados através dessas leituras, fundindo-os com seus próprios saberes. Segundo Libâneo (2006, p. 106, grifos nossos):

[...] é necessário que o professor domine profundamente o conteúdo da matéria. Não é suficiente saber o que diz o livro didático. É conveniente ter

²⁰ Refere-se aos autores, livros ou pesquisas e leituras não especificadas, como por exemplo, acerca da formação dos contadores de história.

outros livros à mão [...]; estar atualizado com o noticiário; conhecer as características da vida das crianças (onde moram, o que os pais fazem, o que as crianças fazem etc.). **Além disso, é necessário o domínio de métodos e técnicas didáticas e é ter útil um livro que trate disso.** Em muitos casos, o professor terá algumas dificuldades em atender a estes requisitos, **mas uma coisa é certa: se ele mesmo não desenvolver um pensamento independente e autônomo, o gosto pelo estudo e a capacitação profissional, não conseguirá uma aprendizagem satisfatória dos seus alunos.**

Ainda segundo Libâneo (2006, p. 56, grifo nosso):

□ A eficácia do trabalho docente depende da filosofia de vida do professor, de suas convicções políticas, do seu preparo profissional, do salário que recebe, da sua personalidade, das características da sua vida familiar, da sua satisfação profissional em trabalhar com crianças etc. Tudo isto, entretanto, **não é uma questão de traços individuais do professor, pois o que acontece com ele tem a ver com as relações sociais que acontecem na sociedade.**

Assim, intuo que é importante reconhecer o fato de vivermos num universo de informações, efêmeras, que são veiculadas pelas mídias como verdades e necessidades absolutas, intrínsecas à sobrevivência nesse “novo mundo: moderno, plugado, acelerado”; mas que, no entanto, são substituídas com a mesma velocidade com que são apresentadas. Contudo, são essas informações que chegam – da forma mais ampla que se possa compreender esse chegar – até os nossos educandos. Implica-se, portanto, perceber a necessidade de investir em um processo de atualização constante para que se possa oferecer um ensino que vise capacitar os educandos de forma integral, consciente, sustentável, ou seja, um ensino que propicie conhecimentos que ofertem condições de sobrevivência frente às novas exigências da sociedade em que vivemos. Desta forma, exige-se que o docente se mantenha atualizado em sua prática pedagógica, a fim de que os objetivos traçados, não só, mas também, ao desenvolvimento do ensino de Teatro, possam ser alcançados de forma eficaz ao contexto educacional em que a comunidade escolar se insere, buscando formar não apenas espectadores passivos, mas indivíduos críticos prontos para atuarem e transformarem o meio social no qual estão incluídos.

Hoje, o acesso às informações acerca de quase todo assunto – se não todo – é facilitado com o avanço das tecnologias. Entretanto, pressupor que todas as pessoas utilizam e, indo mais fundo, que sabem utilizar ou têm acesso às novas tecnologias é generalizar imprudentemente tal afirmação. Além disso, Bondía (2002, p. 21) coloca que a informação toma lugar da experiência, e sendo esta que nos propicia conhecimento, pois “é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”, significa dizer que, portanto, informação não é conhecimento. Tal concepção é o ponto de partida para uma das inquietações deste estudo de campo: como se

configura a FC dos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro das escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa, ofertada pela SEDEC?

3.4.2 Investimento patrocinado (formação continuada)

Cabe sublinhar que a legislação vigente, especificamente a atual LDB, em seu Art. 62, Parágrafo 1º, estabelece que “a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério” (BRASIL, 1996, p. 21). Para tanto, em seu Art. 62-A, Parágrafo Único, garante que a FC seja realizada “no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação” (BRASIL, 1996, p. 22) – o que amplia o alcance da FC, incluindo os cursos em nível de mestrado e doutorado.

Outrossim, a Resolução CNE/CP nº 2/2015 (BRASIL, 2015, p. 2, grifo nosso) considera, entre outras questões, “a importância do profissional do magistério e de sua **valorização profissional, assegurada pela garantia de formação inicial e continuada**, plano de carreira, salário e condições dignas de trabalho” para instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica. Assim, em convergência com o Parágrafo 1º do Art. 62 da LDB, estabelece que:

[...] as instituições formadoras em articulação com os sistemas de ensino, em regime de colaboração, deverão promover, de maneira articulada, **a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para viabilizar o atendimento às suas especificidades nas diferentes etapas e modalidades de educação básica, observando as normas específicas definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE)**. (BRASIL, 2015, p. 3, grifo nosso)

Ressalto que, também, está estabelecido no Art. 63, Inciso III da supracitada Lei, que “os institutos superiores de educação manterão programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis” (BRASIL, 1996, p. 22). Assim como, em seu Art. 67, especifica que a valorização dos profissionais da área de educação será promovida pelos sistemas de ensino, assegurando-lhes:

[...]
II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III – piso salarial profissional;
 IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; (BRASIL, 1996, p. 22)

Destaco, ainda, que, o Inciso III do Parágrafo 3º, contido no Art. 87 da mesma Lei, que trata das disposições transitórias, assegura que **“o Distrito Federal, cada Estado e Município e, supletivamente, a União, devem realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício”** (BRASIL, 1996, p. 27, grifo nosso). Não obstante, o Parágrafo 3º do Art. 3º, da Resolução CNE/CP nº 2/2015, estabelece que:

A formação docente inicial e continuada para a educação básica constitui processo dinâmico e complexo, direcionado à melhoria permanente da qualidade social da educação e à valorização profissional, devendo ser **assumida em regime de colaboração pelos entes federados nos respectivos sistemas de ensino** e desenvolvida pelas instituições de educação credenciadas. (BRASIL, 2015, p. 4, grifo nosso)

Portanto, está mais do que comprovado que a FC não é um favor, mas sim um direito garantido pelas instâncias normativas educacionais aos profissionais da educação que estejam exercendo suas funções, atingindo, assim, os docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro, sujeitos deste estudo de campo.

Desta forma, ao que tange a FC ofertada pela SEDEC, cabe lembrar que, como supracitado, para a coleta de dados deste estudo de campo optei por elaborar duas categorias de entrevistas: 1- Entrevista Semiestruturada 1, com 16 questões, destinada aos docentes que prestaram o concurso aberto no ano de 2007; e 2- Entrevista Semiestruturada 2 (em duas etapas), 1ª Etapa, com 14 questões, e 2ª Etapa, com 4 questões, destinadas aos docentes que prestaram o concurso aberto no ano de 2013 – ver Entrevistas Semiestruturadas 1 e 2 (1ª e 2ª etapas) em Apêndices B, C e D.

Assim, no tocante às informações apresentadas pelos docentes efetivos em Artes Cênicas, os quais prestaram o concurso aberto no ano de 2007, pude constatar que dos 29 educadores entrevistados, 23 (79,31%) declararam participar da FC, no entanto, 1 desses, nos dois últimos anos à entrevista, frequentou a formação destinada aos gestores escolares; os 6 (20,69%) professores restantes, em um ou dois anos anteriores à coleta de dados, encontravam-se dispensados da FC por cursarem pós-graduação ou algum curso ofertado²¹, também, pela SEDEC.

²¹ Um exemplo de curso ofertado pela própria SEDEC, e que conta também como formação continuada, são os destinados à inclusão digital, em parceria com o Governo Federal.

