

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE ARTES VISUAIS  
ARTES VISUAIS – LICENCIATURA EAD

# **NARRATIVAS DE RESILIÊNCIA: UMA AUTOETNOGRAFIA COLABORATIVA SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE ENSINO EM ARTES VISUAIS DURANTE O PERÍODO DA PANDEMIA DE COVID-19 NO BRASIL**



JUAN SEBASTIÁN OSPINA ÁLVAREZ  
LEONARDO LUIGI PEROTTO  
WILLIAM TEODORO MATOS

GOIÂNIA 2021

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR  
VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE  
GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás(UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC nº 1204/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar (em) o produto final, o(s) autor (a) (es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

**1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG):**

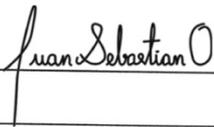
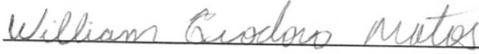
Nomes completos dos autores: JUAN SEBASTIÁN OSPINA ÁLVAREZ,  
LEONARDO LUGI PEROTTO, WILLIAM TEODORO MATOS.

Título do trabalho: **NARRATIVAS DE RESILIÊNCIA: UMA AUTOETNOGRAFIA COLABORATIVA SOBRE AS  
EXPERIÊNCIAS DE ENSINO EM ARTES VISUAIS DURANTE O PERÍODO DA PANDEMIA  
DE COVID-19 NO BRASIL**

**2. Informações de acesso ao documento:**

Concorda com a liberação total do documento  SIM  NÃO<sup>5</sup>

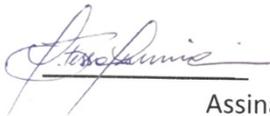
Independente da concordância com a disponibilização eletrônica, é imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF do TCCG.

  
\_\_\_\_\_  
  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
Assinatura dos autores



(Leonardo Luigi Perotto)

Ciente de acordo:



Assinatura do orientador

Goiânia, 30 de abril de 2021.

<sup>5</sup>Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao (à) (s) autor (a) (es)(as) e ao (à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação com o capítulo de livro.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS**  
**FACULDADE DE ARTES VISUAIS**  
**ARTES VISUAIS – LICENCIATURA EAD**

**JUAN SEBASTIÁN OSPINA ÁLVAREZ**  
**LEONARDO LUIGI PEROTTO**  
**WILLIAM TEODORO MATOS**

**NARRATIVAS DE RESILIÊNCIA: UMA AUTOETNOGRAFIA COLABORATIVA**  
**SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE ENSINO EM ARTES VISUAIS DURANTE O**  
**PERÍODO DA PANDEMIA DE COVID-19 NO BRASIL**

**GOIÂNIA 2021**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Ospina Álvarez, Juan Sebastián  
NARRATIVAS DE RESILIÊNCIA: UMA AUTOETNOGRAFIA COLABORATIVA SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE ENSINO EM ARTES VISUAIS DURANTE O PERÍODO DA PANDEMIA DE COVID 19 NO BRASIL [manuscrito] / Juan Sebastián Ospina Álvarez, Leonardo Luigi Perotto, William Teodoro Matos. - 2021. 62 f.

Orientador: Prof. Leando de Bessa Oliveira.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, , Artes Visuais, Goiânia, 2021.  
Bibliografia.  
Inclui fotografias, lista de figuras.

1. Autoetnografia Colaborativa. 2. Experiência Docente. 3. Metodologias Híbridas. 4. Ensino de Artes. I. Perotto, Leonardo Luigi. II. Matos, William Teodoro. III. Oliveira, Leando de Bessa, orient. IV. Título.

CDU 7:37

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS**  
**FACULDADE DE ARTES VISUAIS**  
**ARTES VISUAIS – LICENCIATURA EAD**

**JUAN SEBASTIÁN OSPINA ÁLVAREZ**  
**LEONARDO LUIGI PEROTTO**  
**WILLIAM TEODORO MATOS**

**NARRATIVAS DE RESILIÊNCIA: UMA AUTOETNOGRAFIA COLABORATIVA**  
**SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE ENSINO EM ARTES VISUAIS DURANTE O**  
**PERÍODO DA PANDEMIA DE COVID-19 NO BRASIL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciados em Artes Visuais da Faculdade de Artes Visuais (FAV) da Universidade Federal de Goiás (UFG).

Orientador: Prof. Msc. Leandro de Bessa Oliveira

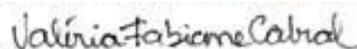
Defendido e aprovado publicamente em (19) de (05) de (2021), pelos seguintes membros da banca:



Prof. Msc. Leandro de Bessa Oliveira – Orientador (a) Universidade Federal de Goiás



Profa. Dra. Noeli Batista dos Santos – Avaliador (a) Universidade Federal de Goiás



Profa. Dra. Valéria Fabiane Braga Ferreira Cabral – Avaliador (a) Universidade Federal de Goiás

### *Dedicatórias e Agradecimentos:*

*Juan:*

*Dedico este trabalho à minha família e às professoras e professores que não “abandonaram o barco” no meio da que, quiçá, pode ser a pior tempestade de saúde e política que tenhamos vivido. Agradeço ao grupo de docentes do curso, ao nosso orientador Leandro, à Rejane, e de forma especial à professora Nayara, que além de compartilhar seus conhecimentos nas disciplinas, no papel de amiga me incentivou tantas vezes com horizontes possíveis que o curso iria e ainda me trará como docente e como sujeito. À Carla e à Alice pelo apoio incondicional.*

*Leonardo:*

*Dedico esse trabalho a minha esposa, Lilian Ucker Perotto, pelo apoio, ajuda, amor e compreensão. A nossa filha Antônia, que acelerou o processo de término. Aos meus colegas e amigos Juan Ospina e William Teodoro, pela parceria e amizade. Ao professor Leandro Bessa pela sua orientação e suporte ao trabalho. As professoras Valéria Cabral e Noeli Batista, que além de participarem da banca final, estiveram presentes em todo meu percurso no curso, sempre ajudando nos caminhos de aprendizagem. A prof<sup>a</sup> Lêda Guimarães, com quem aprendi muito sobre as práticas de pensar o desenho e arte educação para além daquilo que vemos.*

*William:*

*Eu quero, primeiramente, agradecer a Deus e a todos que de alguma forma me incentivaram a perseverar até esse momento, meus familiares, professores e colegas de caminhada, sem os quais não estaria aqui...gradidão.*

*Nós três gostaríamos de agradecer a Universidade Federal de Goiás, à Coordenação do Curso em Licenciatura em Artes Visuais modalidade EaD, aos professores e professoras do programa e aos nossos colegas. Nossa trajetória é feita de desafios, mas também de práticas colaborativas, de trocas e aprendizados em conjunto. Obrigado a todos.*

## **NARRATIVAS DE RESILIÊNCIA: UMA AUTOETNOGRAFIA COLABORATIVA SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE ENSINO EM ARTES VISUAIS DURANTE O PERÍODO DA PANDEMIA DE COVID-19 NO BRASIL**

### **RESUMO**

O presente trabalho tem como objetivo apresentar, a partir de nossas narrativas e experiências pessoais enquanto docentes e discentes de um curso a distância, como o impacto da pandemia de Covid-19 afetou nossas formas de atuação docente, fazendo-nos desenvolver novas leituras sobre os significados do ensino a distância. Para nos aprofundarmos sobre tais questões, concentramos nossas perspectivas de pesquisa a partir de dois eixos: em nossas narrativas como fonte de produção de conhecimento sobre os acontecimentos do período e das metodologias e estratégias híbridas utilizadas como forma de dar continuidade aos processos de ensino. A partir dessas perspectivas, estabelecemos um quadro de eventos sobre as diferentes dinâmicas de ensino, verificando modos e estratégias vividos no presente momento. Por fim, elencamos como resultados a necessidade de olhar para estas experiências como uma oportunidade de aprendizado institucional e pessoal, a necessidade de legislação que regulamente processos de ensino e jornadas híbridas nos diversos níveis de ensino e aprendizagem e, por último, a importância de observar o híbrido para além da alternância entre presencialidade e ensino digital.

**PALAVRAS-CHAVE:** Autoetnografia Colaborativa, Experiência Docente, Metodologias Híbridas, Ensino de Artes.

## **NARRATIVAS DE RESILIENCIA: UNA AUTOETNOGRAFÍA COLABORATIVA SOBRE EXPERIENCIAS DOCENTES EN ARTES VISUALES DURANTE LA PANDEMIA DEL COVID-19 EN BRASIL**

### **RESUMEN**

El presente trabajo de conclusión de curso tiene como objetivo presentar, a partir de nuestras narrativas y experiencias personales en cuanto docentes y discentes de un curso a distancia, cómo el impacto de la pandemia producida por el Covid-19 afectó nuestras formas de actuación docente, haciéndonos desarrollar nuevas lecturas sobre los significados de la enseñanza a distancia. Para profundizar sobre tales cuestiones, concentramos nuestras perspectivas de investigación a partir de dos ejes: en nuestras narrativas como fuente de producción de conocimiento sobre lo que está ocurriendo en periodo; y de las metodologías y estrategias híbridas utilizadas como forma de dar continuidad a los procesos de formación. A partir de esas perspectivas, establecimos un cuadro de eventos sobre las diferentes dinámicas de enseñanza, verificando modos y estrategias vividos en el presente momento. Finalmente, destacamos como resultados la necesidad de mirar para estas experiencias como una oportunidad de aprendizaje institucional y personal, la necesidad de leyes que regulen procesos y jornadas híbridas en los diversos niveles de enseñanza y aprendizaje y, por último, la importancia de observar lo híbrido más allá de la alternancia entre presencialidad y digitalidad.

**PALABRAS CLAVE:** Autoetnografía Colaborativa, Experiencia Docente, Metodologías Híbridas, Educación Artística.

## SUMÁRIO

<b>Introdução: relatos e vivências em tempos de pandemia</b>	<b>10</b>
<b>SEÇÃO 1 – Pensando o contexto para compreendermos os caminhos metodológicos da pesquisa</b>	<b>16</b>
<b>1.1. Abordando nossas experiências desde narrativas entrelaçadas: vivências e diálogos transversais</b>	<b>19</b>
<b>1.2. Sobre a Autoetnografia: Conceito e Definição</b>	<b>20</b>
<b>1.3. Entre a Autoetnografia, Pesquisa Narrativa e Autobiografia: similaridades e distinções</b>	<b>24</b>
<b>1.4. Compreendendo o conceito da Autoetnografia Colaborativa</b>	<b>27</b>
<b>SEÇÃO 2 – Tecnologias digitais e ensino</b>	<b>32</b>
<b>2.1. Digitalização do conhecimento</b>	<b>39</b>
<b>2.2. Ensino Híbrido</b>	<b>35</b>
<b>2.3. Metodologias híbridas na educação</b>	<b>37</b>
<b>2.4. Um Primeiro Exercício para pensar a partir de narrativas enviesadas e Críticas (ou “Fazendo para inglês ver...”)</b>	<b>40</b>
<b>SEÇÃO 3 – Conjunturas e Experiência Formativa nos Espaços Híbridos</b>	<b>44</b>
<b>3.1. COVID 19 e cenários de ensino híbrido</b>	<b>44</b>
<b>3.2. Ensino híbrido nas artes visuais</b>	<b>47</b>
<b>3.3. Implicações didáticas</b>	<b>50</b>
<b>3.4. Implicações poéticas</b>	<b>54</b>
<b>PONDERANDO CENÁRIOS FUTUROS PARA O ENSINO HÍBRIDO</b>	<b>56</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>58</b>

## LISTA DE FIGURAS

- **Mosaico – ensino remoto em momento pandêmico** 14
- **Autoetnografia colaborativa: passado, presente e futuro** 21
- **Fig. 01 - Tela do “Song Maker” - sons realizados com o desenho dos alunos** 49
- **Fig. 02 - Trabalhos realizados pelos alunos de Juan Ospina em homenagem ao dia das mulheres** 53
- **Corredor de um dos prédios do IFTO, campus Palmas** 55

## **Introdução: relatos e vivências em tempos de pandemia**

Nos dias de hoje, e de forma acentuada em período de pandemia pela COVID-19, as telas dos computadores e dos celulares ganharam bastante espaço nos processos de ensino e aprendizagem. Atividades síncronas em que os diversos atores se encontram conectados ao mesmo tempo, e assíncronas, em que existem interações fora dos encontros ‘cara a cara’, ou melhor ‘tela a tela’, têm marcado com especial ênfase o ano de 2020 e no que vá corrido do ano 2021.

Por volta da segunda semana de março de 2020, período em que já existiam algumas dúzias de casos no território nacional e latinoamericano, o Governo Federal, atendendo às recomendações da Organização Mundial da Saúde – OMS, decidiu aderir à proclamação da pandemia provocada pela disseminação do SARS-CoV2 ou mais conhecido como COVID-19 ou Coronavírus e, ao mesmo tempo, à instalação de medidas como o fechamento de comércio, fronteiras e escolas.

No estado de Goiás essas medidas entraram em vigor no dia 16 de março mediante o decreto “nº 9.633 de 13 de março de 2020” que implementou o estado de emergência na saúde pública em razão à disseminação do vírus durante 180 dias, podendo ser prorrogado (GOIÁS, 2020). Este documento foi erigido após serem comprovados 3 casos e inicialmente previa o fechamento de instituições educativas, entre outras, durante 15 dias. Para o mês de abril de 2021, 13 meses depois desta declaração de emergência, o estado passou de 3 casos a mais de 519.563 contágios e 13.410 óbitos (SECRETARIA DE SAÚDE DO ESTADO DE GOIÁS, 2021).

Ao longo dos últimos meses têm sido desenvolvidas várias estratégias institucionais, municipais, estaduais, federais e, principalmente, pessoais para acompanhar as ações formativas nos diversos níveis. Muitas delas, reproduzindo o ensino presencial, mas com uma espécie de gravação dos momentos em que o docente ‘ensina’ e o estudante ‘aprende’, cenários contrários às propostas de ensino a distância e mais parecidos com o que compreendemos como ensino remoto.

Cada um de nós tem passado por experiências particulares referentes a esses cenários, e cada uma dessas experiências configura-se em uma oportunidade para refletir, desde nossos afazeres enquanto docentes e estudantes de uma licenciatura em artes visuais na modalidade à distância, sobre a maneira em que tecnologias analógicas e digitais são aplicadas em processos de ensino híbridos, ou seja, atividades que transitam entre a produção nas interfaces de dispositivos e ações

tradicionais no campo das artes visuais e de outras linguagens artísticas como a música.

Agora vejamos, de forma resumida, o que entendemos por metodologias de ensino híbridas? Para chegarmos nesse ponto consideramos importante começar a introduzir o conceito de hibridismo, o qual aparece em campos como a educação na década de noventa mediante modalidades como o *blendinglearning* e o qual mistura elementos da educação presencial com a educação a distância; dessa modalidade encontramos duas vertentes, aquela que não oferecem encontros presenciais ou chamadas de educação disruptiva e, por outro lado, aquela que está demarcada por encontros presenciais para momentos específicos, podendo ser estes para orientações, práticas ou avaliações (HORN & STAKER, 2015).

Assim, quando nesta pesquisa pontuamos as metodologias híbridas estamos fazendo referência à administração de métodos de ensino que envolvem ações que nascem no digital e têm impacto em práticas presenciais e vice-versa. Percebemos que algumas questões relacionadas aos métodos como o tempo, ritmo e lugar de aprendizagem, por exemplo, têm sido afetadas pelos métodos híbridos que além de priorizar os estudantes também se adaptam, na maioria das vezes, às necessidades tecnológicas e logísticas dos docentes e estudantes.

Quando pensamos na palavra metodologia, nos vêm à mente a qualidade do método como uma hierarquização de procedimentos e ações a serem adotados, procedimentos estes que consigam averiguar e contabilizar referências observáveis para dar sustentabilidade a uma determinada explicação/aplicação (PÁDUA, 2012). A etimologia da palavra método nos remete a essas questões, já que é um termo proveniente do grego - “metá” que significa “através”, e “ódos”, que significa caminho. Logo, “método seria um caminho através do qual se chega a um determinado fim” (ANASTASIOU, 1997, p. 93). Por conta disso, nos contextos de pesquisa, a metodologia se consolida como o arcabouço de escolhas técnicas e de ações investigativas, analisando a validade de uma hipótese para os propósitos investigativos. Ou seja, o método é a forma de como organizamos esse conjunto de informações, com o objetivo de fazer-nos conhecer de maneira aprofundada um determinado objeto de pesquisa, que provém de um resultado de escolhas e de um planejamento prévio que ajudam a diminuir os possíveis desvios de foco, auxiliando na testagem das hipóteses formuladas (COSTA; SILVA; CARVALHO, 2015).

