

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS
TECNOLOGIAS**

FERNANDA RIBAS MIRA FERREIRA

**AULAS REMOTAS DE ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA DA
REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ EM 2020: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES**

CURITIBA

2023

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

FERNANDA RIBAS MIRA FERREIRA

**AULAS REMOTAS DE ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE
ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ EM 2020: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

CURITIBA

2023

FERNANDA RIBAS MIRA FERREIRA

**AULAS REMOTAS DE ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE
ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ EM 2020: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestre em Educação e Novas Tecnologias.

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Profa. Dra. Desiré Luciane Dominschek

CURITIBA

2023

F383a Ferreira, Fernanda Ribas
Aulas remotas de artes visuais na educação básica da rede estadual de ensino do Paraná em 2020: desafios e possibilidades / Fernanda Ribas Mira Ferreira. - Curitiba, 2023.
99 f. : il. (algumas color.)
Orientadora: Profa. Dra. Desiré Luciane Dominschek
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional Uninter.
1. Artes visuais. 2. Artes - Estudo e ensino. 3. Arte na educação. 4. Educação básica. 5. Ensino à distância. 6. Tecnologia educacional. 7. Inovações educacionais. 8. Pandemias. I. Título.

CDD 371.334

Catálogo na fonte: Vanda Fattori Dias - CRB-9/547

CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
PRO-REITORIA DE POS-GRADUACAO, PESQUISA E EXTENSÃO-PGPE
PROGRAMA DE MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCACAO E NOVAS TECNOLOGIAS
Secretaria do Mestrado e Doutorado Profissional em Educaçao e Novas Tecnologias

Defesa Nº 005/2023

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO PARA CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM
EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

No dia 20 de abril de 2023, às 10h reuniu-se via web conferência a Banca Examinadora designada pelo Programa de Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, composta pelos professores doutores: Desiré Luciane Dominschek Lima (Presidente-Orientador-PPGENT/UNINTER); Leandro Sartori Goncalves (Integrante Externo/ UERJ). Luís Fernando Lopes (Integrante Interno Titular - PPGENT/UNINTER); Nelson Pereira Castanheira (Integrante Interno Suplente - PPGENT/UNINTER), para julgamento da dissertação: "AULAS REMOTAS DE ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ EM 2020: DESAFIOS E POSSIBILIDADES", da mestranda Fernanda Ribas Mira Ferreira. O presidente abriu a sessão apresentando os professores membros da banca, passando a palavra em seguida à mestranda, lembrando-lhe de que teria até vinte minutos para expor oralmente o seu trabalho. Concluída a exposição, a candidata foi arguida oralmente pelos membros da banca.

Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se e comunicou o Parecer Final de que a mestranda foi:

- () APROVADA, devendo a candidata entregar a versão final no prazo máximo de 60 dias.
- (X) APROVADA somente após satisfazer as exigências e, ou, recomendações propostas pela banca, no prazo fixado de 60 dias.
- () REPROVADA.

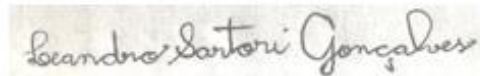
O Presidente da Banca Examinadora declarou que a candidata foi aprovada e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação e Novas Tecnologias, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias, a contar desta data, a versão final da dissertação devidamente aprovada pelo professor orientador, no formato impresso e PDF, conforme procedimentos que serão encaminhados pela secretaria do Programa. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora.

Recomendações: É solicitado pela banca:

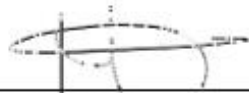
- 1) Que o texto seja todo revisado.
- 2) Normalização e revisão ortográfica.
- 3) Revisão de questões conceituais e também de metodologia.
- 4) Análise efetiva dos dados da pesquisa de campo.
- 5) Complementação das considerações finais.



Dra. Desiré Luciane Dominschek Lima
Presidente da Banca



Dr. Leandro Sartori Gonçalves
Integrante Externo



Dr. Luis Fernando Lopes
Integrante Interno Titular

Dr. Nelson Pereira Castanheira
Integrante Interno Suplente



Fernanda Ribas Mira Ferreira
Mestranda

AGRADECIMENTOS

À minha família, que participou tão efetivamente deste processo.

À minha sogra, que cuidou financeiramente deste momento e possibilitou a realização de um sonho.

Especialmente, aos alunos com quem convivo há tantos anos, que me mostraram um caminho apaixonante, com muita responsabilidade.

Aos meus professores que talvez nem se lembrem de mim, mas que têm lugarzinho em meu coração, aos que se tornaram meus colegas de profissão e àqueles que se tornaram meus amigos fiéis de sonhos e lutas.

Minha reverência, aos professores que nos deixaram em meio a uma calamidade pública de saúde e às gerações futuras que porventura se debruçam sobre esta pesquisa por acreditarem em uma educação de qualidade, com muito amor.

RESUMO

A pesquisa abordou os reflexos no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Artes Visuais, no ano de 2020, e as possíveis consequências em futuras políticas educacionais, bem como refletir pelo olhar docente sobre as dificuldades enfrentadas nesse processo, buscando entender algumas das tensões vivenciadas pelos professores nas aulas remotas no referido ano e suas perspectivas quando da retomada das aulas presenciais. O objetivo é propiciar uma reflexão sobre referências teóricas e práticas do campo do ensino de Artes Visuais a partir das experiências na pandemia, analisar os resultados obtidos a partir das entrevistas semiestruturadas com o grupo de pesquisa e, por fim, sob a óptica histórico-crítica, proporcionar um espaço de discussão sobre o tema, com o intuito de propor soluções com o uso de tecnologia em um novo curso de extensão universitário, produto resultante desta pesquisa. Como referencial teórico, foram essenciais os pensamentos de Barbosa (2001) e Saviani (1996). Como recorte metodológico, a pesquisa foi bibliográfica e documental, com o apoio de uma pesquisa de campo com vistas a analisar as mensagens explícitas e não explícitas no discurso dos sujeitos envolvidos, docentes de Artes Visuais, com uma abordagem qualitativa.

Palavras-chave: Artes Visuais. Educação. Pandemia.

ABSTRACT

The research aims to address the reflections on the teaching-learning process in visual arts classes, in the year 2020, and the possible consequences for future educational policies. As well as reflecting from the teaching perspective on the difficulties faced in the teaching-learning process, understanding the tensions experienced by teachers in remote classes in 2020 and what their perspectives are when classes return to face-to-face mode. Our goal is to encourage reflection on theoretical and practical references in the field of teaching visual arts based on experiences during the pandemic, analyze the results obtained from semi-structured interviews with the research group and, finally, propose solutions using technology in a new university extension course. As a theoretical reference, we cite Barbosa (2001) and Saviani (1996) as essential for our research. and non-explicit discourse of the subjects involved, teachers of visual arts, with a qualitative approach.

Keywords: Visual Arts. Education. Pandemic 2020.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Educação a distância x modalidade remota	13
Figura 2 – A traição das imagens.....	41
Figura 3 – Recursos tecnológicos disponíveis, por dependência administrativa.....	53
Figura 4 – Recursos tecnológicos disponíveis, por região.....	54
Figura 5 – Taxas de rendimento por etapa escolar	54
Figura 6 – Recado em atividade impressa	57

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Sexo	43
Gráfico 2 – Localização da residência.....	43
Gráfico 3 – Número de moradores nas casas	44
Gráfico 4 – Formação	45
Gráfico 5 – Período de formação	45
Gráfico 6 – Satisfação com o processo de ensino-aprendizagem	48

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Abordagens pedagógicas	18
Quadro 2 – Condições para que a tecnologia seja aceita nesse novo ambiente de aprendizagem	24

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	09
2	COVID-19: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO.....	12
2.1	ALGUNS CONCEITOS SOBRE EDUCAÇÃO	14
2.1.1	Ensino remoto	21
2.1.2	Ensino híbrido.....	22
2.1.3	Tecnologias digitais	23
2.2	FORMAÇÃO DOCENTE E O COMPONENTE CURRICULAR ARTES.....	26
3	AULAS DE ARTES NO PERÍODO PANDÊMICO.....	33
3.1	PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO ENSINO REMOTO NO PARANÁ.....	37
3.1.1	O cenário empírico	37
4	ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	41
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
	REFERÊNCIAS	58
	PRODUTO DA DISSERTAÇÃO: TROCAS DE SABERES DOCENTE.....	62
	APÊNDICE A QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO	78
	PROPOSTA DO CURSO DO CURSO DE EXTENSÃO: TROCA DE SABERES DOCENTE	80

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa apresenta discussões sobre o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Artes Visuais, no ano de 2020, e as possíveis consequências em futuras políticas educacionais. Apontamos, ainda, reflexões sob o olhar docente das dificuldades enfrentadas nesse processo, a fim de entender algumas das tensões vivenciadas pelos professores nas aulas remotas no referido ano e suas perspectivas quando do retorno das aulas presenciais. Para isso, colocamos em pauta referências teóricas e práticas do campo do ensino de Artes Visuais a partir das experiências na pandemia.

Neste momento, desejo apresentar um breve relato de minha trajetória como pesquisadora. Em 2007, me formei pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) no curso de Licenciatura em Educação Artística, com habilitação em Artes Plásticas, em que apresentei trabalho de conclusão com o título *Professores-artistas do Departamento de Artes da UFPR*. Em 2019, me graduava em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional Uninter, apresentando artigo final com o tema *O papel do pedagogo nas aulas de Artes ministradas em espaços não formais*. Durante esse intervalo de tempo, cursei pós-graduações *lato sensu*, sempre com pesquisa voltada ao processo de ensino-aprendizagem na disciplina Arte, a saber: *Artes, a disciplina que entra pelos fundos e sai pela frente nas escolas – a importância da gestão nas aulas de Artes* (2008); e *Tutor como educador na educação a distância* (2019), além de um relatório de estudo de caso sobre ensino de Arte e criança portadora de Transtorno do Espectro Autista (TEA), em 2020, na Especialização em Neuropsicopedagogia, com o intuito de entender como se dá o aprendizado a distância e presencial em nosso cérebro. Assim, desenvolver uma pesquisa sobre esse processo em um dos períodos mais marcantes da história recente fez-se necessário.

Os objetivos desta pesquisa estão articulados com o problema de pesquisa, qual seja: como se deu o ensino de Artes Visuais no período da pandemia e quais foram suas possíveis consequências? Com isso, visamos a propiciar reflexão sobre referências teóricas e práticas do campo do ensino de Artes Visuais a partir das experiências na pandemia, analisando os resultados obtidos em entrevistas semiestruturadas com o grupo de pesquisa e, por fim, propondo soluções com o uso de tecnologia em um novo curso de extensão nessa licenciatura, nosso foco.

O referencial teórico circula por autores contemporâneos e clássicos que discutem e auxiliam nas reflexões pleiteadas pela pesquisa, a exemplo de Severino (2013), Barbosa (2001), Hernandez (2000), Farfus (2012) e Saviani (1996). Quanto à metodologia de pesquisa, utilizamos a análise de conteúdo, analisando e interpretando as respostas explícitas e implícitas no discurso dos sujeitos envolvidos, ou seja, docentes com formação específica em Artes Visuais (ou Educação Artística), atuantes do 6º ao 9º ano em colégios do Núcleo Regional Metropolitano Norte da Secretaria da Educação do Paraná, abrangendo dez escolas, nos turnos da manhã e tarde, com uma amostra aproximada de 11 docentes participantes, o que representa em média mil alunos e suas famílias, que indiretamente tornaram-se participantes.

Trata-se de uma pesquisa de campo, com o uso de questionário estruturado (Apêndice A) no formato *on-line*, via Google Forms, devidamente chancelado pelo Comitê de Ética da universidade. A pesquisa considera reflexões sobre a função educadora em Artes e como experiências pedagógicas forjadas em situações extraordinárias podem formatar a escola do futuro. Ao optar por focar a análise do processo de ensino-aprendizagem pela percepção dos professores, que vivenciaram a modalidade de aula remota, o objetivo foi compreender alguns dos fatos que possam somar aos dados estatísticos institucionais. Ao perceber a importância de refletir sobre a experiência individual a partir do olhar de quem ensinou Artes nesse novo ambiente escolar, esta contribuição vai além do contexto da pandemia, permitindo visualizar como a escola se adapta a novos métodos.

Baseados em Severino (2013), entendemos que a análise bibliográfica deve ser realizada paulatinamente, tornando-se enriquecedora, com o apoio de pesquisas, dados, documentos materiais (documentos oficiais, registros) e imateriais (registros pessoais, fotos, possíveis produções artísticas, afinal trabalhamos com professores da área de Artes) levantados por pesquisadores anteriores. Em complemento, a abordagem quantitativa aparece em segundo plano, tendo em vista a amostragem ser uma análise aproximada de um conjunto de métodos escolhidos.

O estudo e a aprendizagem, em qualquer área do conhecimento, são plenamente eficazes somente quando criam condições para uma contínua e progressiva assimilação pessoal dos conteúdos estudados. A assimilação, por sua vez, precisa ser qualitativa e inteligentemente seletiva, dada a complexidade e a enorme diversidade das áreas do saber atual (SEVERINO, 2013, p. 57).

Como eventual risco para a pesquisa, convivemos com uma elevada possibilidade de gerar conhecimento para entender, prevenir ou aliviar um problema que afeta o bem-estar dos sujeitos da pesquisa e outros, o qual se justifica pela importância do benefício esperado. Este pode ser maior ou, no mínimo, igual a outras alternativas já estabelecidas para a prevenção, o diagnóstico e o tratamento. Ademais, toda pesquisa sem benefício direto ao indivíduo deve prever condições de ser bem suportada pelos sujeitos da pesquisa, considerando sua situação física, psicológica, social e educacional. Portanto, o pesquisador responsável é obrigado a suspender a pesquisa imediatamente ao perceber algum desses riscos ou danos.

Quanto aos benefícios, podemos citar a contribuição da pesquisa de entender as limitações na formação docente que ficaram evidenciadas durante o período estudado, tanto por parte do educador quanto do estado e da academia.

A localização geográfica selecionada para realizar a pesquisa abrange escolas que atendem a alunos com realidades socioeconômicas bem diferenciadas. Assim, o recorte permitiu entender como o educador teve de lidar com essa desigualdade na recepção e percepção das aulas pelos alunos ante falhas de acesso à tecnologia, entre outros fatores.

Para melhor compreensão do leitor, este trabalho conta com uma breve contextualização do que foi a Covid-19 já no capítulo 2.

2 COVID-19: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

Em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre uma pneumonia que atingia, então, a cidade de Wuhan, na província de Hubei, China. Na semana seguinte, autoridades já afirmavam haver sete tipos de coronavírus em circulação. Somente em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou surto da variante Covid-19 e, em 11 de março, a pandemia.

Segundo a OMS, a prevenção contra a infecção deveria ser feita por medidas de distanciamento social, proteção individual (máscaras) e higiene (lavar as mãos corretamente e uso de álcool em gel). Assim, desde o início da pandemia, o mundo e seus costumes mudaram rápida e drasticamente; toda a população mostrou-se hiper vigilante e paranoica, com consequências imensas nas escolas, especialmente a relação professor-família-escola.

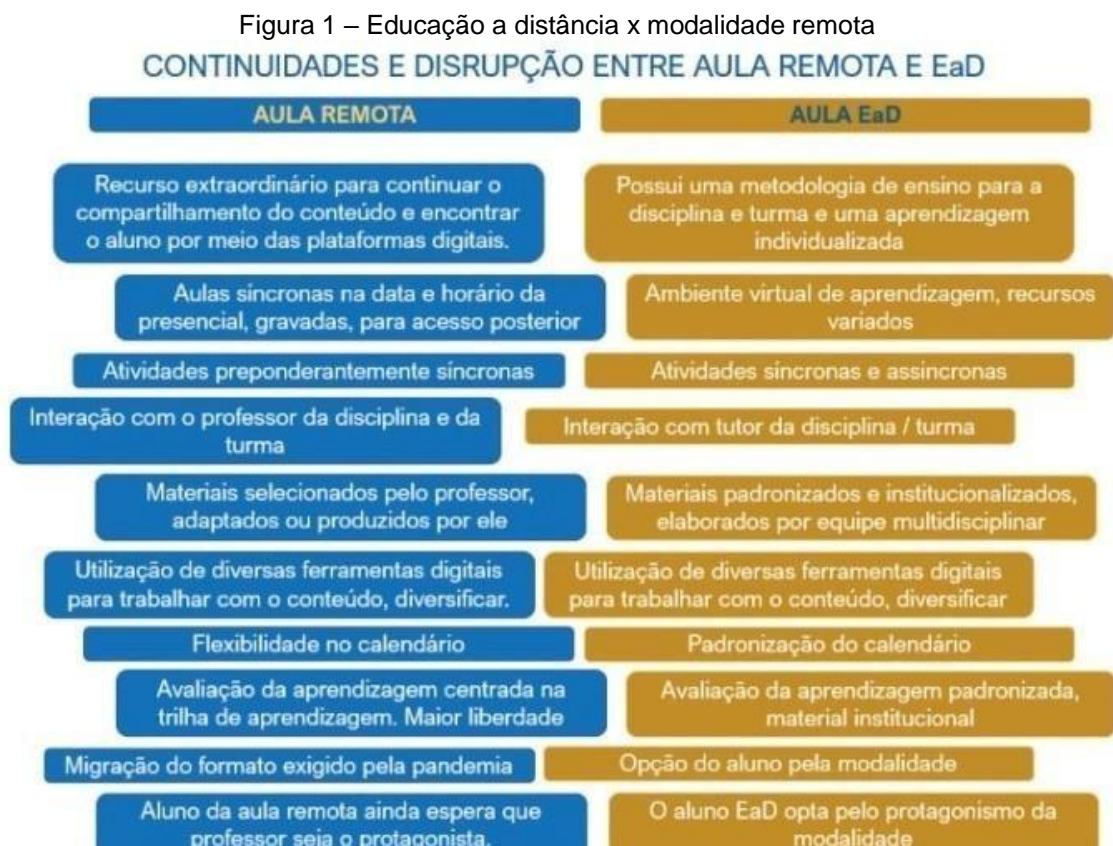
Com esse quadro, em março de 2020, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná antecipou as férias escolares e recessos e, em seguida, retomou o calendário letivo por meio do ensino remoto. As aulas passaram a ser a distância, com o auxílio de plataformas tecnológicas de educação, televisão, telefone e papel. De acordo com a Orientação Conjunta nº 12/2020, as atividades de ensino remoto foram desenvolvidas pelo corpo docente regular, com o objetivo de manter e preservar a função do educador presente e a continuidade do processo pedagógico, ou seja, os profissionais que atuavam na rede, além das habilidades requeridas para a docência, repentinamente tiveram de desenvolver competências de tutor¹ do ensino a distância, porém os currículos dos cursos de licenciatura não promoveram a formação em novas tecnologias, de forma que os educadores não estavam habilitados para a modalidade imposta.

Sobre a educação a distância, a legislação federal mais atual é o Decreto nº 9.057/2017, que regulamentou o art. 80 da Lei nº 9.394/1996, dispondo sobre o credenciamento de instituições para a oferta de cursos ou programas na modalidade a distância para educação básica de jovens e adultos, educação profissional de nível médio e educação superior. No Paraná, as normas para atos regulatórios de cursos ou programas na modalidade a distância da educação básica e regras de

¹ Enquanto o professor é a figura principal do ensino presencial e responsável por repassar o conteúdo, o tutor é o profissional que acompanha o progresso dos alunos, tira dúvidas e atua como um “braço direito” do professor.

credenciamento para funcionamento de polos de apoio presencial nas instituições do Sistema Estadual de Ensino propõem uma mediação didático-pedagógica nos processos de ensino-aprendizagem, fundamentalmente focada na formação de pessoal qualificado nas áreas de saberes específicos. Ao se configurar como um ensino formal, concebido no formato digital, para as aulas remotas faz-se necessário que o professor tenha domínio das abordagens competentes voltadas às novas tecnologias. No entanto, tal concepção e diretrizes não foram consideradas pelo governo federal no período da pandemia.

Observamos que há diferenças entre a modalidade a distância, que tem uma sistematização própria, e a que foi denominada remota, que usou a metodologia do ensino presencial com algumas adaptações às plataformas digitais, conforme Figura 1.



Fonte: Volpato e Liz (2021, p. 102).

Sem respeitar as especificidades de cada metodologia, os impactos foram sentidos em todo o processo educacional, o que se refletiu também no ensino de Artes Visuais, como apontado por Zamperetti (2021). As estratégias de mediação que envolvem a leitura de imagens e/ou de saberes artísticos passaram a ser feitas com

o auxílio de recursos tecnológicos, mesmo que não houvesse preparo prévio das escolas e do corpo docente, além da falta de acesso à tecnologia por parte dos alunos.

A incorporação de recursos tecnológicos sem planejamento adequado e de diferentes métodos pedagógicos não foi eficiente no processo de ensino-aprendizagem. O educador tem um papel crucial na mediação entre o conteúdo e o aprendizado, porém isso não foi respeitado durante o período citado. Os professores sentiram a falta de formação adequada para atender à demanda. Com pouca ou nenhuma experiência e sem preparação que os instrumentalizasse para exercer o novo papel, foram obrigados a participar de um processo de ensino-aprendizagem inesperado, incoerente e incompleto. De fato, no período da pandemia, o ensino foi marcado por imprevistos, mudanças, desinformações e falta de planejamento, fatores que também afetaram os alunos e suas famílias, como percebemos pelas respostas ao questionário.