Portanto, dos 22 docentes efetivos em Artes Cênicas que cursaram a FC voltada para tais: 14 (63,64%) informaram que a FC ofertada pela SEDEC **não é pautada na área para qual eles realizaram concurso**, mas sim que é ministrada de forma genérica, superficial, repetitiva e polivalente, englobando as demais subáreas do ensino da arte. Porém, 19 (86,36%) declararam que, também, ela **não se pauta nas necessidades cotidianas da escola, mas em teorias distantes da realidade da sala de aula**. Desta forma, intuo que, 5 dos 6 docentes que informaram que a FC era voltada para a área a qual prestaram concurso no ano de 2007 (Artes Cênicas), também afirmaram que ela não atende às necessidades cotidianas da unidade escolar e/ou sala de aula em que estão inseridos. E isso pode ser evidenciado na fala de alguns:

“Sim [a FC é pautada na área do concurso]. Mas não acho que ela me ajude a dar Teatro em sala [de aula].” (informação verbal de um dos docentes, nº 03, ao ser indagado sobre a Formação Continuada)

“É de Artes Cênicas, mas não contribui como orientação de recurso para escola. Não atende às necessidades da disciplina na escola.” (informação verbal de um dos docentes, nº 06, ao ser indagado sobre a Formação Continuada)

“Foca em Teatro. Mas não para sala de aula. Não para atividade específica com as crianças! [São] Mais atividade prática para o professor enquanto ator.” (informação verbal de um dos docentes, nº 16, ao ser indagado sobre a Formação Continuada)

“[A FC] Não funciona! Continua desfocada da realidade, apesar de ter sido separada por área.” (informação verbal de um dos docentes, nº 22, ao ser indagado sobre a Formação Continuada)

Todavia, há docentes que declararam tirar proveito, de alguma forma, do que é proporcionado pela FC – o que fica evidente nas falas referentes ao momento de encontro e integração entre os educadores:

“O nome deveria ser: encontro onde os professores conversam sobre as experiência!” (informação verbal de um dos docentes, nº 13, ao ser indagado sobre a Formação Continuada)

“Há uma generalização, mas dá para adaptar a experiência do colega. Não há nada de novo, mas o que é bom é a troca de experiência!” (informação verbal de um dos docentes, nº 25, ao ser indagado sobre a Formação Continuada)

Segundo Desgranges (2003, p. 70) “a integração entre professores de diferentes escolas, que enfrentam desafios semelhantes com seus alunos, possibilita um rico intercâmbio de

experiências e informações”. Porém, não se pode esquecer que, nesse caso específico, a FC deve ser voltada para realidade cotidiana das escolas. E, isso, segundo a grande maioria (quase 90%) dos 22 docentes efetivos em Artes Cênicas que informaram frequentar a FC destina à sua área, não ocorre.

Todavia, há 1 entre esses 22 docentes que expressou:

“Sim, amo [participar da FC]! [É] Perfeita! Traz a oportunidade de desenvolver exercícios práticos, os quais suprem a falta de infraestrutura da escola.” (informação verbal de um dos docentes, nº 25, ao ser indagado sobre a Formação Continuada)

E há, também, aqueles docentes que, independentemente de terem sido, ou não, dispensados no ano anterior à FC, chamam a atenção para a forma em que essa vinha sendo ministrada:

“Deveria ser voltada para dinâmica de grupos, voltados para a realidade [da escola]. Vejo [na FC] pessoas com valores antigos, cruéis, racistas... o que vê [na FC] é incompatível à realidade das escolas. Tive que reestruturar tudo! A realidade é totalmente diferente. Elas [as FC] não são específicas... muito superficiais!” (informação verbal de um dos docentes, nº 12, ao ser indagado sobre a Formação Continuada)

“Está sendo colocada como obrigação e poderia ser voltada ao nosso dia a dia, à nossa realidade. [A FC é] Muito superficial... [tem] imposição de horário, obrigação de ir... Não funciona!” (informação verbal de um dos docentes, nº 15, ao ser indagado sobre a Formação Continuada)

“ Não é voltada para o trabalho da sala de aula... não condiz com a realidade. Muito voltada para teoria... não centraliza nada! Se não fosse obrigatória, eu não participaria.” (informação verbal de um dos docentes, nº 23, ao ser indagado sobre a Formação Continuada)

“No ano passado, optei por fazer o curso do Programa Nacional de Tecnologia Educacional – ProInfo. [A FC] Não trouxe novidade... gostaria que fosse mais prática, com dança... a mesmice da universidade! Não [é] pautada nas necessidades da escola]. É [ministrada] de forma generalizada, voltada para os professores de Teatro, enquanto atores, mas não para as necessidades da escola.” (informação verbal de um dos docentes, nº 28, ao ser indagado sobre a Formação Continuada)

Ressalto que, apesar de estar estabelecida dentro da Política Pública de Educação Brasileira, enquanto garantia de direitos e valorização dos profissionais da área, conforme supracitado, para estimular um maior número de adesão e interesse dos docentes, efetivos ou não, a frequentarem e concluírem algum curso de capacitação ou a própria FC, no Município

de João Pessoa, vincula-se uma premiação anual: Programa Escola Nota 10²² (PMJP, 2008a). Desta forma, compreendo, como aponta as falas acima citadas de alguns educadores, que participar da FC ofertada pela SEDEC não é algo que se possa opinar, mas sim efetivar: 1º- porque consta como política pública governamental; 2º- porque, ao final de cada ano letivo, as escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa são avaliadas dentro dos critérios do programa municipal de incentivo à elevação dos índices de aprendizagem e qualidade de ensino, concorrendo ao “Prêmio Escola Nota 10²³”.

Destaco que o Programa premia os funcionários de cada escola com o 14º salário se a unidade escolar atingir o índice de, no mínimo, 50% de excelência educacional e para esta obtenção, a participação, não só, mas também, dos docentes em algum curso de capacitação ou na FC, ou em curso de pós-graduação, ofertado por Instituição de Ensino Superior, é um dos critérios exigidos (PMJP, 2009a). Assim, percebo que são os interesses pessoais – **não educacionais** –, movidos, seja por desejo próprio ou imposição dos gestores escolares ou pressão dos demais colegas de trabalho²⁴, que acabam sendo os fatores impulsionadores para as inscrições e frequências nas FC ofertadas pela SEDEC.

Intuo, portanto, através da análise parcial das informações prestadas às entrevistas semiestruturadas pela maioria (86,36%) dos docentes efetivos em Artes Cênicas entrevistados, que a FC, ofertada pela SEDEC, é baseada na transmissão de informação, tendo os educadores como receptáculo dessas. Assim, de modo geral, por estarem pautadas na transmissão de conceitos teóricos, desvinculados da realidade das unidades escolares, não atentando para unidade teoria-prática, ou seja, para um dos “princípios que norteiam a base comum nacional para a formação inicial e continuada” (BRASIL, 2015, p. 2), as formações não geram conhecimento e nem atingem seu propósito de manter os educadores capacitados de forma sistemática, a fim de que os mesmos estejam qualificados e atualizados ante as exigências inerentes ao mundo globalizado.

Desta forma, compreendo que, conforme aponta Bondía (2013) e as falas de alguns docentes acima citadas, as capacitações ou formações estão sendo impostas por um sistema de controle político, com base em um discurso que enfatiza que há uma desconexão entre o mundo de hoje, os jovens e a escola; os jovens não estão motivados a permanecer na escola, são todos

²² O Programa foi instituído pela Lei nº 11.607, de 23 de dezembro de 2008 (PMJP, 2008a).

²³ O prêmio é regulamentado pelo Decreto nº 6.492, de 17 de março de 2009, no qual foi instituído e normatizado o Índice de Excelência em Educação no Município de João Pessoa (PMJP, 2009a).

²⁴ A falta de comprovação da conclusão de algum curso de capacitação e ou da frequência na FC, ofertados pela SEDEC ou em cursos de pós-graduação, implica na nota em que as unidades escolares recebem na avaliação para o Prêmio Escola Nota 10 (PMJP, 2009a).

desinteressados; a escola está atrasada quanto aos seus procedimentos de ensino e aprendizagem, precisa modernizar-se, acompanhar os avanços tecnológicos etc. Pautando-se nesse discurso, as FC são atribuídas para justificar os recursos financeiros gastos, “investidos”, na educação brasileira, de forma redentora, buscando a melhora na qualidade do ensino – o que na prática, não ocorre.

