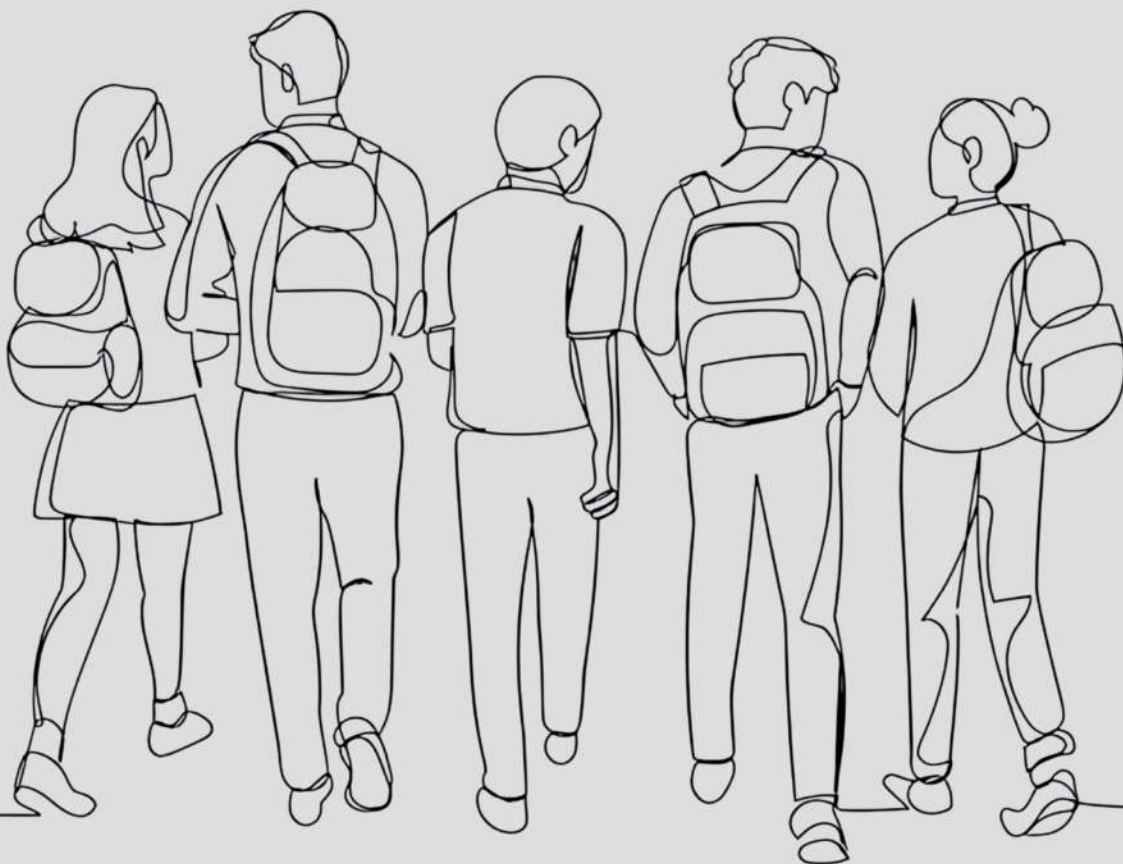


Igor Terezane Nardocci, Emerson Aparecido Augusto,
Fernando Dresch Obregão, Antônio César Aiello
e Geraldo Antônio Agustoni



A ESCOLA DE FORMAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DOS PROFESSORES E A FORMAÇÃO DE INGRESSANTES:

Perspectivas dos Docentes de Arte

EDITORIA CHEFE

Prof^o Me. Isabele de Souza Carvalho

EDITOR EXECUTIVO

Nathan Albano Valente

AUTORES DO LIVRO

Igor Terezane Nardocci
Emerson Aparecido Augusto
Fernando Dresch Obregão
Antônio César Aiello
Geraldo Antônio Agostoni

2026 by Seven Editora

Copyright © Seven Editora

Copyright do Texto © 2026 Os Autores

Copyright da Edição © 2026 Seven Editora

PRODUÇÃO EDITORIAL

Seven Publicações Ltda

EDIÇÃO DE ARTE

Evellyn Thais de Souza

EDIÇÃO DE TEXTO

Stephanie Caroline Meyer de Quadros

BIBLIOTECÁRIA

Bruna Heller

IMAGENS DE CAPA

Evellyn Thais de Souza

O conteúdo do texto e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Seven Publicações Ltda. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Seven Publicações Ltda é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação.

Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.



O conteúdo deste Livro foi enviado pelos autores para publicação de acesso aberto, sob os termos e condições da Licença de Atribuição Creative Commons 4.0 Internacional

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

E74

A Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores e a
Formação de Ingressantes [recurso eletrônico] :
Perspectivas dos Docentes de Arte / Igor Terezane
Nardocci ... [et al.]. – São José dos Pinhais, PR: Editora
Seven, 2026.
Dados eletrônicos (1 PDF).

ISBN 978-65-6109-342-2

1. Educação. 2. Professores – formação. 3. Arte.
I. Nardocci, Igor Terezane. II. Augusto, Emerson Aparecido.
III. Obregão, Fernando Dresch. IV. Aiello, Antônio César.
V. Título.

CDU 371.13

Bruna Heller - Bibliotecária - CRB10/2348

Índices para catálogo sistemático:

1 Formação de professores 371.13

DOI: 10.56238/livrosindi202649-001

Seven Publications Company
CNPJ: 43.789.355/0001-14
editora@sevenevents.com.br
São José dos Pinhais/PR

AUTORES DO LIVRO

Igor Terezane Nardocci

Emerson Aparecido Augusto

Fernando Dresch Obregão

Antônio César Aiello

Geraldo Antônio Agustoni

RESUMO

Esta pesquisa tem como tema o estudo da pertinência do curso de formação continuada, oferecido pela SEE-SP, por intermédio da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores (EFAP), aos docentes ingressantes de Arte nos concursos públicos. A pesquisa se justifica pela falta de formação inicial específica nas quatro linguagens artísticas: Música, Dança, Teatro e Artes Visuais. Tal formação se faz necessária para atender a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - 9394/96, que exige o cumprimento desses componentes. Delineou-se a seguinte questão central da pesquisa: O Curso de Formação de Ingressantes, na perspectiva dos docentes de Arte, está cumprindo o papel de atender as quatro linguagens: Música, Dança, Teatro e Artes Visuais e suprir a defasagem de conteúdo dos professores, fazendo com que estes possam atuar com aprofundamento dos conteúdos? Considerou-se relevante tal questionamento por se tratar de um curso de formação continuada já em pleno funcionamento, mas ainda não analisado o suficiente pelos estudos na área, conforme dados obtidos pelo mapeamento bibliográfico realizado. O objetivo principal residiu em analisar a formação oferecida aos docentes da disciplina de Arte ingressantes de concursos públicos, disponibilizada pela SEE-SP, por intermédio da EFAP, sob a ótica dos docentes em Arte do Ensino Fundamental II, em atendimento às quatro linguagens desse componente curricular, para verificar se os conhecimentos adquiridos possibilitam um maior aprofundamento teórico e conseqüentemente uma melhor atuação profissional, conforme o que propõem os documentos legais. Os apoios teóricos da pesquisa se pautaram nos estudos sobre formação e desenvolvimento profissional docente, sobre o ensino de Arte, em documentos legais e produções sobre a implementação das quatro linguagens artísticas. A metodologia compreendeu a aplicação de questionário online para oito docentes de Arte de uma Diretoria de Ensino do interior paulista que realizaram o curso de ingressantes. As análises feitas possibilitaram constatar com base na perspectiva das professoras participantes da pesquisa que o curso não fornece suporte adequado, principalmente, em sua etapa específica, pois o conteúdo é pobre em informações, porém contribui com algumas informações de modo a auxiliar as docentes no seu cotidiano, que devido a precariedade da formação inicial e escassez de informação se posicionaram positivamente em relação ao curso, no entanto manifestaram insegurança para administrar algumas linguagens da Arte revelando o distanciamento existente entre a formação recebida e o exercício profissional.

Palavras-chave: Formação continuada de professores. Formação para professores ingressantes na área de Arte. Ensino Fundamental II. EFAP.

ABSTRACT

This research aims to study the relevance of the continuing education course offered by the Department of Education of the State of Sao Paulo (SEE-SP), through the School of Training and Improvement of Teachers (EFAP), to incoming City art teachers. The research is justified by the lack of specific initial formation in the four artistic constituents: Music, Dance, Theater and Visual Arts. Such training is necessary to comply with the National Education Guidelines and Law - 9394/96, which requires compliance with these art components. The main research question was to assess whether the training course offered to Art teachers, from their perspective, is fulfilling their gaps in the four art constituents: Music, Dance, Theater and Visual Arts, and enabling them to teach classes mastering these contents. Such questioning was considered relevant because it is a course already in full operation, but not yet sufficiently analyzed by studies in the area, according to data obtained from the literature review performed. The main objective was to analyze the training offered to Art teachers from Elementary Schools from their perspective, in order to verify if the information transmitted can provide theoretical support and confidence in order to enable the teachers to administer more appropriate classes, as proposed by the legal documents. The theoretical support of the research was based on studies on professional education and development, art teaching, legal documents and productions on the implementation of the four artistic constituents. The methodology comprised the application of an online questionnaire to the Art teachers of a Teaching Board of a small village in the state of São Paulo who took the course in question. The analysis showed that the course does not provide adequate support, since the content is poor. However, it provided some helpful information to the everyday life of teachers, due to the precariousness of the initial training and scarcity of information. Teachers positioned themselves positively in relation to the course; nevertheless, they expressed

insecurity to administer some constituents of art, revealing the distance between the training received and the professional practice.

Keywords: Teachers' Training. Training for beginners teachers in Art. ElementarySchool. EFAP.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Plataforma do curso para ingressantes.....	68
Figura 2 - Vídeo com legenda.....	70
Figura 3 - Aprofundamento nas quatro linguagens.....	78
Figura 4 - Aprofundamento em Artes visuais – A cor como força expressiva.....	79
Figura 5 - Aprofundamento em Artes visuais – Percepção das cores.....	80

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Trabalhos selecionados.....	20
Quadro 2 - Quadro-síntese sobre alguns apontamentos necessários ao professor.....	36
Quadro 3 - Docentes Portadores de Curso Superior autorizados a lecionar arte.....	48
Quadro 4 - Docentes que poderão ser autorizados a lecionar outras disciplinas.....	48
Quadro 5 - Comparação entre proposta triangular e PCNs.....	53
Quadro 6 - Dimensões do conhecimento – Arte.....	55
Quadro 7 - Questões de Pesquisa.....	87
Quadro 8 - Leitura das professoras.....	90
Quadro 9 - Cursos paralelos realizados pelas professoras da pesquisa.....	91
Quadro 10 - Formação das professoras.....	92
Quadro 11 - Elementos úteis do Curso para Ingressantes sob a ótica das professoras da pesquisa.....	94
Quadro 12 - Aprendizados adquiridos com o Curso de Formação para Ingressantes.....	95
Quadro 13 - Comprometimento das professoras com o Curso de Formação para Ingressantes.....	95
Quadro 14 - Avaliação dos formadores como Bom e Muito Bom.....	96
Quadro 15 - Aspectos positivos e negativos sobre os formadores.....	96
Quadro 16 - Características do curso sobre a ótica das professoras.....	97
Quadro 17 - Colocações sobre o Curso.....	98
Quadro 18 - Qualidade da aula na perspectiva das próprias professoras.....	100
Quadro 19 - Domínio sobre as quatro linguagens da Arte.....	101

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Pesquisas localizadas em diferentes bases de dados por palavras-chave.....	19
Tabela 2 - Ingressantes em cursos da EFAP 2010 – 2016.....	63
Tabela 3 - O que deveria ser modificado na Rede Estadual de Educação de São Paulo.....	102

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAP – Avaliação de Aprendizagem em Processo

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

ATPC – Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BBC - British Broadcasting Corporation

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAAE – Certificado de Apresentação para Apreciação Ética

CEFAM – Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério

CEB – Câmara de Educação Básica

CEE – Conselho Estadual de Educação

CEGB – Coordenadoria de Gestão da Educação Básica

CEETEPS – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

CF – Constituição Federal

CGEB – Coordenadoria de Gestão da Educação Básica

CGRH - Coordenadoria de Gestão de Recursos Humanos

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNS – Conselho Nacional de Saúde

CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

DE – Diretoria de Ensino

DEDALUS – Banco de Dados Bibliográficos da Universidade de São Paulo

DOU – Diário Oficial da União

EACH – Escola de Artes, Ciências e Humanidades

EAD - Educação a Distância

EF – Ensino Fundamental

EFAP – Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professores

EFAPÉ – Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo

EP – Encontro Presencial

ETEC – Escolas Técnicas Estaduais

LLECE – Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

MG – Minas Gerais

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

ONGs - Organizações não Governamentais

OT – Orientação Técnica

PC – Professor Coordenador

PCN – Parâmetro Curricular Nacional

PCNP – Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico

PEB – Professor de Educação Básica

PEB II – Professor de Educação Básica (atua nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio)

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos

PNE – Plano Nacional de Educação

PUC – Pontifícia Universidade Católica

QAE – Quadro de Apoio Escolar

QM – Quadro do Magistério

QSE – Quadro da Secretaria da Educação

REE – Rede Estadual de Ensino

SARESP – Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo

SBU - Sistema de Bibliotecas da Unicamp

SciELO – ScientificElectronic Library Online

SE – Secretaria de Educação

SEE – Secretaria Estadual da Educação

SP- São Paulo

SQC II – Subquadro de Cargos Públicos Efetivos

SQF I – Subquadro de Funções-Atividades

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TEDE – Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações administrado pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

UE – Unidade Escolar

UFSCar – Universidade Federal de São Carlos

UNAR – Centro Universitário de Araras

UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNESP – Universidade Estadual Paulista

UNIARA – Universidade de Araraquara

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UNIUBE – Universidade de Uberaba

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
MAPEAMENTO BIBLIOGRÁFICO SOBRE A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE ARTE.....	18
OBJETIVO GERAL E OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	29
HIPÓTESES.....	30
PERCURSO METODOLÓGICO.....	30
QUESTIONÁRIO.....	31
PROCEDIMENTOS DE COLETA.....	31
PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE.....	32
ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO.....	32
1 COMPREENDENDO A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES.....	33
1.1 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA.....	33
2 ENSINO DA ARTE E A SUA CONTRIBUIÇÃO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR.....	40
2.1 COMPREENDENDO O SIGNIFICADO DA ARTE.....	40
2.2 O ENSINO DA ARTE E SUA RELAÇÃO COM O PROFESSOR DO ENSINO FUNDAMENTAL II...45	
2.3 A LEGISLAÇÃO SOBRE ARTE.....	49
3 CONHECENDO A ESCOLA DE FORMAÇÃO - EFAP.....	59
3.1 O INÍCIO DA ESCOLA DE FORMAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DOS PROFESSORES DO ESTADO DE SÃO PAULO “PAULO RENATO COSTA SOUZA” – EFAP.....	59
3.2 O CURSO PARA INGRESSANTES.....	66
3.2.1 Iniciando o Curso de Formação.....	71

3.2.2 Conhecendo a Arte na perspectiva do curso de formação.....	73
4 CAMINHOS DA PESQUISA COM AS PROFESSORAS DE ARTE.....	83
4.1 SELEÇÃO DOS PROFESSORES PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	83
4.2 ELABORAÇÃO DE QUESTIONÁRIO.....	86
4.3 CONSULTA A DOCUMENTOS.....	88
4.4 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS DA PESQUISA.....	89
4.4.1 Perfil socioeconômico e cultural das professoras de Arte participantes da pesquisa.....	90
4.4.2 Formação acadêmica das professoras de Arte.....	91
4.4.3 Formação profissional em serviço: o que dizem as professoras de Arte sobre a formação recebida no Curso para Ingressantes.....	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	105
REFERÊNCIAS.....	108
ANEXOS.....	117
APÊNDICES.....	124

INTRODUÇÃO

O assunto mais importante do mundo pode ser simplificado até ao ponto em que todos possam apreciá-lo e compreendê-lo. Isso é - ou deveria ser - a mais elevada forma de arte.” (CHAPLIN, Charles Spencer *apud* SILVA, 2012, p.130).

A intenção de aprofundar estudos sobre a área de Arte se justifica, inicialmente, pela importância que a Arte sempre teve para mim, principalmente, o desenho, por me relacionar melhor com imagens do que com palavras, mas enquanto professor meu interesse reside em contribuir com o ensino dessa área de conhecimento. No Ensino médio, tive a oportunidade de estudar no Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), no período de 2000 a 2003 e durante os estágios foi possível entrar em uma sala de aula pela primeira vez com um novo olhar, agora o de futuro professor, naquele momento como professor de ensino fundamental I, observando que a grande maioria das aulas era composta de atividades lúdicas e, em sua composição, sempre repletas de desenhos. Devido à minha aptidão para o desenho acabei sendo muitas vezes requisitado para ajudar a professora a preparar material para a aula como cartazes, ilustrações, atividades de coordenação motora.

Ao término do Ensino Médio, levado pelo desejo de amplificar minhas habilidades artísticas, ingressei na Faculdade São Luís em Jaboatão, no ano de 2004 para cursar Educação Artística, com ênfase em Artes Plásticas. Nessa graduação, tive aulas que abordavam o conteúdo de três das quatro principais linguagens da arte de forma direta sendo suas respectivas cargas horárias: Artes Cênicas(160h), Música (200h) e Artes visuais (1080h), as outras disciplinas abordavam a cultura brasileira de modo geral, assim como a história da arte, além das disciplinas pedagógicas e as disciplinas voltadas para o trabalho de conclusão de curso. O curso teve uma carga-horária total de 2.800horas, cumprindo com o seu papel de formar alguém com base suficiente para lecionar alguma disciplina voltada para artes visuais ou artes plásticas. Durante os estágios percebi que o modelo de aula que eu estava acostumado passava por modificações: a disciplina recebera o nome de Arte e não mais Educação Artística e o conteúdo ia além daquele proporcionado pela faculdade.

Em 2006, conclui a faculdade e iniciei minha vida profissional como professor substituto de Arte, na Escola Estadual Jeremias de Paula Eduardo em Monte Alto. Inicialmente, senti-me um pouco perdido por não haver um direcionamento específico dos conteúdos que deveriam ser abordados com os alunos. Com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Arte, nos quais são apresentados alguns princípios

norteadores que auxiliam no planejamento das aulas, fui planejando e aplicando minhas primeiras aulas, porém o currículo obrigava-me a lecionar quatro linguagens diferentes, ou seja, música, dança, teatro e artes visuais e, por mais que havia tido contato com todas, a habilitação do curso era voltada para as artes plásticas e o meu gosto pessoal também.

Em 2008 é implementada nas escolas estaduais uma proposta curricular denominada Currículo do Estado de São Paulo – Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias - Ensino Fundamental – Ciclo II E Ensino Médio. Tal proposta é direcionada aos conteúdos a serem abordados, mas mesmo com duas ferramentas auxiliaadoras (Currículo e o PCN), ainda tinha dificuldade em ministrar uma aula que abordasse uma linguagem diferente da minha formação inicial.

Decidi, então ampliar minha formação, para isso realizei, em 2009, um curso de Pós-graduação *Lato sensu* semipresencial em Arte: “Comunicação Visual e Comunicação Social”, na faculdade “São Luís”, em Jaboticabal.

Com o passar do tempo, em 2012, consegui me efetivar na rede estadual de São Paulo, realizando o curso para ingressantes, oferecido pela Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores (EFAP), momento em que, pela primeira vez recebo alguma orientação, diferente da fornecida pelo Caderno do Professor¹ e dos PCNs-Arte. Assim, foi possível preparar aulas melhores, porém ainda com lacunas, pois durante as aulas surgiam dúvidas por parte dos alunos e eu não era capaz de responder. Percebendo que meus conhecimentos não eram suficientes, realizei outro curso de Pós-graduação semipresencial, na mesma faculdade, denominado “Arte-Educação: tendências contemporâneas”, em 2012 e 2013.

Observando as dificuldades em sala de aula e com uma perspectiva de progresso na carreira de professor, no ano de 2015, ingresso no curso de graduação em Pedagogia na modalidade a distância da Universidade de Uberaba - UNIUBE, MG para aprofundar e aprender um pouco mais sobre o ambiente escolar.¹

Em 2017, afasto-me da sala de aula para tratamento médico e por permanecer em casa, durante um período prolongado, busco concursos e cursos *online*. Noto que alguns desses concursos solicitam como requisito para concorrer a uma vaga de professor de Arte, graduação específica em uma das quatro linguagens, opto, então, por realizar o curso de

¹Por meio do programa São Paulo Faz Escola, os educadores que atuam nas unidades da rede estadual de ensino recebem o Caderno do Professor para auxiliar os docentes no preparo das aulas e direcioná-los quanto ao desenvolvimento de atividades com os alunos dentro das disciplinas curriculares. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/caderno-professor>>

graduação em Artes Visuais no Centro Universitário de Araras – UNAR - SP, na modalidade a distância.

No decorrer dessa trajetória, algumas inquietações são constantes: a licenciatura em Educação Artística não deveria fornecer uma formação mais condizente para o professor poder atuar em uma sala de aula? Por que os cursos de licenciaturas voltados para a Arte oferecemas linguagens individualmente na graduação e, no momento da aula, o professor precisa saber o conteúdo de todas? Será que essas dificuldades também são percebidas por todos os docentes? Com a formação inicial fragmentada é possível ter um professor que domine todo o conteúdo, exigido pelo Currículo de Arte logo que termina a faculdade? O curso para professores concursados ingressantes não seria o modo da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEE-SP) oferecer respostas a tais questionamentos?

Em busca de respostas, ingresso em 2018 no curso de mestrado profissional em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara para desenvolver esta pesquisa, a qual está relacionada com meu questionamento pessoal e profissional a respeito da formação que possui o professor que leciona a disciplina de Arte nas escolas públicas estaduais de São Paulo. Vale ressaltar que já atuei em três diretorias de ensino, em seis escolas estaduais, durante um período de 13 anos. Em todas as unidades escolares, por onde passei, encontrei professores que alegavam ter dificuldades para ensinar os conteúdos específicos da matéria, em razão do pouco conhecimento sobre o assunto e por não apreciarem determinadas linguagens da Arte. Ressalto que, quando ingressei no curso de graduação em Educação Artística em 2004 era possível escolher uma das habilitações e seguir focando dessa maneira em uma linguagem específica voltada para o ensino, eliminando um aprofundamento nas outras, mas com a homologação do parecer do CNE/CEB Nº: 22/2005 houve a seguinte alteração:

[...]os estados e municípios terão a liberdade de organizar seus currículos, sempre segundo o Parecer, na articulação entre a base nacional comum, a parte diversificada e os conteúdos mínimos das áreas de conhecimento. E **poderão respeitar** a formação específica dos professores. Entendemos assim que a retificação da denominação “Educação Artística” por “Arte” está na linha de compreensão do Parecer e da Resolução, define melhor a noção de área de conhecimento, fica em consonância com a LDB e permite às redes públicas, no âmbito de sua autonomia, receber, indistintamente, em concursos públicos licenciados em Educação Artística, em Arte ou em quaisquer linguagens específicas, Artes Visuais e Plásticas, Artes Cênicas ou Teatro, Música e Dança, que utilizarão os seus conhecimentos específicos, com a finalidade de atingirem os objetivos preconizados pela legislação em vigor para o Ensino Fundamental e, de modo mais direto, o objetivo do ensino da arte, que é “promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. (PARECER CNE/CEB Nº: 22/2005, grifo nosso).

O curso de graduação em Educação Artística deixa de existir e as formações oferecidas a partir daquele momento são as específicas das linguagens, deixando de ter uma formação direcionada para o ensino da Arte, muitas vezes direcionada a outro foco que não seja a licenciatura. O professor sabe da existência das outras linguagens, reconhece sua importância e, muitas vezes, possui informação a respeito, mas talvez não o suficiente para desenvolver atividades em sala de aula sobre as demais linguagens, nas quais não se especializou e, com as quais não se identifica, podendo gerar insatisfação na carreira docente.

Em 2011, a Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo “Paulo Renato Costa Souza” – EFAP, adapta o conteúdo e o método do curso aplicado em 2010 para os professores aprovados no concurso, para cargo de Professor de Educação Básica II – PEB II, e passa a oferecê-lo aos professores que já atuam em sala de aula. Desse modo, os professores começam a receber um suporte para poder ampliar seu conhecimento sobre o conteúdo a ser ensinado em sala de aula.

Com base nessas informações, surge a seguinte questão de pesquisa: O Curso de Formação Continuada aos Ingressantes, na perspectiva dos docentes de Arte, está cumprindo o papel de atender as quatro linguagens: Música, Dança, Teatro e Artes Visuais de modo a suprir a defasagem de conteúdo dos professores em tais linguagens, fazendo com que estes possam ministrar uma aula sobre tais conteúdos mais adequadamente?

O curso da escola de formação é uma das poucas formações oferecidas pela SEE-SP, direcionadas à disciplina que o professor leciona. Realizam-se as orientações técnicas descentralizadas "Orientações Curriculares de Arte" que, conforme exposto na Resolução SE- 68, de 19-6-2012, objetivam somente acompanhamento.

Artigo 1º - As Orientações Técnicas realizadas pelos Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógico – PCNPs, visam, precipuamente, a acompanhar as unidades escolares no desenvolvimento das atividades implementadoras do currículo, avaliando seu andamento e orientando os docentes de modo a assegurar o cumprimento das metas estabelecidas pela unidade escolar em sua proposta pedagógica. (RESOLUÇÃO SE-68, 19-6-2012).

Dessa forma, buscam auxiliar o professor, mas não se caracteriza como uma formação complementar perante os conteúdos, mas sim com objetivo meramente instrumental. Nesse sentido, o problema em pauta se refere a relevância do curso de formação para ingressantes na área de Arte. Assim sendo, o propósito dessa pesquisa reside em compreender as perspectivas dos docentes de Arte em atendimento às quatro

linguagens: música, dança, teatro e artes visuais, após a formação oferecida pelo referido curso para ingressantes da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores (EFAP), vinculado à Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE,SP).

Tais questionamentos têm apoio teórico nos estudos sobre o desenvolvimento profissional docente, conforme explicitado por Marcelo (2009, p.10), que entende esse processo como sendo um processo tanto coletivo quanto individual e que deve se concretizar na escola. Sobre o conceito de formação continuada, formação em serviço e formação centrada na escola, o estudo Marin (1995) é relevante ao explicitar as diferentes terminologias que têm sido empregadas para a formação continuada dos profissionais da educação, que serão apresentados na seção 1. Ressalta-se ainda, que para melhor enquadramento do tema dessa pesquisa foi realizado um mapeamento bibliográfico apresentado na sequência.

MAPEAMENTO BIBLIOGRÁFICO SOBRE A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE ARTE

Para realização do mapeamento bibliográfico, foram consultadas as seguintes bases de dados: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (*BDTD*), Universidade de Araraquara (UNIARA), Cathedra – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações (TEDE), administrado pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Banco de Dados Bibliográficos da Universidade de São Paulo (USP) (DEDALUS), Repositório Institucional da Universidade de São Carlos (UFSCar), o Sistema de Bibliotecas da Unicamp – SBU - Universidade de Campinas (UNICAMP), Scientific Electronic Library OnLine (SciELO) e a Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). As buscas por pesquisas ocorreram no período compreendido entre 2000 a 2019, por se tratar do período em que a EFAP começou a ministrar os cursos de formação para professores.

Foram utilizadas as seguintes palavras-chave: *formação professores arte, formação para ingressantes e formação para ingressantes arte.*

Tabela 1 - Pesquisas localizadas em diferentes bases de dados por palavras-chave

Instituições	PALAVRAS-CHAVE			TOTAL
	formação professores Arte	formação para ingressantes	formação para ingressantes arte	
BDTD	97	8	0	105
USP – Unidade EACH	03	1	0	04
UNESP	198	14	0	212
UFScar	21	21	21	63
PUC-SP	13	18	18	49
UNICAMP	26	35	35	96
SciELO	60	52	0	112
ANPED	8	0	0	8
Total	426	149	74	649

* EACH- Escola de Artes, Ciências e Humanidades

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Ao iniciarmos as buscas notamos que em algumas instituições como a PUC-SP e a UNICAMP apresentavam mais de mil documentos sendo necessário restringir a busca utilizando como complemento das palavras-chave os termos: inserção profissional, Estado de São Paulo, Escola de Formação, SEE/SP.

Conforme dados da tabela 1, o total de trabalhos localizados foi de 649 sendo que com a palavra-chave - formação professores Arte - houve maior incidência de estudos. No entanto, a leitura dos títulos dos trabalhos revelou não ter relação com a questão da formação do curso de ingressantes de artes e foram descartados por não corresponder ao assunto principal dessa dissertação. Vale ressaltar que foram aproveitados após análise apenas seis trabalhos. Isso se justifica pelo fato dessa formação ser ainda um processo recente e por isso pouco investigado.

Quadro 1 - Trabalhos selecionados.

Título	Pesquisador	Tipo	Ano	Instituição
Professores Iniciais do Estado de São Paulo: a proposta de formação de ingressantes da SEE/SP	CONSTANTIN JR., José Carlos	Dissertação	2017	UNESP
Inserção profissional docente no Estado de São Paulo: A Escola de Formação e o Curso para Professores Ingressantes da SEE/SP	MIRISOLA, Cristiane Dias	Dissertação	2012	PUC-SP
As professoras e os professores de arte e o currículo de São Paulo: Apropriações e negociações [trans] formadoras	RODRIGUES, Maristela Sanches	Tese	2016	UNESP
A desumanização dos sentidos: Um estudo sobre a arte na educação escola brasileira nas últimas décadas do século XX	SALOMÉ, Josélia Schwanka	Tese	2011	UNICAMP
Por uma formação tamanho único: Curso de formação Específica para professores da SEE/SP	SILVA ^(a) , Ivani Ruela de Oliveira	Tese	2015	USP
As bases teóricas e políticas na formação continuada dos professores da rede estadual de ensino do estado de São Paulo: A escola de formação e aperfeiçoamento em análise	SILVA ^(b) , Sarah Maria de Freitas Machado	Tese	2015	UNICAMP

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Dentre os seis estudos selecionados as pesquisas de Salomé (2011) e Rodrigues (2016) abordam questões pertinentes sobre o ensino de Arte na escola e o currículo, já os demais trabalhos se relacionam ao tema proposto na presente investigação.

A tese de Salomé (2011) que defende a importância do trabalho com Arte nas escolas do Paraná- décadas finais do século XX (1980-2000), apresentando a realidade do estado além de documentos e manifestações em âmbito nacional, mostra que muitas das insatisfações apresentadas hoje por professores, como a “visão de arte na escola como passatempo e recreação num sistema educacional que hierarquiza as disciplinas, reforça a utilização da arte como instrumento de adestramento do fazer e acaba por consagrá-la ao status de atividade menor em relação às demais disciplinas cujo teor é intelectual.” (SALOMÉ, 2011, p. 20), já existem há muito tempo. Conforme discorre Salomé:

Numa avalanche de reformas, mudanças nas leis e normas reguladoras e regulamentadoras do funcionamento da educação, mudanças nos currículos e na própria organização da escola, o século XX termina com vários questionamentos e incertezas quanto aos rumos da educação e, no quadro do ensino da arte, a garantia da sua presença na LDB e nos currículos das escolas, bem como as tentativas de superar as abordagens desprovidas de significação para a formação dos alunos. (SALOMÉ,2011, p. 18).

Salomé defende em sua tese a arte como “atividade estética, voltada a trabalhar com os conhecimentos sensíveis e inteligíveis” (SALOMÉ,2011, p. 36).Ao narrar o ensino da arte nas últimas décadas ela aponta a transformação e a falta de cuidado com que este componente curricular foi, e ainda é trabalhado nas escolas, a “escola continua a ser apontada como o espaço de formação para as demandas do mercado, num reducionismo utilitarista em acordo com o modelo de sociedade que temos” (SALOMÉ,2011, p. 117). Destaca que a educação vinculada com interesses políticos e econômicos é algo que faz parte da história da educação no Brasil e faz uma reflexão sobre o papel da escola e a importância da arte na educação, no que abrange ao educar e ao adestrar (SALOMÉ,2011, p. 18).

Importante refletirmos se a escola possibilita aos alunos um olhar crítico sobre a realidade que os cerca ou está simplesmente repassando normas e técnicas que deverão ser repetidas, sem a perspectiva de um questionamento ou de uma tentativa de mudança. (SALOMÉ,2011, p. 18).

Essa visão de ensino da arte apresentada por Salomé nas salas de aula da educação básica é muito semelhante a utilizada na formação dos professores, independente se é na graduação ou no curso de formação oferecido pelo estado de São Paulo. Pode-senotar em sua fala a semelhança com o curso EAD oferecido aos professores:

[...] podemos argumentar que as aulas de arte nessas últimas décadas do século XX **ganharam em conteúdo**, mas **perderam em possibilidade de exploração dos conhecimentos sensíveis**, pois, as metodologias empregadas estão cada vez mais voltadas a uma **teorização da arte** nas quais os alunos acabam por permanecer **a maior parte do tempo sentados, atentos aos conteúdos que são repassados** pelos professores. (SALOMÉ,2011, p. 119, grifo nosso).

A dissertação de Rodrigues (2016) possui uma abordagem qualitativa utilizando, como instrumento de coleta de dados, entrevistas semiestruturadas com quinze professoras/es de arte, alocadas/os em diferentes diretorias de ensino do estado de São Paulo, relatando suas insatisfações e dificuldades devido a diversos fatores incluindo a

formação inicial que na maioria das vezes não condiz com a proposta curricular do estado de SP.

Rodrigues (2016) faz uma relação dos professores com o currículo de Arte do estado de São Paulo expondo a opinião desses professores sobre o currículo. Uma dessas opiniões chamou a atenção, a da professora denominada pela autora de CMA:

[...] compreendo currículo como uma trama de relações. Que tem conteúdo? Tem, claro que tem! A gente não pode esquecer do que se fala, mas tem sobre o **como se fala, com o que se fala, com quem se fala**, então, eu penso no currículo de uma maneira muito mais ampla por que ele tece as minhas relações formativas com o material, com os meus alunos e dos alunos comigo e com os pais, de como a escola compreende a educação, qual é o perfil que a gente tem e que a escola também muda, a gente tem que dizer isso, a escola é muito parceira nessas mudanças de olhares por que a gente comunga de um pensar a educação, a gente não está aqui, cada um entra na sua aula de cinquenta minutos e vai embora!(RODRIGUES, 2016, p.54, grifo nosso)

Em sua dissertação Rodrigues menciona o fato de nunca ter discutido currículo durante sua formação inicial e também nas escolas que lecionou, independente se fossem públicas ou privadas. Ela ressalta que sua noção de currículo era condizente com a realidade que vivenciava e conforme o que lhe era cobrado, opinião da qual a maioria dos professores entrevistados também possuíam, ou seja: anualmente elaborar um plano de ensino que contivesse uma lista de conteúdos acompanhada de objetivos, metodologia, avaliação e bibliografia.(RODRIGUES, 2016).

A autora questiona aos professores sobre como foi a adaptação a este currículo implementado no estado de São Paulo, uma vez que estes professores não passaram por nenhum curso preparatório. Algumas respostas se destacam como a do professor SBR que se sentiu prejudicado “[...] para mim, foi algo que prejudicou muito, conseguiu colocar uma série de barreiras e olhares estranhos em relação à Proposta pois, a nossa escola tinha um projeto muito forte balizado por um tema [...]”(RODRIGUES, 2016, p.71), porém alguns professores aprovaram como o caso da professora PGA:

Quando o Currículo chegou, eu não achei ruim, afinal, é um direcionamento, pois, antes dele, cada professor criava a sua linha, o que foi bom pela liberdade que se tinha, mas eu sou muito aberta pra tudo que é novo! No começo eu me incomodei, fiquei chateada de ter que seguir aqueles Cadernos, mas depois, conforme fui percebendo que poderia colocar a minha mãozinha ali no meio, aí sim foi ficando gostoso, entende? Muitos professores reclamavam da falta de liberdade de criação, mas eu acabei criando o meu jeito de trabalhar com o Currículo e para mim foi um ganho!(RODRIGUES, 2016, p.69).

Uma das respostas chama a atenção porque vem ao encontro com alguns pensamentos presentes nessa pesquisa, as palavras da professora CMA que menciona a distância entre o currículo e os professores, a descontextualização.

[...] Voltando para questões do Currículo, é isso que o nosso Currículo de arte precisa, que os nossos professores precisam, de uma aproximação entre quem está pensando a educação lá, para a coisa não vir “goela abaixo”, para a coisa ser formada junto! A gente vem também de um histórico humano de que tudo que é mandado, a gente já tem uma aversão. [...] quando a gente constrói junto, a gente se sente parte do processo...

[...] o sentir-se parte do processo talvez seja uma das coisas que eu aponto nessa concepção de educação, nessa gestão política, como um entrave, a gente não se sente parte do processo, as coisas são determinadas, as coisas são colocadas de uma maneira que a gente sabe que não tem opção de escolha!(RODRIGUES, 2016, p.83).

Não é que o Currículo seja ruim, que essa proposta seja ruim, não é por aí, é que a gente não se apropriou dela porque ela nos foi imposta!(RODRIGUES, 2016, p.109).