Tendo em vista o que foi exposto, nos questionamos: de acordo com todos esses processos, em que se enquadraria a história de vida e as experiências dos professores junto à aplicação metodológica? Como o professor observa sua experiência junto à escola, a sala de aula e aos alunos, pensando em como buscar uma metodologia adequada para ser aplicada? Como a metodologia pode mudar as perspectivas do professor desde suas experiências e junto com ela a dos alunos, decorrendo em um novo tipo de aprendizado para ele? Fazemos esses questionamentos por conta do momento em que vivemos relativo à pandemia de Covid-19.

Ao sermos expostos a uma situação pandêmica, as escolas tiveram que mudar diametralmente suas maneiras de atuar, adequando-se aos protocolos de segurança de saúde pública. Com isso, docentes acabaram tendo que readaptar suas metodologias de ensino, pensando-as a partir de uma perspectiva de ensino remoto, fazendo com que os professores tivessem que se adequarem a uma nova rotina de trabalho e as novas regras do convívio em sociedade,

Mas, como nós professores observamos essas mudanças? Como isso afeta nossas vidas profissionais e pessoais? Quais aprendizados podemos tirar desse momento histórico único e de que se trata esse trabalho? Como eles evidenciam o sistema educacional entre o antes e o depois da pandemia? Pensamos a metodologia como um organismo vivo que conta uma parte da história, mas sobretudo, que trata dos relatos de histórias de vida como um campo de estudo, um lugar que permite aos profissionais envolvidos um terreno para pesquisa que lhes outorgue identidade (HERNÁNDEZ, 2004, p.13). Nesse sentido, trata-se de darmos sentido às experiências de construção da profissão do docente, permitindo que por meio dos nossos relatos, representações sociais sejam também objeto de estudo e investigação, como diria o poeta Antônio Machado (1912), se faz caminho ao andar.

*Novo normal (Nova Norma)*

*Sala de Aula preparada para o retorno das aulas presenciais*

*professores na escola ministrando as aulas online*

*professor dando aula em home-office*

*Alunos em aula online*

*Sala de aula em aulas presenciais híbridas com 30% dos alunos*

*William Teodoro*



**SEÇÃO 1 – PENSANDO O CONTEXTO  
PARA COMPREENDER  
OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**



## SEÇÃO 1 – PENSANDO SOBRE O CONTEXTO PARA COMPREENDEREMOS OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Nesta seção propomos um caminho desde o diálogo entre nossas experiências e vivências quanto professores, buscando objetivar em nossas narrativas uma compreensão sobre o cenário atual do sistema educacional brasileiro. Exemplificamos as estratégias abordadas pela educação no período de surgimento e enfrentamento da pandemia, expondo por meio de uma autoetnografia colaborativa nossos sentimentos e apreensões quanto ao enfrentamento da grave situação de saúde pública que se estendeu no Brasil. Delimitamos cores distintas para cada narrativa – Leonardo em vermelho, Juan em azul e William em verde. Assim como a mudança no texto quando abordamos nossas narrativas, estando as mesmas sempre em itálico e recuado.

*Somos três profissionais da educação, cada um com o seu percurso próprio e perspectivas bem particulares sobre nossas realidades profissionais e culturais. O Leonardo, por exemplo, é formado em música, tem mestrado em música e trabalha como professor de música desde os 16 anos de idade – ainda no tempo em que entrou na faculdade. É gaúcho, mas vive entre Goiânia e Palmas, no Tocantins. Atualmente é professor da prefeitura de Palmas no Tocantins, dando aulas na Fundação Cultural da cidade, além de ser professor substituto do ensino médio técnico do Instituto Federal de lá. Já o Juan é colombiano, mora há sete anos em Goiânia, é formado em design visual e trabalha como professor na área de design gráfico em uma universidade particular que tem uma filial na cidade. William, por exemplo, é formado em Tecnologia em Agropecuária e em Tecnologia em Magistério, reside na cidade de Inhumas, onde há o polo EaD do curso de licenciatura em artes visuais, onde todos se conheceram. Ele é professor concursado, porém está em serviço administrativo na Coordenação Regional de Educação de Inhumas, local em que se trabalha diretamente com as escolas públicas estaduais da regional que engloba 11 municípios e 24 Escolas Estaduais. Como se pode notar, somos três indivíduos bastante distintos, com vivências culturais e sociais bastante peculiares, mas que de alguma forma se encontraram no curso de licenciatura em artes visuais e estão aqui, compartilhando um espaço de escrita para proporem um debate desde realidades vivenciadas e narrativas entrelaçadas. A ideia é traçar um recorte do que vivenciamos (e vivenciamos ainda) nesses tempos de pandemia de COVID-19, da forma como observamos a influência do momento no ensino de artes, de como nos víamos afetados enquanto discentes de um curso em licenciatura, assim como daquilo que vivemos nas vidas pessoais do momento histórico e político pelo qual o mundo atravessa. É um registro desde aquilo que observamos e sentimos, fomentando narrativas que se transformam em uma espécie de registro histórico sobre o atual momento brasileiro, principalmente do âmbito educacional do centro-oeste brasileiro.*

*Leonardo: Não sei muito bem por onde abordar o meu primeiro relato a respeito do que estamos vivendo em função da pandemia de coronavírus. Para começar porque nunca havia escutado falar a respeito desse vírus e, quando fui informado nas instituições onde trabalho que as aulas seriam suspensas por conta disso, pensei que seria algo muito rápido e passageiro. Nunca achei que, passado um ano desde aquele 18 de março de 2020 em que suspenderam as aulas, eu estaria aqui escrevendo um relato sobre o que vivenciei. Hoje tenho um olhar mais crítico sobre a situação, porque para mim, desde o começo da pandemia no Brasil, houve várias tomadas de medidas sanitárias e políticas equivocadas que só pioraram a situação, causando um monte de vidas perdidas. Isso me causa repugnância e raiva, porque não sei se minha vida vale alguma coisa para determinados grupos políticos que simplificam e diminui a catástrofe que a pandemia vem causando. É triste, porque alguns familiares já pegaram a doença, se recuperaram, mas ficaram com algumas sequelas. Sei de alguns colegas e amigos que também pegaram, uns se recuperaram e outros estão entubados. Conhecidos já morreram. Alguns alunos e seus familiares também. Eu e minha esposa estamos nos cuidando, até porque ela estava grávida e não sabíamos o que essa doença poderia causar para o bebê durante o período de gestação. Assim mantivemos o distanciamento e ficamos em casa o máximo possível. Dia 23 de março nossa pequena já nasceu, se chama Antônia. Veio um mês antes, mas já está em casa firme e forte. Mas sei lá, fico com pena dela, porque nasce em meio a um momento em que tudo está meio virado. Gente que nega e fala bobagem do que está acontecendo, desacreditando a ciência e todas as informações que vêm das agências de informação governamentais e não governamentais de todos os lugares do mundo. O surgimento de mídias digitais que propagam fake news e produzem uma cadeia de desinformações, desacreditando em quem poderíamos acreditar. Fico pensando em como contar para ela, quando estiver mais velha, como foi esse momento todo. De repente ela nem vai dar muita bola, porque nossas experiências da situação estarão deslocadas temporalmente, mas de igual, é importante que ela saiba e entenda. Vou contar também como foi a mudança no trabalho do pai, no processo de dar aula e no que provavelmente deve afetar as maneiras que ela vai ter aula. De alguma maneira teve coisas muito interessantes, por outro lado, coisas que foram empurradas goela abaixo dos professores. Enfim, a de se ver como as coisas vão se acomodar no decorrer do tempo...*

*Juan: Leonardo, também tenho ficado bastante irritado com a situação, não pelo processo de isolamento propriamente, mas pela forma como os governos têm administrado as situações. Há dias em que esse descontente vem do medo que tenho de estar longe da minha família e acontecer algo com eles ou de eu adoecer e eles não poderem fazer nada. Tenho tratado de cuidar-me o máximo possível, mas às vezes tenho me visto na obrigação de sair de casa por conta de assuntos médicos, laborais e etc. e é muito louco ver como o simples fato de encontrar as pessoas com máscaras já dá um choque de realidade, há momentos que sinto que passaram muitos anos desde que tudo começou e tem dias que parece que ainda não acredito que “a realidade” se modificou de tal forma. Ao mesmo tempo esse choque me acordou várias memórias de quando era criança e o vulcão da minha cidade ficava ativo e expulsava cinza, aí para ir à escola ou até para ir ao comércio devíamos usar máscara ou um tecido umedecido para cobrir nariz e boca. Não poderia deixar de mencionar aqui as*

*situações dos meus estudantes, muitos e muitas delas tiveram seus horários de trabalho alterados e isso fez com que alguns tivessem que desistir ou eu propor atividades alternativas às síncronas, isso sem contar aqueles que perderam seus empregos e não tiveram nenhuma opção, pois ainda que exista uma vontade de flexibilização de entrega por parte de nós docentes, o pagamento das mensalidades é um assunto que pesa bastante na hora. Em relação ao trabalho neste tempo cada vez me sinto mais confortável nas minhas aulas remotas, sempre acreditei, desde o início da pandemia, e hoje parece que cada aula flui de forma mais bacana, eu vejo o quanto os estudantes passaram a participar mais, a falar mais e, principalmente, acreditar mais naquilo que a gente está fazendo desde a educação. Da minha parte tenho aprendido um monte de coisas, experimentado plataformas como Google Classroom, Microsoft Teams e softwares e aplicações gratuitas para dar continuidade aos processos mais técnicos. De outro, há um ponto que queria destacar, referente aos processos conexos ao ensino, senti que durante este ano que se passou de pandemia aumentaram de forma significativa as reuniões e tantos outros encontros online que podem ser resolvidos mediante mecanismos mais antigos como mensagens de correio ou de telefone, evitando assim o esgotamento provocado pela participação, por hora e horas, de reuniões digitais, sinto que o fato de estarmos dentro de casa não deve significar que nossa disponibilidade horária seja ocupada completamente pelo âmbito laboral e acadêmica, já aconteceu, no ano passado de eu sair de aula síncrona às 22:00 h e ir diretamente para reunião até a meia noite.*

*William: Juan e Leonardo, na primeira onda da Pandemia do COVID-19, o meu cotidiano profissional, não teve grande alteração na rotina, com exceção para as pessoas do grupo de risco, que tiveram seus trabalhos transferidos para home office. Também, na minha vida particular, as maiores alterações que tive foi a obrigatoriedade de se usar a máscara e o uso constante de álcool nas mãos. Já nas Escolas, as mudanças foram meio que traumáticas, com uma ruptura drástica das aulas presenciais, por um lado os alunos sem aulas, pelo outro os professores despreparados para a aplicação das aulas não presenciais, nossas maiores inquietações foram a necessidade de retornar à aplicação das aulas em modelo remoto para que os alunos não tivessem o ano letivo perdido, no princípio fui muito o “SE VIRA”. Para os professores que se desdobraram para criar grupos em WhatsApp, montar plataformas, publicar aulas no Youtube e aos poucos foram se adaptando. A minha opinião quanto a muitas destas macro questões da pandemia é que tem uma grande manipulação da mídia para exaltar ou diminuir certos políticos, não se comprometendo em passar uma notícia verídica, mas se atentam mais aos jogos de seus interesses, perdendo a sua função social de transmitir a realidade dos fatos, na internet também não está isenta de manipulação as Fake-News se propagam em uma rapidez inimaginável, cabendo, nesta hora, adotarmos um senso de curadoria dos ambientes virtuais pesquisando fontes para estabelecer uma maior veracidade dos fatos. Quando já estava pensando na volta ao normal do nosso cotidiano, vem a segunda onda da pandemia e nos colocou em um alerta ainda maior devido ao surgimento de muitas mortes de pessoas próximas. Neste momento, com a instauração do lockdown por parte do nosso governador e prefeito, passamos todos a realizar teletrabalhos, mas ainda não tenho uma compressão que possa dizer ser verdadeira quanta a tudo que engloba os efeitos da*

*pandemia, e isso vai desde sua origem até se possui alguém ou país que está lucrando com tudo o que está acontecendo. Porém, vejo que os principais prejudicados são nossos jovens que, sem uma aula de qualidade, podem estar com o futuro prejudicado, não que o EaD seja de menor qualidade, mas tudo foi preparado para este tipo de aula desde as disciplinas até os professores, o que não está tendo na nossa atual conjuntura, e por parte do governo vejo uma maior preocupação em baixar índice ou como poderá aferir neste novo sistema, do que com que forma está sendo aferida as qualidades das aulas ministradas pelos professores online, como as escolas estão buscando trazer uma equidade no aprendizado de seus alunos, mesmo sabendo que muitos não possuem acesso à internet e estão recebendo tarefas impressas, sem nenhum acompanhamento para resolvê-las, por esperar a volta a normalidade, vejo alguns professores fingindo estar ensinado e do outro lado os alunos fingindo aprender, passamos por um fato histórico divisor de águas e a meu ver nada mais será como antes, daí devemos nos aperfeiçoar para os novos modelos de ensinar e o hibridismo fará parte integrante da nova educação.*

### **1.1. Abordando nossas experiências desde narrativas entrelaçadas: vivências e diálogos transversais**

Quando definimos o tema para nosso trabalho, ficamos dialogando sobre qual ferramenta metodológica deveríamos escolher para dar conta do processo de pesquisa. Pensando em buscar um critério investigativo adequado, nos baseamos nas seguintes perguntas: como poderíamos abordar o tema sobre as metodologias híbridas desde o momento pandêmico, de forma a dar voz à perspectiva de cada um de nós três? Como relacionar nossas leituras pessoais de forma contextualizada e crítica, permitindo que essas narrativas se encontrem e fomentem um número de informações suficientes que possam contribuir para um debate sobre a temática? Esse questionamento inicial fez com que averiguássemos quais metodologias de pesquisa que pudessem dar sustentabilidade técnica para explorar nossos locais de fala, diagnosticando em cada uma de nossas narrativas um contexto fundamentado sobre os diversos processos que vivenciamos nos meios profissionais da educação.

Nesse sentido é necessário esclarecer que nós três, antes de começarmos o presente curso de licenciatura em artes visuais, já trabalhávamos na área da educação de alguma maneira, fosse atuando em sala de aula ou em áreas administrativas dentro das instituições de ensino. Dessa forma, de acordo com as experiências de cada um, começamos a perceber que tínhamos olhares e perspectivas distintas sobre os métodos educacionais híbridos e da forma como estes foram implementados no período da pandemia. Nos demos conta que havíamos experimentado um mesmo acontecimento em contextos distintos, algo que possibilitou

que desenvolvêssemos percepções diferentes sobre a situação, mas que, de alguma forma, apresentavam conexões que corroboravam para a amostragem crítica de um cenário em particular - uma conjuntura educacional ambígua e dinâmica, que em seus diferentes processos evidenciou muitas qualidades e dificuldades durante a readequação do sistema de ensino presencial para o não presencial.

Partindo desse ponto, começamos a nos questionar como poderíamos apresentar tais circunstâncias de forma escrita, dando margem para um debate mais amplo a respeito da transversalidade das nossas atividades educacionais. Deste momento em diante, começamos a pensar que poderíamos nos articular desde os elementos propostos pela etnografia, relacionando-os às nossas próprias narrativas a partir de um momento particular vivido. Também víamos a possibilidade de articular procedimentos baseados na autobiografia, pensando no argumento crítico das experiências que vivemos desde um distanciamento temporal, o que nos proporcionaria adotar uma reflexão mais profunda sobre o enfoque individual em direção ao coletivo. A partir disso, entendemos que a perspectiva metodológica autoetnográfica já se vinculava de forma evidente à nossa proposta, nos dando a possibilidade desse caminho.

## **1.2. Sobre a Autoetnografia: Conceito e Definição**

A autoetnografia é uma perspectiva metodológica que começa a ter um espaço maior nos meios acadêmicos durante o final do século XX, surgindo como uma alternativa para as pesquisas na área das ciências sociais. Seus procedimentos estão condensados enquanto processo de pesquisa que advém, epistemologicamente, dos parâmetros metodológicos da etnografia e da autobiografia, tendo como princípio norteador ressaltar o posicionamento experimental do auto etnógrafo de forma crítica e inserida dentro de sua pesquisa. Ou seja, o pesquisador não é apenas mais um observador daquilo que pesquisa, registrando eventos ocorridos com indivíduos de uma determinada cultura ou nicho social, mas ele passa a ser também o objeto de pesquisa, já que está inserido em um dado contexto social e cultural que também vivencia, compartilhando e experimentando dos mesmos acontecimentos e permitindo-se explorar a si mesmo dentro desse contexto (SRINIVASALU; SELLADURA; MATHAIYAN, 2019).