“[A FC é pautada na sua área de concurso?] Não. Tem a formadora... que é muito boa... mas tem muita teoria. Se ganha muito dinheiro em cima disso... finge-se que se ensina e finge-se que se aprende!” (informação verbal de um dos docentes, nº 24, ao ser indagado sobre a Formação Continuada)

Cabe enfatizar que a SEDEC investiu, no ano de 2015, o “valor global **1.040.000,00** (Um milhão e quarenta mil reais) na contratação da Instituição de Ensino Superior ganhadora da concorrência pública para execução da formação continuada dos trabalhadores da educação da Rede Municipal de Ensino” (PARAÍBA, 2015, p. 23, grifo nosso).

No entanto, ante a repulsa à forma com que a FC, ofertada pela SEDEC, vinha sendo – e, segundo este estudo de campo, ainda é – ministrada, espontaneamente, 4 (13,79%) docentes efetivos em Artes Cênicas entrevistados fizeram sugestões da forma com que ela deveria ser ofertada:

“Acho que era para ser o ano todo... planejar aula com a realidade dos alunos, trocar experiência... um diagnóstico [da situação].” (informação verbal de um dos docentes, nº 21, ao ser indagado sobre a Formação Continuada)

“A FC deveria ser com aula prática e a título de uma especialização... sistemática. Não ser uma coisa pontual! Deveria ser voltada para a realidade... sem fantasia! Teoria a gente já sabe. Sonhar é bom! Mas tem que arregaçar as mangas e ir para coisa mais prática.” (informação verbal de um dos docentes, nº 24, ao ser indagado sobre a Formação Continuada)

“Deveria dar a possibilidade de criar um planejamento bimestral... contínuo. Por área [de ensino da arte] e série... de forma coletiva – já que não possui um livro específico para Rede [Municipal de Ensino de João Pessoa].” (informação verbal de um dos docentes, nº 26, ao ser indagado sobre a Formação Continuada)

“Seria interessante a parceria da Prefeitura [Municipal de João Pessoa] com o Bacharelado de Teatro da UFPB [Universidade Federal da Paraíba]. Seria uma forma de reciclar.” (informação verbal de um dos docentes, nº 28, ao ser indagado sobre a Formação Continuada)

Contudo, no tocante às informações acerca da FC ofertada pela SEDEC, apresentadas pelos docentes efetivos em Teatro, os quais prestaram o concurso aberto no ano de 2013, cabe lembrar, conforme supracitado, que essas foram coletadas em duas etapas: a 1ª entre julho e agosto do ano de 2015 e a 2ª em março do ano vigente; devido a necessidade de informações complementares, já que durante a execução da 1ª etapa, esses educadores ainda não haveriam participado da formação por terem assumido seus cargos no início do ano de 2015.

Assim, na 1ª etapa das entrevistas semiestruturadas, foi questionado aos 11 docentes efetivos em Teatro entrevistados as suas expectativas acerca da FC. A tabela abaixo elenca, em porcentagem, as expectativas projetadas para a FC, ofertada pela SEDEC, pelos docentes efetivos em Teatro, entrevistados:

Tabela 8 – Demonstrativo Porcentual de Expectativas dos Docentes Efetivos em Teatro para a FC ofertada pela SEDEC

ORDEM	EXPECTATIVA	PORCENTAGEM
1	Não ser voltada para conhecimentos teóricos	100%
2	Dialogar com a realidade da escola e necessidades dos educandos, trazendo possibilidades a serem aplicadas em sala de aula	63,63%
3	Dispensa por estar cursando mestrado ou outro curso ofertado pela SEDEC	36,36%
4	Trocar experiência com os demais colegas	18,18%
5	Ministrante com experiência em teatro e em sala de aula do ensino regular, em nível da educação básica	18,18%
6	Ver coisas novas	9,10%
7	Ser pautada por especificidade de área de atuação (Teatro)	9,10%

Fonte: Elaborada pela autora.

Destaco, conforme análise da tabela acima, o percentual (100%) de rejeição por uma formação voltada para conhecimentos teóricos e a porcentagem (63,63%) de docentes efetivos em Teatro que informaram esperar que a FC dialogasse com a realidade da escola e necessidades dos educandos, trazendo possibilidades aplicáveis em sala de aula. Entretanto, cabe lembrar, conforme supracitado, que 86,36% dos educadores efetivos em Artes Cênicas declararam que a FC **não se pauta nas necessidades cotidianas da escola, mas em teorias distantes da realidade da sala de aula.**

Porém, para poder analisar, de forma comparativa as expectativas dos docentes efetivos em Teatro com a realidade vivenciada na FC, assim como, também, com as respostas apresentadas, à mesma, pelos docentes efetivos em Artes Cênicas, conforme supracitado, foi aplicada a 2ª Etapa da Entrevista Semiestruturada 2. No entanto, cabe ressaltar que, para a aplicação dessa 2ª Etapa – como mencionado anteriormente, realizada por meio da utilização

de redes sociais –, somente 9 docentes efetivos em Teatro foram localizados. Desses: 3 foram dispensados da FC por estarem, na época, cursando mestrado – sendo 1 no PROFARTES.

Assim, pude constatar que dos 6 docentes efetivos em Teatro que frequentaram a FC ofertada pela SEDEC: 3 informaram que suas **expectativas não foram atingidas**, 2 que foram atendidas e 1 que **foram superadas**. Contudo, enfatizo que o único docente efetivo que informou ter sua expectativa superada foi, também, o único a dizer que “o desenvolvimento da mesma foi pautado em questões práticas e voltado para elaboração de um programa educacional comum” para todos os presentes, a ser seguido em sala de aula. Entretanto, devido à sua disponibilidade de horário, o referido educador afirmou ter frequentado a “FC específica para professores de Dança” – reforço que o docente prestou concurso para Teatro.

Enfatizo, portanto, que mesmo que todos os efetivos em Teatro, que frequentaram a FC, ofertada pela SEDEC no ano de 2015, tenham afirmado que ela **se pautou na área para qual eles realizaram concurso** (Teatro), a grande maioria (83,33%) – assim como apontou 86,36% dos docentes efetivos em Artes Cênicas – também, declarou que ela **não é pautada nas necessidades cotidianas da escola, mas em teorias distantes da realidade da sala de aula**. Todavia, cabe destacar as respostas de alguns docentes efetivos em Teatro entrevistados:

“O que percebi é que existem professores com nível de conhecimento muito díspares. Não sei se por isso nivelam a formação por baixo?” (informação verbal de um dos docentes, nº 30, ao ser indagado sobre a Formação Continuada)

“Acho que teve um rumo muito intelectual para algumas pessoas que estavam cheias de textos e livros. Para mim, que estava com cabeça nos estudos, foi bom! Mas tornava-se cansativo porque as atividades eram sempre produções extensas de textos.” (informação verbal de um dos docentes, nº 34, ao ser indagado sobre a expectativa para a Formação Continuada)

“Foi bom conversar com a galera, ouvir novas possibilidades... [São os] Mesmos questionamentos... A formadora é boa, comprometida, mas...” (informação verbal de um dos docentes, nº 36, ao ser indagado sobre a expectativa para a Formação Continuada)

“Pessoas pagam por cursos de aperfeiçoamento. Temos essa oportunidade e não damos valor.” (informação verbal de um dos docentes, nº 37, ao ser indagado sobre a expectativa para a Formação Continuada)

Destaco, ainda, que, não é somente o docente nº 34 que elogiou a ministrante da FC ofertada pela SEDEC, outros 5 educadores efetivos em Artes Cênicas também fizeram o mesmo. Contudo, independente do elogio à formadora, pautando-me nas informações apresentadas pelos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro, às entrevistas

semiestruturadas, notadamente a FC **não atinge a seu propósito de manter os professores capacitados de forma sistemática**, a fim de que os mesmos estejam qualificados e atualizados ante às exigências inerentes ao mundo globalizado. É imprescindível compreender que, “a FC é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional” (LIBÂNEO, 2004, p. 227) – entretanto, a que a SEDEC vem oferecendo, não propicia isso.