Rodrigues (2016) destaca que os professores de sua pesquisa, de modo geral, concordam que é necessário haver um direcionamento por parte do Estado, para que o ensino de Arte não seja uma aula sem critérios baseado somente nas possibilidades e limitações dos professores e não pela necessidade formativa dos alunos.

Aborda também sobre a polivalência do professor de arte na sala de aula do ensino básico. A própria pesquisadora como formadora de outros arte/educadores/as em cursos de Educação Artística e Artes Visuais relembra que quando lecionava trabalhava as quatro linguagens da arte porém em suas palavras “de maneira não apenas superficial, mas, a meu ver, fora dos contextos e paradigmas contemporâneos para o ensino de música, teatro e dança.”(RODRIGUES, 2016, p. 213)

Rodrigues conclui em sua dissertação que a “forma como o Currículo de São Paulo foi implantado, é a de que ela foi autoritária, confusa e desrespeitosa com as/os arte/educadoras/es.” (RODRIGUES, 2016, p. 240) pois deixou muitas dúvidas e questionamentos sobre o conteúdo, os professores ficaram desorientados na forma de como se deve trabalhar tal material, além de não serem consultados para a sua elaboração.

A tese de Constantin Jr. (2017) propõe-se a confrontar o curso de formação específica para ingresso na SEE/SP analisando o professor iniciante, para verificar se este atende as necessidades desses professores. O autor faz o levantamento de conceitos sobre o que é a formação e apoia a formação de professores como um contínuo. Defende a necessidade de que a formação deve acontecer próxima da realidade do professor, nesse caso a escola,

defende também que em muitos casos há a necessidade de uma formação individualizada. (CONSTANTIN JR., 2017, p. 21).

Deslocar a formação continuada para dentro da escola é sustentar a ideia que formação é um contínuo, um processo inacabado e reconhecer e valorizar a importância que as experiências geradas na prática corroboram para o desenvolvimento profissional docente. Além disso, é uma forma de afirmar o quanto é insuficiente a formação que acontece através de cursos de curta duração tão questionados nos últimos tempos. (CONSTANTIN JR., 2017, p. 22).

Constantin Jr.(2017) faz um levantamento bibliográfico no que diz respeito às dificuldades e necessidades dos professores iniciantes do ensino fundamental II no Estado de São Paulo e aponta que esses professores passam por enfrentamentos e necessitam de acompanhamento.

[...] na escola existe uma cultura formada, pronta, e muitas vezes acabada que faz com que os principiantes passem por enfrentamentos neste período, já que consigo trazem suas expectativas, opiniões, modos de agir, que muitas vezes não são considerados. Vê-se a necessidade de acompanhamento sistemático desses professores, bem como a criação de uma rede de colaboração, relação e troca de experiências visando o desenvolvimento dos novatos. (CONSTANTIN JR., 2017, p. 78).

Em sua tese o autor faz uma análise dos dois modelos de curso para ingressantes oferecidos pela EFAP apontando também as principais dificuldades e dilemas enfrentados pelos novos professores na rede estadual de São Paulo chegando à conclusão que:

[...]a proposta de Formação oferecida pela EFAP por meio do Curso de Formação Específica baseia-se na racionalidade técnica, com atividades e conteúdos oferecidos por um curso com modelo clássico de formação e com ênfase no treinamento ou reciclagem dos professores no que diz respeito aos conteúdos específicos das disciplinas, uma instrução do que ensinar e de como ensinar.(CONSTANTIN JR., 2017, p.121).

A dissertação de Mirisola (2012), em sua dissertação busca identificar a concepção de formação docente e discutir como se constrói esse controle que visa à adesão incondicional e a padronização. Segundo a autora no Brasil não é comum existir programas/ações de inserção para iniciantes (formação/acolhimento), com raras exceções, concentradas em grupos colaborativos dentro de universidades, ou então, ações de acompanhamento/avaliação externa de professores em estágio probatório, por exemplo. (MIRISOLA, 2012, p.22-23). A autora menciona o Programa de Mentoria on-

line do Portal dos Professores da UFSCar como “a experiência que mais se aproxima de um programa de inserção profissional” (MIRISOLA, 2012, p.67) além de citar experiência de programas de inserção profissional docente em outros países, como a Inglaterra, Irlanda do Norte, Escócia, Suíça, Holanda, Austrália, Nova Zelândia, Japão, Shangai, Estados Unidos e Argentina.

Durante sua dissertação Mirisola faz uma análise do curso para ingressantes oferecido para os professores, fazendo uma contextualização do momento político vivido no estado de São Paulo, apresentando os motivos que levaram a criação da EFAP, junto com sua estrutura e objetivos, até o momento da criação do curso para ingressantes sendo introduzido em primeiro momento durante a terceira etapa do concurso público para professores do ensino fundamental II precedida pela realização de Prova Objetiva (eliminatória e classificatória) e pela Avaliação de Títulos (classificatória)(MIRISOLA, 2012, p.140) para ingressar na rede estadual do estado de São Paulo, sendo esta a primeira versão do curso, a qual possuía tutoria, bolsa, e era obrigatório a sua conclusão para poder assumir o cargo.

Mirisola(2012) com base em seus estudos apresenta o seguinte posicionamento acerca do curso

[...] o Curso, da forma como foi concebido, tende a desestabilizar uma larga experiência em formação de professores, deslegitimando o papel da Universidade, porque agora não basta possuir a certificação ou os títulos (mestrado e doutorado) para ser professor efetivo. Agora é necessário passar pelo Curso para ser aprovado, portanto, em última instância, não é mais a Universidade que certifica o professor e sim o Estado. (MIRISOLA, 2012, p.191).

[...] o Curso de Ingressantes é uma ação de inserção profissional com características únicas e, por ser fruto de uma política educacional focada no controle do desempenho do professor e na melhoria da qualidade de ensino, concebe a função docente como um trabalho técnico, realizado com eficiência e economia de tempo, a fim de alcançar objetivos que possam ser medidos em números. Os resultados sugerem, ainda, a ambiguidade do Curso de Ingressantes, pois ao mesmo tempo em que promove a inserção profissional e o acolhimento do ingressante destacando aspectos que situam o professor na profissão, tende à padronização da atuação docente. (MIRISOLA, 2012, p.5).

A tese de Silva (2015a) também aborda o Curso de Formação Específica do Concurso Público para cargos de PEB II do quadro do magistério da SEE-SP com o objetivo de compreender seus propósitos, bem como sua função no campo da formação dos professores, para isso além da parte documental a pesquisadora realiza três entrevistas na sede da EFAP com professoras que participaram da execução do curso e/ou atuaram na sua implementação e que até o ano de 2015 continuavam exercendo a função de formadoras

de integrantes do Quadro do Magistério Público do Estado de São Paulo (SILVA, 2015a, p.23).

Assim como Mirisola (2012), Silva (2015a) observa a desvalorização do professor e do diploma emitido pelas instituições de ensino, sendo necessário o professor se submeter a uma formação específica para ingressar em algumas redes.

A configuração das políticas de formação indica que, em algumas redes públicas, o diploma já não autoriza o professor a exercer o magistério. Para ser inserido na docência, o profissional precisa submeter-se a programas específicos de formação. Tratam-se, portanto, de ações dirigidas e controladas pelo poder público, não pelas universidades (SILVA, 2015a, p.24).

As ações formativas atreladas aos concursos para ingresso no magistério parecem ser a medida mais representativa desta intenção de dizer ao professor que ele não sabe desempenhar suas funções. Como se vê, o argumento da incompetência continua orientando as ações definidas por executores de grande parte das políticas educacionais neste país (SILVA, 2015a, p.25).

Segundo Silva (2015a) com base em estudos de diversos autores, aponta diversas lacunas na formação inicial de professores, destacando como um dos principais fatores “à preponderância da teoria sobre a prática”(SILVA, 2015a, p.76). Lacunas também observadas pelas professoras entrevistadas por Silva (2015a) intituladas na pesquisa como: Profissional A, B, C.

Baseado na prática nossa, na observação dos professores que chegam é que existe uma defasagem muito grande na formação dos professores. [...] E aí a gente busca nos currículos das universidades e não vê mesmo disciplinas que possam atender a essa necessidade (PROFISSIONAL “B”).

O que a gente percebe, a gente vive na prática, é que é uma formação muito deficiente (PROFISSIONAL “C”).

O jeito que aconteceu que a gente sabe que é precária. A prática que ele desenvolve e o que a formação continuada vai trazendo como complemento para que haja uma reflexão e um aprimoramento sobre dessa prática, uma reflexão sobre essa prática (PROFISSIONAL “A”)(SILVA, 2015a, p.76-77)

Silva (2015a) após expor diversos fatores conclui que:

[...] que a forma como o Curso de Formação Específica do Concurso Público para provimento de cargos de PEB II do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo está organizado e foi desenvolvido, não supera

os problemas apontados pelos pesquisadores nos diversos estudos aqui apresentados. O objetivo maior desta política, ao que tudo indica, é o alinhamento, o treinamento dos profissionais para a execução das políticas educacionais definidas pelo Estado de São Paulo, particularmente a implementação do currículo oficial nas escolas da rede de ensino paulista. Em tudo, portanto, parece que com essa ação, o governo do Estado de São Paulo busca a desconstrução da ideia de formação para dar lugar a uma perspectiva tecnicista de educação. (SILVA, 2015a, p.154).

Em estudo sobre as bases teóricas e políticas na formação continuada dos professores da rede estadual de São Paulo realizado por Silva (2015b), a autora analisou as ações políticas dos últimos 30 anos relacionadas às ações voltadas para formação de professores em exercício, e pode perceber que as políticas educacionais “forjam o professor num determinado tipo de formação, que visa o pragmatismo pautado na racionalidade técnica”. (SILVA, 2015b, p.263).

Conforme a tese de Silva (2015b) os dados da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo referentes aos resultados do “SARESP, realizado desde 1996, o Estado argumenta que, embora o ensino básico e médio tenha se universalizado, a educação paulista enfrenta problemas sérios com a qualidade da educação dos alunos” (SILVA, 2015b, p.263).

Silva (2015b) faz também uma análise da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores EFAP fazendo um levantamento do porquê de sua fundação enfatizando as palavras do Secretário de educação da época Paulo Renato que atribui os “péssimos resultados” a Unicamp e a USP.

[...]na gestão de Serra (2007-2010), o tentar defender a política meritocrática para a Secretaria, o secretário da época Paulo Renato, atribui grande responsabilidade pelos problemas da escola aos professores e à sua formação, apontando as Faculdades de Educação, e nominalmente a Unicamp e Usp, pelos males da Educação do Estado de São Paulo, afirma o Secretário que a formação nesses cursos “é muito teórica e ideológica, em que se defende a ausência de método e não se prevê o professor de técnicas adequadas de ensino”, ou seja, o problema central dos “péssimos resultados” está centrado, de forma direta, na formação inicial dos professores da REE/SP. (SILVA, 2015b, p.263).

Silva (2015) considera como legítimo que o Estado tenha propostas para transformações na educação de São Paulo, de modo que “valorize o professor como protagonista do processo de mudança, porém essa relação se dê num contexto menos autoritário”. (SILVA, 2015, p.267).

Com base no mapeamento bibliográfico realizado constata-se a existência da insegurança e do despreparo dos professores, em relação ao currículo nas diversas

diretorias de ensino de São Paulo. Também é possível verificar que o curso de formação de ingressantes apontam para o treinamento e controle dos professores, visando atender as políticas educacionais do estado de São Paulo. Nota-se que diversas críticas são direcionadas à forma de como hoje se realiza a formação dos professores e suas práticas dentro da sala de aula. No entanto, os estudos não priorizam a perspectiva do professor em relação ao curso de formação de ingressantes, oferecido pela EFAP direcionado à disciplina de Arte.

O professor que leciona o componente curricular Arte nas escolas estaduais normalmente possui uma formação direcionada para uma única linguagem da Arte, o que essa pesquisa busca analisar é se o curso em sua etapa específica pode suprir a defasagem de conteúdo do professor ingressante que não está familiarizado com as demais linguagens da Arte encontradas no currículo oficial do estado de São Paulo e com as demais diferenças culturais regionais que podem ser encontradas.

O questionamento dessa pesquisa se posiciona nesse ponto: O Curso de Formação de Ingressantes, na perspectiva dos docentes de Arte, está cumprindo o papel de atender as quatro linguagens: Música, Dança, Teatro e Artes Visuais e suprir a defasagem de conteúdo dos professores, fazendo com que estes possam dar uma aula com domínio dos conteúdos?

Com base nos apoios teóricos verificando a importância da formação adequada dos professores e a relevância da formação continuada, e através dos estudos consultados pode-se levantar um questionamento sobre a qualidade do curso de formação de ingressantes, porém nenhum deles avaliou a etapa específica do curso voltando o olhar para os professores e a disciplina de Arte, sabendo que o estado de São Paulo criou a Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores a EFAP, e que se possui um investimento muito alto de recursos, a qual somente no ano de 2019, com base na Lei nº 16.923², tem um orçamento fiscal de R\$ 37.060.298,00 (LEI Nº16.923, p.311) para se investir na formação dos professores, justifica-se essa pesquisa por contribuir com os estudos sobre a formação e o desenvolvimento profissional docente, ao investigar uma formação voltada para a inserção de professores de Arte na rede estadual de São Paulo, numa iniciativa que gera diversas expectativas e investimentos, tanto por parte intelectual dos profissionais envolvidos como financeiramente.

² Lei nº 16.923, de 07 de Janeiro de 2019, que estabelece o orçamento da receita e fixa as despesas do Estado para o exercício de 2019 do Estado de São Paulo.

As considerações feitas até o momento encaminharam a seguinte **questão de pesquisa**:

O Curso de Formação de Ingressantes, na perspectiva dos docentes de Arte, está cumprindo o papel de atender as quatro linguagens: Música, Dança, Teatro e Artes Visuais e suprir a defasagem de conteúdo dos professores, fazendo com que estes possam atuar com aprofundamento dos conteúdos?

Considera-se relevante tal questionamento por se tratar de um curso que já está em pleno funcionamento, mas ainda não avaliado o suficiente pelas pesquisas, conforme revelam os dados obtidos com o mapeamento bibliográfico, principalmente, tendo a intenção de dar voz aos professores que dele participaram e/ou participam, que é o foco da presente pesquisa.

OBJETIVO GERAL E OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Analisar a formação oferecida aos docentes da disciplina de Arte ingressantes de concursos públicos, disponibilizada pela SEE-SP, por intermédio da EFAP, sob a ótica dos docentes em Arte do Ensino Fundamental II, em atendimento às quatro linguagens desse componente curricular, para verificar se os conhecimentos adquiridos possibilitam um maior aprofundamento teórico e consequentemente uma melhor atuação profissional.

Entre os objetivos específicos destacam-se:

- analisar a implementação das quatro linguagens em Arte explícitas no currículo do estado de São Paulo, na LDB 9394/1996 e nos outros documentos oficiais;
- identificar as ações da SEE-SP no sentido de atender os dispositivos legais da constituição referente a linguagem da arte;
- verificar as formas de participação do professor nessa formação continuada, na modalidade a distância;
- levantar, sob a ótica dos docentes de Arte, os aspectos positivos e negativos da formação oferecida pela SEE-SP em atendimento às quatro linguagens de Arte (Ensino Fundamental II);
- identificar se as Orientações Técnicas Descentralizadas acontecem e de que forma contribuem com o aprendizado adquirido na formação para ingressantes.

HIPÓTESES

A hipótese desta pesquisa é que o curso de formação de ingressantes na modalidade a distância, oferecido pela Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores, voltado para os profissionais da área de Arte, com o intuito de promover uma base de conhecimentos necessários para as atividades do dia a dia escolar, não é suficiente para que adquiram conhecimento significativo sobre as quatro linguagens pertinentes ao currículo oficial do estado de São Paulo. Soma-se a isso o fato de o curso ser oferecido na modalidade a distância.

Os docentes, de modo geral, não possuem familiaridade com essa modalidade e, por isso, apresentam mais dificuldade de se organizarem no que tange ao conteúdo apresentado.

PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa desenvolvida é de natureza qualitativa, envolvendo a descrição e a análise do ponto de vista do docente de Arte e sua relação com o curso para ingressantes com base nos apoios teóricos e em estudos já realizados sobre o tema.

Entre as 91 Diretorias de Ensino do estado de São Paulo, uma delas situada no interior do estado, sob a jurisdição de 11 cidades e com 25 escolas que ministram aulas para o ensino fundamental II foi escolhida para a pesquisa.

Segundo o PCNP responsável na diretoria de ensino pelos professores de Arte, aproximadamente 41 docentes atuam no ensino fundamental II lecionando Arte, porém nem todos são graduados em alguma linguagem da Arte, ou mesmo são contratados exclusivamente para essa disciplina, conforme regulamenta o Conselho Estadual de Educação –CEE – na Resolução de 26-12-2016.

PARTICIPANTES DA PESQUISA

Foram alguns professores do Ensino fundamental II, que realizaram a versão do curso com carga horária a distância e presencial, na referida Diretoria de Ensino, a partir de 2016.

O Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico (PCNP) entregou uma lista com os nomes e contato dos 9 professores. Todos são de diferentes escolas elecionistas no ensino fundamental II. Desses, 8 concordaram em participar da pesquisa de forma voluntária e um se recusou a participar.

QUESTIONÁRIO

O questionário online(**APÊNDICE C**) foi escolhido por se tratar de uma maneira mais prática de ser respondido, não precisando haver deslocamento por parte do aplicador ou professores, os quais podem responder no momento que achar mais adequado. Ele possui questões abertas e fechadas. As questões abertas são mais difíceis de serem analisadas, mas oferecem oportunidade de os professores exporem seu ponto de vista.

As perguntas foram elaboradas, visando o objetivo principal: identificar se o curso para ingressantes está sendo efetivo, no ponto de vista dos professores. O questionário inicia com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a identificação do professor, assim como sua aprovação ou não em participar. Na sequência estão os oito blocos de questões: 1) dados pessoais, 2) situação familiar, 3) formação na infância, 4) formação atual, 5) atualizações socioculturais, 6) o curso de formação de ingressantes, 7) disciplina de Arte e 8) formação de conhecimento. Buscou-se dessa maneira traçar um perfil do profissional para tentar compreender as respostas apresentadas. Os participantes não foram obrigados a responder a todas as questões, por isso verifica-se uma diferença na quantidade das respostas apresentadas em algumas questões. O questionário *online* permaneceu disponível por um período de 45 dias para ser respondido pelos professores participantes da pesquisa.

As fontes documentais de referência foram obtidas nos sites governamentais, como o site da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores, Portal da Secretaria da Educação e Diretorias de Ensino.

PROCEDIMENTOS DE COLETA

Considerando que os docentes participantes estavam distribuídos por 25 escolas, em diferentes municípios, distantes entre si, solicitamos autorização do Dirigente de ensino através do Consentimento Institucional (**APÊNDICE A**), depois de concedida, foi entregue o Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável (**APÊNDICE B**), logo após conversou-se com o professor PCNP de Arte, explicando a pesquisa e seu objetivo. Foi elaborado um link com acesso ao questionário, o qual após ficar pronto, foi enviado para o professor PCNP rever e consultar as perguntas e, após a leitura, repassado para os professores. Nesse questionário (**APÊNDICE C**) constava o termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) de forma digital que deveria ser lido antes do prosseguimento da pesquisa e assinalada a autorização por parte dos professores. Ressalte-se que essa pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da UNIARA e somente após o deferimento,

emitido pelo Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) de número 03250918.8.0000.5383, é que foi distribuída aos professores.

A participação das escolas foi facultativa e garantido sigilo e confidência de sua identificação e informações que não serão concedidas à publicação. As informações coletadas foram tabuladas e sintetizadas em quadros síntese e apresentadas de modo a traçar uma perspectiva dos acontecimentos na rede de ensino estadual e apontar possíveis problemas relacionados a tal tipo de formação continuada destinada aos professores de Arte.

PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Todas as informações foram obtidas por meio do questionário aplicado aos docentes e da análise dos documentos já apontados, tendo por base o referencial teórico e os estudos sobre o tema para compor os eixos de análise da pesquisa. Para cumprir tal etapa foi necessário aprofundamento teórico e metodológico que ocorreu durante todo o tempo de realização da pesquisa.

ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

O trabalho foi dividido em quatro seções: **Introdução**, na qual apresentamos o mapeamento bibliográfico, os objetivos, hipóteses, e levantamentos pertinentes à pesquisa; **seção 1** intitulada “**Formação continuada de professores**”, em que destacamos alguns parâmetros sobre a importância da formação continuada para os professores; **seção 2** “**Ensino da Arte e a sua contribuição na educação escolar**”, onde destacamos alguns conceitos sobre a Arte, o seu processo de ensino e também abordamos conceitos da legislação sobre a arte, algumas das principais leis, Constituição Federativa Brasileira (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, 1998) e o Currículo Oficial do Estado de São Paulo (2012); **seção 3** “**Conhecendo a escola de formação**”, apresentamos documentos e dados referentes a Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores e o seu propósito; última **seção 4** “**Caminhos da pesquisa com as professoras de Arte**”, apresentaremos a análise da pesquisa sobre o curso para ingressantes, realizada com oito professoras da rede estadual de São Paulo. E por fim as considerações finais acerca do estudo.

1 COMPREENDENDO A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Nesta seção, trataremos da formação continuada de professores com base em autores que abordam tal conceito e a relação com a formação inicial, uma vez que há uma preocupação por parte dos gestores da escola pública do estado de São Paulo em oferecer cursos dessa natureza, a fim de assegurar a qualidade do ensino nas escolas públicas.

1.1 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA

A partir de 2013, o governo do estado de São Paulo inseriu, no processo de ingresso do professor, após o concurso, um curso de formação continuada, o Curso Específico de Formação aos Ingressantes nas Classes Docentes do Quadro do Magistério – PEB II, organizado pela EFAP, de caráter obrigatório.

Segundo Marcelo (2006, p. 9), a consequência de não se auxiliar o professor resulta “no abandono da docência” e, mesmo que não abandonem, a dificuldade pode reduzir as expectativas e a confiança em relação a profissão e isso afetar os estudantes, deixando-os desmotivados. Para o autor, uma série de consequências pode ocorrer, devido ao abandono da carreira por parte dos docentes como a falta deles nas escolas, o aumento na quantidade de alunos em sala de aula. Marcelo (2006, p.9) expõe que

Cuando esto ocurre la consecuencia es que accedan a la docencia profesores con menor cualificación de la exigida, que se amplíen número de alumnos por aula, se desdoblén grupos o bien se dejen de impartir esas asignaturas. Como podemos imaginar, ninguna de las opciones son deseables en tanto que suponen una merma de la calidad de la enseñanza y como consecuencia representan un elemento en contra para atraer a la docencia a nuevos candidatos.

Alguns dos grandes problemas que se verificam na educação têm relação com a formação inicial, conforme as pesquisas de Gatti e Barreto (2009) apontam. De acordo com as autoras, nota-se nas instituições de ensino superior a ausência de um perfil profissional claro do professor, uma vez que os currículos não se conectam à prática profissional e seus fundamentos, à forma do professor trabalhar na escola. Privilegiam os conhecimentos da área disciplinar, prejudicando os conhecimentos pedagógicos.

Nesse sentido, Gatti e Barreto (2009, p. 258) afirmam que os estágios mostram-se fragilizados, sem planejamento ou vínculo com os sistemas escolares e sem a supervisão

adequada. Somando-se a isso, segundo os próprios licenciados, grande parte dos cursos são elaborados com base em apostilas, resumos e cópias de trechos de livros e capítulos, evidenciando certo grau de precariedade nos conhecimentos oferecidos. As autoras afirmam o que já foi comprovado, por meio de vários estudos sobre as licenciaturas, ou seja, “que no modelo universitário brasileiro elas ocupam um lugar secundário. Dentro desse quadro, a formação de professores é considerada atividade de menor categoria e quem a ela se dedica é pouco valorizado”(GATTI, BARRETO, 2009, p.259).

É importante ressaltar que programas voltados para inserção de professores ingressantes devem ser elaborados com uma proposta específica diferente da formação inicial ou em serviço (Marcelo 2006, p.11). No estado de São Paulo, muitas vezes isso não ocorre, pois, a grande maioria dos cursos de formação não tem preocupação em inserir o profissional em seu ambiente de trabalho, mas sim que ele saiba as regras a serem seguidas e como transmitir o conteúdo aos alunos.

De acordo com Mirisola (2012, p. 191)

teme-se que esse tipo de Curso, além de não contribuir para a formação e o desenvolvimento profissional do professor, ainda piora os processos de formação inicial. Pois além da certificação, os candidatos a ingresso passam por um processo de homogeneização e formatação de comportamentos, mentalidade, desempenhos. O professor candidato deve trabalhar exatamente da forma como o Estado (ou governo do momento) quer, desprestigiando e esvaziando a formação inicial, pois para ser um aplicador de técnicas e do currículo concebido em outras instâncias, não é preciso um professor pensante e consciente, construtor de um estilo didático, criativo e mobilizador do saber.

A in experiência em sala de aula do professor é um fator que deve ser levado em consideração, pois, para ele, ampliar sua formação sempre contribui para o seu desempenho, mas o que se entende por formação varia muito, conforme explica García (1999, p. 19):

[...] a formação pode ser entendida **como uma função social** de transmissão de saberes, de saber-fazer ou do saber ser que se exerce em benefício do sistema socioeconômico, ou da cultura dominante. A formação pode também ser entendida **como um processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa** que se realiza com o duplo efeito de uma maturação interna e de possibilidades de aprendizagem, de experiências dos sujeitos.

Para Ferry, “formar-se nada mais é senão um trabalho sobre si mesmo, livremente imaginado, desejado e procurado, realizado através de meios que são oferecidos ou que o próprio procura”(FERRY³, 1991 apud GARCÍA 1999, p.19).

Neste trabalho, adotamos o conceito de formação de professores, elaborado por García, o qual defende que:

a formação de professores é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (GARCÍA, 1999, p. 26).

Mirisola (2012) expõe que a busca incessante pela melhoria na qualidade do ensino justifica a intervenção estatal na formação dos professores, já que, conforme apresentado por Gatti e Barreto (2009), a formação inicial tem se mostrando falha, e na maior parte das vezes a preocupação do Estado é atingir um padrão de qualidade, traduzido em aprendizagens, que possa ser medido em números.

Na perspectiva de Ferry (1991) a formação de professores é diferenciada das outras formações, por combinar a formação acadêmica e a formação pedagógica e ressalta três dimensões:

Em primeiro lugar, trata-se de uma formação dupla, onde se tem de combinar a formação acadêmica (científica, literária, artística, etc.) com a formação pedagógica. Em segundo lugar, a formação de professores é um tipo de formação profissional, quer dizer, forma profissionais [...]nem sempre se assume como característica da docência. Em terceiro lugar, a formação de professores é uma **formação de formadores**, o que influencia o necessário isomorfismo que deve existir entre a formação de professores e a sua prática profissional (FERRY, 1991apud GARCIA, 1999, p.23)

Quando o governo fornece a chamada “formação específica” para os professores, o que vem à mente é que ele está possibilitando ao professor tornar-se um profissional melhor. Mas como definir um bom professor? Conforme explica Nóvoa (2009, p. 29), por muito tempo, procuraram-se os atributos ou as características que definiam o “bom professor”, mas foi durante a metade do século XX, que houve a consolidação de uma trilogia: saber (conhecimento), saber-fazer (capacidade), saber-ser (atitude), já mencionada

³ FERRY, G.El Trayecto de laFormacion. 1991. Madrid: Paidós.

por García (1999), mas nos anos 90, foi surgindo um novo conceito “competências”, todavia nunca conseguiu libertar-se das suas origens comportamentalistas e de leituras de aspecto técnico e instrumental.

Segundo Nóvoa (2011, p. 48) é impossível definir o que é um “bom professor”, a não ser por meio de listas de gigantes de “competências”. Mas é possível esboçar alguns apontamentos simples, sugerindo disposições que caracterizam o trabalho docente nas sociedades contemporâneas”. Desse modo, Nóvoa chama a atenção para cinco itens: conhecimento, cultura profissional, tacto pedagógico, trabalho em equipe e compromisso social, sintetizadas no quadro-síntese a seguir.

Quadro 2 - Quadro-síntese sobre alguns apontamentos necessários ao professor

Conhecimento	O trabalho do professor é embasado em práticas que conduzem os alunos a uma aprendizagem significativa. É necessário conhecer bem o que se está ensinando, pois, com base na aquisição e compreensão do conhecimento que se constrói a educação de uma pessoa.
Cultura profissional	Para ser um bom professor é preciso compreender os sentidos da instituição escolar, engajar-se na profissão, desenvolver-se no dia-a-dia com a experiência dos colegas de serviço. Registrar as práticas, refletir sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação.
Tacto pedagógico	O professor precisa saber dialogar com os alunos, ganhar o seu respeito e saber conduzi-los para o conhecimento. No ensino, as dimensões profissionais cruzam-se sempre, inevitavelmente, com as dimensões pessoais.
Trabalho em equipe	Os novos métodos de ensino destacam cada vez mais as dimensões colaborativas e coletivas. O exercício profissional organiza-se em torno de “comunidades de prática”, no interior de cada escola, mas também no contexto de movimentos pedagógicos que nos ligam a dinâmicas que vão para além das fronteiras organizacionais.
Compromisso social	É necessário possuir e saber transmitir princípios da inclusão social, da diversidade cultural. Conseguir que a criança ultrapasse as fronteiras que, tantas vezes, lhe foram traçadas como destino pelo nascimento, pela família ou pela sociedade

Fonte: Elaborado pelo pesquisador com base nos apontamentos de Nóvoa, 2011, p.48,49.

Muitas das dificuldades na formação de um professor está em unir a prática com a teoria, não há um processo em que se capta esse conhecimento prático e o agrega a formação dos professores, a formação está muito mais condicionada a favorecer fatores externos do que interligada a reflexão. Segundo Marin (1996), os cursos voltados para a formação inicial de professores apresentavam muitos problemas relacionados ao currículo, porque não estavam voltados para a formação dos professores, seus conteúdos são desvinculados da destinação profissional de seus alunos: a escola (MARIN⁴, 1996, apud MIRISOLA, 2012, p. 31).

⁴MARIN, Alda Junqueira. 1996. Propondo um novo paradigma para formar professora a partir das dificuldades e necessidades históricas nessa área. IN: REALLI, A.M.M.R. & MIZUKAMI, M.G.N. Formação de professores: tendências atuais. São Carlos:Editora da UFSCar, pp. 153-165.

Não se trata de adotar qualquer prática, é necessário mudar o pensamento de que o docente se define como detentor do saber e sabe transmiti-lo, como se isso fosse uma tarefa simples. Muitas vezes, falta comunicação da escola com o mundo, por isso a desvalorização do professor, porque a sociedade não conhece o que se passa dentro dos muros de uma escola. Nóvoa (2011, p.59) expõe essa ideia da seguinte forma:

As escolas são lugares da relação e da comunicação. Mas as escolas comunicam mal com o exterior. Os professores explicam mal o seu trabalho. As escolas resistem à avaliação e à prestação de contas sobre o seu trabalho. E, sobretudo, há uma ausência da voz dos professores nos debates públicos. É necessário aprender a comunicar com o público, a ter uma voz pública, a conquistar a sociedade para o trabalho educativo comunicar para fora da escola.

Mas para conseguir que a sociedade mude sua visão dos professores e que os professores enxerguem o seu valor, será necessário uma boa formação e uma formação continuada, para que esse profissional seja capaz de acompanhar as mudanças pelas quais a sociedade passa, ainda mais nos dias atuais, com o fácil e rápido acesso a informações proporcionada pelas tecnologias. Conforme pontua Mirisola (2012, p. 14), “o propósito inicial da formação contínua seria o aprimoramento de profissionais nos avanços, renovações e inovações de suas áreas, dando sustentação à sua criatividade pessoal e aos grupos profissionais, em função dos rearranjos nas produções científicas, técnicas e culturais.

Para entender o conceito de formação contínua e continuada, recorreu-se a Marin (1995, p.18) que explicita, baseando-se em Chantraine-Demailly⁵(1992), que “a formação contínua guarda o significado fundamental de atividade conscientemente proposta, direcionada para a mudança” e a continuada “dentre os modos de socialização, a formação, com duas categorias de ações – formais e informais – cuja função consciente é a de transmissão de saberes e de saber-fazer.

De nada adianta, porém, colocar em prática uma formação contínua sem as condições básicas, segundo Marcelo (2009, p. 16) “se se quer facilitar o desenvolvimento profissional dos docentes, devemos compreender o processo mediante o qual os professores crescem profissionalmente, bem como as condições que ajudam e promovem esse crescimento”.

⁵ CHANTRAINE-DEMAILLY, Lise. “Modelos de formação contínua e estratégias de mudança”. In:Nóvoa, António (coord.) Os professores e a sua formação. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1992, pp. 139-158.

Relembramos que essa pesquisa se volta para a formação continuada de professores de Arte, entendendo-se que o trabalho com Arte envolve a prática com produções artísticas, desde as mais antigas até as atuais, por isso é importante que professores e estudantes tenham acesso a todos tipos de obras de arte e deve-se ir além, buscando conhecer o repertório individual e as concepções de arte de cada aluno, valorizando-o, “para assim expandir e possibilitar que cada um reelabore o conhecimento que traz consigo, movimentando uma rede de saberes necessária à construção de uma educação de qualidade” (PESSOA; SILVA, 2015, p. 233). Entretanto, a formação de ingressantes impede esse contato direto com as produções artísticas, por ser um curso na modalidade a distância, sem tutores para auxiliar os docentes em suas dúvidas, o que pode dificultar a ampliação do repertório dos professores.

Nos últimos anos, a preocupação com a formação dos professores tem aumentado de forma significativa, de acordo com Gatti (2008, p. 62).

[...] a preocupação com a formação de professores entrou na pauta mundial pela conjunção de dois movimentos: de um lado, pelas pressões do mundo do trabalho, que se vem estruturando em novas condições, num modelo informatizado e com o valor adquirido pelo conhecimento, de outro, com a constatação, pelos sistemas de governo, da extensão assumida pelos precários desempenhos escolares de grandes parcelas da população. Uma contradição e um impasse. Políticas públicas e ações políticas movimentam-se, então, na direção de reformas curriculares e de mudanças na formação.

Conforme já mencionado, o curso oferecido pelo governo do estado de São Paulo foi estruturado no modelo de educação a distância. De acordo com Gatti e Barreto, “a expansão de cursos e redes na virada do milênio e o crescente envolvimento das IES com EAD, sobretudo na formação de professores, mostram que essa modalidade de ensino ganha nova dimensão no país e passa a adquirir importância crescente na política educacional” (GATTI, BARRETO, 2009, p.259). Pensando nas vantagens que essa modalidade de ensino oferece, o curso de ingressantes foi elaborado usando como principal fonte de acesso às informações, um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e esporadicamente acontece alguns encontros presenciais nas Diretorias de Ensino, sendo uma maneira que a secretaria de educação encontrou de fornecer formação para o docente de uma forma que agregasse as mais variadas condições de estudo e acesso.

Segundo Gatti e Barreto (2009, p. 221)

o uso da educação a distância nos processos de formação continuada vem se expandindo como uma modalidade capaz de responder ao desafio de propiciar desenvolvimento profissional a um grande contingente de profissionais em

localidades distantes dos locais onde se encontram as instâncias formadoras, com uma série de vantagens, mas também com muitas limitações.

Na unanimidade dos professores respondentes da pesquisa feita pelas autoras, os aspectos positivos apontados foram: a oportunidade de aprofundar os conhecimentos, acesso a novos conceitos que aumentam sua análise das situações de ensino, interação com outros professores da área, o contato com formadores, porém foram várias as queixas apresentadas, conforme explicitado por Gatti e Barreto (2009, p. 221):

- a formação continuada é organizada com pouca sintonia com as necessidades e dificuldades dos professores e da escola;
- os professores não participam das decisões acerca dos processos de formação aos quais são submetidos;
- os formadores não têm conhecimento dos contextos escolares e dos professores que estão a formar;
- os programas não preveem acompanhamento e apoio sistemático da prática pedagógica dos professores, que sentem dificuldade de entender a relação entre o programa desenvolvido e suas ações no cotidiano escolar;
- mesmo quando os efeitos sobre a prática dos professores são evidentes, estes encontram dificuldade em prosseguir com a nova proposta após o término do programa;
- a descontinuidade das políticas e orientações do sistema dificulta a consolidação dos avanços alcançados;
- falta melhor cumprimento da legislação que assegura ao professor direito a formação continuada.

No caso dos professores respondentes desta pesquisa, foram questionados sobre os aspectos positivos e negativos da modalidade, ressaltando, por realizarem o curso em sua segunda versão, não mais contaram com a bolsa auxílio, propiciada na primeira versão do curso. Além disso, esses professores já estavam atuando em sala de aula, diferentemente do proposto na primeira versão do curso, na qual os professores só tomavam posse após a conclusão do curso. As respostas dos professores são apresentadas na seção de análise.

Na próxima seção apresentamos os estudos que tratam da relevância do ensino de Arte, alguns de seus conceitos, uma vez que o alvo da pesquisa incide sobre os profissionais que lecionam essa disciplina no Ensino Fundamental II e realizaram o curso de formação continuada oferecido pela EFAP voltado para essa área de conhecimento.

