UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ARTES VISUAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTE E CULTURA VISUAL

MARIA DE FATIMA FRANÇA ROSA

Saberes, Imagens e Experiências Formadoras: A trajetória de uma professora-tutora no Curso de Licenciatura em Artes Visuais a Distância da FAV/UFG

GOIÂNIA
2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ARTES VISUAIS

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei 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 das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) 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 material bibliográfico

[X] Dissertação [ ] Tese [ ] Outro*:_____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

Maria de Fatima França Rosa

3. Título do trabalho

Saberes, Imagens e Experiências Formadoras: A trajetória de uma professora-tutora no Curso de Licenciatura em Artes Visuais a Distância da FAV/UFG

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento [X] SIM [ ] NÃO[1]

[1] 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) autor(a) e ao(à) orientador(a);
b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.
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 como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.

Documento assinado eletronicamente por **Lilian Ucker Perotto**, **Professora do Magistério Superior**, em 17/01/2024, às 22:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Maria De Fatima França Rosa**, **Usuário Externo**, em 31/01/2024, às 21:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4305113** e o código CRC **E9C09059**.

Referência: Processo nº 23070.068562/2023-27 SEI nº 4305113

MARIA DE FATIMA FRANÇA ROSA

Saberes, Imagens e Experiências Formadoras: A trajetória de uma professora-tutora no Curso de Licenciatura em Artes Visuais a Distância da FAV/UFG

Dissertação de Mestrado apresentado à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual, da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Arte e Cultura Visual. Área de concentração: Artes, Cultura e Visualidades, sob orientação da Profa. Dra. Lilian Ucker Perotto.

GOIÂNIA
2024

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

França, Maria de Fatima França Rosa
Saberes, Imagens e Experiências Formadoras: A trajetória de uma professora-tutora no Curso de Licenciatura em Artes Visuais a Distância da FAV/UFG [manuscrito] / Maria de Fatima França Rosa França. - 2024.
127 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Lilian Ucker Perotto.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Artes Visuais (FAV), Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual, Goiânia, 2024.
Bibliografia. Anexos.
Inclui siglas, abreviaturas, lista de figuras.

1. Educação a distância . 2. Formação de professores em Artes Visuais. 3. Cultura visual. 4. Tutoria na EaD. I. Perotto, Lilian Ucker , orient. II. Título.

CDU 7

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE ARTES VISUAIS

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ata nº 26/2023 da sessão de Defesa de Dissertação de **Maria de Fatima França Rosa,** que confere o título de **Mestra** em Arte e Cultura Visual, na área de concentração em **Artes, Cultura e Visualidades**.

Aos quinze do mês de dezembro de dois mil e vinte e três, a partir das quatorze horas e trinta minutos, por videoconferência, realizou-se a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada "Saberes, Imagens e Experiências Formadoras: A trajetória de uma professora-tutora no Curso de Licenciatura em Artes Visuais a Distância da FAV/UFG". Os trabalhos foram instalados pelos(as) Professores(as): Prof. ª Drª Lilian Ucker Perotto (FAV/UFG) - Orientadora, membro interno; Profª Drª Leda Maria de Barros Guimarães (PPGACV/FAV), membro interno; Profª Drª Valeria Fabiane Braga Ferreira Cabral (FAV/UFG/Profartes/IFG), membro externo ao programa. Durante a argüição os membros da banca não fizeram sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação tendo sido o candidata **aprovada** pelos seus membros com as seguintes observações: contextualizar a história da oferta dos cursos EaD da FAV/UFG, revisar a experiência formadora 3 no diálogo com as imagens e explicitando sua experiência na tutoria nas disciplinas de ateliê. Proclamados os resultados pela Prof ª Drª Lilian Ucker Perotto, Presidente da Banca Examinadora. Foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora, aos quinze do mês de dezembro de dois mil e vinte e três.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

Documento assinado eletronicamente por **Valeria Fabiane Braga Ferreira Cabral**, **Professora do Magistério Superior**, em 11/01/2024, às 07:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Leda Maria De Barros Guimaraes**, **Professora do Magistério Superior**, em 17/01/2024, às 15:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Lilian Ucker Perotto**, **Professora do Magistério Superior**, em 17/01/2024, às 22:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4244561** e o código CRC **687E45C3**.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ARTES VISUAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTE E CULTURA VISUAL

MARIA DE FATIMA FRANÇA ROSA

Saberes, Imagens e Experiências Formadoras: A trajetória de uma professora-tutora no Curso de Licenciatura em Artes Visuais a Distância da FAV/UFG

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Lilian Ucker Perotto (Orientadora)
Profa. Dra. Leda Maria de Barros Guimarães (Membro interno)
Profa. Dra. Valéria Fabiane (Membro externo)
Prof. Dr. Thiago Fernando Santanna e Silva (Suplente membro interno)
Profa. Dra. Ana Rita da Silva (Suplente membro externo)

Goiânia, 2024

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu pai, Manoel Lima França (*in memoriam*), à minha mãe, Geralda Marques França, aos meus filhos: Vanessa França Rosa e Thiago França Rosa e netos: Andressa Rodrigues França, Jhonny França Cardoso Rosa, Izadora França Cardoso Rosa, Lethycia Cardoso da Silva (Nora). Emanoel Messias França (irmão). Onésio Rodrigues Filho e Joana Lara Pena (amigos). Aos professores e colegas que fizeram e fazem parte do meu percurso na tutoria da FAV/UFG, e ao Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual, pelo apoio e incentivo. Agradeço, em especial, à minha orientadora, Dra. Lilian Ucker Perotto, pela orientação e dedicação nesta caminhada. Dra. Leda Maria de Barros Guimarães e Dra. Valéria Fabiane.

