



Imagem produzida pela autora, 2023.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS
MESTRADO EM ARTES VISUAIS

**A FORMAÇÃO NA LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS DA UFPE
NO CONTEXTO DA PANDEMIA**

PATRÍCIA CORREIA VILELA DA SILVA

RECIFE
2023

Patrícia Correia Vilela da Silva

**A Formação na Licenciatura em Artes Visuais da UFPE no Contexto da
Pandemia**

Dissertação apresentada ao Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Pernambuco e da Universidade Federal da Paraíba – PPGAV UFPE/UFPB, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Artes Visuais, da linha de pesquisa Processos Educacionais em Artes Visuais.

Orientadora: Profa. Dra. Fabiana Souto Lima Vidal.

Recife

2023

Página reservada para a Ficha Catalográfica produzida pela Biblioteca Central após a defesa do Mestrado

A ficha de identificação é elaborada pela Biblioteca, após o/a autor/a responder aos trâmites e exigências burocráticas, conforme documentos orientadores do PPGAV

Patrícia Correia Vilela da Silva

**A Formação na Licenciatura em Artes Visuais da UFPE no Contexto da
Pandemia**

O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado por banca
examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.(a) Dr.(a) Fabiana Souto Lima Vidal – Orientadora
UFPE

Prof.(a) Dr.(a) Emília Patrícia De Freitas – Membro Externo

Prof.(a) Dr.(a) Maria Betânia e Silva – Membro Interno
UFPE

Recife, 2023

Dedico este trabalho a todas professoras e todos professores que se dedicam e lutam por uma educação de qualidade.

AGRADECIMENTOS

Antes de qualquer coisa gostaria de deixar registrado o quanto foi difícil fazer o mestrado em meio a pandemia. Se a educação em nosso país já nos coloca diante de tantos obstáculos humanos e materiais, diante de um período tão instável essas dificuldades tiveram proporções gigantescas. Como não sabíamos quanto tempo a pandemia duraria, a cada mês a pesquisa precisava ser repensada, não apenas deveríamos ter plano A e B, mas tantos outros planos possíveis e impossíveis para produzir durante o período pandêmico.

Primeiramente eu agradeço a Deus por ter me dado forças para conseguir conciliar trabalho, estudo e maternidade, por ter enfrentando uma gravidez no meio desse processo todo e tudo isso no contexto da pandemia.

Agradeço a minha rede de apoio que possibilitou que essa etapa da minha vida fosse possível, que são os meus pais Clarice e Ednaldo, minha irmã Andréa, minha sobrinha Kailane e o meu esposo Erasmo.

Agradeço a meus filhos Ian e Tales simplesmente por existirem e mesmo com toda a aventura que a maternidade nos impõe são eles que me fazem querer continuar e abolir do meu dicionário a palavra “desistir”.

Agradeço às amigas guerreiras do curso, guerreiras no mesmo sentido de sobrecarregadas, que desde o início do mestrado se fizeram presente, mesmo à distância, dividindo momentos tão difíceis que a pandemia nos impôs, aguentando com muita resiliência os altos e baixos que esse processo perpassa, não nos permitindo que ninguém desistisse, Cláudia Magalhães e Naliana Mendes.

Agradeço às amigas que o mestrado me presenteou; Renata Moraes e Ana Carolina, que me deram apoio afetivo com as nossas conversas sobre a maternidade e vida.

Agradeço à Capes, pois o presente trabalho foi realizado também com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES), que por meio de um bolsa- financiamento durante um período, me possibilitando a pesquisa e escrita.

Agradeço à minha orientadora Fabiana Vidal por toda paciência, parceria e orientação no processo de escrita e correção do mestrado, principalmente neste período atípico de pandemia.

Agradeço às professoras da banca Maria Betânia e Emília Patrícia por participarem desse momento tão importante para mim, e para minha pesquisa sobre formação de professores de Artes visuais no período da pandemia do covid 19.

*“quem forma se forma e re-forma ao for-mar e quem é formado
forma -se e forma ao ser formado” (FREIRE, 1996, p.13).*

RESUMO

Tendo em vista que a pandemia mudou nossos hábitos influenciando em todos os aspectos do nosso cotidiano principalmente na educação esta pesquisa investigou a formação do professor de Artes Visuais da Universidade Federal de Pernambuco, a fim de compreender as (re)invenções e práticas vivenciadas na formação inicial no período da pandemia. Para tanto, foi necessário identificar os componentes curriculares, obrigatórios e eletivos, oferecidos remotamente na Licenciatura em Artes Visuais no contexto pandêmico (2020 - 2021) e compreender o que coordenação e docentes atuantes nos componentes curriculares elencados, experienciaram no ensino remoto, identificando as transformações, (re)invenções e (re)organizações das práticas vivenciadas remotamente na Licenciatura em Artes Visuais a partir da fala dos docentes, de observações e dos materiais por eles disponibilizados. Sendo assim, realizou-se uma pesquisa através do procedimento bibliográfico, documental e de pesquisa de campo com caráter exploratório e descritivo com abordagem qualitativa. Diante disso, constatamos que a continuação das aulas por meio do ensino remoto foi acatada após várias reuniões com toda a comunidade acadêmica tendo-se criado um calendário suplementar facultativo, 2020.3 gerando para coordenação e para os docentes da licenciatura em Artes Visuais dificuldades iniciais com a oferta de componentes curriculares práticos, mas que foram contornados e os docentes conseguiram se adaptar ao momento atuando com autonomia.

Palavras-chave: Formação Docente. Artes Visuais. Educação. Tecnologia. Pandemia.

ABSTRACT

Considering that the pandemic has changed our habits, influencing all aspects of our daily lives, especially in education, this research investigated the training of Visual Arts professors at the Federal University of Pernambuco, in order to understand the (re)inventions and practices experienced in training initial period of the pandemic. To this end, it was necessary to identify the curricular components, mandatory and elective, offered remotely in the Degree in Visual Arts in the pandemic context (2020 - 2021) and to understand what coordination and teachers working in the listed curricular components experienced in remote teaching, identifying the transformations, (re)inventions and (re)organizations of practices experienced remotely in the Degree in Visual Arts based on the speech of the professors of observations and the materials they made available. Therefore, a research was carried out through the bibliographic, documentary and field research procedure with an exploratory and descriptive character with a qualitative approach. In view of this, we found that the continuation of classes through remote teaching was accepted after several meetings with the entire academic community, having created an optional supplementary calendar, 2020.3 generating initial difficulties for coordination and for teachers of the degree in Visual Arts with the offer of practical curricular components, but which were bypassed and the professors were able to adapt to the moment by acting autonomously.

Keywords: Teacher Training. Visual Arts. Education. Technology. Pandemic.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	- Mapa Cartográfico Digital – Caminho de Pedras sobre o mar ..	18
Figura 2	- Pintura sobre tela – Cavalo Marinho.....	20
Figura 3	- Pintura sobre tela – Gato com flor.....	21
Figura 4	- Frame do vídeo “Fissura Global” de Nam June Paik.....	65
Figura 5	- Tischgesellschaft, 1988.....	66
Figura 6	- Página Inicial da Exposição virtual “Fôlego: o ar em nossos pulmões”	99
Figura 7	- Cartaz da exposição virtual “Aguardo sua Resposta”.....	101

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	- Síntese quantitativa do mapeamento na ANPEd.....	35
Tabela 2	- Fechamento das instituições de ensino devido a pandemia.....	46
Tabela 3	- Justificativas da UFPE da não adesão à substituição das aulas presenciais pela EaD. Fonte: Notícias da ASCOM.....	49
Tabela 4	- Síntese das disciplinas ofertadas em 2020.3.....	83

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ALEPE - Assembleia Legislativa do Estado de Pernambuco
- ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- ASCOM - Assessoria de Comunicação
- BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- BNCC - Base Nacional Comum Curricular
- CAC - Centro de Artes e Comunicação
- CAp - Colégio de Aplicação
- CAS - Calendário Acadêmico Suplementar
- CEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
- EaD - Educação a distância
- ECE - Estudos Continuados Emergenciais
- FAEB - Federação de Arte/Educadores do Brasil
- GAFAM - Google, Apple, Facebook, Amazon e Microsoft
- GT - Grupo de trabalho
- IF - Institutos Federais
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases
- MEC - Ministério da Educação
- OMS - Organização Mundial de Saúde
- PPC - Projeto Pedagógico do Curso
- PROAES - Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
- PROGRAD - Pró-reitoria de Graduação
- SIG@ - Sistema de Informações e Gestão Acadêmica
- TCC - Trabalho de Conclusão do Curso
- TDIC - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
- TI - Tecnologia da Informação
- TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação

UFAPE - Universidade Federal do Agreste de Pernambuco

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

UFRPE - Universidade Federal Rural de Pernambuco

UNICAP - Universidade Católica de Pernambuco

UNIVASF - Universidade Federal do Vale do São Francisco

UR - Universidade do Recife

SUMÁRIO

1	TRILHANDO CAMINHOS	16
2	A PANDEMIA E O CENÁRIO EDUCACIONAL	42
3	TECNOLOGIAS E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES EM ARTES VISUAIS	61
3.1	Educação, Artes Visuais e as tecnologias.	62
3.2	Formação Inicial: pensamentos, caminhos e perspectivas	69
4	PRÁTICAS VIVENCIADAS NA LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS DA UFPE.....	78
4.1	Sobre o campo de pesquisa	79
4.2	Adaptações iniciais em tempos de crise.	82
4.3	Vivências na licenciatura de Artes Visuais	83
4.3.1	Adaptação da coordenação na Licenciatura em Artes Visuais	86
4.3.2	O engajamento e as relações interpessoais	89
4.3.3	Achatamento salarial e condições de trabalho	92
4.3.4	Transformações: O que pode ficar?	96
4.3.5	(Re)invenções	97
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
	REFERÊNCIAS	106
	APÊNDICE A – Estudos encontrados na BDTD	111
	APÊNDICE B – LIVES assistidas da ANPEd Presente na Quarentena	114
	APÊNDICE C – Síntese quantitativa do mapeamento na BDTD	117
	APÊNDICE D – Atuação da coordenação da licenciatura de Artes Visuais, UFPE, no ensino remoto	118
	APÊNDICE E - Práticas Docentes de Artes Visuais UFPE	119

1 TRILHANDO CAMINHOS

Quando estamos pensando em nossa pesquisa e em tudo o que ela envolve, muitos questionamentos nos vêm à cabeça, dentre eles, o porquê de estarmos interessados naquele assunto tão específico. A autora, Sandra Mara Corazza, diz: “pesquisar é uma aventura. Seja um bom detetive e esteja atento a suas intuições” (CORAZZA, 2007, p. 147). Aventura é uma palavra que define muito bem todo esse processo de pesquisa onde iremos percorrer caminhos inesperados e muitas vezes, nos deparar com situações que abalarão as direções da própria pesquisa. Nosso papel de pesquisadores é estarmos abertos e sensíveis a essas mudanças para que esse processo seja o mais fluido e prazeroso possível sem deixar de entender sua tarefa social e o compromisso com o rigor acadêmico necessário para que o trabalho seja relevante e sólido, de modo a se unir a outras pesquisas e estudos para o desenvolvimento do campo ao qual ele se insere.

Apresento a seguir a Figura 1 produzida para a disciplina “Processos de Investigação em/sobre/com Artes Visuais” e publicada no ano de 2021 em livro² de mesmo nome, ministrada pelas professoras Dra. Fabiana Souto Lima Vidal e Dra. Maria Betânia e Silva. Trata-se de um registro visual, uma tentativa de cartografar reflexões sobre a minha trajetória até a presente pesquisa e, em diálogo com Virgínia Kastrup (2009) não tendo, portanto, o intuito de representar um objeto, mas de acompanhar o processo de produção e de reorganização desta investigação.

¹ Para a abertura de cada capítulo eu criei uma representação visual de forma artesanal a partir das palavras mais relevantes no texto de cada capítulo junto a alguns símbolos, formando uma nuvem de palavras.

²Disponível em:

<https://www.editoracrv.com.br/produtos/detalhes/36011-processos-de-investigacao-em-sobre-com-arte-s-visuais>

Figura 1 - Mapa cartográfico digital - Caminho de pedras sobre o mar.



Fonte: Imagem produzida pela autora. Acervo Pessoal (2020).

A referida imagem me fez pensar em todo o processo vivido e me leva a entender que muitos sentimentos atravessam nossa jornada, dentre eles, a insegurança e o medo. Experiências que refletem um mar agitado, mas, ao mesmo tempo, também podemos nos deparar com o mar calmo e brilhante e com isso nos despertar a sensação de confiança, de alegria, nunca de certeza, pois o próximo passo, no caso do mergulho na pesquisa, mesmo que bem planejado, será sempre uma surpresa.

Na imagem, trago um caminho de pedras sobre o mar e, assim como a imensidão do mar e toda nossa experiência, não podemos enxergar além do horizonte. Também trago nessa representação alguns fragmentos de “relatos de vida” que me ajudaram a entender e refletir sobre meu próprio caminho e sobre o contexto que estou inserida, conforme me prepara Souza (2008, p. 63) quando diz:

Quando invocamos a memória, sabemos que ela é algo que não se fixa apenas no campo subjetivo, já que toda vivência, ainda que singular e auto-referente, situa-se também num contexto histórico e cultural. A memória é uma experiência histórica indissociável das experiências peculiares de cada indivíduo e de cada cultura.

Pensar em todo o meu percurso formativo para poder projetar os próximos passos se torna uma tarefa importantíssima e desafiadora e foi considerando isso que comecei a refletir sobre minha relação com a arte, com a educação e com a tecnologia fazendo um resgate das minhas memórias já que, segundo Candau (2011), é de suma valia desenhar os contornos do passado com a finalidade de entendermos o presente para nos prepararmos para o tempo que ainda está por vir.

Sendo assim, comecei a refletir sobre como minha relação e identificação com a arte se deu de forma pessoal, peculiar, mesmo não tendo nenhum incentivo familiar, uma vez que meu pai e minha mãe, de origens humildes e de experiências de vida distantes desse universo, também não compreendiam a importância da arte e de seu papel social, embora entendessem muito bem o papel da educação, tendo priorizado isso nas vidas das suas duas filhas.

Estudei até a 4ª série, hoje 5º ano, em uma escola de pequeno porte localizada no bairro de Boa Viagem, na cidade do Recife. Uma escola tipicamente católica e de ensino tradicional, na qual eu tinha que decorar os assuntos das disciplinas para poder reproduzi-las na prova. Neste lugar, as aulas de artes se

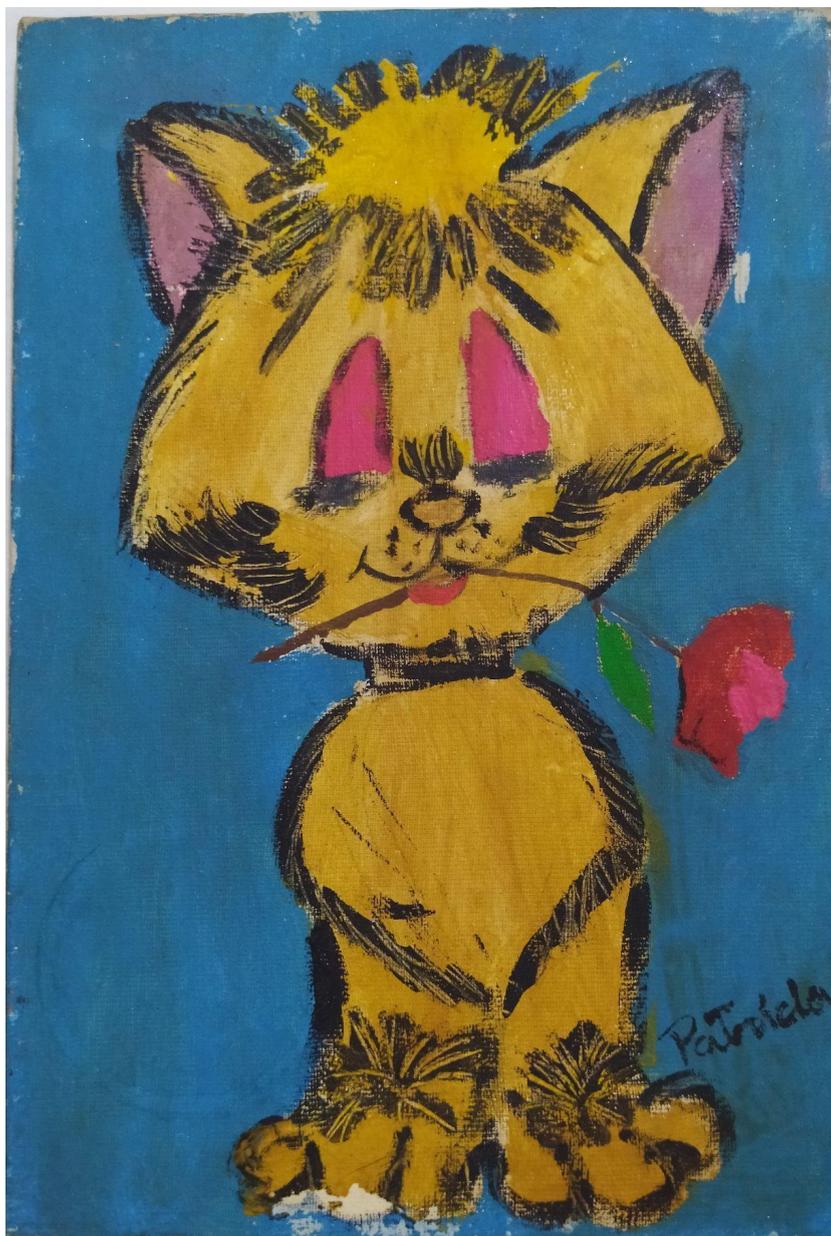
davam no último horário das sextas-feiras e tinham caráter de entretenimento, lembro que eu produzia artefatos relacionados às datas comemorativas como uma espada de jornal enrolado e pintado em alusão ao dia do soldado ou bilhetes e caixinhas decoradas para o dia das mães, ou ainda, realizava pinturas de desenhos pré-definidos, a exemplo das figuras 2 e 3 apresentadas abaixo:

Figura 2 - Pintura sobre tela - Cavalo Marinho.



Fonte: Imagem produzida pela autora. Acervo Pessoal (199?)

Figura 3 - Pintura sobre tela - Gato com flor.



Fonte: Imagem produzida pela autora. Acervo Pessoal (1993)

A partir da 5ª série, hoje o 6º ano do Ensino Fundamental, fui estudar em uma escola maior, localizada no mesmo bairro. Nesta escola, a disciplina de artes passou a ser abordada de forma diferente, como complemento para outras disciplinas, ou seja, a professora de artes fazia atividades ilustrativas ao conteúdo de outras disciplinas, como por exemplo, confeccionar um globo com meias enroladas e envoltas no papel relacionando a atividade artística ao assunto da disciplina de

geografia, ou ainda, criar um jogo matemático como suporte para algum conteúdo trabalhado. Em alguns momentos, desenhávamos livremente já que a professora precisava se ausentar da sala de aula para decorar a escola em função de alguma data comemorativa. Mas também recorro que em alguns momentos pontuais, ela nos apresentava alguns movimentos artísticos e após a explicação, desenhávamos ou pintávamos de acordo com a técnica característica do movimento apresentado, a exemplo de quando a professora nos apresentou de forma breve o movimento impressionista, em específico, o pontilhismo, e naquele contexto, como não tinha recursos tecnológicos em sala para projetar imagens ou impressas, ela simulou no quadro um desenho usando-se da técnica e pediu para que fizéssemos o nosso em uma folha de papel com lápis hidrocor.

Quando entrei para o Ensino Médio, na mesma escola, as atenções se voltaram para o vestibular e as artes eram abordadas dentro da disciplina de Literatura, que se tornou minha disciplina preferida mas, naquele momento, o nosso intuito era apenas acumular o máximo de informações possíveis para poder tentar ingressar em uma universidade pública. No caso desta escola, as vivências com as Artes Visuais, se limitavam ao estudo das pinturas de artistas europeus, citados para exemplificar as características dos movimentos, me levando a acreditar que a prática artística se restringia à Universidade.

Rememorando essa minha trajetória do Ensino Fundamental e Médio comecei a refletir sobre a história do ensino de artes no Brasil e passei a entender como é relevante conhecer essa história para podermos entender quais as heranças que se refletem nas práticas educativas que vivenciamos. Por exemplo, na minha história, encontrei várias influências, desde as práticas vivenciadas com a chegada dos jesuítas ao Brasil, onde o processo didático era orientado na base da observação e imitação, entre o aprendiz e seu mestre, quando a habilidade imitativa dos índios era valorizada pelos padres. De acordo com Lavelberg (2017) essa dinâmica de modelo e padrão para copiar atendia o *Ratio Studiorum*, orientações didáticas guiadas pela disciplina rígida e pela obediência enfatizando a memorização, formalismo e repetição no aprendizado dos alunos. Vale salientar que esse guia educativo ainda pregava que a arte era uma atividade complementar e dispensável no currículo escolar. Também encontrei elementos que remontam às práticas vivenciadas pela dominância do modelo europeu e das técnicas com cópias e riqueza de detalhes. Como coloca Lavelberg (2017) esse período teve início com a

fundação da Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios, no Rio de Janeiro, em 1816, onde o método tinha orientação acadêmica e onde o domínio técnico em si era mais valorizado do que a expressão artística.

Ao analisar as minhas práticas com desenhos livres percebi que elas se distanciavam do proposto pelo modernismo com a pedagogia nova, firmada pelo Movimento Escola Nova, onde surgiu o ideal de livre expressão, já que os desenhos a mim propostos eram apenas com o intuito de preencher um horário em que a professora não estava disponível para nós, aproximando-se do que comumente discute-se como *laissez-faire*, espontaneísmo, mas que é esvaziado de expressão genuína da criança (IAVELBERG, 2017). No entanto, na perspectiva oposta ao que me era proposto na escola, o Movimento Escola Nova influencia fortemente o campo da Arte/Educação não formal e tinha o intuito de romper com a cópia de modelos propostos por professores e estimular a criatividade.

No campo legal, a Lei N° 5.692, outorgada em 1971, torna a Educação Artística obrigatória. Mas, naquele contexto, o ensino no campo da arte era comumente ministrado por professores de outras áreas de ensino e sem o necessário conhecimento ou formação específica para tal, intensificando a concepção de arte como atividade para preencher o tempo, o que reforça o motivo pelo qual durante minha trajetória eu ter tido aulas de artes preenchidas por professores de outras disciplinas.

Hoje, mesmo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em vigor, Lei N° 9.394/1996 essas lacunas ainda não foram preenchidas e ainda encontramos professores de outras áreas lecionando a disciplina de Artes na educação básica. De acordo com Alcântara (2014) isso se deve pelo caráter vago da legislação sobre o ensino de arte continuar dando margem a várias interpretações e além dessas questões ainda encontramos as exigências dos concursos públicos realizados pelo país que caracterizam um ensino polivalente onde o professor habilitado em uma linguagem específica precisa, em sala de aula, dar conta de todas as linguagens artísticas.

Atualmente, temos em vigor a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento desenvolvido para orientar os currículos das escolas em todo o Brasil, oferecendo diretrizes nacionais sobre o que os estudantes devem aprender em cada etapa da educação básica. O texto da BNCC coloca o componente Arte inserido na

área de conhecimento que ela define para os anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental como “Linguagens” e para o Ensino Médio como “Linguagens e suas tecnologias”. No entanto, é necessário destacar que no referido documento o componente curricular Arte está centrado nas linguagens Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, reforçando um ensino polivalente sem levar em consideração que a formação dos professores é centrada em uma linguagem específica.

Já no que diz respeito às Artes Visuais, a BNCC reconhece que “essas manifestações resultam de explorações plurais e transformações de materiais, de recursos tecnológicos e de apropriações da cultura cotidiana” (BRASIL, 2018, p.195), isso nos leva a pensar que as manifestações culturais derivam de um processo complexo, onde influências variadas, desde materiais e tecnologias até os aspectos do dia a dia se combinam para criar algo novo e significativo. Dessa forma, podemos dizer que a BNCC reconhece também a importância da competência digital e da utilização de recursos tecnológicos como ferramentas para a aprendizagem em diversas áreas do conhecimento, destacando a necessidade de desenvolver nos estudantes a capacidade de utilizar diferentes mídias e tecnologias para expressar ideias, comunicar-se e produzir conhecimentos.

Uma lacuna percebida em minha formação se refere ao fato de, até o fim do Ensino Médio, em 2002, nunca ter vivenciado um ensino das Artes Visuais orientado pela Abordagem Triangular, sistematizada desde 1987 por Ana Mae Barbosa, importante referência para a Arte Educação, e que consiste em ações comunicantes, dialogais, sem ordem hierárquica (BARROS, 2016) - fazer, ler e contextualizar - ações estas que permeiam os caminhos do ensino das Artes Visuais até hoje.

Do surgimento da Abordagem Triangular até a minha conclusão do Ensino Médio, 15 anos se passaram e, embora essa epistemologia do ensino da arte permeasse boa parte da formação dos professores de Artes Visuais, não pude ter essa vivência em minha formação escolar. Em parte, penso que essa lacuna deve-se ao fato de não ter tido, em toda a minha trajetória na educação básica, um professor com formação no campo das Artes Visuais. Esse aspecto acaba reforçando minha compreensão acerca da importância da formação inicial neste campo para atuar em sala de aula e dos rebatimentos desta formação nas práticas, de modo a acompanhar os debates teóricos contemporâneos.

Retornando à minha trajetória formativa, após o Ensino Médio, em 2004, comecei a me aproximar do campo das tecnologias digitais a partir de um curso de

informática, na ocasião, fui convidada para fazer monitoria na área. Neste lugar, a cada 2 horas trabalhadas na monitoria eu poderia acumular e trocar por uma hora de curso de modo a aprofundar meus conhecimentos técnicos em informática. Foi nesse período que meu interesse pela tecnologia digital se intensificou e de monitora passei a ministrar aulas nessa escola de informática, permanecendo até 2006, ano em que ingressei para a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) para cursar a graduação na Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas, hoje, Licenciatura em Artes Visuais.