Diante da apresentação descritiva e analítica dos dados coletados através da aplicação das entrevistas semiestruturadas, os quais possibilitaram o aprofundamento do diálogo acerca da realidade de como se configura as condições para o desenvolvimento do ensino de Teatro nas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa, ministrado pelos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro, apontados, aqui, em *Senhoras e senhores...*, no próximo capítulo, *A pós-produção*, exponho as considerações ante a análise deste estudo de campo.

4 PÓS-PRODUÇÃO (CONSIDERAÇÕES)

Este capítulo conclusivo apresenta algumas considerações acerca da análise qualitativa e, prioritariamente, quantitativa dos dados coletados, através da aplicação das entrevistas semiestruturadas, e apresentados neste estudo de campo. Viso subsidiar a compreensão dos contextos em que se circunscrevem as condições para o desenvolvimento do ensino de Teatro ministrado pelos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro, nas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa.

Notadamente, há, ao longo da construção do texto de toda a dissertação, algumas considerações elencadas. Todavia, não poderia deixar de expor, aqui, mais algumas considerações percebidas durante todo o processo de desenvolvimento deste estudo de campo. No entanto, enfatizo que esta investigação não foi projetada nem executada para apontar erros, tampouco soluções. Pretendi, sim, levantar questões da situação real encontrada nas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa, no tocante ao desenvolvimento do ensino de Teatro, sobre as quais pudéssemos – eu, os colegas docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro e demais leitores – refletir acerca das práticas docentes e da organização escolar através da análise do real (averiguado) versus o ideal (estabelecido pelas instâncias normativas educacionais) e, quem sabe, mediante debate de ideias e respeito às divergências, propor novos rumos para a realidade encontrada.

Porém, cabe esclarecer que, propositalmente, ao longo do texto, insisto em frisar o período em que foi encerrada a coleta de dados – agosto do ano de 2015 – e quais são os sujeitos alvo desta investigação – docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro, os quais prestaram os concursos abertos, pela Prefeitura Municipal de João Pessoa, nos anos de 2007 e/ou 2013 –, pois, acredito que os contextos circunscritos são circunstanciais e que, portanto, a realidade constatada nesta dissertação já pode ter sido modificada – espera-se que para melhor.

Isto posto, em primeiro lugar, faz-se necessário expor que é um contrassenso um órgão público – nesse caso específico, a SEDEC –, nos dias atuais em que tanto se fala em transparência pública, não disponibilizar dados que colaborariam para uma pesquisa que visa subsidiar, pautada em dados concretos, a melhoria do ensino de Teatro ofertado por seus servidores; assim como, depender de vias não formais (relações pessoais) para que se possa ter acesso a dados de interesse público.

Da mesma forma, estranhei a desconfiança, por parte de colegas de trabalho, ao se propor um estudo de campo que busca analisar suas “ações práticas, cotidianas da docência”. Contudo, tal atitude tornou-se compreensível diante da insegurança vivenciada, nesses últimos

dois anos, pelos profissionais efetivos da área de educação do Município de João Pessoa, já que a atual gestão pública, em virtude de uma liminar, no ano de 2015, conseguiu, mesmo que de forma temporária, impedir a posse de 180 profissionais aprovados no concurso aberto para provimento em cargos da carreira educacional, no ano de 2013 – fato que só foi revisto mediante protestos e acordo judicial²⁵.

No entanto, todos esses entraves foram os maiores impulsionadores da busca por respostas aos questionamentos acerca das condições para o desenvolvimento do ensino de Teatro, ministrado pelos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro, nas escolas da Rede Pública Municipal de João Pessoa. Assim, através da análise dos dados, pude confirmar a hipótese de que **há uma discrepância** entre a realidade encontrada nas escolas municipais da capital paraibana, no que tange ao desenvolvimento do ensino da subárea da arte em questão, e o que estabelece as instâncias normativas educacionais (LDB, DCNEF9, PCN e Resoluções) – por exemplo, entre o averiguado e as normas para a Educação Básica e para formação do professor. E, por mais que a Resolução nº 009/2006, do Conselho Municipal de Educação de João Pessoa, tenha impulsionado a execução de concursos específicos em cada subárea do ensino da arte, colocando a Rede Pública de Ensino Municipal da capital paraibana, nesta questão, à frente de outras – por exemplo, da Rede Pública Estadual de Ensino da Paraíba²⁶ –, ela não conseguiu fomentar mudanças significativas nas práticas e nas concepções, enraizadas nas unidades escolares, acerca do ensino da Arte. Assim, a partir da concretização deste estudo de campo, foi possível constatar contradições na própria Rede – entre o que está estabelecido e o que se executa na prática, por exemplo.

Ressalto que, ante as dificuldades encontradas para lecionar somente Teatro, a maioria (70%) dos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro acabaram ministrando aulas com uma ou mais subárea do ensino da arte para as quais não foram habilitados. Isso reflete a cultura que ainda permanece enraizada nas escolas, onde, quando não se espera o desenvolvimento das Artes Visuais – predominantemente com trabalhos voltados para a decoração do ambiente escolar –, espera-se a polivalência no ensino da Arte – o que fica claro nas falas citadas de alguns docentes e da gestora. Essa constatação leva a um outro questionamento: se já havia uma “polivalência” predominante nas práticas docentes dos efetivos entrevistados, como ficará, agora, as abordagens metodológicas e as práticas docentes desses, diante da recente alteração

²⁵ Cabe destacar que, para o referido concurso, até o mês de março do ano corrente, outras convocações para tomada de posse de cargos, em diversas áreas, foram publicadas mediante determinações judiciais.

²⁶ O Governo do Estado da Paraíba, em seus dois últimos concursos, ofertou 8 vagas para a Professor da Educação Básica 3 - Disciplina Artes, de forma ampla, tendo sido disponibilizadas 2 vagas (uma para pessoas com deficiência) no ano de 2011 e 6 (uma para pessoa com deficiência) no ano de 2012 (PARAÍBA, 2011, 2012).

dada – pela Lei nº 13.278, de 2 de maio do ano vigente – ao Parágrafo 6º do Art. 26 da atual LDB? O referido artigo, dispõe que “as artes visuais, a dança, a música e o teatro são linguagens que constituirão o componente curricular” (BRASIL, 2016) do ensino da arte, de forma geral. Cabe lembrar que a atual LDB estabelece as Diretrizes e Base da Educação Nacional, mas não especifica como a disciplina de Arte deverá ocorrer.

Entretanto, voltando-me para este estudo de campo, notadamente, pude perceber que há uma diferença proporcionalmente grande entre os docentes efetivos em Teatro, os quais prestaram o concurso aberto no ano de 2013, e os efetivos em Artes Cênicas, os quais prestaram o concurso aberto no ano de 2007. Dos 11 efetivos em Teatro, no tocante ao nível de formação: 1 é mestre, 3 estavam cursando mestrado e 10 possuem especialização; quanto a manterem-se atualizados: 10 informaram estarem lendo algo específico, voltado para o desenvolvimento, não só, do ensino de Teatro, mas da educação como o todo, e, desses, 3 estavam se preparando para seleção do PROFARTES/2015. Além disso, os concursados em Teatro foram os que mais demonstraram desconforto pelas circunstâncias impostas às práticas docentes e ansiedade para trocar experiência com demais colegas e por orientação direcionada à superação das dificuldades encontradas nas escolas. Intuo que isto ocorra em decorrência ao pouco tempo em que esses assumiram seus cargos na Prefeitura Municipal de João Pessoa – 6 a 7 meses até as entrevistas.