RESUMO

A pesquisa "Saberes, imagens e experiências formadoras: a trajetória docente de uma professora tutora no curso de Licenciatura em Artes Visuais a distância da FAV/UFG", tem como tema a construção da narrativa docente na tutoria do curso de Licenciatura em Artes Visuais a distância da Universidade Federal de Goiás. Apoiada nas contribuições da pesquisa autobiográfica, esta pesquisa-formação tem como objetivo investigar a trajetória docente na tutoria em um curso de Licenciatura em Artes Visuais a distância, para compreender como se constrói a natureza docente do trabalho de tutoria na EaD e conhecer as experiências formadoras que marcaram meu percurso no curso de Licenciatura em Artes Visuais a distância da FAV/UFG. Busca-se refletir sobre como essas experiências têm contribuído para pensar a prática docente. Com base no conceito de autobiografia educativa, o campo da pesquisa se dá na memória da tutoria e nos arquivos pessoais imagéticos que apresentam ações da prática docente. As imagens são destacadas e atuam como deflagradoras da experiência, revelando situações e possibilitando um olhar crítico sobre o vivido.

Palavras-chave: Educação a distância; Formação de professores em Artes Visuais; Cultura visual; Tutoria na EaD.

ABSTRACT

The research "Knowledge, images and formative experiences: the teaching trajectory of a tutor teacher in the distance learning Degree in Visual Arts at FAV/UFG", has as its theme the construction of the teaching narrative in the tutoring of the distance Visual Arts Degree course at the Federal University of Goiás. Based on the contributions of autobiographical research, this training research aims to investigate the teaching trajectory of tutoring in a distance learning Visual Arts degree course, in order to understand how the teaching nature of tutoring work in distance learning is constructed and to learn about the formative experiences that marked my journey in the distance learning Visual Arts degree course at FAV/UFG. The aim is to reflect on how these experiences have contributed to thinking about teaching practice. Based on the concept of educational autobiography, the field of research takes place in the memory of tutoring and in the personal image archives that present teaching practice actions. The images are highlighted and act as triggers for the experience, revealing situations and enabling a critical look at what was experienced.

Keywords: Distance education; Teacher training in visual arts; Visual culture; Tutoring on EaD.

LISTAS DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AVA	- Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAPES	- Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAD	- Centro Nacional de Educação a Distância
CEDERJ	- Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro
CIAR/UFG	- Centro Integrado de Aprendizagem em Rede da Universidade Federal de Goiás
CNE	- Conselho Nacional de Educação
CONEB	- Conferência Nacional de Educação Básica
CRE	- Caderno de Registro de Experiências
EAD	- Ensino a Distância
FAV	- Faculdade de Artes Visuais
IDA	- Instituto de Artes
INEP	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEB	- Movimento de Educação de Base
MEC	- Ministério da Educação
PARFOR	- Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PNE	- Plano Nacional de Educação
PROLICEN	- Programa do Pró-Licenciatura
SEB	- Secretaria de Educação Básica

Seduc	- Secretaria Estadual de Educação
SEED	- Secretaria de Educação a Distância
SENAC	- Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SESC	- Serviço Social do Comércio
TIC	- Tecnologia da Informação e Comunicação
UAB	- Universidade Aberta do Brasil
UERJ	- Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFG	- Universidade Federal de Goiás
UNB	- Universidade de Brasília
UNIFEI	- Universidade Federal de Itajubá

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Aula Presencial. Polo de Catalão. Pró-Licenciatura. EaD/FAV/UFG..... 32
Figura 2. Aula Presencial. Polo de Catalão. Pró-Licenciatura. EaD/FAV/UFG..... 33
Figura 3. Aula Presencial. Polo de Catalão. Pró-Licenciatura. EaD/FAV/UFG..... 34
Figura 4. Evolução das matrículas de educação superior de graduação por modalidade de ensino..... 43
Figura 5. Evolução da proporção das matrículas de graduação na modalidade a distância por grau acadêmico – Brasil – 2011-2020. 44
Figura 6. Formatura da EaD/UAB 3/FAV/UFG, 22 de fevereiro de 2022. Centro de Eventos da UFG 52
Figura 7. Maria de Fatima França Rosa. Professora homenageada. Formatura da EaD/UAB 3/FAV/UFG, 22 de fevereiro de 2022. Centro de Eventos da UFG 53
Figura 8. Maria de Fatima França Rosa e formando do Curso de Licenciatura em Artes Visuais. Professora homenageada. Formatura da EaD/UAB 3/FAV/UFG, 22 de fevereiro de 2022. Centro de Eventos da UFG..... 56
Figura 9. Mediação da tutora. Encontro presencial. Polo de Cavalcante. EaD/UAB 3/FAV/UFG 62
Figura 10. “Lugares por onde andei”. Fonte: Arquivo pessoal. Maria de Fatima França Rosa. 2023. 64
Figura 11. Reflexão postada no fórum de produção por um estudante do Polo de Cavalcante. EaD/UAB 3/FAV/UFG 68
Figura 12. Resposta da tutora postada no fórum de produção para uma estudante do Polo de Cavalcante. EaD/UAB 3/FAV/UFG.. 69
Figura 13. Processos de criação dos estudantes no plano tridimensional. “Explorando materiais do meio ambiente” (argila, barbante, garrafas PET, palitos de picolé) 70
Figura 14. Processos de criação no plano tridimensional. “Explorando materiais do meio ambiente”. Aula Presencial Polo de Cavalcante 71