É importante esclarecer que mesmo com toda dificuldade enfrentada pelas experiências que vivi com as artes durante o período escolar e mesmo não tendo ninguém em minha família que me inspirasse para essa área, a graduação em Artes Plásticas sempre foi para mim a primeira opção. Assim, posso afirmar que, quando ingressei na graduação, em função das minhas experiências escolares, possuía uma definição muito restrita do que era arte, carregava a ideia de que era algo sublime e raro, entendia que havia um distanciamento enorme e que a universidade iria diminuir esse distanciamento, mas que eu seria, no máximo, uma espectadora ou apreciadora da arte, jamais imaginaria que pudesse derrubar essa barreira ou que me conscientizaria que a arte pode ser acessível para todos.

Mesmo sabendo que o curso era uma licenciatura, inicialmente não tinha intenção de ser professora, ainda que tivesse vivenciado uma experiência maravilhosa e que muito me agradou com o ensino da informática, mas a ideia de ser professora de Artes e atuar como decoradora de algum colégio não me chamava atenção. Certamente, entendo que esta compreensão que eu tinha na época deve-se em razão de ter percebido esse tipo de atribuição aos professores que fizeram parte da minha trajetória escolar e nas narrativas dos colegas de curso que já atuavam na área e que ainda vivenciavam esse tipo de exigência em algumas escolas. Assim, busquei outras possibilidades de atuação e passei a me envolver com a restauração de obras de artes e a dar mais atenção a esta área.

O curso caminhava e eu comecei a vivenciar algumas experiências, dentre elas, destaco o estágio na área de Restauração e Conservação de bens materiais, quando atuei voluntariamente durante dois meses no projeto da Biblioteca Joaquim Cardoso, localizada no Centro de Artes e Comunicação (CAC), momento em que

esta recebeu o acervo de Litogravuras da Oficina Guaianases³. Também estagiei durante seis meses na restauração do altar de São José da Igreja de Nossa Senhora do Carmo, localizada no bairro de São José no Recife e na Casa do Carnaval, localizada no Pátio de São Pedro, na conservação das partituras de frevo e de fotografias do carnaval e do antigo Recife, além de outros artefatos.

Ainda durante a graduação, mediei uma exposição de litogravuras antigas intituladas “Pedra Papel” que aconteceu em um importante equipamento cultural da cidade do Recife, a Torre Malakoff, essa mediação aconteceu a partir de um diálogo que estimulava a reflexão crítica das experiências dos visitantes com os objetos expostos. Também fui monitora em duas disciplinas – “Iniciação às Técnicas de Estamparia” e “Modelagem em Argila”, ministradas pela Professora Suely Cisneiros Muniz.

Apenas quando estava na metade do curso e começamos a ter componentes curriculares voltados para o campo da educação meu coração se despertou para a Licenciatura, foi a partir desse momento que pude aprofundar meus conhecimentos sobre a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa e relacionar minhas reflexões com os processos educativos, mas, devido o meu envolvimento com a restauração e a conservação, julguei ser mais conveniente prosseguir nesse caminho, até porque não me sentia apta a enfrentar uma sala de aula e seus desafios, em função da pouquíssima experiência na área educativa no campo da arte durante o curso, já que, no currículo da época, só tínhamos dois componentes curriculares de Prática de Ensino das Artes Plásticas, uma voltada para a observação e outra para a regência em escolas de educação básica, ambas cursadas apenas no final do curso.

Hoje entendo que esse modelo vivenciado por mim não contemplava os vários tipos de atuação de um professor de Artes Visuais, como por exemplo, em espaços não formais e informais, além disso, em nossas práticas de estágio em escolas públicas da cidade do Recife, nem eu e nem muitos dos meus colegas tivemos um professor supervisor formado em Artes Visuais para fazer essa troca de experiências. No meu caso, a professora que me recepcionou no estágio de práticas, por exemplo, tinha formação em Geografia e reproduzia tudo aquilo que eu

³ A Oficina Guaianases foi uma casa-editora dedicada à prática das artes gráficas, especialmente a litografia. As litogravuras criadas entre 1975 a 1994 foram doadas à Universidade Federal de Pernambuco em 1995 e hoje formam a chamada Coleção Histórica da Oficina Guaianases. Com o patrocínio da **Petrobrás** toda a coleção está sendo higienizada, restaurada, catalogada e já está com 929 imagens disponibilizadas na Internet, todas elas autorizadas pelos artistas, pelo link <https://www3.ufpe.br/guaianases/modules/home/>

tinha vivenciado durante o Ensino Fundamental e Médio. De certo modo, isso também me desencorajou a assumir a docência, ressaltando essa lacuna na minha formação inicial, desse contato inicial com as práticas orientado por um professor específico de Artes Visuais, não me permitindo durante o curso entrelaçar o conhecimento teórico com as práticas para que eu pudesse me sentir apta a enfrentar uma sala de aula.

O curso terminou e depois de algumas tentativas de me inserir no mercado de trabalho resolvi me voltar para área da tecnologia digital e dar continuidade às vivências na área tecnológica, já que durante a minha licenciatura a tecnologia digital foi pouco abordada, resolvi ir atrás desse conhecimento complementar, então, fiz um curso técnico de programação de software e posteriormente ingressei no curso tecnólogo de Design Gráfico, área em que estagiei e em seguida trabalhei por 3 anos em uma fábrica de design de produtos de peças emborrachadas desenvolvendo produtos personalizados.

Foi a partir desse momento que comecei a sentir falta de estudar Arte, e de estar envolvida com as artes, pois a minha intenção era de poder conciliar meus estudos entrelaçando a arte e a tecnologia digital. Decidi então tentar o mestrado em Artes Visuais, mas, para me preparar, ingressei em 2018 na Especialização em Arte e Tecnologia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), curso que foi de grande relevância para minha formação já que reunia duas áreas do meu interesse e que tive que buscar formações distintas para poder estudá-las, era a oportunidade que vinha esperando para poder pensar arte e tecnologia juntas. O referido curso de especialização foi ministrado na modalidade de Educação a Distância (EaD), com um encontro presencial ao final de cada componente curricular que acontecia aos sábados e foi composto de cinco módulos, divididos em 15 componentes curriculares, com uma duração de 17 meses, sendo 14 meses para cursar os componentes curriculares e três meses para a entrega do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) e finalização do curso. Dentre os componentes curriculares ofertados, os mais significativos foram "Tecnologia e Mídias contemporâneas aplicadas às Artes" que possui em seu Projeto Pedagógico do Curso (PPC) a seguinte ementa:

Desenvolvimento de investigações sobre os processos de trabalho docente e as trajetórias de professores de Artes Visuais, incluindo estudos que

envolvam os saberes e tendências pedagógicas contemporâneas. Análise das mudanças no processo de ensino e aprendizagem bem como dos ambientes de aprendizagem a partir da evolução da informática. Caracterização das tecnologias digitais e alterações na produção, pesquisa e linguagem das Artes Visuais (UFRPE, 2018, p.10-11).

O outro componente curricular, “Pesquisa-Ensino e Formação de Professores em Artes Visuais” possuía a seguinte ementa:

Estudo das abordagens sobre pesquisa e ensino nas artes visuais e suas relações com a formação de professores na área. Desenvolvimento de pesquisas a partir de práticas reflexivas no ensino de artes visuais, visando a formação do professor-pesquisador (UFRPE, 2018, p.11).

Os dois componentes curriculares supracitados me motivaram por reunirem teoria e prática pensadas para a educação e pesquisa do docente mesclada à tecnologia digital, exigiram trabalhos síncronos realizados em grupo, ampliando ainda mais a interação dos estudantes que pertenciam a áreas distintas de formação, possibilitando uma troca de experiências rica e prazerosa, diferentemente de outros componentes curriculares onde a interação só acontecia de forma assíncrona.

Desta experiência destaco um aspecto que me chamou atenção, pois entre os professores responsáveis pelos componentes curriculares do curso, apenas uma docente possuía licenciatura em Artes Visuais, distanciando-se em parte da proposta pedagógica⁴ do curso por não termos possibilidades ampliadas de debates no campo do ensino das Artes Visuais, o que contribuiu fortemente para deixar o curso mais voltado para a área tecnológica, sendo esta também, muitas vezes tratada de forma pouco aprofundada ou a partir de modelos prontos a serem seguidos. Além disso, alguns docentes tinham práticas voltadas para os resultados finais, sem levar em consideração as especificidades que as Artes Visuais exigem.

Mesmo com as inquietações apresentadas, dei continuidade ao curso e como resultado dessa Especialização, orientada pelo Professor José Fernando da Silva Alves e tendo como co-orientadora Cristiane Barbosa Tosta da Silva, desenvolvi uma pesquisa onde investiguei a “Alfabetização Tecnológica do Professor de Artes Visuais de Pernambuco” com oito professores que concluíram suas graduações antes da reforma da matriz curricular do curso, da UFPE, ocorrida em 2011. Nessa pesquisa percebi que professores despertaram para a importância da tecnologia e

⁴ A proposta do curso pode ser visualizada na página do curso: <http://www.ead.ufrpe.br/espec/artes>.

para o poder de seu alcance mas, devido à falta de estrutura disponibilizada em sala de aula, entendemos que isso está muito além da vontade do docente, além disso, foi possível entender que, para grande parte dos participantes da pesquisa o uso da tecnologia digital ainda estava restrito ao planejamento das aulas, sendo utilizado apenas de modo utilitário, como um recurso técnico para a pesquisa do próprio professor, para a organização do conteúdo a ser apresentado através de slides e exposição de imagens e vídeos, que por si só contribui e desperta muito a atenção dos estudantes, mas a sua aplicação como ferramenta de produção artística em sala de aula ainda requer preparação, a qual os professores sinalizaram não ter.

Ainda na mesma pesquisa, realizei uma consulta ao Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais⁵, também o Relatório do Perfil Curricular⁶ e as ementas de todas as disciplinas com o intuito de buscar entender a relação com a tecnologia no programa da graduação após a reforma curricular e constatei que o novo perfil curricular possui pelo menos quatro disciplinas obrigatórias que abordam a tecnologia, a saber: Arte e Sociedade; Metodologia do Ensino das Artes Visuais 1; Metodologia do Ensino das Artes Visuais 2; Fotografia e Arte - além de cinco componentes eletivas - Estudo da Performance; Arte Contemporânea – Processo Criativo e Tecnologia; Fotografia e Corpo; Imagem Técnica; Imagens Virtuais. Assim, o TCC realizado destacou que isso não significa que estamos afirmando que nas demais disciplinas a tecnologia não seja abordada mas, que as disciplinas encontradas na matriz curricular, possuem explicitamente a abordagem da tecnologia apontadas na ementa e deixam pistas de que a formação vem buscando unir a tecnologia ao processo formativo, para além do uso utilitário, deixando pistas para novas possibilidades de pesquisa e para um olhar mais atento e aprofundado para a relação com a tecnologia na formação inicial na Licenciatura em Artes Visuais.

Paralelamente aos estudos desenvolvidos, é importante destacar que, durante a referida especialização, o desafio de conciliar trabalho, estudos e maternidade foram bem intensos e alguns obstáculos de cunho pessoal apareceram

⁵ O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais pode ser consultado em: <https://www.ufpe.br/documents/484600/783130/PPC+ARTES+VISUAIS+2011.pdf/0e1efb01-5b6d-4aea-89c8-815281163b79>.

⁶ O Relatório do Perfil Curricular do Curso de Licenciatura em Artes Visuais pode ser consultado em: https://www.ufpe.br/documents/484600/0/artes_visuais_perfil_00114.pdf/f709d89f-3da4-4053-bb47-3a8dd2e97393.

no meio do caminho e a maternidade, surgida no início do curso, pareceu mais desafiadora ainda. Não, o meu filho não foi o obstáculo, pelo contrário, foi ao saber da minha gravidez que resolvi dar atenção de forma mais intensa aos meus sonhos e a correr atrás deles, pois, sempre queremos dar exemplos a eles.

Apesar de todas as dificuldades enfrentadas na vida pessoal e com a maternidade, marcada por um parto difícil e pela depressão pós-parto, foi estar envolvida com os estudos das artes que me impulsionou para seguir em frente e mesmo percebendo algumas brechas no curso, posso afirmar que foi muito proveitoso e que o mesmo me possibilitou caminhos para estabelecer uma escrita e uma rotina de estudos que contribuiu para o ingresso no Mestrado em Artes Visuais da UFPE em 2020, o ano em que a pandemia do Covid-19 se instalava no Brasil.

As indeterminações e vulnerabilidades impostas por este momento nos fez parar para refletirmos sensivelmente sobre os limites e possibilidades da pesquisa previamente pensada, mas também sobre nossas experiências e descobrimos a imensidão de sentimentos vividos e como fomos nos construindo e nos reconstruindo também nesse contexto pandêmico. Sabemos que, assim como em diversos setores, no contexto educacional, novos desafios foram postos e tendo em vista uma continuidade da pesquisa realizada na especialização mencionada e em meio a tantas incertezas, entendemos que a pesquisa pensada inicialmente precisou ser redesenhada, de modo a atender às condições impostas pelo momento da pandemia.

Considero importante frisar que a pandemia nos obrigou a reconfigurar muitos aspectos da nossa vida pessoal e profissional. Mais especificamente, no que se refere ao projeto previamente pensado. Se antes buscávamos investigar como o ensino com uso das tecnologias se materializam na prática de alguns componentes curriculares, nesse contexto, passamos a entender que a tecnologia foi adotada como elemento de possibilidade de continuação das aulas por meio do ensino remoto, fazendo parte de todos os componentes curriculares ofertados e sendo, portanto, ainda mais necessária à formação nesse cenário. Sendo assim, repensamos e reelaboramos o desejo de pesquisa levando em consideração a necessidade e urgência da vivência tecnológica, porque também mudaram os modos como nós passamos a lidar com ela em várias instâncias da vida, pessoal e profissional.

Destacamos que entendemos que diante da facilidade de acesso à informação com o advento da internet, por volta dos anos de 1990, e com todas as transformações do mundo contemporâneo e dos modos de pensar produção de conhecimento, o professor passou de transmissor de conhecimento, ou professor conteudista, ao professor que orienta, incentiva, media e direciona o estudante passou de um simples receptor para ser protagonista, responsável também por sua aprendizagem.

Nesse contexto, a tecnologia vem transformando o modo de produção e expressão artística, e conseqüentemente provocando rebatimentos na forma de ensino e aprendizagem das Artes Visuais, como aponta Efland (2015, p.3) ao debater sobre o surgimento de “uma nova e hegemônica cultura do povo, difundindo-se por meio do marketing de massa e das estratégias tecnológicas de comunicação”, provocando a formação do professor de Artes Visuais a pensar e colocar em prática o desenvolvimento de competências e habilidades para que a docência possa colaborar com os sujeitos, para que esses expandam suas formas de interação e transformação do mundo.

É imprescindível que o professor de Artes Visuais, assim como os demais professores que atuam no mundo globalizado, permeado pela tecnologia, percebam cada vez mais a necessidade da abordagem tecnológica para mediar os processos de ensino/aprendizagem em um meio tão complexo, onde a cibercultura vem alterando o processo de criação, garantindo assim uma educação múltipla a todos. Lévy (1999, p.17) define o termo cibercultura como sendo “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” e por sua vez define o “ciberespaço” como:

O novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo.

Ao mesmo tempo, se por um lado, com a evolução da tecnologia, os artefatos digitais tornaram-se mais acessíveis, e boa parte dessa nova geração, nascida nesse contexto, já possui uma maneira diferente de se relacionar com os mesmos,

com a internet, com a informação e com os modos de se produzir conhecimentos, a partir de uma interação que ocorre de forma natural, rápida e constante. Por outro lado, com o momento da pandemia, muitas questões relacionadas à alfabetização tecnológica foram expostas, sendo assim, em um espaço de tempo curto e em alta velocidade, exigiu de grande parte da população que não tinha a tecnologia como suporte prioritário para ações cotidianas, a abertura para experiências diversas, de trabalho, de lazer, de modos de comunicação e de junção da família, a partir da mediação da tecnologia, dentre as quais destacamos, o campo educacional que passou a se reinventar e ter na tecnologia a possibilidade de dar continuidade aos diferentes níveis de formação, educação básica, educação superior.

Desse modo, ao pensarmos nos professores, este aspecto tornou-se essencial a esse momento, frente ao ensino remoto e a todos os desafios que esse ensino impõe, tornando-se fundamental compreenderem e saberem explorar as tecnologias para abster-se de uma utilização ineficiente na práxis, ao mesmo tempo, preparando-os para atuarem nas diferentes situações que o contexto remoto venha a oferecer, evidenciando também as dificuldades enfrentadas, conforme aponta Gonçalves *et al* (2021) por docentes no que diz respeito ao desmonte dos direitos e a degradação da educação. Por sua vez, Nelson Pretto (2020) discorre sobre o aprisionamento das universidades públicas pelas plataformas privadas e Santos (2021) complementa nosso olhar quando destaca as exclusões abissais acentuadas na pandemia.

Entender todo esse processo de metamorfose da formação do professor de Artes Visuais é importante para podermos refletir e acompanhar o ritmo de transformação que a sociedade vem sofrendo. António Nóvoa (2019), importante educador português e referência dos debates sobre formação docente, ressalta a importância da escola para sociedade e como ela cumpre alguns papéis, como por exemplo, tirar as crianças das ruas, mas, ao mesmo tempo, a escola parece não conseguir alcançar a realidade atual e ainda está presa em modelos históricos, com salas em espaços fechados, cadeiras enfileiradas direcionadas a um ponto central onde normalmente estão o quadro e o professor. Sendo assim, essa continuidade de padrões físicos e metodológicos da estrutura de uma escola ocorre uma vez que os arquétipos assimilados durante a formação inicial dos professores se refletem em suas práticas reproduzindo um modelo escolar tradicional incorporado e reforçado no decorrer da formação.

Ana Mae Barbosa, em seu livro “Arte/Educação Contemporânea: Consonâncias Internacionais” destaca a importância da inclusão da tecnologia no contexto da arte/educação quando afirma que “para ampliar os limites da tecnologia e de seu uso, é preciso pensar as relações entre tecnologia e processos de conhecimento; tecnologia e processo criador”. (BARBOSA, 2005, p.111). Contudo, a ausência de experiências com a tecnologia durante a formação do futuro docente e até mesmo a falta de alfabetização tecnológica ou de acesso, prejudica ainda mais o professor em reconhecer a multiplicidade e a capacidade de alcance da tecnologia.

Diante do exposto, reafirmamos que entendemos que a tecnologia evolui de forma rápida e está implicada nas nossas vidas, o que provoca o campo da formação docente de modo amplo e, mais especificamente, da formação docente em Artes Visuais, objeto do nosso interesse, a estar em constante atualização para poder acompanhar as mudanças e potencializar um ensino que acompanhe todas essas mudanças. Hoje, diante do que nos ensinou o cenário pandêmico, reconhecemos que as tecnologias contribuíram, por meio do ensino remoto, mais ativamente nos processos formativos e mesmo não sendo o ideal, tornou a educação possível.

A partir do exposto, nessa junção de interesses que nos tocam, formação docente em Artes Visuais e as tecnologias, passamos a nos inquietar e a buscar entender a importância de refletirmos sobre as ações que estão sendo tomadas na formação na Licenciatura em Artes Visuais para podermos sair desse período com perspectivas diferentes sobre a educação e sobre a própria formação. Desse modo, para iniciarmos o desenvolvimento dessa pesquisa foi necessário construir o Estado do Conhecimento, que consiste no mapeamento de pesquisas anteriores para podermos entender o que vem sendo pesquisado e discutido acerca do nosso tema de pesquisa.

Para Ferreira (2002, p. 259), os pesquisadores são “sustentados e movidos pelo desafio de conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito”, se apropriando, dessa forma, das discussões geradas nos trabalhos já socializados e dando continuidade à construção do conhecimento. Sendo assim, traçamos os contornos de estudos realizados e que dialogam com nosso tema de pesquisa e contemplem o período pré-pandêmico (até 2019) adentrando em teses e dissertações disponíveis na Biblioteca Digital de Teses e

Dissertações (BDTD) e, quando do início do período pandêmico (2020 a 2021) recorreremos às lives organizadas pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e da Federação de Arte/Educadores do Brasil (FAEB), arquivos nos quais buscamos nos inteirar dos principais assuntos acerca da formação de professores de Artes Visuais nesse contexto da pandemia do Covid-19.

A BDTD reúne de forma digital teses e dissertações de 125 instituições brasileiras sendo reconhecido pela sua grande potencialidade de informações importantes e disponibilizadas publicamente para o desenvolvimento de diversos estudos. Para o mapeamento nesse banco de dados foi realizado o seguinte percurso metodológico:

- Definição dos marcadores de acordo com o nosso tema de pesquisa, organizados de três modos, a saber: “Formação Inicial, Artes Visuais, Práticas”; “Formação Inicial; Artes Visuais; Narrativas”; “Formação Inicial, Artes Visuais, EaD”;
- Delimitação temporal: pesquisas realizadas entre 2010 e 2020;
- Leitura dos títulos;
- Leitura dos Resumos;
- Leituras dos Sumários, Apresentações e/ou Introduções.

Conforme dito acima, elaboramos o mapeamento na BDTD pela pesquisa simultânea dos marcadores que listamos e consideramos importante destacar que a escolha de incluir a categoria EaD aos parâmetro não é com a intenção de assimilar o ensino remoto ao EaD mas, no intuito de buscar as trajetórias do EaD de modo a poder trazer reflexões que permeiam o ensino remoto emergencial com o qual nos debruçamos e estamos atravessados nesse contexto pandêmico.

Sendo assim, de um total de 62 pesquisas, delimitamo-as de acordo com o nosso interesse de pesquisa e esse quantitativo reduziu-se para oito⁷ trabalhos, sendo seis dissertações e duas teses. A partir dos recortes dados e dos achados, em uma análise preliminar, podemos notar o quão limitado nacionalmente é a produção de trabalhos que contemple as narrativas das práticas do professor de Artes Visuais na formação inicial em aproximação com as tecnologias, reforçando ainda mais a necessidade de pesquisa nesse campo.

Com relação aos eventos acadêmicos, buscamos na ANPEd, associação que reúne programas de pós-graduação, pesquisadores e estudantes brasileiros que

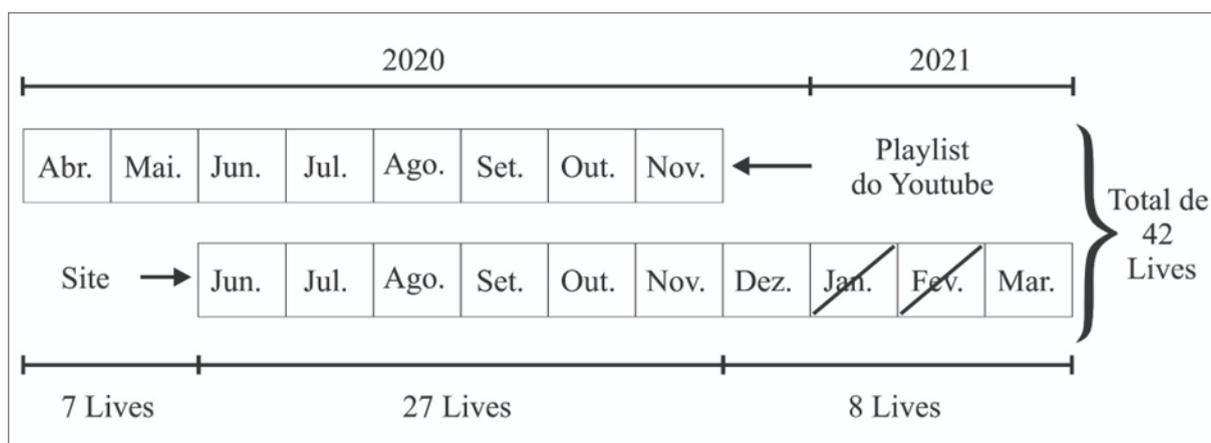
⁷ O detalhamento dos estudos encontram-se nos Apêndices

organiza-se em 24 Grupos de Trabalhos (GTs) temáticos para debaterem e divulgarem pesquisas que abordam a educação e suas especificidades, dentre os quais destacamos o GT 24 - Educação e Arte. No período de pandemia da Covid-19, a ANPEd passou a realizar ações *online* a partir de *lives*, intitulado “ANPEd Presente na Quarentena” que ocorreu todas às quartas-feiras às 16h no canal do Youtube⁸ e do Facebook⁹ e teve sua primeira transmissão realizada no dia 15 de Abril de 2020. Em função da aproximação com o nosso interesse de pesquisa, escolhemos esse projeto para dar continuidade ao mapeamento de estudos em torno da temática de interesse, uma vez que o mesmo buscou tratar de debates que englobam a formação do professor e o período de quarentena. Desse modo, para o mapeamento da ANPEd Presente na Quarentena foi realizado o seguinte percurso metodológico:

- Mapeamento das *lives* do Projeto “ANPEd Presente na Quarentena”;
- Delimitação temporal: *lives* transmitidas entre Abril de 2020 a Março de 2021.
- Definição dos marcadores para a leitura de títulos, de acordo com o nosso tema de pesquisa, a saber: Formação Inicial, Artes Visuais, EAD, Tecnologia;
- Assistir integralmente as *lives* para buscar os elementos norteadores das discussões.

Ao realizar o levantamento das *lives* “ANPEd Presente na Quarentena” constatamos, que o projeto ofereceu 42 *lives*, datadas do mês de Abril de 2020 à Março de 2021, neste período não houve transmissões entre os meses de Janeiro e Fevereiro de 2021 como ilustrado na tabela abaixo:

Tabela 1 - Síntese quantitativa do mapeamento na ANPEd



⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCtytT97deMEYG2IPZ0H87Mw>

⁹ Disponível em: <https://www.facebook.com/anped.educacao/>

Após este levantamento inicial, passamos a seleção das *lives* através de seus títulos e obtivemos oito¹⁰ *lives* - cada uma com duração média de 1 hora e 30 minutos, com temas relevantes para nossa pesquisa e que foram assistidas integralmente.