A própria terminologia da palavra autoetnografia nos direciona para o conceito que o termo carrega. Segundo Santos (2017), a palavra é derivada do grego, sendo o

prefixo “*auto*” relacionado ao eu individual, ao registro do *self* do sujeito que pesquisa; “*ethnos*” seria a noção de povo ou grupo social a que o indivíduo pertence; e “*grapho*” aos modos de se escrever a respeito. Dessa forma, a etimologia da palavra nos remete a um processo específico a ser realizado, referindo-se “à maneira de construir um relato (“escrever”), sobre um grupo de pertença (“um povo”), a partir de “si mesmo” (da ótica daquele que escreve)” (Santos, 2017, p. 218).

É importante ressaltar a preocupação sobre o lugar do pesquisador dentro da pesquisa, debate que surge por conta dos pensamentos conflitantes entre os diferentes espectros metodológicos da etnografia, já que, para muitos autores, se tornava cada vez mais evidente e necessário estabelecer novos critérios e procedimentos para a pesquisa etnográfica, pois as mudanças decorrentes do nosso tempo histórico demandavam novas posturas investigativas. De acordo com Reed-Danahay (2011), essa busca nunca foi um consenso na área de ciências sociais, porque sempre houve um tabu acadêmico entre os etnógrafos sobre o sentido de falar de si e sobre si em uma pesquisa, já que o que se espera de um etnógrafo é que ele consiga dar conta de investigar um determinado objeto sendo o mais discreto possível dentro de seu papel de pesquisador - ou seja, relatando o que observou de forma a não comprometer os dados investigativos.

Sendo assim, o fato do etnógrafo “dar voz” ao outro era o que se tornava o elemento essencial para a pesquisa etnográfica, não permitindo que o pesquisador pudesse se inserir nesse contexto sem (teoricamente) influenciá-lo, deixando sua escuta livre para aqueles que ali se encontram, podendo dar conta da coleta de dados e da escrita analítica daquela experiência. Entretanto, Reed-Danahay evidencia que o fato de “dar voz” ao outro é um processo complexo que assume vários riscos, já que não há como o entrevistado e o etnógrafo manterem um distanciamento expressivo dentro do contexto cultural ao que se investiga. Além disso, os debates emergentes sobre as questões decoloniais e o lugar do outro na pesquisa etnográfica começaram a criar novas perspectivas para a sua execução, assim como uma crítica interna de quem utiliza esse tipo de método investigativo (AUGÈ, 2014; WALSH, 2013).

Por conta disso, compreendemos que existe um tipo peculiar de relação hermética entre o etnógrafo e seu objeto de pesquisa, já que o que ele investiga é fruto de um escrutínio criterioso de dados que passa também a fazer parte dele, fazendo com que o processo esteja inscrito de alguma forma nele. Por conta desses questionamentos, passou-se a pensar sobre a relação da história de vida do etnógrafo

associada à pesquisa, e de como isso afeta um ao outro. Nesse ponto, Reed-Danahay comenta sobre os problemas acadêmicos que surgem desde aí, pois escrever sobre a vida privada do etnógrafo e de seus entrevistados se torna um campo de debate que pondera a respeito da questão humanística em detrimento à validade científica dessas investigações. A partir desses questionamentos, Reed-danahay (2011, p. 407) aponta para o surgimento de três campos de escrita investigativa que surgem desde esse enfoque:

- 1 - antropologia nativa, na qual os indivíduos que foram a temática da etnografia anterior, tornam-se autores de estudos de seus próprios grupos como antropólogos profissionais ou indígenas etnógrafos;*
- 2 - autobiografia étnica, que são as narrativas pessoais em qual a identidade étnica ou cultural está em primeiro plano na história de vida;*
- 3 - etnografia autobiográfica, pesquisa na qual os pesquisadores profissionais incorporam suas próprias narrativas em seus textos etnográficos.*

Nessas três possibilidades descritas pela autora, os novos etnógrafos assumem outras disposições (e rupturas) em relação ao seu lugar dentro da pesquisa, assumindo também um papel de protagonista e adicionando informações desde a sua perspectiva pessoal sobre a conjuntura apresentada, (re)escrevendo desde si junto àquele contexto. A partir daí, começam a surgir direcionamentos para um princípio de metodologia autoetnográfica, algo que acaba revelando aproximações e rupturas com outros tipos de leitura dos próprios procedimentos da pesquisa, terminando por alicerçar novos parâmetros ao cerne epistemológico das pesquisas em ciências sociais.

E aqui cabe ressaltar a quantidade significativa de sub-nomes ou rótulos que surgem a partir de diferentes métodos de pesquisa que possuem alguma relação à autoetnografia. De acordo com Ellis e Bochner (*apud* CHANG, 2013, p.47), poderíamos citar algumas perspectivas metodológicas que apresentam em seu cerne essa orientação autoetnográfica: etnografia autobiográfica, autobiografia, auto-observação, experiência vivida, autobiografia colaborativa, contos confessionais, autobiografia crítica, etnobiografia, memória etnográfica, narrativa evocativa, biografia interpretativa entre outros. O que permeia e conecta toda essa grande gama de perspectivas metodológicas é a característica principal de toda autoetnografia: relacionar o exercício autobiográfico do pesquisador desde uma perspectiva etnográfica. E essa é a grande premissa autoetnográfica, guardar em conexão a cultura e o *self* do pesquisador, mesmo que não em equilíbrio ou imobilidade. “A

autoetnografia descreve um mundo em constante movimento e em constante mudança - entre relato e contexto, escritor e leitor, crise e resolução. Cria contextos carregados de clareza, conexão e mudança” (JONES, 2015, p. 265). Nessa compreensão sobre autoetnografia é possível, ainda, acrescentar outros conceitos basilares propostos por Jones (2015, p. 265-266), a mesma se utiliza das noções sobre temas elencados por outros autores para definir o sentido metodológico da autoetnografia. A autora argumenta que por conta da metodologia não ser uma prática isolada no mundo e de nossas experiências acontecerem em contextos culturais compartilhados, é factível se permitir utilizar citações de outros autores como uma forma de conhecer outras maneiras de pensar a autoetnografia.

(...) investigação, escrita e método que vincula o autobiográfico e pessoal com o cultural e o social. Com frequência essa forma apresenta ações, emoções, encarnações, autoconsciências e introspecções concretas... reivindica as convenções da escrita literária (Ellis, p.xix, 2004, *apud* Jones, 2015).

(...) uma autonarrativa que critica a situacionalidade do self com respeito a outros contextos sociais (Spry, p.710, 2001 *apud* Jones, 2015).

(...) textos [que] democratizam a esfera representacional da cultura ao localizar as experiências particulares dos indivíduos em tensão com as expressões dominantes do poder discursivo (Neuman, p.189, 1996 *apud* Jones, 2015)

“(...)um encontro catastrófico, um momento de vulnerabilidade e ambiguidade sensual, encarnada e profundamente implicada nas estruturas sociais e ideológicas dos seus mundos de vida” (Marylin Brownstein, citado em Grumet, pág.177, 2001 *apud* Jones, 2015).

“A classe [de arte] que te transporta ao profundo do teu ser para logo te devolver ao lugar de partida” (Friedwald, p.126, 1996 *apud* Jones, 2015)”.

Partindo dos conceitos sobre autoetnografia descritos acima, nossa proposta no presente texto é uma autoetnografia colaborativa, na qual nós três, autores e atores sociais, narramos nossas experiências educacionais desde o ensino híbrido experimentado no momento pandêmico, dando vazão para informações que vão além de dados da situação educacional, abrangendo também as situações cotidianas, corriqueiras, emocionais e críticas das quais compartilhamos cada um à sua maneira. Assim destacamos a realidade das nossas histórias de vida em um momento histórico único, vivendo situações, e mudanças que uma pandemia viral cria nos diversos setores de nossa sociedade.

### **1.3. Entre a Autoetnografia, Pesquisa Narrativa e a Autobiografia: similaridades e distinções**

Até aqui compreendemos que a autoetnografia trabalha com as situações vividas pelo pesquisador em relação ao contexto sociocultural, sendo narrada como uma experiência específica que se articula junto ao contexto, circunstância que passa por momentos de mudanças e transformações do mesmo modo que propõe repensar esse mesmo contexto, mas de forma crítica. Entretanto, é necessário entender as conexões narrativas da autoetnografia, já que são propostas baseadas a partir dos conceitos sobre pesquisa narrativa e autobiográfica.

Historicamente os processos de pesquisa narrativa, de alguma forma, sempre estiveram vinculados aos estudos e práticas de pesquisa nas áreas das ciências sociais, das artes, psicologia e de educação, sendo compreendidas como um elemento essencial para coleta de dados, para a partir daí constituir uma escrita interpretativa desses dados. Entretanto, os processos narrativos sofrem um giro ontológico a partir da década de 1970, redimensionando a fala dos indivíduos para além de dados, mas sim como um tipo processual de pesquisa em que as vidas dos sujeitos ganham relevo. Nesse contexto, o processo narrativo passa a ser tanto o fenômeno que está se investigando assim como o próprio método da investigação, porque o termo “narrativa” se propaga enquanto qualidade que estrutura a experiência que vai ser estudada, assim como os próprios modelos de pesquisa que vão ser utilizados no próprio estudo (CLANDININ; CONNELLY, 2008). Dessa forma, se desloca o sentido da narrativa, que passa a ser considerada como um tipo característico de relato histórico que serve para situar e reivindicar a experiência narrada e corporizada do indivíduo, uma procedência entre o saber e o conhecimento que tem a intenção de arquitetar um discurso político descolonizador dos relatos identitários (HERNÁNDEZ; RIFÁ, 2011).

As propriedades da pesquisa narrativa são a base dos princípios metodológicos tanto da autoetnografia quanto da autobiografia, porque é o cerne básico que as constituem enquanto metodologias. Entretanto, há que ressaltar que mesmo que ambas as metodologias tenham princípios similares, chegando a criar uma linha tênue entre o que constitui uma e outra perspectiva metodológica, é necessário tipificar suas distinções.

De acordo com Hernández e Rifá (2011), a autobiografia apresenta seu significado por meio dos diálogos, das cenas e das situações vividas, das ações que as caracterizaram como um conjunto de convenções a serem tomadas a partir do processo da escrita literária. E a relação da autobiografia com a etnografia está justamente no modo em que criamos essas narrativas e de como as apresentamos, de acordo com um plano reflexivo sobre um determinado contexto. De acordo com Brockmeier (*apud* HERNANDEZ e RIFÁ, 2011), há um conjunto significativo de recursos e elementos linguísticos e literários que servem para ajudar a dar conta da escrita autobiográfica, elementos que auxiliam na exposição das ideias de modo a apresentar um raciocínio específico sobre a experiência vivida, de maneira sucessiva que possa conectar o passado, o presente e o futuro. Ou seja, é um exercício narrativo desde uma dada situação vivida no passado, projetada no presente e direcionada para nossas reflexões que poderão servir para o futuro. Nesse sentido, o autor assinala que uma autobiografia deve cumprir alguns procedimentos do posicionamento do autor em relação à narrativa, tais como:

- Considerar que narrar não é apenas realizar uma descrição de um acúmulo de experiências, se não que devem ser retratadas como uma fábula, para dar espaço para descrever sentimentos, diferentes momentos e episódios;
- Ter em mente que ainda que a narrativa siga uma cronologia de experiências, é possível que possa suceder rupturas na linha do tempo para a inserção de relatos que o autobiógrafo considere importante;
- Não esquecer que a autobiografia não apenas descreve momento de nossa experiência vivida, mas serve também como uma ferramenta de avaliação ética e moral;
- O processo de escrita pode ter seu início no presente, mas não se deve evitar reconstruir um passado que se estreita junto ao presente e para o futuro. O diálogo entre estes diferentes momentos temporais constitui-se como um marco importante para uma pesquisa autobiográfica.

O que Brockmeier (*apud* HERNANDEZ e RIFÁ, 2011) nos propõe é a dimensão prática de como o autobiógrafo deve se colocar em relação à escrita, onde suas memórias devem indicar suas experiências vividas como fio condutor para um tipo peculiar de reflexão. A autoetnografia também compartilha dessa mesma perspectiva investigativa, mas, por outro lado, ela guarda uma diferença tênue entre suas formas

de manejar a dimensão prática da narrativa enquanto experiência social e cultural. Norman Denzin (*apud* HERNÁNDEZ e RIFÁ, 2011) destaca algumas críticas sobre a autobiografia que servem como base para distinguir a relação entre autobiografia e a autoetnografia. Segundo o autor a três apontamentos importantes: 1) correr o risco que as pesquisas biográficas sejam consideradas como de um viés político de esquerda; 2) de pender para um caráter celebratório da experiência do eu e de nós, superficializando a pesquisa; 3) esquecer que o relato do eu possui um lugar individual, genuíno e limítrofe ao contexto das forças culturais e sociais.

Essa última consideração do autor marca o plano diferencial entre a pesquisa autobiográfica e autoetnográfica, porque a autoetnografia se propõe a dar conta do posicionamento do pesquisador em seus meios culturais e sociais, possibilitando uma reflexão de si como meio de emancipação do indivíduo, promovendo novas formas de compreender sua subjetividade como uma força provocadora que oportuniza a transgressão como forma de ver de outras maneiras marcos predeterminados. Nesse sentido, Hernández e Rifá (2011) delimitam o conceito diferencial entre autoetnografia e autobiografia, apontando o conceito geral da metodologia de acordo com autores como Laura Ellingson, Carolyn Ellis e Tami Spry

(...)pesquisa, história e método conectam o autobiográfico e pessoal com o cultural, social e político. É o estudo da cultura da qual se faz parte, integrado com as experiências relacionais e internas de cada um. Isso significa que a autoetnografia conecta - implicitamente e como parte do processo de pesquisa - o pessoal com as dimensões ou forças culturais e sociais que estão presentes na história. (...) [dessa forma a] autoetnografia é uma narrativa que considera criticamente a própria subjetividade, o self, como situado em uma sociedade e uma cultura e em relação aos outros. É uma metodologia de pesquisa que visa interrogar as políticas que estruturam o pessoal. Por isso, uma boa autoetnografia não pode ser reduzida a um texto auto confessional, mas, no entanto, deve ser um entrelaçamento entre histórias e teoria (HERNÁNDEZ E RIFÁ, 2011, p.29-30).

Nessa citação os autores apontam o enfoque que a autoetnografia apresenta enquanto metodologia de pesquisa. Ela se refere à perspectiva crítica e reflexiva sobre dado contexto a partir do lugar do pesquisador em relação aos eixos culturais e sociais, sempre sendo esses associados e analisados em bases conceituais, teóricas e epistemológicas. E a partir desse ponto podemos definir um terceiro ponto metodológico diferencial que se apresenta a partir da autoetnografia, que é a pesquisa autoetnográfica colaborativa.

#### **1.4. Compreendendo o conceito da autoetnografia colaborativa**

Durante a desenvolvimento deste texto, nós fomos percebendo que a autoetnografia seria a metodologia mais coerente para seguir, tendo em vista que íamos abordar a temática do ensino híbrido em meio a pandemia, no entanto, vimos que caminhávamos em direção a uma encruzilhada. Cada vez que nos aprofundávamos mais e mais na metodologia autoetnográfica, crescia algumas dúvidas de como proceder com a pesquisa. A principal questão que pairava era como iríamos escrever uma autoetnografia em conjunto sendo que, por ela ser pensada a partir da narrativa pessoal do pesquisador e vinculada a sua experiência única com dado contexto, estaríamos indo em contra a sua própria proposta epistemológica.

Como vimos, uma autoetnografia, por si só, é um processo pessoal, pensado a partir da inserção do pesquisador em um dado contexto social e cultural, incorporado e produzindo trocas mútuas corporeizadas pelo pesquisador, fazendo parte dele também. Por isso, o processo autoetnográfico, por si só, é uma ação estritamente pessoal, reflexiva e contínua do pesquisador, um ato de solitude, porque emerge do relato de sua própria experiência com o objeto de pesquisa - e onde ele se torna uma parte indissociável do próprio objeto investigado (ELLIS, 1997; CHANG, 2013; DENZIN, 2014).

Entendíamos que estávamos cumprindo os requisitos preliminares da pesquisa autoetnográfica, pois nós três já trabalhamos na área da educação e vivemos processos similares em um mesmo período, momento esse onde foi promulgada mudanças nas formas de ensino por conta da pandemia de covid-19. Então como poderíamos intercalar nossas vozes, desenvolvendo um processo autoetnográfico, mas em diálogo para que pudéssemos ter uma amplitude nas perspectivas que queremos evidenciar? Aqui nos aproximamos da proposta de uma autoetnografia colaborativa - por mais estranho que possa parecer.