2 ENSINO DA ARTE E A SUA CONTRIBUIÇÃO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Essa seção intenciona abordar o conceito de Arte com base em autores que estudam essa área, bem como, apontar a relevância do ensino de Arte no âmbito escolar destacando as dificuldades e possibilidades dos professores de Arte para ensinar esse componente curricular no Ensino Fundamental II e apresentar aspectos da legislação vigente.

2.1 COMPREENDENDO O SIGNIFICADO DA ARTE

Desde o início da história da humanidade, a arte tem se mostrado como uma práxis presente em todas as manifestações culturais. O homem que desenhou um bisão em uma caverna pré-histórica teve de aprender e construir conhecimentos para difundir essa prática. E, da mesma maneira, compartilhar com as outras pessoas o que aprendeu. A aprendizagem e o ensino da arte sempre existiram e se transformaram, ao longo da história, de acordo com normas e valores estabelecidos, em diferentes ambientes culturais. (PCN-ARTE, 1998, p. 20)

É difícil chegar a um único conceito sobre o que é a arte, pois ela pode ser compreendida de muitas formas, conforme o ser humano muda, a concepção de arte também. A arte está relacionada com a prática, com a reflexão, com a informação, mas não aquela espontaneísta. Charlot (2013) chama a atenção para a espontaneidade na Arte:

A espontaneidade e a criatividade não são pontos de partida, ao contrário do que pensa o senso comum. São efeitos de uma educação que proporciona vários modelos de atividade, a serem adaptados, criticados, misturados, combinados, superados. O que faz um texto, um objeto ou um evento ser arte é o olhar que o constitui como tal. (CHARLOT, 2013, p. 229).

Os alunos nas salas de aulas costumam relacionar a arte normalmente com qualquer forma de desenho ou com música erudita, para eles um rabisco qualquer já poder ser considerado uma obra de arte. Muitas vezes os meios de comunicação os levam a ter essa ideia, esse pensamento é muito comum pois ao assistirem a filmes e novelas o enredo principal pode muito facilmente os convencer disso, um exemplo, foi a novela Caras & Bocas⁶, exibida entre os anos de 2009 e 2010 pela emissora de televisão Rede Globo, a

⁶ A novela CARAS & BOCAS foi uma novela de Walcyr Carrasco, exibida pela Rede Globo durante o período de 13/04/2009 - 08/01/2010, com 232 capítulos, exibida às 19h, Escrita por Walcyr Carrasco e Cláudia Souto com Colaboração de André Ryoki, Direção de núcleo e Direção-geral de Jorge Fernando e Direção de Ary Coslov, Marcelo Zambelli e Maria de Médicis. Informações disponíveis em <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/novelas/caras-bocas/caras-bocas-o-macaco-pintor.htm>> Último acesso em: 10/11/2019.

qual exibia o macaco Xico fazendo pinturas, e depois as telas dele eram vendidas como obra de arte(2013, MEMÓRIA GLOBO).

É comum as pessoas se confundirem sobre o que é ou deixa de ser Arte. Segundo o site de notícias da British Broadcasting Corporation –BBC, no dia 28 de Outubro de 2015, uma funcionária se confundiu e pensou que o trabalho “Onde vamos dançar esta noite?”⁷ dos artistas Goldschmied e Chiari, exposta no Museu de Arte Contemporânea de Bolzano, na Itália, fosse lixo e jogou fora todo o material, no ano anterior em Bari outra funcionária jogou fora trabalhos que faziam parte de uma instalação da galeria Sala Murat.(BBC,2015).

Se qualquer coisa pode ser arte, todos somos artistas e tudo elaborado pelo homem é arte. Se observamos as palavras de Bosi “a arte é um fazer. A arte é um conjunto de atos pelos quais se muda a forma, se transformaa matéria oferecida pela natureza e pela cultura”(BOSI, 1986, p.13),olhando deste modo qualquer atividade humana, desde que realizada com um propósito, pode chamar-se arte (BOSI, 1986, p.13).

De acordo com o autor para produzir arte é necessário um propósito, mas atribuir o conceito de Arte a “qualquer atividade” é algo muito genérico e vago, pois muitas atividades diárias possuem um objetivo e não são manifestações de arte. Bosi pontua que “alguns pensadores modernos vinculam a concepção tecnopoética de arte às tendências lúdicas do homem” (BOSI, 1986, p.15). O lúdico pode ser usado e é muitas vezes o objetivo de muitas pessoas ao se relacionar com a Arte. No ensino de Arte durante a aula é uma das principais formas de apresentar para os alunos maneiras de se trabalhar com a arte.

Segundo Ana Mae Barbosa, uma das principais pesquisadoras sobre o estudo de arte no Brasil, a arte é uma forma de interpretar o mundo exercitando assim nossa capacidade de julgar e formular significados.

Arte não é enfeite. Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário e é conteúdo.

[...]

Arte é qualidade e exercita nossa habilidade de julgar e de formular significados que excedem nossa capacidade de dizer em palavras. E o limite da nossa consciência excede o limite das palavras (BARBOSA, 2001, p. 4).

Outra definição pode ser atribuída a Lesper:

⁷ A notícia pode ser acessada na íntegra no site:

<https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/10/151028_museu_faxineira_ab>Ultimo acesso em: 10/11/2019.

El arte es una creencia, es un dogma, es una idea impuesta, y esto se aplica a cualquier objeto, porque sus valores dejan de ser visibles para convertirse en substancia, en ontología, en intenciones, en fantasmas y en verdades sobrenaturales en contradicción permanente con la apariencia y los hechos. (LESPER, 2015, p.14)

A arte pode ser considerada então como uma ideia sobre algo, ligada a estética, a sentimentos, as emoções, ao sensível do ser humano. Por isso temos uma quantidade enorme de modalidades e linguagens relacionadas a Arte, sendo assim quase tudo pode vir a ser arte, vai depender da interpretação pessoal de cada ser que a admira, sente, escuta e a observa. É difícil definir o que é arte, muito mais difícil passar para o aluno a sua essência.

Muito mais complexo do que definir arte é definir o que é uma “obra de arte”, pois atualmente é difícil olhar para uma obra considerada como arte pela mídia, pelos curadores, galerias de arte e assim a definir, muitas pessoas não conseguem compreender o “por que” são obras de arte.

Um exemplo disso são as obras de Banksy, esse artista de rua que produz trabalhos em estêncil e se recusa a vender suas obras, foi destaque na mídia em outubro de 2018 após a “autodestruição” de uma de suas obras criada em 2006. O quadro “Girl With Balloon” estava sendo vendido na casa de leilões Sotheby’s, em Londres, e após ser finalizado o lance de mais de 1 milhão de libras, a obra começou a “escorregar” da moldura passando por um triturador de papéis, segundo post do artista no Instagram, um vídeo mostra todo o processo de produção da moldura com o triturador de papéis que deveria cortar por inteiro a obra e não somente a metade como aconteceu, ainda após os acontecimentos o autor a renomeou como “Love Is in the Bin” (THE ART NEWSPAPER⁸, 2018). Um fato curioso é que a obra de Banksy, segundo a imprensa britânica, pode dobrar de valor por causa da sua destruição (G1, 2018).

Casos como o de Banksy são difíceis de serem explicados em sala de aula, pois não temos uma definição clara, Banksy é contra o comércio de obras de arte e seus valores extraordinários, é possível observar o seu trabalho como uma crítica à isso, porém existem trabalhos que são meramente objetos do cotidiano em um contexto diferente, nesse caso Museus e Galerias, e acabam ganhando um status de “obra de Arte” como “A Fonte” de

⁸ SHAW, Any. Banksy renames shredded painting Love Is In the Bin as work sells to winning bidder after a week of negotiation. THE ART NEWSPAPER, 11th October 2018 18:05 GMT. Disponível: <<https://www.theartnewspaper.com/news/banksy-renames-shredded-painting-love-is-in-the-bin-as-work-sells-to-winning-bidder-after-a-week-of-negotiation>> Último acesso em: 10/11/2019.

Marcel Duchamp⁹. Com base na análise de Lésper sobre o assunto, muitas obras precisam desse contexto para terem valor.

Esas obras no demuestran características extraordinarias y necesitan que seael contexto el que se lasasigne. Toman cosas de la vida diaria, como objetos encontrados, haceninstalacionesconmuebles de oficina o instalaciones sonoras conruidos de lacalle, y elmuseocrea laatmósfera para que estos objetos que son réplicas literales de lacotidianidad se conviertanen algo diferente. (LESPER, 2015, p.24)

Se olharmos desse ponto de vista tudo é arte segundo Lésper

Todo tiene significado enel supuesto de que todo es arte, y como tal, debieratener una razón de ser. El asunto es que este significado es una arbitrariedad porque el objeto mismotambiéno es. Las obras, al carecer de un valor estético que las justifique como arte, necesitan que se les adjudique un valor filosófico, derivado por lo general de que en todas las obras hay una intención del artista y esta es buenaenel sentido moral.(LESPER, 2015, p.19)

Se o público em vista do trabalho ou da ação artística não compreender ou alegar que a peça não possui o significado atribuído a ela, então o público que está errado, porque o artista, o curador e o crítico possuem uma sensibilidade especial, possuem poderes divinos e metafísicos que os permitem ver o que não é evidente nem verificável, ou seja os valores atribuído por eles ao trabalho são inquestionáveis e infalíveis(LESPER, 2015, p.20). Por esse motivo é difícil explicar e ensinar arte, pois a sociedade criou, de certo modo, uma idéia de que se passou na televisão, ou saiu nos noticiários ou mesmo se algo está em um espaço dedicado a arte então, pronto, é Arte. Segundo Lesper

El arte queda reducido a una creencia fantasiosa y su presencia a un significado. [...]
Necesitamos arte, no creencias. Pero así como en nombre de la fe se han cometido crímenes atroces, vemos como en nombre de la creencia de que todo es arte se está demoliendo al arte mismo. El cambio de substancia que convirtió a un objeto cualquiera en arte es un fenómeno del lenguaje, se concentra en la conceptualización de la obra, en el significado, en la intención del artista, en el discurso curatorial, en una explicación crítica alineada y complaciente, esto es, en un ejercicio retórico.(LESPER, 2015, p.16-17)

⁹ A Fonte é um mictório de porcelana branco enviado a primeira exposição da American Society of Independent Artists, de Nova York em 1917, sendo uma das principais obras do artista Marcel Duchamp. LEBEL, Robert. Marcel Duchamp – French Artist. Oct 31, 2019 See Article History, Encyclopædia Britannica. Disponível: <<https://www.britannica.com/topic/Fountain-by-Duchamp>>Último acesso em: 10/11/2019.

Deste modo, segundo a autora, devemos renunciar a nossa percepção da realidade e nossa inteligência e submetemos a uma ditadura de uma crença absoluta(LESPER, 2015, p.20), para podermos entender o que é a arte na contemporaneidade, ainda segundo Lesper:

Este significado convierte en superior y otorga un valor a lo que no vale, y algo más, da un estatus de intelectualidad a los que se suman al milagro invisible. La conciencia de la realidad deja paso a la fantasmagoría de la metafísica, la superstición toma el lugar de la razón. (LESPER, 2015, p.20)

Com base nessa ideologia apontada por Lesper (2015), a autocrítica, que é fundamental em todo processo artístico, não existe, já que qualquer coisa que se faça é aceito como arte, sem necessitar de esforço, dedicação ou técnica para isso. Muitas vezes quando um professor não habilitado assume as aulas de Arte, uma das primeiras atividades que ele costuma passar é “Desenho Livre”, um desenho que não precisa ter técnica adequada, que não precisa ter um objetivo, quando não os professores passam “desenho Cego”, quando o aluno de olhos fechados faz alguns rabiscos e o resultado é chamado de arte por esse professor que muitas vezes ainda acrescenta algum elogio, como ótimo ou parabéns, pois tal professor acredita que não pode dar sua opinião sincera. Segundo Lésper essa Pedagogia Paternalista impede que o trabalho seja analisado e corrigido.

La pedagogia paternalista de la no frustración impide que la obra pueda ser examinada, corregida y, como debería ser en la mayoría de los casos, rechazada. Estas formas de expresión son una moda, y una escuela no puede sacrificar un plan de estudios completo únicamente para estar al nivel de las galerías que ofertan estas obras de antiarte(LESPER, 2015, p.36).

Se as escolas acobertam ou incentivam tais práticas em salas de aula, em que o aluno faz um trabalho ruim e é recompensado por isso, e muitas vezes antes de acabar a aula joga o trabalho fora, esses alunos estão sendo enganados e desperdiçando um tempo valioso de suas vidas. Segundo Barbosa

No Brasil, [...] nem a mera obrigatoriedade, nem o reconhecimento da necessidade são suficientes para garantir a existência da Arte no currículo. Leis tão pouco garantem um ensino/aprendizagem que tornem os estudantes aptos para entender a Arte ou a imagem na condição pós-moderna contemporânea. [...] Somente a ação inteligente e empática do professor pode tornar a Arte ingrediente essencial para favorecer o crescimento individual e o comportamento de cidadão fruidor de cultura e conhecedor da construção de sua própria nação. (BARBOSA, 2012, p. 14).

Mesmo o governo do Estado de São Paulo em sua atual conjuntura, quando se responsabiliza pelo conteúdo a ser ensinado nas escolas através de um Currículo único e quando assume a formação dos professores, não pode sacrificar o conhecimento adquirido nas aulas de Arte em prol de uma demanda de mercado, nesse caso a ausência de professores de Arte na sala de aula, realizando um aceleramento, ou seja uma inserção na carreira antes da hora, ocasionando na inclusão de professores sem possuir uma formação sólida em sua disciplina.

Segundo Barbosa a “arte na educação afeta a invenção, inovação e difusão de novas ideias e tecnologias, encorajando um meio ambiente institucional inovado e inovador”(BARBOSA, 2001, p.2) Deste modo a Arte deveria ser o alicerce da educação, uma forma do aluno se expressar, expor seus pensamentos e ideias, sem ser julgado por isso, podendo melhorar suas habilidades e técnicas artísticas no seu próprio tempo, sem ser comparado aos outros mas sendo acompanhado quanto a sua evolução pessoal, pois a arte é uma experiência a ser vivenciada.

2.2 O ENSINO DA ARTE E SUA RELAÇÃO COM O PROFESSOR DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Ensinar Arte não significa apenas transmitir informações históricas para os alunos, é leva-los a adquirir conhecimento, no processo de conhecimento da arte são envolvidos, além da inteligência e do raciocínio, o afetivo e o emocional, que estão sempre fora do currículo escolar (BARBOSA, 2016b).

Não são todas as escolas que hoje possuem aulas de Arte com professores especialistas, nos referimos aqui como especialistas aos professores que possuem graduação em alguma das linguagens da Arte, pois em algumas escolas tanto na educação infantil quanto no Ensino Fundamental I são os professores formados em pedagogia quem administram o conteúdo de Arte, em outros casos há pessoas graduadas em outras disciplinas ou cursos que podem dar a aula de Arte, seja como professor eventual ou como professor efetivo e, em algumas situações, estudantes de graduação como veremos mais adiante. Por várias vezes o foco nas aulas reside na preparação de eventos ou trabalhos manuais, quase sempre de forma técnica, seguindo um “manual de instruções” passado pelo professor com a finalidade de produzir lembrancinhas, cujo objetivo remete menos à pedagogia e mais ao marketing, para divulgação e publicidade da escola. Barbosa (1975) chama a atenção sobre a formação do profissional de arte, que segundo ela “[...] antes de

ser preparado para explicar a importância da Arte na Educação, ele deverá estar preparado para entender e explicar a função da Arte para o indivíduo e para a sociedade”. (BARBOSA, 1975, p. 90)

O professor que está em processo de formação constante, se encontra em uma situação desconfortável. Como transmitir algo incognoscível a uma geração que está preocupada com o valor financeiro, ou com a repercussão nas redes sociais daquilo que está sendo apresentado? Na concepção de Barbosa,

[...] o papel da Arte na Educação é grandemente afetado pelo modo como o professor e o aluno veem o papel da Arte fora da escola. Daí a necessidade de um entendimento da teleologia da Arte por parte do professor que, transmitido informalmente aos alunos, dará boas razões para fazer Arte àqueles que usam materiais e criam imagens somente porque têm de fazê-lo na escola, reduzindo desse modo a Arte a uma mera tarefa agradável. (BARBOSA, 1975, p.90)

Segundo Andrade (1998) e Charlot (2013) o que já pode ser verificado é que vários professores apresentam grande dificuldade em compreender o verdadeiro sentido da educação através da Arte e, então, a transformam apenas em um lazer ou um processo intuitivo, ou uma forma de liberação de impulsos reprimidos, suprimindo a questão do conhecimento, deixando uma lacuna importante na formação do aluno.

Toda essa dificuldade em ensinar a Arte nas escolas é algo cotidiano na vida dos professores. Segundo Andrade (1998), essa dificuldade pode ser justificada pela formação do professor.

Andrade defende que:

Essa dificuldade dos professores pode ser em parte explicada através de sua história de formação que tem como resultado muitas vezes uma deficiência no aspecto teórico-metodológico que o norteie em seu trabalho. Sem essa referência, ele busca nos livros didáticos essa compreensão. Estes, muitas vezes, apresentam um compromisso apenas com os aspectos técnicos ou teoricamente superficiais com relação aos conteúdos da ciência ou da arte. (ANDRADE, 1998, p. 133)

Essa dificuldade do professor vem se arrastando desde a inclusão da Arte no âmbito escolar, já que muitos professores não estavam preparados para trabalhar em sala de aula, abordando as mais variadas linguagens. Os PCN's (ARTE) apresentam as dificuldades e as soluções que os professores encontraram nas décadas passadas (1970 e 1980) e muitas ainda se fazem presente nos dias de hoje:

[...] inúmeros professores tentaram assimilar e integrar as várias modalidades artísticas, na ilusão de que as dominariam em seu conjunto. Essa tendência implicou a diminuição qualitativa dos saberes referentes às especificidades de cada uma das formas de arte e, no lugar destas, desenvolveu-se a crença de que o ensino das linguagens artísticas poderia ser reduzido a propostas de atividades variadas que combinassem Artes Plásticas, Música, Teatro e Dança, sem aprofundamento dos saberes referentes a cada uma delas.(PCN – arte, 1998, p.27).

Araújo (2009) explica que a Licenciatura em Educação Artística passa a ter normas a serem seguidas, publicadas por Resolução de nº 23/73 que assim explicitava:

No caso da Educação Artística, foi publicada uma resolução específica, a de nº 23/73, que, juntamente com a Lei 5.692/71, fixavam as normas para o funcionamento dos cursos. A licenciatura curta teria caráter polivalente (1.500 horas), composta de disciplinas comuns às artes (Fundamentos da expressão e comunicação humanas; Estética e História da Arte; Folclore brasileiro; Formas de expressão e comunicação artística), além das disciplinas pedagógicas (Psicologia da educação; Didática; Estrutura e funcionamento do ensino; Prática de ensino e estágio supervisionado) que deveriam corresponder a 1/8 das 1.500 horas fixadas. Esta formação genérica, que poderíamos assim chamar, dava ao professor a licença para atuar de 5ª a 8ª série. Para atuar no 2º grau, seria necessário cursar a licenciatura plena: complementação de mais 1.000 horas de uma habilitação específica a ser escolhida entre artes plásticas, cênicas, música ou desenho. (ARAUJO, 2009, p. 6).

Desse modo, os professores formados em Educação Artística foram capacitados em cursos de curta duração que não explicitavam fundamentos, orientações teórico-metodológicas ou bibliografia específica, sendo estes obrigados a seguir os documentos, mas sem ter consciência do que realmente estavam fazendo, pois, as faculdades visavam apenas suprir a necessidade do mercado sem visar qualidade de ensino.

Atualmente conforme regulamenta o Conselho Estadual de Educação (CEE) vários profissionais podem assumir as aulas de Arte, entre eles:

A – Docentes Portadores de Curso Superior, licenciatura de graduação, com habilitação específica em área própria ou formação superior em área correspondente e complementação nos termos da legislação vigente, para provimento de cargo público.

B – Docentes Portadores de Licenciatura poderão ser autorizados a lecionar outras disciplinas que pertençam à mesma área de sua formação, embora não sejam específicas do curso, comprovada a carga horária mínima de 160 horas na disciplina pretendida em seu currículo; alunos de último ano de Licenciatura, que também apresentem a carga horária mínima de 160 horas no histórico escolar, poderão ser autorizados a lecionar, comprovada a carência de professores habilitados em disciplinas específicas.

C - Portadores de Diploma de Bacharelado, ou Portadores de Diploma de Tecnólogo que apresentem no Currículo do curso carga horária mínima de 160 horas na disciplina pretendida, nelas incluídas as horas de formação e experiências anteriores em instituições de ensino e em outras atividades (Parecer 375/2012),

que estão também autorizados a lecionar, persistindo a carência de candidatos habilitados. (Resolução, SE 72 de 26/12/2016).

Se enquadrando ao item A, poderão lecionar no ensino fundamental II os professores que portarem diploma de:

Quadro 3 - Docentes Portadores de Curso Superior autorizados a lecionar arte

Licenciatura em Educação Artística	Licenciatura em Arte, em qualquer das linguagens (Artes Visuais, Artes Plásticas, Design, Música, Teatro, Artes Cênicas e Dança)
---	--

Fonte: Elaborado pelo pesquisador com base na Resolução, SE 72 de 26/12/2016.

Os quadros apresentados na sequência exibem o enquadramento dos professores em consonância com o tipo de diploma de que são portadores e autorizados a lecionar Arte no Ensino Fundamental II.

Se enquadrando ao item B, poderão lecionar no Ensino Fundamental II os professores que:

Quadro 4 - Docentes que poderão ser autorizados a lecionar outras disciplinas

Portarem diploma de Licenciatura:	Os alunos de último ano de curso de:
Educação Musical; Desenho; Decoração;	- Licenciatura em Educação Artística; - Licenciatura em Arte, em qualquer das linguagens: Artes Visuais, Artes Plásticas, Design, Música, Teatro, Artes Cênicas; Dança; Educação Musical; Desenho; Decoração.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador com base na Resolução, SE 72 de 26/12/2016.

Observa-se que existe uma grande quantidade de profissionais que podem lecionar Arte e conforme asseguram Gatti e Barreto asseguram que a oferta de cursos de licenciatura, dá-se “na medida em que postos de trabalho no magistério são criados em consonância com o número de alunos a atender” (GATTI, BARRETO, 2009, p. 68). Porém se o espaço para as aulas de Arte no currículo continuar limitado, tendo poucas aulas por turma (2 aulas no Ensino Fundamental II), não haverá necessidade de se contratar muitos professores licenciados na referida área de conhecimento, pois estes poderão ser substituídos por profissionais de outras áreas, como já está acontecendo¹⁰, que por sua vez continuarão a tratar a aula de Arte inadequadamente, transformando-a em momento de recreação dos alunos.

¹⁰ Segundo Gatti e Barreto um levantamento recente realizado pelo MEC aponta que em torno de 300 mil pessoas dão aulas no país em áreas diferentes daquelas em que se formaram (2009, p.69). MEC/Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Assessoria de Comunicação Social. Clipping Capes. Disponível em: <www.capes.gov.br>.

O desejável seria uma aula específica e um profissional adequado para cada Linguagem: Artes Visuais, Música, Artes Cênicas e Dança, porém isso aumentaria os custos com professores.

Uma outra forma seria desenvolver um projeto de ensino interdisciplinar realizado por professores das quatro linguagens sem que precisassem ministrar a mesma aula, cada um trabalhando a sua especificidade. Vale lembrar que por mais que as quatro linguagens interajam entre si, elas são distintas e os professores não se familiarizam muitas vezes com todas. Segundo Barbosa cada uma das linguagens tem sua importância no ensino da Arte

As artes visuais desenvolvem a capacidade de percepção visual, importante desde a alfabetização até a solução de grandes conflitos da adolescência. [...] A dança amplia a percepção do corpo. Desenvolve, assim como a música, o ritmo e o movimento. Exercita o equilíbrio, não só físico, mas mental. O teatro desenvolve a comunicação. Coloca em pauta o verbal, o sonoro, o visual e o gestual. Talvez seja a mais completa das artes incluídas na escola.

[...]

Além disso, as artes alargam a possibilidade de interculturalidade, ou seja, de trabalhar diferentes códigos culturais. A escola deve trabalhar com diversos códigos, não só com o europeu e o norte-americano branco, mas com o indígena, o africano e o asiático. Ao tomar contato com essas diferenças, o aluno flexibiliza suas percepções visuais e quebra preconceitos. (BARBOSA, 2016b).

Pensando na possibilidade de o governo Estadual investir mais na escola de tempo integral, é possível incluir as quatro disciplinas que atendam ao conteúdo das diferentes modalidades de Arte.

2.3 A LEGISLAÇÃO SOBRE ARTE

A legislação que garante o ensino da arte é bem antiga, desde 1824. Conforme a legislação vigente desse mesmo ano, no artigo 179, item XXXIII, já se garantia o ensino da Arte em colégios e universidades.

Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Cívicos, e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Império, pela maneira seguinte.(...)

XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes. (NOGUEIRA, 2012, p.85 e 87)

A legislação a respeito da Arte e sua nomenclatura foi alterada diversas vezes desde a sua inserção na educação, “A arte na escola já foi considerada matéria, disciplina, atividade, mas sempre mantida à margem das áreas curriculares tidas como mais “nobres” (PCN-ARTE 1998, p. 26). Para a presente pesquisa considera-se oportuno ater-se a sua

situação atual, como componente curricular e à legislação vigente, estudando documentos mais antigos quando se fizerem necessários para a compreensão do contexto.

A lei fundamental e suprema do país, em sua última versão, a Constituição Federativa Brasileira de 1988 no título II, capítulo I, artigo 5º, item IX, garante como direito aos brasileiros e estrangeiros que habitam no Brasil que “é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença” (CF, 1988, p.13).

No título VIII, capítulo III, seção I, artigo 206 item II prevê ao cidadão a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”. (CF, 1988, p.123).

No mesmo capítulo, porém, na seção II, artigo 215, a Constituição garante o suporte estadual assim como “o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais”. (CF, 1988, p.126).

No âmbito da Lei Darcy Ribeiro ou Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº. 9.394/96 que é uma das mais importantes leis da educação brasileira, aprovada em 1996, nela é possível encontrar os direitos e deveres dos profissionais vinculados a educação e de seus governantes. É nessa lei que se encontra no artigo 26, parágrafo 2º a obrigatoriedade do ensino da arte na escola básica:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

[...]§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica. (LDB, 2017, p.19).

Nesse artigo, a lei também determina quais as linguagens que vão constituir tal componente curricular:

§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo. (LDB, 2017, p.20).

Em 2006 já existia o projeto de lei do senado no 337, solicitando uma nova redação para o inciso 6 do artigo 26 da LDB, porém a sua proposição original foi alterada, sendo

incluída a Dança e substituída as “Artes Plásticas” pelas “Artes Visuais” que, aproximadamente, dez anos depois, resultou na Lei 13.278, de 2016.

Vale ressaltar que as linguagens Artes visuais, dança e teatro são inseridas na LDB em 2016, pela Lei 13.278/2016, já a música foi incluída antes, em 2008, por meio da Lei nº 11.769, substituída pela atual.

Em 1997¹¹ temos a composição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que se constituem numa “proposta de reorientação curricular” oferecida a “secretarias de educação, escolas, instituições formadoras de professores, instituições de pesquisa, editoras e a todas as pessoas interessadas em educação, dos diferentes estados e municípios brasileiros”(PCN, 1998, p.9) elaborado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), tem como propósito “apontar metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres”(PCN-ARTE, 1997a, p.4). Nos dias de hoje ainda há quem use os PCNs como suporte para preparar suas aulas, embora não seja um documento obrigatório, porém desde a sua implementação muitos professores encontraram dificuldade de entendimento dos princípios básicos propostos nos Parâmetros Curriculares, talvez por ser uma realidade distante do cenário brasileiro, principalmente, para as escolas públicas, talvez ainda, por percebê-los como um documento diretivo e centralizado, ou mesmo, por ser considerado tendencioso à ideologia neoliberal que toma conta do cenário político brasileiro nas últimas décadas, conforme explicita Silva (2015b):

apesar da permanência de um mesmo partido político no poder e do predomínio do direcionamento neoliberal, diferentes secretários passaram pela pasta da Educação, que, de maneira geral, apresentaram diferentes projetos às escolas, reafirmando a continuidade política e ideológica. Embora cada secretário tenha apresentado novas mudanças e medidas a ser implantadas, com o decorrer do movimento histórico, o perfil ideológico, a visão de mundo, escola e educação permanecem de igual maneira. (Silva, 2015b, p.127).

Segundo Portela (2013) existem críticas quanto ao critério de elaboração e seleção dos conteúdos dos PCNs, a autora afirma que foram “oriundas de professores de escolas privadas da cidade de São Paulo com a colaboração do consultor espanhol César Coll” (PORTELA, 2013, p.47) por isso acredita-se que os PCNs estão pautados em critérios

¹¹ Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN – teve seu lançamento em 15 de outubro de 1997, para professores de 1ª a 4ª série, em 1998 saiu outra versão voltada para professores da 5ª a 8ª série.

elitistas e não na realidade das escolas públicas do Brasil, contradizendo o que o próprio documento diz.

O processo de elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais teve início a partir do estudo de propostas curriculares de Estados e Municípios brasileiros, da análise realizada pela Fundação Carlos Chagas sobre os currículos oficiais e do contato com informações relativas a experiências de outros países. Foram analisados subsídios oriundos do Plano Decenal de Educação, de pesquisas nacionais e internacionais, dados estatísticos sobre desempenho de alunos do ensino fundamental, bem como experiências de sala de aula difundidas em encontros, seminários e publicações (PCN, 1997b, p.15).

De acordo com Portela (2013) os PCNs foram uma maneira do Governo Federal adequar a educação brasileira a um sistema capitalista atendendo uma adaptação do mercado mundial e garantindo assim investimentos do Banco Mundial. Segundo a autora o objetivo dos PCNs é a formação de pessoas que se adequem constantemente na sociedade capitalista, portanto, a escola deve ser responsável a preparar essas pessoas a se tornarem hábeis para as transformações no sistema produtivo (PORTELA, 2013, p.48)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais defendem a formação de um cidadão participativo e autônomo, oportunizando-o a conhecer, discutir e refletir sobre temas baseados na diversidade cultural, regional, étnica, religiosa e política.

Os PCNs Arte têm como base a proposta triangular elaborada por Ana Mae Barbosa, a qual foi inspirada na DBAE (Discipline Based Art Education¹²) norte-americana, porém a obra dela não consta na bibliografia dos PCNs-Arte, apenas uma menção em nota de rodapé.

As idéias de integração entre o fazer, a apreciação e a contextualização artística são indicações da “Proposta Triangular para o Ensino da Arte”, criada por Ana Mae Barbosa e difundida no País por meio de projetos como os do Museu de Arte Contemporânea de São Paulo e o Projeto Arte na Escola da Fundação Iochpe. (PCN-ARTE, 1997a, p.25).

A Proposta Triangular elaborada por Ana Mae Barbosa é voltada para o trabalho com arte numa perspectiva cognitivista e destaca a importância de se possibilitar o acesso de todos às produções artísticas e ao conhecimento da arte, voltando o olhar do trabalho na escola com arte a partir da articulação entre o conhecer e o fazer arte (SALOME, 2011, p.81). A nomenclatura apresentada na Proposta Triangular ao ser comparada aos

¹²12DOBBS, Stephen Mark. The DBA Handbook: An Overview of Discipline-Based Art Education. Getty Center for Education in the Art, Los Angeles, CA.1992. 114f.

Parâmetros Curriculares é diferente, porém os conteúdos das discussões em muito se assemelham. O quadro elaborado por Salomé (2011) compara a referida proposta com os PCNs:

Quadro 5 - Comparação entre proposta triangular e PCNs

Proposta Triangular	Parâmetros Curriculares Nacionais
História da Arte	Contextualização
Leitura de Imagem	Apreciação
Fazer Artístico	Produção Artística

Fonte: (SALOMÉ, 2011, p.84)

É possível perceber que os PCNs apesar de tratarem os conteúdos com outra nomenclatura, mantiveram os assuntos das discussões. Segundo Salomé (2011):

os PCNs ancoram-se nos eixos que fundamentam o trabalho com as linguagens artísticas explicitados na Proposta Triangular, para elaboração dos seus conteúdos apresentando-se como uma proposta voltada para o desenvolvimento da cognição em arte, sem, entretanto, abordar a questão do trabalho com o conhecimento sensível e configurando-se uma mesma concepção de ensino de arte. (SALOMÉ, 2011, p.84).

Os PCNs já abordavam as quatro linguagens artísticas, reconhecendo nelas a sua importância e contribuição para o ensino:

No ensino fundamental a Arte passa a vigorar como área de conhecimento e trabalho com as várias linguagens e visa à formação artística e estética dos alunos. A área de Arte, assim constituída, refere-se às linguagens artísticas, como as Artes Visuais, a Música, o Teatro e a Dança. (PCN-ARTE, 1998, p. 19).

No âmbito do estado de São Paulo a Secretaria da Educação propôs em 2008 um currículo para as escolas da rede estadual nos níveis do Ensino Fundamental e médio, no intuito de fomentar o desenvolvimento curricular, sendo de caráter obrigatório seu seguimento. Os professores receberam cadernos específicos os quais deviam ser seguidos e complementados quando possível, conforme expresso no documento consultado:

O Currículo se completa com um conjunto de documentos dirigidos especialmente aos professores e aos alunos: os Cadernos do Professor e do Aluno, organizados por disciplina/ série(ano)/bimestre. Neles, são apresentadas Situações de Aprendizagem para orientar o trabalho do professor no ensino dos conteúdos disciplinares específicos e a aprendizagem dos alunos. Esses conteúdos, habilidades e competências são organizados por série/ano e acompanhados de orientações para a gestão da aprendizagem em sala de aula e para a avaliação e a recuperação. Oferecem também sugestões de métodos e estratégias de trabalho

para as aulas, experimentações, projetos coletivos, atividades extraclasse e estudos interdisciplinares. (CURRÍCULO 2011, p. 10).

Esses são alguns dos principais documentos que orientam os docentes de Arte na rede estadual de ensino no estado de São Paulo e estão vinculados ao objetivo central do presente estudo, de analisar a formação oferecida aos docentes da disciplina de Arte ingressantes de concursos públicos, disponibilizada pela SEE-SP, por intermédio da EFAP, sob a ótica dos docentes em Arte do Ensino Fundamental II, em atendimento às quatro linguagens desse componente curricular, para verificar se as informações transmitidas conseguem dar suporte teórico e confiança para o professor poder dar uma aula mais adequada, conforme o que propõem os documentos legais..

Vale ressaltar, que está em fase de implantação a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em dezembro de 2017, com prazo estipulado de dois anos para que os estados e municípios adaptem seus currículos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (BNCC, 2017,p.7).

A referida BNCC está cumprindo dessa forma o que prescreve o Artigo 210 da Constituição Federal de 1988: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (CF, 1988, p.124).

A proposta da BNCC é ser referência para formulação dos currículos e das propostas pedagógicas das instituições escolares contribuindo assim para o alinhamento de outras políticas e ações, sendo a formação de professores uma delas (BNCC, 2017, p.8). A BNCC tem como foco o desenvolvimento de competências, indicando para os alunos o que devem “saber” (nesse caso conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e como “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver problemas do dia-a-dia, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho),

enfoque também adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE). (BNCC, 2017, p.8).

Ao contrário de se garantir uma melhoria da educação, o que teremos é um reforço das desigualdades educacionais, pois conforme Macedo (2014), o que a BNCC “tem a oferecer é apenas a tentativa de controle do imponderável da qual depende, não o sucesso da educação, mas a hegemonia do imaginário neoliberal de que ele é parte” (MACEDO, 2014, p. 1.553).

Deste modo, ressalta a autora, a BNCC é implementada para fazer com que os índices nas avaliações externas aumentem e não necessariamente seja uma medida pensando em melhorar o ensino nas escolas. Além disso, Macedo (2014) chama a atenção para a atuação de instituições privadas¹³ na condução da elaboração da BNCC, a autora menciona que esses “agentes sociais privados” buscam interferir nas políticas públicas relacionadas a educação com a finalidade de impor os seus interesses, com o objetivo de obter certo controle sobre os currículos.(MACEDO, 2014, p.1533).

Em relação ao Conteúdo de Arte é proposto que se trabalhe com seis dimensões do conhecimento, segundo a BNCC “não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola” (BNCC, 2017,p.194). As dimensões são:

Quadro 6 - Dimensões do conhecimento – Arte.

Criação: refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.
Crítica: refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.

¹³ Segundo Macedo (2014, p.1533) alguns agentes sociais privados apareciam no cenário da educação, buscando interferir nas políticas públicas, como por exemplo fundações ligadas a conglomerados financeiros como Roberto Marinho, Victor Civita, Ailton Senna e Lemann, empresas como Natura, Gerdau e Volkswagen, grupos educacionais como CENPEC e “movimentos” como o Todos pela Educação.