Quanto à FC ofertada pela SEDEC, de modo geral, os comentários foram negativos, pois, pautada na transmissão de informações teóricas, ela fica distante do contexto da realidade das escolas e, assim, não propicia nenhuma ação significativa que faça relação das informações apresentadas à vida cotidiana escolar, ou que permita, aos docentes, uma apropriação destas como conhecimento. Particularmente, parto do princípio que só se capacita, se atualiza aquela pessoa que esteja aberta, disposta e receptível para acréscimos à sua formação inicial. No entanto, uma capacitação pautada na transmissão, no repasse de informações – assim como apontaram os sujeitos entrevistado, acerca da FC ofertada pela SEDEC – não exercerá a sua finalidade.

Compreendendo que são as experiências que possibilitam formações ou transformações e essas podem ocorrer “de um dia para o outro ou no transcurso do tempo”, e, assim sendo, se por experiência concebe-se a ação que nos acontece e nos move, tão significativamente, ao ponto de nos formar e transformar (BONDÍA, 2002, p. 25-26), frequentar a FC ofertada pela SEDEC, torna-se algo sem sentido ou, nas palavras de Bondía (2013), uma **experiência não significativa**. Portanto, o que é ofertado, ou melhor, imposto é uma capacitação desconexa da

realidade e necessidades dos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro e dos cotidianos escolares da Rede Pública Municipal de Ensino de João Pessoa.

Entretanto, é possível afirmar, com base nos dados coletados, que a FC que vem sendo ofertada é imposta por um sistema hierárquico, no qual as normas estabelecidas pelas instâncias educacionais são empurradas numa escala de “poder governamental”, perpassando, verticalmente, da esfera federal para a estadual e desta para a municipal, na tentativa de que cada governo cumpra com o seu dever. Cabe lembrar que a ofertar de FC é dever dos governos e direito dos profissionais da educação, estando garantida nas políticas de valorização dos profissionais da educação: **“a valorização do magistério e dos demais profissionais da educação deve ser entendida como uma dimensão constitutiva e constituinte de sua formação inicial e continuada”** (BRASIL, 2015, p. 15, grifo nosso). Contudo, concluo que a FC ofertada pela SEDEC **não atinge seu propósito maior**: capacitar, de forma sistemática, os profissionais da área de educação para que estes estejam “qualificados e atualizados” com as exigências inerente ao mundo globalizado e, em sendo assim, ofertem um ensino de melhor qualidade, o qual prepare os educandos para a vida, em sua integralidade, enquanto cidadãos. Entretanto, é importante frisar que a oferta de um ensino qualitativamente melhor não está única e exclusivamente vinculada ao papel, ao desempenho dos educadores.

Desta forma, acredito que este estudo de campo seja útil à reflexão acerca das práticas docentes e estratégias metodológicas correntes, adotadas ao ensino teatral. Pois, além de possibilitar o acesso aos *Contextos do Ensino de Teatro na Rede Pública Municipal de João Pessoa*, permitindo visualizar um panorama geral da real situação do desenvolvimento do ensino de Teatro, encontrada nas escolas municipais da capital paraibana, foi possível:

- ✓ Traçar o perfil dos docentes concursados para Artes Cênicas e/ou Teatro;
- ✓ Identificar as condições impostas e as necessidades à realização de um trabalho voltado unicamente para o ensino de Teatro;
- ✓ Analisar se a Formação Continuada, ofertada pela SEDEC, subsidia o trabalho e dá suporte às necessidades dos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro da Rede.

Enfatizo que a aplicação das entrevistas semiestruturadas foi indispensável para o conhecimento direto da realidade encontrada nas escolas da Rede Pública Municipal de João

Pessoa, no que tange às condições para o desenvolvimento do ensino de Teatro, já que os dados coletados foram fornecidos pelos próprios docentes efetivos em Artes Ciências e/ou Teatro, favorecendo, assim, uma análise, prioritariamente, quantitativa e qualitativa, fidedigna à veracidade das circunstâncias. Mais do que qualquer questão pontual, e independente de ser efetivo em Artes Cênicas e/ou em Teatro, ou do ano em que se prestou o concurso aberto pela Prefeitura da capital paraibana, quando se fala em realidade deve-se entender que a própria ação, e a própria vontade, são também componentes dessa. “Muitos professores ficam lastimando dificuldades e acabam por se esquecer de que as limitações e os condicionantes do trabalho docente podem ser superados pela ação humana” (LIBÂNEO, 2006, p. 224).

Pautando-me nessa afirmação, destaco que – embora não coleta de dados sistemática – foi possível conhecer, de perto, o desenvolvimento do trabalho, específico com Teatro, de dois docentes. Tais trabalhos são voltados para o fomento do aprendizado artístico/cultural através da representação de expressões artísticas paraibanas: cordel, músicas etc.; como base para o desenvolvimento cênico. Com esses trabalhos os docentes não só conquistaram o apreço na comunidade escolar em que estão inseridos, como também possuem a admiração, reconhecimento e respeito dos demais colegas da área – e, no futuro, quem sabe, o trabalho desses dois colegas, constituirão meus alvos de estudo para a defesa de uma tese? Saliento que as condições que circunscreve as unidades escolares em que esses docentes estão inseridos são as mesmas elencadas como sendo as dificuldades para ser lecionada somente a subárea do ensino da arte em questão: não tem espaço físico adequado, a comunidade em que a escola está implantada é extremamente violenta, não havia o apoio da equipe gestora – mas foi conquistado com compromisso e competência, não deixando espaço para vitimização.

Assim, o que difere o trabalho desses docentes dos demais são as posturas e concepções acerca do educar que, mesmo sem nenhum apoio da Prefeitura Municipal de João Pessoa, os educadores passaram a doar – pois não recebem, financeiramente, nada além de seus salários – um pouco mais de seu tempo para os educandos: disponibilizam horas a mais, além das suas cargas horárias para criar um grupo de teatro, possibilitando passar um pouco de suas experiências práticas, mobilizando toda a escola; buscaram conhecer a realidade e desejos, assim, se aproximando dos educandos; etc. E isso fez toda a diferença! E essa diferença ilustra bem o que apontam Ferraz e Fusari (2010, p. 51, grifos nossos):

O compromisso com um projeto educativo que vise reformulações qualitativas na escola precisa do desenvolvimento, em profundidade, de saberes necessários para um competente trabalho pedagógico. No caso do professor de Arte, a sua prática-teoria artística e estética deve estar conectada

a uma concepção de arte, assim como a consistentes propostas pedagógicas. Em síntese, ele **precisa saber arte e saber ser professor de arte**.

Desta forma, já que essa constatação é direcionada à Arte, de forma ampla, ela é perfeitamente cabível à todas as subáreas do ensino da arte. Porém, cabe lembrar que “a arte é necessária para que o homem se torne capaz de conhecer e mudar o mundo. Mas a arte também é necessária em virtude da magia que lhe é inerente” (FISCHER, 1973, p. 20). Portanto, ela tem uma função muito maior do que simplesmente representar o belo ou ser decorativa. Segundo Fischer (1973, p. 252, grifos do autor):

[...] a função permanente da arte é recriar *para a experiência de cada indivíduo a plenitude daquilo que ele não é*, isto é, a experiência da humanidade em geral. A magia da arte está em que, nesse processo de recriação, ela mostra a realidade como passível de ser transformada, dominada e tornada brinquedo”.

Assim sendo, compreendo que, no caso específico deste estudo de campo, **é necessário que o docente saiba teatro e saiba ser educador de Teatro**.