A tecnologia em si não tem o potencial de ensinar, devendo estar aliada ao fazer pedagógico, à disponibilidade de recursos pelos alunos e ao estado motivacional em que se encontram. “É importante lembrar que a tecnologia é apenas uma ferramenta no aprendizado e nunca deve conduzir o processo” (MACHADO, 2021, p. 22). Assim, a partir da hipótese de que os educadores foram obrigados a suprir sozinhos as falhas em sua formação, acompanhar orientações divergentes e incompletas da Secretaria de Educação do Paraná, contornar a falta de recursos digitais dos alunos e, ainda, driblar o fator que impedisse o estado de desmotivação gerado pela pandemia, apontados esta pesquisa.

É relevante, a respeito do período estudado, trazer o entendimento de Nóvoa (2020, p. 10), para quem

as melhores respostas à pandemia não vieram dos governos ou do ministério da Educação, mas antes de professores que trabalhando em conjunto, foram capazes de manter o vínculo com seus alunos para os apoiar nas aprendizagens.

Houve, portanto, uma negação do aprendizado e a educação foi transformada em uma mercadoria avaliada em números.

2.1 ALGUNS CONCEITOS SOBRE EDUCAÇÃO

É fato que a educação a distância vem se consolidando com o passar do

tempo. Mesmo assim, ainda é desconhecida para muitos, não que haja muita diferenciação, pois o processo de aprendizagem é individual e independe da metodologia (presencial ou a distância). Isso porque

ensinar é um ato coletivo [...] aprender é um ato individual: cada um aprende segundo seu próprio metabolismo intelectual. Aprender não é repetir algo que foi ensinado, mas criar algo semelhante, a partir da iniciativa individual de quem aprende. A aprendizagem é sempre um processo construtivo na mente e nas ações do indivíduo (GONDIN, 2007, p. 148).

O ciclo de aprendizagem ocorre em três momentos concomitantes: (i) quando o professor se põe como aluno, questionando e estando aberto às novas informações para construir novos conhecimentos; (ii) quando esse aluno se vê na prática com outros colegas, compartilhando descobertas e experiências; (iii) por fim, após o tempo de reflexão, vem a nova visão, motivada pela flexibilidade e instantaneidade, que permite que o estudante aplique de maneira quase imediata o que está aprendendo.

Diante disso, é relevante que o docente tenha em mente as principais correntes pedagógicas e a adotada pela instituição em que presta serviço, para desenvolver sua função adequadamente, independentemente se professa ou indica caminhos. Esse indivíduo é um trabalhador e, como tal, para exercer com maestria seu trabalho, que envolve o processo de ensino-aprendizagem, passa por um caminho, devendo o percorrer da melhor forma possível. Nesse sentido, “utilizar a tecnologia como uma aliada, o que na Educação a Distância significa a necessidade de aplicar uma organização pedagógica que se adeque a proposta do curso e que esteja de acordo com o perfil de seus alunos” (BORDINHÃO, 2018, p. 22).

No tocante às concepções pedagógicas, estas sofrem influência da comunidade, do meio e de diversas de correntes, o que continua na contemporaneidade. A pedagogia liberal, por exemplo, acredita que a escola tem a função de preparar os indivíduos para desempenhar papéis sociais baseados nas aptidões individuais, sendo subdividida em tradicional, renovada, renovada não diretiva e tecnicista.

Na concepção tradicional, a escola tem o objetivo de transmitir padrões, normas e modelos dominantes, por isso os conteúdos são separados da realidade social e da capacidade cognitiva dos alunos, sendo impostos como verdades absolutas, e apenas o professor tem razão. Na concepção renovada, o objetivo da educação escolar é o aluno aprender e construir conhecimento, considerando as fases

do seu desenvolvimento, o que leva a proposta metodológica a se caracterizar por experimentos e pesquisas, com o professor atendendo às necessidades dos alunos. Já na concepção renovada não diretiva, os conteúdos possuem significação pessoal, respeitando os interesses e a motivação dos alunos, com atividades de sensibilidade e comunicação interpessoal com ênfase em trabalho em grupo, sendo a relação do professor com o aluno marcada pela afetividade.

As tendências pedagógicas progressistas, por sua vez, analisam de forma crítica as realidades sociais, com a educação possibilitando a compreensão da realidade histórico-social, explicando o papel do sujeito como um ser que constrói sua realidade, ou seja, a educação assume um caráter pedagógico e político ao mesmo tempo. Para facilitar o entendimento, são divididas em tendências libertadora, libertária e crítico-social.

Para a libertadora, o papel da educação é conscientizar para transformar a realidade. Nesse sentido, os conteúdos são extraídos da prática social dos alunos, os trabalhos em grupo são valorizados, a relação professor-aluno é horizontal e ambos fazem parte do processo educativo. Na libertária, a consciência política resulta em conquistas sociais; assim, os conteúdos enfatizam as lutas sociais e a metodologia está relacionada com a vivência grupal. Nesse modelo, o professor é um orientador do grupo, sem impor ideias ou convicções. Na crítico-social, a escola tem a tarefa de garantir a apropriação crítica do conhecimento e torná-lo uma arma de luta importante, com ênfase na apropriação do saber pela classe trabalhadora. Adota o método dialético, confrontando as experiências pessoais e o conteúdo transmitido pela escola; assim, o educando participa com suas experiências e o professor, com sua visão de realidade.

No prefácio do livro *O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares: contribuições a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica*, os autores explanam qual deve ser a função do professor na educação:

Significa compreender que o papel fundamental da escola pública é a transmissão de conteúdos científicos, filosóficos e artísticos em sua forma mais rica e sistematizada, a todos os alunos que a frequentam.

Significa compreender a transmissão de conhecimentos não como uma ação estanque e mecânica sem participação do aluno no processo ensino e aprendizagem, mas sim, que o professor deve ser um profissional devidamente formado e o principal responsável pela organização, planejamento e transmissão intencional de conceitos elaborados para os alunos. Significa que o professor é o profissional que tem como principal

responsabilidade ENSINAR. É ele o responsável pelo ensino de conteúdos historicamente elaborados e acumulados pela humanidade de forma didática a seus alunos. E isso não tem nada a ver com autoritarismo ou centralização, mas sim, com a defesa da importância do papel do professor e sua real função dentro do espaço escolar (PAGNONCELLI; MALANCHEN; MATOS, 2016, p. 15).

Enfim, é necessário entender como ocorre o processo de aprendizagem para estar apto a romper com paradigmas cristalizados. Reinventar-se deve estar entre as habilidades do professor, atuando presencial ou virtualmente, e, em se tratando de habilidades e competências, o capital intelectual é o objeto a ser estudado.

Com o intuito de auxiliar na compreensão desse tema, apresentamos a seguir um quadro-resumo com todas as principais tendências pedagógicas.

Quadro 1 – Abordagens pedagógicas

Abordagem	Concepção de mundo	Concepção de educação	Objetivos do ensino	Definição de conteúdo	Técnicas de ensino	Avaliação	Papel do professor	Papel do aluno
Tradicional	Realidade do indivíduo transmitida pelo processo de ensino formal	Instrução, transmissão de conhecimento Herbart	Conteúdos e informações são transmitidos por imitação	O professor sabe e o aluno ouve	Expositivo, transmissão de conteúdo	Visa à exatidão da reprodução	Vertical	Repetição automática
Comportamentalista	Fenômeno objetivo, o meio seleciona	Transmissão cultural Skinner	Compreender condições que conduzam o educando a aprender Taxonomia de Bloom Behaviorismo	Conteúdo leva a habilidades que levam à competência	Programado, sistematizado	Elemento da própria aprendizagem	Sistema de ensino-aprendizagem para que o desempenho seja maximizado	Tem controle do processo de aprendizagem Testes altamente programados (Toffel)
Humanista	O mundo é produzido pelo homem	Alunos com iniciativa, autodeterminação, responsabilidade	A pessoa, centrado no aluno	O professor é autêntico, compreensivo, empático, mostra aceitação e confiança no aluno	Aluno traz implicações para o ensino	Formativa	Repertório definido pelo professor	Responsabiliza-se pelos objetivos Montessori, Roger Existencialismo
Cognitivista	Interacionismo	Provoca situações desequilibradoras Piaget	Elaboração do conhecimento	Professor e aluno trocam experiências	Tecnologia educacional Estratégias de ensino coerentes com a cronologia do indivíduo	Concentra-se no que o aluno aprendeu e atingiu	Reciprocidade intelectual e cooperação	Essencialmente ativo
Sociocultural	Contexto	Toda ação é educativa Difusão de conteúdos Dermival Saviani	Consciência crítica	Consciência de sua realidade	Coletivo Ser ideal Atitude fatalista Medo de liberdade ou submissão do oprimido	Autoavaliação mútua e permanente	Horizontal	Posiciona-se

Fonte: Adaptado de Mizukami (1986) e Martins (2012).

Na gestão de conhecimento, este deve ser subdividido em tácito (pessoal) e explícito (domínio de todos). Mas o que fazer com esse conhecimento? Segundo Farfus (2012, p. 85),

[...] 1. organizar e dirigir situações de aprendizagem. 2 Administrar a progressão das aprendizagens. 3 Conceber e fazer evoluir dispositivos de diferenciação. 4 Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho. 5 Trabalhar em equipe. 6 Participar da administração da escola. 7 Informar e envolver os pais. 8 Utilizar novas tecnologias. 9 Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão. 10 Administrar sua própria formação contínua.

Autonomia do aluno e interdependência social são palavras de ordem para criar um cidadão apto ao mercado de trabalho. Para esse fim, em vários momentos, o conhecimento precisou transformar-se para se adequar a uma necessidade. Por exemplo, Paulo Freire é frequentemente citado por suas experiências no Rio Grande do Norte, em 1963, quando ensinou 300 alunos adultos a escrever em 45 dias, dando origem ao seu método de alfabetização de adultos, conhecido como “do tijolo à luta”, que se tornou um marco por mostrar que os métodos de ensino podem ser diferentes dependendo do público e de sua realidade imposta.

Freire também pode ser útil na assimilação das competências necessárias para o docente da modalidade a distância, que deve se apropriar da tecnologia e, ao mesmo tempo, a utilizar como ferramenta de ensino e aprendizagem para conquistar os alunos.

Farfus (2012), em seu livro *Espaços educativos: um olhar pedagógico*, aborda horizontes na educação bem significantes para essa abordagem, incluindo os quatro pilares da educação consolidados pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, a saber: (i) aprender a conhecer, isto é, entender que todas as vivências são possibilidades de conhecer; (ii) aprender a fazer, o que acontece quando o conhecimento torna-se prática; (iii) aprender a conviver, o que se dá quando entendemos que em uma sociedade todos se interconectam, produzindo em longo prazo um respeito duradouro; (iv) aprender a ser. Ainda, podemos elencar outros pilares do conhecimento, tais como: ser capaz de elaborar conhecimento crítico, formular juízos de valor, decidir com liberdade e conhecimento, entrar em contato com a criatividade, percebendo-se integrante de uma sociedade.

Reconhecer a “escola fora dos muros” como espaço pedagógico é reconhecer a necessidade de uma educação globalizada, devendo o local físico ou virtual ser

entendido como um espaço afetivo. Assim,

a preservação das identidades grupais, dos costumes e dos valores morais e, ao mesmo tempo, o respeito as diferenças rejeitando preconceitos étnicos, culturais e sociais fazem parte do projeto político de cidadania mais adequado as transformações do mundo contemporâneo. [...] (FARFUS, 2012, p. 64).

Nesse caminho, devemos nos posicionar como Baudelaire (1821-1867), poeta boêmio, dândi, *flâneur* e teórico da arte francesa, considerado um dos precursores do simbolismo e reconhecido internacionalmente como fundador da tradição moderna em poesia, junto de Walt Whitman, embora tenha se relacionado com diversas escolas artísticas. Em outras palavras, devemos nos colocar diante da vitrine do café e ver a movimentação social, para só então interferir e perceber que “[...] a angústia está ligada intrinsecamente às mudanças contínuas e rápidas que foram acontecendo no decorrer do tempo histórico a partir do século XIX” (SENE, 2011, p. 105). Ao mesmo tempo, é preciso entender que essa relação, assim como a escola, deve apropriar-se de conhecimentos e saberes da comunidade, que, por sua vez, pode se utilizar da pedagogia.

Não é novidade nenhuma que a escola deve dialogar com aspectos socioculturais em que está inserida e que o estudante precisa dialogar com sua própria cultura, com a dos outros e com o conhecimento historicamente acumulado. Se a principal característica da educação a distância é a distância geográfica entre professor e aluno, propiciar que aconteça esse diálogo (essencial para o ensino) é o papel do tutor educador, cabendo a ele contribuir com um novo olhar e, acima de tudo, propor soluções para estudantes e gestores, de modo que essa modalidade seja um avanço para o sistema educacional.

De maneira mais específica, a educação a distância teve como marco de seu surgimento “[...] o anúncio das aulas por correspondência ministradas por Caleb Philips (20 de março de 1728, na Gazette de Boston, EUA)” (LITTO; FORMIGA, 2014, p. 19). Um século depois, o Skerry’s College ofereceu cursos preparatórios para concursos públicos e vários países usaram a tecnologia com o mesmo propósito até 1930. Somente a partir de 1960, a modalidade teve impulso como educação, somando mais de 80 países em 2014 usando essa tecnologia.

No Brasil,

a história da EAD no Brasil pode ser dividida em três momentos: inicial, intermediário e outro mais moderno. Na fase inicial, os aspectos positivos ficam por conta das Escolas Internacionais (1904), que representam o ponto de partida de tudo, seguindo-se a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro (1923) [...] Já na fase mais moderna não podemos deixar de registrar três organizações que influenciaram de maneira decisiva a história: a ABT (Associação Brasileira de Teleducação, 1971, que o governo federal credenciou para ministrar ‘cursos de pós-graduação lato sensu de maneira não convencional, através de ensino tutorial’), o Ipaee (Instituto de Pesquisas e Administração da Educação, fundada em 1973) e a Abed (A Associação Brasileira de Educação a Distância é uma sociedade científica, sem fins lucrativos, voltada para o desenvolvimento da educação aberta, flexível e a distância, fundada em 21 de junho de 1995) (LITTO; FORMIGA, 2014, p. 27-28).

A primeira legislação a tratar da modalidade foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961. Em 1996, com a nova LDB, a educação a distância passou a ser possível em todos os níveis, revelando uma vontade gigantesca de evolução, mas esbarrando no entrave da legislação:

Temos uma Constituição Federal ótima em termos de educação; a LDB é boa, eis que permite, dentre outras vantagens, a liberdade dos projetos pedagógicos. O grande problema ocorre com os atos normativos inferiores: os decretos não são bons; as portarias, em grande parte, são ruins; e há resoluções e pareceres desesperadores (LITTO; FORMIGA, 2014, p. 29).

Obviamente, temos pontos positivos na modalidade. Enquanto, no período renascentista, era comum os estudantes viajarem pela Europa para estudar com mestres em países distantes, hoje é possível fazer tais estudos sem sair de casa. O Brasil vive, por sua vez, simultaneamente, o impacto de três diferentes “ondas” econômicas, cada uma com consequências variadas para a educação a distância: a agrícola, com pessoas com pouco ou sem acesso à rede; a industrial, para a qual cursos por rádio e televisão são apropriados; e a da tecnologia da informação, com cursos via *web* como os mais indicados. Isso indica que temos grandes expectativas quando se trata de novas formas de ensinar e aprender e que isso impactará diretamente na vida dos estudantes da classe trabalhadora.

2.1.1 Ensino remoto

Com a pandemia, o estado e a rede particular exigiram que docentes assumissem o processo de planejamento, criação e adaptação dos planos de ensino, com o desenvolvimento de cada aula e a aplicação de estratégias pedagógicas *on-*

line. Essa estratégia ficou conhecida como ensino remoto ou ensino emergencial.

A pandemia impulsionou, de forma emergencial, a transposição da modalidade presencial para a remota, assim como a aplicação de tecnologias *online* para promover a comunicação e integração dos aprendentes e ensinantes. Sendo possível transformar as aulas tradicionais em aulas inovadoras com maior interação e utilização de atividades práticas, mesmo na modalidade remota (GRANDO; FREIRE, 2021, p. 75).

É claro que cabe ao professor uma mudança de postura para proceder às adequações metodológicas, tendo em vista que

os processos pedagógicos de ensino e aprendizagem deverão migrar de uma pedagogia tradicional passiva, focada no professor, para uma pedagogia digital, baseada em métodos e técnicas de aprendizagem ativa, tais como salas de aulas invertidas, aprendizagem baseada em desafios, em projetos e em resolução de problemas, focada no estudante. De fato, a educação digital requer uma mudança de processos pedagógicos de ensino e aprendizagem e de novos modelos acadêmicos de interação estudante professor. Em relação à questão social, o fator crítico de sucesso mais relevante considerado pela educação digital é a coprodução, isto é, a capacidade que as universidades têm de coproduzir, de se relacionar proficuamente com múltiplos *stakeholders* em seu ecossistema de geração de valor. De fato, a educação digital requer uma mudança de perspectiva socioinstitucional, de uma instituição focada para dentro, na perspectiva organizacional, para uma instituição focada na sociedade, na perspectiva da efetividade e da relevância organizacional (MACHADO; FIALHO, 2021, p. 93).

Certamente, houve uma ruptura de paradigmas. De acordo com Volpato e Liz (2021), Moran já afirmava em 2015 que as tecnologias digitais móveis desafiam as instituições a sair do ensino tradicional, em que o educador é o centro, para uma aprendizagem mais ativa e integrada, com momentos presenciais e outros com atividades a distância, mantendo vínculos pessoais e afetivos, estando juntos virtualmente.

2.1.2 Ensino híbrido

Outro conceito que ganhou força no período pandêmico foi o ensino híbrido, que pode ser entendido

[...] como um programa de educação formal no qual um aluno aprende, pelo menos em parte, por meio de ensino *online*, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência. Os achados permitem definir que o ensino híbrido busca reunir o melhor da aprendizagem *online* baseada em tecnologia e o melhor do ensino presencial,

proporcionando construção do conhecimento através de práticas pedagógicas ativas, chamadas atualmente de metodologias ativas, onde o principal objetivo é colocar o aluno como agente participativo na construção do seu conhecimento, por meio da prática (TONIN; MENEGASSI; MACUCH, 2017, p. 2).

Por sua vez, Silva (2017) conceitua o ensino híbrido como

[...] uma abordagem pedagógica que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs). Existem diferentes propostas de como combinar essas atividades, porém, na essência, a estratégia consiste em colocar o foco do processo de aprendizagem no aluno e não mais na transmissão de informação que o professor tradicionalmente realiza. De acordo com essa abordagem, o conteúdo e as instruções sobre um determinado assunto curricular não são transmitidos pelo professor em sala de aula. O aluno estuda o material em diferentes situações e ambientes, e a sala de aula passa a ser o lugar de aprender ativamente, realizando atividades de resolução de problemas ou projeto, discussões, laboratórios, entre outros, com o apoio do professor e colaborativamente com os colegas.

Também aponta que essa metodologia só atingirá resultados satisfatórios se for muito bem planejada e estruturada antes de ser colocada em prática, para não correr o risco de que o ensino fique solto e sem objetivos claros (SILVA, 2017). A autonomia e a colaboração são os efeitos mais vistos e cabe ao professor o papel de curador de conteúdo.

A escola, pública sobretudo, trabalha em função de uma sociedade mais igualitária e o que o ensino híbrido propõe é enriquecedor. Contudo, diante das precárias estruturas, salários não condizentes e excesso de trabalho burocrático, fica claro que não é a metodologia que mais atrairá os docentes.

2.1.3 Tecnologias digitais

Diante de tantas possibilidades e perspectivas sobre o uso das tecnologias, primeiramente percebemos que não é algo tão novo quanto imaginávamos, pois “a economia, a política e a divisão social do trabalho refletem o uso que os homens fazem das tecnologias que estão na base do sistema produtivo em diferentes épocas” (KENSKI, 2007, p.21); com isso, entendemos que desde sempre houve o uso das tecnologias e quem detém o conhecimento delas detém o poder – por exemplo, com o domínio da linguagem, o comércio se expandiu, terras foram dominadas e acordos foram feitos.

Mas o que é tecnologia?

É o estudo de processos técnicos de um determinado ramo de produção industrial ou de mais ramos compreende um conjunto de regras aptas a dirigir eficazmente uma atividade qualquer técnica não se distingue em nada da arte nem da ciência nem qualquer outro processo ou operação para conseguir um efeito qualquer: o seu campo estende-se tanto quanto das atividades humanas (KENSKI, 2007, p. 24).

Em período pandêmico, a tecnologia auxiliou o professor a fazer chegar o conteúdo aos estudantes, por meio de aulas remotas emergenciais, cabendo ao aluno, consoante a abordagem de Rogers, qualificar seu aprendizado para o futuro. Nesse contexto, o uso do aparelho celular em sala de aula, proibido desde 2014² e muitas vezes burlado pelos estudantes, de maneira quase imediata tornou-se um meio de comunicação entre aluno-professor, mantenedora-família-aluno; o professor, então, viu-se obrigado a compreender as possibilidades que a tecnologia apresentava como meio de ensino-aprendizagem, isto é, o eixo pedagógico.

Garcia (2021) aponta a necessidade de algumas condições para que a tecnologia seja aceita nesse novo ambiente de aprendizagem, conforme Quadro 2.