Estesia: refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência.
Expressão: refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.
Fruição: refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.
Reflexão: refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruções, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor

Fonte: Elaborado pelo autor com base na BNCC, 2017, p.194-195.

Talvez um dos grandes problemas encontrados na BNCC em relação ao conteúdo de Arte resida na necessidade de trabalhar as diferentes linguagens articuladamente, conforme indicam os estudos já analisados nessa pesquisa.

Ainda que, na BNCC, as linguagens artísticas das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro sejam consideradas em suas especificidades, as experiências e vivências dos sujeitos em sua relação com a Arte não acontecem de forma compartimentada ou estanque. Assim, é importante que o componente curricular Arte leve em conta o diálogo entre essas linguagens, o diálogo com a literatura, além de possibilitar o contato e a reflexão acerca das formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a performance. (BNCC, 2017, p.196).

Segundo tal proposta curricular é preciso que se dê enfoque para as linguagens híbridas. O problema não reside nas linguagens em si, e sim no professor que está trabalhando com elas, pois como já dito anteriormente, sua especificidade desde a formação inicial é em uma linguagem e essas linguagens o obrigaria a tratar de um assunto com qual não tem familiaridade, desse modo estão sugerindo que se retorne à polivalência. Segundo Barbosa a polivalência significava um só professor ensinar música, artes plásticas, desenho geométrico, teatro e dança da Educação Infantil ao Ensino Médio. (BARBOSA, 2015, p.19).

Na BNCC cada uma das linguagens: Artes visuais, Dança, Teatro e Música, constitui uma **unidade temática**, essas unidades são compostas por objetos de conhecimento e habilidades integradas as dimensões (**ANEXO1**), porém existe uma quinta unidade temática, as **Artes integradas** a qual trabalha a articulação entre as linguagens e suas práticas, incluindo possibilidades do uso das novas tecnologias de informação e comunicação. (BNCC, 2017, p.197).

Conforme orientação da BNCC o professor precisa trabalhar algumas competências específicas para o componente curricular Arte no Ensino Fundamental.

1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.
7. Problematicar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.
8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo. (BNCC, 2017, p.198).

Além dessas competências é preciso segundo a BNCC no ensino Fundamental II assegurar aos alunos a ampliação de suas interações com manifestações artísticas e culturais nacionais e internacionais, de diferentes épocas e contextos. (BNCC, 2017, p.205).

No momento de entrega da BNCC ao Conselho Nacional de Educação o ministro da educação Mendonça Filho fez o seguinte pronunciamento no dia 06 de abril de 2017, em termos de garantir suporte à formação dos docentes:

O MEC assegurará todo o apoio técnico, do ponto de vista de suporte, para que os estados e municípios possam avançar na definição dos currículos, que obedecerão justamente às normas e diretrizes gerais consagradas na BNCC”, disse. “O apoio à formação de professores também está garantido (MEC, 2017)¹⁴.

¹⁴ BRASIL. Ministério da Educação, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=47111:mec-entrega-base-ao-conselho-nacional-de-educacao> Acesso em: 02 maio 2019

A lei nº 13.278, de 2016 que determina as linguagens que compõem o componente curricular da arte em seu art. 2º trata do prazo para adequação da formação dos professores:

Art. 2º O prazo para que os sistemas de ensino implantem as mudanças decorrentes desta Lei, incluída a necessária e adequada formação dos respectivos professores em número suficiente para atuar na educação básica, é de cinco anos. (LEI 13.278, 2016, p.1).

Ou seja, até 2021 a formação dos professores de Arte deverá estar adequada, algo que dificilmente acontecerá, ainda mais se levarmos em consideração que o governo pretende formar professores polivalentes para atuar em diversas linguagens da Arte. Segundo Barbosa o discurso do governo é falso.

Não acreditem no falso discurso da interdisciplinaridade. Já fomos enganados pela ditadura que, em nome da interdisciplinaridade, pretendeu preparar, em dois anos, um professor para ensinar Música, Teatro, Artes Visuais, Dança e Desenho Geométrico, tudo ao mesmo tempo. Ninguém poderia ser Leonardo da Vinci no século XX. (BARBOSA, 2016a, p.4-5)

Mas o que se esperar de um professor de arte? Com base nos PCNs-Arte é que ele busque uma aprendizagem significativa, que promova a interação, o contato direto com a arte de modo que essa interação envolva:

- a experiência de fazer formas artísticas e tudo que entra em jogo nessa ação criadora: recursos pessoais, habilidades, pesquisa de materiais e técnicas, a relação entre perceber, imaginar e realizar um trabalho de arte;
- a experiência de fruir formas artísticas, utilizando informações e qualidades perceptivas e imaginativas para estabelecer um contato, uma conversa em que as formas signifiquem coisas diferentes para cada pessoa;
- a experiência de refletir sobre a arte como objeto de conhecimento, onde importam dados sobre a cultura em que o trabalho artístico foi realizado, a história da arte e os elementos e princípios formais que constituem a produção artística, tanto de artistas quanto dos próprios alunos. (PCN-ARTE, 1997a, p. 31-32).

A referida formação dos professores geralmente acontece em serviço, na modalidade de formação contínua. No entanto, uma das ferramentas usada pelo estado de São Paulo está sendo os cursos oferecidos pela EFAP que será detalhado na próxima seção, bem como, a análise de um desses cursos por meio da opinião dos professores de Arte que fizeram essa formação.

3 CONHECENDO A ESCOLA DE FORMAÇÃO - EFAP

Para melhor compreensão do contexto da pesquisa é necessário nessa seção apresentar a legislação referente à Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores (EFAP) do estado de São Paulo que oferece o curso de formação continuada na modalidade a distância aos professores concursados e ingressantes na rede estadual paulista. Na sequência será detalhado o tipo de curso oferecido a distância ao qual também foram submetidos os docentes ingressantes de Arte participantes dessa pesquisa.

3.1 O INÍCIO DA ESCOLA DE FORMAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DOS PROFESSORES DO ESTADO DE SÃO PAULO “PAULO RENATO COSTA SOUZA” – EFAP

Para compreender os motivos que levaram a criação da EFAP é necessário entender o cenário político. Durante o governo José Serra, 2007 – 2010, a professora Maria Helena Guimarães de Castro assume a pasta da educação e, em agosto de 2007, o governo anuncia um conjunto de 10 metas para melhorar a qualidade da educação das escolas estaduais até 2010, que são as seguintes:

1. Todos alunos de 8 anos plenamente alfabetizados
2. Redução de 50 % das taxas de reprovação da 8ª série
3. Redução de 50% das taxas de reprovação do Ensino Médio
4. Implantação de programas de recuperação de aprendizagem nas séries finais de todos ciclos (2ª, 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio)
5. Aumento de 10% nos índices de desempenho dos ensinos fundamental e médio nas avaliações nacionais e estaduais
6. Atendimento de 100% da demanda de jovens e adultos de Ensino Médio com oferta diversificada de currículo profissionalizante
7. Implantação do Ensino Fundamental de 9 anos, em colaboração com os municípios, com prioridade à municipalização das séries iniciais (1ª. a 4ª. séries)
8. **Utilização da estrutura de tecnologia da informação e Rede do Saber para programas de formação continuada de professores integrado em todas as 5.300; escolas com foco nos resultados das avaliações; estrutura de apoio à formação e ao trabalho de coordenadores pedagógicos e supervisores para reforçar o monitoramento das escolas e apoiar o trabalho do professor em sala de aula, em todas as DEs; programa de capacitação dos dirigentes de ensino e diretores de escolas com foco na eficiência da gestão administrativa e pedagógica do sistema.**
9. Descentralização e/ou municipalização do programa de alimentação escolar nos 30 municípios ainda centralizados
10. Programa de obras e infraestrutura física das escolas (SÃO PAULO, 2007, grifo nosso).

Sobre as metas ressalta-se aqui a meta 8, que trata exclusivamente da formação continuada de professores da REE/SP que, aparentemente, o governo assume a responsabilidade de (re) “formar” sua equipe de docentes.

Em busca da realização das metas propostas, a secretária Maria Helena Guimarães de Castro inicia algumas ações diretivas:

1. Incentivos, política de bonificação e avaliação de desempenho;
2. Programa Ler e Escrever – Formação Continuada, orientação curricular (propostas curriculares), professor auxiliar na 1ª série e material de apoio a alunos e professores – 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental;
3. Programa São Paulo faz Escola – novo currículo e material de apoio a alunos e professores – 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Em 15 de Abril de 2009 Maria Helena Guimarães de Castro deixa o cargo e o Deputado Federal Paulo Renato Souza, licencia-se do mandato para assumir a secretaria de educação do estado de São Paulo. Na tentativa de melhorar a qualidade do ensino lança o programa Mais Qualidade na Escola, que tem como objetivo “promover a melhoria da qualidade e a equidade do sistema de ensino na rede estadual paulista.” (PROGRAMA DE QUALIDADE DA ESCOLA, 2019, p.1).

A agenda intitulada “melhoria da qualidade na escola pública” engloba cinco ações entre elas:

1. **Criação da Escola de Formação de Professores do Estado de São Paulo**, que se propõe a utilizar a rede do saber já existente e criada na gestão Chalita e fazer ampla utilização da modalidade de educação a distância, combinada com atividades práticas e presenciais na rede escolar. Valer-se-á ainda de parcerias com universidades públicas e privadas de São Paulo; incorporação da experiência acumulada em vários programas de apoio às escolas públicas por ONGs e fundações privadas.
2. Mudança no modelo de ingresso dos profissionais do magistério: curso de formação após o processo seletivo;
3. Criação de duas novas jornadas para os professores: 40 horas e 12 horas semanais;
4. Abertura de Concurso Público e criação de 50 mil novos cargos efetivos;
5. Exame para os professores temporários como parte dos requisitos na escolha de aulas(FILHO, 2008, p.11, grifo nosso).

Antes da criação, em 2009, da escola de formação EFAP, os professores tinham como opção para a formação continuada um espaço denominado “Rede do Saber”, tendo por objetivo atender à Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96, oferecendo

formação em nível superior para os professores efetivos que atuavam nos Anos Iniciais – antigas 1ª a 4ª séries. O estado supre essa necessidade, criando esse espaço “virtual” para uma formação superior a distância para os professores. A rede do saber tinha a disposição recursos de videoconferência, teleconferência, ferramentas de gestão e ambientes colaborativos na internet, professores participantes da USP, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) e UNESP. (SILVA, 2015b, p.139).

A Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo – EFAP foi fundada em 5 de maio de 2009, com base no decreto nº 54.297. Com a morte repentina do Deputado federal e ex-secretário Paulo Renato, no dia 25 de junho de 2011, o atual governador do Estado de São Paulo Geraldo Alckmin decidiu atribuir a denominação de “Paulo Renato Costa Souza” à Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo, em homenagem póstuma a seu criador.

As atribuições da EFAP estão localizadas no artigo 38 do Decreto nº 57.141:

- I. qualificar os profissionais da educação para o exercício do magistério e da gestão do ensino básico, desenvolvendo estudos, planejamentos, programas, avaliação e gerenciamento da execução de ações de formação, aperfeiçoamento e educação continuada;
- II. desenvolver processos de certificação na educação;
- III. acompanhar o estado d'arte na área de sua especialidade, identificando e analisando experiências inovadoras e disponibilizando informações para entidades e profissionais da educação;
- IV. realizar os cursos de formação compreendidos em concursos públicos e processos seletivos de pessoal para a educação, em especial o previsto no artigo 7º da Lei Complementar nº 1.094, de 16 de julho de 2009;
- V. exercer atividades relativas ao intercâmbio e cooperação técnica com entidades nacionais e internacionais em sua área de competência;
- VI. disponibilizar infraestrutura e tecnologias de ensino presencial e a distância para os programas de formação e aperfeiçoamento dos profissionais da educação;
- VII. reunir e disponibilizar acervos físicos e virtuais de livros e outros recursos para o desenvolvimento profissional continuado de professores, especialistas da educação básica e de seus formadores;
- VIII. organizar eventos, espaços culturais, museus, ambientes multimídia e locais para exposições relacionados à educação no Estado de São Paulo;
- IX. manter organizados acervos de memória da educação no Estado de São Paulo;
- X. manter atualizada a agenda de eventos e oportunidades de desenvolvimento profissional para os servidores da Secretaria e divulgar informações a respeito;
- XI. orientar programas de preservação da memória da educação pública no Estado de São Paulo;
- XII. promover o estabelecimento de parcerias e a celebração de convênios com universidades e instituições congêneres para operacionalização das políticas de formação e aperfeiçoamento do pessoal da Secretaria.

Parágrafo único - À Escola cabe, ainda, exercer o previsto no artigo 4º do Decreto nº 55.217¹⁵, de 21 de dezembro de 2009. (DECRETO Nº 57.141, 2011).

¹⁵ Artigo 4º - A organização dos processos de avaliação para fins de promoção a que se refere o artigo 2º deste decreto ficará a cargo da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo, criada pelo Decreto nº 54.297, de 5 de maio de 2009, observando-se na elaboração das provas os seguintes aspectos: I -

Como parte do programa “Mais Qualidade na Escola”, fornecendo formação continuada e em serviço aos servidores da educação com o propósito de mantê-los atualizados e proporcionando formações compatíveis com a política da SEE. Ao completar 10 anos em 2019 a EFAP alterou seu nome para Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação “Paulo Renato Costa Souza” – EFAPE, já que não engloba somente professores, como o nome anterior sugeria, porém para a realização desta pesquisa usaremos a nomenclatura anterior uma vez que a pesquisa se iniciou antes das mudanças.

Um ponto a se destacado é que durante a análise dos documentos o termo Aperfeiçoamento é mencionado diversas vezes relacionando-se com a formação de professores e também permanece como parte da nomenclatura da EFAP, ou com o nome atual, Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação – EFAPE.

Segundo o dicionário Houaiss (2007) um dos significados do verbete “aperfeiçoamento”¹⁶ é “ato ou efeito de aperfeiçoar(-se), que por conseguinte aperfeiçoar¹⁷ é tornar(-se) perfeito ou mais perfeito; esmerar(-se), aprimorar(-se)[...] completar, terminar (o que está incompleto, inconcluso ou o que carece de complementação)[...] atingir um grau superior, especializado de conhecimento; especializar-se”(HOUAISS, 2007). Tais significados trazem a ideia de incompletude, de tornar-se perfeito e pensando nas formações oferecidas pela EFAP é possível supor que essas têm a pretensão de tornar seus professores “perfeitos”. Conforme explicita Marin (1995) nos dias de hoje não podemos pensar no processo educativo como uma forma de completar alguém, de tornar a pessoa perfeita, se pensarmos desse modo estaremos correndo o risco de “negar a raiz da própria educação, ou seja, a ideia da educabilidade do ser humano”.(MARIN, 1995, p. 16).

Os professores convivem diariamente com situações adversas e rodeados de pessoas com pensamentos, ideias e atitudes que não se pode prever, sendo assim não é possível que se tenha respostas ou que exista uma maneira adequada para lidar com todas as situações. Os professores em muitos momentos precisam arriscar alternativas para conseguir transmitir os conteúdos de sua disciplina e principalmente os de Arte, que não tiveram

para as classes de docentes, os conteúdos curriculares das diferentes disciplinas, as práticas didáticas e os conhecimentos pedagógicos;II - para as classes de suporte pedagógico, os temas da moderna gestão escolar e práticas da administração e supervisão educacionais;III - em todos os casos poderá ser valorizada a preparação para o uso das novas tecnologias na prática profissional.(Decreto nº 55.217, 2009).

¹⁶ Significado segundo o dicionário Houaiss (2007 - versão 2.0) de Aperfeiçoamento: 1.ato ou efeito de aperfeiçoar(-se); melhoramento, aprimoramento; 2. última demão na finalização de uma obra; retoque

¹⁷ Significado segundo o dicionário Houaiss (2007 - versão 2.0) de Aperfeiçoar: 1. tornar(-se) perfeito ou mais perfeito; esmerar(-se), aprimorar(-se); 2. completar, terminar (o que está incompleto, inconcluso ou o que carece de complementação); 3. Derivação: por extensão de sentido; 4. atingir um grau superior, especializado de conhecimento; especializar-se.

preparo para lecionar todas as linguagens. Vale acrescentar ainda, o que Marin discorre sobre o assunto ao tratar da natureza da atividade educativa:

No caso dos profissionais da educação, os limites são postos por inúmeros fatores, muitos dos quais independem das próprias pessoas sujeitas a interferências. A perfeição na atividade educativa significa não ter falhas, e desde há muitos anos temos clara a ideia de que, em educação, é preciso conviver com a concepção de tentativa, tendo implícita a possibilidade de totais acertos, mas também de grandes fracassos, justamente pelo grande número de fatores intervenientes, também nos processos de educação continuada. (MARIN, 1995, p.16).

Marin (1995) acrescenta que é possível usar o termo aperfeiçoamento quando pensamos na possibilidade de corrigir os defeitos, através da ampliação dos conhecimentos adquiridos, tirando do foco alguns saberes para que outros mais relevantes, coerentes e necessários sejam incluídos. (MARIN, 1995, p.6).

Sobre as ações desenvolvidas pela EFAP elas abrangem uma rede composta por 91 Diretorias de Ensino, 5.151 escolas regulares, cerca de 200 mil professores, 44 mil servidores e 3,6 milhões de alunos conforme os dados disponibilizados na publicação da EFAP em revista em 2018. (EFAP, 2018, p.7).

Segundo dados abaixo, extraídos da EFAP em revista, milhares de profissionais tiveram a oportunidade de participar de suas formações, nos três quadros: Quadro de Apoio Escolar, Quadro do Magistério e Quadro da Secretaria da Educação(QAE/QM/QSE) desde a sua criação.

Tabela 2 - Ingressantes em cursos da EFAP 2010 - 2016

Ano	QM			
	Total de inscritos em ações voltadas exclusivamente a Gestores (DE e UE: dirigente, supervisor, PCNP, diretor e vice-diretor de escola e PC)	Total de inscritos em ações voltadas exclusivamente a PEB	Total de inscritos em ações voltadas exclusivamente a vários cargos e funções do QM	Total de inscritos em ações voltadas exclusivamente a QM (soma de gestores, PEB e ações a vários cargos)
2010	6.718	12.943	34.950	54.611
2011	1.545	22.847	60.151	84.543
2012	3.862	21.552	54.039	79.453
2013	21.160	66.968	23.566	111.694
2014	10.107	13.066	85.321	108.494
2015	1.803	39.948	26.478	68.229
2016	2.886	56.379	42.339	101.604
Total	48.081	233.703	326.844	608.628

Fonte - EFAP em revista – formação e educação, pag. 13. Ano 1, nº1, julho de 2018.

Como podemos observar, somente do QM foram 608.628 professores que participaram dos cursos oferecidos entre os anos de 2010 até 2016. Um número alto de

profissionais dispostos a ampliar a formação, em busca da estimada “qualidade do ensino”, sendo que muitos desses são ingressantes e foram obrigados a realizar o curso de formação de ingressantes.

Segundo Gatti(2008) tornou-se uma tendência nos últimos anos do século XX, especialmente em países desenvolvidos, a questão da formação continuada como requisito para o trabalho, a ideia que o empregado será atualizado constantemente, em função de aprimoramento de seus conhecimentos e das novas tecnologias voltadas para o mundo do trabalho. (GATTI, 2008, p. 58).

Gatti (2008) argumenta que no Brasil interpretamos de forma equivocada a ideia de formação continuada:

No Brasil, (...) ampliou-se o entendimento sobre a educação continuada, com esta, abrangendo muitas iniciativas que, na verdade, são de suprimento a uma formação precária pré-serviço e nem sempre são propriamente de aprofundamento ou ampliação de conhecimentos. Isso responde a uma situação particular nossa, pela precariedade em que se encontram os cursos de formação de professores em nível de graduação. Assim, problemas concretos das redes inspiraram iniciativas chamadas de educação continuada, especialmente na área pública, pela constatação, por vários meios (pesquisas, concursos públicos, avaliações), de que os cursos de formação básica dos professores não vinham (e não vêm) propiciando adequada base para sua atuação profissional. (GATTI, 2008, p. 58).

A EFAP ocupa fisicamente o Edifício, situado na Rua João Ramalho nº 1.546, sob administração da SEE/SP e incorporou o patrimônio e os acervos da Rede do Saber, como estipula seu decreto de criação.

Artigo 3º - A Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo incorporará o patrimônio e os acervos da Rede do Saber, bem como assumirá, no que couber, as atividades de treinamento e aperfeiçoamento do Magistério, atualmente desenvolvidas por outros órgãos pertencentes à estrutura da Secretaria da Educação.

Parágrafo único - A Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo fica autorizada a ocupar as dependências do Edifício situado na Rua João Ramalho nº 1.546, sob administração da Secretaria da Educação.(Decreto 54.297/2009).

Atualmente, conforme o decreto 57.141/2011 em seu artigo 9º, a EFAP conta com a seguinte estrutura:

Artigo 9º - Integram a Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores:

I - Assistência Técnica do Coordenador;

II - Departamento de Programas de Formação e Educação Continuada, com:

- a) Centro de Formação e Desenvolvimento Profissional de Professores da Educação Básica;
 - b) Centro de Formação e Desenvolvimento Profissional de Gestores da Educação Básica;
 - c) Centro de Avaliação;
 - d) Centro de Certificação;
 - III** - Departamento de Apoio Logístico, com:
 - a) Centro de Suporte de Material Didático;
 - b) Centro de Suporte Operacional;
 - c) Secretaria Geral;
 - IV** - Departamento de Recursos Didáticos e Tecnológicos de Educação a Distância, com:
 - a) Centro de Infraestrutura e Tecnologia Aplicada;
 - b) Centro de Criação e Produção;
 - V** - Grupo de Cooperação Técnica e Pesquisa, com Corpo Técnico;
 - VI** - Centro de Referência em Educação “Mário Covas” - CRE, com:
 - a) Centro de Biblioteca e Documentação;
 - b) Centro de Memória e Acervo Histórico;
 - VII** - Núcleo de Apoio Administrativo.
- (Decreto 57.141/2011).

Para manter essa estrutura somente no ano de 2019 a EFAP teve um orçamento fiscal de R\$ 37.060.298,00 (LEI No16.923, p.311). A EFAP, em 2010, foi responsável por desenvolver um curso de formação durante o concurso para admissão na rede estadual, intitulado de Curso Específico de Formação conforme as Instruções especiais SE 1¹⁸, de 24/12/2009 como uma das ações propostas na pasta da SEE/SP.

O curso consistia em apresentar aos docentes que ingressariam na rede estadual, a partir de 2011, o currículo adotado pelo Estado, as formas de trabalho e a realidade das escolas estaduais. Era composto por atividades a distância (que somavam 360 horas de carga horária), três encontros presenciais e uma prova objetiva presencial. Os professores candidatos na época, que cumpriram a participação mínima exigida de 75%, receberam uma bolsa de estudos (R\$ 1.383,00, equivalente a 75% da remuneração inicial do cargo pretendido) e puderam realizar a prova de aptidão. Foram considerados aprovados no concurso os candidatos que concluíram com sucesso essa terceira etapa que inclui o resultado da prova.

No entanto em 2011, um grande número de professores tomou posse, mas após a realização do curso, um número alarmante de docentes pediu a exoneração, exigindo que a SEE/SP convocasse outros aprovados. Tal fato ocasionou mudança na estrutura do concurso público, durante o ano de 2011, sendo esse realizado em um modelo diferente.

¹⁸ SÃO PAULO. Instruções especiais SE 1, de 24 / 12 /2009. PUBLICADO NO DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO, EDIÇÃO DE 25/12/2009. Disponível: <
http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/74/Edital_para_concurso.pdf>

A EFAP, em 2011, adequa o conteúdo e o método do curso aplicado em 2010 para os professores aprovados no concurso, para cargo de Professor de Educação Básica II – PEB II, e passou a oferecê-lo aos professores que já atuam em sala de aula. O professor realiza o concurso, se efetiva, assume as aulas e durante o período de probatório é solicitado que realize o curso.

Segundo a EFAP o objetivo do curso é:

O Curso Específico de Formação aos Ingressantes nas Classes Docentes do Quadro do Magistério tem como objetivo geral oferecer formação específica sobre a estrutura da SEE-SP e sobre o Currículo Oficial do Estado de São Paulo aos professores ingressantes aprovados no Concurso Público para Provimento de Cargo de Professor Educação Básica II – SQC – II – QM, de 2013, homologado conforme publicação no DOE de 31/01/2014, como parte do estágio probatório, com vistas à complementação de sua formação e à reflexão e ação de sua prática profissional. (REGULAMENTO, 2017, p.3).

Nessa pesquisa é analisado o segundo modelo de curso, o qual o professor executava depois de já estar na sala de aula.

Segundo o último relatório anual emitido pela EFAP, em 2018, eles reconhecem que o Curso Específico de Formação aos Ingressantes nas Classes Docentes do Quadro do Magistério necessita de uma reformulação devido a direitos autorais que tiveram seus contratos vencidos além da articulação com o novo Currículo Paulista que foi desenvolvido em 2018 pela equipe Curricular da SEE-SP em parceria com a UNDIME e o CONSED, o relatório também chama a atenção para outras adequações:

Considerando que a BNCC para o Ensino Médio foi homologada no final de 2018, haverá necessidade de produção de um novo currículo para esse nível de ensino, o que refletirá sobre a elaboração de conteúdos para a formação específica. Além das questões relacionadas à produção de novos conteúdos, é necessária uma revisão da legislação que regulamenta o ingresso e a obrigatoriedade de realização do curso durante o período de estágio probatório dos professores de Educação Básica. (RELATÓRIO, 2018, p. 87).

3.2 O CURSO PARA INGRESSANTES

O Curso Específico de Formação aos Ingressantes nas Classes Docentes do Quadro do Magistério, conhecido como curso de formação de ingressantes, é parte do estágio probatório da rede pública estadual de ensino básico de São Paulo, conforme às Instruções Especiais nº 02/2013, item XI “Do curso de formação específica”, parágrafo 4, que diz: “O candidato que escolher vaga sendo nomeado e em exercício no cargo deverá

obrigatoriamente realizar curso Específico de Formação”(INSTRUÇÕES ESPECIAIS, 2013, p.24)

Segundo Silva este é o “primeiro curso que visa qualificar ingressantes para atuarem como professores efetivos numa rede estadual brasileira (SILVA, 2015b, p.183)”.

O curso é realizado pela Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo “Paulo Renato Costa Souza” (EFAP), atendendo ao disposto na Resolução SE no20, de 06/04/2015, e ao artigo 2º da Lei Complementar nº 1.207, de 05/07/2013.

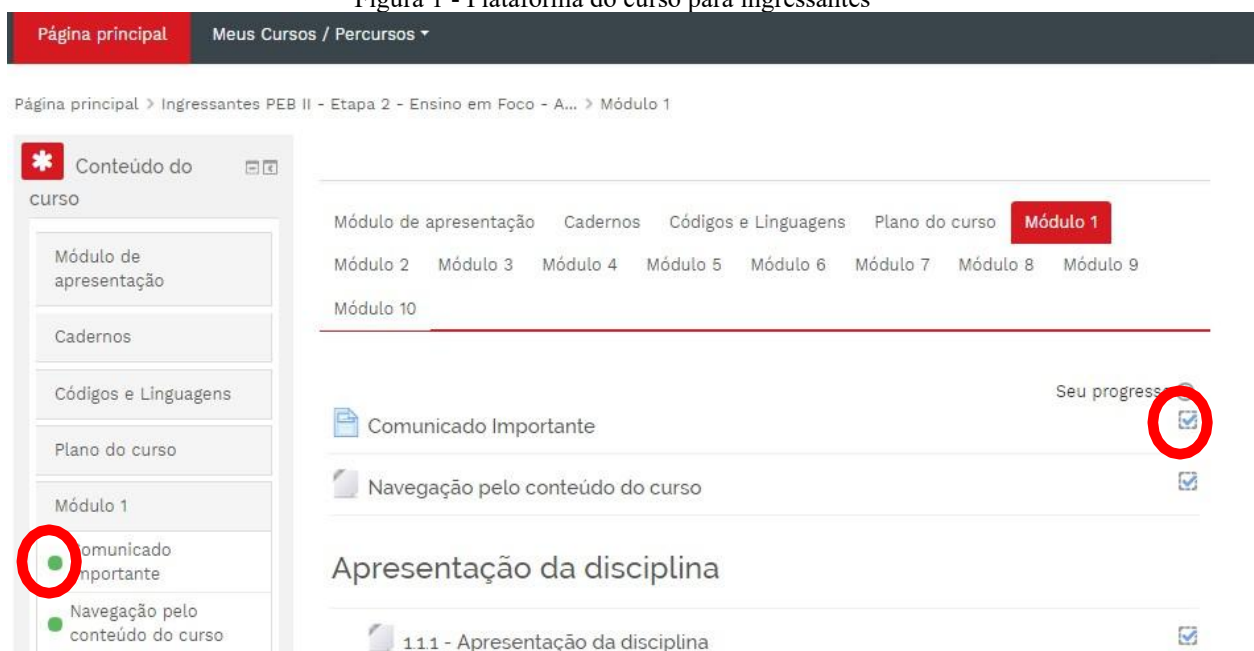
Vale ressaltar que o curso é oferecido na modalidade EAD, formato que está em evidência atualmente devido aos avanços tecnológicos e a facilidade de acesso principalmente por meios digitais, porém a tecnologia não é sinônimo de sucesso.

Segundo Ortiz (2010)

O que delimita os parâmetros da qualidade da educação oferecida é a concepção educacional de quem a promove, ou seja, os meios tecnológicos podem ser usados por dois vieses, gerando diferentes qualidades: ou como “máquinas de ensinar” sofisticadas, que informam, robotizam e massificam ou, ao contrário, como máquinas incentivadoras do desenvolvimento do potencial crítico e criativo do aluno. Portanto o principal aspecto da questão está na intencionalidade de quem coordena ou dirige e lança mão de toda essa tecnologia: o educador. (ORTIZ, 2010, p. 13).

Os módulos do curso possuem atividades avaliativas compostas por questões objetivas sobre o conteúdo explicitado, porém o cursista somente terá acesso depois de visualizar todas as páginas do módulo quando do lado esquerdo aparecerá um sinal verde ou, dependendo o modo de visualização, aparecerá um sinal de verificação, permitindo acessar o próximo conteúdo, conforme mostra a imagem nos círculos vermelhos abaixo:

Figura 1 - Plataforma do curso para ingressantes



Fonte: Elaborado pelo pesquisador com base na plataforma do curso da EFAP – cedido por uma professora – arquivo pessoal.

É importante ressaltar que o professor não possui um tempo específico para visualizar cada item, podendo fazer a leitura e avançar no curso conforme sua disponibilidade, porém dentro de um prazo pré-determinado de duração do curso. Em relação ao tempo do curso EAD Ortiz (2010) posiciona-se da seguinte forma

Ao mesmo tempo que todo e qualquer processo de formação pressupõe metas a atingir, nelas incluso um rol de conceitos a ser apropriado pelos alunos, o tempo inerente a esse processo deve erguer-se a partir da adequada conjugação das temporalidades objetivas do curso e subjetivas dos alunos, a fim de se evitar o processo de aligeiramento da formação. (ORTIZ, 2010, p.13-14).

O processo de avaliação do curso consiste em testes de múltipla escolha e o candidato tem três oportunidades para conseguir 75% de acerto nas questões, ou seja, trabalha-se um módulo, faz-se uma verificação do aprendido, atribuem-se conceitos ou notas aos resultados (manifestação supostamente relevante do aprendido). Um detalhe que chama a atenção é que quando o participante termina a avaliação na plataforma AVA as respostas são apresentadas como corretas ou erradas, e na segunda vez que se realiza o teste, na grande parte das vezes com as mesmas questões, ele já possui uma certa quantidade de respostas e basta ir eliminando ou assinalando diretamente a correta. Desse modo, o candidato conseguirá acertar a quantidade suficiente de respostas para passar para a próxima etapa e caso isso não ocorra, ele tem mais uma tentativa durante o “Período de

Atualização”, momento em que pode refazer mais vezes a avaliação e/ou realizar as atividades não feitas no tempo adequado. Segundo o que consta no Regulamento do Curso o Período de Atualização, “é para que as competências e habilidades esperadas sejam adequadamente consolidadas”. (REGULAMENTO, 2018, p.14).

Ao analisar esse modo de avaliação do curso é possível questionar se essa seria a melhor forma de avaliar os professores.

Em relação aos encontros presenciais, que correspondem a 12 horas. Eles acontecem em momentos distintos e não são realizados em um único lugar, porém são coordenados pela EFAP e a CGEB, conforme o artigo 5º Resolução SE-20/2015.

Artigo 5º - No desenvolvimento dos encontros presenciais observar-se-á o seguinte:

- I- a realização do encontro deverá ocorrer fora do horário de trabalho do docente, ou seja, aos sábados e/ou no contraturno de trabalho do professor;
- II- a logística será de responsabilidade de cada Diretoria de Ensino;
- III- a formação será de responsabilidade da Comissão Central de Avaliação Especial de Desempenho das Diretorias de Ensino, subsidiada por instruções emanadas da EFAP e da CGEB (RESOLUÇÃO SE 20/2015).

O professor ingressante tem acesso ao conteúdo do curso por tempo limitado, segundo o Regulamento “após o período de seis meses, o acesso ao conteúdo do curso será interrompido” (REGULAMENTO, 2018, p.20). Segundo o depoimento de um professor entrevistado por Mirisola sobre o que achou do curso, ele aponta uma falha. “*Achei bem bom, tranquilo, mas tem que ter material, porque dá memória some...queria ter o material sobre a educação inclusiva* (Professor A)” (MIRISOLA, 2012, p.177). Esse depoimento expressa que o curso não disponibiliza o *download* de todo o seu conteúdo por isso há a necessidade do professor, se ele quiser ainda consultar o material depois do tempo disponível, encontrar um meio de registrar, porém também é fornecido em alguns momentos do curso a referênciabibliográfica. Vale destacar que em dois momentos do curso aparecem mensagens alertando sobre os direitos autorais, uma delas no início do curso da segunda etapa a qual incentiva o uso do material.

Os cursos e ações formativas da EFAP são produzidos com a finalidade de subsidiar o profissional da SEE-SP em seu trabalho. A utilização dos conteúdos e materiais é recomendada e incentivada.

Entretanto, é expressamente **vedada a utilização desses conteúdos** para quaisquer fins que não estejam diretamente envolvidos ao seu trabalho, como, por exemplo, na **publicação em redes sociais, blogs e demais veículos digitais**, sob pena de se responsabilizar judicial e integralmente, com exclusividade nos termos da legislação brasileira, por qualquer violação ao direito autoral e ações judiciais

e/ou extrajudiciais advindas dessas violações, movidas por quem quer que seja, incluindo autores, editoras e demais interessados.(AVA-EFAPE, 2018)

O segundo momento em que aparecem mensagens é no acesso a alguns vídeos que foram elaborados em 2017 como se pode observar na próxima figura.

Figura 2 - Vídeo com legenda.



Fonte: Curso de Ingressantes -Etapa2, 4a edição, 2018 – arquivo pessoal de uma professora.

O que chama a atenção nesta mensagem ao especificar que o vídeo está sendo utilizado unicamente para formação e treinamento é o acréscimo da expressão *treinamento* ou seja, os professores não estão mais sendo unicamente formados, ou como já mencionado anteriormente conforme alguns documentos legais e o próprio nome da Escola de Formação sugere, *aperfeiçoados*, nesse momento eles estão também em treinamento. Segundo Marin (1995) não é adequado tratar processos de educação continuada como treinamento, a saber:

Penso que, em se tratando de profissionais da educação, há inadequação em tratarmos os processos de educação continuada como treinamento quando desencadearem apenas ações com finalidades meramente mecânicas. Tais inadequações são tanto maiores quanto mais as ações forem distantes das manifestações inteligentes, pois não estamos, de modo geral, meramente modelando comportamentos ou esperando reações padronizadas; estamos educando pessoas que exercem funções pautadas pelo uso da inteligência e nunca apenas pelo uso de seus olhos, seus passos ou seus gestos. (MARIN, 1995, p.15).

Nos próximos itens serão apresentadas e analisadas as etapas do curso de formação continuada para o Cargo de Professor Educação Básica II – Arte, o qual teve duração de 360 horas, dividido em duas etapas apresentadas a seguir.

3.2.1 Iniciando o Curso de Formação

A primeira etapa do curso é composta de conteúdo comum a todos os professores ingressantes, sendo quatro horas correspondente ao Encontro Presencial (EP), conforme o cronograma (ANEXO2) e 116 horas¹⁹ de atividades a distância, na modalidade autoinstrucional (sem tutoria, interação ou mediação), que são realizadas por meio de atividades no Ambiente Virtual de Aprendizagem da EFAP (AVA-EFAP).

Os objetivos referentes a primeira etapa são:

- a. Refletir sobre o perfil previsto para os educadores em suas diferentes funções na SEE-SP;
- b. Divulgar os Programas da pasta da SEE-SP;
- c. Apresentar a estrutura e a organização da SEE-SP, bem como a articulação entre as instâncias que a compõem;
- d. Orientar o cursista sobre as diversas disciplinas e quanto à aplicação do Currículo da SEE-SP e a suas concepções, seus conteúdos e suas metodologias de aprendizagem;
- e. Complementar a formação dos professores ingressantes no que diz respeito à gestão e às práticas pedagógicas;
- f. Possibilitar a vivência de situações pedagógicas, considerando-se as peculiaridades, quer sejam regionais ou locais, por meio da reflexão sobre a gestão da escola, da aula, das situações de aprendizagem e das metodologias propostas nos materiais de trabalho disponibilizados pela SEE- SP.(REGULAMENTO, 2017, p.4).