Partimos primeiramente da perspectiva de que toda autoetnografia não é necessariamente um processo solitário, porque o pesquisador só pode apontar questões sobre suas experiências quando inserido em um dado contexto, ou seja, em contato com objetos, pessoas e situações que o afetam de alguma maneira - do mesmo jeito que são passíveis de serem afetados pelo pesquisador (CHANG, 2013). Nesse caso, a coleta de dados está conectada intrinsecamente com a experiência individual do pesquisador, sendo esse o ponto principal em uma pesquisa

autoetnográfica. Ou seja, o campo de estudos de um autoetnógrafo são seus diferentes tipos de lugares de vivência, lugares que representam suas experiências junto a diferentes coisas e situações.

Eu responderia que o trabalho de campo autoetnográfico ocorre nos escritórios e residências do autoetnógrafo, bibliotecas de arquivos, seus lugares de entes queridos, localizações dos entrevistados e outros locais relativos aos estudos: qualquer lugar onde eles possam criar encontros e encorajamento com suas memórias, com objetos, e com pessoas. Onde quer que eles possam encontrar seu material autoetnográfico, é onde seu trabalho de campo etnográfico acontece. Os autoetnógrafos entram em seu campo com uma familiaridade única sobre como e onde podem localizar dados relevantes (CHANG,, 2013, p.108).

Essa premissa é muito importante para a pesquisa autoetnográfica porque expande as formas e perspectivas de analisar os espaços da vida cotidiana e colocá-los em uma perspectiva crítica. Nesse caso, as formas de escrever sobre essas realidades é que irão dar o “tom” da pesquisa, indicando variedades de como se percebe essas realidades, evidenciando sutilezas sobre os dados da pesquisa que podem oportunizar um leque maior de interpretações sobre um dado contexto. Nesse caso, compartilhar de uma mesma perspectiva contextual de ângulos diferentes, dando ênfase por entre suas distinções e similaridades, acaba por produzir dados que possibilitam uma nova leitura e expansão sobre determinado tema - e é disso do que trata uma pesquisa autoetnográfica colaborativa.

A tomada de decisões durante a coleta de dados, assim como os processos individuais de escrita, vão definir o grau de interação e autonomia entre o grupo de pesquisadores dentro de uma pesquisa colaborativa. É necessário ter em mente que um processo colaborativo precede o debate sobre o lugar de cada pesquisador no processo investigativo, assim como estabelece os critérios dessa colaboração (IBIAPINA, 2008). Neste ponto é importante salientar que os relatos não são escritas colaborativas, mas o que deriva deles, as reflexões e análises constituem processos intersubjetivos e colaborativos.

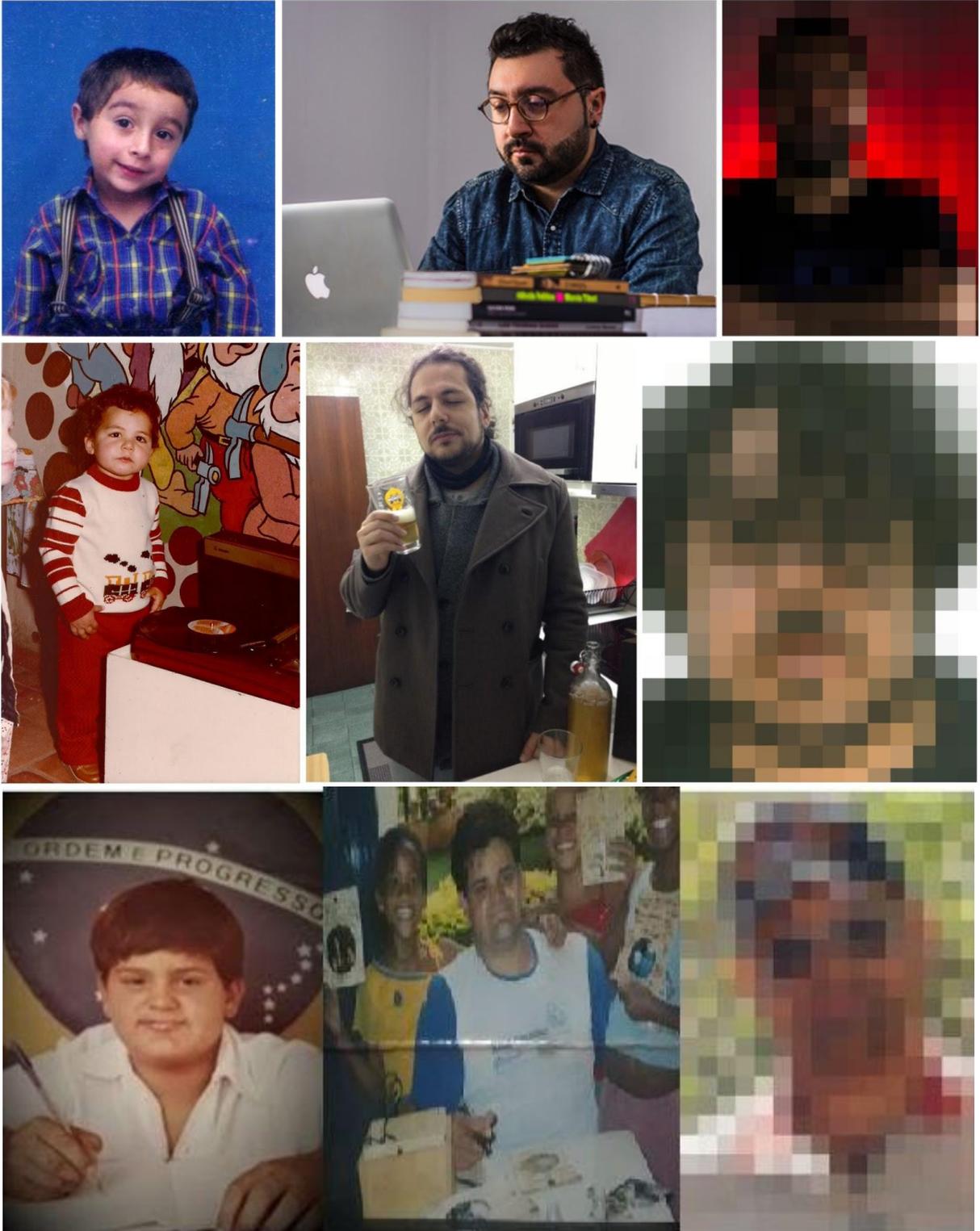
De acordo com Chang (2013), a autoetnografia colaborativa pode ser realizada desde uma colaboração "total" entre os seus integrantes, na qual os pesquisadores trabalham juntos desde o início da coleta de dados até o processo final de escrita; ou por meio da colaboração parcial entre ambos, na qual os pesquisadores trabalham juntos em estágios selecionados dentro do próprio processo. Nesse contexto, haverá diferentes tipos de aproximações e distanciamentos entre os pesquisadores,

coincidindo com as experiências descritas por cada um e incluídas na redação final da investigação. O importante, nesse sentido, é compartilhar as experiências para dar maior possibilidade de visualização para cada narrativa, permitindo que a voz de cada pesquisador tenha seu lugar dentro do trabalho. De toda forma, nem sempre é um processo totalmente equilibrado, pois há de se estar ciente que o trabalho colaborativo depende de como se ajusta o grupo.

A autoetnografia colaborativa envolve múltiplos autores e múltiplas - embora nem sempre diversas - perspectivas. Isso significa que os autoetnógrafos colaborativos precisam considerar mais de uma camada de intersubjetividade, a saber, entre os pesquisadores. Na luta para equilibrar diversas perspectivas, autores-pesquisadores-participantes são encorajados a ouvir as vozes uns dos outros, examinar suas próprias suposições e desafiar outras perspectivas. Este processo aprimora sua interpretação coletiva de múltiplas perspectivas e mantém todos responsáveis pelo processo e produto. No entanto, o benefício de incluir várias vozes também é acompanhado pela limitação de complexidade adicional. Como a autoetnografia colaborativa envolve mais de um pesquisador, a equipe de pesquisa pode acabar gastando um tempo significativo chegando a um consenso sobre o processo, negociando perspectivas conflitantes e abordando a falta de comunicação dentro da equipe. No processo de negociação, o brilho das histórias individuais pode ser enfraquecido pela necessidade de chegar a um consenso ou ser marginalizado por uma voz dominante (CHANG, 2013, p.112).

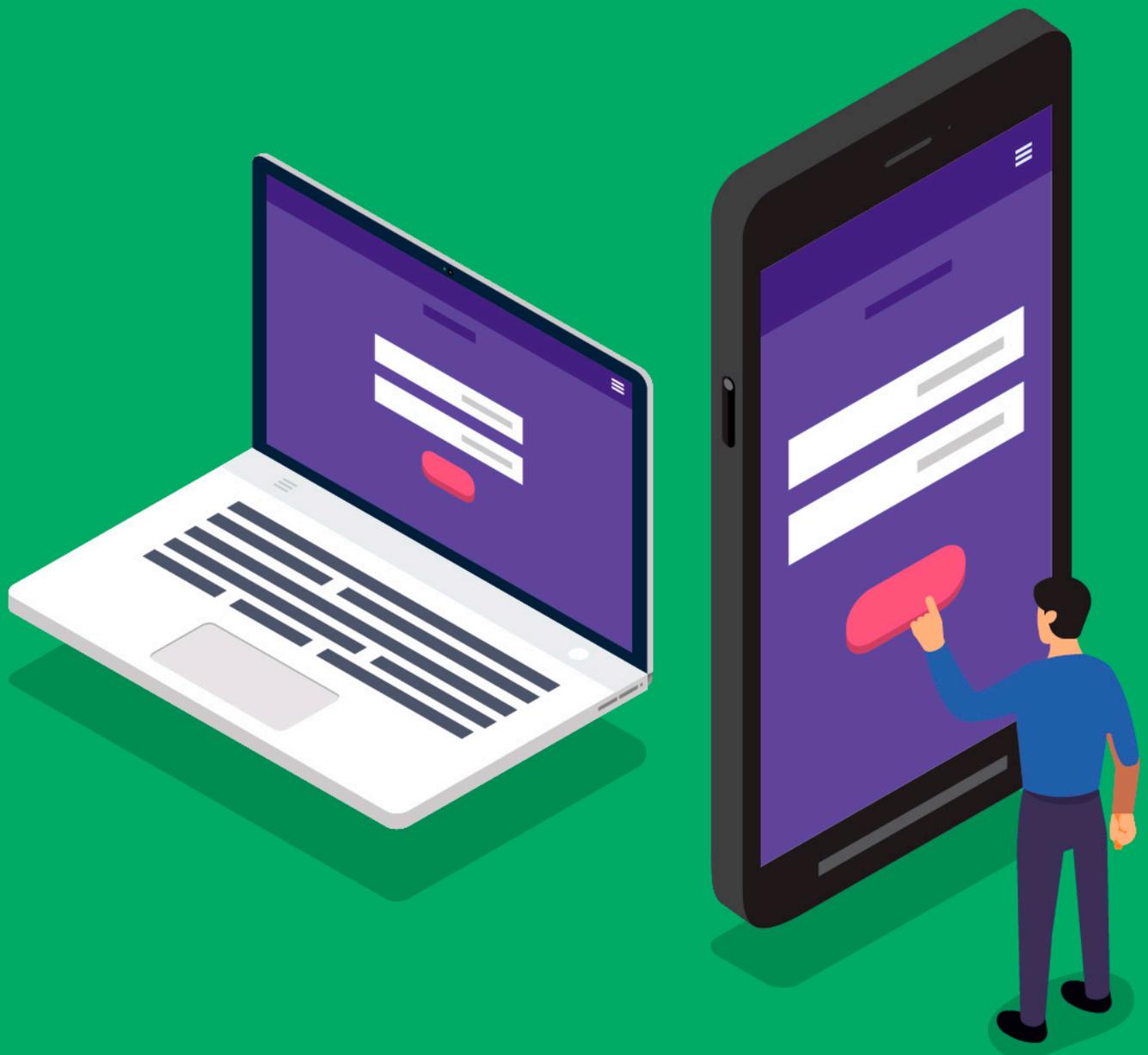
Em nossa autoetnografia colaborativa evidenciamos e fundamentamos os nossos posicionamentos enquanto educadores - mesmo tendo em mente que devemos dar uma atenção às condições de equilíbrio entre nossas falas e as distintas decisões enquanto grupo. Ou seja, a intenção é exercitar formas distintas de abordar temas que vivenciamos em nossos cotidianos, compartilhando nossos olhares sobre o tema do ensino híbrido no momento da pandemia de covid-19. Mas também oportunizar um exercício reflexivo desde nossas narrativas, criando vínculos com quem lê como forma de constituir elos mais profundos de uma crítica aos processos educacionais brasileiros.

...de uma proposta de Autoetnografia Colaborativa...



...para conectar criticamente nosso **passado, presente e futuro.**

## SEÇÃO 2 – TECNOLOGIAS DIGITAIS E ENSINO



## SEÇÃO 2. TECNOLOGIAS DIGITAIS E ENSINO

Nesta seção – Caracterizamos a evolução das ferramentas tecnológicas e a adoção de seu uso como instrumento metodológico colaborativo no processo de ensino/educação, novamente buscamos em nossa experiência quanto educadores exemplificar essa evolução as quais eram usados por nós anteriormente e atualmente, argumentando as dificuldades e enfrentamentos que tivemos no decorrer de nossa história, mostrando como fato atual nossa vivência nas aulas de estágio online, onde tivemos contato direto com o emprego de algumas destas novas tecnologias do ensino remoto, no mesmo tempo expressamos nossas angústias de presenciar o descaso que está passando o ensino de artes dentro de nossa atual educação.

### 2.1 Digitalização do conhecimento

Nas últimas duas décadas do século passado estiveram marcadas pela produção de aparelhos e tecnologias digitais. Sem lugar a dúvidas, a internet foi um divisor de águas das comunicações e, aos poucos, uma reviravolta na forma como produzimos e consumimos informação e conhecimento. Assim, a cibernética e todos os produtos derivados desta disciplina passaram a ser estudados, impulsionados e, muitas vezes, codiciados como sinônimo de desenvolvimento.

O Ciberespaço, termo alcunhado por William Gibson no ano de 1984 na novela *Neuromancer* (2016), surgiu como um cenário, de alguma forma utópico, onde máquinas, computadores e humanos passariam a dividir os espaços e tarefas cada vez mais próximos. O momento de pandemia, quase quatro décadas depois da proposição de Gibson, nos mostrou como esse cenário além de possível é uma realidade na qual estamos inseridos e desde nossos lares, com um computador ou *smartphone* e internet, conseguimos resolver grande parte das nossas tarefas acadêmicas e laborais.

Assim, na nossa perspectiva o conceito de ciberespaço configura a existência de um espaço digital com muitas pessoas interligadas a rede de internet; demarcado pelo amalgamento entre as tecnologias digitais, as sociedades e suas informações, mas isso não significa que tecnologias analógicas não estejam presentes nem tenham influenciado e promovido sua proposição. As mídias tradicionais como o rádio e a televisão, sem sombra de dúvida, e seu poder de envolvimento foram a gênese e

modelo a seguir das possibilidades acadêmicas, econômicas e sociopolíticas que logo o ciberespaço traria. Pierre Lévy (1999) reconhece 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 (p. 17).

Agora, esse espaço cibernético, o ciberespaço, não só se converte no lugar onde confluem tecnologias e pessoas, mas principalmente o espaço onde se produzem as informações e viajam pelos mais diversos canais que possibilitam os aparelhos e mídias. Inclusive, o ciberespaço também é o espaço de venda de informações e de construção de conhecimento.

O ciberespaço, portanto, modificou nossa relação com a tecnologia e com as comunicações. Vetores como tempo e espaço se transformaram e impactaram todos os âmbitos da vida humana, daí que alguns autores como o próprio Pierre Lévy (1999) tenham dissertado sobre a cultura surgida neste novo fenômeno, a cibercultura. Lévy é, de longe, a grande referência deste conceito e sobre ele o mesmo defende que,

É impossível separar o humano de seu ambiente material, assim como dos signos e das imagens por meio dos quais ele atribui sentido à vida e ao mundo. Da mesma forma, não podemos separar o mundo material - e menos ainda sua parte artificial - das ideias por meio das quais os objetos técnicos são concebidos e utilizados, nem dos humanos que os inventam, produzem e utilizam [...]. (LEVY, 1999, p. 21).

Deste modo, consideramos que as transformações tecnológicas e materiais têm tido um forte impacto nos modos como nos comunicamos, como aprendemos e como ensinamos. Assim, sobre a cibercultura devemos prestar atenção a três assuntos: as tecnologias digitais não inteiramente determinantes da cibercultura mas sim a condicionam; devemos prestar atenção às idolatrias tecnológicas e focarmos mais nos processos colaborativos; e, por fim, a inteligência coletiva, que seria o modo como as sociedades em linha constroem o conhecimento, ao mesmo tempo que pode ser vista como um alicerce para a cibercultura, esta pode impactar negativamente reproduzindo discursos sociopolíticos e culturais anteriores ao ciberespaço.