Em síntese, entendo, portanto, que, ao apresentar “*Os Contextos do Ensino de Teatro na Rede Pública Municipal de João Pessoa*”, exponho paradigmas que denotam urgência à busca de alternativas e mudanças nas ações, não só legais e governamentais como, também, dos docentes efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro, para que, de fato, essas dialoguem com as necessidades reais das unidades escolares e, sobretudo, subsidiem as demandas dos educandos, dentro de uma perspectiva de oferta de educação voltada à formação integral de cidadãos. Assim, compreendo que são necessárias – não só – a capacitação inicial sistemática e contínua dos educadores no tocante às determinações legais, ao respeito às especificidades das subáreas do ensino da arte e ao atendimento às demandas de cada comunidade escolar; para reverter as condições encontradas nas escolas.

Entretanto, com relação aos dados coletados neste estudo de campo, torna-se emergente o estreitar e convergir o diálogo entre a SEDEC, os centros de formação e os professores, neste caso específico, efetivos em Artes Cênicas e/ou Teatro da Rede Pública Municipal de João Pessoa. Pois, cabe lembrar que, os próprios docentes apontam direcionamentos que visam a oferta de um ensino de Teatro de maior qualidade, assim como uma FC mais eficiente e condizente com a realidade das escolas. Por isso, assumo o compromisso de divulgar o teor desta dissertação, disponibilizar uma cópia para a gestão municipal, discutir os dados com os colegas e, sendo possível, com a Diretoria de Gestão Curricular do Município de João Pessoa.

Diante do exposto, destaco a importância do PROFARTES que possibilita, a nível nacional, uma aproximação com a realidade do ensino da arte. Porém, é necessário que a academia se volte de forma proeminente para questões próprias da Educação Básica, abrindo-se ao diálogo na busca de ofertar uma formação inicial mais condizente com a realidade das escolas públicas.

REFERÊNCIAS

AMOROSO, Daniela Maria. O Corpo no Samba de Roda: questões da dança e etnocenologia. In: RENGEL, Lenira; THRALL, Karin (Org.). **Coleção Corpo em Cena**. São Paulo: Anadarco, v. 8, 2014, p. 61-83.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas Sobre a Experiência e o Saber de Experiência. **Revista Brasileira de Educação**, jan/fev/mar/abr, n. 19, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2015.

_____. **Desafios da Educação**. [15 maio 2013]. Entrevistador: Ederson Granetto. Entrevista concedida a UNIVESP TV. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=AzI2CVa7my4>>. Acesso em: 25 mar. 2015.

_____. A Escola e o Supermercado dos Prazeres. **Boletim UFmG**, ano 32, n. 1506, 27 out. 2005. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/boletim/bol1506/quinta.shtml>>. Acesso em: 25 mar. 2015.

BOSI, Alfredo. Cultura Brasileira e Culturas Brasileiras. In: _____. **Dialética da Colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. p. 308-345.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus. Brasília, 1971. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 03 fev. 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Atual. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 03 maio 2016.

BRASIL. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111769.htm>. Acesso em: 03 ago. 2016.

BRASIL. **Lei nº 12.287, de 13 de julho de 2010**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no tocante ao ensino da arte. Brasília, 2010a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12287.htm#art1>. Acesso em: 03 maio 2016.

BRASIL. **Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016**. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm>. Acesso em: 03 maio 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 1, de 18 de fevereiro de 2002.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 4, de 8 de março de 2004.** Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Teatro e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES04-04.pdf>>. Acesso em: 02 ago. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010.** Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, 2010b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 2, de 1 de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=sdownload&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 02 ago. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte.** Brasília: MEC/SEF, v. 6, 1997.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte.** Brasília: MEC/SEF, v. 7, 1998.

CARTAXO, Carlos. **O Ensino das Artes Cênicas na Escola Fundamental e Média.** João Pessoa: [s.n.], 2001.

_____. A Tal Polivalência: interface do conhecimento ou especificidade? **Instituto Arte na Escola.** Seção Sala de Leitura, 03 fev. 2014a. Disponível em: <<http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=72302>>. Acesso em: 25 mar. 2015.

_____. Performance como Consolidação da Arte Híbrida na Educação. **Instituto Arte na Escola.** Seção Sala de Leitura, 03 fev. 2014b. Disponível em: <<http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=72301>>. Acesso em: 25 mar. 2015.

COURTNEY, Richard. **Jogo, Teatro & Pensamento: as bases intelectuais do Teatro na Educação.** São Paulo: Perspectiva, 1980.

DESGRANGES, Flávio. **A Pedagogia do Espectador.** São Paulo: Hucitec, 2003.

DIFERENÇA entre Mestrado Acadêmico e Profissional. Informação postada no Portal da UDESC, no hiperlink Pós-Graduação Stricto Sensu: **Diferença entre Mestrado Acadêmico e Profissional**. Disponível em: < <http://www.esag.udesc.br/?id=1152>>. Acesso em: 22 nov. 2011.

FERRAZ, Maria Heloísa C. de T; FUSARI, Maria F. de Rezende. **Arte na Educação Escolar**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FISCHER, Ernst. **A Necessidade da Arte**. Tradução de Anna Bostock. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDENBERG, Mirian. **A Arte de Pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004. Inclui glossário.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Estudo do Professor - Censo Escolar da Educação Básica 2007: Paraíba**. Brasília: Inep, 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/plano-nacional-de-formacao-de-professores/censo-do-professor>>. Acesso em: 20 fev. 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Revisão de Ana Paula Tadeu Massara, Simone Brito de Araújo e Liege Marucci. São Paulo: Cortez, 2006. (Coleção Magistério 2º grau; Série Formação do professor).

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília, 2010. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2014.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e Processos de Criação**. 29. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

PARAÍBA. Governo do Estado da Paraíba. Secretaria de Estado da Administração. Edital de Concurso de Provas Objetivas e Títulos, para o ingresso no Cargo de Professor de Educação Básica 3 da carreira do Magistério Estadual. **Edital nº 1, de 27 de outubro de 2011**, João Pessoa: SEAD/SEE, 2011. Disponível em: <<https://www.pciconcursos.com.br/concurso/see-secretaria-de-estado-da-educacao-pb-1040-vagas>>. Acesso em: 23 fev. 2016.

PARAÍBA. Governo do Estado da Paraíba. Secretaria de Estado da Administração. Edital de Concurso de Provas Objetivas e Títulos, para o ingresso no Cargo de Professor de Educação Básica 3 da carreira do Magistério Estadual. **Edital nº 1, de 9 de outubro de 2012**, João Pessoa: SEAD/SEE, 2012. Disponível em: <<http://www2.ibfc.org.br/concurso/seepb-1231/docs/seepb-01-2012-edital.pdf>>. Acesso em: 23 fev. 2016.

PARAÍBA. Prefeitura Municipal de João Pessoa. Comissão Setorial de Licitação: Resultado de Julgamento Final, 3ª fase – Propostas de Preços. **Diário Oficial do Estado da Paraíba**, João Pessoa, PB, 26 set. 2015. Disponível em: <<http://transparencia.joaopessoa.pb.gov.br/wp-content/uploads/2016/06/AVISO-DE-LICITA%C3%87%C3%83O-10.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2015.

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA – PMJP. **Lei nº 2.380, de 26 de março de 1979**. Dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos do Município. João Pessoa: Gabinete do Prefeito, 1979. Disponível em: <http://www.joaopessoa.pb.gov.br/portal/wp-content/uploads/2012/04/Estatuto_dos_Servidores_Municipais.pdf?bbc5e7>. Acesso em: 25 jul. 2015.

PMJP. **Lei nº 11.607, de 23 de dezembro de 2008**. Institui o Programa Escola Nota 10 no âmbito do Município de João Pessoa e dá outras providências. João Pessoa: Gabinete do Prefeito, 2008a. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/pb/j/joaopessoa/lei-ordinaria/2008/1160/11607/lei-ordinaria-n-11607-2008-institui-o-programa-escola-nota-10-no-ambito-do-municipio-de-joao-pessoa-e-da-outras-providencias>>. Acesso em: 20 jun. 2015.