Figura 15. Exposição das composições dos estudantes com tintas e pigmentos naturais e dos Cadernos de Registro de Experiências (CRE). Aula presencial no Polo de Cavalcante 73
Figura 16. Anotações do CRE, a partir do primeiro encontro presencial, em 30 de setembro de 2017. Semana de leitura: entendendo os processos. 11/11 a 21/11/2017. Caderno de Registro de Experiências de uma aluna do Polo de Cavalcante..... 74
Figura 17. Página do fórum. AVA /Moodle/IPÊ. “O trabalho Que Mora Ao Lado”. 02/12 a 07/12/2017 77
Figura 18. Reflexão de uma estudante no Fórum “O Trabalho que Mora o Lado”, sobre o processo da colega 78
Figura 19. Parte da tabela de cores. “Pesquisa de materiais para produção de tintas com pigmentos naturais” 81
Figura 20. Tabela de cores produzida por uma estudante do Polo de Inhumas. “Pesquisa de materiais para produção de tintas com pigmentos naturais”..... 82
Figura 21. Pintura aquarela com café. Maria de Fatima França Rosa. Coreto Praça Cívica. Goiânia. GO 83
Figura 22. Pesquisa de materiais para produção de tintas com pigmentos naturais. Estudante do Polo de Inhumas..... 84
Figura 23. Professora formadora da disciplina: Dra. Leda Maria de Barros Guimarães durante uma reunião com os tutores no planejamento da disciplina de Pintura..... 86
Figura 24. Fórum de Produção. Organização do Fórum no Moodle. 2019 88
Figura 25. “Mancha de tinta na porta de vidro de minha casa, que eu carinhosamente chamo de ‘Tia Laia’”. Fórum de interação – Módulo 3..... 90
Figura 26. Autorretrato. Produção: professora da disciplina e tutores. Goiânia-GO. “Autorretrato (1): acrílica sobre papelão” 92
Figura 27. Autorretrato. Produção: professora da disciplina e tutores. Goiânia-GO. “Autorretrato (2): acrílica e massa PVA sobre tela” 93
Figura 28. Pintura. “Técnica mista: Cola, pedras, massa e tinta PVA e pigmentos sobre tela”. 2019..... 94
Figura 29. Autorretrato. “Pintura acrílica”. Leonardo Luigi Perotto 95
Figura 30. Reflexão do estudante Leonardo Luigi Perotto sobre o Autorretrato 96

Figura 31. Reflexão do estudante Leonardo Guigi Perotto 96
Figura 32. “Fotografia/pintura corporal/suporte/rosto”. Wellington Nunes Vitória 97
Figura 33. Autorretrato. “Processo de criação: impressão/gravura/suporte/tecido”. Wellington Nunes Vitória. 2019..... 98
Figura 34. Autorretrato. “Impressão/gravura/suporte/tecido”. Wellington Nunes Vitória 2019 99
Figura 35. Reflexão do estudante “Wellington Nunes Vitória” sobre o autorretrato. Quarta, 05 jun. 2019 100
Figura 36. Aula presencial. Polo de Inhumas. Ateliê de Pintura 101
Figura 37. Autorretrato. “Exposição da Produção dos estudantes”. Junho. Aula Presencial. Polo de Inhumas 2019 103
Figura 38. Página inicial da disciplina Estudos Culturais e Ensino de Arte.2020 105
Figura 39. Página Inicial da Disciplina Ateliê de Estética Urbana 106
Figura 40. Obra “Mona Lisa”, do artista renascentista Leonardo Da Vinci (1503) apresentada aos estudantes como um convite à reflexão 108
Figura 41. Releitura da obra “Docas no Domingo”, de Joseph de Martini. Projeto “In the Time of Corona”. Debbie Vinci. 2020..... 109
Figura 42. Temáticas de Emergências Contemporâneas e o Ensino de Artes Visuais 110
Figura 43. REUTERS/STAFF 111
Figura 44. Temáticas de Emergências Contemporâneas e o Ensino de Artes Visuais 112
Figura 45. Temáticas de Emergências Contemporâneas e o Ensino de Artes Visuais 113

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 17
INTRODUÇÃO 18
CAPÍTULO 1 – UMA PESQUISA AUTOFORMATIVA: IMAGENS, MEMÓRIA E FORMAÇÃO CONTINUADA 22
CAPÍTULO 2 – EXPERIÊNCIA FORMADORA 1. A MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL E MINHA EXPERIÊNCIA NA FAV/EAD 28
2.1 A Educação a Distância no contexto brasileiro e minha trajetória nos cursos a distância da FAV/UFG 36
CAPÍTULO 3 – EXPERIÊNCIA FORMADORA 2. O TRABALHO DOCENTE NA TUTORIA NO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS DA FAV/UFG 47
CAPÍTULO 4 – EXPERIÊNCIA FORMADORA 3. A TUTORIA NAS DISCIPLINAS DE ATELIÊ NO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS 65
4.1 Imagens: disciplina de Desenho/Formas do Bidimensional e do Tridimensional 66
4.2 Imagens: persistência, compartilhamento e afetividade 79
4.3 Imagens: relações com o eixo teórico do curso 104
CONSIDERAÇÕES FINAIS – AO PENSAR AS EXPERIÊNCIAS FORMADORAS 116
REFERÊNCIAS 121
ANEXOS 126