Falar em digitalização do conhecimento, nessa perspectiva, está além da transformação das informações textuais e visuais físicas para formatos digitais, e sim se refere à finalidade das informações, construir redes e afiançar outro paradigma reconhecido como sociedade do conhecimento, paradigma este em que as

informações estão conectadas e aplicadas na vida cotidiana, ou seja, momento em que a informação se transforma em conhecimento e experiência como apontaria Larrosa (2011).

Justamente é sobre esta sociedade do conhecimento em que algumas modalidades de ensino e aprendizagem vem ganhando terreno, com o surgimento de novas ferramentas e equipamentos que possibilita a exploração dos mais diversos cantos do mundo através da rede mundial de computadores e internet. Pensando sobre estas transformações, buscamos lembranças destas mudanças e seu impacto na educação.

*Os recursos tecnológicos que dispunha para incrementar minhas aulas na década de 90, eram: retroprojektor, projetor de slides, vídeo com fita K7”, em 2002 passei a tomar conta de todos laboratórios de informática da Regional de Inhumas, onde vi de perto todo o descaso com o ensino tecnológico nas escolas, máquinas ultrapassadas, rede insuficiente, salas inadequadas, programas pouco conhecidos, falta de preparo dos professores, tudo isso contribuiu com a desmotivação dos alunos a usar tais ambientes, e mais tarde o fechamento da maioria dos laboratórios [William].*

Dessa forma vemos como computadores e tecnologias como a internet foram ganhando espaço no âmbito educativo. Máquinas que ajudam nas tarefas de pesquisa e na projeção de conteúdos se tornam cada vez mais presentes em salas de aula e os materiais e lugares básicos de consulta como bibliotecas, museus e outros se tornam “mais acessíveis” por meio do uso da internet.

Desse modo, pensamos que a gênese da digitalização do conhecimento chega com a expansão da materialidade física de textos e imagens para a virtualização e ocupação dos diversos cantos do ciberespaço, oferecendo ao conteúdo outro tipo de materialidade e, inclusive, fomentando o surgimento de campos de estudo como as humanidades digitais para compreender esses fenômenos provocados pelo ser e estar no ciberespaço. Entretanto, não poderíamos reduzir a digitalização do conhecimento somente à mudança de materialidade dos conteúdos, falamos em digitalização do conhecimento quando as trocas de ensino a aprendizagem acontecem em espaços virtuais, quando a presença física não se torna uma limitação, pelo contrário, o tempo e o espaço se expandem a modo de favorecer o compartilhamento, as articulações e as alternativas de ensinar e aprender, mediante modalidades mais flexíveis adotando novos métodos e práticas pedagógicas com o

implementa das ferramentas tecnológicas atuais, de modo a melhorarem a qualidade do ensino.

Dita atualização de conteúdos e metodologias deve acompanhar, também, as aproximações do campo educativo às tecnologias digitais. A esse respeito, as docentes Leda Guimarães e Lilian Ucker (2013) apontam que:

tem havido uma preocupação na formação tecnológica de novos docentes para atuarem nessa modalidade. No entanto, a importância da formação metodológica, científica e de mediação comunicativa, assim como a questão pedagógica tem sido desafiadora e requer muito mais formação científico-cultural dos docentes do que a expertise no manuseio de equipamentos (p. 82).

De acordo com as ponderações das autoras e das muitas conversas que tivemos entre nós três, com nosso orientador, docentes e com os demais colegas de turma, um dos pontos mais positivos corresponde à formação específica de docentes na área de artes visuais, pois ainda hoje esta área é coordenada muitas vezes por pessoas sem experiência nem titulação específica do ensino *de e através* das artes. Outro ponto que queremos destacar refere à diversidade das pessoas envolvidas no ensino à distância, diferenças que além de serem geográficas e culturais, também têm a ver com ritmos e modos de aprendizagem.

Outro tema no qual coincidimos com a maioria dos cursistas é a autonomia e necessidade do uso responsável do tempo, pois ainda que a maioria das ações sejam realizadas de forma assíncrona, a resolução de dúvidas e edição das postagens ocorrerá de melhor maneira quando feitas com antecedência e seguindo o planejamento da grade.

## **2.2 Ensino híbrido**

O ensino híbrido, na sua concepção real, vai além do simples uso de tecnologias mistas. A ideia de um estudante autônomo, administrador do seu acesso e construção de seu conhecimento por meio das diversas mídias, canais, ferramentas e atividades de ensino e aprendizagem era algo fora da realidade até pouco tempo atrás, mas virou uma realidade. Sem dúvidas o ensino híbrido tem suas bases na educação a distância que, por sua vez, também não é uma modalidade única, podemos reconhecer nela variações do ensino tradicional e o ensino a distância digital, no qual, de acordo como o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID

(2020), existem três linhas que se caracterizam pela quantidade e intensidade de atividades síncronas e assíncronas: semipresencial, totalmente digital e, por último, híbrida ou mista.

Justamente esse sistema de educação mista ganhou destaque no ano de 2020 por conta da pandemia gerada pelo COVID-19, como uma saída para dar continuidade de ensino; contudo, pelos próprios riscos de contágio, as atividades terminaram sendo realizadas, na sua maioria de forma remota, e muitas vezes sem o aproveitamento de tecnologias analógicas que dentro de casa poderiam ajudar.

Assim, esse ensino híbrido do qual escutamos falar nos últimos meses, aplicado nos diversos níveis de ensino, surge como uma resposta rápida, não necessariamente planejada, para dar continuidade aos processos formativos. O mesmo deve ser repensado para os cenários pós-pandemia, pois entendemos que a educação à distância está para além do uso de uma plataforma e requer políticas e ações relacionadas aos conteúdos, metodologias e sistemas de avaliação, isto sem contar com a necessidade explícita de rever assuntos relativos à conectividade e a uma espécie de alfabetismo digital que pregue pelo aproveitamento responsável e eficiente das tecnologias da informação e a comunicação.

*Este semestre eu estou fazendo meu estágio supervisionado na Escola Parque 308 Sul da cidade de Brasília. As escolas parque como já muitos de vocês sabem, possui um caráter integralizador e trabalham no contraturno das escolas classe, que seriam aquelas escolas regulares, focando no ensino de artes e tecnologia. O professor que eu estou acompanhando, o Cléber, nos contou algo muito interessante que a instituição adotou para tentar atender todos seus estudantes. Devido a que muitos não têm internet nem computador em casa, foi criada uma apostila que é entregue por um motoboy contratado pela escola ou as pessoas responsáveis podem pegar na própria escola. Enquanto os estudantes com acesso ao AVA, Google Classroom, respondem as atividades, os de casa têm dois meses para preencher as mesmas atividades adaptadas no material impresso que depois é recolhido pela instituição ou levado pelos pais. Ainda que este caso seja excepcional e isto tenha a ver com recursos financeiros da escola, parece-me que este é um bom exemplo de como usar as estratégias híbridas para garantir a inclusão [Juan, abril de 2020].*

*Nestes últimos dois semestres estou fazendo meu estágio supervisionado no Instituto Federal de Goiás – Campus Águas Lindas, com a professora orientadora Maryella Gonçalves Sobrinho, onde está trabalhando suas aulas expositivas, apoiadas em recursos audiovisuais e computacionais como: Moodle, Quiz, Google Meet, chat. Diário de Bordo Fóruns, videoconferência de forma assíncrona e síncrona, Sala de aula invertida, suas aulas online se caracterizam por uma apresentação multimídia com tela compartilhada, onde a turma navega por diversos ambientes virtuais, sendo todos os direcionamentos*

*baseados nos conteúdos programáticos para a disciplina de artes, com uma curadoria prévia dos sites acessados, de modo que seu trabalho e atividade, contribuam para o aperfeiçoamento do conhecimento dos alunos. Vejo nas aulas em REANP uma integração das tecnologias, com as didáticas de ensino em sala de aula presencial, um ponto positivo, pois possibilita os alunos chegarem e conhecerem locais e coisas além de seu alcance cotidiano, democratizando assim o acesso a novos conhecimentos [William, abril de 2021]*

*Fiz meu primeiro estágio presencialmente no IFTO, campus de Palmas. Mas quando começou a pandemia, logo no estágio III, entramos no sistema híbrido. No começo, até a universidade e a própria coordenação do curso se organizar para o novo momento, levamos algum tempo em suspenso. Eu cheguei a pensar que o estágio poderia ser suspenso, por conta da incerteza do momento que passávamos. Por sorte, demos continuidade de forma híbrida ao estágio e pude realizá-lo na escola parque de Brasília. E isso foi muito legal, porque a escola-parque, além da própria história que ela têm no cenário educacional nacional, é muito interessante sua proposta curricular. De alguma maneira, só pude ter essa proximidade com a escola parque por conta do ensino híbrido. O mesmo acontece com a possibilidade, no estágio IV, de poder realizar no IFG campus Jataí, que possui outra proposta e outra dinâmica. Creio que nessa disciplina em específico, o hibridismo teve seus pontos positivos, porém seria necessário um tempo a mais para podermos observar com mais profundidade se isso foi realmente positivo em nossas jornadas discentes (vai que comece a ter sintomas negativos quando estiver trabalhando posteriormente...) [Leonardo, abril de 2021].*

### **2.3 Metodologias híbridas na educação**

Na educação, as metodologias de ensino se referem a uma sistematização de procedimentos que auxiliam os educadores de diferentes maneiras, aproximando distintos conteúdos junto a grupos específicos de indivíduos com o intuito de desenvolver uma interlocução entre aprendizagem e conhecimento (PÁDUA, 2012). Dentro deste prospecto, as metodologias de ensino advêm na esteira dos preceitos lógicos e formais da pesquisa, baseadas em “princípios de identidade e negação”, onde os conceitos “são vistos como conteúdos mentais a serem assimilados pelos alunos e elaborados a partir de experiências chamadas concretas” (ANASTASIOU, 1997, p.95).

No campo das artes visuais há uma gradual transformação das metodologias de ensino, saindo dos pressupostos da técnica e dos conteúdos auto-expressivos, por práticas de ensino baseadas nos modos de observação, reflexão e do fazer (BARBOSA, 2012). Surgem diferentes perspectivas metodológicas, como a de Willian Ott (1984), Abigail Housen (1992) e Michael Parsons (1992), por exemplo, que

interpõem propostas de ensino das artes visuais desde uma perspectiva de leitura de imagens conjugada a uma prática do fazer. Ou seja, há um movimento de busca por novas metodologias de ensino da arte, movimento este que consubstancia as novas demandas históricas e políticas que surgem no meio educacional.

Essa multiplicidade de metodologias e direcionamentos pedagógicos concebem diversas possibilidades de interlocução aos professores, ou seja, vários caminhos para conseguir desenvolver um trabalho de aprendizagem edificante com os alunos. Entretanto, as formas como o professor experimenta as metodologias e de como ele as vê e as observa na sua prática docente, compreende uma outra dimensão de conhecimento que muitas vezes não se dá importância, por se tratar de algo característico e privado. Mas se nos atentarmos que uma metodologia adentra, a seu tempo, os contextos históricos e culturais de quem a faz existir, é necessário também darmos voz a essa pessoa. Além disso, tanto na pesquisa quanto na educação, a metodologia é um instrumento que estabelece interlocuções com o momento histórico em que surge, refletindo as formas de pensar de uma determinada época em suas características formais, dando-nos a possibilidade de observar as formas de observar e vivenciar o que ocorre em diferentes períodos (DENZIN, 2014; SILVA, 2017).

*Que observou alguns planos anuais e de aula de arte do ano de 2021, das escolas estaduais, notei muito despreparo e falta embasamento, encontrei planos de ações interdisciplinares, substituindo os planos de aula, onde não cita ações específicas, para as aulas de arte, na maioria a elaboração dos planos, não possuíam nenhuma adaptação às realidades das turmas a serem trabalhadas, não destacando os recursos metodológicos a serem empregados nas aulas em REANP, apesar de que o uso de aparatos tecnológicos deveriam estar implícitos nesses planos, como: os recursos usados para as apresentações assíncrona ou síncrona, não citando o que será necessário para realização das atividades em casa, pelos alunos sem acesso à internet, não posso dizer se isso se deu por falta de orientação ou mesmo devido o descaso que o ensino de arte está tendo em nossa sistema educacional. [William, abril de 2021].*

Na narrativa acima percebemos a angústia do momento vivenciado em tempos de pandemia, mas também do perigo que pode representar a transposição do ensino presencial para o remoto usando metodologias engessadas e sem consideração perante à situação vivenciada na maioria de lares onde não há uma adequada conexão à internet e nem sempre as pessoas responsáveis pelas crianças têm sempre o tempo e o conhecimento tecnológico e específico da área de artes para

conduzir as atividades, para resolver operativamente o observar, o ver e o contextualizar.

Portanto, no âmbito da educação, quando falamos em metodologias híbridas, fazemos referência a modelos operativos que misturam ações presenciais e não presenciais, assim como atividades síncronas e assíncronas. No período de pandemia com o regime de aulas não presenciais, adotado pela maioria das instituições educativas, pela imposição dos órgãos responsáveis, devido a pandemia, vimos como este tipo de metodologia se torna mais ativo e solicita dos estudantes maior observação do seu entorno e administração dos tempos e espaços. “Viralizaram”, nestes meses, por exemplo, atividades em que após uma contextualização e observação de obras conduzida pela equipe docente, os estudantes do ensino fundamental reproduziram obras famosas usando roupas ou elementos do seu cotidiano.

Estas metodologias centradas nos sujeitos, principalmente nos estudantes, buscam respeitar os diversos ritmos de aprendizagem e formas em que cada pessoa se aproxima mais dos conteúdos, podendo ser de uma forma mais visual, mais auditiva, sinestésica, entre outros. Nesse sentido, as aulas e os modos de fazer, ou seja, suas metodologias tornam-se laboratórios onde o conhecimento surge de formas diversas que “dariam volume” a abordagens como a triangular sistematizada por Ana Mae Barbosa (2012), pois ao mesmo tempo que se observa, se contextualiza e se produz, podemos reconhecer, por exemplo, no fazer, vários caminhos e várias alternativas materiais; no observar podemos enriquecer as conexões por meio dos diversos cantos da rede; e no contextualizar podemos ter um grande leque de situações, inclusive acontecendo em tempo real, para reconhecer o papel delas nos nossos discursos visuais e vice-versa.

Agora, considerando o que pontuamos acima, devemos atentarmos para o fato que a estrutura metodológica de cada aula pode se diferenciar das demais, isto dependerá dos seus objetivos e dos conteúdos que fazem parte do plano. Ora veremos o emprego de métodos mais centrados na reflexão e ora outros focados na prática. As metodologias híbridas para o ensino também nos aproximam um pouco dos postulados de John Dewey (1971), Jorge Larrosa (2011) e a própria Ana Mae Barbosa (2012) quando colocam o sujeito no centro do processo e o desafiam para que, de modo ativo, aproveite seu entorno, tecnologias e experiências como base do seu conhecimento.