PMJP. **Decreto nº 6.492, de 17 de março de 2009**. Regulamenta a concessão do Prêmio Escola Nota 10, instituído pela Lei Municipal nº 11.607, de 23 de dezembro de 2008. João Pessoa: Estação Cabo Branco, 2009a. Disponível em: <http://www.joaopessoa.pb.gov.br/portal/wp-content/uploads/2012/05/decr_6492.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2015.

PMJP. Conselho Municipal de Educação. **Resolução nº 009/2006, de 11 de dezembro de 2006**. Implantação do ensino de Artes em todas as séries e modalidades nos níveis Infantil e Fundamental no Município de João Pessoa. João Pessoa, 2006. Disponível em: <<http://ensinandoartesvisuais.blogspot.com.br/2007/06/capitulos-ii-ao-vi.html>>. Acesso em: 27 jul. 2016.

PMJP. **Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa: uma construção coletiva** – Educação Infantil, Ensino Fundamental (1ª a 4ª série), Educação de Jovens e Adultos. João Pessoa: PMJP/SEDEC, v. 1, 2004a.

_____. **Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa: uma construção coletiva** – Ensino Fundamental (5ª a 8ª série). João Pessoa: PMJP/SEDEC, v. 2, 2004b.

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA – PMJP. Concurso Público para Provimento de Vagas em Cargos da Carreira dos Profissionais em Educação. **Edital nº 01, de 26 de outubro de 2007**, João Pessoa: SEAD/JP, 2007. Disponível em: <<http://www.movens.org.br/arquivos/pmjp/ED%201%20Pref%20Jo%C3%A3o%20Pessoa%202007%20Abertura.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2014.

_____. Concurso Público: PEB/JP. **Edital nº 01, de 11 de novembro de 2013**, João Pessoa: SEAD/JP, 2013. Disponível em: <http://www.joaopessoa.pb.gov.br/portal/wp-content/uploads/2013/11/edital_concurso_educacao.pdf>. Acesso em: 20 set. 2014.

_____. **Edital de Convocação 06/2008**. João Pessoa: SEAD/JP, 2008b. Disponível em: <http://www.joaopessoa.pb.gov.br/portal/wp-content/uploads/2008/06/ec_00608_magisterio.pdf>. Acesso em: 20 maio 2014.

_____. **Edital de Convocação 01/2009**. João Pessoa: SEAD/JP, 2009b. Disponível em: <http://www.joaopessoa.pb.gov.br/portal/wp-content/uploads/2011/11/ec_00109.pdf?4028d8>. Acesso em: 20 maio 2014.

_____. **Anexo Edital de Chamamento 01/2010**. João Pessoa: SEAD/JP, 2010. Disponível em: <<http://www.joaopessoa.pb.gov.br/portal/wp-content/uploads/2012/01/RELACAO-edital-01-2010-mag.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2014.

_____. **Anexo Edital de Chamamento 01/2011**. João Pessoa: SEAD/JP, 2011a. Disponível em: <http://jornaldaparaiba.com.br/gerencia/docs/file/pmjp_84_aprovados.pdf>. Acesso em: 20 maio 2014.

_____. **Anexo Edital de Chamamento 07/2011**. João Pessoa: SEAD/JP, 2011b. Disponível em: <<http://www.jornaldaparaiba.com.br/gerencia/docs/file/convocados-educacao2007.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2014.

_____. **Edital de Convocação 14/2011**. João Pessoa: SEAD/JP, 2011c. Disponível em: <<http://www.joaopessoa.pb.gov.br/portal/wp-content/uploads/2011/12/CHAMAMENTTO.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2014.

_____. **Anexo I Edital de Convocação nº 36/2014, de 26 de dezembro de 2014**. João Pessoa: SEAD/JP, 2014. Disponível em: <<http://www.jornaldaparaiba.com.br/gerencia/docs/file/convocados-educacao2007.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

_____. **Anexo Único do Edital de Convocação nº 44/2015, de 26 de junho de 2015 – Corrigido**. João Pessoa: SEAD/JP, 2015. Disponível em: <<http://www.joaopessoa.pb.gov.br/portal/wp-content/uploads/2015/07/Anexo-Edital-de-convoca%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-44-2015-sedec-Republicado.pdf?4028d8>>. Acesso em: 10 jul. 2015

PENNA, Maura. **Música(s) e seu Ensino**. 2. ed. rev. ampl. Porto Alegre: Sulina, 2015. cap. 7 e 8, p. 121-169.

PROGRAMA Mais Educação. Informação postada no Portal do Ministério da Educação, no hiperlink Programa Mais Educação: apresentação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/apresentacao>>. Acesso em: 22 mar. 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 78, p. 3-46, out. 2007. Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/myces/UserFiles/livros/147_Para%20alem%20do%20pensamento%20abissal_RCCS78.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2015.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. Tradução e revisão de Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

VIGOTSKY, Lev Semionovich. **Imaginação e Criação na Infância**: ensaio psicológico – livro para professores. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka; tradução Zoia Prestes. 1. ed. São Paulo: Ática, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Listagem Nominal das Escolas da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa

ORD	ESCOLA	BAIRRO
1	EMEF Agostinho Fonseca Neto	Conjunto Bela Vista – Cristo Redentor
2	EMEF Almirante Barroso	Cruz das Armas
3	EMEF Américo Falcão	Cristo Redentor
4	EMEF Ana Nery	Alto do Mateus
5	EMEF Analice Caldas	Jaguaribe
6	EMEF Anísio Teixeira	Esplanada I
7	EMEF Anita Trigueiro do Valle	Altiplano
8	EMEF Antenor Navarro	Gramame
9	EMEF Antonio Santos Coelho Neto	Praia da Penha
10	EMEF Apolônio Sales de Miranda	Cruz das Armas
11	EMEF Arnaldo de Barros Moreira	Bairro dos Novais
12	EMEF Aruanda	Bancários
13	EMEF Augusto dos Anjos	Cristo Redentor
14	EMEF Cantalice Leite Magalhães	Bairro das Industrias
15	EMEF Carlos Neves da Franca	Conjunto José Américo
16	EMEF Castro Alves	Funcionários I
17	EMEF Chico Xavier	Bessa
18	EMEF Comendador Cícero Leite	Gravatá – Valentina Figueiredo
19	EMEF Cônego João de Deus	Expedicionários
20	EMEF Cônego Mathias Freire	Torre
21	EMEF Damásio Barbosa da Franca	Varadouro
22	EMEF Darcy Ribeiro	Funcionários II
23	EMEF Daura Santiago	Gramame
24	EMEF David Trindade	PROCIND - Mangabeira
25	EMEF Dom Hélder Câmara	Valentina Figueiredo
26	EMEF Dom Marcelo Pinto Carvalheira	Sonho Meu - Valentina Figueiredo
27	EMEF Dr Severino Patrício	Alto do Mateus
28	EMEF Dr João Santa Cruz de Oliveira	Bairro dos Novais
29	EMEF Dr José Novais	Bairro dos Novais
30	EMEF Duarte da Silveira	Costa e Silva
31	EMEF Duque de Caxias	Costa e Silva
32	EMEF Economista Celso Monteiro Furtado	Funcionários II
33	EMEF Educador Francisco Pereira da Nóbrega	Comunidade Boa Esperança - Cristo Redentor

APÊNDICE A – Listagem Nominal das Escolas da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa

(continua)