O segundo evento escolhido foi realizado pela FAEB, federação criada em 1987 e que se constitui na primeira entidade civil voltada para congregar a pesquisa e o ensino das artes visuais, da música, da dança e do teatro na educação formal e nos processos educativos informais e não-formais. Em 2020, a FAEB promoveu remotamente o Seminário Regional da FAEB - EnreFAEB, que ocorreu no período de 30 de Novembro à 4 de Dezembro, com programações nacionais e regionais. Desta maneira, para o presente Estado do Conhecimento selecionamos esse evento-online para o mapeamento tentando buscar na programação oferecida pelas regiões - Norte, Nordeste, Sul, Sudeste e Centro-Oeste, debates em torno da pandemia, do trabalho remoto e dos entrecruzamentos com a formação e o ensino das Artes Visuais e das tecnologias.

Para o mapeamento do Seminário FAEB 2020 realizamos o seguinte percurso metodológico:

- Definição dos marcadores de acordo com o nosso tema de pesquisa, a saber: Formação Inicial, Artes Visuais, EAD, Tecnologia, Trabalho Remoto;
- Delimitação temporal: *lives* apresentadas de 30 de Novembro a 4 de Dezembro de 2020;
- Leitura dos títulos;
- Assistir integralmente as *lives* para buscar os elementos norteadores das discussões.

Inicialmente fizemos a leitura dos títulos disponibilizados na programação geral, contemplando tanto a programação disponibilizada pela Diretoria da FAEB, quanto às programações das cinco regiões. De acordo com os marcadores definidos, encontramos três trabalhos que despertaram nosso interesse, sendo um da região centro-oeste e dois da região sul. Após esse recorte inicial, assistimos integralmente as *lives* e percebemos que apenas uma delas se mostrou mais alinhada com o nosso interesse de pesquisa.

¹⁰ O detalhamento dos estudos encontram-se nos Apêndices

Ao final das imersões trazidas nos estudos encontrados neste Estado do Conhecimento entendemos que todo esse mapeamento foi muito relevante para os apontamentos que contornam a formação inicial de professores na Licenciatura em Artes Visuais avaliando o que já vinham sendo debatidas e o que o contexto da pandemia revelou ou ressaltou. Ao mesmo tempo, este estudo reforçou nossa compreensão sobre a utilização da tecnologia em todo esse processo e em quanto as narrativas e práticas desses professores são importantes para compreender a formação neste contexto e em como essas experiências podem contribuir para uma formação mais crítica, ressaltando a importância desta pesquisa tanto para o ensino de forma geral quanto para o contexto do ensino das Artes Visuais especificamente, além do seu valor histórico e político.

O estado do conhecimento realizado deu corpo para pensar a presente pesquisa e nos mobilizar para adentrar no campo da formação e buscar entender a formação inicial além das reorganizações provocadas pelo contexto pandêmico, para tanto, estabelecemos como objetivo geral:

- Compreender os processos de ensino e aprendizagem na Licenciatura em Artes Visuais da UFPE no contexto do ensino remoto (2020 - 2021).

Para entender melhor essa esfera temos como objetivos específicos:

- Identificar os componentes curriculares, obrigatórios e eletivos, oferecidos remotamente na Licenciatura em Artes Visuais no contexto pandêmico (2020 - 2021);
- Compreender como a coordenação e docentes atuantes nos componentes curriculares elencados, vivenciaram acerca do ensino remoto na Licenciatura em Artes Visuais no contexto pandêmico (2020 - 2021);
- Identificar as transformações, (re)invenções e (re)organizações das práticas docentes vivenciadas remotamente na Licenciatura em Artes Visuais no contexto pandêmico.

Considerando os objetivos acima, o caminho metodológico dessa pesquisa se deu por meio de um procedimento bibliográfico, documental e de pesquisa de campo com caráter exploratório e descritivo com abordagem qualitativa. O critério de

escolha dos sujeitos da pesquisa se baseou em conhecer os principais protagonistas que atuaram na linha de frente da formação inicial do curso de Licenciatura em Artes Visuais da UFPE, os profissionais que vivenciaram as dificuldades, ou não, da implantação emergencial do ensino remoto e que acompanharam a construção dessa modalidade no cotidiano, a saber: a coordenação e docentes do curso mencionado, tendo como parâmetro os que ministraram disciplinas por meio do ensino remoto nos anos de 2020 e 2021.

De início a pesquisa bibliográfica se fez necessária, pois esta permeia toda a pesquisa e é ele que permite “que se conheça e analise as principais contribuições teóricas sobre um determinado tema ou assunto” (HEERDT e LEONEL, 2007, p.67) sendo essencial para delinear o nosso problema de pesquisa e construir nossa base teórica, para podermos, como dito por Minayo (2012) irmos a campo abastecidos de teorias e hipóteses, mas abertos, receptivos e atentos para as questões que virão a surgir.

Da mesma forma, para cumprir o propósito do primeiro objetivo específico citado utilizamos também a pesquisa documental por meio do mapeamento dos documentos disponíveis nos canais de comunicação do curso que listou as disciplinas oferecidas remotamente.

Sobre os aportes ressaltados, consideramos importante esclarecer que as principais diferenças na utilização das pesquisas bibliográfica e documental são que:

Ambas adotam o mesmo procedimento na coleta de dados. A diferença está, essencialmente, no tipo de fonte que cada uma utiliza. Enquanto a pesquisa documental utiliza fontes primárias [documentos oficiais], a pesquisa bibliográfica utiliza fontes secundárias [livros, artigos, teses]. (HEERDT e LEONEL, 2007, p.75)

sendo assim, ainda baseado em Heerdt e Leonel (2007, p.93) “... o estudo de campo é um tipo de pesquisa que procura o aprofundamento de uma realidade específica. É basicamente realizada por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas.”. Para atingir o segundo e o terceiro objetivo específico fez-se necessário entrevistar a coordenação no intuito de entender suas ações para que o impacto do isolamento social fosse minimizado e que estudantes e docentes pudessem continuar estudando/lecionando.

Além disso nos baseamos em observações realizadas no estágio de docência, realizado para o presente mestrado na licenciatura de Artes Visuais da

UFPE e dialogamos com os docentes das disciplinas elencadas, por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas de forma presencial e remota - considerando as orientações das autoridades no momento de realização das mesmas - onde essas entrevistas, conforme aponta Manzini (2004), concebem a possibilidade de fazer outras perguntas na tentativa de compreender a informação que está sendo dada ou mesmo a possibilidade de indagar sobre questões momentâneas à entrevista, que parecem ter relevância para aquilo que está sendo estudado.

Destacamos que as entrevistas foram gravadas e transcritas para compor o material a ser examinado com o intuito de fazer a análise para identificar as adaptações e (re)invenções das práticas ocorridas remotamente. A escolha deu-se por professores das disciplinas ofertadas remotamente, sem distinção entre docentes substitutos e/ou efetivos que estavam responsáveis pelos componentes curriculares elencados. Também tivemos o intuito de reunir materiais utilizados nas aulas remotas como planejamentos e diários de aulas e, sendo possível, produções realizadas por estudantes para somarem aos materiais a serem examinados.

Minayo (2012. p.623) define que “o verbo principal da análise qualitativa é compreender. Compreender é exercer a capacidade de colocar-se no lugar do outro, tendo em vista que, como seres humanos, temos condições de exercitar esse entendimento” revelando a parcialidade da interpretação e o seu caráter contínuo e inacabado despertando muitas vezes mais dúvidas que certezas. A análise foi realizada a partir dos documentos coletados no primeiro objetivo e da identificação dos componentes ofertados entre 2020 e 2021 das entrevistas semiestruturadas que foram transcritas, gerando a interpretação dos dados, tendo-a a partir da compreensão de que “a análise e a interpretação consistem em explicitar que conclusões se obtêm a partir de dados coletados, tendo como critério os objetivos norteadores da pesquisa e a teoria que o sustenta.” (HEERDT e LEONEL, 2007, p.84).

Sendo assim, tornou-se necessário para a interpretação dos dados nos aproximar da Análise de Conteúdo que, como descreve Minayo (2012) é uma das etapas da pesquisa que apresenta as maiores dificuldades, visto que, a esta etapa está atrelada a capacidade de aprofundamento do investigador em tratar os achados empíricos e documentais para conseguir responder na pesquisa a indagação inicial

sem esquecer seu caráter incompleto e provisório. Para esta fase de Análise de Conteúdo a autora reforça a necessidade de organizar e ordenar todo o material coletado para que possamos contextualizar o objeto da pesquisa e averiguar a necessidade de complementações.

Após essa fase de organização de todo o material coletado passamos para a fase de tipificação, onde classificamos e reclassificamos as falas dos entrevistados no intuito de aproveitarmos toda a potência das informações coletadas, passando para a fase seguinte que a autora chama de “interpretação de segunda ordem” (MINAYO, 2012, p. 624) necessária para compreendermos ao máximo a subjetividade das falas dos entrevistados e superar a camada descritiva do material, entendendo que todo processo de interpretação e escrita está atrelado a uma “leitura atenta, reiterativa e cheia de perguntas” (MINAYO, 2012, p. 624), aberta a seguir vários caminhos.

Dando continuidade, a pesquisa se organiza a seguir, a partir dos seguintes Capítulos, Capítulo 2 intitulado “A Pandemia e o Cenário Educacional: Olhares para o contexto da UFPE” nos aprofundamos no contexto pandêmico acompanhando as mudanças da legislação a fim de entender a legalidade das ações tomadas nesse período no intuito de conhecer o impacto da pandemia na área da educação e entender as particularidades destas ações na rotina profissional dos professores.

O capítulo 3, intitulado “Tecnologias e Formação de Professores em Artes Visuais”, traz reflexões sobre a importância de preparar professores desde sua formação inicial para a utilização adequada das tecnologias digitais provocando-nos a pensar a importância da adequada utilização de recursos digitais para alcançar uma prática mais plural e para que todos possam ser capazes de acompanhar as produções da contemporaneidade através de uma atuação reflexiva e libertadora.

O capítulo 4, intitulado “Práticas Vivenciadas na Licenciatura em Artes Visuais da UFPE”, traz reflexões sobre a vivência dos docentes no período da pandemia da COVID-19 com o ensino remoto, detalhando suas experiências, buscando entender as transformações e as adaptações realizadas pelos docentes no intuito de atravessar esse momento tão adverso com uma reflexão sobre o processo vivido pelos professores.

Finalizando a nossa dissertação com o capítulo 5, das Considerações Finais, apresentamos o desfecho da pesquisa realizada, consolidando as principais descobertas e reflexões obtidas ao longo do nosso estudo. Oferecendo uma síntese

dos principais pontos discutidos e reafirmando a importância do estudo realizado e oferecendo contribuições para o avanço do conhecimento na área.

2 A PANDEMIA E O CENÁRIO EDUCACIONAL

Em 31 de Dezembro de 2019 a Organização Mundial de Saúde (OMS) recebe de Wuhan, cidade da China, um alerta sobre um surto de pneumonia de origem desconhecida e, em Janeiro de 2020, confirma-se a primeira morte naquele país. Desde então, assistimos a propagação do vírus pelo mundo, tendo a OMS, ainda em janeiro, identificado o vírus e constatado se tratar de um novo coronavírus humano (SARS-CoV-2), hoje conhecido como COVID-19. A disseminação do COVID-19 continuou evoluindo fazendo muitas vítimas fatais até que em 11 de março de 2020 - período que os primeiros casos já haviam começado a aparecer no Brasil - foi declarada pela OMS como uma pandemia¹¹ pela alta taxa de transmissão, pondo o mundo em alerta.

Boaventura de Souza Santos (2021) adverte que estamos entrando em um período de pandemias intermitentes e que isso se deve a relação que o homem tem com a natureza, resultante do comportamento capitalista, originando o aparecimento de vírus desconhecidos e facilitando sua acelerada propagação, vejamos o alerta que o autor nos faz:

Cortamos árvores, matamos os animais, destruimos ecossistemas e desalojamos os vírus de seus hospedeiros naturais. Quando isso acontece, eles precisam de um novo hospedeiro. Por vezes, somos nós. A destruição das florestas e dos ecossistemas naturais tem consequências imprevisíveis que se podem revelar fatais para a espécie humana. Não se trata apenas de um cenário de animais desprotegidos tentando encontrar um novo habitat. O fato é que as novas “fronteiras” desenhadas pela ocupação humana em locais de florestas recém-destruídas revelam-se, muitas vezes, atraentes para a vida animal, onde se hospeda o vírus. (2021, p. 181, grifo do autor).

O autor esclarece que a destruição da natureza tem uma relação direta com o que estamos passando, indo muito além da explicação simplista e repleta de interesses econômicos que deseja culpar apenas a China, já que este país é líder em quatro áreas que movimentam grande parte do capital econômico mundial - a produção de celulares, as telecomunicações de quinta geração, a inteligência

¹¹ Segundo o dicionário online de Português, Pandemia significa “doença infecciosa e contagiosa que se espalha muito rapidamente e acaba por atingir uma região inteira, um país, continente etc.” encontrada em: <https://www.dicio.com.br/pandemia/>. acesso em: 17 de fev. 2021

artificial, os automóveis elétricos e as energias renováveis - eximindo a responsabilidade humana e a organização capitalista da cena que nos encontramos. O sociólogo também destaca que a ideia de voltar a uma suposta normalidade é ignorar todo esse processo de degradação da natureza a serviço de uma sociedade que só visa o lucro, é continuarmos com esse modelo capitalista, colonialista e patriarcal que só aumenta as exclusões a desproporções abissais.

Ao mesmo tempo, as condições que favorecem a conjuntura ideal para a acelerada propagação das infecções pelo mundo dão-se também pelo crescimento descontrolado da população urbana, associado à amplificação do comércio, aumentando desordenadamente a livre circulação de capitais, o grande fluxo da migração de mão de obra e de viagens internacionais, principalmente as viagens de avião que tiveram um crescimento significativo a partir da década de 1950. (SANTOS, 2021)

No Brasil, segundo a linha do tempo divulgada pela Agência Brasil¹² em 17 de Março é constatada a primeira morte pelo novo coronavírus na cidade de São Paulo e em 20 de Março de 2020, o Ministério da Saúde divulga através do Diário Oficial da União a Portaria Nº 454¹³, de 20 de Março de 2020, a qual “declara, em todo o território nacional, o estado de transmissão comunitária do coronavírus (Covid-19)” (BRASIL, 2020, p.1) que registra a impossibilidade de rastreamento da origem da transmissão e aconselha o isolamento domiciliar de pessoas com sintomas respiratórios e das que residam no mesmo local por um período de 14 dias, deixando o país em estado vigilante, mudando a rotina de muitos brasileiros.

Além da crise sanitária no Brasil que do início da disseminação da doença até o último dia do ano de 2021 somava 619.056¹⁴ óbitos, também se estabeleceu uma crise econômica e política onde o Presidente da República à época, Jair Messias Bolsonaro¹⁵, desde o início da pandemia, se colocou contrário às medidas de contenção da propagação do COVID-19 determinadas pelo próprio Ministério da

¹² Linha do Tempo Coronavirus | Covid-19. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2021-02/primeiro-caso-de-covid-19-no-brasil-completa-um-ano>. Acesso em: 22 de mar. 2021.

¹³ Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-454-de-20-de-marco-de-2020-249091587>. Acesso em: 22 de mar. 2021

¹⁴ Agência Brasil. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2021-12/covid-19-brasil-tem-10282-casos-e-72-mortes-em-24-horas>. Acesso em: 22 de mar. 2022

¹⁵ Quando tratamos de ações relacionadas ao Presidente da República nos anos da pandemia, faz-se menção ao Ex-Presidente Jair Messias Bolsonaro.

Saúde, tendo trocado por quatro vezes de ministros da saúde em seu mandato em um período de dois anos, de 2020 a 2021. Além disso, propagou informações falsas sobre a doença, causando uma instabilidade ainda maior no cenário da política e da saúde, se indispondo também com estados e municípios do país que aderiram a medidas de restrição social, já que pela Constituição Federal, os governos locais possuem autonomia para adotarem medidas próprias para conter a disseminação do vírus, levando os chefes dos estados do Brasil, após uma videoconferência, a assinarem uma carta¹⁶ solicitando “que o Presidente Jair Bolsonaro tenha serenidade e some forças com os Governadores na luta contra a crise do coronavírus e seus impactos humanitários e econômicos.” (VEJA, 2020, p. 1), além de várias reivindicações para conter a crise na saúde e a crise econômica na tentativa de ter a colaboração do presidente da República. Dos 27 governadores, apenas um se absteve de assinar a carta, o governador do Distrito Federal.

Segundo um artigo divulgado por Aquino *et al* (2020) baseado na triagem de 2.771 artigos sobre COVID-19 publicados até 06 de Abril de 2020 no *PubMed*, constatou-se que o isolamento social associado a outras medidas de proteção são necessários para frear e controlar a doença de COVID-19, fundamentando, assim, a efetividade do isolamento.

Tratando-se das unidades de ensino, o isolamento foi muito discutido por todos os países e a fim de entender o posicionamento de cada Estado do Brasil ao fechamento das instituições, conforme Aquino *et al* (2020) constatamos que dos 26 Estados do Brasil, além do Distrito Federal, 15 aderiram ao fechamento total, são eles: Alagoas, Amapá, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso, Pará, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rondônia, Santa Catarina, Sergipe. Ainda 12 Estados aderiram ao fechamento parcial, a saber: Acre, Amazonas, Bahia, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Paraíba, Piauí, Rio Grande do Sul, Roraima, São Paulo e Tocantins. Vale destacar que dos 12 Estados que aderiram parcialmente ao fechamento, cinco terminaram aderindo ao fechamento total no prazo de até 15 dias após a primeira decisão - Bahia, Minas Gerais, Piauí, Rio Grande do Sul e Tocantins, finalmente resultando em 20 Estados

¹⁶ Carta na íntegra disponível no endereço:

<https://veja.abril.com.br/brasil/governadores-assinam-carta-com-reivindicacoes-ao-governo-federal/>.

Acesso em: 19 de Jul. 2022.

que aderiram ao fechamento total e sete ao fechamento parcial em Março de 2020, ainda início da pandemia.

Esta síntese nos mostra que todos os Estados, além do Distrito Federal, tiveram as instituições de ensino afetadas com a interrupção do ano letivo realçando muitos problemas já enfrentados na educação. Vejamos a seguir uma síntese do levantamento mencionado.

Tabela 2 - Fechamento das instituições de ensino devido a pandemia

Regiões	Fechamento parcial das unidades de ensino	Fechamento total das unidades de ensino	Fechamento inicialmente parcial e depois total
Norte	Amapá (Decreto 1377); Pará (Decreto 607); Rondônia (Decreto 24.871);	Acre (Portaria SEE 764); Amazonas (Decreto 42.061); Roraima (Decreto 28.587-E)	Tocantins (Decreto 6.065 e Decreto 6.071)
Nordeste	Alagoas (Decreto 69501); Ceará (Decreto 33.510); Pernambuco (Decreto 48.810); Rio Grande do Norte (Decreto 29.524); Sergipe (Decreto 40.560)	Maranhão (Decreto 35.662); Paraíba (Decreto 40.128)	Bahia (Decreto 19.529 e Decreto 19.586); Piauí (Decreto 18.884 e Decreto 18.913)
Centro Oeste	Distrito Federal (Decreto 40.509); Goiás (Nota técnica 1/2020 - SES/GO); Mato Grosso (Decreto 425)	Mato Grosso do Sul (Decreto 15.393)	
Sudeste	Espírito Santo (Decreto 4597-R); Rio de Janeiro (Decreto 46.970)	São Paulo (Decreto 64.862)	Minas Gerais (Deliberação 01 e Deliberação 15)
Sul	Paraná (Decreto 4.230); Santa Catarina (Decreto 509)		Rio Grande do Sul (Decreto 55.118 e Decreto 55.154)

Fonte: Desenvolvida pela autora (2022)

Em 1 de Abril de 2020, o então Presidente da República assinou uma Medida Provisória de Nº 934¹⁷ que “estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento

¹⁷Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=01/04/2020&jornal=600&pagina=1>. Acesso em: 19 de Jul. 2022

da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei Nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020” (BRASIL, 2020, p.1) dispensando a obrigatoriedade da educação superior, em caráter excepcional, do cumprimento ao mínimo de dias de efetivos trabalhos acadêmicos enquanto durar a emergência da saúde pública.

Tendo o Ministério da Educação (MEC) através do Conselho Pleno/Conselho Nacional de Educação emitido um parecer de nº 23001.000334/2020-21¹⁸, aprovado em 28 de Abril de 2020, com diretrizes para a “reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19” (BRASIL, 2020, p.1). Diante do exposto, em nosso país, a alternativa para driblar os efeitos negativos pela falta de aula ocorrida pelo fechamento das instituições de ensino sem expectativa de retorno foi à implantação emergencial do ensino remoto.

Em curto prazo essa modalidade de ensino revelou as dificuldades enfrentadas pelos professores e estudantes de diferentes instituições públicas, colégios e universidades como a falta de computadores e de equipamentos digitais com acesso a Internet tais como *tablets*, *notebooks* e celulares; a falta de espaço em casa e da ausência de condições de estudo, sobretudo para famílias numerosas que, assim como as demais, também precisaram cumprir o isolamento social, a necessidade de dividir equipamentos entre os diversos componentes de uma mesma família que precisavam trabalhar e estudar, transformando o ambiente familiar em escritório e sala de estudo; o acesso limitado à internet com os pacotes de dados muito limitados tendo que ser dividido para vários integrantes da casa.

No que se refere ao trabalho docente, faz-se necessário considerar a sobrecarga de trabalho, onde o professor, muitas vezes sem incentivo e com recursos próprios, teve que investir em estruturas para gravar ou transmitir suas aulas, bem como em pacotes de internet que comportasse a demanda de trabalho, pois é necessário destacar que, em geral, um professor leciona várias aulas por dia, além de todas as demais dinâmicas pedagógicas - reuniões, planejamentos, *etc*; e quando do contexto escolar, as dificuldades de acompanhamento por parte das famílias, sobretudo daquelas com situações mais vulneráveis, com baixa

¹⁸ Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 19 de Jul. 2022.

escolaridade, comprometendo também o acompanhamento de estudantes com pouca idade.

Especificamente em Pernambuco, no dia 16 de Março de 2020 a Assembleia Legislativa do Estado de Pernambuco (ALEPE) divulga o Decreto de N° 48.810¹⁹ que altera o decreto 48.809²⁰ e que “Regulamenta, no Estado de Pernambuco, medidas temporárias para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus...” citando no Artigo 6º- A que:

Fica determinada, a partir do dia 18 de março de 2020, a suspensão do funcionamento das escolas, universidades e demais estabelecimentos de ensino, público ou privados, em todo o Estado de Pernambuco. (PERNAMBUCO, 2020, p.1).

Ainda no mês de Março de 2020, no dia 21, o Governo de Pernambuco declara, a partir do Decreto 48.833²¹, o “Estado de Calamidade Pública [...] em virtude da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus” (PERNAMBUCO, 2020, p.1) suspendendo as atividades educacionais e deixando milhares de estudantes sem aulas, causando um verdadeiro turbilhão nas instituições para tentar entender o momento e tentar amenizar o abismo que se instalou sem as aulas presenciais a partir deste momento.

Diante da situação de descaso por parte do governo federal, muitas instituições pelo Brasil agiram de forma independente, mesmo com as determinações federais e estaduais, aconselhando o isolamento e a continuidade do ensino por meio da modalidade remota, onde cada instituição agiu com o intuito de tornar o momento menos doloroso tentando diminuir os impactos negativos causados na educação pelo cancelamento das aulas presenciais e tentando minimizar os efeitos tanto a curto prazo quanto a longo prazo.

No âmbito da educação superior, a UFPE junto ao Consórcio Pernambuco Universitas composto pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), Universidade Federal do Agreste de Pernambuco

¹⁹ Disponível em: <https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=49423&tipo=>. Acesso em: 5 de maio de 2021.

²⁰ Disponível em: <https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=49417&tipo=TEXTOATUALIZADO>. Acesso em: 5 de maio de 2021.

²¹ Disponível em: <https://www.pecontracoronavirus.pe.gov.br/wp-content/uploads/2020/08/decreto-no-48-833.pdf>. Acesso em: 6 de maio de 2021.

(UFAPE) e os Institutos Federais no Estado de Pernambuco (IFs), em resposta a Portaria nº 343, de 17 de Março de 2020 do Ministério da Educação que “dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19” (BRASIL, 2020, p.1) divulgou através da Assessoria de Comunicação (ASCOM) uma nota em seu endereço eletrônico informando a não adesão a substituição das aulas presenciais pelo ensino remoto naquele momento.

Na nota supracitada, a UFPE justifica seu posicionamento englobando as atividades das graduações, as atividades de pesquisa e pós-graduação e as atividades de EaD. De modo específico, para este estudo destacamos a seguir cinco trechos da referida nota que se referem diretamente às atividades das graduações, de modo a nos aproximar do nosso campo de interesse, vejamos:

Tabela 4 - Justificativas da UFPE da não adesão à substituição das aulas presenciais pela EaD.

	JUSTIFICATIVAS
1	A UFPE tem, aproximadamente, 35% do seu corpo discente oriundo de famílias com renda igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita. Isto decorre, em grande medida, da política de ingresso estabelecida pela Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, que, nos termos do art. 1º, parágrafo único, estabelece que 25% das vagas dos cursos de graduação da Universidade serão reservadas a alunos e alunas oriundos de famílias com renda igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita. São evidentes as dificuldades que essa parcela do corpo discente encontra para acesso a “hardware” (computadores, “notebooks”, “tablets” e similares) adequado para atividades de ensino a distância, bem como ao acesso – de boa qualidade – à rede mundial de computadores.
2	Aos alunos e alunas que não disponham dessa estrutura e conexão, restaria, portanto, a buscar apoio junto a familiares e colegas, ou mesmo se dirigir a “lan houses” e estabelecimentos similares, o que violaria as regras de isolamento social determinadas pelas autoridades públicas, além de expô-los à desnecessário risco, na contramão das medidas adotadas para o combate à crise causada pela Covid-19.