## 2.4. Exercício para pensar a partir de narrativas enviesadas e críticas (ou “Fazendo para inglês ver...”)

Várias dúvidas sobre o ensino híbrido, sua abrangência, o compromisso dos governos com ele, e a consideração do esforço docente e discente, ganharam relevo ao longo do nosso processo de investigação e reflexão. As próprias inseguranças laborais, de saúde e emocionais instaladas pela pandemia nos agruparam em diversos momentos e, em meio a conversas que pareciam fiadas, surgiram matizes de críticas e ilusões sobre aquelas brechas que percebemos como oportunidades para fazermos nossa melhor parte:

*O termo do ditado popular, “Fazendo para inglês ver” se traduz no mostrar uma coisa a qual é esperada e de qualidade, mas na realidade é outra, a educação pública vem, há tempos, em um processo de mascarar a existência de uma grande quantidade de alunos com déficit de aprendizagem e a tempo os mesmos vêm sendo empurrados para o ano seguinte sem uma qualificação adequada para acompanhar os demais alunos; porém no ensino regular presencial os professores davam sempre um trabalhinho para estes alunos poderem alcançar a média ou os treinava para realizar determinada prova, assim poderem ir para a série seguinte, esses jovens ao passo do seu amadurecimento vão saindo das manipulações e aflorando a sua falta de conhecimento, ao chegar em um vestibular ou ENEM, não terá um desempenho para se qualificar e não passaram dali, poucos nesta hora procuram outros meios para suprir esse déficit de conhecimento a maioria tem sua vida acadêmica morta nesta avaliação, mais isso não entra em índice de desenvolvimento, uma reprovação nos anos anteriores “SIM”, a vida do educando só é de responsabilidade do estado enquanto então ingresso no ensino público, saiu dali terá de andar com as próprias pernas, pois as principais disciplinas que são exigidas na avaliação para ingressar em uma faculdade, são: língua portuguesa e matemática e qualquer lacuna de aprendizagem, promove um abismo no futuro, hoje com o surgimento da pandemia do vírus do covid-19 e com o incremento do, REANP (Regime Especial de Aulas Não Presenciais), tornou visível o déficit de conhecimento dos alunos, pois sem os colegas e os professores presenciais para poderem promover o devido apoio corpo-a-corpo, muitos se vê paralisados por não compreender o que o professor pediu ou mesmo interpretar determinadas tarefas, as regras para passar de ano está sendo a assiduidade nos encontros online e na apresentação de tarefas passadas para casa, as quais são facilmente burladas com pesquisas na internet, sem um acompanhamento individual da evolução dos alunos, não se pode aferir um índice de aprendizagem, mas o que importa são os números de aprovações e não conhecimento adquirido, assim nossa educação caminha a passos largos para um decréscimo na qualificação de nossos jovens, mas se o que importa é mostrar a quantidade de formandos, vamos passar todos ..... a escola finge que ensina, os alunos fingem que aprendem, os pais finge que está tudo bem, pois seus filhos estão passando de ano, mesmo sem saber nada, o estado apresenta índices satisfatórios e a sociedade acreditam estar tudo bem, o ensino não presencial e o híbrido chegaram com uma maior abrangência na educação pública, agora, porém já*

*vivemos em uma realidade virtual a muito tempos, o pior é que acreditamos tanto no que nos é mostrado, (uma mentira dita como verdade várias vezes, passa a ser vista com verdade), esquecendo de questionar a realidade, a comodidade sempre é mais fácil do que a luta, até quando iremos viver neste mundo paralelo? Cabe a cada um de nós como cidadãos e como futuros professores buscar viver na realidade e promover uma qualificação mais dignas a nossos discentes, só assim estaremos promovendo a real cidadania, para mim a avaliação de aprendizagem deveria ser feita através da quantidade de aluno que conseguiram entrar em uma faculdade ou através das notas que conseguiram no exame nacional do ensino médio (ENEM), assim estaríamos tirando as vendas e deixando de fazer as coisa para "INGLÊS VER" [William, abril de 2021].*

*O ditado que William trouxe me fez pensar em vários aspectos da situação que estamos vivenciando, na necessidade de governos e instituições de maquiar alguns quesitos para manter as ordens já estabelecidas, nesse caso "fazendo para próprios e visitantes verem". Lembro que no início da pandemia, a instituição onde trabalho nos solicitou uma pausa de duas semanas, mas com um repasse de atividades assíncronas para os estudantes desenvolverem, isso enquanto eram tomadas decisões do quê seria adotado nas próximas semanas, pois ninguém estava preparado para o cenário provocado pelo Covid 19. Lembro que houve várias reuniões de planejamento, de discussão e inúmeras mensagens de correio pontuando que o sistema adotado não seria um ensino à distância, mas sim digital presencial, ou seja, um ensino baseado em aulas síncronas online. Penso muito no desconhecimento sobre o ensino à distância, da tergiversação tanto institucional como social do mesmo, fato que faz com que a nomeação da alternativa evitasse ao máximo a palavra "à distância", ah se eles soubessem de quanto a gente aprende, estuda e trabalha nesta modalidade! Mas também sei dos olhares, "ingleses" e locais sobre essa medida, e suas implicações institucionais, perca de matrículas, trancamento do curso, reclamações diversas, entre outras; contudo ainda bato na tecla sobre o desconhecimento e as oportunidades que um ensino à distância pode oferecer para um momento como este em que algumas brechas como a de acesso à tecnologia vieram à tona de forma escancarada [Juan, abril de 2021].*

*Esse ditado popular que o William trouxe, "fazendo pra inglês ver", é tão pertinente em relação a como vivencio a educação em geral que me deixa muito chateado. Isso porque esse mascaramento que existe em vários setores da sociedade brasileira, no sentido de fazer e demonstrar publicamente o que foi feito, faz parte de um eixo de nossa cultura que vem de muito tempo atrás. Sou professor concursado há 14 anos na prefeitura de Palmas e, em diversas ocasiões em que convivi com diferentes gestores, vivenciando ações que demonstravam essas condições. São ações que não estão diretamente comprometidas com a sociedade, mas sim com grupos sociais específicos e com uma agenda definida. Poderia dizer que isso faria parte do "jogo político", mas não é isso. Direitos comuns a todos devem ser entendidos como algo estendido a todos, que deve ser responsável enquanto medida de Estado, para podermos pensar em demandas específicas dos grupos sociais que se formam. O problema é que a educação brasileira mostra um panorama tão desproporcional entre o que é público e privado e, principalmente, daquilo que almejam enquanto educação. E isso que vemos na educação brasileira é um reflexo cultural*

*brasileiro que foi sendo construído a mais de 100 anos. É como dizia Darcy Ribeiro, “a crise da educação no Brasil não é uma crise, é um projeto” [Leonardo, abril de 2021].*

## SEÇÃO 3 – CONJUNTURAS E EXPERIÊNCIA FORMATIVA NOS ESPAÇOS HÍBRIDOS



### **SEÇÃO 3. ENSINO HÍBRIDO NAS ARTES VISUAIS: IMPLICAÇÕES DIDÁTICAS E POÉTICAS**

Nesta seção buscamos observar como o emprego das ferramentas digitais interfere dentro das salas de aula e seu efeito colaborativo do processo de ensino/aprendizagem analisando a evolução recursos didáticos e suas aplicações nas aulas de arte, ocorrido na adoção dos novos modalidades de ensino e o que está sendo criado para abordar e legitimar o emprego destas novas práticas no processo de ensino/aprendizagem, ponderamos algumas possibilidades do ensino híbrido no futuro, partindo da hipótese de que a autoetnografia colaborativa nos permitiu observar nosso objeto de pesquisa, por vários olhares levando em consideração os fatores socioculturais, institucionais e pedagógicos dos contextos onde nós três atuamos.

#### **3.1 Conjunturas e Experiências Formativas nos Espaços Híbridos**

O ano de 2020 tornou-se um divisor de águas não só de nossa história, mas também do âmbito da educação, logo após o surgimento do vírus, foram adotadas várias medidas de segurança para evitar a disseminação do vírus e, conseqüentemente, diminuir o número de contaminados. Tal como comentamos, umas das medidas para evitar as aglomerações e diminuir os contatos sociais, foram o *lockdown* e a paralisação das aulas presenciais.

A Secretaria de Educação de Goiás, em atendimento ao Plano de Contingência para o Novo Coronavírus, recomendado pelo Ministério da Saúde, propõe a adoção do regime especial de aulas não presenciais, durante o período de suspensão das aulas presenciais. Com o intuito de não permitir a perda do ano letivo, com isso as escolas, os professores, os alunos tiveram de se adequar à nova modalidade de educação, o mesmo que vem se estendendo até os dias de hoje. Com a adoção do ensino híbrido como medida provisória, a combinação entre o ensino presencial e on-line e com o uso de ferramentas tecnológicas e internet, muitos professores foram pegos de surpresa, pois ainda eram relutantes a empregarem as novas tecnologias em sala de aula, sendo forçados assim a repensarem antigas práticas de ensino e se capacitarem para o desenvolvimento de outros tipos de aula.

As escolas, para manter contato com os alunos, criaram grupos em redes sociais, montaram plataformas colaborativas para os professores enviarem materiais e orientações digitais, além de videoaulas gravadas e ao vivo. Alguns materiais para

estudo impressos são entregues nas escolas e para os alunos da zona rural, que são levados pelo transporte que fazia o traslado dos alunos (da casa para a escola), em casa os alunos também podem usar os livros didáticos.

Nesse sentido, consideramos que o ensino híbrido significa que há mais de uma forma de aprender e por consequência, mais de uma forma de ensinar, o mesmo implica na adoção de medidas para melhorar a qualidade da acesso à educação e garantindo modos de aprendizagem mais participativos, o emprego das novas tecnologias como recursos educacionais de aprendizagem, ainda que isto já era uma tendência que vinha ganhando espaço dentro das escolas, principalmente a internet que,

[...] favorece a construção cooperativa, o trabalho conjunto entre professores e alunos, próximos física ou virtualmente. Podemos participar de uma pesquisa em tempo real, de um projeto entre vários grupos, de uma investigação sobre um problema da atualidade (MORAN, 2000, p.49).

Este novo espaço digital possui uma grande quantidade de ferramentas que podem auxiliar no processo de ensino/aprendizagem, podendo promover uma maior criticidade aos alunos, tornando-os protagonistas de seu próprio aprendizado, o professor deixando de ser detentor de todo conhecimento e passando a ser um mediador entre os alunos e suas fontes de pesquisa. Porém, nem em todos os contextos esta modalidade tem funcionado com sucesso, a falta de nivelamento de aprendizagem e a falta de aparatos tecnológicos e internet para acesso às aulas por parte de muitos alunos das classes sociais menos favorecidas, é algo pelo que ainda temos que lutar e buscar soluções sociais para se ter uma maior equidade de nossos educandos.

O ensino a distância é a modalidade de ensino onde professor e aluno promovem uma interação digital, seja ela assíncrona ou síncrona, aquele em que o estudante e professor podem assistir e ministrar as aulas em qualquer lugar, por meio da internet, podendo usar aulas gravadas e editadas por coordenadores, a presença é dada pela efetivação das atividades estipuladas, esta modalidade de ensino foi legitimada pela LDB 9.394/96, em seu artigo 80, onde expõe diretrizes voltadas aos novos espaços de ensino.

O ensino remoto, por sua parte, é uma modalidade emergente, que teve uma maior abrangência com a paralisação das aulas presenciais em 2020, para não

prejudicar os alunos com a perda do ano letivo, muitos governos estipularam o regime de aulas remotas, onde os professores deverão preparar suas aulas com o cuidado de não promover perda de qualidade do ensino em relação ao presencial. Essas aulas são ministradas online e de forma síncrona, ou seja, em tempo real, onde professor e aluno mantêm contato visual e de voz, devendo ser em horários marcados de preferência com um cronograma de horários das aulas e disciplinas, ocorrerá uma chamada de presença e será avaliada a participação de cada aluno.

Um docente bem capacitado e com domínio da disciplina a ser apresentada terá uma maior atenção dos alunos e, por consequência, uma maior participação e aprendizado, já por outro lado os professores não capacitados e sem domínio terão uma atenção menor não promovendo nenhum acréscimo de conhecimento aos alunos, cabendo às escolas acompanhar as aulas de cada professor para poderem sanar tais problemas o mais rápido possível para que não haja prejuízo ao aprendizado dos alunos. Esta modalidade de ensino se encontra abonada pelo despacho de 29 de maio de 2020, constante no diário oficial da União nº 103, fundamentado no parecer do conselho nacional de educação citado no PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21.

*Estamos em um caminho sem volta e essa nova maneira de ensinar não deixa de ser normal em um processo evolutivo, o único problema é que foi forçada devido a uma conjuntura de sofrimento, mas esse caminho que estamos é sem volta e o ensino híbrido já é uma realidade, mas falta uma parte crucial para sua efetivação e poder realmente mostrar que veio para ficar, dentre elas são a realização de capacitações dos professores para uso das ferramentas virtuais, uma implementação das escolas no que diz respeito a equipamentos tecnológicos, a disponibilização de acesso a aparelhos para a conexão na internet para os alunos que não possuem tais recursos em suas casas. Mas como vem sendo feito a tempos, primeiro se implanta para depois se adequarem, logo o ensino híbrido terá suas ações reconhecidas e normatizadas e criadas leis próprias para reger esse novo tipo de se ensinar e aprender [William].*

Tal como William encerra sua fala, esperamos que nos próximos anos o ensino híbrido seja visto além da resposta à pandemia, mas também como uma modalidade que merece reconhecimento, legislação e, sobretudo, pesquisas para compreendermos de melhor forma seu impacto em áreas como as artes visuais.

### 3.2. Ensino híbrido nas artes visuais

O ensino de artes visuais ao longo da sua história, como é apenas normal enquanto campo de conhecimento, tem sido afetado por embates de cunho sociopolítico e também de transformações decorrentes do surgimento de novas tecnologias ou canais para veicular as trocas que implicam o aprender e ensinar artes. Em muitos contextos ainda são presentes com grande destaque materiais como folhas, lápis de cor, tintas, cola, tesouras, mas em outros é possível encontrar tecnologias digitais para a produção de artefatos, como por exemplo: computadores, *tablets* e, incluso, uso de aparelhos celulares dos estudantes como equipamentos de captura e edição de imagens, sem falar das oportunidades de pesquisa que estes aparelhos, conectados à internet, oferecem.

Falamos em ensino híbrido e a distância em artes visuais significa, como já mencionamos acima, voltar várias décadas até por exemplo o momento em que o ensino era feito por correspondência e as pessoas recebiam na sua casa uma apostila mediante a qual eram instruídas e desenvolviam atividades. Também não podemos esquecer o ensino por meio de programas de televisão e outros programas de ensino não formal que usam a presencialidade e as atividades assíncronas não virtuais para ensinar técnicas como pintura, bordado, marcenaria, escultura, gravura, entre outras linguagens artísticas. Quando cursamos a disciplina de TCC trocamos alguns diálogos sobre nossas experiências formativas no campo das artes visuais. A seguir algumas dessas ideias:

*Minha primeira lembrança de minha época de estudante do ensino fundamental primeira fase, em uma escola Estadual, no início dos anos 80, era do uso basicamente de cópias de textos e tarefas expostas no quadro giz, algumas tarefas eram impressas em mimeógrafos essas tinha um cheiro agradável de álcool, as tarefas e respostas tinha de ser cópias fiéis do que foi apresentado pela professora. Certa vez a professora entregou a todos uma imagem de um vaso de flor para ser colorido por nós, pinte cada flor do vaso de cor diferente, virei crítica na sala, quando a professora pegou meu desenho e mostrou para a turma, dizendo que já viu flores destas cores, olhando para mim com cara de reprovação me deu outra folha e disse: pinte de vermelho, laranja ou amarelo [William].*

*Eu lembro das minhas aulas de arte do ensino fundamental fase 1, elas assim como foram para muitos de nós, tinham o intuito de produzir peças para datas comemorativas além de trabalhos de preencher desenhos com bolinhas de massinha, usar macarrão para cobrir garrafas e construir caixas com palitos de*

*picolé. Mas também lembro de outros momentos em que usávamos o Paint e o Power Point para produzir desenhos e animações por meio de slides. Agora, se eu for pensado no hibridismo mais amplamente, lembro que teve épocas em que por doenças ou algumas situações familiares eu não pude ir à escola, aí a professora enviava com meu primo, que também estava na mesma escola, desenhos para eu colorir e instruções para eu produzir quadros e peças, então esse hibridismo, visto desse modo, também tem sido um ajudante em momentos de exceção como o que estamos vivenciando [Juan].*

*Quando a pandemia iniciou, as aulas foram temporariamente suspensas no dia 18 de março de 2020, e me lembro que eu e meus colegas ficamos sem saber o que ia acontecer. Se a situação ia perdurar, se íamos ficar fora apenas um mês ou dois, ou se apenas uma semana como muito. De todas as formas, iniciou-se uma discussão sobre a manutenção das aulas através do ensino remoto, e o debate foi se acirrando mais com o tempo. Na Fundação Cultural de Palmas foram adotados os critérios da secretaria de educação do município, sendo utilizados o sistema moodle para o ensino remoto. Demoramos a colocar a nossa plataforma no ar, mas acabou acontecendo. Já no IFTO (Instituto Federal de Tocantins), que é a outra instituição onde dou aulas, o ensino remoto praticamente começou na outra semana, sem muita demora e debate com os demais professores e público discente. Dessa forma, houve uma grande revolta seguido por debates acalorados nas redes da instituição, porque pairava uma grande dúvida sobre aquilo que estávamos fazendo. Acontece que sempre houve professores totalmente contra o ensino a distância, outros favoráveis em parte e outros totalmente favoráveis, mas o que se indagava era como transpor todas as atividades realizadas no campus de uma forma totalmente virtual. Tinha o problema das atividades nos laboratórios técnicos, do acompanhamento individualizado com os alunos e, principalmente, o acesso à rede. Muitos alunos desistiram por conta disso, já que o público discente é muito diversificado e há pessoas de todas as faixas econômicas. Eu e meus dois colegas da área de artes fizemos algumas reuniões virtuais para definirmos em grupo como agir. Já utilizávamos alguns mecanismos virtuais junto às aulas presenciais, mas sair totalmente do presencial para o virtual era um passo que nunca havíamos pensado em dar. Por isso, considero que o primeiro semestre de 2020 foi um grande laboratório para mim, porque foi uma grande experiência de tentativa e erro para ajustar os planos de aula aos conteúdos, assim como as metodologias no ambiente virtual. Comecei a explorar vários app's, plataformas, softwares e coisas do tipo como uma extensão das minhas aulas, sempre ensinando os alunos a como utilizá-los para aprendermos e criarmos música. Hoje utilizo uma plataforma experimental criada pelo próprio google, que se chama "Chrome Music Lab", uma plataforma com pequenos softwares de fácil compreensão que utilizam o meio visual para ensinar música. De todos os programas que têm na plataforma, eu utilizo um chamado Song Maker, por conta de utilizar um ambiente visual de ensino alinhado aos sons. Posso mostrar, por exemplo, a relação da escala musical com as cores assim como da parte percussiva com imagens geométricas. Quando alguns alunos me dizem que não sabem nada sobre música e tem dificuldade para compreender, peço então para que eles desenhem alguma coisa na plataforma e lhes peço que a toquem depois. Como o software deixa as coisas "muito a mão", seja para um expert ou para um leigo, sempre é possível criar algo que corresponda às*