APRESENTAÇÃO

Meu nome é Maria de Fatima França Rosa. Sou bacharel e licenciada em Artes Visuais pela modalidade presencial na Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás (FAV/UFG). Pesquiso e elaboro projetos de ensino e aprendizagem, com foco no Ensino a Distância (EaD), em cursos de extensão que visam à formação continuada de professores de Artes Visuais. Atuei como professora de Artes Visuais nos anos finais do Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano, e de História da Arte no Ensino Médio, 1ª, 2ª e 3ª séries, no Colégio Caminho de Gênios, da rede particular de ensino, situado no Setor Parque Atheneu, em Goiânia, Goiás, nos anos de 2020 e 2021.

Finalizei o curso de Licenciatura em 2006 e o de Bacharelado em 2010. Em 2006, eu não tinha conhecimento sobre a EaD. Em 2007, quando estava cursando o Bacharelado em Artes Visuais, a professora Dra. Leda Guimarães realizou uma reunião com alguns alunos que tinham concluído a licenciatura. Na reunião, ela apresentou o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) e a proposta do curso de Licenciatura no Programa do Pró-Licenciatura (PROLICEN), convidando-nos para atuar na tutoria.

A partir desse encontro, surgiram outros, como os cursos de formação de tutor em ambientes virtuais, uso da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) e ferramentas das plataformas. Nos anos seguintes, a cada semestre, o acesso para atuar na tutoria era feito por processo seletivo, com avaliação do currículo e provas específicas. conforme a disciplina de atuação.

Desde o início, quando conheci a estrutura da EaD, fiquei encantada pelo seu potencial de abrangência, possibilitando a formação de estudantes de diversos lugares que não residiam perto de uma universidade pública. A última turma ofertada pela Universidade Aberta do Brasil foi a UAB 3. A turma teve início em 2017 e foi finalizada em 2023, com atuação em cinco polos no estado de Goiás: Anápolis, Aparecida de Goiânia, Cavalcante, Inhumas e Mineiros, conforme apresentado na Figura 1.

A seguir, contarei sobre minha experiência como tutora durante a oferta dos cursos de Licenciatura em Artes Visuais da EaD/FAV/UFG, trazendo imagens e situações de aprendizagem que marcaram minha trajetória docente no campo do ensino das Artes Visuais a distância.

INTRODUÇÃO

Em "Perspectivas Atuais da Educação", Moacir Gadotti (2000) explica que a informação deixou de ser apenas uma área ou especialidade para se tornar uma dimensão de tudo, transformando profundamente a forma como a sociedade vive e se organiza. Segundo o autor, "pode-se dizer que está [ainda está] em andamento uma Revolução da Informação, como ocorreram no passado a Revolução Agrícola e a Revolução Industrial" (Gadotti, 2000, p. 5).

Essa mudança tem impactado o cenário educacional, exigindo que os profissionais da educação se abram para novas relações com os modos de ensinar e aprender. Nesse sentido, as tecnologias digitais de informação e comunicação ganham espaço e se aliam a esses cenários e atores, criando uma intensa rede de colaboração que, consequentemente, possibilita a oferta de cursos a distância. Gadotti (2000) destaca que as tecnologias têm criado outros espaços de mediação do conhecimento, que vão além do espaço físico da escola.

O acesso ao ciberespaço para formação e aprendizagem na modalidade de educação a distância tornou possível que cada vez mais pessoas estudem de suas casas, com a informação disponibilizada por meio de redes de computadores interligados, atendendo às suas demandas de conhecimento.

Nesse cenário de produção e mediação do conhecimento em rede, especificamente no contexto da formação de professores em Artes Visuais na modalidade EaD, insere-se esta pesquisa. O tema é a minha trajetória formativa como professora-tutora de um curso de Licenciatura em Artes Visuais a distância da FAV/UFG.

O objetivo geral desta pesquisa é investigar minha trajetória como tutora no curso de Licenciatura em Artes Visuais a distância da FAV/UFG para compreender quais experiências, saberes e imagens representam meu percurso formativo nessa modalidade de ensino. Os objetivos específicos são: compreender como se constrói a natureza docente do trabalho de tutoria na EaD e conhecer as experiências formadoras que marcaram meu percurso no curso de Licenciatura em Artes Visuais a distância da FAV/UFG. A questão central que busco responder é: **como o exercício e a prática da tutoria na EaD contribuem para a prática docente?**

A problemática busca identificar e destacar elementos pedagógicos, metodológicos e subjetivos que possam ter sido determinantes na prática da tutoria do curso de Licenciatura em Artes Visuais da FAV/UFG. A problematização também evidencia as discussões e relações que nascem entre as imagens e o ambiente digital e presencial de aprendizagem, contribuindo para a produção de conhecimento na área de Arte e Cultura Visual. Assim, investigo de que modo a imersão na subjetividade presente nas imagens dos arquivos pessoais, bem como na atuação e nas ações desenvolvidas com os estudantes na tutoria, constroem a natureza docente do trabalho de tutoria na EaD.