A primeira etapa do curso, apesar de relevante, será abordada brevemente, pois o foco dessa pesquisa é mais direcionado a compreensão dos professores sobre o aprendizado da Arte que será alvo da próxima etapa do curso.

Ao iniciar a primeira etapa do curso com o acesso da plataforma AVA, o Regulamento do curso é o primeiro item apresentado e contém as informações que os professores precisam saber para poder realizar o curso, além do “Guia de utilização do AVA-EFAP- Cursista”, que é um manual para utilizar de forma adequada a plataforma

¹⁹ Conforme o regulamento do curso a carga horária estipulada refere-se ao tempo estimado necessário para assistir às videoaulas, para leitura dos conteúdos e realização das atividades, assim como a leitura de materiais complementares e pesquisas realizadas fora do AVA. A característica do curso autoinstrucional prevê a diversidade de ritmos de aprendizagem; portanto, quando se propõe uma carga horária de estudos, é levado em consideração o tempo adequado para a realização de todas as atividades. (REGULAMENTO, 2018).

online, e do “Fale conosco” o canal de comunicação com a EFAP, uma vez que o curso não possui tutores, esses três itens compõem o módulo apresentação.

Os assuntos e temas abordados nos módulos da primeira etapa são voltados para todas as áreas, abrangendo os fundamentos básicos, pautados na legislação e o tipo de professor que o estado pretende ter no quadro do magistério, ou seja competente e protagonista, e também no que esse professor deve se basear, sendo assim o currículo estadual é documento orientador da Educação Básica nas escolas dos municípios e do Estado de São Paulo.

Nessa primeira etapa de formação os temas abordados e distribuídos em cinco módulos foram: Educação e Sociedade; Legislação educacional; O perfil e as competências docentes do professor da SEE-SP/ Currículo Oficial do Estado; Competências; Educação e tecnologia; Protagonismo do professor/ A função social da escola; Gestão escolar numa perspectiva democrática; Dimensões da gestão escolar; Gestão participativa/ Criança e jovem; Transições e rupturas; Estratégias para lidar com transições e rupturas e Proposta Pedagógica; Avaliação da Aprendizagem e Recuperação da aprendizagem. (AVA-EFAPE, 2017).

Em julho de 2019, foi homologado um novo currículo para o estado de São Paulo, devido a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)²⁰ e recebendo o nome de Currículo Paulista²¹. Os professores também estudaram durante o curso sobre a gestão escolar em suas diferentes variedades, dando ênfase à gestão participativaem que é mostrado um panorama da aprendizagem dos alunos do ensino público de São Paulo e, por fim, a proposta pedagógica junto com dados sobre o SARESP, sendo este um dos principais focos do estado, “aumentar os índices do SARESP”. Segundo a coordenadora da EFAP, entrevistada por Mirisola, a primeira etapa é organizada da seguinte forma:

A gente montou os conteúdos com base no currículo, o *Curso* ele é estruturado em duas partes que tem tudo a ver com a percepção mais geral que a gente tem a respeito da necessidade de formação, das 180 horas, das 360 horas, elas foram divididas em 18 semanas com 20 horas cada uma de trabalho e as 8 primeiras semanas, as primeiras semanas que correspondem a 160 horas elas tratam exatamente da questão da prática na escola, da vida na escola, então, trabalhando um pouco o que é o sistema estadual, como ele está inserido no federal, então assim, tem alguns dados de legislação, o que é a secretaria, qual é a estrutura da

²⁰ Base Nacional Comum Curricular disponível no site <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>, último acesso dia 30/08/2019.

²¹ Currículo Paulista disponível no site: <http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf>, último acesso dia 30/08/2019

secretaria, como é que se articula todas as funções dentro da secretaria e o que é a questão de estar na escola, então questões que perpassam o dia a dia da escola, algumas mais ligadas a aspectos pedagógicos, outros a aspectos culturais, outros a.... questão de problemas que estão presentes no dia a dia da escola que estruturam esse primeira etapa que é comum a todos os cursistas.(MIRISOLA, 2012, p.156).

A primeira etapa fornece uma base teórica para os professores, porém a falta de contato com a prática dificulta a execução da teoria, por mais que o professor já esteja atuando na sala de aula, ele está sem o apoio de um profissional ao lado dele, isso fica evidente no depoimento coletado por Mirisola (2012):

Eu não aprendi a ser professor na licenciatura, o *Curso* foi tudo pra mim, foi lá que eu aprendi, entendi como era ser professor, conheci o Sistema, o Currículo, o que fazer na escola. (Professor A)
Mas falta, falta um acompanhamento, eu não sabia.....aconteceu muito isso.....os alunos diziam professor isso não pode fazer e ninguém tinha me dito nada. (Professor A)(MIRISOLA, 2012, p.183).

Os dados trazidos pela autora são relevantes para se cotejar com o que manifestaram os professores de Arte participantes da presente pesquisa sobre essa relação entre a teoria e prática.

3.2.2 Conhecendo a Arte na perspectiva do curso de formação

A segunda etapa do curso de formação continuada é composta de conteúdo específico, sendo focalizado para essa pesquisa o conteúdo da disciplina de Arte.O curso nessa etapa tem 232 horas de estudos autoinstrucionais, realizados a distância no AVA-EFAP, e 8 horas de EP, realizados na DE. Segundo ConstantinJr. (2017) os professores se encontram sozinhos durante o curso.

As atividades presenciais são muito pertinentes uma vez que colocam o professor em contato com o seu par possibilitando a troca de experiências. Entretanto, o que se vê é assim como na primeira versão do curso, novamente o professor está sozinho em sua formação e, agora com o agravante da ausência do tutor virtual durante as realizações das atividades no AVA (CONSTANTIN JR., 2017,p.99).

O professor não está tecnicamente sozinho o tempo inteiro de formação, porém ele não tem a figura do tutor para auxiliá-lo, sendo assim, somando-se o tempo das duas etapas, o curso possui 12horas de interação com outros profissionais,tempo relativamente curto ao se considerar a quantidade total de horas do curso e, em relaçãoaos estudos autoinstrucionais, a interação é com o material e não com outros professores.

Destaca-se que a única formação prática relacionada ao curso está mencionada no Regulamento(2016) em que se informa que, além das atividades da plataforma AVA-EFAP, “os cursistas serão incentivados a desenvolver em sala de aula, situações ou ações de intervenção pedagógica” além das “discussões realizadas com a Comissão de Avaliação Especial de Desempenho da unidade escolar, responsável pela avaliação destas” (REGULAMENTO, 2016, p.8). Essa comissão é mencionada na Resolução SE 20, de 2015, que dispõe sobre o Curso Específico de Formação aos ingressantes nas classes docentes do Quadro do Magistério, onde é determinado que a comissão subsidie as necessidades do professor ingressante.

Artigo 8º - À Comissão de Avaliação Especial de Desempenho dos ingressantes, instituída pelo Dirigente Regional de Ensino, na conformidade do disposto no artigo 3º da Resolução SE 66/2008, caberá:

I - subsidiada por instruções emanadas da EFAP e da CGEB, proceder às orientações necessárias à aplicação das diretrizes, procedimentos e instruções didático- pedagógicas veiculadas pelo curso, com vistas a auxiliar o ingressante na evolução profissional no seu cargo;

II - realizar a avaliação, se for o caso, da necessidade de ajustes, de adaptação e de adesão aos referenciais didático pedagógicos, manifestados pelo ingressante em sua prática de sala de aula.

Parágrafo único - No âmbito da Diretoria de Ensino, o disposto no inciso I deste artigo caberá à Comissão Central de Avaliação Especial de Desempenho. (RESOLUÇÃO SE 20, 2015).

Conforme explicita Constantin Jr. (2017) “é assegurado o apoio ao iniciante que está realizando o curso não só na escola, mas também por essa comissão formada por membros da Diretoria de Ensino. Contudo, essas comissões atuaram apenas nas DEs durante os encontros presenciais”. (CONSTANTIN JR., 2017,p.100).

É importante acrescentar que a troca de experiências é um elemento fundamental para a evolução do professor, conforme afirma Nóvoa (2011):

É inegável que a investigação científica em educação tem uma missão indispensável a cumprir, mas a formação de um professor encerra uma complexidade que só se obtém a partir da integração numa cultura profissional. (NÓVOA, 2011, p.54).

O curso nessa etapa no Plano Geral da Disciplina – Arte desenvolvido por Picosque e Martins (2018) se propõe a promover a atualização cultural e pedagógica dos professores-aprendizes de modo que consigam trabalhar com o ensino de Arte na rede pública estadual de São Paulo, enfatizando os conteúdos presentes nos Caderno do Aluno e no Caderno do Professor para se cumprir quatro expectativas:

- Diferenciar os modos de leitura e produção da linguagem da Arte em relação à outras linguagens e áreas de conhecimento.
- Operar com o eixo epistemológico da linguagem artística de sua formação específica, seja teatro, música, dança ou artes visuais, em conexões potenciais com os focos a serem trabalhados.
- Compreender o pensamento contemporâneo presente no conceito de territórios de arte e cultura de modo a utilizá-lo nos processos educativos em sala de aula.
- Propor a aula de Arte como um processo dinâmico, um ato comunicativo dialógico, ético e estético e como espaço de constituição de seres humanos dotados de autonomia, sensibilidade, criticidade e inventividade.(MARTINS, PICOSQUE, 2018, p. 1)

A segunda etapa em seu regulamento para os docentes do QM – PEB II apresenta como objetivos específicos três itens:

- a. Orientar o cursista quanto à aplicação do Currículo da SEE-SP, suas concepções, seus conteúdos e suas metodologias de aprendizagem;
- b. Complementar a formação dos professores ingressantes no que diz respeito à gestão e às práticas pedagógicas;
- c. Possibilitar a vivência de situações pedagógicas, considerando as peculiaridades, quer sejam regionais ou locais, por meio da reflexão sobre a gestão da escola, da aula, das situações de aprendizagem e das metodologias propostas nos materiais de trabalho disponibilizados pela SEE- SP.(REGULAMENTO, 2018, p.6).

Antes de se iniciar os módulos, é disponibilizado para consulta e download os cadernos do professor e do aluno do 6º ano do Ensino Fundamental até a 2ª série do Ensino Médio e o Currículo Oficial do estado de São Paulo. Apesar de ter o componente curricular Arte na 3ª série do Ensino médio, o curso não o aborda. Supõe-se que não houve uma adequação do conteúdo do curso nesse quesito, pois foi a partir de 2012 que o ensino de Arte foi inserido na 3ª série do Ensino Médio na matriz curricular das escolas públicas estaduais, atendendo a Resolução SE nº 81, de 16/12/2011.

Por esse motivo, fez-se necessária a elaboração de orientações didáticas ao professor que ministra aulas na 3ª série do Ensino Médio, como subsídios ao seu trabalho em sala de aula, o material foi desenvolvido pela Equipe Técnica de Arte da Coordenadoria de Gestão da Educação Básica (CGEB), que foi responsável por criar Situações de Aprendizagem para a referida série, porém como já mencionado anteriormente o curso teve atualizações as quais poderiam ter contemplado a inclusão de orientação sobre a referida série.

Após a apresentação do material que o professor utilizará para desenvolver o curso e para lecionar em sala de aula é feita uma explanação sobre uma das áreas que compõe o

Currículo do estado, a área de Linguagens, e as disciplinas que a compõe, Português, Educação Física, Inglês e a Arte.

Essa etapa, assim como a anterior, foi dividida em módulos, nesse momento 10 módulos, conforme o cronograma (**ANEXO 3**), com estimativa de duração para cada módulo de uma semana se não houver necessidade do “Período de Atualização”.

Nessa etapa específica os temas são tratados de forma geral, abordando todas as linguagens da Arte, porém sem o aprofundamento em nenhuma delas. Essa etapa abordou os seguintes assuntos: Pensamento contemporâneo (rizoma); Arte Contemporânea; Processos educativos em Arte; Suporte; Ferramentas; Procedimentos; Percursos de experimentação; Poéticas pessoais; Processos colaborativos; Pensamento visual; Pensamento corporal e sinestésico; Pensamento musical; Repertório pessoal e cultural; As diferentes linguagens das linguagens artísticas; Linguagens híbridas; Linguagens convergentes; A gramática das linguagens artísticas; Elementos formais; Temáticas; Heranças culturais; Preservação e restauro; Memória; Cidade e patrimônio; Estética do cotidiano; Arte contemporânea: conceitos, movimentos e artistas que marcaram rupturas; O discurso artístico no decorrer do tempo; O professor como mediador cultura; O aluno como produtor e mediador cultural; O Caderno do Aluno como instrumento de mediação; Procedimentos e atitudes do fazer pedagógico; Experiência em arte - problematizações, curadoria educativa, sondagem, ação expressiva, nutrição estética, portfólio, professor propositor; Portfólio; Projeto e Cartografia do processo. (MARTINS, PICOSQUE, 2018, p.1-2).

Segundo Constantin Jr. (2017)

[...] Usar o Curso de Formação como instrumento formador em serviço nas escolas, pode levar os novos docentes a desenvolverem conhecimentos muito adequados à sua prática uma vez que podem relacionar seu conhecimento teórico com suas novas e importantes experiências práticas. Além disso, por estarem dentro da cultura escolar, trabalhando enquanto se formam, também têm a oportunidade de relacionarem-se com seus pares e por meio de uma troca de experiências constroem uma base mais sólida para os enfrentamentos na carreira. (CONSTANTIN JR., 2017, p.100-101).

No entanto, conforme ressalta esse autor, tal etapa do curso é totalmente voltada para “uma racionalidade técnica, isto é, que visa ao domínio de conteúdos e modelos de como aplicá-los” (CONSTANTIN JR., 2017, p.101). Torna-se muito mais um manual de instruções para os professores, mostrando o que tem de ser feito e como deve ser feito. O curso assim como o material pedagógico disponibilizado no início da etapa propõe ao

professor executar atividades com os alunos, porém o professor não tem um respaldo se está fazendo de forma correta, não há um tutor que o avalie ou esclareça suas dúvidas, é um estudo realmente solitário. Constantin Jr. (2017) destaca a importância da troca de experiência entre os professores durante a formação:

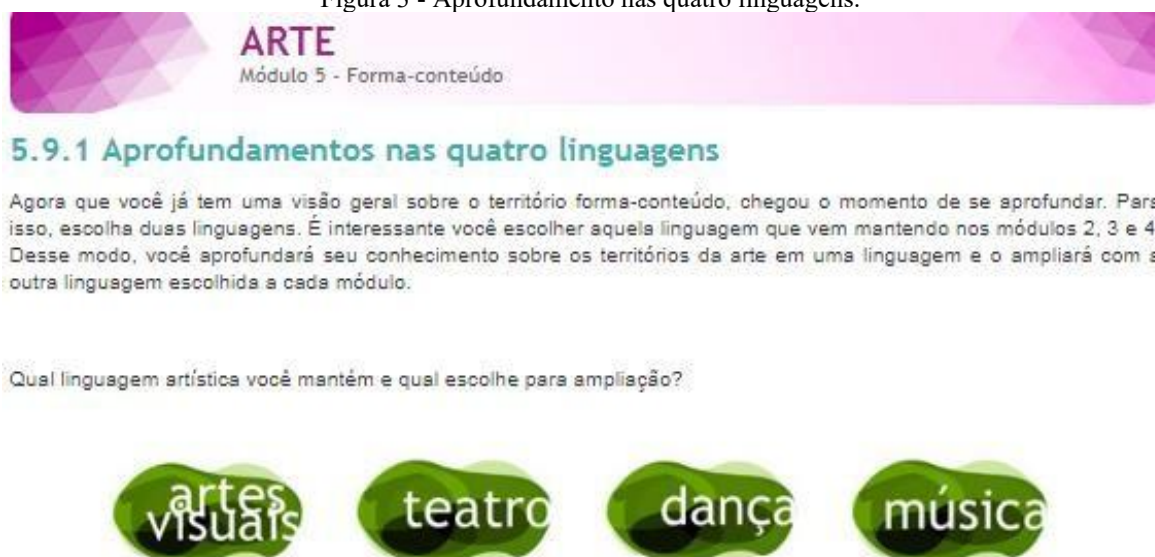
Apesar de o Curso de Formação agora ser realizado pelo professor já inserido no contexto de trabalho durante seu estágio probatório, o que é muito produtivo como já foi afirmado, ele é quase todo desenvolvido no AVA. Usar as novas tecnologias a favor da formação continuada docente é algo positivo, mas neste momento perde-se uma grande oportunidade de criar espaços de formação dentro da escola na qual o iniciante foi inserido para trocas de experiências com outros professores iniciantes e experientes. (CONSTANTIN JR., 2017, p.101).

O professor, como já apontado anteriormente, não possui uma formação inicial abordando todas as linguagens artística se o curso não proporciona a ele um aprofundamento²² em nenhuma linguagem, apesar do conteúdo do curso ser pertinente, possuir depoimentos e vídeos mostrando algumas realidades, ainda é algo distante da vivência do professor muitas vezes, lembrando que as escolas possuem diferentes realidades.

O que há no curso denominado como aprofundamento, aparece nos módulos 2, 3, 4 e 5, que consiste primeiramente em uma escolha de quais linguagens se aprofundar, nota-se que é solicitado para que se escolha somente duas linguagens. Acreditamos que o ideal seria acessar as quatro linguagens. A figura que segue traz as informações postadas na plataforma do referido curso, aqui tratadas.

²² Significado utilizado segundo o dicionário Houaiss: examinar, estudar, pensar ou observar minuciosamente; investigar a fundo.

Figura 3 - Aprofundamento nas quatro linguagens.



Fonte: Plataforma do curso da EFAP – acervo pessoal de uma professora de Arte.

Analisando esses apontamentos pode-se averiguar que não há uma investigação mais detalhada a respeito do assunto abordado ou mesmo uma explicação mais aprofundada em termos de conteúdos relacionados às diferentes linguagens artísticas. Segundo Mirisola “os cursos de formação tendem a tratar o aluno como tabula rasa e desprezam os anos de formação, de imagens, de crenças, de valores, de gostos, preferências e preconceitos em relação à profissão de professor”. (MIRISOLA, 2012, p. 32).

O que se pode notar é que em alguns momentos aparece um vídeo, quase sempre alguma reportagem da emissora de televisão de sinal aberto, TV Cultura, ou algumas informações contidas no caderno do aluno, pertencente ao currículo do estado de São Paulo, sendo comentadas por uma pessoa que compreende aquele assunto.

Outro exemplo do que é proposto como aprofundamento pode ser notado na área de Artes Visuais, conforme consta nas figuras 4 e 5. As informações apresentadas, ainda que possam contribuir para o aprendizado do professor não são o suficiente para que se considere como um aprofundamento, talvez uma complementação.

No início da abordagem do assunto o texto sugere que será trabalhada a tridimensionalidade, pois na escola normalmente se trabalha muito com a bidimensionalidade aplicada a pintura, porém termina-se o parágrafo e já se inicia outro assunto, a Cor. Nesse caso sequer foi apresentado um estudo, uma definição sobre a tridimensionalidade. Um pouco mais abaixo é exposta a opinião de Franz Weissmann sobre o uso da cor em uma escultura geométrica construída por ele.

É importante destacar que as obras apresentadas estão presentes no currículo oficial do estado de São Paulo na área correspondente a Arte no Caderno do Aluno nas páginas 6, 16 e 17, porém em nenhum momento é abordado o assunto cor, conforme o Caderno do Professor nas páginas 18, 19 e 20, o assunto a ser trabalhado nessa situação de aprendizagem é a tridimensionalidade.

Para abordar a tridimensionalidade como elemento estético no território da forma-conteúdo, focalizando as artes visuais, vamos vivenciar ações que possam trabalhar a diferenciação entre os espaços bi e tridimensional, espaço e volume[...].

Depois desta conversa sobre as esculturas, será possível aprofundar os conceitos e conectá-los a outros, como o volume e o espaço bidimensional, os cortes e as dobras, os efeitos de luz e sombra, a superfície, a profundidade. (CADERNO DO PROFESSOR, 2017, p.18).

Em outras palavras, não há relação com a temática cor nessa situação de aprendizagem, podendo confundir o professor que não está familiarizado com o material.

Figura 4 - Aprofundamento em Artes visuais – A cor como força expressiva.

ARTE
Módulo 5 - Forma-conteúdo

5.9.2.1 A Cor como força expressiva » Artes visuais

São muitos os elementos da visualidade que poderiam gerar aprofundamentos neste módulo. Optamos, no bloco geral, por tratar da tridimensionalidade, para ampliação sobre esse elemento das formas visuais, já que, na escola, o elemento bidimensional na linguagem da pintura é o que mais se tem trabalhado, mesmo que a produção dos alunos se centre no desenho colorido.

Vamos agora aprofundar outro elemento que costuma ser trabalhado de maneira bastante tradicional: a cor.



Sobre a cor, diz Franz Weissmann:

“ A cor tem uma importância essencial em minha escultura de agora. Tudo é luz e cor. Sem luz e cor, nada existe. Os próprios materiais naturais têm cor. Fala-se na cor do alumínio, do ferro, do aço. Os materiais sintéticos hoje utilizados são coloridos.

A escultura geométrica colorida é considerada uma das correntes mais avançadas da escultura contemporânea. De minha parte, utilizo a cor pintada, em minhas esculturas, com a intenção de dar mais força expressiva e dinâmica, comunicá-las mais, quebrar o silêncio da pureza geométrica. Com a cor, elas cantam mais, vão mais ao encontro do espectador.”

5ª série/6º ano – volume 1, p. 19.
(Clique sobre a imagem para ampliar)

Avançar

Fonte: Plataforma do curso da EFAP – acervo pessoal de uma professora de Arte.

Na janela seguinte do aprofundamento, nota-se agora com mais ênfase ao tema Cor.

Figura 5 - Aprofundamento em Artes visuais – Percepção das cores



ARTE
Módulo 5 - Forma-conteúdo



5.9.2.2 Percepção das cores » Artes visuais

Cor como força expressiva!

Ela é capaz de provocar sensações, de modificar espaços, de transformar superfícies, de alterar planos...

Fabricar cores é uma experiência mágica. Não mais apenas colorir superfícies previamente contornadas, mas experimentar a liberdade de pintar com a cor, construindo por contraste ou por sutis diferenças. Ter a liberdade de superar o estreito limite entre a realidade e a cor. Deixar de lado a ideia de que as nuvens são azuis no fundo de papel branco que ainda trazemos da nossa infância...

Hoje, nossos alunos que já trabalham no computador talvez não tenham percebido a mudança da escolha das cores quando as visualizamos em diferentes programas.

Quando escolhemos cores para os programas Power Point ou Word, as imagens serão projetadas e a escolha de cores se dá pelas primárias da luz: vermelho, verde e amarelo, como você vê no quadro ao lado. Quando escolhemos cores para imprimir, as cores são geradas pelas primárias magenta, amarelo e ciano.

Reprodução



Quadro do computador para escolha de cores. Visualização no monitor nos programas Power Point ou Word. (Clique sobre a imagem para ampliar)

Reprodução



Quadro do computador para escolha de cores que serão utilizadas na impressão. (Clique sobre a imagem para ampliar)

 Voltar ao menu

Fonte: Plataforma do curso da EFAP – acervo pessoal de uma professora de Arte.

O tema Cor também não é tratado de forma adequada e aprofundada e, em alguns momentos com informações erradas, pois se utiliza os termos “mágica” e “fabricar cores”, ao tentar, talvez, se referir ao processo de criação de cores-pigmento, que envolve muito mais ciência do que magia. Segundo Goethe as cores são ideias subjetivas ou coisas que existem apenas em nossa percepção, existindo assim três formas de manifestação do fenômeno cromático: cores fisiológicas, cores físicas e cores químicas (GOETHE, 1993²³ apud SILVEIRA, 2015, p. 27). Conforme Silveira explicita, Goethe atribuía às três formas da cor as seguintes características:

²³ GOETHE, J. W. Doutrina das Cores. São Paulo: Nova Alexandria, 1993.

As cores fisiológicas eram as que pertenciam aos olhos e que dependiam diretamente da sua capacidade de ação e reação. As cores físicas de Goethe eram aquelas cuja origem se devia a fontes de luz refletidas pelos objetos coloridos, hoje denominadas cores-luz. Por fim, as cores químicas eram aquelas dependentes das substâncias químicas que formam os objetos, hoje denominadas cores-pigmento. (GOETHE,1993 apud SILVEIRA, 2015, p. 27).

Outro ponto a destacar é que quando o assunto se refere a cores “primárias da luz” está citado: vermelho, verde e amarelo, mas, segundo Silveira “as chamadas cores-luz primárias ou cores primárias aditivas são o vermelho (Red), o verde (Green) e o azul-violetado (Blue)”(SILVEIRA, 2015, p.50). No entanto é solicitado que se olhe o quadro na lateral, este sim apresenta as cores corretas, podendo ter sido um erro de redação, mas gerando a dúvida para aqueles professores que nunca estudaram sobre o assunto, ou que se recordam de outros momentos em que as cores apresentadas a eles como primárias eram o azul, amarelo e o vermelho, mas agora se deparam com diversos tipos de cores primárias e sem um estudo adequado, somente uma apresentação das referidas cores.

Conforme o depoimento da professora AQF entrevistada na pesquisa de Rodrigues (2016) o currículo tem suas qualidades, mas ter um único professor trabalhando todas as linguagens é muito complicado.

Antes do currículo nós trabalhávamos muito com projetos, que dependiam da necessidade.
[...] Eu não acho ruim o Currículo, a proposta é fantástica, eu só acho que é muito perigoso um único especialista para todas as linguagens e eu acho que o Currículo é pouco profundo, precisaria dar mais subsídios. (ProfessoraAQF)(RODRIGUES, 2016, p.105).

No texto de Martins (2010) sobre teoria e prática do ensino de Arte a autora ressalta que os professores são contra a prática de decorar os conteúdos, mas o que se pode perceber é que o curso é voltado para uma metodologia de reprodução de conteúdo somente e não para uma aquisição de conhecimentos, “o que “decoramos” ou simplesmente copiamos mecanicamente não fica em nós. É um conteúdo momentâneo, por isso conhecimento vazio que, no decorrer do tempo, é esquecido. Não faz parte de nossa experiência.” (MARTINS, 2010, p.118).

Apesar do curso ser realizado com o professor já trabalhando em sala de aula, a formação em contexto não acontece como o esperado, pois a Comissão de Avaliação Especial de Desempenho dos Ingressantes existente conforme a Resolução SE no 20/2015 que teria como função orientar em relação a diretrizes, procedimentos e instruções didático-

pedagógicas, visando auxiliar o ingressante (RESOLUÇÃO SE no 20/2015) só atua na DE durante os encontros presenciais, deixando o professor sem respaldo durante grande parte do tempo, e conforme o depoimento da professora RPJ a formação inicial oferecida pela faculdade não fornece embasamento para trabalhar em sala de aula.

[...] quando a gente passa pela faculdade é totalmente diferente, ela não dá aquele embasamento para a gente sair de lá e começar a aplicar em sala de aula, é muito diferente! [...] além de você ter que mediar o conhecimento e buscar alguma coisa, se você não tem nem embasamento, se você não tem onde procurar, não tem uma direção, um direcionamento, você não consegue, fica perdida dentro de uma sala de aula. (ProfessoraRPJ)(RODRIGUES, 2016, p.106).

Nóvoa (2009) destaca a importância da existência da troca de experiências com outros profissionais.

Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registo das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão. (NÓVOA, 2009, p.30).

Os professores de Arte que se encontram em escolas de grande porte com maior fluxo de professores, é possível ocorrer a troca de experiências, entre os pares, mas aqueles docentes que lecionam em escolas pequenas encontram mais dificuldades, normalmente escolas assim comportam apenas um professor de Arte, devido à reduzida carga didática por ano/série.

Concluindo essa seção, podemos afirmar que o curso de Formação de ingressantes tem uma concepção de formação própria, voltada para os interesses de algumas políticas públicas, com pouca relação entre teoria e prática, deixando o professor desamparado. Conforme Constantin Jr. o curso possui uma centralidade numa formação baseada na racionalidade técnica, isto é, que visa no domínio de conteúdo, nesse caso o currículo, e modelos de como aplicá-los (CONSTANTIN JR., 2017, p. 101) porém, o curso não consegue fazer com que o professor obtenha o domínio do conteúdo nem aplique-o adequadamente.

Mas qual a opinião dos professores de arte em relação ao curso? Na próxima seção dessa pesquisa será analisados depoimentos, relatos e posicionamentos dos professores de Arte a respeito do Curso da EFAP.

4 CAMINHOS DA PESQUISA COM AS PROFESSORAS DE ARTE

Essa seção apresenta o percurso da pesquisa, explicitando as decisões metodológicas para a seleção dos participantes, a elaboração do instrumento para a coleta de dados e os resultados obtidos em resposta às questões e objetivos da pesquisa.

A pesquisa desenvolvida é de natureza qualitativa, envolvendo a descrição e a análise do ponto de vista dos docentes de Arte e sua relação com o curso para ingressantes, com base nos apoios teóricos e em estudos já realizados sobre o tema.

Entendemos por pesquisa qualitativa, uma pesquisa que contemple as cinco características abordadas por Bogdan e Biklen²⁴ (2007):

1. A pesquisa qualitativa possui configurações reais como fonte direta de dados e o pesquisador é o instrumento principal.
2. Pesquisa qualitativa é descritiva.
3. Pesquisadores qualitativos preocupam-se mais com os processos do que simplesmente com resultados ou produtos.
4. Pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente.
5. "Significado" é uma preocupação essencial para a abordagem qualitativa.(BOGDAN, BIKLEN,2007,p.4-7, tradução nossa).

A aplicabilidade das cinco características, segundo Bogdan e Biklen (2007), ampliam as possibilidades de melhor entender a situação do ambiente, provendo meios mais eficazes para o pesquisador trabalhar e poder elaborar seus relatórios, chegando às conclusões ou (in)conclusões da pesquisa.

4.1 SELEÇÃO DOS PROFESSORES PARTICIPANTES DA PESQUISA

Para a seleção dos sujeitos foi escolhida uma entre as 91 Diretorias de Ensino do estado de São Paulo, situada em um município do interior paulista, sob a jurisdição de 11 cidades e com 25 escolas que ministram aulas para o Ensino Fundamental II.

Segundo o Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico (PCNP), responsável na Diretoria de Ensino pelos professores de Arte, há, aproximadamente, 41 docentes que atuam no Ensino Fundamental II lecionando a disciplina de Arte, porém nem todos são graduados, conforme autoriza a Resolução, SE 72 de 26/12/2016, que permite aos alunos

²⁴ Texto original - 1 - Qualitative research has actual settings as the direct source of data and the researcher is the key instrument. 2 - Qualitative research is descriptive. 3 - Qualitative researchers are concerned with process rather than simply with outcomes or products. 4 - Qualitative researchers tend to analyze their data inductively. 5 - "Meaning" is of essential concern to the qualitative approach.

cursando o último ano de licenciatura em: Artes Visuais, Artes Plásticas, Design, Música, Teatro, Artes Cênicas; Dança; Educação Musical; Desenho; Decoração lecionar na falta de outros professores que queiram assumir as aulas.

O Conselho Estadual de Educação (CEE) regulamenta, por meio da Resolução SE 72 de 26 de dezembro de 2016, as condições para a atribuição de aulas aos docentes conforme já mencionado na seção 1.

Podemos perceber que existe uma amplitude de sujeitos que podem lecionar arte, isso se deve à ausência de profissionais adequados e com interesse de exercer a profissão de professor. Conforme os estudos de Ferreirae Lana (2009), não ter um espaço adequado para a aula de arte e a falta de prestígio da disciplina são fatores que decepcionam os docentes.

Na grande maioria das escolas o professor de artes não tem um espaço adequado para as aulas de artes, que é essencial, pois tem que lidar com diversos materiais diversos como tinta, argila, colagens, dentre outros, ficando impossibilitado de ir além das práticas cotidianas ou podendo levar os alunos a experimentar novas possibilidades, explorar novas práticas e materiais e instigando-os a olhar sobre os espaços de forma diferenciada. Da mesma forma que “alguns” profissionais da educação acreditam que o professor de artes não precisa de uma sala ambiente, tratam esta disciplina de forma preconceituosa, insinuando que não tem a importância da matemática e/ou português, pois geralmente não reprova, servindo apenas como lazer, complemento de atividades ou confecção de painéis. Por estas razões, os alunos acabam sendo contagiados, e veem a aula de artes como um “passatempo”. É nesse momento que começam a surgir as primeiras frustrações, e sua identidade como professor fica comprometida. (FERREIRA, LANA, 2009, p. 44).

O ensino de arte é um desafio presente no diaadia dos professores, pois os problemas constantes de lecionar em escolas estruturalmente fragilizadas, pela falta de recursos materiais e humanos, pelas mudanças impostas por legislações e determinações sobre as quais os profissionais da escola não têm qualquer ingerência, são reais e impactam na sala de aula(SOUZA, SOUZA, 2017, p.401-402). É muito comum encontrar professores que já sofreram agressão física e/ou verbal, muitos adoecendo por causa da profissão.

O balanço divulgado pela Secretaria de Estado de Educação em 28 de abril de 2018 pelo “Diário Oficial do Estado de São Paulo” (DOU, 2018, p.16) (ANEXO4), aponta que o quadro de docentes é composto por 248.233 profissionais, mas apenas um pouco mais de dois terços estão preenchidos. Esses números não são maiores porque muitos professores acumulam cargo dentro da rede estadual e, muitas vezes, lecionam aulas de outras disciplinas para evitarem o deslocamento por várias escolas, ou para suprir a falta de

profissionais. A secretaria de educação tenta suprir essa ausência, abrindo várias formas de egressos em cargos eventuais, caracterizando assim uma desprofissionalização docente segundo Jedlicki e Yancovic (2010).

Por desprofissionalização docente, entende-se o processo de enfraquecimento do caráter específico da profissão do professor, que se expressa em: 1) diminuição da qualidade da formação inicial e contínua; 2) perda de direitos e precarização das condições laborais (diminuição de salários, flexibilidade e instabilidade, deterioração dos ambientes, etc.); 3) estandardização do trabalho (lógica avaliativa que prioriza o desempenho, descuidando das aprendizagens), provocando a submissão das práticas à rotina; e 4) exclusão do professorado dos processos de construção de políticas educativas. (JEDLICKI, YANCOVIC, 2010, p.1).

No caso da presente pesquisa, todos os professores são efetivos, porém nem todos optaram por fazer uma licenciatura voltada para a área de Arte em sua primeira oportunidade de cursar uma faculdade.

Com a inserção de cursos na modalidade EAD e com a possibilidade de eliminar matérias, muitos professores têm cursado artes visuais, ou por ter tido durante a graduação alguma disciplina que falava sobre arte e/ou por trabalhar muito com atividades lúdicas acreditam que seja algo fácil, visando à evolução em sua carreira ou uma segunda oportunidade de conseguir se efetivar mesmo não sendo a sua preferência.

Araújo (2009) comprova, por meio de outra pesquisa, que o Estado de São Paulo possui a maior quantidade de cursos de Artes Visuais do país, [...] são 48 cursos que correspondem a 37,2% do total existente no país. Desse total, 42 são em instituições privadas e apenas 06 em instituições públicas (ARAÚJO, 2009, p. 11). Fica evidente a discrepância entre o setor público e o privado.

Para obtenção de informações sobre quantos e quais professores de Arte haviam realizado o curso para ingressantes, oferecido pela EFAP foi consultado o docente ocupante da função de PCNP de Arte, vinculado a DE do município alvo da pesquisa, que informou haver aproximadamente 21 professores do Ensino Fundamental II na área de Arte, dos quais apenas 9 realizaram a versão do curso com carga horária também presencial, na referida DE a partir do ano de 2016. O PCNP entregou uma lista com os nomes e contato dos 9 professores, todos de diferentes escolas e que lecionam no Ensino Fundamental II, dos quais 8 concordaram em participar da pesquisa. Ressalta-se que o presente estudo foi

submetido e aprovado pelo Comitê de Ética²⁵ da UNIARA, de acordo com colegiado e com a Resolução 466/12 (saúde) e 510/2016 (humanas) do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

4.2 ELABORAÇÃO DE QUESTIONÁRIO

Para a coleta das informações, considerou-se mais adequado elaborar um questionário com questões fechadas e abertas de modo a possibilitar aos sujeitos se posicionarem tanto ao assinalarem as alternativas de respostas correspondentes às questões propostas, quanto explicitarem por escrito seu ponto de vista de forma mais clara. No entanto, conforme alerta Luna (1997, p.59), qualquer instrumento de coleta de informações apresenta vantagens e desvantagens que o pesquisador precisa conhecer. Sobre o uso do questionário, aponta dentre as limitações a ausência de resposta às questões formuladas e a impossibilidade de retornar ao sujeito para esclarecer dúvidas sobre respostas ambíguas, entre outros problemas. A vantagem, segundo o autor, reside na agilidade da coleta de informações, de tabulação e análise, principalmente em questionários com questões fechadas. As questões abertas exigem de acordo com Luna (1997) “uma formulação clara e sua eficiência ainda dependerá de indivíduos razoavelmente bem-articulados na escrita”. (LUNA, 1997, p.60).