3	<p>A UFPE busca, permanentemente, garantir isonomia nas condições de permanência dos estudantes durante as aulas e demais atividades formativas. Tratar os estudantes com isonomia significa pensar em caminhos para atender a cada um deles na sua especificidade durante o processo de ensino, aprendizagem e avaliação. Assim, medidas institucionais devem levar em conta o atendimento às especificidades das pessoas com deficiência e às situações das pessoas com vulnerabilidade socioeconômica que compõem a nossa comunidade acadêmica. Na ocasião da matrícula, a oferta dos componentes curriculares não previa pré-requisitos materiais para a sua assistência.</p>
4	<p>A Portaria MEC nº 343/2020, alterada pela Portaria nº 345/2020, expressamente proíbe que a substituição seja aplicada às disciplinas práticas do curso de Medicina, sendo autorizadas apenas “a substituição de que trata o caput apenas às disciplinas teóricas-cognitivas do primeiro ao quarto ano do curso” (Portaria nº 345/2020, Art. 1º, §4). Além de dois cursos de Medicina (Recife e Caruaru), a UFPE oferta, no semestre 2020.1, 1.514 disciplinas teórico-práticas, 332 disciplinas práticas e 180 disciplinas de estágios. Assim, parte dos cursos da UFPE obrigatoriamente permanecerá com as suas atividades suspensas, o que tornará necessária a adequação do calendário acadêmico e a prorrogação do prazo para a conclusão do semestre letivo de 2020.1. Conclusão, todos os cursos terão que esperar para dar início ao semestre letivo de 2020.2, uma vez que a UFPE manterá o calendário unificado.</p>
5	<p>As disciplinas no formato EaD exigem planejamento, formação, capacitação e uniformização dos meios digitais, o que fica comprometido na atual conjuntura de urgência em razão da pandemia da Covid-19. Desse modo, tal decisão institucional também reflete a preocupação com a manutenção da qualidade dos nossos cursos da UFPE.</p>

Fonte: Notícias da ASCOM²²; Tabela produzida pela autora (2022)

Como apresentado acima às justificativas 1, 2 e 3 revelam as dificuldades encontradas por estudantes a dar continuidade ao curso de graduação nesse

²² Disponível em:

https://www.ufpe.br/agencia/noticias/-/asset_publisher/dlhi8nsrz4hK/content/nota-sobre-a-suspensao-de-atividades-academicas-nas-modalidades-presencial-e-a-distancia/40615. Acesso em: 21 de jan. 2021

contexto da pandemia, certificando os aspectos ressaltados anteriormente, e expõe como além da dificuldade de ingressar na universidade muitos estudantes encontram dificuldade de se manterem no curso, sobretudo em função do agravamento da crise financeira no país. Sobre esse aspecto, Santos (2021, p. 26) fala dessa parcela da população que sobrevive com poucos recursos quando diz que “a pandemia não é cega nem democrática, e que tem alvos privilegiados” se referindo a essa parcela de desprivilegiados que mais sofrem com os impactos desses momentos de instabilidade, dentre as quais destacamos os estudantes de baixa renda.

Com o olhar para as condições econômicas, podemos perceber, na tese defendida em 2019, que a pesquisadora Emília Patrícia de Freitas, antes mesmo do cenário da pandemia, se debruça sobre a formação dos professores de Artes Visuais da UFPE. Neste estudo, a autora aplicou um questionário a 105 estudantes do curso, de um total de 133 que estavam matriculados em diferentes períodos do curso, no semestre de 2018.2. A pesquisadora constatou que dos 105 estudantes que responderam ao questionário, um total de 71, o equivalente a 67,6%, a renda familiar não ultrapassava três salários-mínimos, destes, 36 estudantes (34,2%) apresentaram renda familiar abaixo de um salário mínimo, comprovando as estatísticas apresentadas na justificativa 1 da tabela 4.

Ainda na referida pesquisa, com o intuito de um maior aprofundamento, foram realizadas entrevistas com seis estudantes em etapa final na formação na Licenciatura em Artes Visuais, dos quais revelaram várias dificuldades em se manter no curso, principalmente nas disciplinas práticas nas quais precisavam comprar diversos materiais artísticos para realização das atividades propostas. Destaco a fala de um estudante, relatada pela pesquisadora, vejamos:

Quem não tem como comprar se vira! Se vira é a palavra certa! Se vira! Eles dão uma lista de material e você que compre. Desde quando eu entrei no curso nada foi dado à gente. A única disciplina que deu algo... pra não dizer que eu to falando besteira, foi a de Argila. Toda a matéria prima que é a argila é dada agora, Desenho, pede material. Pintura, a mesma coisa. E os alunos têm que se virar! (ESTUDANTE 5 - Entrevista).(FREITAS, 2019, p. 155).

No referido estudo, ainda percebemos que as dificuldades não se limitam apenas em cursar e aproveitar adequadamente as disciplinas práticas, elas também se estendem às disciplinas teóricas como se revela na fala seguinte:

E, então, eu atrasei muito o curso por questões internas, crise com a universidade, com coisas pessoais, por trabalhar também... eu não podia pagar cadeiras à tarde, sendo que tem várias cadeiras à tarde aqui e eu vejo que as cadeiras à tarde são muito, porque os professores não querem vir de manhã. E também essa questão do trabalho, que foi o que mais pesou pra mim, porque eu não conseguia dar conta, era muita coisa. Eu também não tinha computador, que foi o que mais pesou assim pra mim, porque eu não podia botar todas as cadeiras. Sempre que eu ia me matricular numa cadeira eu perguntava se ia usar o computador, se ia eu já cortava! E eu atrasei várias cadeiras assim! (ESTUDANTE 4 - Entrevista). (FREITAS, 2019, p.201)

No relato supracitado, a estudante revela sua dificuldade em conciliar trabalho e estudo já que a Licenciatura em Artes Visuais ocupa tanto o turno da manhã quanto o turno da tarde agravando as condições precárias de estudo e inviabilizando ainda mais a compra de materiais essenciais para as aulas práticas e tecnologias digitais para cursar até as disciplinas teóricas, pois, independente do ensino remoto, estudantes necessitam de artefatos tecnológicos digitais para pesquisar e redigir seus trabalhos acadêmicos. Pelos relatos, entendemos que, naquele contexto anterior à pandemia, as dificuldades já se apresentavam a partir de outros aspectos e isso nos provoca a pensar, no contexto pandêmico, que outras camadas passam a compor às problemáticas da formação inicial?

Esse questionamento, nos remete a pensar uma pesquisa elaborada pela Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD) realizada ainda no primeiro ano da pandemia com a aplicação de um questionário disponibilizado pelos meios digitais no Sistema de Informações e Gestão Acadêmica (SIG@) e através do *google* formulários²³ com docentes e estudantes dos cursos de graduação presenciais e a distância da UFPE, com o objetivo de buscar informações acerca das tecnologias digitais, do acesso à internet e das condições de estudos no contexto da pandemia do novo coronavírus. Tal pesquisa exhibe dados²⁴ do período da pandemia e o impacto na rotina dos estudantes e professores.

²³ Disponível em:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc_IQBzuknp1cQehgy1OU-g9dfpCII7In8mWS8tr2YgqMyl yg/closedform. Acesso em: 15 de maio de 2021.

²⁴ Disponível em:

https://www.ufpe.br/agencia/noticias/-/asset_publisher/dlhi8nsrz4hK/content/ufpe-divulga-resultado-de-questionarios-aplicados-junto-a-professores-e-estudantes/40615. Acesso em: 16 de maio 2021

Entre os estudantes, a pesquisa obteve 13.990 respostas válidas que equivale a 47,2% dos estudantes matriculados nas graduações, entre estes, 30,61% se dizem sem condições de saúde-física, psicológica e emocional para participar das atividades remotas. Entre os estudantes da licenciatura em Artes Visuais, a pesquisa só informa que 59 responderam ao questionário, não informando o percentual desses estudantes em relação ao total de estudantes matriculados. Mas, informa que destes 59 estudantes matriculados que responderam a pesquisa, 50,85% se dizem também sem condições de acompanhar as atividades remotas, independentemente de terem condições técnicas de acessar as aulas por meio de recursos tecnológicos, nos fazendo entender que outros fatores também dificultam o ensino remoto nesse período pandêmico e que vão além das dificuldades de acesso a equipamentos digitais e conectividade.

O referido levantamento nos mostra que 97,71% (dos 13.990 que responderam a pesquisa) dos estudantes da universidade e especificamente da Licenciatura em Artes Visuais, 91,53% (dos 59 que responderam a pesquisa) não possuem dificuldades para aquisição de equipamentos de informática. No entanto, no que se refere a dispor de internet, esse dado ainda é maior entre estudantes da universidade e mais estritamente da licenciatura em Artes Visuais, chegando a 98,04% e 98,31% respectivamente, dos estudantes que responderam a pesquisa, informação conflituosa com o que foi divulgado pela UFPE e que já apresentamos anteriormente nas justificativas 1 e 2, onde a universidade informa as dificuldades de 35% do seu corpo discente em ter acesso a *hardware* (computadores, *notebooks*, *tablets* e similares) nos fazendo refletir e a olhar criticamente também para a forma como a pesquisa foi aplicada, apenas por meios digitais, excluindo desse processo parte dos estudantes que estavam com dificuldades de acesso à meios tecnológicos, equipamentos e internet.

Diante do exposto, nos perguntamos: será que fazer uma pesquisa sobre acessibilidade digital, aplicada por meio de questionários digitais não parece um pouco tendencioso? Que outros recursos poderiam ser utilizados em um período de isolamento e de orientações para que ninguém saísse de casa? Será que a universidade ou os departamentos dos cursos não possuem os números de telefone dos seus estudantes? Mesmo que os departamentos possuíssem o contato telefônico seria viável os funcionários ligarem para tantos estudantes de suas

residências, já que todos estavam em isolamento? Quem arcaria com os custos dessas ligações? Será que o modo como a pesquisa foi aplicada, via meios digitais, foi acessível a todos os estudantes? Não pretendemos, nesse momento, encontrar as respostas e nem diminuir a importância da pesquisa visto que entendemos que a universidade fez todo o possível de acordo com as possibilidades que estavam ao seu alcance, mas são questionamentos que ficam reverberando nas nossas reflexões.

Avançando para entender a justificativa 4, a UFPE explica a inviabilidade de continuar algumas disciplinas visto que essa substituição do presencial pelo digital não poderia contemplar as disciplinas práticas, devido a necessidade de espaços, equipamentos, utensílios e materiais específicos que são compartilhados pelos estudantes da universidade além de um acompanhamento mais próximo do docente, tornando inviável a sua execução sem a devida preparação.

No exposto na justificativa 5, a UPPE reforça sobre a importância de preparação necessária para que a EaD aconteça, algo que a emergência do isolamento social não permitiu que acontecesse, sendo assim, a universidade optou por pausar suas atividades até uma nova estruturação para continuação de um calendário unificado.

Nos ajustes subsequentes, o novo calendário foi aprovado apenas em 27 de Novembro de 2020, por unanimidade, pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), por meio de uma reunião realizada por videoconferência e divulgado pela ASCOM²⁵ com previsão de retomada do calendário de forma híbrida em 25 de Janeiro de 2021, data que consta na Resolução nº 23/2020, cumprindo as ofertas de 2020.1, 2020.2 e 2021.1 até o final do ano de 2021, ou seja, no ano letivo de 2021 foram ofertados três períodos, o equivalente a três semestres letivos e iniciando apenas em 2022 o período correspondente a 2021.2.

Vale ressaltar que ainda em 2020, enquanto o CEPE organizava e aprovava o calendário unificado, citado acima, o próprio conselho decretou a Resolução nº 08/2020 que “regulamenta o Calendário Acadêmico Suplementar para os cursos presenciais de graduação da Universidade” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, p.1) permitindo, de forma excepcional e temporária, a oferta de

²⁵ Disponível em:

https://www.ufpe.br/agencia/noticias/-/asset_publisher/dlhi8nsrz4hK/content/ufpe-reinicia-aulas-do-se-mestre-letivo-2020-1-no-dia-25-de-janeiro-de-2021/40615. Acesso em 20 de Jul. 2022.

disciplinas não presenciais, mediadas por tecnologias digitais, com uma concepção didático-pedagógica adequada ao período excepcional de emergência e com adesão facultada aos estudantes, a fim de minimizar os infortúnios causados aos estudantes e sem alteração nos períodos 2020.1 e 2020.2 surgindo então o período 2020.3 que teve o início das aulas em 24 de Agosto de 2020 com duração das aulas até 24 de Novembro de 2020.

Como mencionado acima, e ainda sobre a pesquisa realizada pela UFPE, levando em consideração as respostas dos docentes da graduação e do Colégio de Aplicação (CAp) que contou com a participação de 1.711 professores, correspondendo a 60,4% do corpo docente, evidenciou-se que entre as respostas válidas 60,35% nunca ministraram aulas na modalidade EaD confirmando o despreparo para inserir o EaD de forma repentina, já que o EaD vai muito além das aulas *online* e possui legislação própria. Assim, a solução foi adotar o ensino emergencial remoto com encontros virtuais para dar continuidade às aulas por meio de recursos tecnológicos à distância.

Com um olhar crítico para esse contexto, Saviani (2021) debate sobre a falácia do ensino remoto e destaca um ponto importante relacionado a essa modalidade de ensino desmascarando o discurso que o coloca como o oposto ao ensino presencial que, em outras palavras, é o mesmo que colocar a vida das pessoas em risco e expõe a verdadeira intenção das grandes instituições que utilizam estratégias para violar a legislação vigente do EaD. O autor também afirma que a falta de opção, para a escolha do ensino remoto, não foi a inexistência de possibilidades e sim uma escolha política colocando a educação na trilha da privatização visando reduzir os custos e aumentar os lucros.

Nelson Pretto, através da *live* “Universidade pública aprisionada pelas tecnologias: desafios e aprendizagens” (2020), realizada pela ANPED na quarentena, explicou que na busca por uma saída eficaz para o tempo de pandemia e para a realização do ensino remoto passamos a utilizar plataformas privadas e como resultado alimentamos o monopólio da GAFAM (*Google, Apple, Facebook, Amazon e Microsoft*), consideradas grandes empresas que dominam o mercado digital, e que nesse momento se expande sob o setor educacional. Para além destas questões, destacou também que a pandemia não criou o problema da falta de investimentos em Tecnologia da Informação (TI) apenas o evidenciou.

Nessa mesma transmissão o professor Tel Amiel (2020) deu continuidade ao debate ressaltando que as Universidades estão perdendo autonomia, principalmente de desenvolver soluções próprias ou no ambiente coletivo para criação de *softwares* livres, deixando assim de garantir sua autonomia e permitindo seu aprisionamento as grandes empresas que dominam o comércio de informações. Todos esses problemas foram agravados na pandemia, o despreparo e a falta de estrutura relacionada à tecnologia, junto à emergência que o momento exigiu, fez surgir a circunstância ideal para que grandes empresas entrassem no ensino público e essa oportunidade está sendo aproveitada por reformadores empresariais. Ao mesmo tempo, o mau uso da tecnologia ou até mesmo a falta de reflexão sobre essas supostas facilidades podem trazer consequências irreparáveis para a educação já que as instituições de ensino deixam de prestar um serviço para benefício da sociedade e passa a fazer parte do mercado capitalista.

A criação de condições ideais para que esses reformadores empresariais pudessem inserir suas principais propostas privatistas se intensificou após "o golpe parlamentar-jurídico-midiático de 2016 o qual depôs a presidenta Dilma Rousseff e levou Michel Temer à presidência da República" (BELTRÃO *et al*, 2020, p.159). Tal fato fortaleceu a lógica neoliberal aplicada a educação, consolidada agora pelo ensino remoto e que conta com a omissão dos poderes públicos de garantir o direito de acesso a equipamentos e conectividade e que reforça cada vez mais, as dualidades da escola - ricos e pobres, escolas privadas e escolas públicas -, ou seja, as famílias que puderam adquirir seus equipamentos e sua conectividade conseguiram garantir a relação aluno/professor e assim, minimizar os efeitos da pandemia; por outro lado, os que não tiveram condições dessas aquisições ficaram por conta própria, sem um acompanhamento pedagógico e sem orientações, com isso, reforça-se o fosso existente entre quem pode e quem não pode pagar, deixando estes à margem da educação.

Sobre como esse modelo neoliberalista age Santos *et al* (2020, p. 142) explica,

Desse modo, à luz da lógica neoliberal, a culpa pelo fracasso pessoal na sociedade de classes é do próprio indivíduo, pois as ideias partem do princípio de que o fracasso é explicado pela razão do indivíduo não ter sido competente o suficiente para ser absorvido pelo mercado, sendo excluído e ainda culpado pela própria exclusão.

Assim, o professor deixa de ser o sujeito indispensável ao processo pedagógico e o estudante assume a responsabilidade pela sua aprendizagem, preocupado apenas em conhecimentos necessários para se inserir no mercado de trabalho, sem se preocupar com a formação da consciência humana e suas práticas sociais, alimentando esse tipo de organização social que desvaloriza a profissionalidade do professor reduzindo o ensino a uma atividade de repasse de instruções.

Retomando a pesquisa realizada pela UFPE, e entendendo melhor o desmonte da profissionalidade docente e as dificuldades enfrentadas por eles relacionadas ao uso de recursos tecnológicos em suas práticas nesse período pandêmico por meio do ensino remoto, a pesquisa apontou o aumento da demanda de trabalho dos docentes (26,48%); a não disponibilização de equipamentos de informática pela instituição de ensino (29,11%); a falta de preparo para utilizar tais recursos (29,87%); a falta de preparo dos estudantes para utilizar tais recursos (29,51%) e a dúvida dos professores sobre os benefícios do uso desses recursos na educação (24,9%). Apenas 29,63% do corpo docente alegou não ter dificuldades em inserir recursos tecnológicos em suas práticas profissionais, apontando as barreiras enfrentadas por esses profissionais neste contexto.

Em outra *live* da ANPED na quarentena a Professora Doutora Katia Curado Silva (2020) amplia esse debate, ao enumerar em quatro pontos os ataques que os professores vêm sofrendo, sendo o primeiro, o ataque à formação docente e suas concepções com um modelo gerencialista neoliberal, propondo um currículo padronizado visando a formação de um professor tecnicista; o segundo está relacionado ao ensinar enquanto uma pedagogia das competências numa visão utilitarista instrumental, sem se preocupar em formar um cidadão crítico, objetivando apenas em repassar instruções; o terceiro ponto refere-se ao campo de formação do professor, não considerando e valorizando as pesquisas voltadas para problematizar e pensar a melhoria da profissão e, por fim, o quarto aspecto destaca os ataques sofridos cotidianamente e que são as consequências dessas últimas 3 ações citadas acima, resultando em um trabalho docente precarizado.

Gonçalves *et al.* (2020, p.21) acrescentam a essas adversidades algumas constatações da sua pesquisa com professores universitários das redes pública e privada, a saber: “o aumento da carga de trabalho sem o devido acréscimo

pecuniário, a diminuição da jornada, a suspensão do contrato de trabalho, a precarização do trabalho e a dificuldade de realizar e administrar as atividades remotas”. As autoras também falam da política de austeridade econômica e da reforma trabalhista de 2019 que só contribuíram para o desmonte dos direitos e para a degradação da educação, sendo assim, muitos problemas que já existiam no formato presencial foram agravados na modalidade remota, a exemplo de salas de aulas virtuais superlotadas, dificultando o acompanhamento dos estudantes pelos professores e a subcontratação de tutores que reforçam a precarização do trabalho, diminuindo a qualidade da educação pública, além dos impactos dessa condição nas relações pessoais e socioculturais desses professores.

Avelino e Gonçalves (2020) justificam que o número muito grande de estudantes que ocupam o mesmo espaço remoto, deve-se também por haver uma brecha no artigo 25 da LDB 9394/1996 que não determina o número de estudantes por professores, consentindo que tanto no formato presencial como no remoto, as instituições disponham a quantidade de estudantes que lhes for conveniente.

Esse aspecto retrocede e coloca o docente como uma figura necessária apenas para passar conteúdos, esquecendo a importância do professor no acompanhamento pedagógico, negando as diversas aprendizagens e conteúdos que a troca em sala de aula pode ressaltar, desmerecendo, ainda mais, a presença do professor no ensino, acentuando um modelo de ensino que já não funciona bem em sala de aula, onde o professor não consegue acompanhar adequadamente os estudantes pelo seu alto quantitativo, e agora com o ensino remoto é ainda mais evidenciado pelas dificuldades tecnológicas - tais como, acessibilidade, equipamentos adequados, pacote de internet - impossibilitando ainda mais o trabalho pedagógico.

Entendemos que esse pensamento visa destituir o professor do papel de intelectual e de sujeito do processo pedagógico, colocando-o como apenas um executor de tarefas, desse modo, concordamos com Saviani (2020, p. 42) que legitima e defende com veemência os diferentes modos de aprendizagens postos em circulação na presencialidade quando diz que:

Isso significa que o indivíduo precisa aprender para se desenvolver e que isso se dá em primeiro lugar na relação com o outro. Vale dizer que esse “outro”, na escola, é o professor, pois possui as condições de identificar as pendências afetivo-cognitivas que precisam ser suplantadas e que podem promover o desenvolvimento. Minimizar a função do educador na prática

pedagógica é desqualificar a profissão e a profissionalidade da categoria docente, pois qualquer um e em qualquer condições precárias poderia se arvorar a realizar o trabalho educativo escolar.

Estes aspectos ressaltam a importância de entender e aprofundar as reflexões acerca do cenário político e a influência que este vem exercendo na formação do professor e na atuação docente dentro e fora das universidades, pois os professores nesse período de pandemia, com o ensino remoto, continuam mostrando sua importância e assumindo o papel que deveria ser do estado, assegurando o direito aos estudantes à educação ao mesmo tempo em que vem recebendo menos recursos.

Acrescentamos outros elementos para entender esse contexto quando passamos a pensar que as novas formas de aprender e ensinar traçado pela modalidade remota afetou a formação dos futuros docentes e os estudantes que já estavam em fase de estágio, por exemplo, prejudicados com a suspensão das aulas presenciais já que foram inicialmente impedidos de experienciar a vivência em sala de aula, sendo autorizados mais tarde a fazer observações e regências em algumas escolas, seja remotamente ou hibridamente, em escolas que já estavam nesse modo de funcionamento. Vale destacar que compreendemos a importância dos componentes curriculares relacionados ao estágio supervisionado enquanto momento de extrema importância na formação, por possibilitar a troca de conhecimentos dos estagiários com os professores e o campo, o lugar onde irá atuar futuramente, entrelaçando teoria e prática, tendo a aprendizagem reforçada pela vivência.

Avelino e Gonçalves (2020) expõem que o estágio no Brasil ainda se mostra mais como uma forma de trabalho precarizado do que pedagógico e que se antes os estagiários já se submetiam a bolsas ínfimas, agora estão perdendo essa modalidade remunerada. Todos esses pontos discutidos até aqui nos permite entender melhor a esfera política que as universidades estão inseridas e os impactos que essas circunstância promovem na formação inicial.

Adiante aprofundaremos o debate em torno da formação inicial do professor de Artes Visuais e a importância de ter uma formação plural e reflexiva englobando as tecnologias digitais para que o professor cumpra seu papel de agente multiplicador do conhecimento, reconhecendo de forma sensível as singularidades

dos seus estudantes e dos diversos contextos que estes se inserem, reconhecendo-os como protagonistas do seu processo de aprendizagem.

Entender toda a conjuntura que o ensino remoto impôs torna a educação cada vez mais importante principalmente depois que se revelou e ressaltou tantas problemáticas reforçando a ideia de que precisamos cada vez mais refletir sobre os acontecimentos do nosso contexto para adquirirmos o conhecimento necessário para outras vivências e que possamos ser agentes transformadores na sociedade.

adaptação

CONTEÚDOS



INSTRUMENTOS

MÉTODOS

TIC

USUÁRIOS

Formação Inicial



NAN JUNE PAIK

COMUNICAÇÃO

CRITICIDADE

autonomia

TRANSFORMAR

EXPERIÊNCIAS



CULTURA

EXIGÊNCIAS

ciberespaço

informação

FACILITADOR

Tecnologia

COMPUTADOR

CONCEITOS

PRÁTICAS

APRENDER

DISPOSITIVOS DIGITAIS

COLABORAÇÃO

MEDIAÇÃO

TDIC

EDUCAÇÃO

KATHARINA FRITSCH

VIVÊNCIAS

desafios

NATIVOS DIGITAIS

inovação

QUESTIONAMENTOS

CONTEXTUALIZAR

competências



RECEPTORES

inclusão

ARTE E TECNOLOGIA

Artes Visuais

Sociedade

3 TECNOLOGIAS E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES EM ARTES VISUAIS

As tecnologias têm desempenhado um papel cada vez mais significativo na sociedade contemporânea, permeando diversos aspectos da nossa vida diária. Para o ensino e aprendizagem das Artes Visuais ela proporciona o acesso a um vasto acervo de obras de arte, museus virtuais e recursos educacionais online, ampliando o repertório cultural dos professores e estudantes enriquecendo as discussões em sala de aula incentivando a reflexão crítica sobre obras artísticas.

No entanto, é importante ressaltar que o uso das tecnologias digitais na formação dos professores de Artes Visuais requer uma abordagem crítica e reflexiva. É preciso refletir sobre as potencialidades e limitações dessas ferramentas, considerando suas implicações éticas, pedagógicas e culturais. Além disso, é preciso garantir que a formação dos professores inclua a capacidade de utilizar as tecnologias de forma criativa e contextualizada, adaptando-se às necessidades específicas de seus alunos, promovendo uma educação significativa e transformadora.