A educação a distância configura-se como um campo fértil para a pesquisa, permitindo refletir sobre o ensino das Artes Visuais e o exercício da tutoria na formação dos futuros professores na contemporaneidade. Minha motivação e meu interesse nesse tema, especificamente na construção narrativa docente no exercício da tutoria no curso de Licenciatura em Artes Visuais da FAV/UFG, estão diretamente relacionados com a minha experiência como tutora nos cursos de Licenciatura da FAV/UFG. Atuo desde 2007 como tutora a distância, tendo participado de aproximadamente 23 disciplinas, incluindo 10 disciplinas de ateliê na UAB 3. Conforme Mill (2018, p. 656), a tutoria refere-se "à atividade pedagógica realizada no acompanhamento do ensino-aprendizagem dos estudantes no contexto da educação a distância".

Como bacharel e licenciada em Artes Visuais pela modalidade presencial, tenho refletido sobre as contribuições que a educação a distância, através da tutoria, tem proporcionado à minha prática pedagógica como professora de Artes Visuais na educação formal e presencial. A pesquisa de mestrado abre espaço para pensar como eu e outros profissionais da educação nos (re)construímos como docentes a partir da experiência na educação a distância. Além de investigar como fui me constituindo como docente através da tutoria, também me interesso em um estudo mais integrado do processo educacional, contribuindo para a compreensão histórica e narrativa da atuação da tutoria no ensino de Artes Visuais e na educação a distância de modo geral.

Ancorada nos estudos autobiográficos, esta pesquisa caracteriza-se como autoformativa, pois atua como "instrumento de pesquisa que permite ao sujeito investigado o resgate e a reflexão sobre o próprio percurso de formação" (Maciel, 2003, p. 2). O campo da pesquisa ocorre na memória da tutoria e nos arquivos pessoais imagéticos que apresentam momentos da prática docente

junto aos estudantes no ambiente digital de aprendizagem e nos encontros presenciais realizados nos polos e na FAV/UFG. Para Bragança (2012, p. 83), essa perspectiva teórico-metodológica surge atrelada à formação, entendida como um processo permanente ao longo da vida, apontando para um "forte entrelaçamento entre o individual e o coletivo", fazendo emergir "a densidade da produção social de determinados significados apropriados pelo sujeito. Quem narra traz sempre os processos sociais de sua produção da narrativa. Temos, assim, uma ênfase no papel do sujeito em sua formação e no processo coletivo de construção dos saberes".

Este trabalho está organizado em cinco partes. Na primeira, explico por que esta pesquisa é chamada de autoformativa. Temas como imagem, memória e pesquisa autobiográfica introduzem o contexto em que apresento as três experiências formadoras desta dissertação.

Na experiência formadora 1, traço uma relação entre as imagens da minha experiência no início da oferta do curso de Licenciatura em Artes Visuais a distância e o contexto histórico da educação a distância, mostrando como essa modalidade de ensino foi redimensionada com base no avanço dos meios de comunicação e informação. As imagens, registradas em 2010, durante a oferta da 1ª turma do curso de Licenciatura em Artes Visuais a distância do Programa do Pró-Licenciatura da FAV/UFG, refletem sentimentos de medo e insegurança tanto para os estudantes quanto para mim, que atuava como tutora no Polo de Catalão. Nessa experiência formadora, destaco a importância do acesso à internet e às tecnologias digitais, que contribuem para a oferta da modalidade, mas também sinalizam a necessidade do letramento digital. Além disso, exploro como a modalidade de EaD ganhou espaço no Brasil através da UAB e como esse projeto, criado em 2005, tem contribuído para a formação de professores, especialmente em Artes Visuais.

A experiência formadora 2 tem como tema "O trabalho docente na tutoria no curso de Licenciatura em Artes Visuais da FAV/UFG". Nessa seção, discorro sobre as relações no ambiente virtual de aprendizagem e nos encontros presenciais, abordando o trabalho docente da tutoria no curso de Licenciatura em Artes Visuais da FAV/UFG no âmbito do Sistema UAB. Apresento autores que discutem as principais atividades exercidas pela tutoria presencial e virtual nas instituições públicas.

A experiência formadora 3 tem como tema "A tutoria nas disciplinas de ateliê no curso de Licenciatura em Artes Visuais da

FAV/UFG", abordando a tutoria como uma experiência transformadora da docência. Nessa parte, trato da mediação do ensino e da aprendizagem nas disciplinas de ateliê e das dinâmicas entre o que era desenvolvido na plataforma e nos encontros presenciais. As imagens desta experiência, nas disciplinas de Desenho/Formas do Bidimensional e Tridimensional, persistência, compartilhamento e afetividade, mostram a produção, os encontros presenciais e como os estudantes davam sentido às problemáticas vivenciadas durante as aulas.

Nas Considerações Finais, apresento minha reflexão com base nas experiências formadoras.

CAPÍTULO 1 – UMA PESQUISA AUTOFORMATIVA: IMAGENS, MEMÓRIA E FORMAÇÃO CONTINUADA

Narrar minha trajetória como tutora no curso de Licenciatura em Artes Visuais a distância da FAV/UFG é resgatar a memória para estabelecer sentido e relações entre experiências e aprendizagens que marcam minha identidade docente. A memória pode ser desencadeada por uma lembrança, uma imagem, um encontro ou um objeto que traz à tona experiências vividas, impregnadas de histórias, ações e vínculos afetivos construídos entre estudantes, professores formadores e outros atores que compartilharam comigo esses 13 anos como tutora dos cursos ofertados na FAV/UFG.