34	EMEF Ernany Sátyro	Ernani Sátyro
35	EMEF Escritor Luiz Augusto Crispim	Bairro dos Ipês
36	EMEF Euclides da Cunha	Bairro dos Novais
37	EMEF Fenelon Câmara	Ernesto Geisel
38	EMEF Francisca Moura	Mandacaru
39	EMEF Francisco Edward de Aguiar	Jaguaribe
40	EMEF Frei Afonso	Roger
41	EMEF Frei Albino	Bessa
42	EMEF Frutuoso Barbosa	Ilha do Bispo
43	EMEF General Angelo Francisco Notare	Jardim 13 de Maio
44	EMEF General Rodrigo Otávio	Bairro dos Estados
45	EMEF Governador Leonel Brizola	Miramar
46	EMEF Índio Piragibe	Mangabeira
47	EMEF João Monteiro da Franca	Conj. Vieira Diniz
48	EMEF João XXIII	Alto do Mateus
49	EMEF Jornalista Raimundo Nonato Batista	Gervásio Maia
50	EMEF José Eugenio Lins de Albuquerque	Ernesto Geisel
51	EMEF José Peregrino de Carvalho	Ilha do Bispo
52	EMEF Leônidas Santiago	Rangel
53	EMEF Lions Tambaú	Água Fria - Bancários
54	EMEF Luiz Vaz de Camões	Mangabeira IV
55	EMEF Luíza Lima Lobo	Alto do Mateus
56	EMEF Major José de Barros Moreira	Mandacaru
57	EMEF Ministro José Américo de Almeida	Conjunto José Américo
58	EMEF Moema Tinoco Cunha Lima	Funcionários II
59	EMEF Mons. João Coutinho	Baixo Roger
60	EMEF Monteiro Lobato	Costa e Silva
61	EMEF Napoleão Laureano	Bairro dos Novais
62	EMEF Nazinha Barbosa	Bairro São José
63	EMEF Olívio Ribeiro Campos	Bancários
64	EMEF Pe. Bartolomeu de Gusmão	Conjunto INOCOP - Cristo Redentor
65	EMEF Pe. Pedro Serrão	Cristo Redentor
66	EMEF Pe. Leonel da Franca	Ernesto Geisel
67	EMEF Pedra do Reino	Grotão
68	EMEF Presidente João Pessoa	Jardim Veneza
69	EMEF Prof. Afonso Pereira da Silva	Cidade Verde - Mangabeira VIII
70	EMEF Prof. Anibal Moura	Cruz das Armas
71	EMEF Profª Antonia do Socorro Silva Machado	Mussumago - Valentina Figueiredo
72	EMEF Prof. Durmeval Trigueiro Mendes	Rangel
73	EMEF Prof. Hugo Moura	Padre Zé

APÊNDICE A – Listagem Nominal das Escolas da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa
(conclusão)

74	EMEF Prof. João Gadelha de Oliveira Filho	Mangabeira VII
75	EMEF Prof. João Medeiros	Bairro dos Novais
76	EMEF Prof. Luiz Mendes Pontes	Cristo Redentor
77	EMEF Prof. Lynaldo Cavalcanti de Albuquerque	Bairro das Indústrias
78	EMEF Prof. Oscar de Castro	Cruz das Armas
79	EMEF Prof. Paulo Freire	Conjunto Nova Trindade
80	EMEF Prof ^a Ana Cristina Rolin Machado	Água Fria - Bancários
81	EMEF Prof ^a Analice Gonçalves Carvalho	Cruz das Armas
82	EMEF Prof ^a Anayde Beiriz	Cidade Verde – Bairro das Indústrias
83	EMEF Radegundis Feitosa Nunes	Conjunto José Américo
84	EMEF Santa Ângela	Cristo Redentor
85	EMEF Santa Emília de Rodat	Rangel
86	EMEF Santos Dumont	Varadouro
87	EMEF Senador Ruy Carneiro	Mandacaru
88	EMEF Seráfico da Nóbrega	Tambaú
89	EMEF Tharcilla Barbosa da Franca	Grotão
90	EMEF Ubirajara Pinto Rodrigues	Bairro dos Ipês
91	EMEF Ubirajara Targino Botto	Cristo Redentor
92	EMEF Violeta Formiga	Alto do Céus - Mandacaru
93	EMEF Virginius da Gama e Melo	Mangabeira I
94	EMEF Zulmira de Novais	Cruz das Armas
95	EMEF Zumbi dos Palmares	Mangabeira VI

APÊNDICE B – Entrevista Semiestruturada 1 – Docentes Efetivos em Artes Cênicas:
Concurso aberto no ano de 2007



“O ENSINO DE TEATRO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE
JOÃO PESSOA²⁷”



**ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA 1
(DOCENTE DO CONCURSO ABERTO NO ANO DE 2007)**

Número de ordem: _____

Gênero: ____ Faixa Etária: _____

- 1- Qual é a sua formação?
- 2- Você possui pós-graduação? Qual?
- 3- Para qual área você prestou o concurso e em qual ano?
- 4- Qual o ano da sua convocação?
- 5- Em quantas escolas você leciona?
- 6- No município de João Pessoa, você leciona em quais segmentos: Educação Infantil, Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II, EJA?
- 7- Na(s) escola(s) do município de João Pessoa, você leciona somente Teatro? (**Se sim, pular para pergunta de nº 10**)
- 8- Qual (quais) subárea(s) do ensino da arte você leciona?
- 9- Por que você não leciona somente Teatro?
- 10- Quais são as condições (existentes e necessárias) para lecionar somente Teatro?
- 11- Você adota algum livro na sala de aula? Qual?
- 12- Você adota algum livro para planejar suas aulas? Qual?
- 13- Você está lendo algo na área de sua formação ou atuação? Qual?
- 14- Você participa da Formação Continuada ofertada pela SEDEC (Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa)? (**Se não, por quê?**)
- 15- A Formação Continuada é pautada na área do seu concurso? (**Se não, para qual área é destinada?**)
- 16- A Formação Continuada é pautada nas necessidades cotidianas da escola em que você leciona?

²⁷ Título preliminar dado à dissertação.

APÊNDICE C – Entrevista Semiestruturada 2 (1ª Etapa) – Docentes Efetivos em Teatro:
Concurso aberto no ano de 2013



“O ENSINO DE TEATRO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE
JOÃO PESSOA”



**ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA 2
(DOCENTE DO CONCURSO ABERTO NO ANO DE 2013)**

Número de ordem: _____

Gênero: ____ Faixa Etária: _____

- 1- Qual é a sua formação?
- 2- Você possui pós-graduação? Qual?
- 3- Para qual área você prestou o concurso e em qual ano?
- 4- Qual o ano da sua convocação?
- 5- Em quantas escolas você leciona?
- 6- No município de João Pessoa, você leciona em quais segmentos: Educação Infantil, Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II, EJA?
- 7- Na(s) escola(s) do município de João Pessoa, você leciona somente Teatro? (**Se sim, pular para pergunta de nº 10**)
- 8- Qual (quais) subárea(s) do ensino da arte você leciona?
- 9- Por que você não leciona somente Teatro?
- 10- Quais são as condições (existentes e necessárias) para lecionar somente Teatro?
- 11- Você adota algum livro na sala de aula? Qual?
- 12- Você adota algum livro para planejar suas aulas? Qual?
- 13- Você está lendo algo na área de sua formação ou atuação? Qual?
- 14- Qual a sua expectativa acerca da Formação Continuada ofertada pela SEDEC (Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa)?

APÊNDICE D – Entrevista Semiestruturada 2 (2ª Etapa) – Docentes Efetivos em Teatro:
Concurso aberto no ano de 2013



“O ENSINO DE TEATRO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE
JOÃO PESSOA”



**ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA 2
(DOCENTE DO CONCURSO ABERTO NO ANO DE 2013)**

2ª ETAPA

- 1- Você participou da Formação Continuada ofertada pela SEDEC (Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa) em 2015? **(Se não, por quê?)**
- 2- A Formação Continuada atingiu as suas expectativas? **(Se não, por quê?)**
- 3- A Formação Continuada foi pautada na área do seu concurso? **(Se não, para qual área foi destinada?)**
- 4- A Formação Continuada foi pautada nas necessidades cotidianas da escola em que você leciona?