Nessa pesquisa, o questionário foi aplicado *online*, considerando que os 8 docentes pertenciam a diferentes escolas e municípios, o que dificultaria o deslocamento do pesquisador para as unidades escolares e dos docentes atuantes na área de Arte.

As perguntas do questionário foram elaboradas visando, o objetivo principal, que reside em analisar a formação oferecida aos professores de Arte ingressantes em concursos públicos, que atuam dos anos finais do Ensino Fundamental II, para verificar se o Curso de Formação de Ingressantes, na perspectiva dos docentes de Arte, está cumprindo o papel de atender as quatro linguagens: Música, Dança, Teatro e Artes Visuais e suprir a defasagem de conteúdo dos professores, fazendo com que estes possam dar uma aula com domínio dos conteúdos.

O questionário foi composto por 65 questões divididas em oito blocos que contemplaram os seguintes aspectos:

²⁵ Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética da UNIARA no dia 06 de dezembro de 2018, CAAE: 03250918.8.0000.5383.

Quadro 7 - Questões de Pesquisa

Blocos	Número de Questões
Dados Pessoais	5
Situação Familiar	2
Formação na Infância	7
Formação Atual	3
Atualizações Socioculturais	12
Curso para Formação de Ingressantes	14
Disciplina de Arte	11
Formações Paralelas	11
Total	65 questões

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Os blocos referentes aos Dados Pessoais, Situação Familiar e Formação na Infância tratam de questões de cunho particular para poder se ter um perfil pessoal do profissional. As questões voltadas para a Formação Atual, buscam saber o nível de escolaridade do participante. O bloco sobre Atualizações Socioculturais traça um perfil social procurando saber o contato com eventos culturais e como gasta o tempo disponível no seu dia a dia. O bloco Curso para a Formação de Ingressantes traz perguntas direcionadas ao curso e seu desempenho enquanto o realizava. As questões referentes ao bloco sobre a Disciplina de Arte são voltadas ao componente curricular Arte e como o professor busca informações relacionadas a sua disciplina. O último bloco sobre Formações Paralelas trata de um conjunto de questões referentes a outras formações além dos cursos de graduação ou pós-graduação, ou seja, quais formações o professor tem realizado para estar sempre atualizado às novas mudanças educacionais, políticas e sociais que o cerca. Foram formuladas 43 questões fechadas para serem assinaladas as respostas, algumas poderiam ser assinaladas mais de uma opção ou sugerir outra resposta caso a opção não tivesse sido mencionada nas alternativas existentes, e 22 questões abertas para os docentes registrarem as respostas por escrito ou justificar o porquê da resposta da questão anterior (**APÊNDICE C**).

Antes de ser disponibilizado aos docentes o PCNP fez a leitura do questionário e aprovou sua aplicação sem sugerir alterações. Esse instrumento ficou disponível na plataforma do *googleforms* para preenchimento pelos professores no decorrer de 45 dias.

Cumprir informar que os professores participantes não foram obrigados a responder todas as questões, por isso verificaremos uma diferença na quantidade das respostas apresentadas (**APÊNDICE D**), eles tinham a opção de deixar a resposta em branco e passar para a próxima, e/ou assinalar uma resposta e não justificar o porquê dela, em algumas poderia ser assinalado mais de uma alternativa, essas medidas foram tomadas ao formular

o questionário para evitar que o professor se sentisse pressionado a respondê-lo e se recusasse de imediato, ou se sentisse incomodado com alguma pergunta e abandonasse a pesquisa.

Com o questionário, buscou-se traçar um perfil do profissional para tentar compreender as respostas apresentadas.

4.3 CONSULTA A DOCUMENTOS

Por se tratar de um estudo que analisa o curso de arte oferecido pela EFAP aos professores foi necessário consultar a documentação, disponibilizada no site da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores (EFAP) de São Paulo, bem como o Portal da Secretaria da Educação para localizar a legislação referente ao Curso Específico de Formação aos Ingressantes nas classes docentes do Quadro do Magistério - PEB II do estado de São Paulo, como o **Decreto nº 54.297**, de 5 de Maio de 2009 que Cria a Escola de Formação; **Decreto nº 57.141** de 18 de Julho de 2011, o qual reorganiza a Secretaria da Educação; **Decreto nº 55.217** de 21 de Dezembro de 2009 que regulamenta a **Lei Complementar nº 1.097**, de 27 de outubro de 2009, que institui o sistema de promoção para os integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação; **Lei Complementar de nº 1207** de 5 de Julho de 13 que discorre sobre os Concursos Públicos Regionalizados para os integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação; a **Resolução SE 20**, de 6 de Março de 2015 a qual dispõe sobre o Curso Específico de Formação aos ingressantes nas classes docentes do Quadro do Magistério; a **Resolução SE Nº 81** de 16 de Dezembro de 2011 onde se estabelece diretrizes para a organização curricular do ensino fundamental e do ensino médio nas escolas estaduais; a **Resolução SE-68**, 19 de Junho de 2012 que dispõe as ações de acompanhamento, realizadas pelos Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógico - PCNPs, nas unidades escolares; a **Resolução de 26 de Dezembro de 2016** que fornece a orientação ao Sistema Estadual de Ensino a respeito da qualificação necessária dos docentes para ministrarem aulas nas disciplinas do currículo da Educação Básica; o **Regulamento** do Curso Específico de Formação aos Ingressantes nas Classes Docentes do Quadro do Magistério – PEB II Etapa 1; o **Regulamento** do Curso Específico de Formação aos Ingressantes nas Classes Docentes do Quadro do Magistério – PEB II Etapa 2; **Relatório 2018** da Escola de Formação, em busca de informações atualizadas; o **Currículo do Estado de São Paulo - Linguagens , códigos e suas tecnologias – Ensino Fundamental Ciclo II e Ensino Médio** em sua versão antiga e a mais recente conhecida como **Currículo Paulista**; **Nota Técnica** referente

ao Programa de qualidade da escola; as **Instruções Especiais nº 02/2013** que dispõem sobre o curso de formação após o concurso público.

No que tange ao número de docentes paulistas que realizaram concursos públicos para ingresso na carreira e que se submeteram ao curso de formação de ingressantes na diretoria alvo da pesquisa, foi consultado os documentos disponíveis na Diretoria de Ensino, por meio do PCNP responsável, o qual passou as informações pertinentes via e-mail, pois o acesso não estava liberado para pessoas externas à Diretoria de Ensino.

Vale destacar que foram tomados os cuidados éticos ao se apresentar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) de forma digital a ser lido e assinalado pelos docentes sua autorização para prosseguimento da pesquisa (**APÊNDICE C**). Ressalta-se ainda que a participação das escolas é facultativa sendo garantido sigilo e confidência de sua identificação e informações que não serão concedidas à publicação. Os dados coletados foram tabulados e sintetizados em quadros síntese e gráficos.

Pretende-se que as informações obtidas possibilitem elaborar uma perspectiva dos acontecimentos na rede estadual de ensino paulista e apontar possíveis problemas relacionados a tal tipo de formação continuada na modalidade a distância destinada aos professores de Arte, que será o foco do próximo item.

4.4 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS DA PESQUISA

As informações, obtidas com as respostas das 8 docentes que responderam ao questionário *online*, foram organizadas em quadros síntese contemplando o que registraram as professoras.

A leitura dos questionários respondidos organizado inicialmente em 8 blocos de questões possibilitou aglutinar as respostas nos seguintes focos de análise:

- **Perfil socioeconômico e cultural das professoras** – esse foco de análise aglutina as respostas relacionadas às questões sobre dados pessoais, situação familiar e atualizações socioculturais
- **Formação acadêmica** – esse foco trata da escolaridade dos sujeitos englobando as questões do questionário referentes à formação na infância, formação atual e sobre a formação de conhecimentos.
- **Formação profissional em serviço** – esse foco de análise engloba as questões relativas ao curso de formação continuada a distância para professores ingressantes e às perguntas sobre a disciplina de Arte

4.4.1 Perfil socioeconômico e cultural das professoras de Arte participantes da pesquisa

Podemos definir os 8 participantes dessa pesquisa como sendo todas mulheres, 6 delas já foram ou estão casadas e 5 não possuem filhos. A faixa etária é variada, sendo que na maior parte, nesse caso, 3 professoras, possuem entre 26 a 30 anos de idade e as outras possuem idade superior, sendo 2 professoras com idade entre 31 e 40 anos, uma com idade entre 41 e 50 anos, e as outras duas professoras com idade superior a 50 anos.

Em análise sobre a escolaridade dos familiares (nesse caso pai e mãe) das participantes da pesquisa, descobrimos que suas mães possuem maior formação do que os pais, dentre elas 2 não concluíram a educação básica, porém 4 possuem graduação e entre essas 2 são pós-graduadas (Lato-sensu). Já entre os pais metade não possui a educação básica completa, 2 são graduados e um deles possui pós-graduação (stricto sensu). Tais números são compatíveis com a realidade do interior paulista ao se considerar que era muito comum os homens pararem de estudar para ajudar no campo.

Prosseguindo com a análise dos dados é possível perceber que ainda há 2 professoras que não possuem contato hoje em dia com eventos culturais, alegando falta de tempo, recursos e a localização da cidade. As docentes que participam possuem uma frequência maior em cinemas e em shows/concertos e vão com menor frequência a teatros.

Entre as professoras, 5 assinalaram que na maior parte do tempo preferem ler recorrendo a internet, sendo o padrão de leitura diversificado, mencionando diversos títulos conforme mostra o quadro 8.

Quadro 8 - Leitura das professoras

Questão	Último livro que leu: Título/autor
P 1	<i>A vida na porta da Geladeira</i>
P 2	Não respondeu
P 3	<i>O poder do hábito/Charles Duhigg</i>
P 4	<i>O código Da Vinci</i>
P 5	<i>Como eu era antes de você, Jojo Moyes</i>
P 6	<i>Admirável mundo novo</i>
P 7	<i>Extraordinário- R. J. Palacio</i>
P 8	<i>Não fez leitura nenhuma</i>

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

É possível, pela análise dos títulos mencionados, traçar o perfil de leitor dessas professoras, que é voltado preferencialmente para ficção e romance, mas nota-se também a presença de livros de autoajuda.

4.4.2 Formação acadêmica das professoras de Arte

A pesquisa mostra que todas as professoras estudaram na modalidade regular sendo que 7 delas, estudaram em escola pública durante o Ensino Fundamental e Ensino Médio. Durante esse período 6 professoras realizaram cursos paralelos conforme consta no quadro que segue:

Quadro 9 - Cursos paralelos realizados pelas professoras da pesquisa

P1	<i>Sim - Técnico em Contabilidade</i>
P 2	<i>Sim - Contabilidade, inglês, música</i>
P3	<i>Não</i>
P 4	<i>Sim – Inglês</i>
P 5	<i>Sim - Redação, espanhol, inglês, desenho, cursinho pré-vestibular</i>
P 6	<i>Sim - Informática (básico e avançado)</i>
P7	<i>Não</i>
P8	<i>Sim- Técnico em contabilidade</i>

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Pode-se destacar dessas informações que das 8 professoras, 3 estudaram Contabilidade, curso não relacionado diretamente com a Arte. Nota-se que apenas 2 professoras (P2 e P5) fizeram algum curso direcionado para o campo artístico, ao registrarem Música e Desenho, mas quando perguntado sobre o seu contato com atividades culturais 6 delas disseram que frequentavam bibliotecas, teatro, cinema, seja por influência dos pais e/ou da escola, e 2 docentes que não possuíam tal contato, alegaram as condições financeiras e a distância, por residirem em área rural.

Desse grupo, todas possuem graduação e metade pós-graduação, sendo 3 *Latu sensu* e uma *Stricto sensu*. Quando questionadas sobre a sua primeira graduação, 5 delas responderam que eram formadas em Educação Artística e uma especificou sua habilitação em Artes Visuais, porém 3 responderam que era em “Arte”, conforme se verifica no quadro 10, porém não existe tal formação somente com essa nomenclatura.

Quadro 10 - Formação das professoras.

Questão	Sua primeira graduação é em:	Por favor escreva quais são suas outras formações se possuir
P 1	<i>Arte</i>	<i>Pedagogia e Técnico em Contabilidade.</i>
P 2	<i>Educação Artística</i>	<i>Pedagogia, Administração de Empresas, Música, Pós em Psicopedagogia com ênfase em educação especial</i>
P 3	<i>Ed. Artística - Artes Visuais</i>	<i>Pedagogia, Pós Psicomotricidade Pós Gestão em Direção Supervisão e Mediação Escolar</i>
P 4	<i>Arte</i>	<i>Pedagogia e Letras</i>
P 5	<i>Educação Artística</i>	<i>Licenciatura em Pedagogia, Pós em alfabetização, Pós em metodologia da arte</i>
P 6	<i>Ed. Artística</i>	<i>Pedagogia</i>
P 7	<i>Educação Artística</i>	Não respondeu
P 8	<i>Arte</i>	<i>Pedagogia, Técnico em informática</i>

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Das professoras pesquisadas, 7 possuem graduação também em Pedagogia, ou seja, são pedagogas, fato relevante, pois a primeira etapa do curso aborda diversos assuntos relacionados com a parte pedagógica, que, muitas vezes, os cursos de licenciatura voltados para a Arte não abordam de forma aprofundada.

Além da Pedagogia as professoras também realizaram outras formações como o curso de Letras, Música, Técnico em Contabilidade, Administração de Empresas e Técnico em Informática, além das pós-graduações em Psicopedagogia, Psicomotricidade, Gestão em Direção Supervisão e Mediação Escolar, Alfabetização, Metodologia da Arte. Atualmente devido à facilidade em se fazer um curso de graduação de curta duração e a possibilidade de compensar disciplinas, não é difícil encontrar professores com várias graduações.

Os dados obtidos sobre a formação acadêmica das docentes revelam que, primeiramente, as professoras responderam que sua primeira graduação foi em Arte, mas é possível perceber que talvez o foco tenha mudado, pois grande parte das outras formações mencionadas, demonstram percursos diferentes, conforme já mencionado, apenas 2 professoras (P2 e P5), além da graduação fizeram cursos relacionados diretamente à área artística. Tais dados sugerem vários questionamentos: as docentes ingressaram em Arte e decidiram mudar de área? Cursaram Arte e estão em busca de atualização profissional? Ou, estão fazendo outros cursos simplesmente para conseguir algum benefício salarial, ou ainda, para trabalhar em outra atividade, além da docência? São questionamentos que não se tem a pretensão de responder, ou mesmo julgar as escolhas feitas, mas apontam que as professoras estão buscando outras possibilidades dentro da área da educação.

Cursos extra curriculares ou atividades são realizados por 5 professoras, que as relacionaram aos cursos da EFAP e as que disseram não praticar apontaram novamente a falta de tempo e dinheiro, ainda que existam diversos cursos e atividades gratuitas, oferecidas por acesso à internet e outras por prefeituras, empresas, ONGs, ou os próprios cursos da EFAP que são gratuitos. Talvez o motivo principal seja outro como a falta de informação, ou conforme citado falta de tempo, ou algum outro fator não mencionado, e não a situação financeira. Pode-se levantar a hipótese de que as docentes não possuem acesso a esses cursos *online*, mas na questão seguinte todas as professoras disseram acessar a internet frequentemente: redes sociais, Facebook, pesquisas científicas e outras, diário oficial, notícias e jornais.

Uma informação relevante é que 6 professoras trabalham mais de 40 horas semanais e tal situação é muito comum entre os professores que possuem acúmulo de cargo o que é permitido pela Constituição Federal em seu artigo 37, inciso XVI, alíneas a, b e c.

XVI - é vedada a acumulação remunerada de cargos públicos, exceto, quando houver compatibilidade de horários, observado em qualquer caso o disposto no inciso XI:

- a) a de dois cargos de professor;
- b) a de um cargo de professor com outro técnico ou científico;
- c) a de dois cargos ou empregos privativos de profissionais de saúde, com profissões regulamentadas. (CF, 1988, p.38).

Segundo a secretaria de Educação do Estado de São Paulo, o total da carga horária em situação de acúmulo não pode ultrapassar 65 (sessenta e cinco) horas semanais. Isso quando tratar de acúmulo de cargos/funções/contratos no âmbito da Secretaria da Educação do Quadro do Magistério, conforme § 2º do artigo 12 da Lei Complementar nº 836/97 com nova redação dada pela Lei Complementar nº 1.207/13. (VIDA FUNCIONAL, 2014, p.30). Muitas vezes os professores optam pelo acúmulo de cargos por questões financeiras.

A importância da formação contínua é evidente no dia a dia dos professores; entretanto, segundo os dados da pesquisa, há impossibilidade de se dedicar muito durante o dia. A metade das professoras registraram poder se dedicar uma hora por dia para estudos, 2 professoras apontaram não conseguir sequer uma hora por dia e 6 utilizam o tempo que talvez seria dedicado ao descanso para os estudos, pois metade delas estudam à noite, 2 docentes aos finais de semana e 2 durante o trabalho. Porém, de acordo com o que foi registrado pela professora P3, nota-se que o tempo livre das docentes é

escasso: *Raramente tenho tempo livre, quando tenho assisto seriados na Netflix, uso Instagram, leio artigos de assuntos diversos, ando de bicicleta ou fico sem fazer nada.*

4.4.3 Formação profissional em serviço: o que dizem as professoras de Arte sobre a formação recebida no Curso para Ingressantes

Nesse momento, o foco é descrever e analisar a perspectiva das professoras em relação ao curso de formação continuada para ingressantes. Inicialmente foi questionado: qual(is) elemento(s) foi(ram) mais útil(eis) para a sua formação ao longo do curso da EFAP? As respostas foram diversificadas conforme sintetizado no quadro 11:

Quadro 11 - Elementos úteis do Curso para Ingressantes sob a ótica das professoras da pesquisa.

Questão	Na sua opinião, qual(is) elemento(s) foi(ram) mais útil(eis) para a sua formação, ao longo do Curso oferecido pela EFAP durante a formação para ingressantes?	O curso na sua opinião contribuiu para seu aprendizado?
P 1	<i>Consegui entender melhor as linguagens da Arte e suas áreas de conhecimento.</i>	<i>Muito satisfatório</i>
P 2	<i>Estudar a legislação e educadores</i>	<i>Satisfatório</i>
P 3	<i>Conhecer o material que seria trabalhado e sala.</i>	<i>Satisfatório</i>
P 4	Não respondeu	<i>Muito satisfatório</i>
P 5	<i>Fóruns e conteúdos relacionados com o material trabalhado em sala de aula.</i>	<i>Satisfatório</i>
P 6	<i>Os vídeos motivacionais</i>	<i>Pouco</i>
P 7	<i>Vídeos e explicações sobre obras</i>	<i>Muito satisfatório</i>
P 8	<i>Vídeos</i>	<i>Satisfatório</i>

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Um dado interessante aparece nas respostas das professoras P6, P7 e P8, as três destacaram os vídeos como “elemento mais útil” no curso, mas logo em seguida assinalaram que o curso contribuiu para o aprendizado delas de formas diferentes, sendo pouco satisfatório, satisfatório, e muito satisfatório. Elas não apontam o conteúdo específico do vídeo, e a professora P6 interpreta que os vídeos eram motivacionais e não educativos, instrucionais, formativos.

Percebe-se que as professoras tiveram uma visão diferenciada do material proposto, interpretando de modo particular, e segundo a análise delas, três consideraram muito satisfatório, quatro, satisfatório e uma professora o considerou pouco satisfatório.

Sobre a aquisição de aprendizados adquiridos, de modo geral abordaram a utilização dos materiais físicos distribuídos às escolas estaduais e a forma de trabalhar os conteúdos neles expressos, mostrando um comportamento tecnicista, que segundo estudos

anteriores, como de Constantin Jr. (2017) e Mirisola (2012) é o objetivo do curso por parte da SEE-SP.

Quadro 12 - Aprendizados adquiridos com o Curso de Formação para Ingressantes

Questão	Qual(is) aprendizado(s) foi adquirido?
P 1	<i>Competência e habilidades nas linguagens da Arte.</i>
P 2	Não respondeu
P 3	<i>Entender a metodologia e a sequência didática do material</i>
P 4	<i>Referente ao currículo</i>
P 5	<i>Conhecimento dos conteúdos e formas de trabalhar no estado.</i>
P 6	<i>Básicos para o dia a dia do professor</i>
P 7	<i>Maior compreensão sobre as obras de Arte e as linguagens a serem trabalhadas durante o ano.</i>
P 8	<i>Como trabalhar as apostilas.</i>

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Questionadas sobre a dedicação em realizar as etapas do curso cinco delas o fizeram de forma satisfatória, duas muito satisfatória e uma muito pouco satisfatória. No que tange ao comprometimento das docentes com o referido curso os dados mostram que poucas professoras se dedicaram com afinco ao curso, devido a algumas das dificuldades já apresentadas, como a falta de tempo. Somente 5 das professoras pesquisadas responderam o porquê da sua dedicação, e algumas das respostas se revelaram confusas ao serem analisadas conforme se nota no quadro 13.

Quadro 13 - Comprometimento das professoras com o Curso de Formação para Ingressantes.

Questão	Você participou efetivamente de todas as etapas do curso (leu todo o material indicado, assistiu os vídeos prestando atenção, realizou todas as atividades propostas, leu o material complementar indicado)?	Por quê? Justifique
P 1	<i>Satisfatório</i>	<i>São sempre atenciosos.</i>
P 2	<i>Satisfatório</i>	Não respondeu
P 3	<i>Satisfatório</i>	Não respondeu
P 4	<i>Muito satisfatório</i>	Não respondeu
P 5	<i>Satisfatório</i>	<i>Tempo curto às vezes.</i>
P 6	<i>Muito satisfatório</i>	<i>Me dediquei ao máximo, pois sempre tento absorver todas as informações e formas de conhecimento que tenho oportunidade!</i>
P 7	<i>Satisfatório</i>	<i>Devido ao tempo, o material complementar indicado não foi lido em sua totalidade.</i>
P 8	<i>Muito pouco</i>	<i>Não tinha dúvidas</i>

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

As professoras também foram questionadas sobre a atuação dos formadores, considerando-os de forma geral bom e muito bom. Vale lembrar que esse formato de curso

é autoinstrucional e os professoras tiveram contato somente com os formadores que compõem a Comissão Central de Avaliação Especial de Desempenho nos Encontros Presenciais que ocorreram nas duas etapas, totalizando 12h, sendo 4h na primeira etapa e 8h na segunda etapa. Portanto, não houve contato com os tutores nesse cursode formação continuada igual ocorreu em sua primeira versão. Foram 3 docentes que responderam a esse questionamento.

Quadro 14 - Avaliação dos formadores como Bom e Muito Bom.

Questão	Porque avaliaram os formadores como Bom e Muito Bom
P 1	<i>Cada um oferece um aprendizado diferente que sempre ajudam na preparação das aulas.</i>
P 4	<i>Troca de experiências.</i>
P 6	<i>Faltou mais dinâmica.</i>

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

As professoras P1 e P4 responderam destacando os aspectos positivos dos formadores como a ajuda para a preparação das aulas e a troca de experiências. Já a docente P6, talvez justificando o motivo de o formador não ser muito bom apontou a falta de dinâmica nas atividades realizadas nos momentos presenciais.

Abordando ainda o contato com esses formadores, foi questionado os aspectos positivos e negativos que as professoras encontraram, mas somente 4 professores responderam, conforme consta no quadro 15.

Quadro 15 - Aspectos positivos e negativos sobre os formadores.

Questão	Quais os pontos Positivos e negativos?
P 1	<i>Positivos: excelente aprendizado. Negativo: nenhum</i>
P 3	<i>Positivos: Conhecer a sequência didática, a metodologia, os materiais complementares e conhecer novos conteúdos.</i>
P 4	<i>Positivo - ouvir várias opiniões. Negativos - não houve</i>
P 6	<i>Situações de reflexão (+) muito extenso (-)</i>

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Quando questionada sobre as maiores dificuldades durante o curso, 4 professoras responderam que o tempo não estava adequado para realizar o curso, a professora P2 apontou demora na devolutiva por parte dos tutores, lembrando que não há tutor nesse curso, talvez essa professora tenha se referido a outro curso ou confundiu-se com os formadores dos EPs. Já a professora P6 disse possuir poucos recursos tecnológicos.

Ao serem questionadas sobre o que mais gostaram do curso, as respostas foram diversificadas e generalizadas. O quadro 16 apresenta esse conjunto de respostas.

Quadro 16 - Características do curso sobre a ótica das professoras.

Questões	Quais foram as suas maiores dificuldades nesse curso a distância?	Do que você mais gostou do curso?	O que você mudaria no curso?
P 1	<i>O tempo.</i>	<i>Dos vídeos.</i>	<i>Nada.</i>
P 2	<i>Demora no retorno nos contatos com os tutores</i>	<i>Assunto</i>	Não respondeu
P 3	<i>Tempo e disponibilidade</i>	<i>Conhecer o material</i>	Não respondeu
P 4	<i>O tempo</i>	<i>Tudo</i>	<i>Não sei</i>
P 5	Não respondeu	Não respondeu	Não respondeu
P 6	<i>Não tive dificuldade no curso em si, mas não tinha muito recurso tecnológico</i>	<i>Interação e troca de experiências</i>	<i>A forma de expor os conteúdos</i>
P 7	Não respondeu	<i>Parte específica da disciplina</i>	Não respondeu
P 8	<i>Tempo.</i>	<i>vídeos</i>	<i>Os textos são muitos extensos.</i>

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Em relação ao que mudariam no curso, metade das docentes não opinou, P1 respondeu que não mudaria nada, mas afirmou ter tido dificuldade em administrar o tempo para realização do curso, o que de certo modo sinaliza a necessidade de melhor adequação do curso em relação ao tempo. O mesmo ocorreu com as professoras P3 e P4 que apontaram dificuldades, mas não se manifestaram sobre o que mudariam no curso. Quatro professoras (P1, P3, P4 e P8) ressaltaram o *tempo* como um problema do curso, mas quando questionadas sobre o que poderia ser mudado no curso, não responderam ou as respostas foram evasivas, pois a docente P3 não respondeu, P1 nada mudaria, P4 não sabe o que poderia ser mudado, com exceção da P8 que mencionou sobre os textos “*muito longos*”. Para a professora P6 seria necessário mudar a *forma de expor os conteúdos* e as docentes P2, P5 e P7 não responderam o que poderia ser mudado.

Observamos que a professora P5 não respondeu várias das questões abertas, sendo possível supor a relativa falta de tempo que as professoras pontuam, ou certo desinteresse no objetivo da pesquisa, ou pouco envolvimento ou até mesmo a não participação efetiva da formação de ingressantes e por isso não se posicionou, mas tais observações são suposições.

O curso é obrigatório para os ingressantes concursados da rede estadual do estado de São Paulo, mas se fosse opcional, e somente presencial, metade das professoras participariam, porém se o curso fosse somente *online* teria a participação voluntária de 7 professoras e o docente não participaria presencialmente e nem a distância, fator preocupante, ainda que tenha sido mencionado por uma professora, pois conforme os estudos mencionados nesse trabalho a formação continua é essencial para o trabalho docente.

Questionadas se haveria outras colocações a serem feitas em relação ao curso as respostas das docentes foram as seguintes, conforme registrado no quadro 17:

Quadro 17 - Colocações sobre o Curso.

Questão	Você tem alguma outra colocação a fazer em relação ao curso?
P 1	<i>Sim, acho que deveria ser mais curto o período.</i>
P 2	<i>Não</i>
P 3	<i>O curso foi bom, seria melhor se fosse presencial e pudéssemos nos dedicar integralmente a ele sem perdas salariais e faltas.</i>
P 4	<i>Não</i>
P 5	Não respondeu
P 6	<i>Gostaria que oferecesse algum recurso financeiro.</i>
P 7	Não respondeu
P 8	<i>Não</i>

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Três respostas se destacaram, a primeira foi a da professora P1 “*sim, acho que deveria ser mais curto o período*”, demonstrando uma insatisfação em relação a duração do curso. Conforme já analisado, o curso tende a uma abordagem superficial dos assuntos, caso fosse proposto de forma mais sucinta provavelmente se teria um aproveitamento muito menor, entendemos as dificuldades para a realização do curso em relação ao tempo. Voltamos a enfatizar a importância da formação contínua do professor também mencionada nos estudos de Constantin Jr. (2017), Silva (2015a), Silva (2015b) e Mirisola (2012).

A resposta da professora P3 foi que “*O curso foi bom, seria melhor se ele fosse presencial e pudéssemos nos dedicar integralmente a ele, sem perdas salariais e faltas*”. Percebe-se num primeiro momento que a professora gostou do curso e, segundo sua perspectiva ele seria melhor se fosse presencial, além da vontade de realizá-lo em serviço, sem sofrer danos que acontecem, muitas vezes, devido ao acúmulo de cargos. Mesmo trabalhando na mesma rede de ensino, o professor é considerado como se fosse duas pessoas diferentes e, caso sua presença seja solicitada para formação em uma unidade escolar, este ficará com falta justificada na outra unidade por estar ausente de sua função se os horários da formação e das aulas forem concomitantes.

Quando o professor pretende fazer um curso, é comum recorrer às faltas abonadas²⁶, ou a própria licença prêmio²⁷ para ter tempo, porém se o curso demandar um período mais

²⁶ Faltas abonadas: é a relevação da falta, de forma que o servidor não sofra qualquer desconto pelo dia não trabalhado. São 6 (seis), no máximo, as faltas abonadas ao ano para os servidores estaduais de São Paulo.

²⁷ Licença prêmio: licença remunerada a que o funcionário tem direito na proporção de três meses para cada cinco anos servidos.

extenso o professor pode recorrerà Lei nº 10.261 de 28 de outubro de 1968 em sua Seção VII artigo 202²⁸ que permite ao funcionário se afastar sem remuneração para tratar de assuntos particulares, o que de certo modo prejudica o professor, pois esses benefícios não servem para tal finalidade.

A adequação para essa finalidade não é tão difícil de ser realizada, uma vez que a rede estadual já proporciona isso para determinadas escolas, pois as Escolas Técnicas Estaduais (ETECs) possuem uma forma de afastamento que proporciona aos docentes se afastarem parcial ou totalmente de suas atividades recebendo sua remuneração em alguns casos conforme deliberação CEETEPS nº 04, de 10 de Junho de 1997.

Outra colocação importante reside na resposta da professora P6 que se relaciona com a resposta da professora P3, a qual gostaria que “*oferecesse algum recurso financeiro*”, ou seja, que essa formação gratuita oferecida pela EFAP tivesse uma gratificação ou algo parecido. Ressalta-se que, quando do início do curso de formação para ingressantes ele integrava, inicialmente, uma etapa do processo do concurso, em que o professor prestava uma prova, ao ser classificado realizava o curso com uma ajuda de custo para aquisição dos equipamentos necessários para realizá-lo e depois passava por outra prova, se aprovado, ingressava na rede estadual havendo a disponibilidade de vaga. Talvez por isso a professora ressaltou o retorno desse recurso financeiro.

Compreendida a opinião das professoras em relação ao curso, buscou-se verificar se essa aceitação em relação ao curso não se deve ao fato do professor já possuir uma bagagem considerável de informações referentes aos assuntos tratados sobre a Arte e, acrescente-se a isso, a superficialidade com que os conteúdos foram abordados possibilitando ao professor absorver as informações sem muitas dificuldades, mesmo ao se deparar com as demais linguagens artísticas que não fizeram parte de sua formação inicial.

Em primeiro lugar, foi perguntado qual meio de comunicação utilizado para se atualizar sobre os conteúdos artísticos. As respostas indicaram que quatro delas usam sites de notícias, duas utilizam cursos *online*, uma utiliza as redes sociais e uma usa sites e cursos, revelando que a maioria se atualiza por meio de sites de notícias, os quais podem ser acessados facilmente por aparelhos celulares.

²⁸ Artigo 202 - Depois de 5 (cinco) anos de exercício, o funcionário poderá obter licença, sem vencimento ou remuneração, para tratar de interesses particulares, pelo prazo máximo de 2 (dois) anos. (LEI no 10.261 de 28/10/1968).

Dentre as 8 professoras pesquisadas, 6 estavam conscientes que iriam lidar com as quatro linguagens da Arte, portanto, 2 das docentes foram surpreendidas ao ingressarem em uma rede de ensino sem ter essa informação e lhes foram atribuídas a função de ensinar algo que não havia sido abordado durante sua formação inicial. Porém, 3 delas apontaram que, mesmo sua formação sendo direcionada para uma das linguagens artísticas tiveram durante a graduação disciplinas que tratavam de forma completa sobre as quatro linguagens abordadas na legislação atual. Cinco das professoras se identificavam com as quatro linguagens, formando-se a maioria, mas 6 delas se posicionaram negativamente em relação a qualidade da aula em uma linguagem, a qual não teve aprofundamento na graduação, somente 1 docente mencionou ter estudado as várias linguagens na graduação, mas de forma superficial, revelando insegurança ao estar em uma sala de aula para ensiná-las. Tais apontamentos estão no quadro 18 quando foram questionadas sobre o que achavam da qualidade de suas aulas:

Quadro 18 - Qualidade da aula na perspectiva das próprias professoras.

Questão	Sua aula é realmente boa quando você explica uma linguagem a qual não se aprofundou na graduação?	Por quê?
P 1	<i>Não</i>	<i>Faltou a competência e a habilidade para aquela determinada atividade.</i>
P 2	<i>Sim</i>	<i>Fiz cursos de música, teatro e dança. Além da graduação em artes visuais.</i>
P 3	<i>Sim</i>	<i>Procuro abordar a habilidade envolvida na aula. claro que se tivesse uma formação mais ampla poderia abordar a habilidade de forma mais atrativa para os alunos</i>
P 4	<i>Não</i>	<i>Porque não sou formada em música</i>
P 5	<i>Não</i>	Não respondeu
P 6	<i>Não</i>	<i>É necessário domínio do conteúdo, quando entramos em sala de aula</i>
P 7	<i>Não</i>	<i>Apesar de a graduação ter aprofundado as quatro linguagens e me identificar com elas, trabalho com mais facilidade as linguagens do teatro e das artes visuais.</i>
P 8	<i>Não</i>	<i>Falta conteúdo</i>

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Foi solicitado, então, que se fosse permitido retirar duas linguagens do componente curricular de Arte quais seriam: a mais votada foi Música, depois Teatro e por último Dança. Já as Artes Visuais não seriam retiradas por nenhuma das 7 professoras que responderam a essa questão. Afunilando esse pensamento foi perguntado, então, se pudesse retirar uma só linguagem qual seria? As 8 professoras responderam que a Música, depois a Dança e o

Teatro foram igualmente apontados, ou seja, como todas as docentes tiveram sua formação inicial voltada de forma direta ou indireta para Artes Visuais, a tendência é que tal linguagem seja melhor aceita.

Perguntou-se então se acreditavam que os professores de Arte conseguiram ter domínio das quatro linguagens para poder dar aula e a resposta obtida por 6 professoras entre as 7 que responderam, ou seja, a maioria, foi que não possuíam tal domínio e suas justificativas foram as mais variadas, conforme se nota no quadro 19.

Quadro 19 - Domínio sobre as quatro linguagens da Arte.

Questão	Na sua opinião os professores de arte conseguem ter domínio das quatro linguagens para poder dar aula?	Justifique
P 1	<i>Sim</i>	<i>Porque a partir do momento que o professor prepara sua aula, ele estuda para que este objetivo seja alcançado.</i>
P 2	<i>Não</i>	Não respondeu
P 3	<i>Não</i>	<i>Acho relativo, quando abordamos habilidades acredito que mesmo não sendo formada em música consigo alcançar o objetivo da habilidade, porém preciso estudar um material complementar e abordar superficialmente o assunto. O professor que não pesquisa provavelmente não atingirá o objetivo da aula.</i>
P 4	<i>Não</i>	<i>Porque vários não tem formação em música</i>
P 5	<i>Não</i>	<i>Só ano graduação acaba não sendo suficiente</i>
P 6	<i>Não</i>	<i>Cada indivíduo tem uma área do cérebro que é dominante, e se tem facilidade em alguma área, a outra ficará a desejar.</i>
P 7	Não respondeu	<i>Acredito que há conhecimento sobre as quatro linguagens, mas há dificuldade no aprofundamento de todas, como por exemplo, as técnicas da música.</i>
P8	<i>Não</i>	Não respondeu

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Merece destaque a resposta da professora P1, pois segundo ela quando o professor está preparando sua aula ele estuda para que consiga alcançar seus objetivos na sala de aula, mas de acordo com Mirisola “os professores têm dificuldades na seleção de conteúdos, na sua adequação ao tempo disponível, na avaliação do rendimento escolar de seus alunos, no uso de metodologias de ensino variadas e alternativas, além disso, falta-lhes percepção de seu próprio trabalho” (MIRISOLA, 2012, p.31). Além disso, é possível supor que o mais adequado seria o professor estar se organizando, lembrando, se atualizando, pois o estudo do conteúdo deveria ter ocorrido com antecedência, o professor já deveria ter o conhecimento necessário para dar a sua aula.