*tuas expectativas. Nesse programa estou criando diferentes samples com os alunos, que são pequenos trechos sonoros que podemos criar ou pegar de um trecho musical já existente, utilizando por meio de uma repetição contínua ou “colando” com outros samples, ou sobrepondo com outros sons, etc. Com os alunos, criamos os samples seja apenas desenhando ou, por outro lado, pensando em música para poder desenhar (fig.01). Pouco a pouco vamos vendo como as coisas se complementam [Leonardo].*

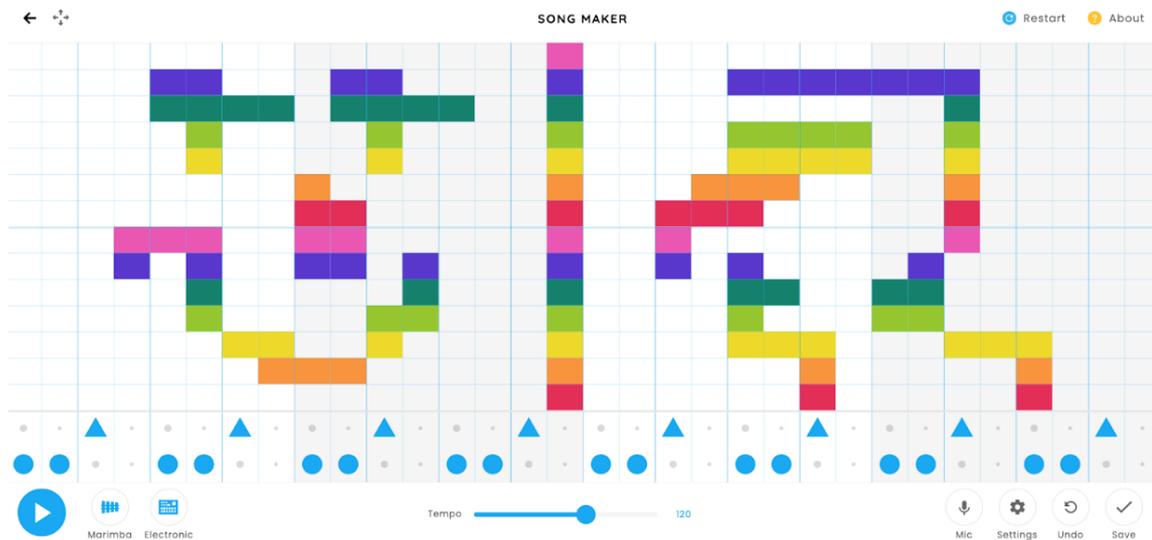


Fig. 01 – Tela do “Song Maker” - sons realizados com o desenho dos alunos.

Fonte: Leonardo Perotto

Portanto, observamos como o ensino híbrido na área de artes visuais não fica preso somente a computadores nem telas, há décadas, e nós experimentamos isso, há um esforço por tornar as aulas de artes mais dinâmicas e com trânsitos fora da escola e dos espaços formais.

Agora, o ensino remoto, promoveu uma maior articulação e ampliação do tempo e espaço dedicados às aulas, unindo ao emprego de novas tecnologias digitais, abriu um leque de possibilidades para todas as disciplinas, nas aulas de artes visuais, o uso destas novas tecnologias, permitiu a implementação de outras estratégias metodológicas mais participativas e envolventes no que se refere ao mundo da internet, produção e consumo de imagens. O uso da internet empregando imagens, sons, lugares, concomitante com o discorrer e explanação dos textos, promovem uma experiência digital aos estudantes que vai além de suas realidades, visitas a museus virtuais de outros cantos do mundo, conhecimento de obras e técnicas com uma maior aproximação dos alunos, são algumas das aproximações que paradoxalmente o ensino remoto têm trazido para a área de artes. Contudo, para que isso aconteça, ainda é imprescindível que haja professores sensíveis e capacitados em suas áreas

de formação, para assim promover uma maior curadoria nos conteúdos apresentados durante as aulas e um melhor aproveitamento do amplo leque que oferece a rede mundial de computadores.

A realidade das aulas de arte na maioria das escolas estaduais, de acordo com o que discutimos no grupo e no relatado por William sobre a situação em Inhumas, é que elas estão servindo para o complemento de carga horária de professores de outras disciplinas, pois a escola pode modular qualquer um na disciplina de arte sem ter exigência de nenhuma formação específica. Sendo assim, os professores não se sentem na obrigação de uma qualificação específica para a área de artes, e por isso muitas vezes utilizam de adaptações de outras disciplinas para serem usadas nas aulas de artes, o que vem banalizando o ensino de arte e colocando em descrédito toda sua potencialidade como campo de estudo e dentro de um processo formador de cidadãos críticos.

### **3.3 Implicações didáticas**

Com a implementação das aulas em regime não presencial, e o emprego das novas tecnologias em aula, como: espaços virtuais, exposição de imagens com argumentações mais detalhadas, emprego de experimentações virtuais e outras, tudo isso está sendo um incremento aos recursos metodológicos para auxílio do professor. Mas de outro lado, que é o do controle da qualidade das aulas, a averiguação se realmente está sendo aplicado o plano de aula e disponibilizado os conteúdos pertinentes aos alunos, isso está sendo um gargalo no ensino a distância. Sem deixar de levantar a falta de comprometimento de alguns alunos que entram nas plataformas de aula online, responde a presença e saem da frente dos computadores, deixando de participar ou ouvir as aulas, as frequentes dispersões dos alunos com alguns acontecimentos rotineiros em sua casa, cachorros latindo, crianças chorando, pessoas falando, barulhos externos, tudo contribui para uma menor assimilação dos conteúdos explanados durante as aulas.

*No começo da pandemia em que houve a volta das aulas no regime não presencial, muitos professores se viram perdidos e encontraram apoio em colegas que já utilizavam de mídias sociais, para auxiliá-los no processo de ensino aprendizagem, ou buscaram na internet, como dar aulas EaD, para as Escolas Estaduais o governo lançou mesmo que tardiamente, muitos cursos preparatório para os professores usarem a internet, como ponto básico para a*

*implementação das aulas a serem aplicadas, pelo lado dos alunos em sua maioria são nato digitais e não encontraram problemas em manipular os aparatos tecnológicos, a não ser para alguns que não possui recursos para aquisição de aparelhos ou ter internet em casa, para esses alunos as escolas tiveram de criar meios para disponibilizar aos mesmos conteúdos que os demais tinham nas aulas online, pois nas aulas não presenciais não pode haver perdas na qualidade do ensino [William].*

A maneira das escolas mensurar o alcance das aulas aplicadas acontece através das avaliações enviadas para os alunos fazerem em casa e depois retornada ao professor, como o professor não possui meios de controle das ajudas ou pesquisas que os alunos possam empregar no momento de responder tais avaliações. Sendo a didática a parte da pedagogia que trata dos preceitos conceituais que orientam a atividade educativa, de modo a torná-la mais eficiente, ainda precisamos criar estratégias metodológicas e tecnológicas para acompanhar os processos de ensino e aprendizagem, pois compreendemos que o hibridismo pode contribuir a trânsitos e experiências tecnológicas e estéticas que no ensino presencial nem sempre seriam possíveis.

Algo que percebemos como uma constante nos nossos círculos laborais foi o impacto que causou ao estado de emergência pela pandemia e a dificuldade para pensar as aulas fora da sala de aula física, em muitos casos houve transposição da modalidade presencial à modalidade remota. Houve aulas que consistiram em docentes escrevendo em quadros pretos improvisados em casa e transmitindo isto nas chamadas “lives” ou vídeo-ligações.

A partir da nossa experiência formativa na modalidade à distância, percebemos que conseguimos estar mais preparados para este momento, ou no mínimo mais familiarizados com o tipo de interações e oportunidades de construção de conhecimento, o que não significa que não tenha sido um desafio. Reconhecemos a necessidade de um planejamento adequado às necessidades tecnológicas e pedagógicas de cada contexto, entendemos que a conexão é um quesito que interfere na inclusão e muitas vezes propor encontros síncronos pode ocasionar um afastamento das atividades, em vez de um modo de aproximação e acompanhamento das ações.

### 3.4 Implicações poéticas

A poética no ensino de artes é um desses pilares que distinguem a área da maioria das demais áreas de formação. Reconhecemos a poética como a configuração dos elementos da linguagem artística aplicada à produção de um discurso em duas ou três dimensões, fixo ou em movimento, visual ou textual, ou nas misturas destas. Lembrando que esses discursos, quando conduzidos desde o ensino, normalmente estão vinculados com os tópicos trabalhados em sala de aula e/ou nos momentos específicos vivenciados no contexto particular, nacional ou internacional.

As tecnologias digitais como a internet, misturadas com as práticas em ambientes físicos ou presenciais, trazem para o ensino híbrido atividades que favorecem as poéticas no campo das artes visuais e os artefatos da cultura visual; mas isso não significa que o ensino presencial tenha desaproveitado, por exemplo, o uso de computadores e aparelhos celulares ao longo dos últimos anos. Há muito tempo vem se discutindo sobre a presença deste tipo de aparelhos no espaço escolar, e falar acerca das possibilidades que estes oferecem pode até resultar redundante, mas não está demais lembrar que a conexão às diversas plataformas e as oportunidades de registro de imagens, edição e envio têm sido fatores-chaves para a construção de múltiplos exercícios poéticos desde que foi decretada a pandemia, tal como consta nas figuras 1 e 2.

Ao tempo que têm sido abordados assuntos curriculares relativos à área de linguagens em artes visuais como períodos artísticos, momentos históricos, técnicas e materialidades, têm sido estudadas possibilidades de interação das diversas plataformas, o que reforça o ensino das artes visuais como um campo no qual as materialidades e as técnicas são apenas um dos assuntos-chaves, mas as experiências, aquilo que nos passa (LARROSA, 2011), e os motivos pelos quais construímos essas experiências, como por exemplo o momento de pandemia, o que eles têm trazido para nosso dia a dia. Podemos partir de um assunto aparentemente simples como o uso de máscara para pensarmos, desde os discursos visuais, o sentido de empatia e a veiculação da responsabilidade social por meio de poéticas visuais. A seguir expomos algumas das nossas práticas poéticas em tempos de pandemia:

*Ainda que ao longo da nossa formação, como licenciados em artes visuais, escutamos falar várias vezes sobre a recorrência das atividades focadas em datas comemorativas, para o 8 de março deste ano eu pensei vincular os conhecimentos técnicos que eu estava ensinando sobre colagem digital e edição de fotografias em software específico para este fim com a comemoração do dia internacional da mulher. Propus para a turma, terceiro semestre de design gráfico, pensar em um cartaz para presentear alguém e que tivesse uma mensagem não convencional sobre a importância da luta nessa data. Lembro ainda com muita emoção a forma como cada estudante foi falando do quê o ou a inspirou a fazer tal peça gráfica e além do mais de como aproveitaram as ferramentas digitais para executar suas ideias. Em imagens a seguir uma pequena amostra dos resultados dessa aula em específico. [Juan].*

A seguir algumas imagens dos trabalhos comentados por Juan, alguns deles inspirados por mulheres da família que faleceram em tempos de pandemia, outros nas mulheres da área da saúde e outros nas mulheres como símbolo da resistência e da construção (fig.02).