3.1 Educação, Artes Visuais e as tecnologias.

Muito comumente relacionamos a tecnologia aos dispositivos digitais, como computadores, celulares e a internet, e, embora esse seja também um dos objetos na nossa pesquisa, é importante entendermos que a tecnologia está atrelada ao processo evolutivo da humanidade e presente de muitas formas em nossa história. Considerando isto, podemos entender que toda ferramenta criada e utilizada pelo homem no intuito de auxiliar as demandas humanas é considerada uma tecnologia. A própria gramática explica que:

A palavra “**tecnologia**” tem sua origem no grego antigo. Vem de “**TECHNE**”, que significa técnica, junto a “**LOGOS**”, que pode ser interpretado como argumento, razão ou discussão. Ou seja, tecnologia é todo o conjunto de conhecimentos, razões em torno de algo e/ou maneiras de alterar o mundo de forma prática, com o objetivo de satisfazer às necessidades humanas. Como o termo “logia” também pode ser entendido como “ciência”, a palavra também significa o estudo do ato de transformar, de modificar. (GRAMÁTICA, 2021, *online*)

Portanto, entendemos que o homem produz e utiliza a tecnologia desde os primórdios de sua história, ao confeccionar suas ferramentas em pedra para auxiliar na caça garantindo assim sua sobrevivência. Outros elementos podem integrar nossas reflexões, a exemplo de canetas, máquinas fotográficas, máquinas de datilografia, relógios, dentre outros que, mesmo não fazendo parte do nosso cotidiano, constituem-se como importantes para nossas revoluções tecnológicas.

Dessa forma, sabemos que na relação homem/tecnologia os artefatos tecnológicos estão presentes no nosso cotidiano e concordamos com Castells (1999, p.43) quando afirma que “a tecnologia é a sociedade e a sociedade não pode ser entendida ou representada sem suas ferramentas tecnológicas”, por isso pensando no processo educativo e entendendo a responsabilidade de uma formação inicial mais diversificada englobando o conhecimento da tecnologia digital que permitirá ao professor auxiliar a sociedade no processo de interação e transformação do mundo. Garantindo uma educação que respeite e compreenda a diversidade da sociedade, principalmente considerando esse período pandêmico da Covid-19 que tanto impactou o cotidiano social.

Antes de prosseguirmos é necessário entendermos que para estudar as novas formas e métodos de produção do conhecimento precisávamos compreender também as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), inicialmente intitulada dessa forma, abarcavam a televisão, o rádio e o jornal, e hoje, com a necessidade de incluir os equipamentos eletrônicos que se utilizam da internet como computadores, *tablets* e celulares, passa a ser chamada de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC).

As TICs sempre tiveram dificuldades de fazer parte do ensino/aprendizagem pelo mesmo motivo que as TDICs têm hoje, a falta de investimento, que deveria garantir a acessibilidade dos equipamentos dentro e fora da escola e o preparo adequado dos professores em formação inicial e continuada e dos estudantes para recepcionar de forma crítica essas tecnologias.

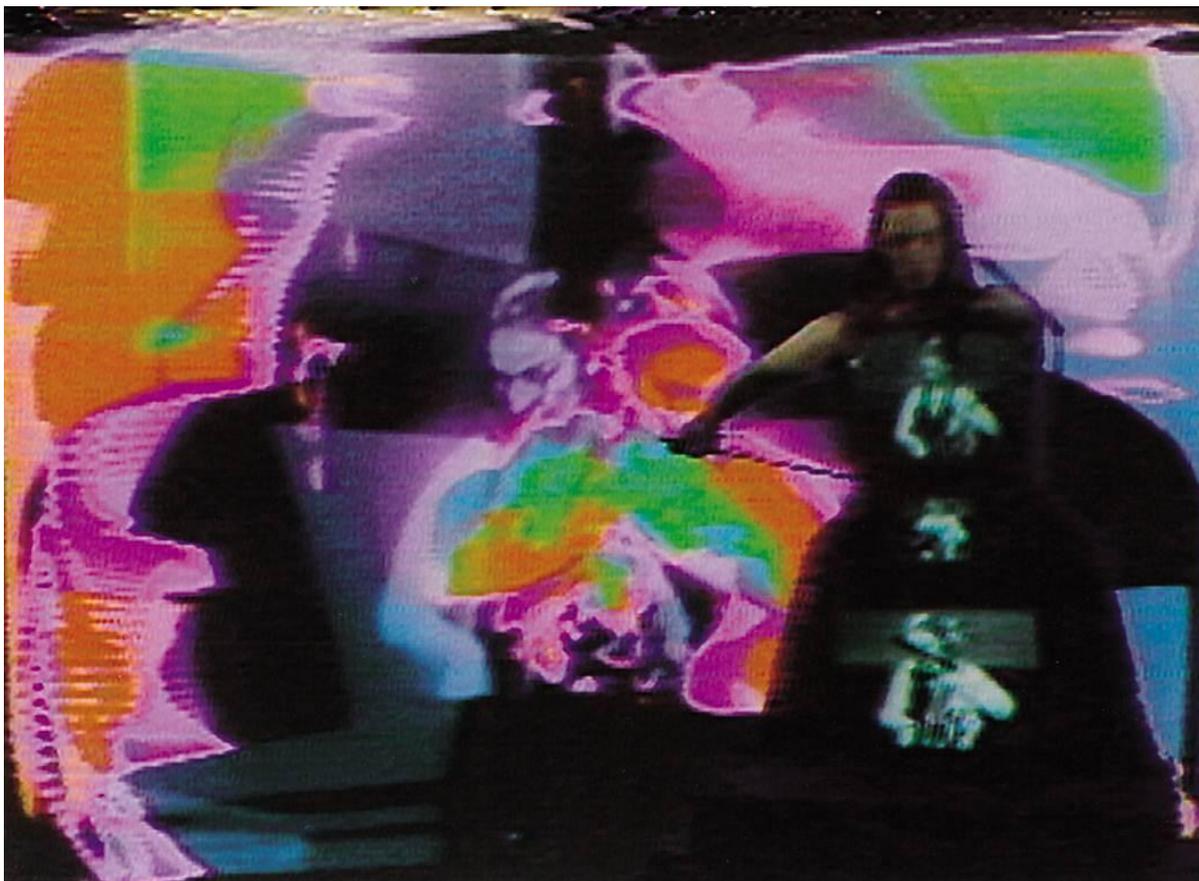
No que se refere ao campo artístico, encontramos vários exemplos de produções artísticas, sobretudo na arte contemporânea, que utilizam recursos tecnológicos eletrônicos, como podemos perceber no registro trazido por Archer (2005) no livro “Arte Contemporânea: uma história concisa”, e mesmo entendendo que o autor possui uma visão colonizadora fazendo um recorte muito estreito da

história contemporânea, mas que nos ajuda a refletir sobre como iniciou-se a utilização de aparatos eletrônicos no processo artístico, o autor apresenta o artista sul-coreano Nam June Paik como sendo um dos primeiros a utilizar a tecnologia em seu trabalho, em 1965.

Na obra apresentada, Paik começou a produzir através de um equipamento recém-lançado, naquele período, chamado de *Portapak*, um aparelho portátil utilizado para gravar vídeo em preto e branco que podia ser utilizado por um único operador dando maior liberdade de gravação para o artista. Paik utilizou este equipamento para gravar imagens da visita do Papa à cidade de trás de um táxi e mostrou a filmagem naquela mesma noite no Cafe *Au Go-Go* em *Greenwich Village* (HENCZ, *online*) legitimando o vídeo como uma expressão artística.

Outro instrumento utilizado em seus trabalhos eram os aparelhos de TV e neles o processo de execução do trabalho passou a ter mais relevância do que o produto final, além disso, suas gravações passaram a ser “mordazmente editadas e cheias de cores, tal como *Fissura Global* (1973), mostra que é o veículo da TV que dá forma ao conteúdo de seu trabalho, e não o tema específico na tela.” (ARCHER, 2005, p. 108). Nesta obra o artista utiliza o instrumento tecnológico não apenas como uma ferramenta de transmissão mas o coloca como parte integrante do processo criativo levantando questões com e sobre esse suporte que é a TV. Um *frame* da obra citada, produzida em 1973, está apresentada abaixo:

Figura 4 - Frame do vídeo “Fissura Global” de Nam June Paik



Fonte: Lossy²⁶ (1973)

Paik foi um dos iniciadores a pensar a arte em conjunção com a tecnologia, mesmo em se tratando de uma tecnologia ainda analógica. Além dele, também podemos destacar a produção pioneira da artista alemã Katharina Fritsch com o uso de recursos tecnológicos explorados a partir do interesse da artista pelas cópias, como podemos perceber na produção artística “*Tischgesellschaft*”, realizada em 1988, conforme podemos ver a seguir:

²⁶ Disponível em: <http://lossyculture.altervista.org/nam-june-paik-vision/>. Acesso em 31 de Janeiro de 2021.

Figura 5 - Tischgesellschaft, 1988



Fonte: *Kreatives Schreiben nach einem Bildimpuls*²⁷ (1988)

Tischgesellschaft, que tem como tradução livre “Companhia à Mesa” é uma obra que:

Evoca o medo da sociedade daquele período com relação aos avanços tecnológicos. Figuras repetidas sentam-se juntas dos dois lados de uma longa mesa, com as mãos idênticas colocadas sobre uma toalha com desenho gerado por computador (ARCHER, 2005, p. 191).

De modo específico, ao observar um pouco mais a imagem, percebemos que na obra todos possuem a mesma aparência e estão realizando a mesma ação,

²⁷ Disponível em: <http://www.fg.vs.bw.schule.de/00/aktuell/2010/schreibwettbewerb/fritsch.htm>. Acesso em 31 de Janeiro de 2021

olhando para o vazio, também aparentam possuir os mesmos pensamentos e sentimentos artificiais, enfatizando assim o medo da reprodutibilidade social.

As reflexões trazidas pelas duas produções destacadas nos mostram questionamentos iniciais acerca dos aparatos tecnológicos e ainda que seja um recorte pontual dentre as possibilidades de abordagem da temática, dão pistas para pensar que a mediação de conteúdos que abordem essa temática, são essenciais para acompanhar algumas produções artísticas e/ou movimentos, nesse sentido, o professor de Artes Visuais têm papel indispensável na mediação desses conteúdos e isso implica dizer que precisam se apropriar das tecnologias conscientemente e criticamente não só utilizando-as como um recurso que apenas visa digitalizar e facilitar os processos, mas como elemento inerente nas reflexões e ações da prática, como nos alerta Barbosa (2006, p.112) quando destaca a importância de usar as tecnologias “como instrumento de mediação cultural é tarefa dos arte/educadores de hoje”.

No que diz respeito à tecnologia contemporânea, ou tecnologia digital, é fácil percebermos que ela já faz parte do nosso dia a dia e nos acompanha de forma evidente, pois, mesmo quando não notamos sua presença, também nos relacionamos com ela de forma indireta. Mais fácil ainda é percebermos o quanto ela desperta interesse, especificamente entre os jovens estudantes que já nasceram inseridos nesse contexto, exercendo contato direto com computadores e a internet, que nas palavras de Prensky (2001, p.1) são denominados como “nativos digitais”.

Lèvy (1999) compara o desenvolvimento do espaço de interação tecnológico que ele chama de ciberespaço com o efeito radical da invenção da escrita. Assim como a escrita, a tecnologia digital surgiu como um marco divisor. Na história da humanidade, quando a escrita surgiu, poucos tinham seu domínio e, apenas com o tempo, as classes dominantes aprenderam a técnica da escrita, sendo assim, aos poucos as classes menos favorecidas foram aprendendo e também dominando a escrita.

No entanto, ainda nos tempos atuais percebe-se que existe um alto índice de analfabetismo no mundo, relacionado diretamente às classes sociais menos favorecidas e que vem sendo vencido de forma ainda lenta. O mesmo acontece com as tecnologias digitais e caso não haja políticas públicas mais eficientes que garantam a acessibilidade da sociedade aos recursos tecnológicos e

consequentemente, a informação, haverá um abismo social cada vez mais acentuado aumentando dessa forma a quantidade, dessa vez, de analfabetos digitais podendo essa situação perdurar bastante tempo como perdura até hoje o analfabetismo.

Ainda convém considerar que são muitas as opiniões sobre as tecnologias TDICs utilizadas no âmbito educacional, contudo, não pretendemos neste estudo adentrar neste confronto, posto que pretendemos refletir sobre o impacto da tecnologia e das mudanças que ela pode gerar na educação e na formação do professor atribuindo a este o papel de reconhecer essas transformações e extrair delas o melhor proveito para melhorar o processo ensino/aprendizagem assegurando a aproximação da educação às novas tecnologias e oportunizando acessibilidade a multiplicidade de conhecimentos e que, aprofundando o assunto, de acordo com Lèvy (1999, p.30)

Em grego arcaico, a palavra “pharmakon” (que originou “pharmacie”, em francês) significa ao mesmo tempo veneno e remédio. Novo pharmakon, a inteligência coletiva que favorece a cibercultura é ao mesmo tempo um veneno para aqueles que dela não participam (e ninguém pode participar completamente dela, de tão vasta e multiforme que é) e um remédio para aqueles que mergulham em seus turbilhões e conseguem controlar a própria deriva no meio de suas correntes. (PIERRE LÉVY, 1999, p.30).

Em síntese, sabemos que não podemos nos abster da revolução tecnológica que marca o nosso tempo e continuarmos com uma formação que não nos possibilita acompanhar as renovações e não nos permita proporcionar um ensino que não prepare o aluno para a vida.

A internet facilita o acesso a conteúdos, nos coloca frente à debates em tempo real proporcionados por pessoas de diferentes lugares do mundo, nos possibilita acessar vários textos de vários assuntos em questão de minutos, mas, por outro lado, entendemos que ter acesso a tanta informação de forma desordenada e sem o senso crítico nos torna apenas receptores diante da tecnologia. Ignorar a evolução tecnológica e todos seus benefícios e/ou malefícios sem importar-se com o conhecimento construído por ela nos fará estagnar.

A tecnologia digital hoje tem um papel fundamental na aprendizagem, que vai além dos espaços formais de aprendizagem, a exemplo da escola e da formação superior, pois ela está presente no nosso cotidiano.

Com a evolução da internet os servidores ficaram mais rápidos e passaram a armazenar recursos gráficos maiores aumentando, dessa forma, a capacidade de gerar informações, principalmente no que se refere a oferta de recursos visuais. A facilidade com o acesso a tanta informação trouxe também dificuldades de coordenar essas informações selecionando aquelas que são mais relevantes em meio a tantas possibilidades, aumentando ainda mais o trabalho do professor. A rede nos promoveu uma nova forma de conhecimento e segundo Lèvy (1999) haver reformas nos sistemas de educação e formação seria necessário.

Outro ponto muito importante do autor para essa discussão trata do novo panorama que vem tomando a formação do professor onde o filósofo argumenta que “os percursos e perfis de competências são todos singulares e podem cada vez menos ser canalizados em programas ou cursos válidos para todos” (LÈVY,1999, p.160), enfatizando ainda mais a reforma educacional no intuito de que ela atente às particularidades do contexto de cada um. Um exemplo disso está na área que aqui estudamos as artes visuais, que englobam várias categorias e várias formas de expressões artísticas, como a fotografia, o cinema, a escultura, enfim, todas as subáreas que exigem do educador um tipo de competência singular.

3.2 Formação Inicial: pensamentos, caminhos e perspectivas

Construir uma nova visão do ensino das artes visuais nas escolas que também englobem o manuseio de artefatos tecnológicos e que levem em consideração o prazer de aprender, descobrir e transformar o mundo traz para a educação uma importância muito maior. Esse aspecto nos faz pensar na formação inicial e como esta pode dar uma contribuição significativa para os modos de pensar e atuar do futuro docente, uma vez que entendemos que, ter uma formação ampliada, com preparação adequada para lidar com esse novo panorama é de suma importância, provocando-o a despertar sua consciência crítica para poder utilizar os recursos tecnológicos em suas práticas educativas ciente do trabalho que está desempenhando e não apenas como um mero executor de comandos.

De acordo com Barbosa (2006, p. 111):

Com a atenção que a educação vem dando às novas tecnologias na sala de aula, torna-se necessário não só aprender a ensiná-las, inserindo-as na produção cultural dos alunos, mas também educar a recepção, o entendimento e a construção de valores das artes tecnologizadas, formando um público consciente.

Por outro lado, entendemos que com a facilidade de acesso à informação, a responsabilidade e os desafios para o professor aumentam, exigindo cada vez mais uma alfabetização tecnológica não só por parte do professor, mas também do estudante. O professor precisa ter uma formação diversificada e sólida para gerenciar adequadamente os conteúdos e também tem o compromisso ético/pedagógico de desenvolver um trabalho que insira seus alunos no mundo, capazes de realizarem leituras visuais mediadas ou não por aparatos tecnológicos já que o apelo visual no mundo contemporâneo vem aumentando a cada dia.

Com uma visão crítica acerca da relação entre a docência e as tecnologias, Araújo (2012, p.4) afirma que a utilização da tecnologia de forma inapropriada deve-se ao “despreparo dos educadores em lidar com as exigências de uma nova era” e ressalta sobre a importância do papel do professor nessa transição. As novas formas de atuar profissionalmente exigem uma formação adequada à nova situação, por isso é importante já em sua formação inicial que o professor tenha disciplinas que incluam o pensar tecnológico crítico, pois quando este profissional for atuar nas escolas ele será exigido em algumas situações que as tecnologias façam parte do seu repertório.

Não vamos aqui atribuir às tecnologias a tarefa principal de melhorar o ensino e a aprendizagem por si só, como uma fórmula para modernizar a educação designando a esses aspectos a inclusão exclusivamente instrumental, como a utilização de laboratórios, computadores, dispositivos móveis etc, até porque isso envolve questões mais sensíveis, de inclusão, relacionadas às políticas públicas.

Compreendemos que são os usuários que revelam as alternativas que as tecnologias digitais tem a oferecer através da inovação da comunicação e não as próprias tecnologias que estabelecem os usos e a interação, reforçando nossa opinião de que a tecnologia por si só não garante a qualidade de nada, mas funciona como uma ferramenta facilitadora no processo evolutivo da sociedade.

Quando falamos em Sociedade da Informação falamos também sobre os direitos que os cidadãos dessa sociedade têm ao acesso às informações, principalmente nos dias atuais, demarcado pelo avanço tecnológico digital exigindo

uma adaptação na preparação cultural do profissional referente a era da informatização. De acordo com Vilches (2002), “as estruturas conservadoras da educação e da instituição cultural atrasam a migração efetiva dos cidadãos. Muitas vezes o problema do acesso democrático à comunicação não está na globalização mas no local.”

Também não temos a intenção de desvalorizar as aulas que não se apropriam das novas tecnologias, ou que são apenas expositivas, e que mesmo assim, em sua singularidade, podem ser valorosas e aprofundadas em reflexões e criticidade, visto que o professor é uma das principais peças do processo educativo e seu papel pedagógico na mediação dos conteúdos de acordo com o contexto do estudante e os objetivos delineados é quem, muitas vezes, define os tons das aulas, contudo, o professor também precisa estar capacitado para atuar incluindo em seu planejamento as novas tecnologias garantindo a diversidade do ensino e da aprendizagem quando necessário, aspecto este reforçado pelo contexto remoto.

No que se refere ao modo como lidamos com a tecnologia, reconhecemos que, assim como no processo de aprendizagem da escrita, não precisamos aprender todas as palavras do dicionário e vamos nos apropriando aos poucos e ampliando nosso vocabulário com nossas vivências. Quando tratamos de uso e exploração de recursos e aparelhos tecnológicos, também não precisamos dominar todas as funcionalidades, programas e aplicabilidades, mas precisamos ter referências que possibilitem, por meio delas, conseguirmos aprender, interpretar e contextualizar o conteúdo de modo que a tecnologia possa ser usada de forma humanamente consciente, tornando-se elemento importante de transformação e possibilitando melhorar a qualidade da comunicação e consequentemente a qualidade de vida.

É na formação inicial que adquirimos a maior parte do nosso referencial teórico e cabe às instituições que oferecem cursos de graduação e formação continuada para professores englobar em sua matriz curricular, componentes que contemplem experiências que permitam ao professor uma adequada utilização de recursos digitais para alcançar uma prática mais plural. Visto que é durante a formação acadêmica que os professores experimentam e debatem sobre as possibilidades da atuação envolvendo nesse repertório o uso das tecnologias.

O professor capaz de trabalhar um ensino/aprendizagem híbrido que contemple todas as possibilidades de expressões artísticas com as várias opções de recursos tecnológicos integrados à realidade de cada estudante será capaz de despertar a autonomia de seu estudante o ajudando a traçar seu próprio caminho e colaborando para que se torne um ser crítico.

Pereira (2016, p. 477) reforça a importância de uma boa formação do educador quando afirma:

Não concordamos com formações que preparam apenas para as modernidades do hoje. Pensamos em formações que transformem antes de tudo o pensar e o fazer do professor, incluindo-os socialmente, academicamente e profissionalmente.

Por sua vez, Lèvy (1999, p. 172) acredita que a tecnologia terá um papel importante na capacitação do educador em um contexto que não estará mais apenas vinculada a alguma instituição.

Os especialistas nesse campo reconhecem que a distinção entre ensino “presencial” e ensino “a distância”, será cada vez menos pertinente, já que o uso das redes de telecomunicação e dos suportes multimídia interativos vem sendo progressivamente integrado às formas mais clássicas de ensino. (1999)

Dessa forma, para o autor, a tecnologia estará tão inserida em nosso dia a dia e em nossas práticas educacionais que será difícil pensar em processo de ensino/aprendizagem sem contar com algum recurso tecnológico. Pensando em toda essa inserção da tecnologia ao momento em que vivemos e em todos os desafios que são enfrentados diariamente percebemos que a tecnologia não é como alguns colocam, como a salvação da educação, mas ela tem um papel fundamental no processo formativo e no ensino, principalmente dentro desse contexto pandêmico, onde sua utilização tornou viável a continuidade do ensino para alguns e a possibilidade de repensarmos nossas práticas pedagógicas.

Portanto cabe a nós professoras e professores continuarmos refletindo sobre como e até que ponto podemos fazer o uso dessas tecnologias conscientemente e criticamente para que o ensino consiga alcançar patamares antes não alcançados e aceitando esse recurso como não sendo um meio que veio para substituir ou aniquilar algum processo educativo, mas para agregar e nos dar mais uma possibilidade de um método a favor do ensino.

Para adentrar um pouco mais na formação do professor, recorreremos também ao educador pernambucano, Paulo Freire, pois encontramos neste teórico discussões importantes e atualizadas para pensar as questões atuais e necessárias para a formação docente, despertando o olhar sensível também para o contexto dos estudantes e para uma reflexão crítica das nossas práticas.

Freire estabelece uma base de pensamentos que direciona a educação contemporânea e como colocado pelo próprio autor “é por isso que transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador” (1996, p. 18). Isso nos leva a entender fundamentalmente que o processo educativo é muito mais do que aplicar técnicas desconsiderando todo o rol de conhecimentos dos estudantes, seja ele da educação formal, informal ou não formal e entendendo que a profundidade que o processo educativo pode alcançar é o que realmente caracteriza a transformação de todos os envolvidos nesse processo.

Nos reportamos à epígrafe desta pesquisa em que Freire diz “quem forma se forma e re-forma ao for-mar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado.” (FREIRE, 1996, p.13) a fim de reforçar a ideia de aprendizado mútuo e a complexidade que envolve a profissão docente entendendo-se que ensinar é uma ação inacabada e que envolve formação permanente considerando as transformações do mundo e reconhecendo a identidade cultural da nossa sociedade, dos professores e dos nossos estudantes.

Freire (1986) explica que existe apenas uma diferença entre o educador tradicional e o educador democrático e que os dois possuem competência suficiente para educar os estudantes, mas o professor tradicional o faz se preocupando com a preservação da ordem estabelecida já o educador libertador além de se preocupar com a formação dos educandos científica e tecnicamente, tenta desvendar as convicções envolvidas nas próprias expectativas dos estudantes. Sendo assim, a formação inicial do professor, desde o seu princípio, precisa se basear em um processo crítico, capaz de promover o diálogo e a participação ativa dos estudantes no processo educativo permitindo a construção conjunta do conhecimento em que o professor e os estudantes criam de forma colaborativa visões de mundo.

A partir dessa perspectiva de educação centrada na conscientização e ação coletiva (FREIRE, 1968) que, em nosso contexto, das Artes Visuais, possibilita a

capacidade dos estudantes de expressar suas próprias identidades e experiências, assim como compreender e se conectar com outras culturas. Dessa forma os estudantes podem ser incentivados a investigar questões sociais e políticas em seus trabalhos artísticos e utilizar sua arte para engajar e conscientizar sua comunidade promovendo a transformação de seu território.

Por consequência, se faz necessário despertar a consciência durante a formação de que a educação é um seguimento permanente e contínuo e de que a mudança é possível e necessária em todo desenvolvimento educativo garantindo o direito a todos à esperança. Esperança essa que desmancha o caráter determinista das classes nos fazendo entender a complexidade do sistema social, político e econômico que estamos inseridos e esclarecendo e colaborando para o nosso entendimento que não somos apenas objetos que fazem parte de uma história, mas somos seres protagonistas capazes de escrever a história.

O docente que se fixa no conhecimento mecanicista sem se preocupar com o desenvolvimento crítico deixa escapar o potencial das várias histórias existentes, inclusive a sua como professor, uma autora que também destaca a importância de reconhecimento da diversidade cultural é a autora Chimamanda Ngozi Adichie que destaca “O Perigo de uma História Única”, ressaltando que por mais que tenhamos contato com tanto conhecimento científico não podemos desconsiderar as histórias, as experiências e os interesses dos educandos e educadores pois “ as histórias podem também ser usadas para capacitar e humanizar”(ADICHIE, 2020, p.16) e construir uma educação que acolha a diversidade de um mundo plural.

Dessa forma o professor consciente da diversidade cultural e artística existente no mundo evita a tendência de ensinar apenas uma história ou perspectiva artística dominante, explorando uma ampla gama de expressões artísticas, técnicas, estilos e movimentos, representando diferentes culturas, épocas e contextos sociais. Essas ações estimulam os estudantes na desconstrução de histórias únicas, promovendo uma compreensão mais ampla e inclusiva do mundo, incentivando a representatividade e dando espaço para narrativas que são frequentemente negligenciadas.