Quadro 2 – Condições para que a tecnologia seja aceita nesse novo ambiente de aprendizagem
A primeira diz respeito ao desejo de aprender ou modificar um comportamento.
A segunda condição refere-se à congruência do professor. Está relacionada com a autenticidade e a tomada de atitudes conscientes.
A terceira condição para aprendizagem é a consideração positiva incondicional, que se refere à capacidade de o professor aceitar e compreender o aluno, possibilitando que ele se desenvolva em condições para o alcance da auto-realização.
A quarta condição, muito vinculada à anterior, é a compreensão empática, definida como a capacidade de captar o mundo do outro como se fosse seu próprio mundo.
A quinta e última condição é a capacidade do aluno em apreender a congruência, aceitação e empatia do professor.

Fonte: Garcia (2021, p. 75).

De acordo com Garcia (2021), para Dewey, filósofo norte-americano que defendia a democracia e a liberdade de pensamento como instrumentos para a maturação emocional e intelectual das crianças, a educação possibilita a construção de uma sociedade mais reflexiva e democrática, sendo a escola uma projeção da sociedade em um futuro próximo. Corroborando essa afirmação, Cordeiro (2020)

² “Art. 1º Proíbe o uso de qualquer tipo de aparelhos/equipamentos eletrônicos durante o horário de aulas nos estabelecimentos de educação de ensino fundamental e médio no Estado do Paraná. Parágrafo único. A utilização dos aparelhos/equipamentos mencionados no caput deste artigo será permitida desde que para fins pedagógicos, sob orientação e supervisão do profissional de ensino” (PARANÁ, 2014).

apresenta que a escolha de determinado tipo de tecnologia altera todo o processo educacional, por isso deve ser levado em conta no planejamento, na didática e nas metodologias inseridas. Mas como fazer isso diante de tanta heterogeneidade pessoal, acadêmica e financeira que rodeia o professor e os estudantes?

As aulas remotas precisam urgentemente de parâmetros de qualidade e, para que sejam eficientes, é necessário que os professores tenham condições de ampliar seu conhecimento; que haja tempo disponível para que eles se tornem curadores; que essa prática seja sistematizada (é o que propomos neste momento, com um curso de extensão), utilizando a “prática metodológica da curadoria de conhecimento [que] se relaciona com a pesquisa em suportes diferenciados advindos das mídias, ou seja, através de ambiências imersivas” (FOFONCA; CAMAS, 2019, p. 3) de conteúdo e tecnologia; e que eles tenham tempo de reflexão do seu fazer pedagógico.

Tendo em vista que o ensino nunca mais voltará a ser o que era antes (CORDEIRO, 2020), é preciso abordar também as questões intrínsecas aos retrocessos e avanços tecnológicos. Não basta que o docente reproduza seu meio físico no digital; isso não o torna sabedor de inovações tecnológicas. Para que ele saiba como aproveitar melhor esses recursos, deve ser consciente de sua posição dentro da sala de aula, seja ela física ou virtual.

Nesse sentido, Daniela Melaré, pesquisadora da Universidade Aberta de Portugal, afirma que, para se ter algum efeito benéfico da tecnologia na educação, é preciso que o professor saiba auxiliar o estudante na organização dos materiais e conteúdo para que o aprendizado seja significativo (BARROS, 2009). Isso envolve:

1. Saber selecionar o site que acessa, com critérios de qualidade;
2. Saber buscar informação sobre um tema que interessa, em página da web;
3. Saber observar o texto escrito e a imagem, destacando aquelas que servem para o desenvolvimento de reflexões e simbologias sobre os temas;
4. Ter curiosidade pelas informações disponibilizadas pela internet;
5. Saber selecionar informação e organizá-las em seus arquivos pessoais;
6. Saber explorar as ferramentas que o espaço virtual possibilita;
7. Desenvolver formas de busca na internet;
8. Utilizar a internet como meio de comunicação;
9. Saber utilizar a internet como espaço de relações sociais;
10. Construir com os recursos disponibilizados no espaço virtual;
11. Fazer do computador um instrumento de trabalho;
12. Saber trabalhar em grupos nesses espaços virtuais;
13. Utilizar a web como lazer;
14. Saber gerenciar as informações do espaço virtual e suas necessidades (GARCIA, 2022, p. 87).

É função do educador dar sentido ao conhecimento. Nesse sentido, Moraes (2016) cita a aprendizagem *flow*, na qual nos sentimos completamente envolvidos no

que estamos fazendo, com foco e concentração, o que desencadeia um alto desempenho. No entanto, evidências das pesquisas indicam que os profissionais da educação não foram consultados quanto à implementação do ensino remoto, não tendo havido preparação coerente com a nova metodologia e, quando houve, foi feita de maneira “atropelada”, sem consistência e pesquisa prévia.

Assim, para chegar até o uso da tecnologia em sala de aula, houve um longo caminhar na trajetória dos docentes, dando indicativos de justificativa de escolhas.

2.2 FORMAÇÃO DOCENTE E O COMPONENTE CURRICULAR ARTES

Aqui, pretendemos contextualizar a formação docente brasileira desde o início do século XIX. Entendemos que a escolha de autores referenciais ocorre a partir de conceitos epistemológicos, o que não desqualifica a relevância de outrem.

[...] Os arte-educadores [termo defendido por Ana Mae Barbosa] tem estado mais preocupado em importar e decodificar modelos estrangeiros do que em analisar as condições propícias à aprendizagem e em se assenhorear da herança cultural da nação, para embasar seu ensino, e torná-lo instrumento de reflexão crítica, extensão e aprofundamento do universo cognitivo, afetivo e social de seus alunos [...] (BARBOSA, 2001, p. 171).

Ao analisar de maneira breve o desenvolvimento do ensino das Artes no Brasil e suas contribuições, pudemos compreender a percepção e relevância desse componente curricular na construção nacional.

Entre os anos de 1500-1800, a arte era entendida como adorno, sendo o interior das residências o celeiro das atividades, condicionadas à cultura de seus usuários: às mulheres pertencia o feitiço da cerâmica, cestaria, tecelagem, tingimento, rendas e abrolhos; aos homens pertenciam o couro, a fundição de facas, ferraduras e armas. O estilo barroco trouxe mudanças no conteúdo estético e níveis de execução.

Entre 1821 e 1825, a arte passou a ser entendida como belo ideal; o desenho fazia parte do currículo; e, logo após a chegada da missão francesa, houve a criação da Escola de Ciências, Artes e Ofícios, a primeira com o objetivo de educação popular e burguesa. Ainda nesse período, baseado nas ideias de Walter Smith, o ensino da

Arte apropriou-se de ideias americanas – em que o desenho tinha caráter propedêutico e a educação, caráter da inteligência – e francesas – em que o desenho desenvolvia o gosto e a habilidade artística, tornando o povo capaz de admirar o belo.

Em 1889, a arte começou a ser entendida como acessório, com o ensino das

Artes ganhando vários valores expressivos.

Tendo em vista a preocupação com a identidade nacional, em 1922, ocorreu a Semana da Arte Moderna, em resposta às vanguardas artísticas europeias. Pedagogicamente, surgiu a grande revolução metodológica, com linhas metodológico-filosóficas amplamente discutidas sobre suas reais intenções. Esse pensamento perpetuou por muito tempo (ainda temos resquícios dele).

Posteriormente, com John Dewey, Herbert Read, Viktor Lowelfeld e Augusto Rodrigues, assim como os principais aspectos da autoexpressão, individualismo e desenvolvimento gráfico, foi criada a primeira escolinha de Artes, cujo ensino se baseava no desenho livre, na expressividade e na exploração técnica. O papel do professor era transmitir conhecimento técnico e o objetivo era desenvolver a sensibilidade estética. Havia, ainda, o pressuposto do respeito à individualidade da criança e de que a arte favorecia o equilíbrio emocional.

A principal contribuição ocorreu em 1961, com a criação de cursos intensivos de Arte para professores, tendo os principais aspectos a *gestalt*³, a leitura de imagem, a comunicação visual, a publicidade e o *design*. O ensino se dava por meio de exercícios formais, fundamentos da linguagem e leitura de imagem. Cada autor dessa linha tem uma percepção do assunto: Rudolf Arnheim com a abordagem da percepção e organização visual, buscando a forma adequada e a função, recusando a arte pela arte; Dondis A. Dondis se baseia no método do alfabetismo visual, que emprega exercícios práticos de percepção, análise, comparação, ordem e reconhecimento dos elementos da gramática visual e estilos a partir da teoria; Fayga Ostrower apresenta, dentre seus objetivos, a divulgação popular, a apreciação estilística das obras de arte e o ensino da sensibilidade, mas sem se apegar à cronologia teórica e estilística.

Por volta dos anos 1980, a arte ganhou força e *status* de área de conhecimento com as divulgadoras Ana Mae Barbosa e Maria Fusari, aqui no Brasil. Os principais aspectos eram a normatização nacional, avaliação, *art and design* e arte ocidental. O ensino ocorria, sobretudo, a partir de leitura e apreciação, releitura, uso de imagem

³ *Gestalt* é uma palavra, pronunciada “gestalt”, de origem alemã que pode ser traduzida aproximadamente como “forma total” ou “forma global”. Surgiu no início do século passado, na Alemanha, e teve como principais expoentes Kurt Koffka, Wolfgang Köhler e Max Wertheimer. Consiste em teoria que considera os fenômenos psicológicos como totalidades organizadas, indivisíveis, articuladas, isto é, como configurações das artes plásticas. Posicionamento que afirma serem a carga emocional e os conceitos estéticos atributos de uma obra de arte, e não do seu espectador.

e de vídeo. Junto a isso, havia a educação estética – arte como parte do cotidiano, dando ênfase à sensibilidade e à interdisciplinaridade. Os principais autores eram Edmund Feldman e Goethe; e as principais características, a sensibilidade, estética do cotidiano, interdisciplinaridade e identidade cultural, desenvolvida por atividades de sensibilidade.

Foi na década de 1980 que Rachel Mason agregou o multiculturalismo às linhas de conhecimento, abrindo espaço para a inclusão e a conversa em torno da diversidade. Nesse período, a abordagem triangular, amplamente aceita no Brasil, contemplava a leitura de imagem, história da arte (contextualização) e fazer artístico, tendo como referência Ana Mae Barbosa. Já Betty Edwards propiciou estudos sobre linguagem, memória e percepção, enquanto Howard Gardner propôs estudos a partir das inteligências múltiplas.

Importa ressaltar a influência estrangeira que sofremos e que nos deixou dependentes histórica, financeira e culturalmente, refletindo-se em nosso modelo educacional. Tornamo-nos sufocados e incapazes de modelar nossa própria cultura; nesse contexto, os educadores se tornaram os agentes que cristalizaram esse comportamento. Não basta pôr no currículo o tema folclore para que este receba a validação nacionalista, assim como não basta pôr no currículo a cultura negra para acabar com a segregação. A falta de reflexão histórica fez/faz com enalteçamos a influência francesa e inglesa e descartemos a americana, mas é importante nos conscientizarmos das reais influências no passado e presente.

Caso isso ainda deixe dúvidas, destacamos a reforma educacional de 1971, a partir da LDB, que determinou a obrigatoriedade do ensino de Arte nas escolas, o que foi relevante por tornar-se uma justificativa legal para sua execução. Historicamente, o docente de Arte ganhou visibilidade, porém, somente em 1973, o então governo criou um curso de licenciatura de curta de graduação; mais tarde, ampliou-se o programa para licenciatura plena, produzindo professores inócuos, inofensivos, o que se agravou quando a mesma lei determinou que o professor deveria ensinar, ao mesmo tempo, artes visuais, teatro, música e dança; para isso, justificou-se a polivalência, com o termo “interdisciplinaridade”.

A arte é considerada importante para o desenvolvimento das crianças, mas deve-se submeter esse desenvolvimento à ‘agenda oculta’ de repressão nas escolas. [...] Má qualidade do ensino compulsório da arte vem

mantendo-a como uma disciplina periférica no currículo. A Arte é uma espécie de decoração ideológica das escolas [...] (BARBOSA, 1989, p.52).

Singularmente, trazemos aqui alguns pensamentos e intervenções que posicionam contemporaneamente o ensino de Arte nas escolas brasileiras.

“Não há valorização do ensino das artes nas escolas” (2005). Essa afirmação, da professora Roberta Puccetti, diretora da Faculdade de Artes da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, foi também uma das principais conclusões do Fórum de Arte Educação que aconteceu em São Paulo (SP) e teve como principal tema o ensino das Artes e a legislação.

Verificamos a veracidade dessa afirmação quando nos deparamos com estatísticas, como as levantadas pela Universidade Federal da Paraíba sobre o ensino da Arte no Ensino Médio nas escolas públicas da grande João Pessoa. Nessa pesquisa, foram aplicados 34 formulários às direções de escolas estaduais com turmas de Ensino Médio, cobrindo 100% das escolas públicas localizadas nos municípios de João Pessoa, Bayeux, Santa Rita e Cabedelo. Em 85,3% dos casos, foi informante o diretor geral ou de turno.

Na mesma ocasião, foi solicitada à Secretaria de Educação a grade curricular, constatando a inexistência de uma proposta curricular para Arte no Ensino Médio, confirmando a situação encontrada no Ensino Fundamental. Uma proposta curricular “aberta” para as escolas da rede estadual indicou, mais uma vez, que o professor de Arte costuma ter uma grande liberdade de atuação, que é, na verdade, uma faca de dois gumes, podendo esse docente atender aos interesses da turma e desenvolver um trabalho consistente ou se acomodar, “fazendo qualquer coisa” para ocupar o tempo das aulas, com atividades dispersas e desconectadas.

Quando da referida pesquisa, todas as 34 escolas tinham aula de Arte nas turmas de 1ª série do Ensino Médio e, de acordo com os dados das direções, contavam com 53 professores de Arte responsáveis por turmas dessa etapa, dos quais 50 foram informantes na coleta de dados. A maioria das escolas (55,9%) tinha apenas um professor dessa área e apenas quatro possuíam três professores.

Segundo as informações das direções, a maioria das escolas não mantinha atividades extracurriculares ligadas à área de Arte envolvendo alunos do Ensino Médio. Apenas 11 escolas, ou seja, 32,4%, mantinham alguma atividade extracurricular de caráter artístico com a participação desses educandos, sendo a

atividade dominante o grupo de teatro. Em 50% das instituições, o professor de Arte coordenava tais atividades, havendo a atuação do professor de Educação Física em metade dos grupos de dança.

É interessante observar que, apesar de Artes Plásticas ser a habilitação dominante na formação dos professores, nenhuma escola mencionou uma oficina extracurricular nessa área, o que talvez reflita as dificuldades de contar com os recursos materiais necessários. Quanto a esses recursos materiais, incluindo espaço físico adequado, apenas duas das 34 escolas declararam ter salas específicas para artes plásticas, ou seja, contavam com um espaço próprio para um ateliê ou oficina, lembrando que essa é a linguagem artística mais frequentemente trabalhada no espaço escolar de Arte e com o maior índice de habilitação na formação do professor. Ainda, somente seis escolas (17,6%) declararam dispor de material específico para desenho e pintura, enquanto nove delas referiram ter materiais diversos.

Em comparação, as atividades de Artes Cênicas contavam mais facilmente com recursos de infraestrutura, com sete escolas (20,6%) tendo auditório ou teatro; três escolas (8,8%), salas para atividades de artes cênicas; e nove escolas (26,5%), outros espaços físicos, como pátio, área coberta, espaço para eventos.

Na mesma pesquisa, 75% (21) das escolas declararam que o projeto político-pedagógico incluía Artes. Em questão aberta, que permitia mais de uma citação, 33,3% (sete) das instituições declararam que esse documento trata da área de Arte por meio de eventos, projetos ou atividades extracurriculares, enquanto duas escolas mencionaram buscar a interdisciplinaridade. Por outro lado, algumas respostas parecem indicar que o projeto político-pedagógico apenas referenda as práticas usuais no campo da Arte, sem mudanças expressivas: sete menções (33,3% das escolas) indicaram que a prática pedagógica continua praticamente igual, havendo ainda uma declaração de que o documento contempla a área em função das datas comemorativas, evidenciando que o professor de Arte tem com frequência, no espaço escolar, a função de organizador de eventos.

Outra pesquisa, por amostragem, com o intuito de perceber a importância do ensino das Artes nas escolas, apontou 84 benefícios da relação entre atividades artísticas e aprendizado, indicando que estudantes expostos a Artes têm notas melhores, mais concentração, criatividade e espírito de colaboração. Apontou, ainda, uma grande influência da disciplina em alunos de baixa renda: 48% dos interessados

em música tiveram notas altas em Matemática. Segundo Catterall, (2002, p.61) “Artes devem ter lugar garantido no currículo porque têm relação com praticamente tudo o que queremos dos nossos filhos na escola [...] A ideia de que arte é o lado frívolo de um currículo sério não poderia estar mais longe da verdade”.

Nesse sentido, estudos e pesquisas mostram que a aprendizagem de música contribui para o desenvolvimento cognitivo, psicomotor, emocional e afetivo e, principalmente, para a construção de valores pessoais e sociais de crianças, jovens e adultos. A educação musical escolar não visa à formação do músico profissional, mas ao acesso à compreensão da diversidade de práticas e de manifestações musicais da nossa cultura, bem como de culturas mais distantes.

Em entrevista à revista *Educação*, Ana Mae Barbosa falou sobre a função da arte-educação de desenvolver a cognição, a capacidade de aprender, o que já foi demonstrado em uma pesquisa feita nos Estados Unidos, em 1977, quando foram estudados os dez melhores alunos em um período de dez anos. Sobre a importância da arte e sua influência na capacidade de aprendizagem do alunado, segundo a entrevistada, podemos dizer que ela possibilita que os indivíduos estabeleçam um comportamento mental que os leva a comparar coisas, a passar do estado das ideias para o estado da comunicação, a formular conceitos e a descobrir como se comunicam esses conceitos. Todo esse processo faz com que o aluno seja capaz de ler e analisar o mundo em que vive e dar respostas mais inventivas. Contudo, falta ao professor uma atualização permanente, não sendo os programas de formação, de maneira geral, adequados.

Novamente, frisamos que, se desejarmos ter uma equipe de profissionais da educação sérios no seu fazer, deveremos

[...] assumir melhor as nossas responsabilidades como professores de Arte, é importante saber como a arte vem sendo ensinada, suas relações com a educação escolar e com o processo histórico-social. A partir dessas noções poderemos nos reconhecer na construção histórica, esclarecendo como estamos atuando e como queremos construir essa nossa história. [...] (FUSARI; FERRAZ, 1992, p. 20-21).

Sendo a escola o primeiro espaço formal onde se dá o desenvolvimento de cidadãos, nada melhor que por aí se dê o contato sistematizado com o universo artístico e suas linguagens: arte visual, teatro, dança, música e literatura. Contudo, o que se percebe é que o ensino da Arte está relegado ao segundo plano ou é encarado

como mera atividade de lazer e recreação.

Gestores de escolas, supervisores, orientadores e professores devem estar preparados para entender a Arte como área do conhecimento, em igualdade com as outras disciplinas dos currículos escolares. Reconhecendo não só a necessidade da Arte, mas a sua capacidade transformadora, contribuirão para que o acesso a ela seja um direito do ser humano. Aceitar que o fazer artístico e a fruição estética contribuem para o desenvolvimento de crianças e de jovens é ter a certeza da capacidade que eles têm de ampliar o seu potencial cognitivo e, assim, conceber e olhar o mundo de modo diferente.

O ensino da Arte deve estar em consonância com a contemporaneidade e a sala de aula deve ser um espelho do ateliê do artista ou do laboratório do cientista, em que são desenvolvidas pesquisas, técnicas são criadas e recriadas e o processo criador toma forma de maneira viva, dinâmica. A pesquisa e a construção do conhecimento são um valor tanto para o educador quanto para o educando, rompendo com a relação sujeito-objeto do ensino tradicional.

A arte valoriza a organização do mundo da criança e do jovem, sua autocompreensão, assim como o relacionamento com o outro e seu meio. Se pensarmos num projeto e no seu processo, cada etapa apresentará resultados que poderão se tornar ou não outro projeto. Os resultados desses processos podem ser etapas ou sua finalização em espetáculos teatrais, coreográficos, musicais, exposições, mostras, *performances* etc. A finalização desses trabalhos não deve ser a meta principal para a sua realização e, sim, a pesquisa e o desenvolvimento do educando.

É na ação de docentes de Arte que podemos reverter o quadro e tornar o ensino da Arte uma prática significativa para quem dela participa. É mediante investimentos na formação e na qualificação de profissionais que a Arte deixará de ser um colaborador pedagógico de outras disciplinas. No entanto, o foco dado ao trabalho do professor de Arte não isenta a comunidade escolar da responsabilidade de modificar a prática do ensino de Arte e, assim, promover a educação estética em sua totalidade. Como cientistas da área de educação, conhecedores profundos de conceitos, abordagens, metodologias, contexto histórico e social de nosso componente curricular, cabe a nós nos debruçarmos e refletirmos sobre como se deu o ensino das Artes Visuais no período extraordinário da pandemia de 2020.

3 AULAS DE ARTES NO PERÍODO PANDÊMICO

Entendemos que, assim como em uma obra de arte, a imagem positiva de ações educacionais apresentadas pela mídia, por vezes, veicula um juízo formado a partir de meias verdades ou de verdades sob o véu do não conhecimento. Assim, fica claro o poder que a imagem exerce sobre nossa capacidade de juízo, de tal modo que a julgamos sumariamente e tomamo-la por verdade.