Para compreender as experiências formadoras na tutoria e entender "como se constrói a natureza docente do trabalho de tutoria na EaD", utilizei a concepção de experiência segundo Bondia (2002). Em seu texto "Notas sobre a experiência e o saber de experiência", ele aborda a educação com base na experiência relacionada à constituição do sujeito, ou seja, o saber de experiência acontece na relação entre o conhecimento e a vida humana. Explica o autor que a experiência "é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca" (Bondia, 2002, p. 2).

Para Bondia (2002), o sujeito da experiência é como um território de passagem, mas com uma superfície sensível, de modo que aquilo que acontece também o afeta de algum modo, produzindo afetos que inscrevem marcas, deixando vestígios e efeitos. Em outro texto, intitulado "Experiência e alteridade em Educação", o autor descreve cinco princípios da experiência: "alteridade", "exterioridade", "alienação", "subjetividade", "reflexividade" e "transformação" (Bondia, 2011, p. 2-3). São princípios que configuram o sujeito da experiência. Ele propõe "pensar a experiência e desde a experiência, e apontar para algumas das possibilidades de um pensamento da educação a partir da experiência" (Bondia, 2011, p. 1).

Assim, neste trabalho, busco um olhar mais amplo sobre os diferentes aspectos que envolvem a atuação na tutoria, permitindo refletir sobre o ensino de Artes Visuais a partir das histórias e narrativas na formação dos futuros professores, em um processo de constantes transformações. Além de investigar como me constituo como docente nesse contexto de ensino e aprendizagem, interesso-me por um estudo mais integrado do processo educacional, que contribua para a compreensão histórica e narrativa da

atuação da tutoria no ensino de Artes Visuais. Por isso, a memória é um elemento fundamental para trazer à tona o que Josso (2004) chama de experiência formadora:

> Os processos de formação dão-se a conhecer, do ponto de vista do aprendente, em interações com outras subjetividades. Os procedimentos metodológicos ou, se preferirmos, as práticas de conhecimento postas em jogo numa abordagem intersubjetiva do processo de formação, sugerem a oportunidade de uma aprendizagem experiencial por meio da qual a formação se daria a conhecer (Josso, 2004, p. 38).

Esta pesquisa está inserida na perspectiva autobiográfica de investigação, que considera a experiência e o relato humano como objetos de estudo. Bragança (2012) argumenta que trabalhar com o relato próprio ou de outros expressa um movimento intrinsecamente humano, buscando atribuir sentido tanto à vida quanto à sua historicidade. Para a referida autora, esse enfoque representa uma ruptura com o paradigma lógico-formal, ao focalizar a vida em suas tramas individuais e coletivas, como um *locus* privilegiado para a compreensão dos processos sociais e históricos (Bragança, 2012, p. 43). Ela também salienta que a narrativa de vida se situa entre a prática da investigação e a construção de conhecimentos, proporcionando uma abordagem multirreferencial que facilita a compreensão dos processos humanos.

Neste estudo, discuto os contextos de aprendizagem tanto no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) quanto nos encontros presenciais nos polos, e como eles influenciam a atuação na tutoria. Bragança (2012) enfatiza que trabalhar com narrativas de vida revela o entrelaçamento entre o individual e o coletivo.

> A história de vida, no campo da formação docente, faz emergir a densidade da produção social de determinados significados apropriados pelo sujeito. Quem narra traz sempre os processos sociais de sua produção da narrativa. Temos, assim, uma ênfase no papel do sujeito em sua formação e no processo coletivo de construção dos saberes (Bragança, 2012, p. 83).

Jonaedson Carino (1999) aborda aspectos significativos sobre biografia e educação em sua pesquisa, destacando que "A biografia trata do indivíduo, da trajetória de uma vida específica e concreta. A educação, por sua vez, embora lide com cada indivíduo,

trata do coletivo: dos conhecimentos, normas, valores, entre outros" (Carino, 1999, p. 17).

Na educação, o indivíduo participa na vida da sociedade de forma coletiva. O autor supracitado ressalta a importância de considerar questões epistemológicas para estabelecer os limites do indivíduo, integrando-o ao coletivo e evitando generalizações. "Do ponto de vista biográfico, como reconhecer o que é comum ao indivíduo e à sua espécie e sociedade, diante do que é intrínseco, pessoal, único, original?" (Carino, 1999, p. 17).

> Das respostas a essas questões dependerá a validade da biografia como exemplaridade educativa. Afinal, trata-se de utilizar o individual em benefício do coletivo, de fazer com que as experiências, vivências e realizações de um indivíduo sejam apropriadas pela educação, tanto em seu âmbito formal e sistemático – a escola – quanto, especialmente, no sentido educativo mais amplo – a leitura direta da biografia influenciando com os exemplos que contém (Carino, 1999, p. 17).

Nesse sentido, esta pesquisa também se caracteriza como autoformativa, entendida como um "instrumento de pesquisa que permite ao sujeito investigado resgatar e refletir sobre seu próprio percurso de formação" (Maciel, 2003, p. 2). O campo da pesquisa reside na memória da tutoria e nos arquivos pessoais imagéticos, que funcionam como desencadeadores da memória, apresentando momentos da formação na experiência docente junto aos estudantes no AVA e nos encontros presenciais realizados nos polos e na FAV/UFG.