Se há tantos problemas, questionou-se as docentes sobre o que seria preciso mudar no âmbito dos cursos de formação inicial, nos cursos de formação continuada, no curso para ingressantes da rede estadual paulista. A Tabela a seguir exibe o que apontaram as professoras:

Tabela 3 - O que deveria ser modificado na Rede Estadual de Educação de São Paulo

A formação inicial				5
A formação continuada				4
A formação para ingressantes			3	
As Orientações Técnicas			3	
Os ATPCs (aula de trabalho pedagógico coletivo)			3	
A postura dos professores	1			
A legislação	1			
* <i>Inclusão das quatro linguagens de forma profunda na formação acadêmica (Faculdade)</i>	1			

* Resposta inserida pela professora(P4).

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Pelos dados apresentados na tabela verifica-se que as diferentes modalidades de formação para professores não estão correspondendo conforme suas expectativas, sendo a formação inicial apontada por 5 docentes e a formação continuada por 4 professoras.

Questionou-se então quantas realizaram cursos externos? Metade das docentes realizam cursos sem ser os oferecidos pela EFAP, sendo estes cursos de pós-graduação e graduação, e curso de tatuagem.

A EFAP além do curso para ingressante, oferta diversos cursos em datas específicas para os professores estaduais que se enquadram no perfil exigido, assim sendo, perguntou-se às docentes se já haviam participado de outros cursos e 5 professoras responderam sim. Questionadas sobre o objetivo de fazer novos cursos, sete delas disseram que para atualização profissional e uma para atualização pessoal.

Os professores possuem um horário semanalmente reservado para discussões e formação nas escolas denominado Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo(ATPC) que cada gestor administra conforme a necessidade escolar, sendo esse momento propício para o professor ser informado de possíveis alterações no ambiente escolar. Quando questionadas sobre se esses momentos contribuem para a sua atualização, 5 professoras responderam pouco ou muito pouco e ao questionar se contribui de alguma forma para sanar dúvidas em relação aos métodos e conteúdo da área de Arte, novamente a resposta foi negativa, pois seis disseram que contribui pouco ou muito pouco.

Existe um outro momento que ocorre com menor frequência durante o ano letivo conhecido como Orientações Técnicas (OT), das quais todas as docentes da pesquisa já participaram, sendo tais orientações na maior parte das vezes dirigida pelo Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico (PCNP). Segundo informações da Diretoria de Ensino, não existe uma quantidade exata para tais orientações acontecerem durante o ano e não são todos os professores convocados para participar. Mas ao perguntar para as oito professoras a frequência que elas ocorriam quatro disseram uma vez ao ano, duas professoras disseram que ocorre duas vezes ao ano e uma professora que acontece quatro vezes ao ano. Apurando as informações oficiais vindas do PCNP de Arte, o fluxo de OTs realmente era grande (ANEXO5), porém nos últimos anos tem diminuído.

Em relação ao PCNP e seu auxílio para com os professores, sete das professoras consideraram como satisfatório ou muito satisfatório, dizendo que este fornece orientação, material, esclarecimento de dúvidas, bem como propostas e atividades, além de sugerir ideias.

Os dados analisados nessa seção encaminham para alguns resultados considerados relevantes.

- As professoras de Arte participantes da pesquisa e com atuação no Ensino Fundamental II são provenientes de uma formação inicial que privilegia apenas uma das linguagens artísticas o que indica descompasso com as exigências do Currículo de Arte, que contempla as quatro linguagens fundamentais a serem ensinadas aos alunos, conforme analisado nessa pesquisa. Nessa direção, essas professoras não se encontram adequadamente preparadas para lecionar a disciplina de Arte da forma que é contemplada nos currículos das escolas, revelando o distanciamento existente entre a formação recebida e o exercício profissional, apontados por Marcelo, (1999, 2006, 2009), Nóvoa, (2009, 2011) ao analisarem a relação entre formação inicial e desenvolvimento profissional docente.
- A formação oferecida aos ingressantes no magistério pela EFAP ainda que tenha sido avaliada positivamente pelas professoras respondentes por ter oportunizado entrar em contato com as demais linguagens, conhecer materiais e novos conteúdos, ainda assim, revelou-se distante do que apontam os estudiosos da área de Arte e da formação continuada.

- Considerando o perfil das docentes e sua formação, ou seja, professoras com carga didática elevada, com pouco tempo disponível para os estudos, e com uma formação inicial deficitária que não aborda todo o conteúdo exigido pelo currículo de Arte, é possível supor que o curso atendeu satisfatoriamente suas expectativas quanto ao conteúdo, até porque traz de modo pouco aprofundado as demais linguagens a serem ensinadas na disciplina de Arte, facilitando sua assimilação.
- De acordo com algumas críticas feitas pelas docentes em relação à formação recebida no curso para ingressantes, na modalidade a distância e considerando o que os estudos sobre formação docente analisam há necessidade de rever e repensar essa modalidade de formação de professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos nesse momento algumas considerações sobre os resultados desta pesquisa, cujo objetivo residiu em analisar a formação oferecida aos docentes da disciplina de Arte, ingressantes de concursos públicos, disponibilizada pela SEE-SP, por intermédio da EFAP, sob a ótica dos docentes em Arte do Ensino Fundamental II, em atendimento às quatro linguagens desse componente curricular, para verificar se as informações transmitidas conseguem dar suporte teórico e confiança para o professor atuar, conforme o que propõem os documentos legais.

Esta pesquisa foi embasada na hipótese de que o curso de formação de ingressantes na modalidade a distância, oferecido pela Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores, voltado para os profissionais da área de Arte, com o intuito de promover uma base de conhecimentos necessários para as atividades do dia a dia escolar, não é suficiente para que adquiram conhecimento significativo sobre as quatro linguagens pertinentes ao currículo oficial do estado de São Paulo. Tal hipótese foi confirmada pelos motivos que seguem.

O curso contribui para a formação do professor, traz conhecimentos pertinentes, mas não é estruturado de acordo com a realidade do estado de São Paulo. O currículo não é específico em seus objetivos e não está adequado às necessidades formativas dos professores durante seu desenvolvimento profissional, além de não ter o acompanhamento de tutores para um atendimento mais individualizado, lembrando que se está discutindo a formação de professores de Arte, que é licenciado em uma linguagem artística e leciona outras três sem a formação adequada, conforme apontamentos da pesquisa.

Foi possível também confirmar os dados apresentados por Gatti e Barreto em relação às queixas apresentadas a elas durante sua pesquisa.

- a formação continuada é organizada com pouca sintonia com as necessidades e dificuldades dos professores e da escola;
- os professores não participam das decisões acerca dos processos de formação aos quais são submetidos;
- os formadores não têm conhecimento dos contextos escolares e dos professores que estão a formar;
- os programas não preveem acompanhamento e apoio sistemático da prática pedagógica dos professores, que sentem dificuldade de entender a relação entre o programa desenvolvido e suas ações no cotidiano escolar;

- mesmo quando os efeitos sobre a prática dos professores são evidentes, estes encontram dificuldade em prosseguir com a nova proposta após o término do programa;
- a descontinuidade das políticas e orientações do sistema dificulta a consolidação dos avanços alcançados;
- falta melhor cumprimento da legislação que assegura ao professor direito a formação continuada. (GATTI, BARRETO, 2009, p.221).

As oito professoras respondentes, revelaram possuir dificuldades em se organizar em relação ao tempo que dispõem para formação e algumas vezes é possível perceber uma certa falta de interesse, conforme registrado pela docente P3: *Raramente tenho tempo livre, quando tenho assisto seriados Netflix, uso Instagram, leio artigos de assuntos diversos, ando de bicicleta ou fico sem fazer nada.* (Professora 3).

Quando mencionam possuir tempo livre focalizam objetivos diversificados, uma vez que grande parte dos cursos de formação continuada realizados por elas não são interligados diretamente com os estudos artísticos, enriquecendo de forma lenta o aprendizado com relação ao ensino da Arte. Segundo Barbosa(2001):

Os professores de arte conseguem os seus diplomas, mas são incapazes de promover uma educação artística e estética que forneça informação histórica, compreensão de uma gramática visual e até mesmo do fazer artístico como auto expressão (BARBOSA, 2001, p.23)

Pode-se verificar também um descompasso entre o que se compreende como Arte e o que os documentos legais entendem e querem que os professores abordem para os alunos, apresentando uma certa tendência para que se incentive a polivalência ao professor de Arte, segundo Rodrigues querem uma formação toda específica e uma atuação polivalente (RODRIGUES, 2016, p.128).

Foi possível verificar a importância da Arte na educação escolar e na formação do ser humano, conforme afirma Barbosa (2001)

Para os que trabalham com arte é tão óbvia a importância da arte na vida e, portanto, em qualquer forma de institucionalização da vida, como a escola, que fico tentada a dizer apenas: Se a arte não fosse importante não existiria desde o tempo das cavernas, resistindo a todas as tentativas de menosprezo (BARBOSA, 2001, p.26).

De modo geral é possível fazer alguns apontamentos para que o curso seja adequado a realidade do professor e possa fornecer conteúdo mais adequado e aprofundado de modo

a valorizar mais essa área de conhecimento por parte dos legisladores e propositores das ações de formação de professores.

- Contextualizar o professor ingressante com a realidade com a qual ele vai adentrar.
- Possibilidade de redução da carga horária semanal do professor em sala de aula, mas que fosse complementada com horas de estudos individualizados e coletivos, propiciando tempo para uma formação em serviço adequada.
- O professor de Arte necessita de um acompanhamento de tutores formados em linguagens diferentes daquela que já possui para que possam auxiliá-lo a compreender melhor suas peculiaridades, pois há maior destaque para as Artes Visuais por parte das professoras.
- O curso não deveria ser obrigatório, pois conforme explicitado, as professoras têm disposição para realizar novas formações, porém não possuem condições adequadas para que isso ocorra. Segundo os estudos de Marcelo (2011) foi possível perceber a importância da formação continuada, porém com a obrigatoriedade de fazer o curso isso pode estar causando nos professores uma necessidade de concluírem rapidamente, por terem prazos a serem cumpridos e por não disporem de tempo hábil, não realizando o curso com a atenção necessária. Conforme dados da própria pesquisa, as professoras evitaram responder de forma mais completa as questões abertas e algumas até se recusaram a responder.

De modo geral é possível afirmar que o curso é uma boa iniciativa, mas faltam ainda condições adequadas para realizá-lo, necessitando também de adequações no âmbito da legislação, da formação inicial e continuada, das condições de trabalho dos professores e principalmente, respeito para com a Arte de modo geral.

A Arte possui um papel fundamental na educação escolar, é a principal forma de poder expressar o que a mente humana imagina, ela possui uma conexão com todas as disciplinas ajudando a desenvolvê-las. A escola é o espaço onde deveria se abraçar todas as linguagens artísticas, com profissionais especializados em cada uma das linguagens, pois conforme a pesquisa aponta o professor de Arte na educação básica, dadas as condições de formação e trabalho, acaba sendo somente uma pessoa responsável por tratar de alguns conhecimentos dessa área o que nem sempre contribui no sentido de ajudar o aluno a explorar o seu pensamento e manifestá-lo nas diferentes expressões artísticas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Euzania B. Ferreira. **O ensino da arte na escola e sua responsabilidade na formação científica do indivíduo**- Trabalho apresentado em mesa redonda da "Jornada de Educação: novos tempos, novos caminhos (?)", FCL/UNESP/CAr., 1998.

ARAÚJO, Anna Rita Ferreira de. **Os cursos superiores de formação de professor de artes visuais do Brasil: Percursos históricos e desigualdades geográficas**. Anais da 32ª Reunião Anual Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) “Sociedade, cultura e educação: novas regulações?”. Caxambu, 04 a 07 de outubro de 2009. Universidade Federal de Goiás - UFG. Disponível: <<http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT24-5360--Int.pdf>> Último acesso em: 04/09/2019.

AVA-EFAPE - Escola de Formação dos Profissionais da Educação “Paulo Renato Costa Souza”. Ingressantes PEB II- etapa 2 – Ensino em Foco- Arte - 4ª edição - 2018 > Plano de Curso > Direitos autorais. Disponível: <<http://avaefap.escoladeformacao.sp.gov.br/mod/resource/view.php?id=XXXXX>> Último acesso em: 05/06/2019.

AVA-EFAPE - Escola de Formação dos Profissionais da Educação “Paulo Renato Costa Souza”. Ingressantes - etapa 1 – 6ª edição - 2017. Disponível: <<http://avaefap.escoladeformacao.sp.gov.br/course/view.php?id=xxxx§ion=x>> Último acesso em: 05/06/2019.

BARBOSA, Ana Mae. **Teoria e Prática da Educação Artística** – Editora CULTRIX – São Paulo – 1975.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. Editora Perspectiva S. A. 4ª edição, 2ª tiragem. São Paulo, 2001.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 7ª ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

BARBOSA, Ana Mae. **Redesenhando o Desenho: educadores, política e história**. São Paulo: Editora Cortez, 2015.

BARBOSA, Ana Mae. **Ana Mae informa: Políticas públicas para o Ensino da Arte no Brasil - o perde e ganha das lutas**. USP.26 de janeiro. 2016a. Disponível: <<http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/biblioteca/acervo/producao-academica/002791825.pdf>> Último acesso em: 13/10/2019

BARBOSA, Ana Mae. **A importância do ensino das artes na escola**[Entrevista concedida a] Beatriz Morrone (texto) e Flávia Yuri Oshima (edição). ÉPOCA. 6 - Maio– 2016b - 08h00 - Atualizado 16/05/2016 15h38. Disponível: <<https://epoca.globo.com/ideias/noticia/2016/05/importancia-do-ensino-das-artes-na-escola.html>> Último acesso em: 10/11/2019.

BBC News – Brasil - Faxineira confunde obra de arte com sujeira pós-festa e 'fazlimpeza' em museu. 28 outubro 2015. Disponível:
<https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/10/151028_museu_faxineira_ab> Último acesso em: 10/11/2019.

BOGDAN, Robert C., BIKLEN, Sari Knopp. Qualitative Research of Education- Na Introduction to Theory and Methods. 5th Edition, 2007 - Pearson Education, Inc.

BOSI, Alfredo. **Reflexões sobre a arte.** Série Fundamentos. 2ª edição. Editora Ática S. A. – São Paulo, 1986.

BRASIL. **Ministério garante apoio a professores na implantação da Base Comum Curricular.** Quinta-feira, 06 de abril de 2017, 12h16 Ministério da Educação. Assessoria de Comunicação Social. Disponível:
<<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=47111:mec-entrega-base-ao-conselho-nacional-de-educacao>> Último acesso em: 04/09/2019.

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, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, 18 de agosto de 2008; Luiz Inácio Lula da Silva, Fernando Haddad. Disponível: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm> Último acesso em: 10/11/2019.

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 fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília, 2 de maio de 2016. Dilma Rousseff, Aloizio Mercadante e João Luiz Silva Ferreira. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm Último acesso em: 04/09/2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988. Disponível em
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm> Último acesso em: 04/09/2019.

BRASIL. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Ministério da Educação – Parceria, Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME [2018]. Disponível:
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf> Último acesso em: 04/09/2019.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB Nº: 22/2005** - Despacho do Ministro, publicado no Diário Oficial da União de 23/12/2005 – Disponível:
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb22_05.pdf> Último acesso em: 04/09/2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Ensino de primeira a quarta séries: arte** / Secretaria de Educação Fundamental. 2ª ed. – Brasília: MEC / SEF, 1997a. 130 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997b.126p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Terceiro e Quarto ciclos do Ensino Fundamental: arte** / Secretaria de Educação Fundamental. 1ª ed. – Brasília: MEC / SEF, 1998.

BRASIL. Conselho Nacional da Saúde – CNS. **Resolução nº466**, de 12 de dezembro de 2012. Publicada no DOU nº 12 – quinta-feira, 13 de junho de 2013 – Seção 1 – Página 59. Alexandre Rocha Santos Padilha - Ministro de Estado da Saúde e Presidente do Conselho Nacional da Saúde.

BRASIL. Conselho Nacional da Saúde – CNS. **Resolução nº 510**, de 7 de abril de 2016. Ronald Ferreira dos Santos - Presidente do Conselho Nacional de Saúde. Marcelo Castro - Ministro de Estado da Saúde. Resolução dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.

CHANTRAINE-DEMAILLY, Lise. “**Modelos de formação contínua e estratégias de mudança**”. In: Nóvoa, Antônio (coord.) Os professores e a sua formação. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1992, pp. 139-158.

CHAPLIN, Charles Spencer apud SILVA, George Batista. **CHARLES CHAPLIN De A a Z**. 1ª edição. 2012. p.151. Clube de autores – Joinville – Santa Catarina.

CHARLOT, Bernard. Qual o lugar para as Artes na escola da sociedade contemporânea? In: CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. 1ª edição – São Paulo: Cortez, 2013, p.183-218.

DIÁRIO OFICIAL - Poder Executivo - Seção I -Suplemento - Sábado, 28 de abril de 2018. p.16. São Paulo. Página do Diário Oficial certificada pela Imprensa Oficial do Estado de São Paulo em 02/05/2018 09:20:46. Nº de Série do Certificado: 2FBFF231F67953761A5B98E81155C319BC912C6E. Disponível: <https://www.imprensaoficial.com.br/Certificacao/Certificador.aspx?caderno=Suplemento%20-%20Executivo%20I&link=/2018/suplemento/executivo%20secao%20i/abril/28/pag_0016_f4f9531826dcff9ef2327f6194a7e8f5.pdf> Último acesso em: 05/09/2019.

DOBBS, Stephen Mark. **The DBA Handbook: An Overview of Discipline-Based Art Education**. Getty Center for Education in the Art, Los Angeles, CA.1992. 114f. Disponível: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED349253.pdf>>Último acesso em: 10/11/2019.

EFAP em revista – formação e educação, Ano 1, nº1, julho de 2018 – Semestral - Realização: Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo “Paulo Renato Costa Souza”, Perdizes, São Paulo/SP, Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEESP).

FERREIRA, Sonia Maria de Oliveira; LANA, Ivan Nys Ribeiro. **Inquietações e razões para o ensino da arte**. Pró-Discente: Caderno de Produção Acadêmico-Científica do Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, v. 15, n. 2, p. 44-51, ago./dez. 2009.

FERRY, G. **El Trayecto de laFormacion**. 1991. Madrid: Paidós.

FILHO, João Cardoso Palma. **A Política Educacional do Estado de São Paulo**. UNESP.UNIVESP. São Paulo 2008.

GATTI, Bernardete Angelina. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década**. Fundação Carlos Chagas - Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr. 2008.

GATTI, Angelina; BARRETO, Elba de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília:Unesco, 2009. 294p.

GATTI, Bernardete Angelina. BARRETO, Elba Siqueira de Sá. ANDRE, Eliza Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte** – Brasília: UNESCO, 2011. 300 p.

GOETHE, J. W. **Doutrina das Cores**. São Paulo: Nova Alexandria, 1993.

G1. Banksy mostra que obra 'Menina com Balão' deveria ter sido toda destruída, mas mecanismo falhou. **Globo Comunicação e Participações S. A. Categoria Pop & Arte. Publicado por Agência EFE. 18/10/2018. Disponível:**
<<https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2018/10/18/banksy-diz-que-obra-menina-com-balao-deveria-ter-sido-destruida-totalmente.ghtml>> Último acesso em: 10/11/2019.

Houaiss. **Dicionário Eletrônico Houaiss da língua portuguesa**. Abril de 2007 - versão 2.0a. Instituto Antônio Houaiss. Produzido e distribuído por Editora Objetiva. CD-ROM.

JEDLICKI, L.R.; YANCOVIC, M.P. Desprofissionalização docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

CONSTANTIN JR., José Carlos – **Professores Iniciantes do Estado de São Paulo: a proposta de formação de ingressantes da SEE/SP** - Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”. Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara. Programa de Pós- graduação em Educação Escolar – 2017- Dissertação.

LESPER, Avelina. **Arte Contemporâneo: El dogma incuestionable**. Bogotá D.C., Colômbia Editora: El Malpensante. 2015. 86f.

LUNA, S. V. de. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: Educ, 1997.

MACEDO, Elizabeth. **Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 12, n.03 p. 1530-1555 -out/dez 2014. Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP. Disponível: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>>Último acesso em: 10/11/2019.

MARCELO GARCÍA, Carlos. **Formação de professores – Para uma mudança educativa**. Portugal, Editora: Porto. 1999. 272 f.

MARCELO GARCÍA, Carlos. **“Políticas de inserción a ladocencia”: Del eslabón perdido al puente para eldesarrolloprofesional docente** para o workshop Internacional “Las políticas de inserción de losnuevos maestros enla profesión docente: La experiencia latinoamericana y el caso colombiano”.Universidad de Sevilla. Bogotá, Quinta feira, 23 de novembro de 2006.

MARCELO, Carlos. **Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro** - Sísifo / Revista de Ciências da Educação · n.º 8 · jan/abr2009. Universidade de Sevilha (Espanha). Disponível: <http://www.unitau.br/files/arquivos/category_1/MARCELO_Desenvolvimento_Profissional_Docente_passado_e_futuro_1386180263.pdf> Último acesso em: 04/09/2019.

MARIN, Alda Junqueira. **Educação continuada: Introdução a uma análise de termos e concepções**. Centro de Estudos Educação e Sociedade – Caderno CEDES 36 Educação continuada – 1ª edição 1995.

MARTINS, Mirian Celeste (org.); PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Teoria e prática do ensino de arte – A língua do mundo**. São Paulo – FTD, 2010 – (Coleção Teoria e Prática).

MARTINS, Mirian Celeste, PICOSQUE, Gisa, **Plano Geral da Disciplina – Arte** Curso de Formação Específica do Concurso Público para Professor de Educação Básica II – 2018. Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação “Paulo Renato Costa Souza”. São Paulo.

MEMORIA GLOBO. Novela: Caras & Bocas de Walcyrr Carrasco, exibida pela Rede Globo durante o período de 13/04/2009 - 08/01/2010, com 232 capítulos, exibida às 19h, Escrita por Walcyrr Carrasco e Cláudia Souto com Colaboração de André Ryoki, Direção de núcleo e Direção-geral de Jorge Fernando e Direção de Ary Coslov, Marcelo Zambelli e Maria de Médicis. Disponível: <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/novelas/caras-bocas/caras-bocas-o-macaco-pintor.htm>> Último acesso em: 10/11/2019.

MIRISOLA, Cristiane Dias. **Inserção profissional docente no Estado de São Paulo: A Escola de Formação e o Curso para Professores Ingressantes da SEE/SP**. 2012. Dissertação. (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

NOGUEIRA, Octaciano. — **Constituições brasileiras**; v. 1 -1824- 3. ed. — Brasília: 2012. Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 105 p.

NOVOA, Antônio. **Professores: Imagens do futuro presente** – Educa -Instituto de Educação, Universidade de Lisboa. 2009 – Lisboa. Portugal, 95 p.

NOVOA, Antônio. **O regresso dos professores** –Pinhais: Ed. Melo, [2011], 83 p.

ORTIZ, Cintia Aparecida Pereira. **Os espaços de integração no processo de formação de professores num curso de Pedagogia na modalidade à distância**. 2010. Dissertação. Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP.

PESSOA, Camila Turati. SILVA, Silvia Maria Cintra da. **Arte e formação continuada de professores: cenas de uma proposta**. (Artigo) Rev. educ. PUC-Camp., Campinas, set/dez., 2015.

PORTELA, Yeda M. A. **Os Parâmetros Curriculares Nacionais no cenário das Políticas Públicas Educacionais Brasileiras.**(artigo) Ciência Atual, Revista Científica Multidisciplinar das Faculdades São JoséRio de Janeiro. Volume 1, Nº 1 - 2013. Disponível: <<http://inseer.ibict.br/cafsj/index.php/cafsj/article/viewFile/6/pdf>>Último acesso em: 13/10/2019.

RODRIGUES, Maristela Sanches. **As professoras e os professores de arte e o currículo de São Paulo: Apropriações e negociações [tras] formadoras.** Tese apresentada à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, área de concentração: Arte e Educação, Linha de Pesquisa: Processos Artísticos, Experiências Educacionais e Mediação Cultural. – São Paulo, 2016

ROTHEN, José Carlos; CONTI & Celso Luiz Aparecido. 2010. **Política pública, o trabalho e a formação docente. Referências para uma agenda de pesquisa.** Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v.4, nº 2, nov/2010, p.37-49. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/175/101>>Último acesso em: 10/11/2019.

SALOMÉ, Josélia Schwanka. **A desumanização dos sentidos: Um estudo sobre a arte na educação escola brasileira nas últimas décadas do século XX** - Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Estadual de Campinas -CAMPINAS – Tese – 2011.

SÃO PAULO. **Currículo do estado de SP – Linguagens, códigos e suas tecnologias – Ensino fundamental ciclo II e Ensino médio** - 2ª edição - 2011- Disponível: <<https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/237.pdf>> Último acesso em: 04/09/2019.

SÃO PAULO. **Programa de qualidade da escola** - Nota técnica - Portal do Governo do Estado de São Paulo - fev. 2019. Disponível: <http://idesp.edunet.sp.gov.br/Arquivos/Nota%20tecnica_2018.pdf> Último acesso em: 04/09/2019.

SÃO PAULO. **Decreto nº 57.141** de 18 de julho de 2011 Reorganiza a Secretaria da Educação e dá providências correlatas. Geraldo Alckim Disponível: <<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2011/decreto-57141-18.07.2011.html>> Último acesso em: 04/09/2019.

SÃO PAULO. **Decreto nº 55.217**, de 21 de dezembro de 2009 - Regulamenta a Lei Complementar nº 1.097, de 27 de outubro de 2009, que institui o sistema de promoção para os integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação e dá outras providências. José Serra. Disponível: <<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2009/decreto-55217-21.12.2009.html>> Último acesso em: 04/09/2019.

SÃO PAULO. **Decreto nº 54.297**, de 5 de maio de 2009 - Cria a Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo e dá outras providências. José Serra Disponível: <<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2009/decreto-54297-05.05.2009.html>> Último acesso em: 04/09/2019.

SÃO PAULO –**Regulamento** - Curso Específico de Formação aos Ingressantes nas Classes Docentes do Quadro do Magistério – Etapa 1 – Fundamentos Básicos – 4ª Edição. 2016.

SÃO PAULO –**Regulamento** - Curso Específico de Formação aos Ingressantes nas Classes Docentes do Quadro do Magistério – PEB II Etapa 1 – Fundamentos Básicos – 6ª Edição. 2017.

SÃO PAULO. **Regulamento** - Curso Específico de Formação aos Ingressantes nas Classes Docentes do Quadro do Magistério – PEB II Etapa 2 – Ensino em Foco – 4ª Edição - 2018. Rede do Saber. Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação “Paulo Renato Costa Souza”. Secretaria da Educação. Governo do Estado de São Paulo. Disponível:

<http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/162/Regulamentos/PEBII_E2_4ed_regulamento_Ingressantes.pdf> Último acesso em: 04/09/2019.

SÃO PAULO. **Deliberação CEETEPS nº 04**, 10/06/1997. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Dispõe sobre as normas para concessão de afastamento, com interesse da Administração aos docentes das Faculdades de Tecnologia e das Escolas Técnicas do CEETEPS, e dá outras providências.

SÃO PAULO. Escola de formação e aperfeiçoamento dos professores do estado de São Paulo “Paulo Renato Costa Souza” - **Relatório 2018** - ESTADO DE SÃO PAULO – 2018.

SÃO PAULO. **Veja as 10 metas do novo Plano Estadual de Educação**. Portal do Governo do Estado de São Paulo. 2007. Data da Notícia: Seg, 20/08/07 - 18h45. Disponível em: <<http://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/lenoticia.php?id=87027&c=6>> Último acesso em: 04/09/2019.

SÃO PAULO. **Instruções especiais SE 1**, de 24 / 12 /2009. PUBLICADO NO DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO, EDIÇÃO DE 25/12/2009. Disponível: <http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/74/Edital_para_concurso.pdf>Último acesso em: 10/11/2019.

SÃO PAULO. **Instruções Especiais nº 02/2013**- Publicação no DOE 26/09/2013 e retificação no DOE 04/10/2013. Anexo I alterado, conforme publicação no DOE 10/10/2013 – 2013 - Disponível:

<https://fgvprojetos.fgv.br/sites/fgvprojetos.fgv.br/files/concursos/instrucoes_especiais_se_02-2013_concurso_peb_ii_-_atualizada.pdf> Último acesso em: 04/09/2019.

SÃO PAULO. **Resolução SE 20**, de 6 de março de 2015. Dispõe sobre o Curso Específico de Formação aos ingressantes nas classes docentes do Quadro do Magistério e dá providências correlatas. Disponível:

<http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/20_15.HTM?Time=23/03/2018%2001:36:45> Último acesso em: 04/09/2019.

SÃO PAULO. **Lei nº 16.923**, de 07 de janeiro de 2019. Orça a Receita e fixa a Despesa do Estado para o exercício de 2019. Governo do Estado de São Paulo, 2019. Disponível: <http://www.orcamento.planejamento.sp.gov.br/download_lei/2019> Último acesso em: 06/10/2019

SÃO PAULO. Lei Complementar de nº 1207 de 5 de julho de 13. Dispõe sobre os Concursos Públicos Regionalizados para os integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação, e dá providências correlatas. Diário Oficial – Estado de São Paulo – Geraldo Alckmin – Governador - Volume 123 • Número 126 • São Paulo, sábado, 6 de julho de 2013 - Poder Executivo – Seção I. Disponível: <http://www.imprensaoficial.com.br/DO/GatewayPDF.aspx?link=/2013/executivo%20secao%20i/julho/06/pag_0001_8FS82HDFR1FQNeB62HBR96QAFQ6.pdf> Último acesso em: 04/09/2019.

SÃO PAULO. Currículo Paulista de 26 de julho de 2019. Disponível no site <http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf> Último acesso em: 04/09/2019.

SÃO PAULO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo - **Caderno do Professor – Arte.** Ensino Fundamental. Anos Finais. 5ª série/6º ano. Volume 1. 2014-2017. São Paulo

SÃO PAULO. **Vida Funcional** – Volume I. Coordenadoria de Gestão de Recursos Humanos. São Paulo – 2014. Disponível: <<https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/873.pdf>> Último acesso em: 04/09/2019.

SÃO PAULO. **Resolução SE Nº 81**, de 16 de dezembro de 2011. Estabelece diretrizes para a organização curricular do ensino fundamental e do ensino médio nas escolas estaduais. Disponível: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/81_11.HTM> Último acesso em: 04/09/2019.

SÃO PAULO. **Resolução SE-68**, 19 de junho de 2012. Dispõe sobre as ações de acompanhamento, realizadas pelos Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógico - PCNPs, nas unidades escolares, e dá providências correlatas. Disponível: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/68_12.HTM?Time=28/12/2016%2011:19:57> Último acesso em: 04/09/2019.

SÃO PAULO. **Resolução SE 72**, 26 de dezembro de 2016. Homologando, com fundamento no artigo 9º da Lei 10.403, de 6-7-1971, a Indicação CEE 157/2016, “Orientação ao Sistema Estadual de Ensino a respeito da qualificação necessária dos docentes para ministrarem aulas nas disciplinas do currículo da Educação Básica”. Disponível: <<https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2018/01/res-de-26-12-2016-qualif-docente.pdf>> Último acesso em: 04/09/2019.

SILVA, Cristina de Cassia Mabelini. **Carta ao Leitor.** EFAP em revista – formação e educação, Ano 1, no1, julho de 2018 – Semestral - Realização: Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo “Paulo Renato Costa Souza” Rua João Ramalho, 1546, Perdizes, São Paulo/SP, CEP: 05008-002 Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEESP).

SILVA, Ivani Ruela de Oliveira. **Por uma formação tamanho único: Curso de formação Específica para professores da SEE/SP.** Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015a. Disponível:

<<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-19112015-130119/pt-br.php>> Último acesso em: 04/09/2019.

SILVA, Sarah Maria de Freitas Machado. **As bases teóricas e políticas na formação continuada dos professores da rede estadual de ensino do estado de São Paulo: A escola de formação e aperfeiçoamento em análise.** Campinas 2015b – UNICAMP – Tese.

SILVEIRA, Luciana Martha. **Introdução à Teoria da Cor.** Editora UTFPR. 2ª edição. Curitiba 2015.

SOUZA, Maria Janaina Piedade. SOUZA, Nadia Aparecida de. **Dificuldades para o ensino de Artes: O que dizem os professores.** XVII SEDU – Semana da Educação UEL – Universidade Estadual de Londrina - 2017 “Educação e Dilemas Contemporâneos”. Eixo 1: Formação e Ação Docente.

ANEXOS

ANEXO 1 - BNCC - ARTE – 6º AO 9º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Artes visuais	Contextos e práticas	(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
		(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço. (EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.
	Elementos da linguagem	(EF69AR04) Analisar os elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas.
	Materialidades	(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance etc.).
	Processos de criação	(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais. (EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.
	Sistemas da linguagem	(EF69AR08) Diferenciar as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, designer, entre outras, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
DANÇA	Contextos e práticas	(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.
	Elementos da linguagem	(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea. (EF69AR11) Experimentar e analisar os fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço) como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado.
	Processos de criação	dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
MÚSICA	Contextos e práticas	(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. (EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical. (EF69AR18) Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais. (EF69AR19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.
	Elementos da linguagem	(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.
	Materialidades	(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.
	Notação e registro musical	(EF69AR22) Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.
	Processos de criação	(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, jingles, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
TEATRO	Contextos e práticas	(EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro. (EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.
	Elementos da linguagem	(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.

	Processos de criação	(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo. (EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo. (EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico. (EF69AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.
--	----------------------	---

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
ARTES INTEGRADAS	Contextos e práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
	Processos de criação	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
	Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocênicas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).
	Patrimônio cultural	(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
	Arte e tecnologia	(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.

ANEXO 2 - CRONOGRAMA DO CURSO PARA INGRESSANTES - ETAPA 1

ETAPA 1 Fundamentos Básicos 6ª Edição	CARGA HORÁRIA		PERÍODO
	PRESENCIAL	A DISTÂNCIA	
Encontro Presencial (EP)	4 h	—	de 1º/08/2017 a 28/11/2017
Módulo 1	—	24 h	de 1º/08/2017 a 21/08/2017
Período de Atualização* do Módulo 1			de 22/08/2017 a 28/08/2017
Módulo 2	—	23 h	de 22/08/2017 a 11/09/2017
Período de Atualização* do Módulo 2			de 12/09/2017 a 18/09/2017
Módulo 3	—	23 h	de 12/09/2017 a 02/10/2017
Período de Atualização* do Módulo 3			de 03/10/2017 a 09/10/2017
Período de Atualização* dos Módulos 1, 2 e 3			de 10/10/2017 a 23/10/2017
Módulo 4	—	23 h	de 03/10/2017 a 23/10/2017
Período de Atualização* do Módulo 4			de 24/10/2017 a 30/10/2017
Módulo 5	—	23 h	de 24/10/2017 a 13/11/2017
Período de Atualização* do Módulo 5			de 14/11/2017 a 20/11/2017
Período de Atualização* dos Módulos 4 e 5			de 21/11/2017 a 28/11/2017
TOTAL	4 horas	116 horas	de agosto a novembro
	120 Horas		

O Período de Atualização inicia-se a partir das 10 horas.

ANEXO 3 - CRONOGRAMA DO CURSO PARA INGRESSANTES- ETAPA 2

ETAPA 2 Ensino em Foco 4ª Edição	CARGA HORÁRIA		PERÍODO
	PRESENCIAL	A DISTÂNCIA	
Encontro presencial 1 (EP1)	4 h	–	de 12/06/2018 a 23/10/2018
Encontro presencial 2 (EP2)	4 h	–	de 12/06/2018 a 23/10/2018
Módulo 1	–	23 h	de 12/06/2018 a 25/06/2018
Período de Atualização* Módulo 1			de 26/06/2018 a 02/07/2018
Módulo 2	–	23 h	de 26/06/2018 a 09/07/2018
Período de Atualização* Módulo 2			de 10/07/2018 a 16/07/2018
Período de Atualização* Módulos 1 e 2			de 17/07/2018 a 31/07/2018
Módulo 3	–	23 h	de 1º/08/2018 a 14/08/2018
Período de Atualização* Módulo 3			de 15/08/2018 a 21/08/2018
Módulo 4	–	23 h	de 15/08/2018 a 28/08/2018
Período de Atualização* Módulo 4			de 29/08/2018 a 04/09/2018
Módulo 5	–	24 h	de 29/08/2018 a 11/09/2018
Período de Atualização* Módulo 5			de 12/09/2018 a 18/09/2018
Período de Atualização* Módulos 3, 4 e 5			de 19/09/2018 a 25/09/2018
Módulo 6	–	23 h	de 12/09/2018 a 25/09/2018
Período de Atualização* Módulo 6			de 26/09/2018 a 02/10/2018
Módulo 7	–	23 h	de 26/09/2018 a 09/10/2018
Período de Atualização* Módulo 7			de 10/10/2018 a 16/10/2018
Módulo 8	–	23 h	de 10/10/2018 a 23/10/2018
Período de Atualização* Módulo 8			de 24/10/2018 a 30/10/2018
Período de Atualização* Módulos 6, 7 e 8			de 31/10/2018 a 06/11/2018
Módulo 9	–	23 h	de 24/10/2018 a 06/11/2018
Período de Atualização* Módulo 9			de 07/11/2018 a 20/11/2018
Módulo 10	–	24 h	de 07/11/2018 a 20/11/2018
Período de Atualização* Módulos de 1 a 10			de 21/11/2018 a 07/12/2018
TOTAL	8 horas	232 horas	de junho a dezembro/2018
	240 horas		

* O Período de Atualização inicia-se a partir das 10 horas.