No período pandêmico, a mídia veiculou muitas verdades dúbias, dentre as quais destacamos as histórias de superação em favor da educação. Analisaremos apenas uma das situações noticiadas:

Em meio à vegetação da maior floresta tropical do planeta, lá está a árvore oferecendo sombra e esperança ao jovem Artur Mesquita, de 15 anos, que se mantém como um dos alunos mais aplicados do 1º ano do ensino médio, no município de Alencar, no oeste do Pará. E, é desta maneira, desde novembro de 2020, que o jovem estudante acessa à Internet para ter as aulas, fazer atividades, baixar conteúdo e falar com os professores. Todos os dias, assim que a aula começa, ele vai para a árvore, onde o sinal de Internet funciona melhor. Artur e o irmão procuravam por sinal de celular pela comunidade e, foi embaixo de uma mangueira, que eles perceberam que o celular tinha sinal. Ao subir na árvore, a intensidade aumentava cada vez mais. Esta foi a maneira que eles encontraram de acompanhar aulas, que passaram a ser *online* por conta da pandemia de Covid-19. Artur e o irmão chegaram a construir uma escada, um banquinho e até um suporte para o celular no alto da árvore. Questionado sobre o que pensa para seu futuro, o estudante respondeu: dar uma vida melhor para minha mãe, para o meu pai e terminar minha faculdade (FANTÁSTICO, 2021).

Jovens que, com pouco ou nenhum recurso, conseguiram acompanhar as aulas remotas. Professores que, de alguma maneira, apresentaram o conteúdo. Essa é a situação posta como verdade pela mídia. Mas cabe aos pesquisadores da educação tirar o “véu” da aparência e buscar a veracidade das questões subjacentes a essas imagens e ao seu contexto.

A exceção não pode ser apresentada como regra. Muitos professores adoeceram – isso acontecia antes, devido à não valorização do profissional, às más condições de trabalho, à má remuneração, entre outros –, mas, durante o período pandêmico, outros fatores foram somados à precarização do trabalho docente, como, por exemplo, as questões voltadas ao uso das novas tecnologias digitais, bem como ao modo e ao momento adequados de usá-las pedagogicamente. Além disso, outros elementos precisaram ser considerados, como o conhecimento técnico, os recursos financeiros, o tempo para adequar o planejamento da sala presencial à sala virtual

etc. Também foi necessário analisar as condições de aprendizagem experimentadas pelos estudantes, como o acesso às plataformas digitais, a infraestrutura da família e os problemas financeiros e de ordem social.

Para Saviani (1996), em um processo histórico- crítico, cabe ao professor assumir uma postura filosófica e refletir sobre os problemas educacionais, pois somente assim se torna o agente que ensina o aluno sobre como pensar e construir argumentos. O autor afirma que o professor precisa ter uma visão rigorosa, radical e de conjunto, refletindo com profundidade, analisando os fatos com rigor e colocando em questão as conclusões da sabedoria popular e as generalizações apressadas. “A dialética materialista entende que tudo está inter-relacionado de forma orgânica e condicionado reciprocamente” (GALVÃO, 2019, p. 71); por isso, a pedagogia histórico-crítica acaba sendo convertida nos passos seguintes: “1 parte-se da prática social; 2 depois, problematiza-se; 3 logo após instrumentaliza-se; 4 faz-se a catarse, para, em sequência; 5 retornar à prática social” (GALVÃO, 2019, p. 78), tornando a educação significativa.

Em uma sociedade capitalista, a democracia representativa assume um papel neoliberal e sua força está centrada no indivíduo, do qual surge o conceito de meritocracia. Santos (2020, p. 5) discorre sobre o tema, apontando as grandes dificuldades que despontaram no período pandêmico: “A atual pandemia não é uma situação de crise claramente contraposta a uma situação de normalidade”, mas exigiu uma mudança rápida na postura social de cada indivíduo.

[...] os governos deram respostas frágeis [à pandemia] e as escolas também. As melhores respostas, em todo o mundo, foram dadas por professores que, em colaboração uns com os outros e com as famílias, conseguiram pôr de pé estratégias pedagógicas significativas para este tempo tão difícil (NÓVOA, 2020, p. 8).

É importante enfatizar que a Constituição Federal do Brasil garante educação à sociedade de maneira ampla e irrestrita, mas fato é que, no período pós-março de 2020, a lei não foi cumprida:

[...] Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: [...] III - atendimento educacional especializado aos

portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade. [...] Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que: I – comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação [...] (BRASIL, 1988).

A partir das observações de Nóvoa (2020) e da não aplicação da Constituição Federal, fica evidente o descaso do Estado diante da educação nesse período.

Diante de tanto desencontro de informação, pergunta-se: como tornar significativo o processo de ensino-aprendizagem para o aluno oriundo da classe trabalhadora? Foi o professor que conseguiu fazer chegar ao aluno o conteúdo, mas esse mesmo docente, muitas vezes, não conseguiu receber o *feedback* do educando, nem este teve retorno das atividades que fez, o que ocasionou ansiedade e frustração – em muitos casos, em ambos –, pois, a rigor, não houve processo de ensino-aprendizagem.

Esse trabalhador da educação precisou criar estratégias sem nenhum amparo pedagógico ou legal para o exercício de sua profissão. Obviamente, os resultados foram os piores possíveis. Os professores se desdoblaram nesse período, usaram recursos financeiros próprios, descuidaram de sua saúde (física e mental) e deixaram de lado suas famílias, para atingir os alunos de modo minimamente pedagógico, mas muitos destes não tiveram recursos para acompanhar as aulas remotas. Equipes pedagógicas e de gestão concentraram esforços indo às casas dos estudantes, para que “resolvessem” atividades impressas (embora não tenham tido suporte teórico-prático para a resolução). Em vista do exposto, diante de tantas adversidades, como o Estado iria mostrar ao mundo sua eficiência como gestor da educação?

Em 2019 (antes da pandemia), a Secretaria de Educação do Paraná criou um projeto de recuperação, denominado Se Liga, que tinha como objetivo instituir uma recuperação conteudista no fim do ano letivo, indo contra toda a concepção de educação seguida pelos 2,6 milhões de educadores no Brasil, dentre os quais 48.280 pertencentes ao quadro permanente de professores do estado, segundo o Censo de 2011. Em 2020, o mesmo programa possibilitou a aprovação em massa dos estudantes, evidenciando o descaso para com a qualidade do ensino, supostamente assegurada pela Constituição Federal.

A seguir, apresentamos algumas respostas⁴ em que os professores da educação básica manifestaram suas percepções acerca de como percebiam o contraponto do discurso midiático e da realidade imposta nas escolas. Os respondentes foram identificados apenas pela abreviatura “PROF”, seguida de números consecutivos, a fim de manter a identidade dos participantes em sigilo:

Eles querem reafirmar a questão de ‘quem quer faz e não fica de mi, mi mi’ (PROF 1).

Discurso excludente de meritocracia (PROF 2).

Oiii... então, sempre acho que o governo tem obrigação de suprir seja lá o que for para a educação e o bem-estar dos estudantes. Mas... sei que dificilmente acontece (PROF 3).

*Para mim, essas pessoas que tomam iniciativa para resolver problemas na educação, ou na vida de pessoas, não são heróis, elas nem se veem dessa maneira. São pessoas **especiais**, agem de maneira pura e simples (PROF 4, grifo do autor).*

A mídia tem que vender notícias... e o descaso do governo não interessa à população de um modo geral. Então, tentam dourar a pílula... contam histórias, mostram as mazelas sem apontar culpados, sem se indisporerem com os mandatários. Sem também que a grande massa se aperceba da notícia subliminar (PROF 5).

Na realidade, o governo (qualquer um) ignora o povo, a Constituição... É do interesse [do governo] que continuemos ignorantes (PROF 6).

Diante dessas significativas percepções por parte dos professores que responderam à pesquisa, notamos que, ao longo dos anos, pouca coisa mudou.

Segundo Nóvoa (2020), não podemos tratar o anormal como normal; portanto, os espaços escolares e os ambientes virtuais devem ser objeto de um novo olhar, a fim de que possam ser reorganizados. O mesmo se diz dos currículos, que devem se concentrar nas linguagens, no conhecimento e na inteligência do mundo. Além disso, o trabalho docente precisa ser genuinamente valorizado e os professores devem gozar de autonomia e liberdade para selecionar o que é fundamental ao aluno (do ensino infantil à pós-graduação), havendo um espaço de escuta no ambiente escolar, para que o lugar da obra, do conhecimento e do sujeito seja garantido.

As evidências resultantes da pesquisa inicial realizada indicam que os profissionais da educação não foram sequer consultados quanto à implementação do

⁴ Observamos que foi mantida a grafia do respondente.

ensino remoto nas redes de ensino. Pior do que isso, não possuíam mecanismos para se contrapor ao projeto de desrespeito ao processo de ensino-aprendizagem, muito embora se trate de um direito universal.

Durante a pandemia de Covid-19, com o ensino remoto, os professores passaram a ser ainda mais responsabilizados e cobrados pela mídia e pelos gestores da política educacional quanto a resultados exitosos. Somado a essa cobrança, por trás da ênfase no discurso meritocrático, observamos o interesse de desqualificar o trabalho de intermediação na aprendizagem, bem como de desresponsabilizar as instâncias governamentais pelo fracasso do modelo de ensino remoto, instituído sem condições materiais e pedagógicas para que se efetivasse a contento.

Os resultados da pesquisa evidenciam como o modelo de ensino remoto implantado durante a pandemia nas redes públicas de ensino era excludente, apresentando impactos mais significativos nos estudantes das classes trabalhadoras. Para entender isso, é preciso tirar o véu da aparente normalidade que a mídia jogou sobre a realidade educacional.

3.1 PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO ENSINO REMOTO NO PARANÁ

3.1.1 O cenário empírico

Joffre Dumazedier observa: ‘Muito mais rápido do que antes, a verdade transforma-se em preconceito, a eficácia em rotina, a beleza em molde padrão e a ética em dogmática. Isso deixa uma dúvida crescente sobre a pertinência da cultura herdada dos séculos passados e transmitida pela escola ou pela universidade’ (FRANCO; FORQUIN, 1993, p. 18).

Neste momento, nos apropriamos de algumas ideias de autores que tratam especificamente da hierarquia curricular, bem como citações coerentes com a prática da equipe diretiva na formulação do currículo visando às aulas de Artes.

Segundo Hirt (1968), a função do currículo é especificar metas a serem atingidas por professores e alunos, porém existem o “programa latente” e o “currículo oculto”, que designam os saberes oficiais e os não oficiais, respectivamente, cristalizados em forma de saberes práticos e indissociáveis. Aquele currículo deve ser elaborado em conjunto com a equipe diretiva e professores, enquanto este é adequado para um melhor comprometimento de todos os envolvidos. Nessa esteira, na década de 1960, Williams (2005) dizia que os conteúdos culturais podiam ser

reagrupados em cinco categorias essenciais, a saber: (i) a língua materna e a linguagem matemática; (ii) o conhecimento do homem e de seu meio; (iii) o estudo histórico e crítico da literatura e das artes; (iv) a aprendizagem dos métodos de documentação e informação; (v) a iniciação a uma cultura estrangeira por meio de sua língua, história, geografia, instituições e das artes.

Há, porém, um pensamento pedagógico elitista e conservador corrente, que propõe um “currículo alternativo” para alunos menos aptos:

[...] para o esforço intelectual, a exploração do universo eminentemente ‘civilizador’ das grandes obras de arte não deveria constituir o recurso essencial. Mas decisivo talvez tenha sido o encorajamento à produção e à expressão estéticas originais, muito particularmente no domínio das ‘artes do movimento’, dança, mímica, expressão corporal. Inspirando-se nas teorias e nos aportes artísticos e pedagógicos de Rudolph Laban, Bantock faz da educação coreográfica, da arte do movimento, o verdadeiro núcleo do ‘currículo alternativo’ que ele propõe para as crianças menos ‘escolares’. Acontece que para ele, como para Laban, a dança é uma atividade altamente elaborada, obedecendo às regras formais de organização gestual e de estruturação espacial, e por isso autêntica e profundamente formadora. Assim chega até a propor (*Dilemmas of the Curriculum* p. 94) que três quintos do horário escolar no seio do ‘currículo alternativo’ sejam consagrados à dança e às artes conexas, teatro, mímica, música, pintura, técnicas artesanais diversas, assim como uma educação física renovada, o resto estando ocupado, pelos ensinamentos mais diretamente ‘práticos’ ou tecnológicos. Isso significa que um tal currículo seria integralmente ‘alfabético’ ou ‘pós-alfabético’, que a leitura e a escrita não teriam nenhum lugar no ensino? Bantock, ao contrário, afirma o caráter insubstituível do código escrito e defende-se de quererem encorajar um novo analfabetismo popular. Simplesmente, se a capacidade de ler e de escrever constituem pares, todo o mundo uma necessidade fundamental no mundo contemporâneo, esta não deveria mais constituir, no contexto do ‘currículo alternativo’, o pólo central e o critério decisivo: ela deveria ser posta a serviço de todas as finalidades não cognitivas, ser orientada, escreve Bantock em ‘Towards a Theory of Popular Education’ (1971), ‘efetivamente mais do que cognitivamente’. Temos que reconhecer, entretanto que Bantock permanece surpreendentemente lacônico [breve, conciso] sobre os fundamentos epistemológicos, do mesmo modo que sobre os meios e as implicações pedagógicas, de uma tal orientação. Pois, que significa isto, um alfabetismo ‘orientado efetivamente mais do que cognitivamente’ (FORQUIN, 1993, p. 51).

Considerando tal pensamento, é importante questionar: se o objetivo do ensino é desenvolver no aluno a capacidade de pensamento racional pela familiarização de cada forma de conhecimento, então deveria ser o currículo estruturado de forma que as matérias estejam sob disciplinas refletindo exatamente essa divisão lógica? Num primeiro momento, sim. Entretanto, Bantock (citado pela pesquisadora Schultz, L. M. J. (2021)) afirma várias vezes que a educação não se trata de criar consumidores passivos de cultura de massa, mas alunos com senso crítico diante de meios de

comunicação, tornando-os criativos e responsáveis.

Outro fator sociológico da educação é a seleção dos indivíduos em função do mercado de trabalho ser o resultado mais evidente da educação, o que, segundo Davies, é uma função de gestão, de organização e de tratamento dos conhecimentos, ainda que esse tipo de abordagem até então não tenha sido posto em execução. A pedagogia evolui e cada vez mais dá ênfase à resolução de problemas, à descoberta autônoma, sem deixar de lado a relação de autoridade entre professores e alunos. No plano de currículo, baseando-se ainda nas diretrizes do texto de 1967, percebemos a não compartimentação das disciplinas, a concentração do ensino ao redor de ideias. Surge também uma estruturação da equipe gestora caracterizada por uma divisão de trabalho mais complexa, com hierarquia de responsabilidades mais diferenciada.

A divisão de carga horária, um dos atributos dos gestores, implica a valorização das disciplinas – a distribuição do tempo de ensino indica que se consideram mais importantes as áreas de línguas e matemática que as de ciências sociais e naturais. Ainda, as diferentes atividades requerem diferentes ritmos de trabalho. No entanto, há pouco controle do trabalho em sala de aula e nem o diretor nem os professores assumem a vigilância pedagógica constante.

Tendo em vista que cabe aos professores conhecer as linhas pedagógicas e escolher as melhores opções, sendo gestores de uma área que contempla as Artes, devemos saber se há uma leitura forte das formas simbólicas compatíveis com a realidade da experiência estética. A respeito, Swanwick destaca que somos capazes de responder a expressões artísticas produzidas em contextos históricos e culturais muito mais afastados do nosso e denuncia, a propósito disso, a “mitologia marxista”, envolvendo a questão do prazer estético que nos propicia a arte grega, expressão de um mundo tão diferente do nosso, mas que tomamos como imagem de uma juventude inextinguível da humanidade.

Seguindo essa linha de pensamento, uma nova problemática instalou-se nos anos 1970, seguindo até hoje, desta vez com o nome de multiculturalismo. Com ela, veio a contradição entre a exigência pluralista da sociedade contemporânea e a exigência unitária, ou seja, a necessidade de levar em conta a diversidade cultural e de manter e promover um mínimo de coesão social e cultural, a fim de evitar a simples desintegração. Nessa pedagogia intercultural, deve-se dirigir a todos os grupos, não

apenas aos grupos minoritários.

Por fim, é fato que

[...] a compreensão dos processos e das práticas pedagógicas supõe levar em consideração as características culturais dos próprios professores, os saberes, os referenciais, os pressupostos, os valores que estão subjacentes, de maneira por vezes contraditória, à sua identidade profissional e social [...] (FRANCO; FORQUIN, 1993, p. 167).

Na cultura escolar em que estamos integrados, definir objetivos e analisar sociologicamente a função de cada integrante da equipe ajuda a definir os obstáculos que encontram os professores em seus projetos, bem como os alunos ao adquirir competências a eles apresentadas.

4 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Para esta pesquisa, é necessário justificar algumas escolhas, tendo em vista que usamos vários autores e linhas de pensamento que podem parecer contraditórios, mas que se sustentam devido ao encadeamento dado.

Segundo Sánchez Gamboa (2012), a concepção metodológica deve ser uma das bases para a construção da pesquisa, que busca responder a uma questão norteadora. Toda atividade cultural e social, concebida como linguagem, tem em si um objetivo, por isso pode ser qualificada, classificada, categorizada (SEVERINO, 2013). Neste caso, o percurso metodológico escolhido foi a análise de conteúdo, pois analisamos e interpretamos as mensagens explícitas e não explícitas do discurso dos sujeitos envolvidos, docente de Artes Visuais, sendo uma pesquisa de campo com o uso de entrevistas semiestruturadas (Apêndice A).

Para entender os caminhos percorridos na pesquisa, é necessário primeiramente compreender o “discurso” dos fatos. Nesse sentido,

a enunciação pode ser reconstruída pelas ‘marcas’ espalhadas no enunciado; é no discurso que se percebem com mais clareza os valores sobre os quais se assenta o texto. Analisar o discurso é, por isso, determinar as condições de produção do texto (GREGOLIN, 1995, p. 19).

Para exemplificar, a pintura de René Magritte, *A traição das imagens*, contém a imagem de um cachimbo marrom sobre um fundo amarelado ocre, com uma inscrição um pouco abaixo: “Isto não é um cachimbo”, e a assinatura do pintor (Figura 2).

Figura 2 – A traição das imagens



Fonte: Magritte (1929).

Iniciando uma análise dessa imagem e seus significados de uma maneira bem sucinta, Magritte pertenceu a um movimento histórico-artístico conhecido como Surrealismo, em que o objetivo dos artistas era desenvolver uma pesquisa imagética sobre sonhos e realidade. Fortemente influenciada pelos estudos freudianos, a imagem traz o paradoxo linguístico sobre uma imagem afirmativa e a frase negativa.

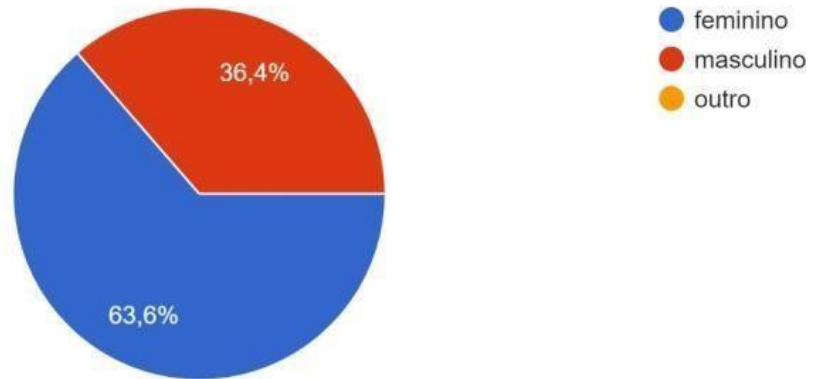
Conforme Machado e Lahm (2015), com a comunicação e a linguística, temos a semiótica, pois cabe ao interlocutor dar significado à obra. Essa significância (semiótica) é construída a partir de um discurso interno e externo, entre os quais há um “véu” de ignorância. Por analogia, entendemos que, assim como a obra de arte, a imagem positiva de ações educacionais apresentadas pela mídia por vezes recebe um juízo a partir de “meias verdades” ou verdades sob o “véu” do não conhecimento. Assim, fica claro o poder que a imagem tem sobre nossa capacidade de julgar à primeira vista e tomar esta por verdade. Diante disso, compreendemos que o método se refere a um complexo percurso para se aproximar de um objeto do conhecimento e dos “diversos modos como se constrói a realidade” (GAMBOA, 2012, p. 70), considerando as influências políticas, econômicas, sociais, históricas, culturais e pessoais, ou seja, ele não é neutro.

Na entrevista semiestruturada, primeiramente foi feita a caracterização do indivíduo: masculino ou feminino? Onde possui residência? Quantos indivíduos moram com você? Qual foi o impacto da pandemia no âmbito familiar? Num segundo momento, houve um levantamento acadêmico, pois o objeto de estudo está num lócus e num tempo aproximado, com participantes de um grupo formado por professores de Artes Visuais do ensino básico da Rede Estadual de Educação do Paraná que participaram do ensino remoto em 2020 e que continuam em sala de aula presencial. Os referidos docentes tinham turmas do 6º ao 9º ano de colégios do Núcleo Regional Metropolitano Norte, da Secretaria de Educação do Paraná, abrangendo dez escolas, com uma amostra aproximada de 11 respondentes, representando em média mil alunos e suas famílias, que indiretamente foram participantes.

Quanto ao gênero, a maioria era do sexo feminino (Gráfico 1).

Gênero
11 respostas

Gráfico 1 – Sexo



Fonte: A autora (2023).

A respeito, Santos (2020) traz uma reflexão sobre as professoras que, além de profissionais da educação, são mães, esposas, filhas, chamando atenção para as questões envolvidas no cuidar cobrado destas, na violência física sofrida por elas, além do medo imediato econômico de ficar sem seu emprego.