Segundo Pollak (1992), a memória pode variar conforme o momento abordado. Os elementos constitutivos da memória podem ser organizados em eventos, pessoas e lugares, sendo que os eventos podem ser vividos individualmente ou em grupo. Isso significa que minha trajetória não será narrada de forma linear, destacando-se eventos independentemente do tempo cronológico dos cursos oferecidos.

Pollak (1992) observa que tanto a memória individual quanto a coletiva compartilham características mutáveis, em que os episódios podem ser experienciados pessoalmente ou em grupo. Ele compreende que estudar os elementos que constroem a memória é crucial, pois ela está intrinsecamente ligada à construção da identidade, tanto individual quanto coletiva. Esses aspectos permitem reconhecer eventos passados e preservar informações relevantes para a rememoração.

Burke (2011) argumenta que as variáveis da comunicação, em que a memória é inserida, como tradições orais, ação do historiador, imagens e espaço, conferem ao historiador o papel de guardião da memória e dos eventos públicos.

Rabelo (2011), ao discutir a importância da investigação narrativa nos cotidianos educacionais, ressalta que o pesquisador inevitavelmente imprime sua própria voz no processo de pesquisa, questionando por que uma narrativa foi moldada de determinada maneira, e como pode "mergulhar mais profundamente em outras experiências para traçar a 'emocionalidade' ligada à sua forma particular de contar eventos" (Rabelo, 2011, p. 183).

> A experiência humana tem uma qualidade estoriada que só pode ser interpretada de maneira qualitativa, pois cada indivíduo descreve narrativamente a sua vivência passada (como criança, docente, investigador ou componente de certo grupo), sempre reanalisando dentro do seu contexto atual – profissional, histórico, social (Rabelo, 2011, p. 183).

Dentro desse contexto e para a construção do percurso metodológico desta pesquisa, utilizei narrativas biográficas, explorando temas relacionados com imagens, arte e cultura visual, destacando tanto o ambiente virtual quanto o presencial de aprendizagem. Com o objetivo de refletir e contribuir para a produção de conhecimento na área de arte e cultura visual, o estudo concentrou-se nas imagens selecionadas por mim, que serviram como pontos de reflexão sobre o percurso vivido. Os procedimentos metodológicos com as imagens de arquivo foram destacados, agindo como catalisadores da experiência ao revelar situações e possibilitar um olhar crítico sobre o que foi vivenciado.

Os instrumentos de coleta de dados desta pesquisa incluem: a narrativa da memória da tutoria; os arquivos pessoais imagéticos que registram momentos da prática docente junto aos estudantes no ambiente virtual de aprendizagem e nos encontros presenciais realizados nos polos e na FAV/UFG; e as redes de aprendizagem estabelecidas ao longo da tutoria, como fóruns de discussão, encontros presenciais, visitas e eventos culturais durante o curso.

A imagem na pesquisa proporciona visibilidade ao ambiente virtual de aprendizagem. Conforme Guimarães (2011), a ação etnográfica em ambiente virtual demanda um trabalho minucioso por parte do pesquisador, atuando como um mediador entre duas

ou mais partes, disponíveis no ambiente virtual, com um acervo infocomunicacional que pode ser acessado, interpretado ou modificado por outros interlocutores. O autor também destaca que os materiais didáticos são produzidos por autores da unidade da FAV e de outras instituições de ensino superior, abordando questões contemporâneas no campo da arte e cultura:

> […] procuramos integrar experiências realizadas no curso presencial com o curso a distância como é o caso das experiências de leitura e interpretação de imagens de alunos do sétimo período que foram publicadas no material para os alunos da Licenciatura na modalidade a distância. Estamos configuramos espaços virtuais e presenciais para a concretização dos fluxos de construção do conhecimento (Guimarães, 2011, p. 2).

Esse ambiente refere-se à interface AVA, o que, para Guimarães (2011), permite, por meio das imagens, compreender os recursos, ferramentas e configurações do sistema. Na aprendizagem para o ensino de Arte, a imagem é essencial, não apenas como meio de entender a relação entre indivíduos e informações, mas também para refletir sobre a prática docente e as ressignificações da arte/educação.

Por meio das imagens do meu arquivo pessoal, posso lembrar, narrar e reviver momentos específicos da minha atuação na tutoria. Essas imagens permitem refletir sobre o desenvolvimento do ensino e aprendizagem, assim como sobre a minha prática pedagógica no ensino de Artes Visuais. Na minha experiência como tutora, as imagens desempenham um papel crucial ao trazer questões que ajudam a desvelar a rede de aprendizagem, estabelecendo conexões com a cultura e o meio social dos estudantes. Elas também registram visualmente eventos que ocorreram durante o trabalho de campo, entrevistas, relatos de experiências e pesquisas no AVA.

De acordo com Mirzoeff (2016), o ato de ver vai além da visão física; começa com um olhar pessoal que transcende para expressar sentimentos como amizade, solidariedade e amor. Para o autor, o direito de olhar busca autonomia, não individualismo ou *voyeurismo*, mas uma subjetividade política e coletiva. Esse olhar deve ser mútuo, onde cada um inventa o outro, pois sem isso ele falha.

Assim, as imagens carregam significados que podem ter diferentes interpretações, tanto para o espectador que desconhece

sua origem quanto para as pessoas que foram retratadas e viveram o momento. Elas representam uma ação no espaço e tempo da experiência acadêmica, em que a subjetividade se manifesta no campo visual da imagem, resgatando momentos de interação social e compartilhamento de conhecimento.