Além disso, de acordo com Nóvoa (1992) é necessário entender que a formação tenha como alicerce o desenvolvimento profissional dos professores, conciliando o sentido das ações do professor individual com a do professor coletivo percebendo a diferença entre o “formar” e o “formar-se” tecendo dinâmicas próprias

na formação que valorize a autonomia do professor. Dentro dessas orientações entendemos que o professor na construção da sua profissionalidade seja capaz de refletir criticamente sobre suas ações no intuito de tomar decisões fundamentadas e adaptar suas práticas de acordo com as necessidades, histórias e interesses dos seus estudantes.

Para os professores de Artes Visuais isso envolve uma reflexão sobre os processos de criação artística e estratégias de ensino mais personalizadas desenvolvidas para estimular a expressão artística dos estudantes, já que a profissão docente vem passando por um processo de degradação que restringe o seu papel apenas a um executor de função, ou seja, o professor é colocado em um papel onde precisa apenas cumprir suas funções pré-determinadas coibindo sua autonomia.

Na formação inicial em Artes Visuais os estudantes passam a tecer relações entre arte, educação e sua formação docente conhecendo seus limites e suas semelhanças, trabalhando a relação entre os conceitos, as referências e os modos de pensar a formação docente entendendo seu próprio contexto atrelado a esses campos dos saberes prevalecendo-se dessa linguagem para expressar seu conhecimento, suas observações e suas reflexões considerando as novas atitudes e valores que a profissão exige.

Nesse processo é importante entendemos que na formação inicial do professor é necessário desenvolver um conjunto de saberes específicos que envolvam os conhecimentos teóricos, práticos e éticos relacionados ao exercício da profissão docente, porém a autora Pimenta (1997) destaca que “O desafio, então, posto aos cursos de formação inicial é o de colaborar no processo de passagem dos alunos de seu ver o professor como aluno ao seu ver-se como professor” trazendo à tona um ponto crucial no processo de formação de professores: a transição do estudante que ingressa na formação inicial para a construção de sua identidade docente.

No entanto é igualmente importante iniciar o processo de formação com momentos de reflexão sobre a trajetória pessoal do Estudante e seus conceitos pré-concebidos sobre a profissão docente muitas vezes o estudante chega à formação inicial com arquétipos e estereótipos arraigados que podem restringir sua visão sobre o que significa ser professor nesse sentido a desconstrução desses

arquétipos é um passo fundamental para construção de uma identidade docente autônoma e reflexiva.

É importante reconhecer que os estudantes que ingressam nos cursos de formação inicial também já possuem saberes prévios, adquiridos ao longo de sua trajetória escolar e vivência pessoal. Ao começar a refletir sobre sua própria trajetória e questionar os arquétipos existentes o estudante pode abrir-se para novas perspectivas e compreender a complexidade da profissão docente. Essa reflexão inicial permite que o futuro docente reconheça seus pontos fortes, suas limitações e os desafios que terão pela frente, além disso, também pode estimulá-lo a buscar a formação continuada e estar aberto a mudanças e as demandas da sociedade, sendo capazes de construir uma identidade docente autônoma, reflexiva e comprometida com os desafios e as transformações da educação contemporânea.

O trabalho docente é uma ocupação complexa que envolve interações humanas profundas e imprevisíveis onde os seres humanos são o “objeto de trabalho” (TARDIF e LESSARD, 2009, p. 19) e os docentes desempenham um papel fundamental chamado de “trabalho interativo” (TARDIF e LESSARD, 2009, p.19) no qual a matéria-prima do processo de trabalho são os próprios seres humanos. É importante entender que o objeto de trabalho dos docentes não é uma matéria inerte, mas relações humanas complexas com estudantes que têm suas próprias personalidades e necessidades e isso torna o trabalho docente desafiador.

A complexidade do trabalho docente também se reflete na necessidade de envolver os estudantes em suas atividades, pois estes, segundo Tardif e Lessard (2009, p. 35) são “clientes forçados” da Educação e os professores são responsáveis por motivá-los constantemente e garantir sua participação no processo de aprendizagem. Isso pode ser considerado uma tarefa desafiadora, uma vez que os estudantes têm sua própria postura em aula e podem resistir ou colaborar de várias maneiras. Além disso, diferente de outras ocupações interativas, que trabalham individualmente com seus “clientes”, o trabalho docente normalmente envolve interações com grupos de estudantes que precisam lidar com a dinâmica de aula para garantir que todos tenham oportunidades iguais de aprendizagem.

A educação, em particular, é uma das áreas mais afetadas por esse tipo de trabalho e a interação entre docentes e estudantes é a base da escolarização, sem ela, as escolas seriam apenas espaços esvaziados. No entanto, essa interação não ocorre de qualquer maneira, é necessário levar em consideração toda a sua

complexidade e isso inclui a organização do trabalho, os objetivos, os conhecimentos e tecnologias, os objetos de trabalho, os processos e os resultados. Além da necessidade de reconhecermos que o trabalho docente é permeado por ambiguidades, elementos informais e imprevistos que fazem parte integrante da profissão e dos cotidianos das salas de aulas.



Imagem produzida pela autora, 2023

4 PRÁTICAS VIVENCIADAS NA LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS DA UFPE

4.1 Sobre o campo de pesquisa.

A UFPE foi inicialmente chamada de Universidade do Recife (UR), fundada 11 de agosto de 1946, composta pela união de outras 7 escolas de nível superior existentes no Estado de Pernambuco e após, mais de duas décadas, especificamente em 1967, a UR foi integrada ao grupo de instituições federais do novo sistema de educação do país à época, recebendo a denominação de Universidade Federal de Pernambuco, autarquia vinculada ao Ministério da Educação. A UFPE reúne hoje mais de 40 mil pessoas²⁸, entre professores, servidores técnico-administrativos e alunos de graduação e pós-graduação, distribuídos em três campi, Recife, Caruaru (2006) e Vitória de Santo Antão (2006), tendo o Campus Recife uma estrutura com mais de 40 prédios.

Em um dos prédios da UFPE, campus Recife, funciona o Centro de Artes e Comunicação (CAC), instituído em 1975, que é considerado como o centro de efervescência cultural da universidade, em função de reunir vários cursos de formação do campo da Arte e de realizar atividades, apresentações, eventos e exposições periódicas na Galeria Capibaribe. O CAC abrange uma área de 15.500 m²²⁹ e é integrado por oito Departamentos Acadêmicos, a saber: Arquitetura e Urbanismo, Ciência da Informação, Comunicação Social, Design, Expressão Gráfica, Letras, Música e Artes.

O Departamento de Artes oferece cursos de licenciatura e bacharelado em Artes Visuais, licenciatura em Dança e licenciatura em Teatro, além de um Programa de Pós-graduação, Mestrado Stricto Sensu em Artes Visuais, em convênio com a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), que está em atividade desde 2010.

Desde que surgiu o curso de Licenciatura em Artes Visuais – com outra nomenclatura, Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas - na UFPE, em 1976, Pernambuco ficou por longos 43 anos tendo-o como única opção de formação para professores nesta linguagem artística até que, por

²⁸ Disponível em: <https://www.ufpe.br/institucional/ufpe-em-numeros>. Acesso em: 20 de Novembro de 2022

²⁹ Disponível em: <https://www.ufpe.br/cac/sobre>. Acesso em: 20 de Novembro de 2022.

meio das novas tecnologias, surgiu a possibilidade de formação através da Educação à Distância tendo o primeiro curso de licenciatura em Artes Visuais nessa modalidade surgido, segundo registro do e-Mec, em 2008 com a nomenclatura Artes. Contudo, em uma busca à plataforma do e-Mec³⁰ com os buscadores “Artes Visuais”, “Pernambuco” e “Licenciatura” percebemos que as ofertas cresceram muito nos últimos quinze anos totalizando o registro de 21 (vinte e um) instituições que ofertam o curso de Licenciatura em Artes Visuais sendo 20 (vinte) a distância e 1 (um) presencial.

Ainda hoje, o único curso de licenciatura em Artes Visuais na modalidade presencial de Pernambuco é o oferecido na UFPE que oferece uma entrada anual de estudantes com disponibilidade de 35 (trinta e cinco) vagas, abrangendo uma carga horária de 2.800 horas distribuídas entre 8 e 14 semestres letivos, nos turnos manhã e tarde. O curso passou por uma reformulação em 2011 e, entre as mudanças, necessária para se adequar ao panorama social de professores e estudantes da universidade e atender às necessidades contemporâneas do ensino de arte, também teve a atualização da sua nomenclatura passando Licenciatura em Artes Visuais.

De acordo com o Projeto do Curso, documento mais recente após a reformulação, o curso tem como objetivo principal “Formar professores para o ensino da arte que saibam utilizar diferentes fontes de informações e recursos tecnológicos para adquirir, construir e veicular novos conhecimentos.” (UFPE, 2011, p.20). Com isso, percebemos que o curso possui na sua concepção basilar a compreensão de que as tecnologias também são de grande importância na formação do professor de Artes Visuais sendo necessária a variedade de experiências que abarque o tradicional, o moderno e o pós-moderno utilizando-as como recurso de aprendizagem para dela o estudante extrair um maior e melhor aproveitamento da aprendizagem e conseqüentemente transformar o meio em que vive, utilizando-a de forma que ultrapasse um papel meramente funcional.

A estrutura curricular do curso é composta por componentes curriculares classificados em componentes obrigatórios, considerados substanciais para formação, componentes eletivos do perfil, selecionado de acordo com os critérios do

³⁰Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/emec/nova#avancada>. Acesso em: 21 de Novembro de 2022.

estudante, componentes eletivos livres, que podem ser ofertados por outros cursos da UFPE e atividades complementares, propostas pela comunidade interna ou externa da UFPE e que estejam regulamentadas pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da UFPE ou que sejam avaliadas positivamente pelo colegiado do curso como por exemplo, a “participação em congressos, produções artísticas, estágios não-obrigatórios, visitas monitoradas, monitorias, exposições e prática profissional reconhecida” (UFPE, 2011, p. 29)

O curso também é estruturado em três Núcleos de Conteúdos, de acordo com Resolução N° 1³¹, de 16 de Janeiro de 2009 do Ministério da Educação, composto pelo Núcleo Básico, pelo Núcleo de Desenvolvimento e pelo Núcleo de Aprofundamento que estão descritos no PPC:

I – Núcleo Básico: contempla estudos relacionados às questões teórico-prático-pedagógicas direcionadas ao ensino de arte; engloba estudos de fundamentação teórico-práticos relativos à especificidade da percepção, criação e reflexão sobre o fenômeno visual; abrange componentes curriculares que tratam de processos de experimentação, criação produção e uso de materiais.

II – Núcleo de desenvolvimento: estudos e processos de interação com outras áreas do conhecimento, tais como filosofia, estética, sociologia, comunicação, antropologia e teorias do conhecimento, com o objetivo de fazer emergir e amadurecer a linguagem pessoal do formando através de sua prática pedagógica e também da elaboração e execução de seus projetos. Além da interação com outras áreas do conhecimento, este núcleo abrange componentes curriculares de caráter teórico e reflexivo sobre a arte em vários períodos históricos e na atualidade, bem como sobre a cultura brasileira, oportunizando ao aluno um conhecimento amplo sobre o fenômeno educacional da arte e o fenômeno artístico, suas repercussões e sua importância enquanto forma de conhecimento da experiência humana.

III – Núcleo de aprofundamento: desenvolvimento do trabalho do formando sob orientação de um professor, buscando vínculos de qualificação técnica e conceitual compatíveis com a realidade mais ampla no contexto da arte e do ensino da arte. Este núcleo é constituído por componentes que focalizam a relação entre Artes Visuais e a Educação, de modo específico os elementos que configuram o trabalho docente. (UFPE, 2011, p. 30-31)

Sendo assim, o curso da licenciatura em Artes Visuais da UFPE possui uma estrutura que permite uma abordagem diversificada e personalizada das Artes Visuais englobando enfoques tecnológicos, contribuindo para que o professor em

³¹ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rces001_09.pdf. Acesso em: 21 de Novembro de 2022.

formação possa ser capaz de explorar ações pedagógicas que mais se adequem a momentos tão adversos como, por exemplo, o do contexto da pandemia.

4.2 Adaptações iniciais em tempos de crise.

Durante o período da pandemia, a Universidade teve que lidar com as incertezas que o contexto determinava, tornando mais difícil a reorganização dos calendários acadêmicos para que fosse possível retomar as atividades paralisadas de uma forma brusca. Com as suspensões das aulas e sem uma estimativa de retorno, coube à universidade e a todo seu corpo de docentes e técnicos, entrar em ciclos de reuniões a fim de entender a situação tão adversa como a que a pandemia impôs e, ao mesmo tempo, sem uma perspectiva da duração daquele período, se mantendo em prontidão para um possível retorno imediato.

Após quase um semestre sem aulas, de Março a Agosto, a universidade anuncia o Calendário Acadêmico Suplementar (CAS) a partir da resolução CEPE nº 08/2020, classificado em 2020.3, para os cursos presenciais da UFPE iniciado no final de Agosto de 2020. Esta resolução estabeleceu a implantação dos Estudos Continuados Emergenciais (ECE) como opção facultativa, sem prejuízo para toda a comunidade acadêmica, disponibilizado por meio de recursos tecnológicos acessíveis na plataforma Google Gsuit, aderida pela UFPE.

Vale ressaltar que na matrícula do referido período, os estudantes deveriam assumir todos os requisitos necessários para assistir as aulas remotas e para aqueles cujas condições não fossem favoráveis, deveriam solicitar à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES) sua inclusão no Programa de Inserção Digital, por intermédio de processo eletrônico. Na divulgação do primeiro edital, essa solicitação poderia abranger o recebimento apenas de planos de dados móveis ou apenas o empréstimo de equipamento eletrônico, ou ainda, o recebimento de planos de dados móveis junto com o empréstimo de equipamento eletrônico, no intuito de viabilizar as matrículas a todos que se encontravam em situação de vulnerabilidade socioeconômica da UFPE.

O período suplementar de 2020.3 teve seu último dia de aula em 24 de Novembro desse mesmo ano, tendo o período de 2020.1 reiniciado no início de 2021 no dia 25 de Janeiro com aulas na modalidade remota. No ano de 2021 a universidade cumpriu o calendário de 2020.1, 2020.2 na modalidade remota e

2021.1 em formato híbrido, destacando-se que as disciplinas ofertadas pelo Departamento de Arte no período de 2021.1 foram ofertadas na modalidade presencial e o período está classificado como híbrido porque a oferta de outras disciplinas não pertencentes ao Departamento de Artes foram ofertadas remotamente.

4.3 Vivências na licenciatura de Artes Visuais

Levando em consideração toda essa organização para dar continuidade aos estudos do curso e no intuito de identificar os componentes curriculares entre obrigatórios e eletivos oferecidos remotamente na Licenciatura em Artes Visuais no contexto da pandemia fizemos um levantamento dos cronogramas e horários das disciplinas ofertadas no período de 2020 a 2021, divulgados na plataforma da universidade a que o curso pertence. Nele constatamos que nos períodos de 2020.1 e 2020.2 todas as disciplinas foram ofertadas remotamente sem prejuízo para o calendário acadêmico e no período suplementar de 2020.3 apenas algumas disciplinas foram ofertadas totalizando 15 disciplinas referentes a todos os períodos do curso, conforme podemos ver na tabela a seguir:

Tabela 4 - Síntese das disciplinas ofertadas em 2020.3

	Disciplinas Ofertadas em 2020.3	Período correspondente ao ingresso	Classificação dos componentes
1	Quadrinhos	1º	Eletivo Livre
2	Arte Digital	1º e 2º	Eletivo Livre
3	História da Arte 1	1º	Obrigatória
4	Metodologia do Ensino das Artes Visuais 1	4º	Obrigatória
5	História da Arte 5	5º	Obrigatória

6	Arte e Diversidade Étnico Cultural	7º	Obrigatória
7	Arte e Sociedade	7º	Obrigatória
8	Iniciação ao Trabalho de Conclusão de Curso em Artes Visuais	7º	Obrigatória
9	Estágio Curricular em Ensino das Artes Visuais 4	8º	Obrigatória
10	TCC 2	sem periodização	Eletivo do Perfil
11	Tópicos em Arte 1	sem periodização	Eletivo do Perfil
12	Fotografia e Corpo	sem periodização	Eletivo do Perfil
13	Estudos da Performance	sem periodização	Eletivo do Perfil
14	Tópicos em Arte 3	sem periodização	Eletivo do Perfil
15	Crítica da Arte Contemporânea	sem periodização	Eletivo do Perfil

Fonte: Desenvolvida pela autora (2023)

Na análise dos componentes curriculares ofertados em 2020.3 nos limitamos a averiguar os componentes Obrigatórios e os Eletivos do Perfil, pois estes estão descritos no PPC de Licenciatura em Artes Visuais e de acordo com esses parâmetros, notamos que dois componentes Eletivos não se enquadram nos requisitos. Dessa forma, analisamos os outros 13 componentes curriculares ofertados e constatamos que apenas um é classificado como prática, a saber,

Estágio Curricular em Ensino das Artes Visuais 4, revelando a dificuldade do curso, neste primeiro momento, em ofertar componentes curriculares ligados às práticas, de modo que os estudantes não tivessem perdas significativas.

De acordo com Saviani (2021), por se tratar de um período de exceção, a atitude mais sensata foi de fato cancelar o calendário letivo sem deixar de criar espaços de encontros virtuais na direção de minimizar a ausência, reforçando assim a importância do período suplementar de 2020.3. Além disso, a criação desses espaços de encontros virtuais também buscou minimizar a ausência social e de compartilhamento de vivências que ocorrem no ambiente escolar, já que sabemos que a educação vai além da transmissão de conteúdos e envolve também o desenvolvimento social e emocional dos estudantes. Portanto, ao oferecer esses espaços virtuais mesmo que de forma temporária é possível manter a conexão entre os estudantes e estimular a continuidade do processo educativo.

Identificamos que esses espaços de encontros virtuais, como o calendário suplementar de 2020.3, destacam que esse período adicional foi estabelecido como uma medida emergencial para suprir a lacuna deixada pelo cancelamento do calendário letivo regular contudo ressaltamos que de acordo com Saviani (2021), essa não é uma forma ou necessidade de recuperar o tempo perdido mas é um momento importante para garantir que os alunos não sejam prejudicados em seu percurso educacional. Dessa forma o período suplementar de 2020.3 pode ser encarado como uma oportunidade para aprofundamento dos conteúdos permitindo minimizar os efeitos negativos causados pela interrupção das aulas presenciais.

Para atingir nossos próximos objetivos específicos que visa, compreender o que a coordenação e docentes atuantes vivenciaram acerca do ensino remoto na licenciatura em Artes Visuais identificando as transformações, (re)invenções e (re)organizações das práticas docentes no contexto pandêmico (2020 – 2021), fizemos entrevistas semiestruturadas com a coordenação do curso e com professores que ministraram aulas na modalidade remota totalizando 5 entrevistas com 4 professores, pois entrevistamos um professor que estava na função e coordenação, mas também, na docência. Entre os professores entrevistados, todos vivenciaram o ensino remoto quando este se tornou obrigatório, ou seja, nos calendários de 2020.1 e 2020.2, mas apenas 2, um titular e um substituto lecionaram no calendário suplementar de 2020.3.

As entrevistas foram realizadas entre Novembro e Dezembro de 2022 e tiveram uma duração que variou de 35 a 50 minutos, sendo duas entrevistas concretizadas no formato presencial e duas no formato remoto, de acordo com a disponibilidade dos participantes. Entre os entrevistados, dois professores são titulares e dois professores foram substitutos, respectivamente.

As entrevistas foram registradas por gravador de celular e depois transcritas em duas etapas. Na primeira etapa aproximamos o celular com o áudio das entrevistas ativo à entrada de áudio do computador habilitado para microfone e acionamos a ferramenta Ditar do programa Word que faz parte do Pacote Office 365, o programa capta a voz e transcreve. Na segunda etapa, para finalizar a transcrição, procedemos com a revisão de todo o texto inicialmente transcrito em conjunto com o áudio das entrevistas para acrescentar a pontuação, além de frases ou palavras que o programa não conseguiu captar.

Iniciamos as análises das entrevistas a partir do diálogo com a coordenação e posteriormente através dos diálogos com os professores que foram classificados por sorteio como Professor 1, Professor 2, Professor 3 e Professor 4 com o propósito de entendermos as experiências vividas pelos professores no contexto do ensino remoto na Licenciatura em Artes Visuais da UFPE entre os anos de 2020 e 2021. Através das falas fizemos uma minuciosa classificação dos conteúdos e identificamos as categorias que verificaremos nos tópicos seguintes.

4.3.1 Adaptação da coordenação na Licenciatura em Artes Visuais

Em conversa inicial com a coordenação do curso compreendemos que no início das restrições devido ao isolamento social e as suspensões das aulas o mais difícil foi lidar com a imprevisibilidade que o momento nos submetia, sem saber se a situação iria durar uma semana, um mês, um ano ou até mesmo anos. Foi um período bem desafiador como podemos perceber na fala da coordenação a seguir:

Foram muitas e muitas reuniões entre coordenadores de toda UFPE, só que são áreas tão distintas dentro da UFPE e cada centro tem a sua realidade. As discussões são sempre longas, morosas porque são muitas especificidades dentro de um contexto único (Coordenação do Curso - Entrevista)

Esse quadro incalculável tornou-se desgastante, principalmente para a coordenação do curso que precisava além de cumprir suas funções na docência, também precisava atender as necessidades adversas que a pandemia gerou de estudantes e professores, além de participarem de muitas e longas reuniões entre coordenadores de toda UFPE, considerando as áreas tão distintas que a universidade atende, cada uma com sua realidade, mas todas inseridas em um contexto único, a pandemia.

A comunicação entre docentes e discentes também foi um ponto delicado nessas circunstâncias pois, já que o atendimento presencial foi suspenso e conseqüentemente não existiam funcionários nas unidades para atender os telefonemas, além do fato de que, tanto professores quanto os estudantes do curso não tinham o hábito de utilizar o e-mail institucional e não possuíam outro meio de contato. Sendo assim, a comunicação foi otimizada apenas quando o uso do e-mail institucional foi determinado como obrigatório através do site da instituição, permitindo por meio desse e-mail, o acesso também ao Google Classroom, as salas de aulas virtuais, para que desse início ao ensino remoto.

A universidade fez a migração da plataforma *Zimbra* para a plataforma *Gsuit* da Google que trata-se de um plano com um pacote de serviços contratado pela instituição que permitiu a utilização de várias ferramentas gratuitas para os seus usuários durante o ensino remoto, acessado a partir do e-mail institucional, com isso a comunidade acadêmica precisou aprender a utilizar esses recursos em um curto espaço de tempo. Para isso, foram oferecidos cursos tutoriais, como o curso para conhecer o Google *Classroom*³², sala de aula virtual que permite que o professor envie atividades, receba atividades, atribua notas, estabeleça prazos e possa interagir com seus estudantes facilitando o gerenciamento dos conteúdos; o Google *Meet*³³ que permite professores e estudantes fazerem reuniões online, tanto pelo computador quanto pelos dispositivos móveis; o Google Documentos³⁴ que permite

³²Disponível em:

<https://www.ufpe.br/documents/38970/2983835/Tutorial+Google+Sala+de+Aula+para+Estudantes+2020.pdf/412f453f-fbee-40fc-8f8e-a03f55800bb3>. Acesso em: 18 de Dezembro de 2022.

³³ Disponível em:

<https://www.ufpe.br/documents/38970/2983835/Tutorial+Como+Usar+o+Google+Meet.pdf/6c143d94-e469-4efe-b6a2-b65115c6285c>. Acesso em: 18 de Dezembro de 2022.

³⁴ Disponível em:

<https://www.ufpe.br/documents/38970/2983835/Tutorial+Como+Produzir+e+Compartilhar+Meus+Documentos.pdf/f5af64d0-5744-4671-80ac-c5cd4f6e96e9>. Acesso em: 18 de Dezembro de 2022.

criar e compartilhar documentos de texto possibilitando o trabalho conjunto para editar e visualizar os arquivos simultaneamente, entre tantos outros recursos totalizando 67 ferramentas para auxiliar o processo educativo.

Para a coordenação do curso, parte dos professores se adaptaram com mais tranquilidade, enquanto para outros essa adaptação foi imposta. Como no calendário suplementar de 2020.3 a escolha em ministrar aulas também ficou a critério dos professores, entendemos que os mais à vontade com o ambiente virtual se disponibilizaram a ministrar componentes curriculares. No entanto, em 2020.1, todos tiveram que ofertar seus componentes curriculares, fossem eles práticos ou teóricos de modo a conseguir atender as demandas de todos os estudantes, sobre isso, vejamos a fala da coordenação a seguir:

Nesse 2020.3 que a gente não conseguiu abrir muitas disciplinas, foi quando a gente ainda tinha o pensamento do inviável, não tem como fazer pintura, não tem como fazer gravura, disciplina prática de atelier, não é viável e é muito complexo, aí nesse momento a gente não ofereceu, mas o inviável teve que se tornar viável depois de um jeito ou de outro. As disciplinas tiveram que acontecer porque se elas não acontecessem... Elas não aconteceram plenamente do jeito que a gente gostaria, mas se elas não acontecessem a gente ia ter um prejuízo para os estudantes tão significativo e tão catastrófico para a formação deles que o inviável se tornou totalmente viável, aos trancos e barrancos, mas aconteceu. Então para 2020.3 que foi a primeira experiência de aula remota a gente ainda entendia a inviabilidade e não abrimos algumas disciplinas, várias inclusive, mas depois dessa experiência que a gente viu que os estudantes iam ficar tudo a mercê, porque o curso de Artes Visuais tem muita prática, então o inviável teve que se tornar viável e foi de fato o que aconteceu, não teve nenhuma disciplina que deixou de acontecer quando se institucionalizou mesmo as aulas remotas, todas aconteceram, com menos vagas, é claro, de um jeito bem diferente, insatisfatório, mas aconteceu. (Coordenação do Curso - Entrevista)

Reconhecemos que a formação dos professores de Artes Visuais foi afetada significativamente, e com isso, muitas adaptações precisaram ser feitas para que a ausência das atividades não comprometesse o desenvolvimento da formação, dessa forma muitos componentes curriculares precisaram ser transformados e re(organizados) tornando-os possíveis de serem ministrados na modalidade remota.