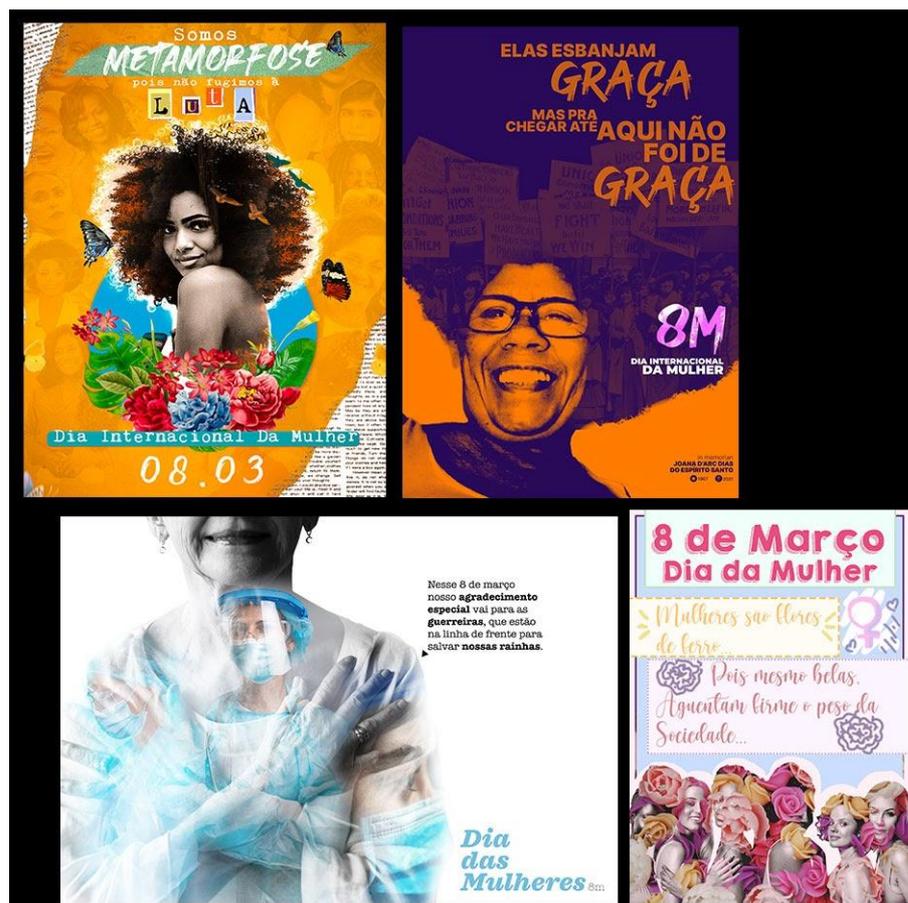


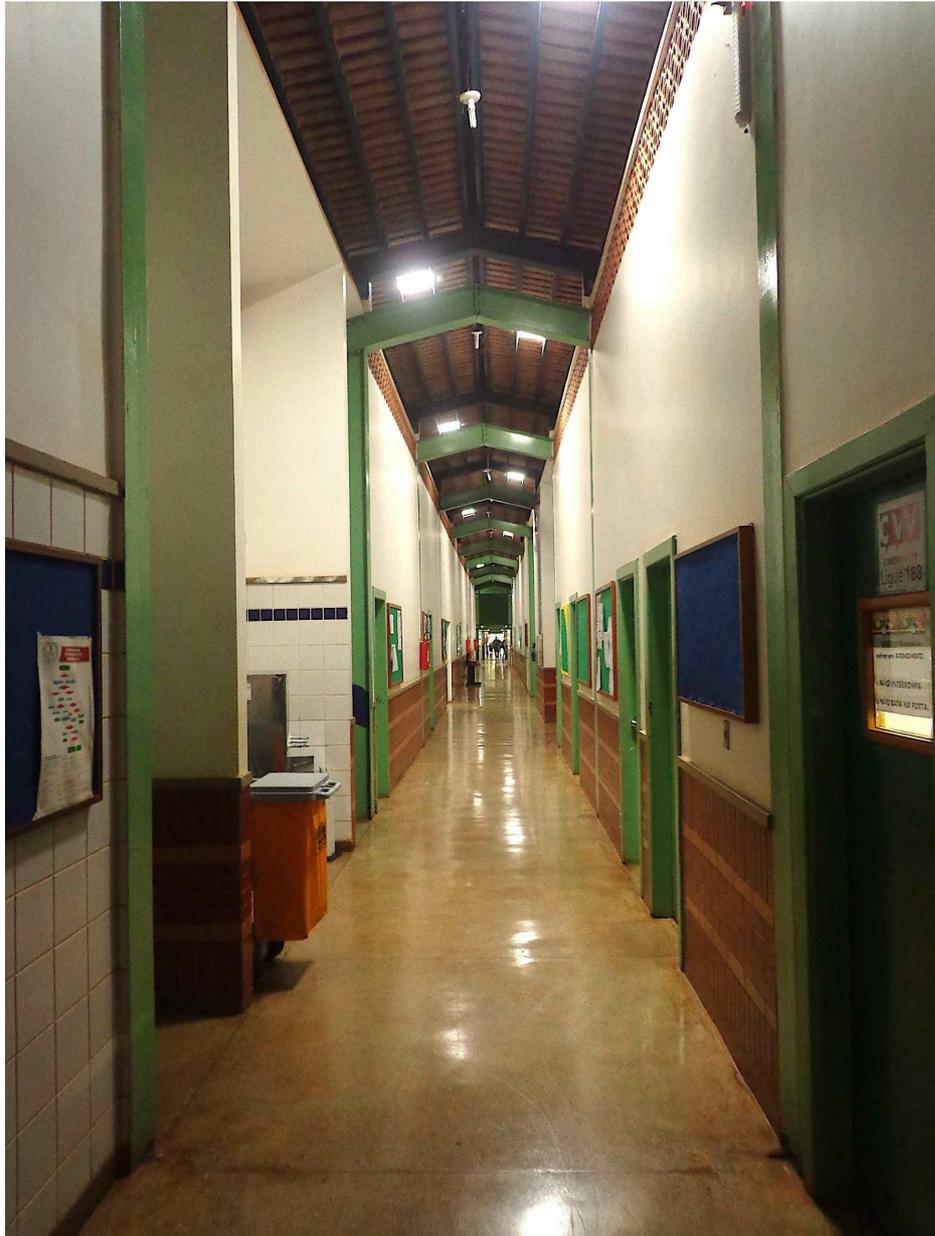
Fig. 02 - Trabalhos realizados pelos alunos de Juan Ospina em homenagem ao dia das mulheres: trabalho de Jessica Mascarenhas, esquerda acima; Hebert Logrado, direita acima; Nathan Pereira, esquerda abaixo; Ana Paulo Araújo, direita abaixo.

Fonte: Juan Ospina, 20021.

Para as aulas presenciais já existe todo um embasamento e preparação dos professores e alunos, conhecem seus direitos e deveres na instituição, já no lado das aulas não presenciais do ensino híbrido (online) estamos engatinhando para podermos codificar e generalizar quais mecanismos possam ser usados neste novo mundo repleto possibilidades e de qual maneira isso interferirá na qualidade de ensino fornecido aos alunos; A pandemia fez a educação dar um grande passo para o futuro, no que se refere ao emprego das ferramentas tecnológicas dentro da sala de aula, rompendo as amarras do comodismo e abrindo um leque de meios diferentes de se ensinar.

Podemos dizer que nada mais será como antes, aprender a viver e conviver com as mudanças nem sempre é fácil, porém se faz necessário, a educação era um dos únicos sistemas que não vinha se atualizando na mesma velocidade em que ocorria modernização de nosso mundo, isso no que refere ao uso de ferramentas e tecnologias já existentes mas subutilizadas no processo de ensino/educação, pois nada adianta ficar formando alunos para o futuro nas formas do passado, para evoluirmos devemos olhar a frente, quais conhecimentos e habilidades os nossos jovens devem possuir para crescerem em suas vidas profissionais, devemos adotar uma nova modalidade de educação, apesar de sermos seres analógicos estamos vivendo em uma era digital, muitos de nós professores somos imigrantes digitais, pois somos do tempo que usar de tecnologia, 'era assistir televisão', as crianças e jovens de hoje nasceram e cresceram com o convívio das tecnologias, são 'nativos digitais', alguns professores hoje em dia, pede ajuda aos alunos quando se trata de uso de ferramentas digitais, por saberem de sua facilidade quando o assunto é tecnologia, não que a educação do passado fosse errada ou ruim, ela era adequada para sua época, porém hoje estamos em uma nova era e para isso devemos conceber que a educação também deve passar por um processo evolutivo para atender às novas demandas de nosso presente/futuro e neste cenário o ensino híbrido abre um leque de possibilidades, didáticas e pedagógicas para a atuação dos professores, que deixaram de ser os detentores do saber para assumir um papel de mediadores de conhecimento para com os alunos, o ambiente escolar não deixará de existir, apenas ampliará seus horizontes, atuando tanto presencialmente como virtualmente usando a interatividade entre professor e aluno, de posse das ferramentas tecnológicas e da internet.

*“...quando começou a pandemia e a instituição recém havia suspenso as aulas, em março de 2020, eu tinha feito uma foto do corredor sem os alunos, sem os professores e demais servidores. Fiz apenas porque me pareceu geometricamente interessante a foto, tinha uma forma interessante, uma luminosidade natural, não sei...algo que me chamou a atenção porque tinha alguma poética por detrás. Hoje, revendo a imagem, percebo que também tinha um simbolismo muito forte do momento que estamos atravessando...” - (Leonardo, abril de 2021).*



## PONDERANDO CENÁRIOS FUTUROS PARA O ENSINO HÍBRIDO

Da mesma maneira que ainda existem muitos mitos sobre o uso das tecnologias digitais, de modo geral, em relação ao ensino e aprendizagem à distância, ainda persistem perspectivas de resistência que podemos confrontar participando de um curso nesta modalidade e pesquisando com pessoas que já o fizeram. Com a crise suscitada pelo Covid 19 muitos destes mitos afiançaram-se, mas de outro lado outros "caíram por terra" ao demonstrar a versatilidade do ensino a distância e híbrido. Temos a certeza que muitos cenários ainda serão desenhados sobre estas modalidades de ensino e deveremos encarar muitos desafios pedagógicos, metodológicos e poéticos, entendendo que estes fazem parte de um ecossistema socioeducativo ainda maior.

Nesse sentido, percorrer um processo de ensino/aprendizagem híbrido, apoiado em tecnologias digitais, continua a ser uma empreitada sobre a qual criam-se muitos mitos. Contudo, acreditamos que no futuro próximo serão desenvolvidas mais pesquisas a partir das experiências deste momento de pandemia, com a intenção, inclusive, de pensar em estratégias que façam ainda mais significativa essa oportunidade de trabalhar com conhecimento do mundo tecnológico e misturado com áreas como as artes visuais.

São muitas experiências as que encaramos nos últimos meses, período em que termos como ensino híbrido vieram à tona com maior força. Histórias de sucesso e outras histórias de descontente e frustração também se fizeram presentes, como é apenas normal, compreendendo as dificuldades de acesso tecnológico e até de acompanhamento dentro de casa. Pouco mais de um ano já se passou desde que nossas aulas e práticas no âmbito de educação "abraçaram" a causa mundial criando os melhores ambientes de ensino possíveis, não os ideais, como nos repetiram várias vezes nas disciplinas do último semestre. Infinitude de anedotas carregam nossos cotidianos, e foi justamente sobre essas histórias que construímos esta pesquisa.

E essas histórias aí servem para quê? Cadê aquilo que dizem os autores? Perguntas como essas vieram à tona na hora de planejarmos nossa pesquisa. Parece que ainda gera um pouco de angústias o fato de expor o que nos passa e custa um pouco compreender que nossas vozes e nossas experiências são fonte de produção de conhecimento, ao final, como diriam John Dewey (1971) e Jorge

Larrosa (2011), experiência e conhecimento são parte de uma mesma engrenagem definidora do ser e do estar do sujeito em sociedade.

Nesse sentido decidimos, por acreditar na potência daquilo que nos passa, escolher a autoetnografia colaborativa como abordagem metodológica que tem como intuito o estudo de grupos e fenômenos sociais dos quais os e as pesquisadoras fazem parte, no nosso caso específico no contexto do ensino híbrido, não só pelo fato de fazermos parte de um curso de formação à distância, mas também pelos desafios que vivenciamos em tempos de pandemia e variações do ensino remoto.

Colocamo-nos nesta pesquisa, nas várias instâncias que nos atravessam, estudantes de um curso de licenciatura em artes visuais na modalidade à distância, docentes e administrativos de ensino fundamental e superior e sujeitos que, desde os outros dois eixos, mantiveram suas atividades em tempos de isolamento tirando proveito da tecnologia e dos seus repertórios formativos.

A autoetnografia colaborativa nos permitiu observar para nosso objeto de estudo de forma situada, ou seja, levando sempre em consideração os fatores socioculturais, institucionais e pedagógicos dos contextos onde nós três atuamos. Este exercício de escuta compartilhada, na nossa perspectiva, também foi um exercício em que “hibridamos” experiências, pontos de vista ora mais próximos e ora mais distantes, mas principalmente tecemos uma rede de conhecimentos que demonstram que a labor docente nunca está pronta nem fechada, são diversos os desafios tecnológicos, políticos, culturais, pedagógicos, metodológicos e poéticos os que nos definem e nos desenham enquanto futuros docentes em artes visuais.

Finalmente, deixamos aqui alguns questionamentos sobre o ensino híbrido e sua incidência na área de ARTES VISUAIS, perguntas estas que nos convidam a outras conversas, outras trocas e por que não a pesquisas futuras: ao final o que seria esse ensino híbrido? Até que ponto só estamos observando para ele apenas pela ótica da combinação do digital e do presencial? Será que podemos pensar ele “(o ensino híbrido)” também como uma mistura de várias linguagens na produção poética e pedagógica?

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Metodologia de Ensino: primeiras aproximações... In: **Revista Educar**, n.13, p.93-100. Curitiba: Editora da UFPR, 1997.

AUGÈ, Marc. **El Sentido de los Otros: actualidad de la antropología**. Barcelona: Paidós, 2014.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2012.

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento. **Hablemos de Política Educativa América Latina y el Caribe: Educación más allá del COVID 19**. Santiago de Chile: BID, 2020.

BLANCO, Mercedes. ¿Autobiografía o autoetnografía?. **Desacatos**, México, n. 38, p. 169-178, abr. 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-050X2012000100012&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-050X2012000100012&lng=es&nrm=iso)>.

CHANG, Heewon. **Autoethnography as method**. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, 2008.

CHANG, Heewon. Individual and Collaborative Autoethnography as a method: a social scientist's perspective. In: JONES, Stacy Holmes; ADAMS, Tony E.; ELLIS, Carolyn (eds.). **Handbook of Autoethnography**. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, 2013.

CONNELLY, F. Michael; CLANDININ, D. Jean. Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa. IN: LARROSA, Jorge (org.). **Déjame que te Cuente: ensayos sobre narrativa y educación**. Buenos Aires: Laertes, 2008.

COSTA, Robson Xavier da; SILVA, Maria Betânia; CARVALHO, Lívia Marques; (orgs.). **Pesquisas e Metodologias em Artes Visuais**. João Pessoa: Editora UFPB; Recife: Editora UFPE, 2015. Disponível em: <[https://issuu.com/ppgavufpeufpb/docs/pesquisas\\_e\\_metodologias\\_em\\_artes\\_v](https://issuu.com/ppgavufpeufpb/docs/pesquisas_e_metodologias_em_artes_v)>. Último acesso em: 16 de abril de 2021.

DENZIN, Norman. **Interpretative Autoethnography**. Londres: SAGE, 2014.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1971.

ELLIS, Carolyn. Evocative Autoethnography: writing emotionally about your lives. In: TIERNEY, William G.; LINCOLN, Yvonna S. (eds.). **Representation and the Text Reframing the Narrative Voice**. Albany: State University of New York Press, 1997.

GIBSON, William. **Neuromancer**. Tradução: Fábio Fernandes. 5 edição. São Paulo: Editora Aleph, 2016.

GOIÁS. **Decreto 9633 de 13 de março de 2020**. Governo do Estado de Goiás. Secretaria do Estado da Casa Civil. Goiânia, março, 2020.

GOMES; Candido Alberto. **A Educação em Perspectiva Sociológica**. São Paulo: EPU, 1994.

GUIMARÃES, L.; UCKER, L. (Des)colonizações: de que contextos falamos quando falamos de educação à distância? **Revista Digital do LAV**, Santa Maria, v. VI, n. 11, p. 73-89, Setembro 2013.

HORN, Michael B.; STAKER, Heather. **Blended**: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

HERNÁNDEZ, Fernando Hernández y. Prólogo. In: GOODSON, I.F. (ed.). **Historias de Vida del Profesorado**. Barcelona: Octaedro, 2004. p.09-26.

HERNÁNDEZ, Fernando Hernández; Rifà, Montserrat. Introducción: Investigar sobre el Relato de la Propia Experiencia. In: HERNÁNDEZ, Fernando Hernández; Rifà, Montserrat (eds.). **Investigación Autobiográfica y Cambio Social**. Barcelona: Octaedro, 2011.

HERNÁNDEZ, Fernando Hernández; Rifà, Montserrat. Fundamentación Teórica y Metodológica y Contextos de Investigación. In: HERNÁNDEZ, Fernando Hernández; Rifà, Montserrat (eds.). **Investigación Autobiográfica y Cambio Social**. Barcelona: Octaedro, 2011.

HERNÁNDEZ, Fernando Hernández; Rifà, Montserrat. Para una Génesis de la Investigación autobiográfica y de su lugar en educación. In: HERNÁNDEZ, Fernando Hernández; Rifà, Montserrat (eds.). **Investigación Autobiográfica y Cambio Social**. Barcelona: Octaedro, 2011.

HOUSEN, Abigail. Validating a measure of Aesthetic: Development for Museums and Schools. In: **Massachusetts College of Art, ILVS Review**, v. 2, n. 2, 1992. Disponível em: <<http://www.vue.org/documents/validating.html>>.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. Pesquisa **Colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Livro Editora. 2008. v. 1.

JONES, S. H. (2015). Autoetnografía. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. (Coords.). **Manual SAGE de Investigación Cualitativa volumen IV: métodos de recolección y análisis de datos**. Barcelona: Gedisa.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.19, n. 2, pp 04 – 27, jul-dez, 2011.

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

MACHADO, Antonio. **Proverbios y cantares**. Campos de Castilla. España: Editorial Renacimiento, 1912.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, José Manuel; MASSETO, Marcos & BEHRENS, Maria Aparecida (Orgs.) *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. Campinas: Papirus, 2000.

OTT, Robert W. **Arts in education**: an international perspective. University Park: Pennsylvania State University, 1984.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da Pesquisa**: abordagem teórico-prática. Campinas-SP: Papirus editora, 2012.

PARSONS, Michael J. **Compreender a arte**. Lisboa: Editorial Presença, 1992.

Parecer do CNE/CP nº 15/2020 no Processo 23001.000334/2020-21. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=160391-pcp015-20&category\\_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=160391-pcp015-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192)>. Último acesso em: 22/03/2021.

REED-DANAHAY, Deborah. Autobiography, Intimacy and Ethnography. In: Atkinson, Paul; COFFEY, Amanda; DELAMONT, Sara; LOFLAND, John, LOFLAND, Lyn (orgs). **Handbook of Ethnography**. London: SAGE, 2011.

SANTOS; Sílvio Matheus Alves. O Método da Autoetnografia na Pesquisa Sociológica: atores, perspectivas e desafios. In: **PLURAL, revista do Programa de Pós-graduação em Sociologia da USP**, v.24.1, p.214-241. São Paulo: 2017.

SECRETARIA DE ESTADO DE SAÚDE. Atualização sobre a Covid-19 em Goiás e doses da vacina já aplicadas – 15/04/2021. GOVERNO DO ESTADO DE GOIÁS. Disponível em: <<https://www.saude.go.gov.br/coronavirus/atualizacao-dos-casos/765-coronavirus/12799-atualizacao-sobre-a-covid-19-em-goias-e-doses-da-vacina-ja-aplicadas-15-04-2021>>. Acesso em: 16 de abril de 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

SRINIVASALU, Sumathi; SELLADURAI, Manjubarka; MATHAIYAN Muniraj. interrelation Between Biography and Ethnography: cultural analysis as an experimental system. In: **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, Salvador, v. 04, n. 12, p. 918-937, set/dez, 2019. Disponível em: [<https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/7541/4863>]

WALSH, Catherine. Lo Pedagógico y lo Decolonial: entretejiendo caminos. In: WALSH, Catherine (Eds.). **Pedagogías Decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir – TOMO I**. Quito-Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.