ANEXO 4 - D.O. CARGOS VAGOS

16 – São Paulo, 128 (79) – Suplemento

Diário Oficial Poder Executivo - Seção I

sábado, 28 de abr

Educação

CARGOS/FUNÇÕES-ATIVIDADES/EMPREGOS PÚBLICOS PERMANENTES		SUBQUADRO	PROVIDOS/PREENCHIDOS		VAGOS		TOTAL CLASSE	
			Existentes	Previsão Extinção na Vacância	Existentes	BCEP- Bco Contingenciamento	Prov./ Preench.	Geral
4341	AGENTE DE ORGANIZAÇÃO ESCOLAR	SQC-III	32475	0	11987	0	32475	44462
4340	AGENTE DE SERVIÇOS ESCOLARES	SQC-III	1302	1302	0	0	1302	1302
5413	AGENTE TÉCNICO DE ASSISTÊNCIA À SAÚDE	SQC-III	5595	5595	0	0	5595	5595
3899	ANALISTA ADMINISTRATIVO	SQC-III	48	0	48	2	48	96
3900	ANALISTA DE TECNOLOGIA	SQC-III	409	0	192	0	409	601
3901	ANALISTA SOCIOCULTURAL	SQC-III	0	0	400	0	0	400
4344	ASSISTENTE DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR	SQC-III	46	0	48	6	46	94
3912	AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS	SQC-III	109	109	0	0	109	109
6649	COORDENADOR PEDAGÓGICO	SQC-III	138	138	0	0	138	138
3923	EXECUTIVO PÚBLICO	SQC-II	610	610	0	0	610	610
4349	OFICIAL ADMINISTRATIVO	SQC-II	1	1	0	0	1	1
3924	OFICIAL OPERACIONAL	SQC-III	378	0	90	0	378	468
6407	PROFESSOR EDUCAÇÃO BÁSICA I	SQC-III	2156	418	641	5	2156	2797
6409	PROFESSOR EDUCAÇÃO BÁSICA II	SQC-II	311	311	0	0	311	311
6408	PROFESSOR II	SQC-III	1	0	1	0	1	2
4343	SECRETÁRIO DE ESCOLA	SQC-II	8	8	0	0	8	8
6444	SUPERVISOR DE ENSINO	SQC-II	18857	0	42047	0	18857	60904
	SUBTOTAL		38	38	0	0	38	38
			114926	0	72230	0	114926	187156
			125	125	0	0	125	125
			10	10	0	0	10	10
			1962	1962	0	0	1962	1962
			14	14	0	0	14	14
			1126	0	461	2	1126	1587
			180645	10641	128145	15	180645	308790
CARGOS/FUNÇÕES-ATIVIDADES/EMPREGOS PÚBLICOS COMISSÃO/CONFIANÇA - ASSESSORAMENTO		SUBQUADRO	PROVIDOS/PREENCHIDOS		AGOS		TOTAL CLASSE	
			Existentes	Previsão Extinção na Vacância	Existentes	BCEP- Bco Contingenciamento	Prov./ Preench.	Geral
3902	ASSESSOR DE GABINETE I	SQC-I	1	0	1	0	1	2
3903	ASSESSOR DE GABINETE II	SQC-I	0	0	2	0	0	2
3904	ASSESSOR I	SQC-I	18	0	17	0	18	35
3905	ASSESSOR II	SQC-I	374	0	116	0	374	490
4286	ASSESSOR TÉCNICO DE COORDENADOR	SQC-I	9	0	2	0	9	11
4291	ASSESSOR TÉCNICO DE GABINETE I	SQC-I	8	0	2	0	8	10
4292	ASSESSOR TÉCNICO DE GABINETE II	SQC-I	16	0	5	0	16	21
4293	ASSESSOR TÉCNICO DE GABINETE III	SQC-I	19	0	15	0	19	34
4272	ASSESSOR TÉCNICO DE GABINETE IV	SQC-I	18	0	2	0	18	20
3906	ASSESSOR TÉCNICO I	SQC-I	84	0	16	0	84	100
5716	ASSESSOR TÉCNICO II	SQC-I	26	0	1	0	26	27
5717	ASSESSOR TÉCNICO III	SQC-I	41	0	4	0	41	45
5718	ASSESSOR TÉCNICO IV	SQC-I	22	0	1	0	22	23
3910	ASSESSOR TÉCNICO V	SQC-I	24	0	7	0	24	31
	SUBTOTAL		660	0	191	0	660	851
CARGOS/FUNÇÕES-ATIVIDADES/EMPREGOS PÚBLICOS COMISSÃO/CONFIANÇA - COMANDO		SUBQUADRO	PROVIDOS/PREENCHIDOS		AGOS		TOTAL CLASSE	
			Existentes	Previsão Extinção na Vacância	Existentes	BCEP- Bco Contingenciamento	Prov./ Preench.	Geral
4302	CHEFE DE GABINETE	SQC-I	1	0	0	0	1	1
3913	CHEFE I	SQC-I	3	3	0	0	3	3
4305	COORDENADOR	SQC-I	4	0	2	0	4	6
3915	DIRETOR I	SQC-I	98	0	559	0	98	657
3916	DIRETOR II	SQC-I	65	0	29	0	65	94
3918	DIRETOR TÉCNICO I	SQC-I	87	0	278	0	87	365
3919	DIRETOR TÉCNICO II	SQC-I	169	0	72	0	169	241
3920	DIRETOR TÉCNICO III	SQC-I	16	0	5	0	16	21
6193	DIRIGENTE REGIONAL DE ENSINO	SQC-I	55	0	36	0	55	91
3921	ENCARREGADO I	SQC-I	1	1	0	0	1	1
3263	SECRETÁRIO ADJUNTO	SQC-I	11	11	0	0	11	11
3262	SECRETÁRIO DE ESTADO	SQC-I	1	0	0	0	1	1
	SUBTOTAL		512	15	981	0	512	1493
CARGOS/FUNÇÕES-ATIVIDADES/EMPREGOS PÚBLICOS PERMANENTES - COMANDO		SUBQUADRO	PROVIDOS/PREENCHIDOS		AGOS		TOTAL CLASSE	
			Existentes	Previsão Extinção na Vacância	Existentes	BCEP- Bco Contingenciamento	Prov./ Preench.	Geral
6200	DIRETOR DE ESCOLA	SQC-II	4364	0	731	0	4364	5095
	SUBTOTAL		4364	0	731	0	4364	5095
	TOTAL GERAL		186181	10656	130048	15	186181	316229

Página do Diário Oficial certificada pela Imprensa Oficial do Estado de São Paulo em 02/05/2018 09:20:46.
 Nº de Série do Certificado: 2FBFF231F67953761A5B98E81155C319BC912C6E
 [Ticket: 32363141] - www.imprensaoficial.com.br

ANEXO 5 ORIENTAÇÕES TÉCNICAS REALIZADAS NA D.E.- CORRESPONDENTE A PESQUISA (2012 – 2018)

Cód. Projeto	Título	Cat. D.E.	Solicitante	Segmento(s)	Disciplina(s)	Data de Submissão
☒ 3432/2012	MÚSICA NO CURRÍCULO DE ARTE	C	Diretoria de Ensino	Ensino Fundamental Anos Finais Ensino Fundamental Anos Iniciais Ensino Médio	Arte Arte Arte	18/06/2012
☒ 6027/2012	30ª Bienal de Arte - A Iminência Poética .	OT	Diretoria de Ensino	Ensino Fundamental Anos Finais Ensino Fundamental Anos Iniciais Ensino Médio	Arte Arte Arte	18/09/2012
☒ 5821/2012	Arte e Tecnologia no Currículo	OT	Diretoria de Ensino	Ensino Fundamental Anos Finais Ensino Médio	Arte Arte Tecnologia Tecnologia	13/09/2012
☒ 2776/2012	Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	OT	Diretoria de Ensino			28/05/2012
☒ 1459/2012	Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	OT	Diretoria de Ensino			23/04/2012
☒ 314/2012	Orientação Técnica: Patrimônio Cultural Do Moderno ao contemporâneo - Semana de Arte Moderna de 1922	OT	Diretoria de Ensino			22/03/2012
☒ 7853/2013	EXPOSIÇÃO 30 X BIENAL	OT	Diretoria de Ensino	Ensino Fundamental Anos Finais Ensino Fundamental Anos Iniciais Ensino Médio	Arte Arte Arte	08/10/2013
☒ 7512/2013	Implementação do Currículo de Arte: Proposta para a 3ª Série do EM - Dança	OT	Diretoria de Ensino	Ensino Médio	Arte Tecnologia	30/09/2013
☒ 6819/2013	Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Linguagem da Dança e da Música	OT	Diretoria de Ensino	Ensino Fundamental Anos Iniciais	Arte	10/09/2013
☒ 5618/2013	Cinema vai à Escola	OT	Diretoria de Ensino	Ensino Médio	Arte História Língua Portuguesa	12/08/2013
☒ 3911/2013	Implementação do Currículo de Arte: Proposta para a 3ª Série do EM - Artes Visuais	OT	Diretoria de Ensino	Ensino Médio	Arte Tecnologia	24/05/2013
☒ 3318/2013	TEATRO EM AÇÃO	OT	Diretoria de Ensino	Ensino Fundamental Anos Finais Ensino Fundamental Anos Iniciais	Arte Arte	06/05/2013
☒ 663/2013	Lugares de Aprender e Escola em Cena	OT	Diretoria de Ensino	Ensino Fundamental Anos Finais Ensino Fundamental Anos Iniciais Ensino Médio Gestão	Arte Arte Arte História História Diretores e PCs	04/03/2013
☒ 725/2013	REVISITANDO O CURRÍCULO DE ARTE	OT	Diretoria de Ensino	Ensino Fundamental Anos Finais Ensino Médio	Arte Arte	05/03/2013
☒ 5324/2014	Implementação do Currículo de Arte: Proposta para a 3ª Série do EM –Linguagens: Musica e Teatro.	OT	Diretoria de Ensino	Ensino Médio	Arte Tecnologia	06/08/2014
☒ 2475/2014	PNLD - EJA 2014	OT	Diretoria de Ensino	Ensino Fundamental Anos Finais	Arte Ciências Físicas e Biológicas Geografia História LEM-Inglês Língua Portuguesa Matemática	10/04/2014
☒ 532/2014	Orientações de Estudo na Disciplina de Arte.	OT	Diretoria de Ensino	Ensino Fundamental Anos Finais Ensino Fundamental Anos Iniciais Ensino Médio	Arte Arte Arte	12/02/2014
☒ 4973/2016	Orientações Curriculares e Didáticas de Arte para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais	OT	Diretoria de Ensino	Ciclo de Alfabetização Ciclo Intermediário	Arte Arte	22/08/2016
☒ 4849/2016	As Profissões Contemporâneas do Campo da ARTE com Interfaces em Tecnologias Digitais	OT	Diretoria de Ensino	Ciclo Final Ensino Médio	Arte Arte	17/08/2016
☒ 2840/2017	Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	OT	Diretoria de Ensino	Ciclo de Alfabetização Ciclo Intermediário	Arte Arte	22/05/2017
☒ 5031/2018	Orientações Curriculares de Arte	OT	Diretoria de Ensino	Ciclo de Alfabetização Ciclo Final Ciclo Intermediário Ensino Médio	Arte Arte Arte Arte	28/08/2018

APÊNDICES

APÊNDICE A, B E C – QUESTIONÁRIOS

Declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito *

- ☐ Aceito
☐ Não Aceito

Dados Pessoais

Prezado professor,

É importante dizer que o responsável pela pesquisa garante o anonimato do participante, por isso peço sinceridade, honestidade e objetividade em todas as respostas. Se desejar deixar de responder alguma pergunta e continuar a responder sem problema, mas gostaria que respondesse a tudo.

Qual a sua idade? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ 20 a 25 anos
☐ 26 a 30 anos
☐ 31 a 40 anos
☐ 41 a 50 anos
☐ Acima de 50

Sexo: *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Masculino
☐ Feminino

Estado civil:

Possui filhos? *Marcar apenas um oval.*

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Estudam ou estudaram em escola? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Pública
☐ Privada
☐ Ambas

Situação Familiar

Escolaridade da mãe:

Marcar apenas um oval.

- ☐ Ensino médio
☐ Curso Técnico
☐ Graduação
☐ Pós-graduação Latu Sensu
☐ Pós-graduação Stricto Sensu
☐ Doutorado
☐ Outro: _____

Escolaridade do Pai *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Ensino médio
☐ Curso Técnico
☐ Graduação
☐ Pós-graduação Latu Sensu
☐ Pós-graduação Stricto Sensu
☐ Doutorado
☐ Outro: _____

Formação na Infância

Você estudou em uma instituição:

- ☐ Durante o ensino fundamental. *Marcar apenas uma oval.*
- ☐ Privada
- ☐ Pública
- ☐ Ambas

Na modalidade. *Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Regular
- ☐ EJA
- ☐ Ensino Técnico

Durante o ensino médio. *Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Privada
- ☐ Pública
- ☐ Ambas

Na modalidade. *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Regular
- ☐ EJA
- ☐ Ensino Técnico

Fazia outros cursos? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Sim
- ☐ Não

No caso afirmativo descreva quais:

Na sua infância e adolescência, você tinha contato com teatros, museus, biblioteca, cinema, concertos/shows, ou qualquer outro tipo de conhecimento cultural? Descreva caso afirmativo, em caso negativo explique o porquê.

Nível de escolaridade. *Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Ensino médio
- ☐ Curso técnico
- ☐ Graduação
- ☐ Pós-graduação Latu Sensu
- ☐ Pós-graduação Stricto Sensu
- ☐ Doutorado
- ☐ Outro: _____

A sua primeira graduação é em:

Por favor escreva quais são suas outras formações se possuir

Atualmente, você tem contato com: *Marque todas que se aplicam.*

- ☐ Teatros

- ☐ Museus
- ☐ Biblioteca
- ☐ Cinema
- ☐ Concertos/shows
- ☐ Não frequenta os ambientes

Caso não frequente os ambientes acima mencionados assinale o porquê: *Marque todas que*

- ☐ *se aplicam.*
- ☐ A situação financeira não permite
- ☐ Não gosta
- ☐ Não possui tempo disponível

Outro: _____

Frequência de leitura atual. *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Livros não-didáticos
- ☐ Livros didáticos
- ☐ Revistas “de lazer”
- ☐ Revistas ligadas à educação
- ☐ Jornais
- ☐ Internet
- ☐ Rede sociais

Último livro que leu: Título/autor

Frequenta ou frequentou recentemente algum curso/atividade extracurricular? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Sim

Não

Caso sua resposta foi sim, qual? Se a resposta foi não, por quê?

Com que frequência acessa a internet?

Marcar apenas um oval.

- ☐ Frequentemente
- ☐ Raramente
- ☐ não acesso

Tipo de acesso mais frequente:

Você trabalha quantas horas por semana aproximadamente: *Marcar apenas um oval.*

- ☐ menos que 10
- ☐ 10
- ☐ 20
- ☐ 30
- ☐ 40
- ☐ Mais que 40

Quantas horas por dia você consegue se dedicar aos estudos aproximadamente? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Menos que 1h
☐ 1h
☐ 2h
☐ 3h
☐ 4h
☐ mais que 4h

Em qual momento do dia você estuda?

O que você costuma fazer em seu tempo livre? Especifique, por favor, programas de TV, tipo de música, tipo de passeio, quais aplicativos usa, etc.

O Curso de Formação de Ingressantes

Na sua opinião, qual(is) elemento(s) foi(ram) mais útil(eis) para a sua formação, ao longo do curso oferecido pela EFAP durante a formação de ingressantes?

O curso na sua opinião contribuiu para seu aprendizado? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ muito pouco
☐ pouco
☐
☐ satisfatório
☐ muito satisfatório

Qual(is) aprendizado(s) foi adquirido?

Você participou efetivamente de todas as etapas do curso (leu todo o material indicado, assistiu os vídeos prestando atenção, realizou todas as atividades propostas, leu o material complementar indicado)? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ muito pouco
☐ pouco
☐ satisfatório
☐ muito satisfatório

Por quê? Justifique

O que você achou da atuação dos formadores nos momentos presenciais? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Muito ruim
☐ Ruim
☐ Bom
☐ Muito bom

Por quê?

Quais os pontos Positivos e negativos?

Quais foram as suas maiores dificuldades nesse curso a distância?

Do que você mais gostou do curso?

O que você mudaria no curso?

Se ao invés da modalidade à distância o curso fosse presencial e opcional, você participaria? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Sim
☐ Não

Se o curso fosse opcional e a distância, você o realizaria? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Sim
☐ Não

Você tem alguma outra colocação a fazer em relação ao curso?

Como você faz para se atualizar sobre os conteúdos artísticos que surgem cotidianamente? *Marcar apenas um oval.*

- ☐
☐ Jornais
☐
☐
☐
☐
☐

Rede sociais
Sites de notícias
Aplicativos de celular (ex: WhatsApp)
Cursos online
Cursos presenciais
Outro: _____

Você estava consciente que ao ingressar na sala de aula como professor de Arte você tinha que ensinar sobre as 4 linguagens da arte? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Sim
☐ Não

Na faculdade você teve disciplinas que falavam de forma completa sobre as 4 linguagens ou somente era passada as informações que correspondiam com a sua real área de interesse?
Marcar apenas um oval.

- ☐ Sim
☐ Somente informações de interesse
☐ Outro: _____

Você se identifica com as 4 linguagens? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Sim
☐ Não

Sua aula é realmente boa quando você explica uma linguagem a qual não se aprofundou na graduação?
Marcar apenas um oval.

- ☐ Sim
☐ Não

Por quê?

Se pudesse eliminar duas das linguagens quais seriam? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Dança
☐ Música
☐ Artes Visuais
☐ Teatro

Se pudesse eliminar uma só, qual seria? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Dança
☐ Música
☐ Artes Visuais
☐ Teatro

Na sua opinião os professores de arte conseguem ter domínio das quatro linguagens para poder dar aula? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Sim
☐ Não

Justifique

O que seria preciso mudar? *Marque todas que se aplicam.*

- ☐ A formação inicial
☐ A formação para ingressantes
☐ A formação continuada
☐ As Orientações Técnicas
☐ Os ATPCs (aula de trabalho pedagógico coletivo)
☐ A postura dos professores
☐ A legislação
☐ Outro: _____

Formações Paralelas

Você realiza cursos externos, sem ser os da Escola de Formação? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Sim
☐ Não

Poderia citar algumas instituições e/ou alguns cursos caso sua resposta tenha sido SIM?

Você participa ou já participou de outros cursos oferecidos pela EFAP? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Sim
☐ Não

Se a resposta foi SIM, Quais?

Qual seu objetivo quando se inscreve para participar de algum curso? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Atualização pessoal
- ☐ Atualização profissional
- ☐ Evolução funcional
- ☐ Outro: _____

As ATPC's contribuem para sua evolução como professor? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Muito pouco
- ☐ Pouco
- ☐ Satisfatório
- ☐ Muito satisfatório

As ATPC's ajudam sobre suas dúvidas em relação a métodos e conteúdos voltados para a arte? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Muito pouco
- ☐ Pouco
- ☐ Satisfatório
- ☐ Muito satisfatório

Você já participou de alguma O.T. (orientações técnicas)? *Marcar apenas um oval.*

- ☐
- ☐

Sim

Não

Elas acontecem com que frequência? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ 1 vez ao ano
- ☐ 2 vezes ao ano
- ☐ 3 vezes ao ano
- ☐ 4 vezes ao ano
- ☐ Outro: _____

O PCNP de sua Diretoria de Ensino responsável pelos professores de Arte auxilia no seu trabalho cotidiano? *Marcar apenas um oval.*

- ☐ Muito pouco
- ☐ Pouco
- ☐ Satisfatório
- ☐ Muito satisfatório

De que forma o PCNP te auxilia?

Agradeço a sua valiosa participação.

APÊNDICE D - RESPOSTAS - QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES

	Perfil Social dos Professores atendidos pela pesquisa
Professor 1	Idade acima de 50 anos, sexo feminino, divorciada, possui 2 filhos que estudaram em escola pública, mãe possui graduação e o pai ensino médio.
Professor 2	Idade acima de 50 anos, sexo feminino, casada, possui um filho, que estudou em escola privada, mãe possui pós-graduação <i>latu sensu</i> e o pai graduação.
Professor 3	Idade entre 31 a 40 anos, sexo feminino, solteira, mãe possui pós-graduação <i>latu sensu</i> e o pai ensino fundamental.
Professor 4	Idade entre 41 a 50 anos, sexo feminino, casada, possui 1 filho que estudou tanto em escola pública como privada, mãe possui graduação e o pai ensino pós- graduação <i>stricto sensu</i> .
Professor 5	Idade entre 26 a 30 anos, sexo feminino, solteira, mãe e pai possuem ensino médio.
Professor 6	Idade entre 26 a 30 anos, sexo feminino, divorciada, mãe e pai possuem ensino fundamental.
Professor 7	Idade entre 26 a 30 anos, sexo feminino, casada, mãe possui ensino médio e o pai ensino fundamental.
Professor 8	Idade entre 31 a 40 anos, sexo feminino, casada, mãe e pai possuem o ensino fundamental I incompleto.

	Formação básica dos Professores	Realizava outros cursos	Na sua infância e adolescência, você tinha contato com teatros, museus, biblioteca, cinema, concertos/shows, ou qualquer outro tipo de conhecimento cultural? Descreva caso afirmativo, em caso negativo explique o porquê.	Atualmente, você tem contato com
P 1	Frequentou escola pública tanto no ensino Fundamental como no ensino médio na modalidade regular	Sim, Técnico em Contabilidade	Sim, meus pais sempre me levavam ao Cinema, Shows musicais em festas, fazia meus trabalhos em bibliotecas municipais, participava sempre de peças teatrais na escola.	Museus, Biblioteca, Cinema, Concertos/shows
P 2	Frequentou escola pública tanto no ensino Fundamental como no ensino médio na modalidade regular	Sim, Contabilidade, inglês, música	Teatro, dança, música, cinema	Teatros, Cinema, Concertos/shows
P 3	Frequentou escola privada tanto no ensino Fundamental como no ensino médio na modalidade regular	Não	Sim, a escola proporcionava visitas culturais e por minha mãe ser professora de arte sempre incentivou.	Museus, Biblioteca, Cinema, Concertos/shows
P 4	Frequentou escola pública tanto no ensino fundamental como no ensino médio na modalidade regular	Sim, inglês	Sim	Teatros, Museus, Biblioteca, Cinema

P 5	Frequentou escola pública tanto no ensino Fundamental como no ensino médio na modalidade regular	Sim, Redação, espanhol, inglês, desenho, cursinho pré- vestibular	Sim, biblioteca. Os demais, apenas quando a escola organizava excursões.	Biblioteca, Cinema, Concertos/shows
P 6	Frequentou escola pública tanto no ensino Fundamental como no ensino médio na modalidade regular	Sim, Informática (básico e avançado)	Não, por falta de condições financeiras.	Não frequenta os ambientes, a situação financeira não permite, Não possui tempo disponível
P 7	Frequentou escola pública tanto no ensino Fundamental como no ensino médio na modalidade regular	Não	Biblioteca, cinema	Concertos/shows
P 8	Frequentou escola pública tanto no ensino Fundamental como no ensino médio na modalidade regular	Sim, Técnico em contabilidade	Não por condições financeiras e morava na área rural.	Não frequenta os ambientes, A localização da cidade

	Formação atual	Sua primeira graduação é em	Por favor escreva quais são suas outras formações se possuir
P 1	Graduação	Arte	Pedagogia e Técnico em Contabilidade.
P 2	Pós-graduação Latu Sensu	Educação artística	Pedagogia, administração de empresas, música, por em psicopedagogia com ênfase em educação especial
P 3	Pós-graduação Latu Sensu	Ed. artística - Artes Visuais	Pedagogia, Pós Psicomotricidade Pós Gestão em Direção Supervisão e Mediação Escolar
P 4	Graduação	Arte	Pedagogia e Letras
P 5	Pós-graduação Latu Sensu	Educação artística	Licenciatura em Pedagogia, Pós em alfabetização, pós em metodologia da arte
P 6	Graduação	Ed. Artística	Pedagogia
P 7	Pós-graduação Stricto Sensu	Educação Artística	
P 8	Graduação	Arte	Pedagogia, técnico em informática

	Frequência de leitura atual	Último livro que leu: Título/autor
P 1	Livros didáticos	A vida na porta da Geladeira
P 2	Internet	
P 3	Internet	O poder do hábito/Charles Duhigg
P 4	Livros não-didáticos	O código Da Vinci
P 5	Internet	Como eu era antes de você, JojoMoyes
P 6	Internet	Admirável mundo novo
P 7	Livros não-didáticos	Extraordinário- R. J. Palácio
P 8	Internet	Não fiz leitura nenhuma

	Frequenta ou frequentou recentemente algum curso/atividade extracurricular?	Caso sua resposta foi sim, qual? Se a resposta foi não, por quê?	Com que frequência acessa a internet:	Tipo de acesso mais frequente:
P 1	Sim	Curso de Ingressantes	Frequentemente	Redes Sociais
P 2	Não	Falta de tempo	Frequentemente	Pesquisa, diário oficial
P 3	Não	Falta de recursos financeiros	Frequentemente	Pesquisa
P 4	Sim	Vários	Frequentemente	Redes sociais, jornais
P 5	Não		Frequentemente	E-mail, redes sociais, notícias
P 6	Sim	EFAP(vários)	Frequentemente	Pesquisas científicas e notícias da atualidade
P 7	Não		Frequentemente	
P 8	Não	Não há na cidade e por questões financeiras....	Frequentemente	Facebook

	Você trabalha quantas horas por semana aproximadamente:	Quantas horas por dia você consegue se dedicar aos estudos aproximadamente?	Em qual momento do dia você estuda?	O que você costuma fazer em seu tempo livre? Especifique, por favor, programas de TV, tipo de música, tipo de passeio, quais aplicativos usa etc.
P 1	Mais que 40	1h	No trabalho	Visito restaurantes, cinema, assisto filmes, vou a Shows musicais, vejo redes sociais, etc.
P 2	Mais que 40	Menos que 1h	Noite	Igreja. gosto de músicas religiosas
P 3	Mais que 40	1h	A noite	Raramente tenho tempo livre, quando tenho assisto seriados Netflix, uso Instagram, leio artigos de assuntos diversos, ando de bicicleta ou fico sem fazer nada.
P 4	40	1h	A noite	Filmes, viagens de lazer
P 5	Mais que 40	Menos que 1h	Finais de semana	Seriados, música, leitura de livros.
P 6	Mais que 40	mais que 4h	No trabalho	Redes sociais(todas) músicas (clássica, pop, rap, românticas) filmes (comedia romântica e científico)
P 7	Mais que 40	1h	A noite	Andar de bicicleta, ler
P 8	30	mais que 4h	No Domingo ...	Assistir Televisão

	Na sua opinião, qual(is) elemento(s) foi(ram) mais útil(eis) para a sua formação, ao longo do Curso oferecido pela EFAP durante a formação para ingressantes?	O curso na sua opinião contribuiu para seu aprendizado?	Qual/is aprendiza do/s foram adquiridos?	Você participou efetivamente de todas as etapas do curso (leu todo o material indicado, assistiu os vídeos prestando atenção, realizou todas as atividades propostas, leu o material complementar indicado)?	Por quê? Justifique
P 1	Consegui entender melhor as linguagens da Arte e suas áreas de conhecimento.	muito satisfatório	Competência e habilidades nas linguagens da Arte.	satisfatório	São sempre atenciosos.
P 2	Estudar a legislação e educadores	satisfatório		satisfatório	
P 3	Conhecer o material que seria trabalhado e sala.	satisfatório	Entender a metodologia e a sequência didática do material	satisfatório	
P 4		muito satisfatório	Referente ao currículo	muito satisfatório	
P 5	Fóruns e conteúdos relacionados com o material trabalhado em sala de aula.	satisfatório	Conhecimento dos conteúdos e formas de trabalhar no estado.	satisfatório	Tempo curto às vezes.
P 6	Os vídeos motivacionais	pouco	Básicos para o dia a dia do professor	muito satisfatório	Me dediquei ao máximo, pois sempre tento absorver todas as informações e formas de conhecimento que tenho oportunidade!
P 7	Vídeos e explicações sobre obras	muito satisfatório	Maior compreensão sobre as obras de Arte e as linguagens a serem trabalhadas durante o ano.	satisfatório	Devido ao tempo, o material complementar indicado não foi lido em sua totalidade.
P 8	Vídeos	satisfatório	Como trabalhar as apostilas	muito pouco	Não tinha dúvidas

	O que você achou da atuação dos formadores nos momentos presenciais?	Por que avaliaram os formadores como Bom e Muito Bom?	Quais os pontos Positivos e negativos?
P 1	muito bom	Cada um oferece um aprendizado diferente que sempre ajudam na preparação das aulas.	Positivos: excelente aprendizado. Negativo: nenhum
P 2	bom		
P 3	bom		Positivos: Conhecer a sequência didática, a metodologia, os materiais complementares e conhecer novos conteúdos.
P 4	muito bom	Troca de experiências	Positivo - ouvir várias opiniões negativas - não houveram
P 5	bom		
P 6	bom	Faltou mais dinâmica...	Situações de reflexão (+) muito extenso (-)
P 7	muito bom		
P 8	bom		

	Quais foram as suas maiores dificuldades nesse curso a distância?	Do que você mais gostou do curso?	O que você mudaria no curso?
P 1	O tempo.	Dos vídeos.	Nada.
P 2	Demora no retorno nos contatos com os tutores	Assunto	
P 3	Tempo e disponibilidade	Conhecer o material	
P 4	O tempo	Tudo	Não sei
P 5			
P 6	Não tive dificuldade no curso em si, mas não tinha muito recurso tecnológico	Interação e troca de experiências	A forma de expor os conteúdos
P 7	-	Parte específica da disciplina	
P 8	Tempo....	vídeos	Os textos são muitos extensos.

	Se ao invés da modalidade à distância o curso fosse presencial e opcional, você participaria?	Se o curso fosse opcional e a distância, você o realizaria?	Você tem alguma outra colocação a fazer em relação ao curso?
P 1	Não	Sim	Sim, acho que deveria ser mais curto o período.
P 2	Não	Sim	Não
P 3	Sim	Sim	O curso foi bom, seria melhor se fosse presencial e pudéssemos nos dedicar integralmente a ele sem perdas salariais e faltas.
P 4	Sim	Sim	Não
P 5	Não	Sim	
P 6	Sim	Sim	Gostaria q oferecesse algum recurso financeiro.
P 7	Sim	Sim	
P 8	Não	Não	não

	Como você faz para se atualizar sobre os conteúdos artísticos que surgem cotidianamente?	Você estava consciente que ao ingressar na sala de aula como professor de Arte você tinha que ensinar sobre as 4 linguagens da arte?	Na faculdade você teve disciplinas que falavam de forma completa sobre as 4 linguagens ou somente era passada as informações que correspondiam com a sua real área de interesse?	Você se identifica com as 4 linguagens?	Sua aula é realmente boa quando você explica uma linguagem a qual não se aprofundou na graduação?	Por quê?
P 1	cursos online	Não	somente informações de interesse	Sim	Não	Faltou a competência e a habilidade para aquela determinada atividade.
P 2	sites de notícias	Não	somente informações de interesse	Sim	sim	Fiz cursos de música, teatro e dança. Além da graduação em artes visuais.
P 3	Rede sociais	Sim	Minha formação é específica em artes plásticas	Sim	sim	Procuro abordar a habilidade envolvida na aula claro que se tivesse uma formação mais ampla poderia abordar a habilidade de forma mais atrativa para os alunos
P 4	sites de notícias	Sim	somente informações de interesse	Não	Não	Porque não sou formada em música
P 5	sites de notícias	Sim	sim	Sim	Não	
P 6	cursos online	Sim	sim	Não	Não	É necessário domínio do conteúdo, quando entramos em sala de aula
P 7	Sites e cursos	Sim	sim	Sim	Não	Apesar de a graduação ter aprofundado as quatro linguagens e me identificar com elas, trabalho com mais facilidade as linguagens do teatro e das artes visuais.
P8	sites de notícias	Sim	somente informações de interesse	Não	Não	falta conteúdo

	Se pudesse eliminar duas das linguagens quais seriam?	Se pudesse eliminar uma só, qual seria?	Na sua opinião os professores de arte conseguem ter domínio das quatro linguagens para poder dar aula?	Justifique
P 1	Teatro	Teatro	Sim	Porque a partir do momento que o professor prepara sua aula, ele estuda para que este objetivo seja alcançado.
P 2	Dança	Dança	Não	
P 3	Música	Música	Não	Acho relativo, quando abordamos habilidades acredito que mesmo não sendo formada em música consigo alcançar o objetivo da habilidade, porém preciso estudar um material complementar e abordar superficialmente o assunto. O professor que não pesquisa provavelmente não atingirá o objetivo da aula.
P 4	Música	Música	Não	Porque vários não tem formação em música
P 5	Teatro	Teatro	Não	Só ano graduação acaba não sendo suficiente
P 6	Música	Música	Não	Cada indivíduo tem uma área do cérebro que é dominante, e se tem facilidade em alguma área, a outra ficará a desejar.
P 7		Dança		Acredito que há conhecimento sobre as quatro linguagens, mas há dificuldade no aprofundamento de todas, como por exemplo, as técnicas da música.
P8	Música	Dança	Não	

	O que seria preciso mudar?	Você realiza cursos externos, sem ser os da Escola de Formação?	Poderia citar algumas instituições e/ou alguns cursos caso sua resposta tenha sido SIM?
P 1	A formação continuada, As Orientações Técnicas, Os ATPCs (aula de trabalho pedagógico coletivo)	Não	
P 2	A formação continuada, As Orientações Técnicas	Não	
P 3	A formação inicial, A formação para ingressantes	Sim	Outra graduação e pós-graduação
P 4	Inclusão das quatro linguagens de forma profunda na formação acadêmica (Faculdade)	Não	
P 5	A formação inicial, A formação para ingressantes, A formação continuada, Os ATPCs (aula de trabalho pedagógico coletivo)	Sim	São Luís
P 6	A formação inicial, A formação para ingressantes, A formação continuada, As Orientações Técnicas, Os ATPCs (aula de trabalho pedagógico coletivo), A postura dos professores, A legislação	Sim	Curso de tatuagem, RM studio-SP
P 7	A formação inicial	Sim	Pós-Graduação em Educação
P8	A formação inicial	Não	

	Você participa ou já participou de outros cursos oferecidos pela EFAP?	Se a resposta foi SIM, Quais?	Qual seu objetivo quando se inscreve para participar de algum curso?
P 1	Não		Atualização profissional
P 2	Não		Atualização profissional
P 3	Sim	Bienal, Formação de tutores, Intel, Inglês, Currículo+, Curso prevenção do uso de drogas pela UNB e outros	Atualização profissional
P 4	Sim	Vários	Atualização profissional
P 5	Sim	Autismo	Atualização profissional
P 6	Sim	Não me lembro de todos os cursos	Atualização pessoal
P 7	Sim		Atualização profissional
P 8	Não		Atualização profissional

	As ATPC's contribuem para sua evolução como professor?	As ATPC's ajudam sobre suas dúvidas em relação a métodos e conteúdos voltados para a arte?
P 1	pouco	pouco
P 2	muito pouco	pouco
P 3	satisfatório	muito pouco
P 4	muito satisfatório	muito satisfatório
P 5	pouco	pouco
P 6	pouco	muito pouco
P 7	muito satisfatório	muito satisfatório
P 8	muito pouco	pouco

	Você já participou de alguma O.T. (orientações técnicas)?	Elas acontecem com que frequência?	O PCNP de sua Diretoria de Ensino responsável pelos professores de Arte auxilia no seu trabalho cotidiano?	De que forma o PCNP te auxilia?
P 1	Sim	2 vezes ao ano	muito satisfatório	Sempre que preciso.
P 2	Sim	2 vezes ao ano	satisfatório	Orientação, Material
P 3	Sim	1 vez ao ano	satisfatório	Envio de materiais, capacitações, esclarecimento de dúvidas e atualizações no campo da arte.
P 4	Sim	4 vezes ao ano	muito satisfatório	De forma excelente, auxiliando a todos os professores no que precisam
P 5	Sim	1 vez ao ano	satisfatório	Ideias, propostas de atividades.
P 6	Sim	1 vez ao ano	muito satisfatório	Oferece material e orientações!
P 7	Sim		muito satisfatório	Envia materiais, informações e sugestões, esclarece dúvidas.
P 8	Sim	1 vez ao ano	pouco	

REALIZAÇÃO:



ACESSE NOSSO CATÁLOGO!



WWW.SEVENPUBLI.COM

CONECTANDO O **PESQUISADOR** E A **CIÊNCIA** EM UM SÓ CLIQUE.