Para a atuação da coordenação, foi muito importante o diálogo entre o grupo de docentes do seu departamento, já que parte dos docentes se adaptou bem, enquanto que para outra parte essa (re)organização precisou ser mais colaborativa, como veremos na fala da coordenação.

A gente dividiu as turmas entre colegas mais jovens e substitutos, com os mais experientes. A gente sempre colocava um professor com mais dificuldade junto com o professor mais a vontade e dividia essa carga horária para ambos e aumentava o número de turmas conseqüentemente, para poder superar as dificuldades e se ajudarem. (Coordenação do Curso - Entrevista)

Sendo assim, compreendemos que a formação é, na verdade, uma autoformação constante (PIMENTA, 1997) onde os professores estão sempre em processo de reelaboração dos saberes iniciais confrontando-os com suas experiências, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares e acadêmicos. Essa reflexão contínua é essencial para que professores possam se adaptar às demandas em constante evolução e enfrentar as dificuldades que a profissão exige, como pudemos ver durante a pandemia onde essa necessidade de autoformação tornou-se ainda mais evidente com a ausência das atividades presenciais.

Os professores precisaram repensar suas abordagens pedagógicas e explorar novas maneiras de incentivar o conhecimento e estimular a criatividade dos estudantes através do ensino remoto. A adaptação dos componentes curriculares foi uma das estratégias utilizadas para tornar possível a realização das aulas nessa modalidade, no entanto a experiência vivida durante esse período desafiador também abriu oportunidades únicas de reflexão sobre o processo educativo e os professores puderam perceber a importância da variedade de ambiências no ensino, incluindo o contexto do ensino remoto e como isso pode influenciar o ensino/aprendizagem.

Ao mesmo tempo compreendemos que a pandemia vivenciada proporcionou experiências ímpares, que colaboraram para uma reflexão profunda sobre o processo educativo, ressaltando a importância da autonomia e da capacidade dos professores de reelaborar seus saberes iniciais e se adaptar às circunstâncias como fator fundamental para enfrentar os desafios da profissão e garantir o ensino de qualidade para os estudantes de Artes Visuais.

4.3.2 O engajamento e as relações interpessoais

Entre os professores entrevistados todos vivenciaram o ensino remoto quando este se tornou obrigatório, ou seja, nos calendários de 2020.1 e 2020.2, mas

apenas dois, um titular e um substituto lecionaram no calendário suplementar de 2020.3. Dos entrevistados três professores relataram muita dificuldade em manter o engajamento dos estudantes nas disciplinas teóricas e alguns dos seus sentimentos foram relatados nos trechos seguintes

Chegou um momento que a gente estava dando aula só para avatares mesmo, eu perguntava: e aí gente, entenderam? querem perguntar alguma coisa? E ficava aquele silêncio, a gente nem sabe se tem alguém ali, então, no início, as dinâmicas eram até bem interessantes sim, sempre elaborava atividades práticas depois a gente compartilhava, cada um tinha que dizer alguma coisa, a gente fazia um tipo de brincadeira virtual e essa brincadeira exigia que a pessoa estivesse ali atenta, até que rolou bem no início (PROFESSOR 1 - Entrevista)

No início tive que dar aula em casa, eu só dei em casa, juntou tudo, eu passava o dia todo no computador porque eu ficava 3 horas e meia, 2 horas e 40 dando aula, atendendo singularmente cada aluno porque muitas vezes o aluno queria demonstrar como ele estava fazendo e ficava muito cansativo pra turma toda, então fiz questão de ficar sempre aparecendo na tela, não solicitava que eles aparecessem, mas tinha um ou outro que aparecia e isso era muito confortável. Muitas vezes a gente não tinha ninguém, e era muito triste a gente trabalhar dessa forma e eu sempre ficava aparente. (PROFESSOR 2 - Entrevista)

Eu posso dizer assim: o que não funciona bem. Eu acho que essa coisa do contato direto fica muito prejudicado e se o professor não tiver domínio da mediação, porque você funciona mais como mediador alí. Eu vejo que a maioria dos alunos, 99% ficam com as câmeras desligadas, é um problema de relação interpessoal que é muito ruim, então esse é um problema, esse prejuízo da relação interpessoal, da comunicação corporal, do olhar, do corpo... termina não suprimindo a presencialidade, a tecnologia é um complemento só... essa coisa da relação interpessoal é muito importante. (PROFESSOR 4 - Entrevista)

Os docentes ficaram muito afetados e até entristecidos com a falta de participação dos estudantes em alguns momentos ao mesmo tempo que reconhecem que a dinâmica de assistir aula em casa e tendo em muitas vezes que dar conta das atividades domésticas junto a convivência com outros familiares, cada um com sua demanda, influenciava demais no acompanhamento do estudante pois os próprios docentes passavam pela mesma situação.

Saviani (2021) Se refere ao “ensino” remoto utilizando a palavra ensino entre aspas por não considerá-lo como uma modalidade legítima de ensino, destacando que este modelo apresenta muitas limitações comparada ao ensino presencial onde os estudantes não vivenciam as atividades práticas e os experimentos científicos e reforça a ideia fragilizada desse ensino através das atividades síncronas e assíncronas como um processo de esvaziamento e explica:

Seu esvaziamento se expressa na impossibilidade de se realizar um trabalho pedagógico sério com o aprofundamento dos conteúdos de ensino, uma vez que essa modalidade não comporta aulas que se valham de diferentes formas de abordagem e que tenham professores e alunos com os mesmos espaços, tempos e compartilhamentos da educação presencial.(2021,p. 42)

O autor também destaca que no processo de aprendizagem o estudante precisa se desenvolver e que para que isso aconteça é necessário a relação com o outro, afirmando que “esse “outro”, na escola, é o professor, pois possui as condições de identificar as pendências afetivo-cognitivas que precisam ser suplantadas e que podem promover o desenvolvimento.” tornando essencial esse contato entre professores e estudantes. Na sala de aula presencial o professor capta vários sinais da relação com os estudantes colaborando para sua dinâmica além de ter um ambiente preparado e reservado que colabora para sua concentração e aprendizagem, além da troca de conhecimentos que ocorre entre os próprios estudantes já que a aprendizagem ocorre através das várias relações que existem no ambiente educacional, não se limitando a relação linear do professor com o estudante, já no ensino remoto, toda a percepção do professor ficou comprometida, afetando também as trocas e os compartilhamentos entres todos os envolvidos.

No entanto, o professor 3 tem uma visão contrária conforme o fragmento abaixo:

Em relação ao conteúdo em sala de aula, eu acho assim, que ensinar pessoalmente ou ensinar remotamente, eu não vejo grande diferença, o que eu gostaria de ter dito aos meus alunos naquela época, as coisas que eu gostaria de trocar... eu acho que a gente conseguiu fazer bem, tanto dentro do computador quanto na sala de aula, como era antes. (PROFESSOR 3)

Percebemos que na mesma formação contamos com visões divergentes e muitas vezes contrárias sobre as vivências no ensino remoto, no entanto essas são as visões dos docentes, mas como será nas visões dos estudantes? As ferramentas digitais utilizadas no ensino remoto continuam sendo utilizadas na modalidade presencial? Fica a sugestão para futuras pesquisas no intuito de investigar essas

respostas para tentarmos entender melhor as perdas e os ganhos dessas experiências no ensino remoto.

Retomando a ideia da importância do contato com o outro, no ensino remoto muitos desafios precisaram ser enfrentados e superados, os docentes precisaram reconfigurar suas práticas se (re)inventando, se (re)organizando, se transformando, polindo-se e aprendendo a conviver muitas vezes com o sacrifício e a dualidade de muitos sentimentos, como o amor e o ódio, a angústia e o prazer, foi um período que trouxe muita exaustão mas que também foi marcado por muitos aprendizados. Sobre isso, um dos professores entrevistados expressou bem os sentimentos desse período como veremos a seguir:

Eu senti assim, um cansaço muito maior do que vir para cá, um prazer muito menor do que está aqui, eu sentia... a falta do outro, me fazia muita falta o outro.

No dia que disseram que era pra voltar eu voltei, eu que achava que fosse ter uma coisa meio dolorida por conta do risco, mas eu amei ter voltado, o quanto me fez falta não está aqui por conta desse lidar com o outro de uma forma mais corpo a corpo. (PROFESSOR 2 – Entrevista)

Tardif e Lessard (2009) enfatizam a importância das interações cotidianas e afirmam que estas interações são a base da escola e que, sem elas, a escola se torna vazia e desprovida de significados que se estruturam no processo de trabalho docente, especialmente na relação entre os docentes e os estudantes. A falta de contato pessoal e a interação face a face pode levar os estudantes a se sentirem desconectados e desmotivados tornando a experiência educacional vazia e mecânica influenciando dessa forma no engajamento das aulas.

Percebemos que as adversidades que o momento impôs foram numerosas e que as dinâmicas dos docentes foram se construindo e se reconstruindo de acordo com o surgimento dos desafios, mas ficou a certeza de que o contato direto com o outro é insubstituível ressaltando as relações interpessoais afetivas e emocionais na sala de aula. Relações que se estabelecem por conexões pessoais inspiradas na confiança e no respeito, a fim de criar um ambiente propício à aprendizagem.

4.3.3 Achatamento salarial e condições de trabalho

Dos componentes curriculares práticos emergiram grandes problemas que na presencialidade eram contornados por professores e estudantes como a aquisição

de materiais utilizados nas aulas práticas já que a maior parte das disciplinas requer materiais específicos. Na presencialidade alguns professores adquirem materiais por conta própria para auxiliar o andamento dos componentes curriculares e possibilitar aos estudantes vivenciar as experiências estéticas propostas em sala que por muitas vezes dividem e/ou compartilham materiais uns com os outros para tornar a experiência possível, além dos materiais que são de uso coletivo compartilhados em algumas dessas disciplinas como a prensa para a disciplina de Gravura e o Forno para a queima da argila usado nas disciplinas de Argila. O ensino remoto impossibilitou o compartilhamento de materiais específicos como tintas e pincéis e a utilização de equipamentos disponibilizados na UFPE para uso coletivo, distanciando todos da prática cotidianamente vivenciada de forma partilhada na formação inicial, tornando a experiência da prática artística desse período menos proveitosa para a formação, como podemos conferir na fala dos docentes:

Eu comprei argila, os alunos vieram buscar na minha casa, então, tinha um pouco mais de trabalho em relação a isso, a esse ir e vir de material. Se a gente tivesse no ateliê o aluno poderia ter experimentado algumas outras coisas mais facilmente porque lá já tinha tudo disponível e gratuito (para o estudante) no ateliê e estando em casa teve um pouquinho de perda em relação a isso (PROFESSOR 3)

A presencialidade já tinha problemas quanto a aquisição de materiais, no ensino remoto se agravou e marcou a atuação desses profissionais ainda mais impactados com os custos dos equipamentos eletrônicos e pacotes de dados de internet que os professores tiveram que adquirir para conseguir realizar as adaptações necessárias em seus planejamentos e execuções das aulas sem auxílio específico para esse fim, além de ter seu escritório de trabalho instalado em casa consumindo energia elétrica própria para poderem funcionar acarretando em gastos extras contribuindo ainda mais para o achatamento salarial do professor uma vez que o professor ainda teve que aumentar sua carga de trabalho para dar conta de todas as transformações principalmente nas disciplinas práticas como podemos ver na fala de alguns docentes.

Precisou ter uma dedicação muito grande, tanto dos alunos quanto da minha parte, deu mais trabalho no período todo, adaptando tudo com muita dedicação porque é uma disciplina teórico-prática, geralmente a prática é bem vivência e experiência, uma dedicação bem singular de demonstração, de aproximação e de experimentações mesmo e na pandemia tudo isso

ficou longe, então foi pra para mim um desafio que eu gostei muito porque eu aprendi muita coisa e eu exercitava tudo de uma forma diferente para poder pedir que os alunos experimentassem também. Então foi para mim uma experiência muito rica, mas que o fruto não foi tão positivo plasticamente, tecnicamente, é uma parte da disciplina que a gente vê que é adaptação das técnicas para o ensino, para outras formas de praticar (PROFESSOR 2 – Entrevista)

O que deu um pouco mais de trabalho foi em algumas disciplinas por exemplo: como a disciplina de Pintura que eu precisava gravar vídeos antes, fazendo os exercícios, depois eu precisava fazer o upload desses vídeos, compartilhar isso no Classroom, então existia um trabalho que eu não estava acostumada e eu nem gostava muito de fazer e transformar. Pensar também o ensino desse conteúdo para um vídeo já que eu tinha uma câmera boa, mas demorava muito a subir (carregar o vídeo na plataforma) até porque eu não sabia na época que eu estava gravando com uma qualidade alta, às vezes eu demorava um dia fazendo o upload do vídeo, depois alguns alunos me deram algumas dicas... era um pouco cansativo pensar que todo o empenho era só para gente utilizar esses vídeos só por um semestre porque não existia uma perspectiva de ficar usando isso para o resto da vida ou... até hoje eu penso, poxa, de repente, talvez valesse a pena pegar alguns desses vídeos para trazer para a sala de aula hoje porque às vezes algum detalhe que você quer mostrar, às vezes é melhor você mostrar ampliado num projetor do que você fazer na mão, mas eu que não gosto muito dessas tecnologias para mim era um pouco cansativo, mas era possível fazer. (PROFESSOR 3 – Entrevista)

Notamos o quanto que o ensino remoto aumentou a carga de trabalho para o professor que precisou demandar muita dedicação e no quanto isso impactou nas suas práticas, tendo os professores revelado um saldo parcialmente positivo para essa experiência e para a sua prática docente, mas em se tratando do impacto para os estudantes em formação, pela perspectiva dos docentes essa experiência não ofereceu resultados tão positivos como o esperado já que pela experiência dos docentes puderam observar esse resultado abaixo de suas perspectivas como acontecia no presencial.

Andréa Barbosa (2020), na live promovida pela ANPEd intitulada “Trabalho Docente em Tempos de Pandemia: entre ataques e desvalorização” reforça o debate sobre como os professores nesse período de pandemia mostraram a sua importância e o quanto se empenharam para superar esse momento da mesma maneira que obtiveram menos recursos e que tanto a EaD quanto o ensino remoto precisam de preparação prévia e como parte da natureza do trabalho docente deve ser reconhecida como hora atividade, ou seja, deve fazer parte da carga horária do professor, mas não foi o que de fato aconteceu como podemos confirmar nos relatos citados. A palestrante levanta questões relevantes sobre a valorização e o reconhecimento do trabalho docente durante a pandemia, além de ressaltar a

importância da preparação e do suporte adequado para a transição ao ensino remoto.

Dessa forma, o docente além de arcar financeiramente com toda a estrutura que o ensino remoto demandou, não teve sua sobrecarga de trabalho reconhecida e remunerada, confirmando o aprofundamento dos problemas já existentes somado à desvalorização da profissão do professor. Além disso, essa carga de trabalho excessiva junto à improvisação do espaço de trabalho a que os professores se submeteram resultou em relatos de dores pelo corpo devido à falta de estrutura adequada como, por exemplo, uma cadeira apropriada para enfrentar essa jornada de trabalho.

O tempo de preparação das aulas, onde estes docentes, ficaram expostos à equipamentos digitais para treinamentos de como usar as ferramentas do Google para as aulas, as (re)organizações e (re)invenções dos planos de aula, agregado ao tempo de aulas síncronas e assíncronas, já que os professores também precisavam dedicar tempo a sanar as dúvidas dos estudantes a respeito das atividades atribuídas aos estudantes, tornaram a experiência extremamente desgastante, principalmente porque os docentes e os estudantes não chegaram a ter acompanhamento psicológico.

Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004) destacam a importância da valorização da profissionalidade docente e que esta não se limita apenas ao desenvolvimento de habilidades individuais, mas também é moldado pelo ambiente de trabalho e pelas estruturas mais amplas em que os profissionais estão inseridos. Essas estruturas também englobam um salário justo e competitivo para reconhecer o valor do trabalho e incentivar o comprometimento e a produtividade, condições de trabalho que preservem a conjuntura física e psicológica saudáveis em um ambiente de trabalho seguro e uma legislação trabalhista que possa garantir os direitos dos trabalhadores, benefícios e proteções.

Portanto, entendemos que para aprimorar a profissionalidade docente, não basta apenas nutrir o desenvolvimento individual do professor, mas também construir um arcabouço de apoio que inclui o reconhecimento da significativa interação entre o ambiente de trabalho e as estruturas mais amplas que definem a profissão docente motivando o comprometimento e a produtividade desse profissional.

4.3.4 Transformações: O que pode ficar?

Quando trata-se de tecnologia digital alguns adoram e outros detestam, mas com essa relação que o ensino remoto nos impôs, muitos aprendizados adquiridos nesse período perduram nas práticas dos docentes até hoje, o uso da tecnologia de forma obrigatória contribuiu, para alguns, para quebrar o medo de se relacionar com a tecnologia e de incluí-la nas práticas em sala de aula. Todos os entrevistados entenderam a necessidade do ensino remoto e reconhecem o lado positivo dessa experiência, mas também tiveram a certeza ainda maior da importância da presencialidade, por mais que a tecnologia tenha trazido recursos inovadores ficou a certeza de que esta não pode substituir a convivência na escola, a presencialidade.

Um dos pontos favoráveis dessa experiência identificada pelos docentes entrevistados está relacionado às atividades assíncronas ofertadas no ensino remoto onde os docentes identificaram nesse momento algo que possa continuar na graduação no período pós pandêmico como podemos perceber pela fala de um dos entrevistados:

De maneira geral, eu gostei também dessa ideia de ter alguma parte da aula síncrona e outra assíncrona porque muitas vezes, como aluno, a gente não tem tempo de fazer tantas leituras que são indicadas pelos professores, então essa ideia por exemplo: 4 horas de aula é um tempo muito grande para uma aula, então por exemplo, que coisa boa, tem 1 hora de encontro com esses alunos para poder compartilhar e dizer: Olha nessas 3 horas você vai ver um filme, você vai ler esse ponto então, se o aluno que conseguia cumprir, de fato, aquela "Tarefa de Casa". Eu acho que foi o que eu senti de alguns alunos, alguns alunos que voltam para dizer: Eita eu li aquele livro, como foi bom, eu li aquele artigo, então eu achei proveitoso isso eu achei que até deveria ser algo a se pensar para esse pós pandemia sabe? dar de fato momentos de existir momentos síncronos e assíncronos. (PROFESSOR 3- entrevista)

As aulas assíncronas contribuem para a autonomia do estudante, permitindo-o que durante o tempo de aula este consiga realizar leituras e atividades de forma mais autônoma, para que já cheguem na aula municiados de algumas informações otimizando a presencialidade em sala de aula, diminuindo a apatia tão relatada pelos docentes, principalmente entendendo que muitos estudantes precisam trabalhar e possuem dificuldades em conciliar a rotina de estudos com a rotina de trabalho tolhendo dessa forma sua formação inicial.

Contribuir para o desenvolvimento da autonomia do estudante é de grande valia já que pelo relato do Professor 4 estes ainda estão presos a modelos de Educação Bancária (FREIRE, 1996), vejamos o fragmento abaixo:

É como se eles tivessem de alguma forma viciados no modelo tradicional e eles têm que receber a informação e nós professores é que temos que depositar a informação neles. Esse foi o meu desafio de tentar inverter, então quando você provoca, você causa uma reação e alguns alunos entendem lógico, outros ficam refratários, acho que eles foram sempre acostumados a serem tutelados né? essa que é a palavra, tem que ter alguém que diga o que eles têm que fazer, de não ter autonomia por exemplo, então essa questão da autonomia acho que ficou muito prejudicada, essas habilidades mais sócio emocionais ligadas à autonomia, à refletir, a pensar por si próprio, a ter informação e estabelecer uma opinião própria, era como se eles já quisessem a resposta. (PROFESSOR 4)

Desprogramar esse tipo de comportamento dos estudantes requer tempo e dedicação, mas é um desafio fundamental para uma Educação Libertadora (Freire, 1996). Essa desprogramação não é um processo linear, nem instantâneo. Requer paciência, persistência e dedicação por parte dos educadores que devem estar dispostos a compreender as realidades dos alunos, valorizando suas experiências e conhecimentos prévios através de um trabalho que exige sensibilidade para identificar as formas sutis de opressão presentes no cotidiano escolar e combatê-las com práticas educativas libertadoras estimulando a autonomia do estudante.

A tecnologia utilizada no ensino remoto para reuniões em tempo real, realizadas através do aplicativo Google Meet promoveu momentos em que artistas e palestrantes que estavam em lugares distantes pudessem participar de aulas, de bancas, de seminários e vários eventos que talvez em outras circunstâncias a universidade não tivesse condições financeiras de proporcionar, tendo a tecnologia facilitando o compartilhamento de conhecimento a distância e reduzindo dessa forma os custos desse encontro.

4.3.5 (Re)invenções

No período do ensino remoto, as (re)invenções foram necessárias e fundamentais para garantir que os estudantes tivessem uma formação de qualidade mesmo diante dos desafios impostos pela distância física. A adoção de tecnologias e recursos digitais foram importantes nesse processo de transformação onde os

docentes precisaram (re)organizar seus planejamentos para que os estudantes tivessem acesso aos conteúdos através de links e ebooks.

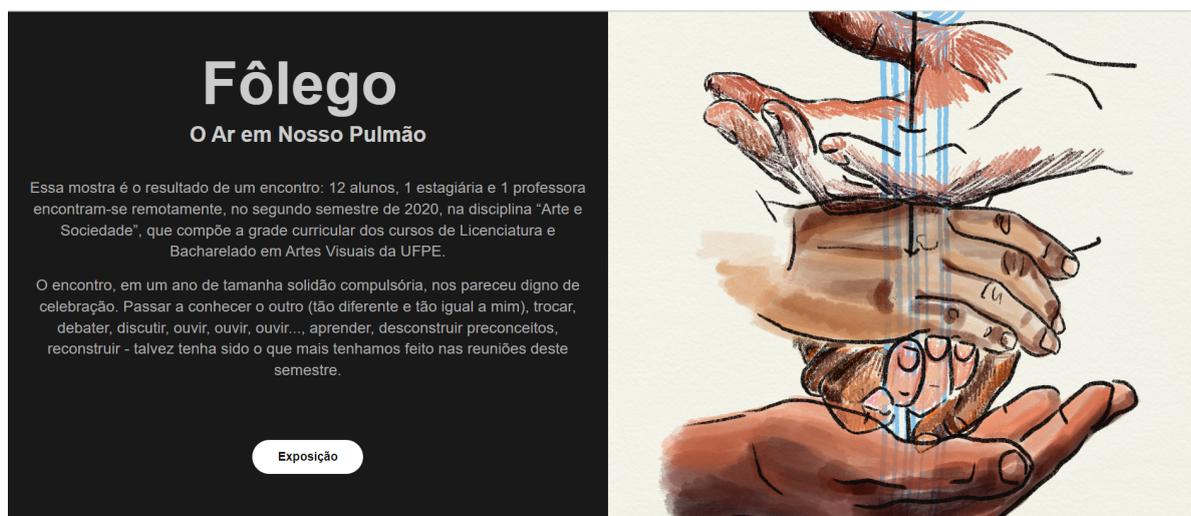
Para essa pesquisa também foram realizadas observações durante o estágio de docência, desenvolvida no calendário suplementar de 2020.3 em um componente curricular com carga horária Teórica de 30hs. Poder ter a prática acompanhada por um docente experiente e poder acompanhar a prática desse docente no estágio de docência foi de extrema importância dando espaço para uma construção formativa muito mais colaborativa e rica, experiência essa que até o presente nunca tinha sido vivida por mim.

Além disso, tratando-se especialmente desse período pandêmico a construção tornou-se muito mais completa tendo a contribuição e participação dos alunos nessa experiência tão nova para todos. A principal estratégia metodológica utilizada para o desenvolvimento do componente curricular de maneira remota foi a construção de portfólios pelos alunos e a abordagem de conteúdos mais atuais e inclusivos englobando suas vivências no contexto pandêmico atrelado a temas decoloniais sendo muito bem aceito e contando com o envolvimento da turma resultando na construção de uma exposição virtual.

Nestas observações também verificamos a (re)organização das atividades dividindo-a em síncronas que aconteceram no Google Meet e nas atividades assíncronas que aconteceram no Google Classroom, ambas utilizando a plataforma GSuite. O material didático foi disponibilizado em e-books e arquivos digitais online para que as atividades de leituras e pesquisas fossem acessíveis aos estudantes, além disso algumas apresentações virtuais foram organizadas com a colaboração dos alunos.

Como resultado dessa vivência tivemos a exposição “Fôlego: o ar em nossos pulmões” disponibilizado através da plataforma privada *Myportfolio* que contam com o trabalho de 12 estudantes desenvolvidos a partir dos conhecimentos desenvolvidos no componente curricular Arte e Sociedade e que resultaram em trabalhos visuais que expressassem como questões sociais os atravessaram no período da disciplina pela perspectiva do isolamento social da covid-19.

Figura 6 - Página Inicial da Exposição virtual “Fôlego: o ar em nossos pulmões”



Fonte: Plataforma Myportfolio³⁵

Em um trecho do texto curatorial desta exposição os estudantes colocaram:

Questionamo-nos em tempos de isolamento social sobre a capacidade de nos deixarmos afetar. Se num descuido, as notícias que nos bombardeiam, as imagens que nos inundam e a paranóia da infecção nos colocam em um profundo estado de letargia, a possibilidade da arte como afecção nos oferece um respiro. (FÔLEGO, 2020)

Neste trecho os artistas descrevem uma reflexão sobre o impacto do isolamento social nas pessoas e na forma como elas lidam com as informações e imagens que recebem durante este período, questionando a capacidade das pessoas em se deixarem afetar pelo contexto de isolamento social. Quando mencionam “num descuido”, indicam que as notícias e imagens que nos bombardeiam podem nos afetar de maneira negativa, resultando em um profundo estado de letargia, ou seja, uma sensação de falta de energia ou motivação que junto a “paranóia da infecção” surge a preocupação constante com a possibilidade de contrair a covid-19 e chegar a uma fatalidade.