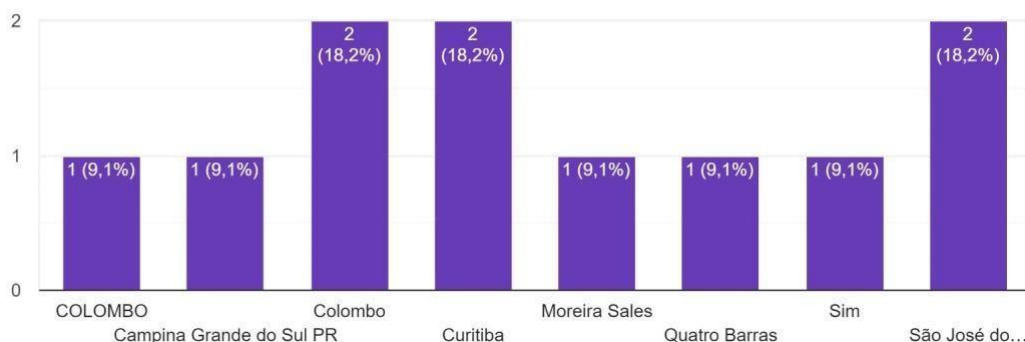
No tocante à localização geográfica (Gráfico 2), ela foi escolhida por abranger escolas que atendem alunos com realidades socioeconômicas bem diferenciadas (Gráfico 3), de forma a permitir entender como o educador teve de lidar com a desigualdade das aulas por falhas de acesso a tecnologias por parte dos alunos, pois

[...] os governos deram respostas frágeis [à pandemia] e as escolas também. As melhores respostas, em todo o mundo, foram dadas por professores que, em colaboração uns com os outros e com as famílias, conseguiram pôr de pé estratégias pedagógicas significativas para este tempo tão difícil (NÓVOA, 2020, p. 8).

Gráfico 2 – Localização da residência

Possui residência em que cidade?

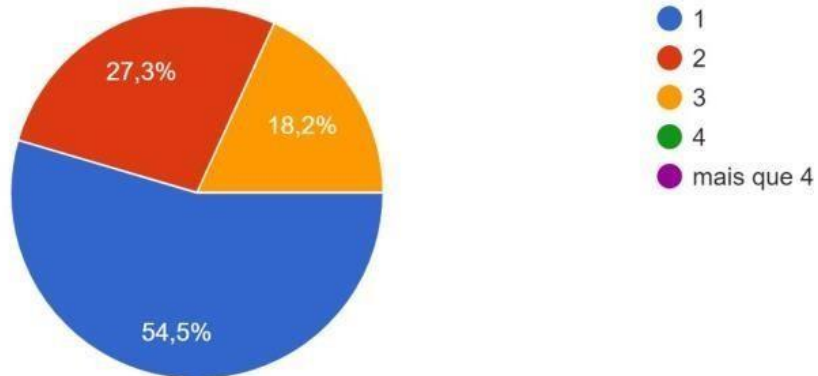
11 respostas



Fonte: A autora (2023).

Gráfico 3 – Número de moradores nas casas
Quantas pessoas moram com você?

11 respostas



Fonte: A autora (2023).

O ponto de partida para a análise considerou o contexto social e comunitário durante a emergência epidemiológica, entendendo que o profissional docente carrega marcas de sua vida pessoal, especialmente quando “a cozinha de casa virou a sala de aula”. Nesse sentido, citamos as dificuldades familiares e o impacto que a pandemia ocasionou em cada docente:

Desafios emocionais de convivência, resiliência às restrições de circulação, mortes de pessoas próximas (não familiares consanguíneos) (PROF 1).

Na época morava com meus pais e meu pai, pedreiro, ficou sem renda (PROF 2).

Somente que ficamos distantes de amigos e familiares, trancafiados em casa, perdemos pessoas e familiares que amamos, vimos nossos alunos sofrerem porque perderam pessoas de suas famílias, incluindo muitas vezes pais ou mães ou ambos sem poder estar ao lado deles para dar apoio. Foi e ainda está sendo difícil lidar com tudo o que passou (PROF 3).

Mudanças na nossa rotina, convivência, conflitos (PROF 4).

Morte. Internação. União. Força. Fé. Responsabilidade e falta dela... (PROF 5).

Ficamos mais em casa. A socialização era feita via wats e vídeo chamada (PROF 6).

Impacto psicológico pelas perdas de colegas de profissão (PROF 7).

Acho que pode ter apreciando aproximado mais (PROF 8).

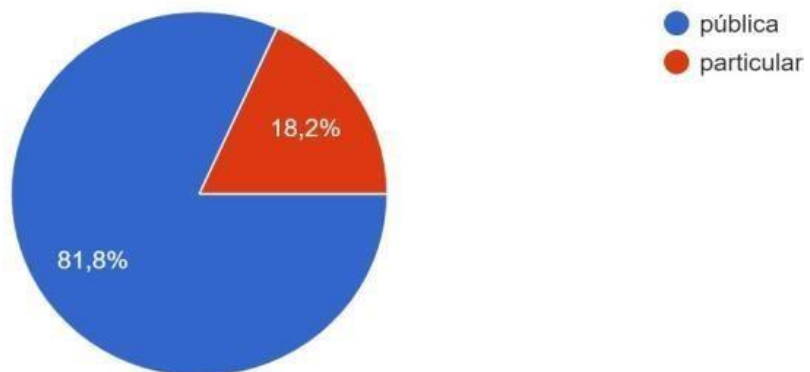
Felizmente não perdi nenhum ente querido (PROF 9).

Sem socialização (PROF 10).

Imenso. No sentido familiar não poderia ser diferente devido a grande mudança na rotina, frequência de convívio, posicionamentos políticos, estados emocionais alterados, etc. (PROF 11).

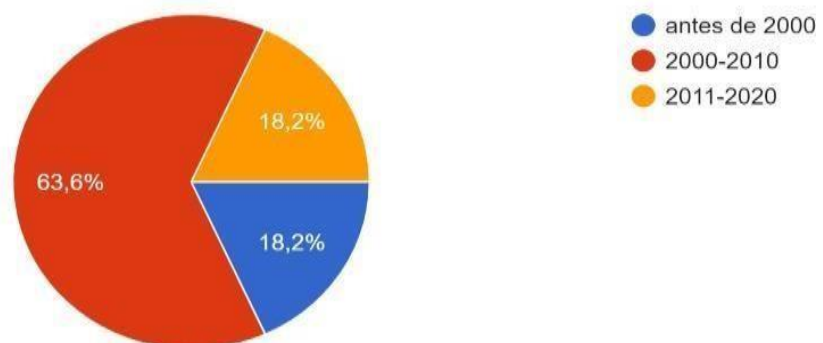
Com os Gráficos 4 e 5, buscamos perceber se a formação e o tempo (anos) teriam influência direta no nível de resposta do docente diante do enfrentamento e se os processos de formação continuada oferecidos pelas instituições foram suficientes para preparar o professor para uma nova metodologia imposta pela pandemia.

Gráfico 4 – Formação
Qual é sua formação (graduação)
11 respostas



Fonte: A autora (2023).

Gráfico 5 – Período de formação
Período de formação
11 respostas



Fonte: A autora (2023).

Em relação à formação dos participantes, eles declararam:

Bacharel em artes cênicas / licenciatura em artes visuais (PROF 1).

Licenciatura em artes visuais (PROF 2).

Sim. Informática e educação com ênfase em webdesign e artes; mídias integradas à educação; educação especial com ênfase em perda cognitiva; cursando oralidade (PROF 3).

Arte educação (PROF 4).

Neuropsicopedagogia. Educação ambiental. Educação especial. Arte terapia fazendo (PROF 5).

Artes visuais- fap (PROF 6).

Artes cênicas e artes visuais (PROF 7).

Sim arte educação e arte terapia (PROF 8).

Mestrado (PROF 9).

Educação artística (PROF 10).

Não concluído (PROF 11).

No período pesquisado, esses docentes, também oriundos da educação pública de um período recente, apresentaram dificuldades de adaptação à nova realidade na educação. Contrariamente ao senso comum, não foi o docente mais antigo na rede ou com mais idade que não conseguiu se adaptar com facilidade. Nesse sentido, questionamos se usaram o período pandêmico para aperfeiçoamento (*on-line*), obtendo as seguintes respostas:

Pós gestão educacional (PROF 1).

Não consegui. Estava grávida, minha preocupação era sobreviver (PROF 2).

Sim. Uso das tic's nas aulas; teatro do oprimido; gestão escolar; história da arte (PROF 3).

Mestrado profissional (PROF 4).

Sim. Neuropsicopedagogia. Outros pessoais. Workshops em arte e afins (PROF 5).

Não (PROF 6).

Pós em arte / formadores em ação (formação seed) (PROF 7).

Também, com cursos me mídia, rede sociais, internet (PROF 8).

O uso de mídias digitais (PROF 9).

Não (PROF 10).

Cursos de extensão pedagogia histórica crítica e outros (PROF 11).

Em relação às metodologias empregadas nas aulas presenciais, relataram o que segue:

Aulas expositivas via meet, rotação por estações, aprendizagem entre pares, sala de aula invertida, etc. (PROF1).

Paulo freiriana histórico-crítica, gosto sempre de analisar os contextos e meios de produção artística, fomentando a criticidade (PROF 2).

Sou adepta às metodologias da pedagogia histórico-crítica (PROF 3).

Metodologia triangular (PROF 4).

Múltiplas. Procuo sempre ter o momento do criar (PROF 5).

Tínhamos muito trabalho nos adaptando as tecnologias pra sala de aula, como classroom, jamboard, meets, gravação, questionários via forms, registro de classe online (PROF 6).

Sala de aula invertida, aprendizagem entre partes, técnicas doug lemov (PROF 7).

Aulas dinâmicas com vídeos e práticas (PROF 8).

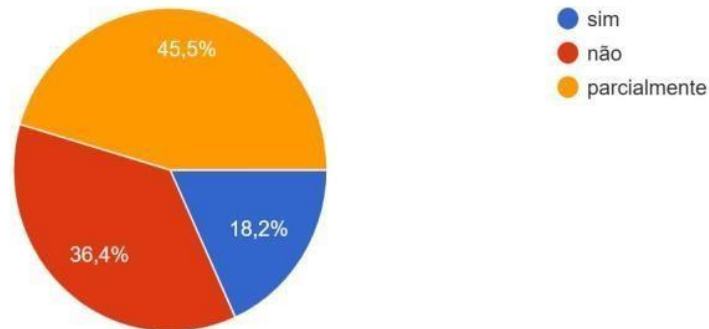
Trabalho em equipe grandes, buscando a autonomia dos estudantes, passando por momentos de teorias e práticas (PROF 9).

Não estou em sala de aula (PROF 10).

Metodologia ativa, histórico crítica, construtivista, etc. (PROF 11).

As respostas indicam que a tecnologia se fazia presente nas aulas presenciais. Mesmo com sua capacitação técnica e experiência em sala de aula, os docentes apontaram não estar satisfeitos com o processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista que às dificuldades históricas foram acrescidas as dificuldades tecnológicas (Gráfico 6).

Gráfico 6 – Satisfação com o processo de ensino-aprendizagem
 Você sentiu-se satisfeito (a) com o processo ensino-aprendizagem com seus alunos?
 11 respostas



Fonte: A autora (2023).

Como riscos, apontamos a possível falta de percepção de urgência na mudança de metodologia empregada e a não continuação do sujeito em sala de aula devido à forma de contratação, alterações no quadro docente por desgastes físicos, psicológicos, financeiros e falecimento devido à pandemia.

Sobre o uso de ferramentas tecnológicas no período pandêmicos, os docentes relataram:

Positivo: àqueles que tinham recursos eram estimulados a participar das aulas (câmera aberta, falar ao microfone, vídeos youtube, whats app para trocas de arquivos - áudio e vídeos, uso das ferramentas google - jamboard, kahoot, mentimeter, etc); negativo: muitos estudantes sem condições de acesso à tecnologias (celulares, computadores, etc) - à estes resumiu-se um envio de arquivos à familiares, às vezes áudio ou vídeo, para atividade em suporte físico (desenho, pintura, intervenção) (PROF 1).

Positivo era a sensação de atenção plena e respeito (o que é apenas uma sensação, não que recebesse atenção real de todos os estudantes). O negativo era a ausência de muitos estudantes que não tinham acesso nas escolas periféricas. Trabalhei no Colégio Estadual do Paraná, que fica no centro de Curitiba, em 2021, um pouco antes do retorno ao presencial, e quase todos os alunos entravam no meet, creio porque a renda das famílias era maior, possibilitando acesso à internet, diferente da experiência que tive com os estudantes de colombo-pr, onde era uma minoria que logava (PROF 2).

Positivo: aprendi a gravar, editar e publicar aulas no youtube; fazer pod cast de aulas; usar o google classroom que é uma ótima ferramenta; dar aulas a distância nas modalidades síncrona e assíncrona. Negativo; as aulas que preparei e disponibilizei online atingiram menos de 10% dos meus alunos, pois a parte não acessava por não ter recursos digitais outra parte por falta de interesse mesmo. Para conseguir atender a demanda das aulas e materiais online trabalhei muito mais do que a carga horária para a qual sou contratada e paga, deixando minha filha e marido de lado, além de não ter tempo e energia para exercícios físicos, chegando ao grau grave de obesidade e necessitando de cirurgia bariátrica (PROF 3).

Positivo foi aprender a usar a tecnologia, negativo pouca participação e interesse dos alunos (PROF 4).

Falta de acesso. Estava numa rede de educação especial, onde maioria classe média baixa. Desenvolvi materiais pedagógicos por meio da tecnologia assim como vídeos educacionais para acompanhar as aulas da apostila além da aula presencial online. Tinha de pensar na acessibilidade além da particularidades de cada aluno tinha que pensar nos diferentes espaços e materiais que teriam em casa (PROF 5).

Positivo é o uso da tecnologia, mas nada como presencial para dúvidas, etc. (PROF 6).

Google class room / apps de celulares. Uso parcial pois muitos estudantes não tinham celulares em casa ou tinham um único aparelho (PROF 7).

Positivo foi poder manter contato, negativo não se aprende muita coisa (PROF 8).

Positivo, o acesso a imagens para agregar conhecimentos. Negativos, falta de contato físico e não domínio de todas as ferramentas disponíveis (PROF 9).

Positivo foi a aprender novas tecnologia, negativo a falta de tecnologia dos alunos (PROF 10).

Foi um período de perdas em todos os sentidos, as tecnologias foram importantíssimas para estabelecer um contato humano, aliviar os sentimentos de ausência e compartilhar afetividades, encontros, propondo leituras, atividades, exercícios que aliviassem o estresse inevitável que nos assolou (PROF 11).

Pela fala desses professores, que efetivamente estavam ou ainda estão em sala de aula, é urgente haver mudanças no campo educacional. Percebemos que houve engajamento por parte dos docentes, mas pouca receptividade dos estudantes devido à falta de acesso à internet. Em comunidades periféricas, como indicado por um dos respondentes, a situação foi mais grave, com famílias com filhos em diversos níveis escolares, tendo um único aparelho com acesso, que também era usado pelos pais e/ou responsáveis, tornando quase impossível o processo de ensino-aprendizagem.

Na sequência, questionamos sobre o que julgavam ser necessário para uma educação efetiva na área de artes visuais, para o que recebemos as seguintes respostas:

Infra-estrutura ao estudante e na escola, aulas cada vez mais com qualidade, uso contínuo de metodologias 'ativas' diferenciadas (PROF 1).

Creio que a resposta dessa pergunta será muito diferente dependendo se estamos falando do contexto da rede privada de ensino ou da rede pública.

Na rede pública estadual do paraná, que foi a minha experiência pand mica e p s pand mica, seria necessário políticas públicas que garantissem o acesso do estudante   internet bem como sua segurança alimentar e de subsistência familiar, porque ao meu ver a pior parte de atravessar a pandemia foi a tensão psicológica, que fazia ser difícil encontrar um sentido das coisas perante o medo da morte eminente. Portanto, se o estudante pudesse ter o suporte anteriormente mencionado, creio que poderia ter um alívio psicológico e, sentindo-se mais seguro, pudesse ver nas aulas online não só uma fonte de conhecimento e socializa o, mas um lugar de alívio perante o clima de tensão psicológica por manter-se ocupado. E falando mais especificamente de artes visuais, seria também necessário que o estudante tivesse acesso a materiais para realizar as atividades   distância, pois se muitos talvez não tivessem nem o que comer, dificilmente teriam material escolar. No contexto pós pandêmico, as necessidades de suporte governamentais continuam parecidas, pois a secretaria de educa o continua exigindo dos estudantes acesso a internet para realizar atividades, como por exemplo, no desafio paraná, e continua sem se preocupar se todos os estudantes tem acesso   tecnologia necessária para cumprir estas atividades em casa. Há de ter que resolver a exclusão digital. Além disso, deveria ter sido investido em suporte psicológico para estudantes e professores, pois muitos desenvolveram quadros depressivos e de ansiedade. Creio que esse descaso, essa sensa o de "o show deve continuar" sem trabalhar o que vivemos, sem trabalhar o luto que muitos sentimos, traz um sentimento de banaliza o da vida, e isso se reflete negativamente no ensino-aprendizagem de toda comunidade escolar, que se torna automatizado e indisciplinado (PROF 2).

Sempre (PROF 3).

Participa o de todos os discentes, bem como acesso a tecnologia e materiais (PROF 4).

Valorizar a arte e a experiência artística. De todas as linguagens!!! Necessidade de momento e material para o fazer. (a cada ano a arte perde espaço educacional... Os alunos vão ficando cada vez com menos momentos de criar, experimentar e expressar... (PROF 5).

Um misto de presencial e tecnologia juntos (PROF 6).

As práticas foram e são essenciais. Estudante que entra em contato com ferramentas de aprendizagem, manuseando e manipulando objetos, materiais e instrumentos para produ o de arte, bem como, se apropriando de métodos para aprecia o estética das obras de arte, aprendem muito mais (PROF 7).

Presença, prática, experiências reais e virtuais e muita a oes sociais (PROF 8).

Além da forma o continuada, o domínio dos recursos digitais para ampliar o conhecimentos referentes às diversas linguagens artísticas (PROF 9).

Ter aulas de arte na escola (PROF 10).

O ensino da arte está sendo atacado na atual situa o política desse país, onde assistimos ao crescente avanço dos movimentos de ideologia fascista, nazista, neoliberais desse país. A destrui o acontece desde a direta diminui o do número de aulas, sua escancarada retirada assim como o esvaziamento de conteúdos reflexivos, críticos, sociais, est ticos,

contextualizados para um niilismo além do engessamento político, enfim, para um nada (PROF 11).

O corpo docente representado nesta pesquisa trouxe aspectos relativos à infraestrutura, falta de consciência de classe nas formações ofertadas, falta de conhecimento de políticas públicas e aplicação destas; sobretudo, nos chamou a atenção a fala de que “*seria também necessário que o estudante tivesse acesso a materiais para realizar as atividades à distância, pois se muitos talvez não tivessem nem o que comer, dificilmente teriam material escolar*” (PROF 2). Não haverá docente, se não houver o estudante. Como seria possível ensinar, instigar a curiosidade referente a materiais, técnicas artísticas, experimentações e tantos outros se, em alguns casos, o estudante passava por perdas pessoais e muitos não tinham sequer o básico para sobreviver? Por outro lado, qual preparo esses docentes tiveram para poder lidar com essas situações, tendo em vista que eles próprios sobreviviam, mantendo-se alertas, ante o discurso das mantenedoras de que “o show deveria continuar”?

Para Silva *et al.* (2021), o cenário mundial ocasionado pela pandemia de Covid-19 maximizou velhos problemas estruturais do sistema educacional brasileiro, evidenciados por um projeto de educação que (re)produzia as contradições do sistema produtivo sob a lógica do capital, sobretudo no que tange à formação e profissionalização docente, que, travestidas pelo discurso de defesa de uma melhor qualidade de serviços, competências e empregabilidade, submetiam o professor e o trabalho educativo a uma prática de produção e reprodução da alienação do trabalho docente e do cotidiano.

A educação expôs duas verdades absolutas: a pouca distribuição de internet de banda larga no Brasil e a não preparação do professorado para a atividade do ensino a distância. Educadores, professores e pais descobriram, por intermédio das aulas *on-line*, a falta de políticas públicas, além das dificuldades pedagógicas. “Tivemos neste momento o oportunismo de empresas e grupos sociais que se beneficiam do atual cenário para lucrar com a venda de ferramentas e tecnologias de informação e comunicação para o ensino a distância” (SILVA *et al.*, 2021, p. 205).

A crise mostrou que uma educação remota requer planejamento, compromisso político para com aqueles que vão recebê-la e para com aqueles que vão mediar essa ação, os professores. Deparamo-nos com a pobreza material dos nossos alunos, sem computadores, sem celulares que

comportassem um vídeo de mais de um minuto, sem internet de qualidade, sem local apropriado para os estudos, sem pais que possam auxiliar seus filhos nos exercícios em casa, etc., etc., etc., incapazes de responder a essa nova exigência da forma escolar chamada ensino remoto (PORTES, 2022, p. 46).

Na 9ª Conferência Internacional de Mediação Intercultural e Intervenção Social – Vivência(s), Convivência(s) e Sobrevivência(s) em Contexto de Pandemia: Relatos e Experiências, Portes (2022) alertou: “Corre-se ainda o risco de Estado, federações e municípios acreditarem que o trabalho remoto pode substituir o trabalho presencial do professor”. Isso de fato ocorreu em 2022, em disciplinas componentes do Novo Ensino Médio em cursos técnicos, com a oferta de disciplinas *on-line* para alunos presenciais (PARANÁ, 2022).