No entanto a arte oferece uma possibilidade de sermos tocados emocionalmente de forma positiva e que esta pode nos oferecer um respiro, uma pausa desse estado de esgotamento e sobrecarga ao oferecer uma experiência

³⁵ Disponível em: <https://artessociedade.myportfolio.com/folego-o-ar-em-nosso-pulmao>. Acesso em: 29 de Jun. de 2023.

estética, uma expressão artística que nos emociona, inspira e nos faz refletir, podendo ser uma fonte de alívio e renovação em meio ao isolamento social e as preocupações daquele momento.

Os docentes foram desafiados a pensar em soluções mais econômicas para a realização do fechamento de alguns componentes curriculares, como por exemplo, a criação de exposições virtuais também através de redes sociais como o Instagram que permite aos estudantes divulgarem seus trabalhos sem demandar tantos investimentos já que como aponta o trabalho de Freitas (2019) muitos estudantes têm dificuldade de se manter financeiramente na universidade devido aos altos custos e a situação social em que muitos dos estudantes se encontram concedendo a estes perspectivas diversas para apresentarem seus trabalhos através exposições virtuais. Como exemplo, trago uma exposição realizada no período em que o ensino remoto estava vigente, 2021.2.

Figura 7 - Cartaz da Exposição virtual “Aguardo sua Resposta”



Fonte: Perfil da Galeria Capibaribe no Instagram³⁶

Nessa exposição intitulada “Aguardo sua Resposta” organizada por 21 estudantes junto à professora responsável pela disciplina foi realizada durante o período remoto e exposta através do perfil no Instagram da Galeria Capibaribe com a possibilidade de baixar o catálogo da exposição virtual através de um *link* disponibilizado no próprio perfil da galeria que retrata sentimentos do período remoto através de cartas anônimas trocadas entre os estudantes, sentidas e transpassadas para o barro. A experiência na realização de exposições virtuais produzidas por

³⁶ Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CSszNbeL2XB/?igshid=NDdhMjNiZDg=>. Acesso em 29 de Dezembro de 2022.

alguns professores entrevistados está incluída no saldo positivo das vivências dos docentes dos quais pretendem continuar com essas práticas.

Outro aprendizado significativo concerne na gestão pedagógica do professor e na utilização das salas de aulas virtuais que permitem que os professores possam acompanhar o processo de criação de alguns tipos de trabalhos e possam dar orientações mais eficazes durante a construção das produções dos estudantes além de diminuir a quantidade de papéis já que o professor por possuir vários estudantes e por realizar várias atividades precisa carregar uma quantidade excessiva de papéis para correção dessas atividades, podendo o professor em algumas situações criar avaliações digitais que com a sua devida programação possa gerar resultados mais rápidos como por exemplo com a utilização de formulários que geram o resultado automático e utilizar avaliações baseadas nas metodologias de gamificação.

Dessa forma entendemos que os professores viveram momentos bem intensos e como toda experiência extraíram aprendizados que reforçaram a relevância da presença do professor em sala de aula e de como esses profissionais enfrentam adversidades em suas práticas, mas que por outro lado contribuiu para estabelecer uma melhor relação com seus estudantes e com as tecnologias agregando conhecimentos, ampliando as possibilidades despertando sentimentos novos e os tornando mais preparados para desafios futuros.

Artes Visuais

história

(RE) INVENÇÕES

PRÁTICAS

LICENCIATURA

PANDEMIA

UFPE

INOVAÇÃO

autonomia

APRIMORAMENTO

APRIMORAMENTO

DIGITAL

HABILIDADES



APRENDIZAGEM

FORMAÇÃO



ADAPTAÇÕES

PESQUISA



FLEXIBILIDADE

SOLUÇÕES

descobertas

Professores

REFLEXÃO

TECNOLOGIA

DESAFIOS



EXPERIÊNCIA



política

colaboração

CONTEMPORÂNEO

EDUCAÇÃO

(RE) INVENÇÕES

TRANSFORMAÇÕES



possibilidades

ESTUDANTES

2020

CRIATIVIDADE

DEDICAÇÃO

VIRTUAL

DIÁLOGO

2021

Resistência

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa sobre a formação do professor de Artes Visuais durante o período da pandemia revela o registro histórico da experiência educativa no contexto pandêmico, bem como a percepção dos docentes frente aos desafios contemporâneos além de evidenciar um cenário de transformações, (re)invenções e (re)organizações das práticas docentes vivenciadas remotamente na Licenciatura em Artes Visuais da UFPE. A pandemia impôs grandes desafios aos educadores, obrigando-os a repensar suas práticas pedagógicas e adaptar-se a um ambiente virtual de ensino e aprendizagem. Neste contexto, os docentes de Artes Visuais demonstraram resistência e criatividade ao buscar soluções inovadoras para promover experiências significativas aos professores em formação, mesmo à distância.

Durante a pandemia, os docentes em Artes Visuais exploraram recursos tecnológicos e ferramentas digitais para manter o contato com os alunos, estimular a expressão criativa e fornecer uma avaliação personalizada. Essa mudança forçada levou ao uso de plataformas de videoconferência como o Google Meet, compartilhamento de tela e criação colaborativa de projetos artísticos online como o Instagram e sites de portfólio, o que ampliou o alcance das práticas pedagógicas além das fronteiras físicas das salas de aulas tradicionais.

Além disso, a formação do professor de Artes Visuais na pandemia destacou a importância do desenvolvimento de várias habilidades relacionadas à autonomia do professor e a capacidade de adaptação. Os educadores foram desafiados a repensar suas próprias práticas e a buscarem cursos rápidos e tutoriais, que era o possível naquele momento, para se manterem atualizados em relação às tecnologias digitais e metodologias pedagógicas emergentes já que, a flexibilidade e a capacidade de se adaptar a diferentes contextos se tornou essencial para para o professor de Artes Visuais no período de restrições da pandemia.

Embora esta pesquisa ofereça importantes contribuições sobre as práticas docentes na Licenciatura em Artes Visuais durante a pandemia é importante ressaltar que a natureza inacabada da investigação educacional permanece. À medida que o mundo continua a enfrentar desafios e a se adaptar a novas circunstâncias é essencial que os professores continuem a refletir, experimentar e buscar aprimoramento constante em sua formação profissional.

Portanto, essa pesquisa destaca a importância de promover espaços de reflexão e diálogo entre docentes de Artes Visuais incentivando a colaboração e a troca de experiências para impulsionar a inovação e aprimoramento do ensino nessa área ao reconhecer a pesquisa como um processo inacabado, abrindo caminhos para novas descobertas e possibilidades, alimentando o constante desenvolvimento da formação docente em Artes Visuais e garantindo uma educação de qualidade e significativa para os estudantes, reconhecendo o papel fundamental do professor e sua ação de resistência nesse processo além do valor histórico e político que desempenhou.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Editora Companhia das Letras, 2020. Disponível em: https://www.mpba.mp.br/sites/default/files/biblioteca/direitos-humanos/enfrentamento-ao-racismo/obras_digitalizadas/chimamanda_ngozi_adichie_-_2019_-_o_perigo_de_uma_historia_unica.pdf. Acesso em: 28 de abril de 2023.

ALCÂNTARA, Daniel Moreira de. **Concursos públicos para docentes de arte em Pernambuco (2003-2013)**. 2014. Dissertações (Mestrado em Artes Visuais) – Universidade Federal de Pernambuco. Pernambuco, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/13040>. Acesso em: 14 jul. 2022.

ARCHER, Michael. **Arte contemporânea: uma história concisa**. Tradução: Alexandre Krug e Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ARAUJO, Ayala de Sousa. **A Alfabetização Digital no Contexto da Formação Inicial Professores**. VI Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Critóvão: SE, 2012.

ATAQUES à Docência e Formação de Professores em Tempos de Pandemia. Palestrantes: Márcia Ângela Aguiar; Katia Curado Silva; Malvina Tuttman. 1 vídeo (77:08 min). Transmitido ao vivo em: 19 de Agosto de 2020 pelo canal ANPEd Nacional. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6U6d9VkhxTs&list=PL4Nxn25kHcCgnSeKcV1hDqD8yFsejCgpl&index=30>. Acesso em: 06 abr. 2021.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2007.

BARBOSA, Ana Mae (org.). **Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.

BARROS, Ângelo Roberto Silva. Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais: uma breve revisão. Anais do XXVI CONFAEB. Boa Vista, 2016, p. 477-486.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

CANDAU, Joel. **Memória e Identidade**. São Paulo: Contexto. 2011.

COLI, Jorge. **Como estudar a arte brasileira do século XIX**. São Paulo: SENAC, 2005.

CORAZZA, Sandra Mara. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. *In*: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos Investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2007.

DOCÊNCIA e liberdade de cátedra em tempos de ataque à democracia. Palestrantes: Fernando de Araújo Penna; Paulo Roberto Iotti Vechiatti. 1 vídeo (91:15 min). Transmitido ao vivo em: 07 de Outubro de 2020 pelo canal ANPEd Nacional. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=YUWC_tACJHY&list=PL4Nxn25kHcCgnSeKcV1hDqD8yFsejCgpl&index=23&t=3300s. Acesso em: 07 abr. 2021.

EaD e Educação Superior de qualidade: (des)regulação e desafios. Palestrante: Luiz Fernandes Dourado. 1 vídeo (69 min). Transmitido ao vivo em: 06 de Maio de 2020 pelo canal ANPEd Nacional. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XOsZtZwaDBo&list=PL4Nxn25kHcCgnSeKcV1hDqD8yFsejCgpl&index=44&t=1504>. Acesso em: 05 abr. 2021.

EDUCAÇÃO a Distância: Universidade e Pandemia. Palestrante: Edméa Oliveira dos Santos. 1 vídeo (58:35 min). Transmitido ao vivo em: 15 de Abril de 2020 pelo canal ANPEd Nacional. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PWmuNdt7dAc&list=PL4Nxn25kHcCgnSeKcV1hDqD8yFsejCgpl&index=48&t=1313>. Acesso em: 05 abr. 2021.

EFLAND, Arthur. **Cultura, Sociedade, Arte e Educação em um Mundo Pós-Moderno**: A compreensão e o prazer da arte. Sesc Vila Mariana, Maio. 2015.

ESCOLA, Equipe Brasil. **"Como Surgiu a Internet?"**; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/curiosidades/como-surgiu-a-internet.htm>. Acesso em: 01 fev. 2021.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As Pesquisas Denominadas "Estado da Arte"**. Educação & Sociedade, ano XXIII, no 79, p. 257-272. Ago./2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4xJT48FrdCtqfp/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 01 fev. 2021.

FORMAÇÃO de professores de Arte: os desafios da região centro-oeste. Palestrantes: Gabriela Salvador; Lilian Ucker; Rosana Castro; Rozana Valentim; Tais Palhares. 1 vídeo (109:10 min). Transmitido ao vivo em: 02 de Dezembro de 2020 pelo canal I ENREFAEB - Centro-Oeste. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fkwZrc2wfu0>. Acesso em: 09 abr. 2021.

FORMAÇÃO de Professores e (des)valorização da docência: ataques, desmontes e resistências em tempos de pandemia. Palestrantes: Josiane Climaco; Lucília Augusta Lino; Suzane da Rocha Vieira Gonçalves. 1 vídeo (85:55 min). Transmitido ao vivo em: 14 de Outubro de 2020 pelo canal ANPEd Nacional. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=pR_ZPigk4Fk&list=PL4Nxn25kHcCgnSeKcV1hDqD8yFsejCgpl&index=22&t=3584s. Acesso em: 07 abr. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2022.

FREITAS, Emília Patrícia de. **A formação do professor de artes visuais: um estudo sobre currículo, identidade profissional e profissionalidade docente.** 2019. Teses (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/34271>. Acesso em: 14 mai. 2022.

GONÇALVES, N. K. R.; AVELINO, W. F. **Estágio Supervisionado em Educação no Contexto da Pandemia da Covid-19.** Boletim de Conjuntura (BOCA), Boa Vista, v. 4, n. 10, p. 41–53, 2020. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/47>. Acesso em: 28 ago. 2022.

GUIMARÃES, Ana Luiza Bernardo. **Atravessamentos: A Construção da Identidade Profissional em um Curso de Formação de Professores de Artes Visuais.** 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 162. 2016.

HEERDT, Mauri Luiz; LEONEL, Vilson. **Metodologia Científica e da Pesquisa.** 5ª ed. ver. e atual. Palhoça, SC: Unisul Virtual, 2007.

IABELBERG, Rosa. **Arte/Educação Modernista e Pós-Modernista: fluxos na sala de aula.** Porto Alegre, 2017.

KAMPEN, Livia Seber Van. **Memórias Escolares e Formação de Professores: Um Olhar sobre experiências de Arte-Educadores de Campinas.** 2013. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 151. 2013.

KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da; PASSOS, Eduardo;. **Pistas do método da cartografia: pesquisa intervenção e produção de subjetividade.** Porto Alegre: Sulina, 2012. Disponível em: <https://desarquivo.org/sites/default/files/virginia-kastrup-liliana-da-escossia-eduardo-passos-pistas-para-o-metodo-da-cartografia.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2022.

LEVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: 34, 1999.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social.** Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-df&Itemid=30192. Acesso em: 18 jul. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade.** Ciência & Saúde Coletiva [online]. 2012, v. 17, n. 3, pp. 621-626. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>. Acesso em: 05 nov. 2022.

NÓVOA, António. **Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola.** Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p.(1-15), Abr. 2019. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000300402&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 04 jan. 2021.

NÓVOA, António. **Formação de professores e formação docente**. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4955743/mod_resource/content/1/Antonio%20Novoa%20-%20Forma%C3%A7%C3%A3o%20de%20professores%20e%20profiss%C3%A3o%20docente.pdf. Acesso em: 9 de maio de 2022.

PARA além da invisibilidade dos docentes: criação de currículos nos cotidianos. Palestrantes: Alessandra Barbosa Nunes Caldas; Nilda Alves; Marly Silveira. 1 vídeo (83:06 min). Transmitido ao vivo em: 28 de Outubro de 2020 pelo canal ANPEd Nacional. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NK63uHMcEV8&list=PL4Nxn25kHcCgnSeKcV1hDqD8yFsejCgpl&index=20&t=4350s>. Acesso em: 08 abr. 2021.

PEREIRA, Elisabeth Gomes. **Alfabetização e letramento digital: formação contínua para professores apoiada pela interoperabilidade didática**. II Colbeduca. Joinville: SC, 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de Professores - Saberes da docência e identidade do professor**. Nuances. Vol. III, 1997.

PORTAL da Universidade Federal de Pernambuco, **Curso de Artes Visuais - Licenciatura (CAC)**. Disponível em: https://www.ufpe.br/documents/484600/0/artes_visuais_perfil_00114.pdf/f709d89f-3da4-4053-bb47-3a8dd2e97393. Acesso em: 12 jun. 2019.

PRENSKY, M. **Digital Natives, Digital Immigrants**. On the Horizon, v. 9, n. 5, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O futuro começa agora: da pandemia à utopia**. São Paulo: Boitempo, 2021. Disponível em: <https://www.boitempoeditorial.com.br/produto/o-futuro-comeca-agora-da-pandemia-a-utopia-1040>. Acesso em: 14 mai. 2022.

SOUZA, Eliseu Clementino. **(Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação**. Memória e formação de professores. Revista Fórum Identidades. Ano 2, Volume 4, p. 37-50, jul-dez, 2008. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/forumidentidades/article/view/1808>. Acesso em: 12 jun. 2019.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão das interações humanas**. Cap.1, O trabalho docente hoje: elementos para um quadro de análise. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

TRABALHO Docente em Tempos de Pandemia: entre ataques e desvalorização. Palestrantes: Andréa Gouveia Barbosa; Heleno Manoel Gomes Araújo Filho. 1 vídeo (61:58 min). Transmitido ao vivo em: 20 de Maio de 2020 pelo canal ANPEd Nacional. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nB-ZvBP70vl&list=PL4Nxn25kHcCgnSeKcV1hDqD8yFsejCgpl&index=43&t=1150s>. Acesso em: 06 abr. 2021.

UNIVERSIDADE pública aprisionada pelas tecnologias: desafios e aprendizagens. Palestrantes: Daniel Lopes; Tel Amiel; Nelson Pretto. 1 vídeo (70:46 min). Transmitido ao vivo em: 16 de Dezembro de 2020 pelo canal ANPEd Nacional. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mtHP1sR-rMI&list=PL4Nxn25kHcCgnSeKcV1hDqD8yFsejCgpl&index=11&t=232s>. Acesso em: 19 abr. 2021.

VILCHES, Lorenzo. Tecnologia Digital: perspectivas mundiais. Comunicação & Educação, São Paulo, 2003, p. 43-61.

APÊNDICE A – Estudos encontrados na BDTD

Ano	Título	Autor(a)	Instituição	Dissertação/ Tese	Link
2010	CONSTRUINDO PROJETOS, ARQUITETANDO IDEIAS, ANALISANDO DADOS: a reforma curricular do curso de licenciatura em Artes Visuais-2004/ UFSM	Baptaglin, Leila Adriana	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	Dissertação	http://repositorio.ufsm.br/handle/1/6936
2011	Narrativas no ensino de Artes Visuais em Juazeiro-BA e Petrolina-PE	Vasconcelos, Flávia Maria de Brito Pedrosa	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	Dissertação	https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/3882
2011	O professor de Arte na rede Pública Municipal de Santos: tensões entre a formação e a atuação profissional	Monteiro, Leide Patrício	Universidade Católica de Santos (UNISANTOS)	Dissertação	http://biblioteca.unisantos.br:8181/handle/tede/189

2013	Memórias escolares e formação de professores: um olhar sobre experiências de arte-educadores de Campinas	Lívia Seber Van Kampen	Universidade de São Paulo (USP)	Dissertação	http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27160/tde-27022014-162428/
2014	Intercâmbio de idéias e de experiências no curso de Artes Visuais/EAD na Unimontes	Palma, Elizabete Figueiredo	Universidade Federal de Goiás (UFG)	Dissertação	http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/5452
2016	Atravessamentos: a construção da identidade profissional em um curso de formação de professores de Artes Visuais	Ana Luiza Bernardo Guimarães	Universidade de São Paulo (USP)	Tese	http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-06102016-144606/
2018	Reflexus: o pensamento reflexivo e a experiência estética na formação docente em Artes Visuais da UFPEL/RS	Wrege, Raquel Casanova dos Santos	Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)	Dissertação	http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/3920

2019	Regimes de circulação dos saberes: arte, educação e formação docente	Momoli, Daniel Bruno	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Tese	http://hdl.handle.net/10183/202047
------	--	----------------------	---	------	---

APÊNDICE B – Lives assistidas da ANPEd Presente na Quarentena.

Data	Título	Tempo	Palestrantes	Mediação	Link
15/ 04/ 2020	Educação a Distância: Universidade e Pandemia	58min	Edméia Santos (UFRJ)	Geovana Lunardi (UDESC)	https://www.youtube.com/watch?v=PWmuNdt7dAc&list=PL4Nxn25kHcCgnSeKcV1hDqD8yFsejCgpl&index=34
06/ 05/ 2020	EaD e Educação Superior de qualidade: (des)regulação e desafios	1h09min	Luiz Dourado (UFG)	Maria Beatriz Luce (UFRGS e Unipampa)	https://www.youtube.com/watch?v=XOsZtZwaDBo&list=PL4Nxn25kHcCgnSeKcV1hDqD8yFsejCgpl&index=31
20/ 05/ 2020	Trabalho Docente em Tempos de Pandemia: entre ataques e desvalorização	1h	Andréa Gouveia Barbosa (UFPR); Heleno Araújo, presidente do CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação)	Miriam Alves (UFG)	https://www.youtube.com/watch?v=nB-ZvBP70vl&list=PL4Nxn25kHcCgnSeKcV1hDqD8yFsejCgpl&index=29

19/ 08/ 2020	Ataques à Docência e Formação de Professores em Tempos de Pandemia	1h27min	Katia Curado Silva (UNB); Malvina Tuttman (Unirio); Márcia Ângela Aguiar (UFPE)	Maria Luiza Sussekind (Unirio)	https://www.youtube.com/watch?v=6U6d9VkhxTs&list=PL4Nxn25kHcCgnSeKcV1hDqD8yFsejCgpl&index=16
07/ 10/ 2020	Docência e liberdade de cátedra em tempos de ataque a democracia	1h31min	Fernando de Araújo Penna (UFF); Paulo Roberto Iotti Vechiatti (advogado)	Maria Margarida Machado (UFG)	https://www.youtube.com/watch?v=YUWC_tACJHY&list=PL4Nxn25kHcCgnSeKcV1hDqD8yFsejCgpl&index=9
14/ 10/ 2020	Formação de Professores e (des)valorização da docência: ataques, desmontes e resistências em tempos de pandemia	1h25min	Josiane Climaco (LEPEL - UFBA); Lucilia Augusta Lino (UERJ Anfope); Suzane de Rocha Vieira (FURG)	José Angelo Gariglio (UFMG)	https://www.youtube.com/watch?v=pR_ZPigk4Fk&list=PL4Nxn25kHcCgnSeKcV1hDqD8yFsejCgpl&index=8

28/ 10/ 2020	Para além da invisibilidade dos docentes: criação de currículos nos cotidianos	1h23min	Nilda Alves (UERJ), Alessandra Barbosa Nunes Caldas (doutora pelo Proped/UERJ e professora da SME RJ) e Marly Silveira (professora aposentada - UnB)	Sandra Kretli (UFES - coordenadora do GT 12)	https://www.youtube.com/watch?v=NK63uHMcEV8&list=PL4Nxn25kHcCgnSeKcV1hDqD8yFsejCgpl&index=6
16/ 12/ 2020	Universidade Pública aprisionada pelas tecnologias: desafios e aprendizagens	1h10min	Daniel Lopes (UFRGS); Tel Amiel (UNB)	Nelson Pretto (UFBA)	https://www.youtube.com/watch?v=mtHP1sR-rMI

APÊNDICE C – Síntese quantitativa do mapeamento na BDTD

Marcadores	Total	Após recorte Temporal	Após leitura dos Títulos	Após leitura dos Resumos	Após leitura do Sumário e Introdução
Formação Inicial; Artes Visuais; Práticas.	42	29	8	7	7
Formação Inicial; Artes Visuais; Narrativas.	14	10	4	3 (3 se repetem)	0
Formação Inicial; Artes Visuais; EaD.	6	5	4	2 (1 se repete)	1
Total de Pesquisas Seleccionadas					8

APÊNDICE D – Atuação da coordenação da licenciatura de Artes Visuais, UFPE, no ensino remoto.

Esta entrevista é destinada a pesquisa de conclusão de curso da mestranda Patrícia Correia Vilela da Silva intitulado “A FORMAÇÃO NA LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS DA UFPE NO CONTEXTO DA PANDEMIA” e tem por objetivo conhecer as práticas vivenciadas na formação inicial do curso de Licenciatura em Artes Visuais da UFPE no contexto da pandemia procurando compreender a atuação dos docentes e as adaptações e/ou transformações nas suas práticas por meio do ensino remoto.

Quem deve responder: Coordenação de Artes Visuais da UFPE que atuou remotamente entre os anos de 2020 e 2021.

PERGUNTAS INICIAIS PARA ENTREVISTA DA COORDENAÇÃO

01. Fale sobre os primeiros pensamentos e ações acerca da notícia do isolamento social e conseqüentemente o cancelamento das aulas.
02. Qual o quantitativo de estudantes matriculados ativos no início de 2020 (antes do cancelamento das aulas).
03. Como acontecia a comunicação da coordenação com docentes e discentes inicialmente?
04. Alguma disciplina ministrada antes da pandemia se tornou inviável durante a pandemia (eletiva, obrigatória, prática ou teórica)? Explique.
05. Qual o quantitativo de estudantes que se matricularam em cada semestre entre 2020 e 2021?
06. Fale sobre o apoio que a coordenação recebeu da Reitoria e sobre o apoio que ofereceu aos docentes e discentes relacionado às tecnologias digitais e a todo processo educativo do docente.
07. Conte sobre as experiências vivenciadas durante o ensino remoto como coordenação.
08. Fale sobre o impacto, as transformações da atuação da coordenação durante e depois da experiência remota.

APÊNDICE E - Práticas Docentes de Artes Visuais UFPE

Esta entrevista é destinada a pesquisa de conclusão de curso da mestranda Patrícia Correia Vilela da Silva intitulado “A FORMAÇÃO NA LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS DA UFPE NO CONTEXTO DA PANDEMIA” e tem por objetivo conhecer as práticas vivenciadas na formação inicial do curso de Licenciatura em Artes Visuais da UFPE no contexto da pandemia procurando compreender a atuação dos docentes e as adaptações e/ou transformações nas suas práticas por meio do ensino remoto.

Quem deve responder: Docentes de Artes Visuais da UFPE que atuaram remotamente entre os anos de 2020 e 2021.

PERGUNTAS INICIAIS PARA ENTREVISTA DOS DOCENTES

01. Qual seu vínculo com a universidade? (professor titular ou substituto)
02. Quais disciplinas são lecionadas por você e em que modalidade se encontram? (eletiva, obrigatória, prática ou teórica)
03. Alguma disciplina ministrada antes da pandemia se tornou inviável durante a pandemia? Explique.
04. Fale sobre sua relação com as tecnologias digitais antes do período pandêmico dentro e fora da universidade. Já experienciou o EaD?
05. Fale sobre sua relação com as tecnologias digitais durante o período pandêmico dentro e fora da universidade.
06. Conte sobre as experiências vivenciadas durante o ensino remoto.
07. Fale sobre o impacto, as transformações da sua prática durante e depois da experiência remota.