Também é relevante citar que a maioria dos docentes adoeceu física ou psicologicamente, por conta do coronavírus ou devido à carga de trabalho exaustiva. Isso porque o

espaço virtual não fecha e, portanto, o trabalho não respeita horários senão à custa de grande disciplina. A sociedade do imediato espera respostas imediatas – aos e-mails, aos trabalhos de quem tem horários ou prioridades trocadas. Ganha-se em flexibilidade, é certo, e passa a trabalhar-se por objetivos, o problema é que eles crescem e multiplicam-se (PIEDADE, 2022, p. 157).

Os impactos foram sentidos não só pelos docentes, mas também pelos discentes:

Os impactos do confinamento vão muito para além das alterações no desempenho acadêmico: observaram-se níveis de concentração e de motivação mais baixos, dificuldades na gestão do tempo e na manutenção das rotinas, situações de pressão adicionais e, em alguns casos, falta de suporte social e econômico. A abstenção do espaço escolar e a suspensão de atividades extracurriculares proporcionadas pela escola ampliaram o isolamento social (CABEÇA, 2022, p. 322).

Cabe a nós, pesquisadores da educação de qualidade e efetiva, atentar a que esses impactos serão sentidos por muitos anos, não só pedagogicamente, com as lacunas de aprendizagem, mas também nas relações pessoais.

Por fim, o Censo Escolar de 2020, do Ministério da Educação, traz alguns dados relevantes à nossa pesquisa. No estado do Paraná, somente 17% das matrículas do Ensino Fundamental II são da rede privada, que dispõe de mais 97%

de internet nas instituições e de recursos físicos destinados aos estudantes, incluindo computador de mesa (65%), *notebook* (46%) e *tablet* (25%). Por sua vez, na rede pública, os recursos físicos destinados aos estudantes somam 76% de computadores de mesa, 32% de *notebooks* e 12% de *tablets* (Figura 3). Aqui, percebemos a primeira desigualdade: maior quantidade de estudantes e menor quantidade de materiais disponíveis.

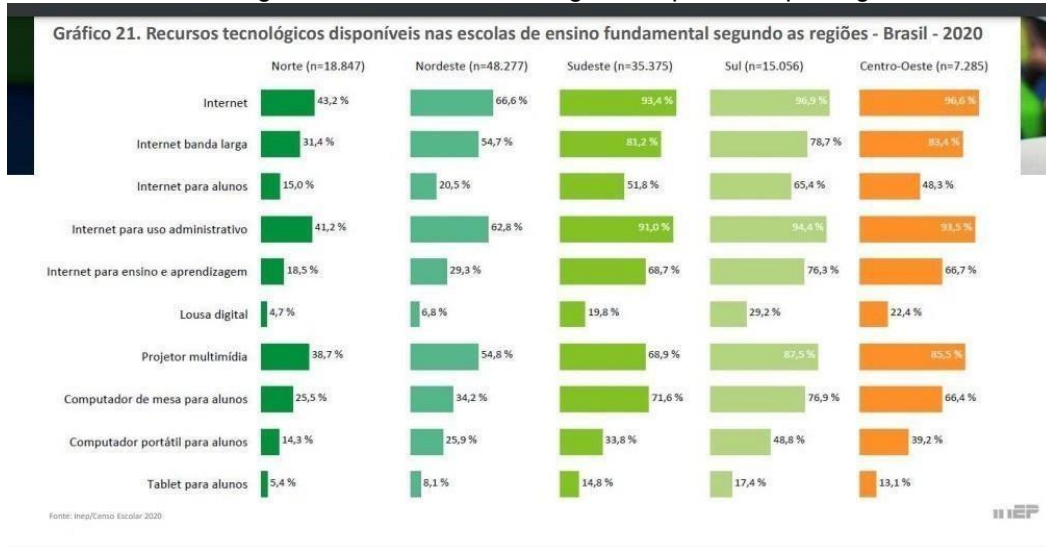
Figura 3 – Recursos tecnológicos disponíveis, por dependência administrativa



Fonte: Brasil (2020).

Na região Sul, contamos com maior oferta de recursos destinados aos estudantes, superando, inclusive, a região Centro-Oeste (Figura 4).

Figura 4 – Recursos tecnológicos disponíveis, por região



Fonte: Brasil (2020).

Ainda, ao analisar os dados fornecidos pelo portal Qedu (2023) sobre as taxas de rendimento dos estudantes no ano de 2020, percebemos que houve aprovação em massa dos estudantes (Figura 5), os mesmos que, de acordo com as falas dos docentes, não tiveram acesso à tecnologia. Esses docentes que estavam *in loco* apontaram as dificuldades e deficiências no processo de ensino-aprendizagem e tiveram sua voz silenciada por dados fornecidos pelas mantenedoras, criando um discurso de meritocracia – apontado em outro momento.

Figura 5 – Taxas de rendimento por etapa escolar



Fonte: QEDU (2023).

Posto isso, entendemos que é preciso ter espaço de escuta do docente e permitir que ele elabore estratégias para criar um estudante consciente de seu lugar como cidadão crítico, papel preponderante da escola.

‘A educação deveria prestar atenção ao discurso visual. Ensinar a gramática visual e sua sintaxe através da arte e tornar as crianças conscientes da produção humana de alta qualidade é uma forma de prepará-las para compreender e avaliar todo tipo de imagem, conscientizando-as de que estão aprendendo com estas imagens’ (BARBOSA, 1999 p. 17). [...] Saber ler e interpretar imagens é fundamental na época atual, na qual as informações são passadas a cada dia de forma mais acelerada, exigindo assim que seus leitores façam uma análise rápida, guardando consigo somente aquilo que for essencial, um aluno bem-preparado terá condições de fazer este exercício. A leitura de imagens durante as aulas, levará os alunos a fazerem mais tarde a leitura do próprio meio social. Nossos professores precisam estimular em seus alunos este conhecimento, alfabetizando seus olhares e sabendo ser críticos quando for necessário (PESSOA, 2018).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

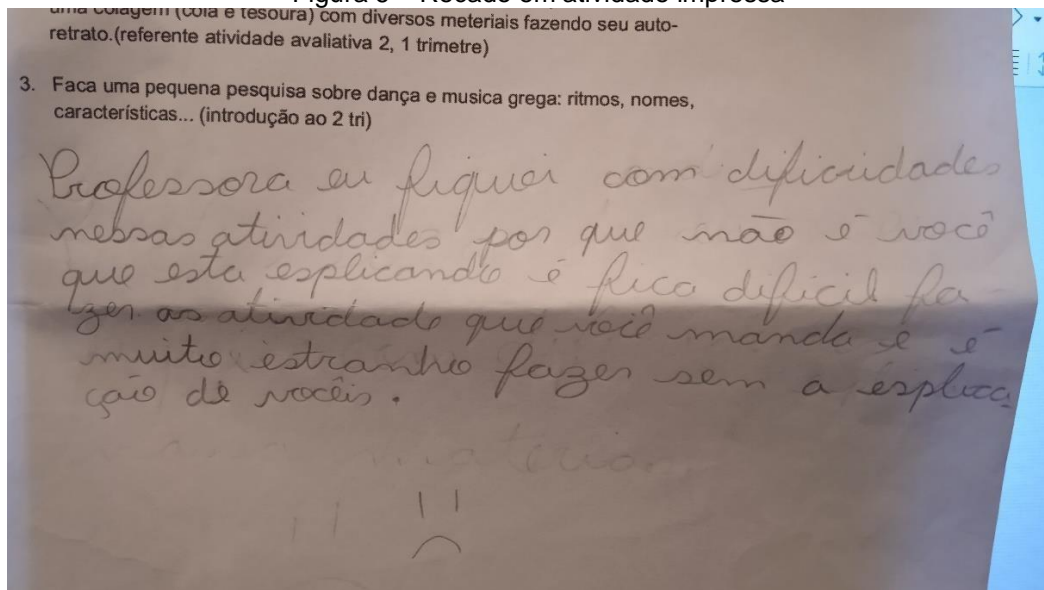
Reconhecer a realidade, voltar-se à prática e reinventar-se a partir das contradições impostas no período pandêmico fez-se necessário ao corpo docente. Ter um espaço de escuta, perceber seu lugar e entender sua função diante de tantos discursos foi, no mínimo, um ato de empoderamento intelectual, tornando o professor o sujeito-autor de seu próprio processo.

Precisamos apontar que, durante a pandemia, tivemos momentos maravilhosos proporcionados por instituições como museus e galerias, que abriram suas portas de maneira virtual, assim como artistas abriram seus ateliês e investiram tempo e energia para conversar com os estudantes, possibilitando acesso a conteúdos inimagináveis. Por sua vez, os professores de Arte desenvolveram métodos para fazer chegar conteúdo de qualidade aos alunos, quase de maneira heroica, tentando ensinar técnicas pela tela de um computador.

Ao mesmo tempo, é necessário reconhecer as limitações: temos conteúdo específico, metodologias singulares que por vezes não podem ser transplantadas para o mundo virtual; que cheiros e texturas são necessários para a aprendizagem significativa? Como “pegar pela mão”, mostrar como e para onde olhar para aquele conteúdo ficar na “alma”? O que será encantador para aquele ou este estudante?

Fato é que, em atividades impressas – também usadas no período –, vez ou outra recebíamos recados dos estudantes (Figura 6) e esperamos que os docentes tenham lido o grito de socorro nessas atividades.

Figura 6 – Recado em atividade impressa



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Por que tantos professores de Arte, que têm em sua formação o olhar treinado para decodificar as imagens do mundo, apresentaram dificuldades no ensino remoto de 2020? Uma possível resposta é que não houve tempo hábil para prepará-los para o novo modelo imposto. Sabendo disso, é necessário que estejamos preparados para as próximas dificuldades. Apresentamos, assim, como produto resultante da nossa dissertação, uma proposta de curso de extensão, que tem o intuito de sistematizar a pesquisa do uso de novas tecnologias viáveis e usáveis em sala de aula por parte de docentes de Artes Visuais. O curso consiste em trocas afetivas de experiências por parte dos professores, num estudo sobre o uso da tecnologia voltado à sala de aula com base em autores clássicos da educação a distância, além de propostas inovadoras discutidas na academia em eventos, seminários e outros (Apêndice B).

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, S.M.S; MOTA NETO, J.C. Raymond Williams e a produção do conhecimento em educação. **Educação & Linguagem**, v. 15, n. 26, p. 118-136, jul./dez., 2012.
- BARBOSA, A. M. Arte educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 3, n. 7, 1989.
- BARBOSA, A M. **John Dewey e o ensino da arte no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2001.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Decreto n. 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 maio 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Censo escolar de 2020**. Brasília, DF: Inep, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo escolar da educação básica 2011**: resumo técnico. Brasília, DF: INEP, 2011. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2011.pdf. Acesso em: 5 out. 2020.
- BRESOLIN, G. G.; FREIRE, P. S. Do presencial para o remoto: um modelo de aplicação das metodologias ativas para aprendizagem experiencial. In: MACHADO, A. B. (Org). **Ensino híbrido: desafios e possibilidades em tempos de pandemia - COVID-19**. São Paulo: Gradus, 2021.
- CABEÇA, S. M. A arte de ensinar e a pandemia. Projeto Escolar ConfinARTE (AEGP): uma plataforma de socialização em tempo de confinamentopandêmico. In: VIEIRA, R. et al. (Org.). **9ª Conferência Internacional de Mediação Intercultural e Intervenção Social – Vivência(s), Convivência(s) e Sobrevivência(s) em Contexto de Pandemia**: relatos e experiências. [S.l.: s.n.], 2022.
- CATTERALL, J. S. (2002). **Research on drama and theater in education**. In R. J. Deasy (Ed.). **Critical links: Learning in the arts and student academic and social development** (pp. 58-62). Washington: Arts Education Partnership.
- CORDEIRO, K. M. A. **O impacto da pandemia na educação**: a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino. 2020. Disponível em: <https://dspace.sws.net.br/jspui/bitstream/prefix/1157/1/O%20IMPACTO%20DA%20PANDEMIA%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20A%20UTILIZA%C3%87%C3%83O%20DA%20TECNOLOGIA%20COMO%20FERRAMENTA%20DE%20ENSINO.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2021.
- FANTÁSTICO. Jovem sobe no alto de árvore para melhorar sinal de internet e assistir

aulas no Pará. **G1**, 21 mar. 2021. Disponível em: <https://glo.bo/38EWJQB>. Acesso em: 19 maio 2021.

FARFUS, D. **Espaços educativos**: um olhar pedagógico. Curitiba: InterSaberes, 2012.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T. e FUSARI, M F R. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez. Acesso em: 17 jul. 2023, 1992

FOFONCA, E.; CAMAS, N. P. V. A curadoria de conhecimento em ambiências imersivas e os processos formativos de professores da educação básica com metodologias inovadoras. **Revista Intersaberes**, [s.l.], v. 14, n. 31, 2019. DOI: 10.22169/revint. v14i31.1596.

FORQUIN. J.C. **Escola e Cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRANCO, A. P.; FORQUIN, J. C. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GAMBOA, S, S. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologia. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

GARCIA, L. G. **Possibilidades de aprendizagem e mediações do ensino com o uso das tecnologias digitais: desafios contemporâneos** / Organizadores: Leandro Guimarães Garcia, Tatiana Costa Martins. – Palmas: EDUFT, 2021. (v.1 e v.2)

GREGOLIN M.R.V. **A Análise Do Discurso: Conceitos E Aplicações**, Alfa, São Paulo, 39: 13-21,1995

HERNANDEZ, F. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Penso, 2000.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Papyrus, 2007.

LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. **Educação a distância**: história I. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.

MACHADO, A. B. (Org). **Ensino híbrido**: desafios e possibilidades em tempos de pandemia - COVID-19. São Paulo: Gradus, 2021.

MACHADO, A. B.; FIALHO, F. A. Educação digital: compreender é inventar – o futuro da educação. In: MACHADO, A. B. (Org). **Ensino híbrido**: desafios e possibilidades em tempos de pandemia - COVID-19. São Paulo: Gradus, 2021.

MACHADO, C. P.; LAHM, R. A. Semiótica como método de análise de dados. **Revista Educação em Rede: Formação e Prática Docente**, [s.l.], v. 4, n. 5, 2015.

MAGRITTE, R. **The treachery of images (this is not a pipe)**. [S.l.: s.n.], 1929. 1

original de arte, óleo sobre tela, 63,5 x 93,98 cm. Museu de Arte do Condado de Los Angeles.

MARTINS, P. L. O. **Didática**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

NÓVOA, A. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação. **Revista Com Censo**, Brasília, DF, v. 7, n. 3, p. 8-12, ago. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/2WWql48>. Acesso em: 20 mar. 2021.

PAGNONCELI, C.; MALANCHEN, J.; MATOS, N. S. D. **O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares**: contribuições a partir dos fundamentos da pedagogia-histórico-crítica. São Paulo: Autores Associados, 2016.

PARANÁ. Lei Estadual n. 18.118, de 24 de junho de 2014. Dispõe sobre a proibição do uso de aparelhos/equipamentos eletrônicos em salas de aula para fins não pedagógicos no Estado do Paraná. **Diário Oficial do Estado**, Curitiba, 24 jun. 2014.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Diretoria de Educação. Diretoria de Planejamento e Gestão Escolar. Orientação Conjunta n. 12, de 11 de dezembro de 2020. Orienta as escolas estaduais e os Núcleos Regionais de Educação (NREs) quanto aos encaminhamentos para o encerramento do ano e a validação da carga horária referente ao Calendário Escolar de 2020. **Diário Oficial do Estado**, Curitiba, 11 dez. 2020.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Instrução Normativa n. 006/2022 – DEDUC/SEED. Dispõe sobre a implantação das Matrizes Curriculares do Novo Ensino Médio – NEM e a implementação dos itinerários formativos da Educação Profissional Técnica, em consonância com a legislação vigente, a partir do ano letivo de 2022. **Diário Oficial do Estado**, Curitiba, 2022.

PESSOA, E. R. **A alfabetização do olhar no ensino da Arte**. 2018. Disponível em: <https://fce.edu.br/blog/a-alfabetizacao-do-olhar-no-ensino-da-arte/>. Acesso em: 27 nov. 2022.

PIEIDADE, A. A arte de ensinar e a pandemia – distâncias e proximidades em tempos de pandemia: espaços, corpos e máquinas. *In*: VIEIRA, R. *et al.* (Org.). **9ª Conferência Internacional de Mediação Intercultural e Intervenção Social – Vivência(s), Convivência(s) e Sobrevivência(s) em Contexto de Pandemia: relatos e experiências**. [S.l.: s.n.], 2022.

PORTAL APRENDIZ. “**Não há valorização do ensino das artes nas escolas**”. 3 jun. 2005. Disponível em: <https://portal.aprendiz.uol.com.br/content/nao-ha-valorizacao-do-ensino-das-artes-nas-escolas>. Acesso em: 12 jul. 2007.

PORTES, E. A. A arte de ensinar e a pandemia – notas sobre algumas reflexões em tempos pandêmicos. *In*: VIEIRA, R. *et al.* (Org.). **9ª Conferência Internacional de Mediação Intercultural e Intervenção Social – Vivência(s), Convivência(s) e Sobrevivência(s) em Contexto de Pandemia: Relatos e Experiências**. [S.l.: s.n.],

2022

QEDU. **Taxas de rendimento**. Disponível em: <https://qedu.org.br/uf/41-parana/taxas-rendimento>. Acesso em: 10 jan. 2023.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

SAVIANI, D. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 11. ed. Campinas: Editores Associados, 1996.

Schultz, L. M. J. (2021). **Por uma Pedagogia Crítica: reflexões sobre algumas tendências em educação**. *Educação Em Revista*, 2(1), 110–128. <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2001.v2n1.670>

SENE, V. F. Modernidade e angústia na obra de Charles Baudelaire: uma análise filosófica dos poemas de “As Flores do Mal”. **Linguagem Acadêmica**, Batatais, v. 1, n. 2, jul./dez. 2011.

SILVA, E. R. O ensino híbrido no contexto das escolas públicas brasileiras: contribuições e desafios. **Porto das Letras**, [s.l.], v. 3, n. 1, p. 151-164, 2017.

SEVERINO, A.J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 1 ed. São Paulo, Cortez, 2013

TONIN, L. B.; MENEGASSI, C. H.; MACUCH, R. S. Uma reflexão sobre o conceito de ensino híbrido na educação superior. *In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA*, 10., 2017, Maringá. **Anais [...]**. Maringá: Unicesumar, 2017.

VOLPATO, A. N.; LIZ, I. C. I. Da educação analógica ao mundo digital: a aprendizagem colaborativa por meio de ações e tecnologias na educação híbrida. *In: MACHADO, A. B. (Org). Ensino híbrido: desafios e possibilidades em tempos de pandemia - COVID-19*. São Paulo: Gradus, 2021.

ZAMPERETTI, M. P. Artes visuais e ensino remoto: paroxismo nas interações em tempos de pandemia. **Palíndromo**, Florianópolis, v. 13, n. 29, p. 37 - 53, 2021. DOI: 10.5965/2175234613292021037. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/18977>. Acesso em: 26 ago. 2023.

**PRODUTO DA DISSERTAÇÃO: PROPOSTA DE CURSO DE EXTENSÃO
- TROCAS DE SABERES DOCENTES**

Trocas de Saberes Docentes

**IDENTIFICAÇÃO DO RESPONSÁVEL PELO
PROJETO:**

Nome: Fernanda Ribas Mira Ferreira

Curso: Trocas de Saberes Docentes

E-mail: fermiraferreira@gmail.com.br

INTRODUÇÃO

A pesquisa acadêmica de dissertação desenvolvida pela autora do produto, apontou que os docentes com formação em artes visuais têm dificuldade em conseguir trocar conhecimento com seus pares por diversos motivos como burocracia, exaustão entre tantos; compreendemos que é complexo o percurso para se aproximar de um objeto do conhecimento e dos “diversos modos como se constrói a realidade” (GAMBOA, 2012, p. 70), haja vista as influências políticas, econômicas, sociais, históricas, culturais e pessoais. Sendo assim, nosso produto tem como objetivo propor um novo curso de extensão vinculado ao curso superior de licenciatura em artes visuais que trate das perspectivas dos professores em relação às suas práticas didáticas e uso de tecnologias inovadoras e viáveis possibilitando “utilizar a tecnologia como uma aliada [...] aplica(ndo) uma organização pedagógica que se adequa a proposta do curso e que esteja de acordo com o perfil de seus alunos” (BORDINHÃO, 2018, p. 22). Auxiliar este professor a utilizar recursos que o ajudem a estruturar suas aulas em prática sob novas concepções pedagógicas, para que o ensino do Componente Curricular – Artes Visuais na educação básica na pós-pandemia torne-se cada vez mais significativa a partir da experiência vivenciadas durante o período pandêmico pelos docentes, e que estes tenham tempo, motivação e instrumentação profissional para propor uso de tecnologias em prol da educação básica. Este novo curso de extensão propõe que o professor perceba sua capacidade, a superação de desafios e suas conquistas no contexto que está inserido.

É importante frisar que, a partir de todos os conflitos, desafios, discussões e modificações realizadas para legitimar as Artes Visuais como importante área do conhecimento escolar e promotora para a formação do estudante, segundo Catterall, (2002, p.61) “Artes devem ter lugar garantido no currículo porque têm relação com praticamente tudo o que queremos dos nossos filhos na escola [...] A ideia de que arte é o lado frívolo de um currículo sério não poderia estar mais longe da verdade”.

É mais do que necessário que o professor se distancie do paradigma da evidênciação e pense de forma mais ampla,

[...] assumir melhor as nossas responsabilidades como professores de Arte, é importante saber como a arte vem sendo ensinada, suas relações com a educação escolar e com o processo histórico-social. A partir dessas noções poderemos nos reconhecer na construção histórica, esclarecendo como estamos atuando e como queremos construir essa nossa história. [...] (FUSARI; FERRAZ, 1992, p. 20-21).

O caminho percorrido para a construção do Produto Da Dissertação: Proposta De Curso De Extensão se deu a partir de reflexões teóricas bibliográficas, e as práticas dos docentes no ano de 2020. Assim, foi elaborado um questionário semi-estruturado e direcionados aos docentes convidados a participar de pesquisa através de formulário google forms.

PESQUISA ACADÊMICA

Esta pesquisa é sobre aulas de artes visuais no ensino fundamental II na rede estadual do Paraná em período pandêmico (2020) e está sendo desenvolvida pela pesquisadora mestranda Fernanda Ribas Mira Ferreira, do Programa de pós graduação em Educação Profissional - Educação e novas tecnologias - PPGENT UNINTER tem como objetivo propor um novo curso de extensão para a licenciatura de artes visuais que trate das perspectivas e tecnologias inovadoras e viáveis, para que este ensino na educação básica na pós-pandemia seja cada vez mais significativa a partir da experiência dos professores, com isso propor novos projetos de pesquisa que contemple as inovações e a motivação dos educadores. Tendo como objetivos específicos: a) Propiciar a reflexão sobre referências teóricas e práticas do campo do ensino de artes visuais a partir das experiências na pandemia. b) Analisar os resultados obtidos a partir das entrevistas semiestruturadas com o grupo de pesquisa c) Propor soluções com uso de tecnologia em um novo curso de extensão nesta licenciatura na Rede Estadual de Ensino, mais especificamente nas escolas que compõem o Núcleo de Educação da Área Metropolitana Norte por meio da análise dos dados, e questionário relativos a professores com formação em artes visuais (educação artística).

QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

Para validarmos nossa hipótese, criamos um questionário semiestruturado direcionado aos docentes com formação em artes visuais que atuaram na Rede Estadual de Ensino, na Região Metropolitana Norte de Curitiba (https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScyweeBjZslrxi6fo4su_6g_xS1QFRAavAWQRO_QEeg8P6Akw/viewform?usp=pp_url).

Solicitamos a sua colaboração para responder o questionário online prevista

para 15 minutos em média, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar resultados em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto. Considera-se que toda pesquisa envolvendo seres humanos envolve risco. O dano eventual poderá ser imediato ou tardio, comprometendo o indivíduo ou a coletividade. Neste sentido iremos pautar nossa pesquisa e seus riscos pelos seguintes pontos:

- a) oferecerem elevada possibilidade de gerar conhecimento para entender, prevenir ou aliviar um problema que afete o bem-estar dos sujeitos da pesquisa e de outros indivíduos;
- b) o risco se justifique pela importância do benefício esperado;
- c) o benefício seja maior, ou no mínimo igual, a alternativas já estabelecidas para a prevenção, o diagnóstico e o tratamento. Quanto aos benefícios da pesquisa podemos considerar a contribuição da pesquisa em entender as limitações na formação docente que ficaram evidenciadas durante o período estudado, tanto por parte do educador como do Estado e academia.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso). Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Comitê de Ética em Pesquisa da Uninter, telefone: 41) 3311-5926, e-mail: etica@uninter.com.br Endereço: Rua Av. Luiz Xavier, 103 - Centro, Curitiba – PR (Unidade Garcez) - CEP: 80020-020 no horário das 08h00 às 18h00 de segunda a sexta-feira.

1. Identificação

Nome:

Gênero: feminino/ masculino/ outro

Possui residência em que cidade?

Quantas pessoas moram com você? 1/2/3/4 ou mais

Qual impacto da pandemia em âmbito familiar?

2. Formação

Qual é sua formação (graduação)?

Pública/ particular

Período de formação? antes de 2000/ 2000-2010/2011-2020

Possui pós-graduação? Qual?

Usou o período pandêmico para aperfeiçoamento? Qual curso?

3. Aulas de artes visuais

Qual metodologia de ensino você usa comumente em suas aulas presenciais?

Você sentiu-se satisfeito (a) com o processo ensino-aprendizagem com seus alunos?

sim/ não/ parcialmente

Como se deu o uso de ferramentas tecnológica no processo ensino-aprendizagem no período pandêmico? (o que foi positivo e o que foi negativo na sua sala de aula):

O que você julga ser necessário para que haja uma educação efetiva na área de artes visuais, no período pandêmico e pós pandêmico?

1 IDENTIFICAÇÃO

1.1 TÍTULO: Trocas de Saberes Docentes

1.2 LOCAL DE REALIZAÇÃO: Instituição

1.3 PÚBLICO-ALVO: Docentes da área de artes visuais

1.4 PROPONENTE: Fernanda Ribas Mira Ferreira

1.5 OUTROS ÓRGÃOS ENVOLVIDOS

Instituição	Sigla

1.6 COORDENAÇÃO (apenas 1 (um) coordenador – docente ou técnico administrativo)

Coordenador:	Matrícula:
E-mail:	Fone:
Endereço Plataforma Lattes:	

1.7 PERÍODO DE REALIZAÇÃO: 1 semestre (hipótese)

1.8 HORÁRIO (hipótese)

Dia(s) da semana: Quartas-feiras

Turno (diurno, noturno ou integral): Noturno

Horas: 19h30 às 21h30

1.9 QUANTIDADE DE VAGAS: Mínimo 4

Máximo 15

1.10 CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

Tema(s) ministrado(s)	Carga horária/Horas/aula
<p>Apresentar programa, referencias, cronograma. Elencar expectativas dos docentes e suas dificuldades (aula diagnóstica)</p> <p>1. O uso da tecnologia como ferramenta nas aulas de artes visuais</p> <p>1.1 O que é tecnologias X tecnologias digitais KENSKI, V M. Educação e tecnologias. O novo ritmo da informação.Campinas, SP: Papyrus, 2007.</p> <p>1.2 Quais são os impactos das tecnologias no docente e sala de aula CORDEIRO, K. M. A. O impacto da pandemia na educação: a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino. 2020. Disponível em: https://dSPACE.sws.net.br/jspui/bitstream/prefix/1157/1/O%20IMPACTO%20DA%20PANDEMIA%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20A%20UTILIZA%C3%87%C3%83O%20DA%20TECNOLOGIA%20COMO%20FERRAMENTA%20DE%20ENSINO.pdf f. Acesso em: 24 jun. 2021.</p> <p>1.3 Quais são as tecnologias usadas pelos docentes e as evitadas</p> <p>1.4 Ter espaço de escuta de experiências dos docentes/estudantes</p> <p>CABEÇA, S. M. A arte de ensinar e a pandemia. Projeto Escolar ConfinARTE (AEGP): uma plataforma de socialização em tempo de confinamento pandêmico. <i>In: VIEIRA, R. et al. (Org.). 9ª Conferência Internacional de Mediação Intercultural e Intervenção Social – Vivência(s), Convivência(s) e</i></p>	<p>15 horas/aulas</p>

<p>Sobrevivência(s) em Contexto de Pandemia: relatos e experiências. [S.l.: s.n.], 2022.</p>	
<p>2. Novas tecnologias aplicadas ao ensino de artes visuais</p> <p>2.1 EaD (Educação a Distância) LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. Educação a distância: história I. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.</p> <p>2.2 Ensino Híbrido TONIN, L. B.; MENEGASSI, C. H.; MACUCH, R. S. Uma reflexão sobre o conceito de ensino híbrido na educação superior. <i>In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA</i>, 10., 2017, Maringá. Anais [...]. Maringá: Unicesumar, 2017</p> <p>SILVA, E. R. O ensino híbrido no contexto das escolas públicas brasileiras: contribuições e desafios. Porto das Letras, [s.l.], v. 3, n. 1, p. 151-164, 2017.</p> <p>2.3 Ensino Remoto ZAMPERETTI, M. P. Artes visuais e ensino remoto:: paroxismo nas interações em tempos de pandemia. Palíndromo, Florianópolis, v. 13, n. 29, p. 37 - 53, 2021. DOI: 10.5965/2175234613292021037. Disponível em: https://revistas.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/18977. Acesso em: 26 ago. 2023</p> <p>2.4 Metodologias Inovadoras (?)</p> <p>2.5 Ter espaço de escuta de experiência dos docentes/estudantes</p>	15 horas/aula
<p>3. Como aplicar a tecnologia em sala de aula</p> <p>3.1 Como ocorreram as aulas em períodos excepcionais na história BERTUCCI L.M. Epidemia em papel e tinta: a gripe espanhola nos jornais de São Paulo, Khronos, Revista de História da Ciência nº 6, dezembro 2018</p> <p>3.2 Como foi o uso de tecnologia no período pandêmico (2020), e pós pandêmicos CORDEIRO, K. M. A. O impacto da pandemia na educação: a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino. 2020. Disponível em: https://dspace.sws.net.br/jspui/bitstream/prefix/1157/1/O%20IMPACTO%20DA%20PANDEMIA%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20A%20UTILIZA%C3%87%C3%83O%20DA%20TECN</p>	15 horas/aula

<p>OLOGIA%20COMO%20FERRAMENTA%20DE%20ENSINO.pd f. Acesso em: 24 jun. 2021</p> <p>3.3 Quais práticas surgidas durante a pandemia que ainda está sendo usada, e qual ficou defasada. Como ela está sendo abordada ainda hoje</p> <p>3.4 Como lidamos com a tecnologia usada pelos estudantes SALOMONE R, Como lidar com as câmeras fechadas dos alunos, Vivescer, 19/05/2021</p> <p>3.5 Ter tempo para construção de texto coletivo a partir das experiências dos docentes</p> <p>Apontar possíveis eventos e participação sobre o tema trabalhado</p>	
---	--

2 CRITÉRIO DE SELEÇÃO

Ser docente do Componente Curricular Arte (com formação em artes visuais) na educação básica e/ou superior

2.1 INSCRIÇÃO (hipótese)

Local: Site da instituição e/ou secretaria do curso

Data:

Horário: Horário comercial

3 CARGA HORÁRIA PREVISTA

45h (hipótese)

3.1 PROGRAMA PREVISTO (hipótese)

4 ÁREAS DE CONHECIMENTO CNPq

(marcar apenas uma opção) (hipótese)

1 () Ciências Exatas e da Terra

2 () Ciências Biológicas

3 () Engenharias

4 () Ciências da Saúde

5 () Ciências Agrárias

- 6 () Ciências Aplicadas e Sociais
- 7 () Ciências Humanas
- 8 (X) Lingüísticas, Letras e Artes
- 9 () Outras

4.1 ÁREA TEMÁTICA DA EXTENSÃO (hipótese)

(marcar até 3 (três) opções, enumerando de 1 a 3 por grau de afinidade)

- () Comunicação
- () Cultura
- () Direitos Humanos e Justiça
- (1) Educação
- () Meio Ambiente
- () Saúde
- (2) Tecnologia e Produção
- (3) Trabalho

5 CURSO

5.1 JUSTIFICATIVA (HIPÓTESE)

Uma pesquisa qualitativa apresentada em uma defesa de dissertação apresentou que a falta de espaço para discussão sistematizada impossibilita a troca de conhecimento sobre o uso de tecnologias viáveis como ferramenta para as aulas de artes visuais.

5.2 OBJETIVO(S) (hipótese)

5.2.1 Objetivo geral

Desenvolver pesquisa sobre o uso de tecnologias nas aulas de artes visuais.

5.2.2 Objetivos específicos

- Criar um espaço permanentes para trocas de experiências de sala de aula segundo ensinamentos de teóricos clássicos e contemporâneos de artes e tecnologias aplicadas em sala de aula.
- Desenvolver projetos em conjunto com outros docentes e apresentar os resultados ao grupo.
- Participar de eventos que contribuam com o tema para instigar a pesquisa.

5.3 METODOLOGIA (hipótese)

- Fazer um levantamento de quais ferramentas tecnológicas são usadas pelos professores em sala de aula- diagnóstico
- Propor pesquisa teórica e metodológica sobre ferramentas trazidas pelo grupo, e desenvolver ensaios artísticos com o uso destas. Trazer outras proposições de trabalhos artísticos e desenvolver trilhas metodológicas para serem desenvolvidas em sala de aula
- Apresentar como se deu o trabalho do docente- artista (poética pessoal) e perceber o desenvolvimento metodológico em sala de aula.

5.4 SISTEMA DE AVALIAÇÃO (frequência mínima obrigatória de 75%, nota mínima opcional) (hipótese)

- Frequência mínima obrigatória de 75%;
- Relatório de participação.
- Apresentação de resultados de pesquisa de poética individual em evento interno do programa.

6 ENVOLVIDOS NA REALIZAÇÃO (hipótese)

6.1 TITULAÇÃO

- 1 Fundamental
- 2 Médio
- 3 Graduação
- 4 Especialização
- 5 Mestrado
- 6 Doutorado
- 7 Outros

6.2 DOCENTE(S)

6.2.1 Tipos de atuação

- 1 Coordenador
- 2 Ministrante
- 3 Monitor

4 Apoio técnico

Nome:		
Cargo:	Matrícula:	CPF:
Setor (Sigla):	Tipo de Atuação:	Titulação:

Nome:		
Cargo:	Matrícula:	CPF:
Setor (Sigla):	Tipo de Atuação:	Titulação:

6.3 TÉCNICO-ADMINISTRATIVO(S)

6.3.1 Tipos de atuação

- 1 Coordenador
- 2 Ministrante
- 3 Monitor
- 4 Apoio técnico

Nome:		
Cargo:	Matrícula:	CPF:
Setor (Sigla):	Tipo de Atuação:	Titulação:

Nome:		
Cargo:	Matrícula:	CPF:
Setor (Sigla):	Tipo de Atuação:	Titulação:

6.4 DISCENTE(S)

6.4.1 Tipos de atuação

- 1 Ministrante
- 2 Monitor
- 3 Apoio técnico

Nome:		
RA:	RG:	CPF:
Curso:	Tipo Atuação:	

Nome:		
RA:	RG:	CPF:
Curso:	Tipo Atuação:	

6.5 ALUNO(S) DA PÓS-GRADUAÇÃO

6.5.1 Tipos de atuação

- 1 Ministrante
- 2 Monitor
- 3 Apoio técnico

Nome:			
RA:	RG:	CPF:	
Curso/Área de Concentração:		Tipo Atuação:	Titulação:

Nome:			
RA:	RG:	CPF:	
Curso/Área de Concentração:		Tipo Atuação:	Titulação:

6.6 DOCENTE(S) E/OU TÉCNICO(S) DE OUTRAS IES OU ÓRGÃOS

Nota: Ministrante sem ser graduado, anexar *curriculum vitae* ao projeto.

6.6.1 Tipos de atuação

- 1 Ministrante
- 2 Monitor
- 3 Apoio técnico

Nome:	
Cargo:	

RG:	CPF:	Titulação:
IES/Instituição (sigla):		Tipo Atuação:

Nome:		
Cargo:		
RG:	CPF:	Titulação:
IES/Instituição (sigla):		Tipo Atuação:

6.7 COMUNIDADE EXTERNA

Nota: Ministrante sem ser graduado, anexar *curriculum vitae* ao projeto.

6.7.1 Tipos de atuação

- 1 Ministrante
- 2 Monitor
- 3 Apoio técnico

Nome:		
RG:	CPF:	Tipo Atuação:
Instituição de Origem:		Titulação:
Passaporte:		

Nome:		
RG:	CPF:	Tipo Atuação:
Instituição de Origem:		Titulação:
Passaporte:		

7 RECURSOS NECESSÁRIOS (hipótese)

7.1 ESPAÇO FÍSICO NECESSÁRIO PARA REALIZAÇÃO

Nome: Sala 1 laboratório de multimídia

Endereço: Campus da Instituição

7.2 EQUIPAMENTOS E/OU MATERIAL PERMANENTE A SER UTILIZADO

- Computadores.
- Estúdios de multimídia.
- Quadro-branco.

7.3 ORÇAMENTO

7.3.1 Receitas

Especificação	Valores (em R\$)
Taxas de Inscrição	
Órgão Proponente – Programa	
Outras Receitas – Programa	
Outras Fontes (discriminar)	
TOTAL	

7.3.2 Despesas

Especificação	Valores (em R\$)
Pessoal e Encargos Sociais com vínculo IFTM	
Pessoal e Encargos Sociais sem vínculo com IFTM	
SUBTOTAL (1)	
Diárias, ressarcimento e ajuda de custo	
Material de Consumo	
Passagens e Despesas com Locomoção	
Divulgação e Propaganda	
Certificados e Atestados	
Outros Serviços de Terceiros (pessoa física)	
Outros Serviços de Terceiros (pessoa jurídica)	
Fotocópias (xerox)	
Fornecimento de alimentação	
Reserva Técnica (5% da Arrecadação com Inscrição e Mensalidades)	
Taxa para a DEX (5% da Arrecadação com Inscrição e Mensalidades)	

Taxa para o Órgão Proponente (10% da Arrecadação com Inscrição e Mensalidades)	
SUBTOTAL (2)	
TOTAL GERAL (SUBTOTAL 1 + SUBTOTAL 2)	

Local: Data:/...../.....

Assinatura do Coordenador

REFERÊNCIAS

BERTUCCI L.M. **Epidemia em papel e tinta: a gripe espanhola nos jornais de São Paulo**, Khronos, Revista de História da Ciência nº 6, dezembro 2018

CABEÇA, S. M. A arte de ensinar e a pandemia. Projeto Escolar ConfinARTE (AEGP): uma plataforma de socialização em tempo de confinamentopandêmico. *In*: VIEIRA, R. *et al.* (Org.). **9ª Conferência Internacional de Mediação Intercultural e Intervenção Social – Vivência(s), Convivência(s) e Sobrevivência(s) em Contexto de Pandemia**: relatos e experiências. [S.l.: s.n.], 2022.

CORDEIRO, K. M. A. **O impacto da pandemia na educação**: a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino. 2020. Disponível em: <https://dspace.sws.net.br/jspui/bitstream/prefix/1157/1/O%20IMPACTO%20DA%20PANDEMIAS%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20A%20UTILIZA%C3%87%C3%83O%20DA%20TECNOLOGIA%20COMO%20FERRAMENTA%20DE%20ENSINO.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2021.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T. e FUSARI, M F R. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez. Acesso em: 17 jul. 2023, 1992

GAMBOA, S, S. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologia. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

KENSKI, V M. **Educação e tecnologias. O novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. **Educação a distância**: história I. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.

SALOMONE R, **Como lidar com as câmeras fechadas dos alunos**, Vivescer, 19/05/2021

SÀNCHEZ GAMBOA, Silvio. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologia. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

Para validarmos nossa hipótese, criamos um questionário semiestruturado direcionado aos docentes com formação em artes visuais que atuaram na Rede Estadual de Ensino, na Região Metropolitana Norte de Curitiba (https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScyweeBjZslrxi6fo4su_6g_xS1QFRAavAWQRO_QEeg8P6Akw/viewform?usp=pp_url).

Solicitamos a sua colaboração para responder o questionário online prevista para 15 minutos em média, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar resultados em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto. Considera-se que toda pesquisa envolvendo seres humanos envolve risco. O dano eventual poderá ser imediato ou tardio, comprometendo o indivíduo ou a coletividade. Neste sentido iremos pautar nossa pesquisa e seus riscos pelos seguintes pontos:

- a) oferecerem elevada possibilidade de gerar conhecimento para entender, prevenir ou aliviar um problema que afete o bem-estar dos sujeitos da pesquisa e de outros indivíduos;
- b) o risco se justifique pela importância do benefício esperado;
- c) o benefício seja maior, ou no mínimo igual, a alternativas já estabelecidas para a prevenção, o diagnóstico e o tratamento. Quanto aos benefícios da pesquisa podemos considerar a contribuição da pesquisa em entender as limitações na formação docente que ficaram evidenciadas durante o período estudado, tanto por parte do educador como do Estado e academia.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso). Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Comitê de Ética em Pesquisa

da Uninter, telefone: 41) 3311-5926, e-mail: etica@uninter.com.br Endereço: Rua Av. Luiz Xavier, 103 - Centro, Curitiba – PR (Unidade Garcez) - CEP: 80020-020 no horário das 08h00 às 18h00 de segunda a sexta-feira.

1. Identificação

Nome:

Gênero: feminino/ masculino/ outro

Possui residência em que cidade?

Quantas pessoas moram com você? 1/2/3/4 ou mais

Qual impacto da pandemia em âmbito familiar?

2. Formação

Qual é sua formação (graduação)?

Pública/ particular

Período de formação? antes de 2000/ 2000-2010/2011-2020

Possui pós-graduação? Qual?

Usou o período pandêmico para aperfeiçoamento? Qual curso?

3. Aulas de artes visuais

Qual metodologia de ensino você usa comumente em suas aulas presenciais?

Você sentiu-se satisfeito (a) com o processo ensino-aprendizagem com seus alunos?

sim/ não/ parcialmente

Como se deu o uso de ferramentas tecnológica no processo ensino-aprendizagem no período pandêmico? (o que foi positivo e o que foi negativo na sua sala de aula):

O que você julga ser necessário para que haja uma educação efetiva na área de artes visuais, no período pandêmico e pós pandêmico?

Apêndice B

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS
TECNOLOGIAS**

FERNANDA RIBAS MIRA FERREIRA

**PRODUTO DA DISSERTAÇÃO: PROPOSTA DE CURSO DE
EXTENSÃO - TROCAS DE SABERES DOCENTES**

CURITIBA

2023

PROPOSTA DE CURSO DE EXTENSÃO

PRODUTO DA DISSERTAÇÃO: PROPOSTA DE CURSO DE EXTENSÃO
- TROCAS DE SABERES DOCENTES

Trocas de Saberes Docentes

IDENTIFICAÇÃO DO RESPONSÁVEL PELO PROJETO:

Nome: Fernanda Ribas Mira Ferreira

Curso: Trocas de Saberes Docentes

E-mail: fermiraferreira@gmail.com.br

INTRODUÇÃO

A pesquisa acadêmica de dissertação desenvolvida pela autora do produto, apontou que os docentes com formação em artes visuais têm dificuldade em conseguir trocar conhecimento com seus pares por diversos motivos como burocracia, exaustão entre tantos; compreendemos que é complexo o percurso para se aproximar de um objeto do conhecimento e dos “diversos modos como se constrói a realidade” (GAMBOA, 2012, p. 70), haja vista as influências políticas, econômicas, sociais, históricas, culturais e pessoais. Sendo assim, nosso produto tem como objetivo propor um novo curso de extensão vinculado ao curso superior de licenciatura em artes visuais que trate das perspectivas dos professores em relação às suas práticas didáticas e uso de tecnologias inovadoras e viáveis possibilitando “utilizar a tecnologia como uma aliada [...] aplica(ndo) uma organização pedagógica que se adequa a proposta do curso e que esteja de acordo com o perfil de seus alunos” (BORDINHÃO, 2018, p. 22). Auxiliar este professor a utilizar recursos que o ajudem a estruturar suas aulas em prática sob novas concepções pedagógicas, para que o ensino do Componente Curricular – Artes Visuais na educação básica na pós-pandemia torne-se cada vez mais significativa a partir da experiência vivenciadas durante o período pandêmico pelos docentes, e que estes tenham tempo, motivação e instrumentação profissional para propor uso de tecnologias em prol da educação básica. Este novo curso de extensão propõe que o professor perceba sua capacidade, a superação de desafios e suas conquistas no contexto que está inserido.

É importante frisar que, a partir de todos os conflitos, desafios, discussões e modificações realizadas para legitimar as Artes Visuais como importante área do conhecimento escolar e promotora para a formação do estudante, segundo Catterall, (2002, p.61) “Artes devem ter lugar garantido no currículo porque têm relação com praticamente tudo o que queremos dos nossos filhos na escola [...] A ideia de que arte é o lado frívolo de um currículo sério não poderia estar mais longe da verdade”.

É mais do que necessário que o professor se distancie do paradigma da evidenciação e pense de forma mais ampla,

[...] assumir melhor as nossas responsabilidades como professores de Arte, é importante saber como a arte vem sendo ensinada, suas relações com a educação escolar e com o processo histórico-social. A partir dessas noções poderemos nos reconhecer na construção histórica, esclarecendo como estamos atuando e como queremos construir essa nossa história. [...] (FUSARI; FERRAZ, 1992, p. 20-21).

O caminho percorrido para a construção do Produto Da Dissertação: Proposta De Curso De Extensão se deu a partir de reflexões teóricas bibliográficas, e as práticas dos docentes no ano de 2020. Assim, foi elaborado um questionário semi-estruturado e direcionados aos docentes convidados a participa de pesquisa através de formulário google forms.

PESQUISA ACADÊMICA

Esta pesquisa é sobre aulas de artes visuais no ensino fundamental II na rede estadual do Paraná em período pandêmico (2020) e está sendo desenvolvida pela pesquisadora mestranda Fernanda Ribas Mira Ferreira, do Programa de pós graduação em Educação Profissional - Educação e novas tecnologias - PPGENT UNINTER tem como objetivo propor um novo curso de extensão para a licenciatura de artes visuais que trate das perspectivas e tecnologias inovadoras e viáveis, para que este ensino na educação básica na pós-pandemia seja cada vez mais significativa a partir da experiência dos professores, com isso propor novos projetos de pesquisa que contemple as inovações e a motivação dos educadores. Tendo como objetivos específicos: a) Propiciar a reflexão sobre referências teóricas e práticas do campo do ensino de artes visuais a partir das experiências na pandemia. b) Analisar os resultados obtidos a partir das entrevistas semiestruturadas com o grupo de pesquisa c) Propor soluções com uso de tecnologia em um novo curso de extensão nesta licenciatura na Rede Estadual de Ensino, mais especificamente nas escolas que compõem o Núcleo de Educação da Área Metropolitana Norte por meio da análise dos dados, e questionário relativos a professores com formação em artes visuais (educação artística).

QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

Para validarmos nossa hipótese, criamos um questionário semiestruturado direcionado aos docentes com formação em artes visuais que atuaram na Rede Estadual de Ensino, na Região Metropolitana Norte de Curitiba (https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScyweeBjZslrxi6fo4su_6g_xS1QFRAavAWQRO_QEeg8P6Akw/viewform?usp=pp_url).

Solicitamos a sua colaboração para responder o questionário online prevista

para 15 minutos em média, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar resultados em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto. Considera-se que toda pesquisa envolvendo seres humanos envolve risco. O dano eventual poderá ser imediato ou tardio, comprometendo o indivíduo ou a coletividade. Neste sentido iremos pautar nossa pesquisa e seus riscos pelos seguintes pontos:

- a) oferecerem elevada possibilidade de gerar conhecimento para entender, prevenir ou aliviar um problema que afete o bem-estar dos sujeitos da pesquisa e de outros indivíduos;
- b) o risco se justifique pela importância do benefício esperado;
- c) o benefício seja maior, ou no mínimo igual, a alternativas já estabelecidas para a prevenção, o diagnóstico e o tratamento. Quanto aos benefícios da pesquisa podemos considerar a contribuição da pesquisa em entender as limitações na formação docente que ficaram evidenciadas durante o período estudado, tanto por parte do educador como do Estado e academia.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso). Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Comitê de Ética em Pesquisa da Uninter, telefone: 41) 3311-5926, e-mail: etica@uninter.com.br Endereço: Rua Av. Luiz Xavier, 103 - Centro, Curitiba – PR (Unidade Garcez) - CEP: 80020-020 no horário das 08h00 às 18h00 de segunda a sexta-feira.

1. Identificação

Nome:

Gênero: feminino/ masculino/ outro

Possui residência em que cidade?

Quantas pessoas moram com você? 1/2/3/4 ou mais

Qual impacto da pandemia em âmbito familiar?

2. Formação

Qual é sua formação (graduação)?

Pública/ particular

Período de formação? antes de 2000/ 2000-2010/2011-2020

Possui pós-graduação? Qual?

Usou o período pandêmico para aperfeiçoamento? Qual curso?

3. Aulas de artes visuais

Qual metodologia de ensino você usa comumente em suas aulas presenciais?

Você sentiu-se satisfeito (a) com o processo ensino-aprendizagem com seus alunos?

sim/ não/ parcialmente

Como se deu o uso de ferramentas tecnológica no processo ensino-aprendizagem no período pandêmico? (o que foi positivo e o que foi negativo na sua sala de aula):

O que você julga ser necessário para que haja uma educação efetiva na área de artes visuais, no período pandêmico e pós pandêmico?

1 IDENTIFICAÇÃO

1.1 TÍTULO: Trocas de Saberes Docentes

1.2 LOCAL DE REALIZAÇÃO: Instituição

1.3 PÚBLICO-ALVO: Docentes da área de artes visuais

1.4 PROPONENTE: Fernanda Ribas Mira Ferreira

1.5 OUTROS ÓRGÃOS ENVOLVIDOS

Instituição	Sigla

1.6 COORDENAÇÃO (apenas 1 (um) coordenador – docente ou técnico administrativo)

Coordenador:	Matrícula:
E-mail:	Fone:
Endereço Plataforma Lattes:	

1.7 PERÍODO DE REALIZAÇÃO: 1 semestre (hipótese)

1.8 HORÁRIO (hipótese)

Dia(s) da semana: Quartas-feiras

Turno (diurno, noturno ou integral): Noturno

Horas: 19h30 às 21h30

1.9 QUANTIDADE DE VAGAS: Mínimo 4

Máximo 15

1.10 CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

Tema(s) ministrado(s)	Carga horária/Horas/aula
<p>Apresentar programa, referencias, cronograma. Elencar expectativas dos docentes e suas dificuldades (aula diagnóstica)</p> <p>1. O uso da tecnologia como ferramenta nas aulas de artes visuais</p> <p>1.1 O que é tecnologias X tecnologias digitais KENSKI, V M. Educação e tecnologias. O novo ritmo da informação.Campinas, SP: Papyrus, 2007.</p> <p>1.2 Quais são os impactos das tecnologias no docente e sala de aula CORDEIRO, K. M. A. O impacto da pandemia na educação: a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino. 2020. Disponível em: https://dspace.sws.net.br/jspui/bitstream/prefix/1157/1/O%20IMPACTO%20DA%20PANDEMIA%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20A%20UTILIZA%C3%87%C3%83O%20DA%20TECNOLOGIA%20COMO%20FERRAMENTA%20DE%20ENSINO.pdf f. Acesso em: 24 jun. 2021.</p> <p>1.3 Quais são as tecnologias usadas pelos docentes e as evitadas</p> <p>1.4 Ter espaço de escuta de experiências dos docentes/estudantes</p> <p>CABEÇA, S. M. A arte de ensinar e a pandemia. Projeto Escolar ConfinARTE (AEGP): uma plataforma de socialização em tempo de confinamento pandêmico. <i>In: VIEIRA, R. et al. (Org.). 9ª Conferência Internacional de Mediação Intercultural e Intervenção Social – Vivência(s), Convivência(s) e</i></p>	<p>15 horas/aulas</p>

<p>Sobrevivência(s) em Contexto de Pandemia: relatos e experiências. [S.l.: s.n.], 2022.</p>	
<p>2. Novas tecnologias aplicadas ao ensino de artes visuais</p> <p>2.1 EaD (Educação a Distância) LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. Educação a distância: história I. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.</p> <p>2.2 Ensino Híbrido TONIN, L. B.; MENEGASSI, C. H.; MACUCH, R. S. Uma reflexão sobre o conceito de ensino híbrido na educação superior. <i>In:</i> ENCONTRO INTERNACIONAL DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA, 10., 2017, Maringá. Anais [...]. Maringá: Unicesumar, 2017</p> <p>SILVA, E. R. O ensino híbrido no contexto das escolas públicas brasileiras: contribuições e desafios. Porto das Letras, [s.l.], v. 3, n. 1, p. 151-164, 2017.</p> <p>2.3 Ensino Remoto ZAMPERETTI, M. P. Artes visuais e ensino remoto:: paroxismo nas interações em tempos de pandemia. Palíndromo, Florianópolis, v. 13, n. 29, p. 37 - 53, 2021. DOI: 10.5965/2175234613292021037. Disponível em: https://revistas.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/18977. Acesso em: 26 ago. 2023</p> <p>2.4 Metodologias Inovadoras (?)</p> <p>2.5 Ter espaço de escuta de experiência dos docentes/estudantes</p>	15 horas/aula
<p>3. Como aplicar a tecnologia em sala de aula</p> <p>3.1 Como ocorreram as aulas em períodos excepcionais na história BERTUCCI L.M. Epidemia em papel e tinta: a gripe espanhola nos jornais de São Paulo, Khronos, Revista de História da Ciência nº 6, dezembro 2018</p> <p>3.2 Como foi o uso de tecnologia no período pandêmico (2020), e pós pandêmicos CORDEIRO, K. M. A. O impacto da pandemia na educação: a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino. 2020. Disponível em: https://dspace.sws.net.br/jspui/bitstream/prefix/1157/1/O%20IMPACTO%20DA%20PANDEMIA%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20A%20UTILIZA%C3%87%C3%83O%20DA%20TECN</p>	15 horas/aula

<p>OLOGIA%20COMO%20FERRAMENTA%20DE%20ENSINO.pd f. Acesso em: 24 jun. 2021</p> <p>3.3 Quais práticas surgidas durante a pandemia que ainda está sendo usada, e qual ficou defasada. Como ela está sendo abordada ainda hoje</p> <p>3.4 Como lidamos com a tecnologia usada pelos estudantes SALOMONE R, Como lidar com as câmeras fechadas dos alunos, Vivescer, 19/05/2021</p> <p>3.5 Ter tempo para construção de texto coletivo a partir das experiências dos docentes</p> <p>Apontar possíveis eventos e participação sobre o tema trabalhado</p>	
---	--

2 CRITÉRIO DE SELEÇÃO

Ser docente do Componente Curricular Arte (com formação em artes visuais) na educação básica e/ou superior

2.1 INSCRIÇÃO (hipótese)

Local: Site da instituição e/ou secretaria do curso

Data: 10/11/2022 a 10/12/2023

Horário: Horário comercial

3 CARGA HORÁRIA PREVISTA

45h (hipótese)

3.1 PROGRAMA PREVISTO (hipótese)

4 ÁREAS DE CONHECIMENTO CNPq

(marcar apenas uma opção) (hipótese)

1 () Ciências Exatas e da Terra

2 () Ciências Biológicas

3 () Engenharias

4 () Ciências da Saúde

5 () Ciências Agrárias

- 6 () Ciências Aplicadas e Sociais
- 7 () Ciências Humanas
- 8 (X) Lingüísticas, Letras e Artes
- 9 () Outras

4.1 ÁREA TEMÁTICA DA EXTENSÃO (hipótese)

(marcar até 3 (três) opções, enumerando de 1 a 3 por grau de afinidade)

- () Comunicação
- () Cultura
- () Direitos Humanos e Justiça
- (1) Educação
- () Meio Ambiente
- () Saúde
- (2) Tecnologia e Produção
- (3) Trabalho

5 CURSO

5.1 JUSTIFICATIVA (HIPÓTESE)

Uma pesquisa qualitativa apresentada em uma defesa de dissertação apresentou que a falta de espaço para discussão sistematizada impossibilita a troca de conhecimento sobre o uso de tecnologias viáveis como ferramenta para as aulas de artes visuais.

5.2 OBJETIVO(S) (hipótese)

5.2.1 Objetivo geral

Desenvolver pesquisa sobre o uso de tecnologias nas aulas de artes visuais.

5.2.2 Objetivos específicos

- Criar um espaço permanentes para trocas de experiências de sala de aula segundo ensinamentos de teóricos clássicos e contemporâneos de artes e tecnologias aplicadas em sala de aula.
- Desenvolver projetos em conjunto com outros docentes e apresentar os resultados ao grupo.
- Participar de eventos que contribuam com o tema para instigar a pesquisa.

5.3 METODOLOGIA (hipótese)

- Fazer um levantamento de quais ferramentas tecnológicas são usadas pelos professores em sala de aula- diagnóstico
- Propor pesquisa teórica e metodológica sobre ferramentas trazidas pelo grupo, e desenvolver ensaios artísticos com o uso destas. Trazer outras proposições de trabalhos artísticos e desenvolver trilhas metodológicas para serem desenvolvidas em sala de aula
- Apresentar como se deu o trabalho do docente- artista (poética pessoal) e perceber o desenvolvimento metodológico em sala de aula.

5.4 SISTEMA DE AVALIAÇÃO (frequência mínima obrigatória de 75%, nota mínima opcional) (hipótese)

- Frequência mínima obrigatória de 75%;
- Relatório de participação.
- Apresentação de resultados de pesquisa de poética individual em evento interno do programa.

6 ENVOLVIDOS NA REALIZAÇÃO (hipótese)

6.1 TITULAÇÃO

- 1 Fundamental
- 2 Médio
- 3 Graduação
- 4 Especialização
- 5 Mestrado
- 6 Doutorado
- 7 Outros

6.2 DOCENTE(S)

6.2.1 Tipos de atuação

- 1 Coordenador
- 2 Ministrante
- 3 Monitor

4 Apoio técnico

Nome:		
Cargo:	Matrícula:	CPF:
Setor (Sigla):	Tipo de Atuação:	Titulação:

Nome:		
Cargo:	Matrícula:	CPF:
Setor (Sigla):	Tipo de Atuação:	Titulação:

6.3 TÉCNICO-ADMINISTRATIVO(S)

6.3.1 Tipos de atuação

- 1 Coordenador
- 2 Ministrante
- 3 Monitor
- 4 Apoio técnico

Nome:		
Cargo:	Matrícula:	CPF:
Setor (Sigla):	Tipo de Atuação:	Titulação:

Nome:		
Cargo:	Matrícula:	CPF:
Setor (Sigla):	Tipo de Atuação:	Titulação:

6.4 DISCENTE(S)

6.4.1 Tipos de atuação

- 1 Ministrante
- 2 Monitor
- 3 Apoio técnico

Nome:		
RA:	RG:	CPF:
Curso:	Tipo Atuação:	

Nome:		
RA:	RG:	CPF:
Curso:	Tipo Atuação:	

6.5 ALUNO(S) DA PÓS-GRADUAÇÃO

6.5.1 Tipos de atuação

- 1 Ministrante
- 2 Monitor
- 3 Apoio técnico

Nome:			
RA:	RG:	CPF:	
Curso/Área de Concentração:		Tipo Atuação:	Titulação:

Nome:			
RA:	RG:	CPF:	
Curso/Área de Concentração:		Tipo Atuação:	Titulação:

6.6 DOCENTE(S) E/OU TÉCNICO(S) DE OUTRAS IES OU ÓRGÃOS

Nota: Ministrante sem ser graduado, anexar *curriculum vitae* ao projeto.

6.6.1 Tipos de atuação

- 1 Ministrante
- 2 Monitor
- 3 Apoio técnico

Nome:
Cargo:

RG:	CPF:	Titulação:
IES/Instituição (sigla):		Tipo Atuação:

Nome:		
Cargo:		
RG:	CPF:	Titulação:
IES/Instituição (sigla):		Tipo Atuação:

6.7 COMUNIDADE EXTERNA

Nota: Ministrante sem ser graduado, anexar *curriculum vitae* ao projeto.

6.7.1 Tipos de atuação

- 1 Ministrante
- 2 Monitor
- 3 Apoio técnico

Nome:		
RG:	CPF:	Tipo Atuação:
Instituição de Origem:		Titulação:
Passaporte:		

Nome:		
RG:	CPF:	Tipo Atuação:
Instituição de Origem:		Titulação:
Passaporte:		

7 RECURSOS NECESSÁRIOS (hipótese)

7.1 ESPAÇO FÍSICO NECESSÁRIO PARA REALIZAÇÃO

Nome: Sala 1 laboratório de multimídia

Endereço: Campus da Instituição

7.2 EQUIPAMENTOS E/OU MATERIAL PERMANENTE A SER UTILIZADO

- Computadores.
- Estúdios de multimídia.
- Quadro-branco.

7.3 ORÇAMENTO

7.3.1 Receitas

Especificação	Valores (em R\$)
Taxas de Inscrição	
Órgão Proponente – Programa	
Outras Receitas – Programa	
Outras Fontes (discriminar)	
TOTAL	

7.3.2 Despesas

Especificação	Valores (em R\$)
Pessoal e Encargos Sociais com vínculo IFTM	
Pessoal e Encargos Sociais sem vínculo com IFTM	
SUBTOTAL (1)	
Diárias, ressarcimento e ajuda de custo	
Material de Consumo	
Passagens e Despesas com Locomoção	
Divulgação e Propaganda	
Certificados e Atestados	
Outros Serviços de Terceiros (pessoa física)	
Outros Serviços de Terceiros (pessoa jurídica)	
Fotocópias (xerox)	
Fornecimento de alimentação	
Reserva Técnica (5% da Arrecadação com Inscrição e Mensalidades)	
Taxa para a DEX (5% da Arrecadação com Inscrição e Mensalidades)	

Taxa para o Órgão Proponente (10% da Arrecadação com Inscrição e Mensalidades)	
SUBTOTAL (2)	
TOTAL GERAL (SUBTOTAL 1 + SUBTOTAL 2)	

Local: Data:/...../.....

Assinatura do Coordenador

REFERÊNCIAS

BERTUCCI L.M. **Epidemia em papel e tinta: a gripe espanhola nos jornais de São Paulo**, Khronos, Revista de História da Ciência nº 6, dezembro 2018

CABEÇA, S. M. A arte de ensinar e a pandemia. Projeto Escolar ConfinARTE (AEGP): uma plataforma de socialização em tempo de confinamentopandêmico. *In*: VIEIRA, R. *et al.* (Org.). **9ª Conferência Internacional de Mediação Intercultural e Intervenção Social – Vivência(s), Convivência(s) e Sobrevivência(s) em Contexto de Pandemia**: relatos e experiências. [S.l.: s.n.], 2022.

CORDEIRO, K. M. A. **O impacto da pandemia na educação**: a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino. 2020. Disponível em: <https://dspace.sws.net.br/jspui/bitstream/prefix/1157/1/O%20IMPACTO%20DA%20PANDEMIA%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20A%20UTILIZA%C3%87%C3%83O%20DA%20TECNOLOGIA%20COMO%20FERRAMENTA%20DE%20ENSINO.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2021.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T. e FUSARI, M F R. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez. Acesso em: 17 jul. 2023, 1992

GAMBOA, S, S. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologia. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

KENSKI, V M. **Educação e tecnologias. O novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. **Educação a distância**: história I. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.

SALOMONE R, **Como lidar com as câmeras fechadas dos alunos**, Vivescer, 19/05/2021

SÀNCHEZ GAMBOA, Silvio. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologia. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.