O exercício e a prática da tutoria na EaD contribuem significativamente para a minha prática docente, aproximando-se das respostas para a principal questão desta pesquisa: investigar a natureza docente do trabalho de tutoria na EaD a partir das experiências formativas. Assim, minha docência na tutoria foi reconfigurada, levantando a questão sobre qual é essa docência afinal.

CAPÍTULO 2 – EXPERIÊNCIA FORMADORA 1. A MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL E MINHA EXPERIÊNCIA NA FAV/EAD

Segundo Cabanas (2007, p. 12), nos anos finais do século XX, emergiu a perspectiva de que tanto o ensino quanto o aprendizado não precisavam mais se limitar à chamada “sala de aula tradicional”. Sob um paradigma educacional moderno, a sala de aula tradicional é caracterizada pela interação entre alunos e professores por meio de palestras, seminários, tutoriais, textos, atividades e exames semestrais ou anuais (Tiffin; Rajasingham, 2007). Apesar de sua longa durabilidade ao longo de milênios, persistem preocupações sobre sua eficácia.

Os autores destacam que este modo de organização do ensino "tem-se provado incrivelmente durável e, embora haja razões para preocupação sobre sua eficiência e eficácia, têm funcionado há mil anos […]" (Tiffin; Rajasingham, 2007, p. 69). Essa perspectiva de complementaridade entre a educação presencial e a educação a distância tem contribuído significativamente para ampliar as possibilidades de formação continuada de profissionais, atendendo às demandas da sociedade contemporânea.

Minha experiência como tutora em um curso a distância iniciou aproximadamente em agosto de 2007, formalizando-se oficialmente em 2008, especificamente no Programa Pró-Licenciatura da FAV/UFG. Até então, em 2007, minhas experiências estavam limitadas aos estágios supervisionados realizados durante o curso, em um local específico e por um período determinado. Rezende e Diaz (2010) destacam algumas características das duas modalidades:

> Pode-se afirmar então que o que distingue a EaD da modalidade presencial é efetivamente a sua circunstância: a distância física entre o aluno e o seu professor. No entanto, cabe ressaltar que na modalidade presencial, se não existe a distância física, existem também outros tipos de distâncias na relação professor-aluno: a distância da linguagem, a distância de metas e objetivos etc. Por outro lado, é notável o grande esforço que alguns educadores têm feito na tentativa de minimizar essas distâncias no ensino presencial. Assim, ao que parece, poder-se-ia concluir que um dos principais objetivos do ato educativo em qualquer modalidade, seja na modalidade presencial ou na modalidade a distância, é minimizar as distâncias (Rezende; Diaz, 2010, p. 4).

Graduei-me na modalidade presencial, o que limitava minha prática docente a um método de ensino que não explorava as

possibilidades didático-pedagógicas que vivenciamos hoje. Foi uma mudança de paradigma.

Concluí o curso de Licenciatura em 2006 e o de Bacharelado em 2010. Em 2006, eu ainda não tinha conhecimento sobre a EaD. No ano seguinte, durante o curso de Bacharelado em Artes Visuais, participei de uma reunião com a professora Dra. Leda Guimarães, que apresentou a proposta do curso de Licenciatura no PROLICEN e me convidou para atuar como tutora.

Minha experiência na tutoria da Educação a Distância na FAV/UFG incluiu disciplinas teóricas e práticas de ateliês. Atuei como professora formadora e tutora no curso Pró-Licenciatura em Artes Visuais/EAD na Universidade de Brasília (UnB) e na UFG (2008 a 2010); tutora a distância nos cursos de Licenciatura em Artes Visuais na UAB 2 e no Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) – de 2011 a 2013. Entre 2009 e 2012, concluí duas especializações: Especialização em Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas (UnB/2010) e Especialização em Design Instrucional pela Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI/2012). Atuei como Orientadora Acadêmica e tutora a distância na Especialização Interdisciplinar em Patrimônio, Direitos Culturais e Cidadania, no Núcleo de Direitos Humanos/UFG (2014-2016). Atuei também como tutora no programa UAB 3, na Licenciatura em Artes Visuais FAV/EAD/UFG, de 2017 a 2021.

Atualmente, ocupo a função de tutora no curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais: Abordagens Metodológicas e Processos de Criação, na Unidade Acadêmica Câmpus Goiânia da FAV/UFG. O curso teve início em abril de 2023, sob a coordenação da professora Dra. Lilian Ucker Perotto e subcoordenação da professora Dra. Leda Maria de Barros Guimarães, ambas da Faculdade de Artes Visuais – EaD/FAV/UFG. Os polos de atuação incluem Anápolis, Cavalcante, Cidade de Goiás, Goiânia e São Simão.

O Programa Pró-Licenciatura, no qual comecei minha trajetória, foi projetado para oferecer formação a professores em exercício no Ensino Fundamental e no Ensino Médio que não possuíam formação na área em que lecionavam. Na Faculdade de Artes Visuais, o curso foi oferecido nos polos de Ceres, Catalão, Firminópolis, Goiânia e Jataí. Segundo Cabral (2015), esse programa teve uma única edição.

> Foi aprovado pelo Ministério da Educação com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação em parceria com o Ministério da Educação e Cultura (MEC). As Instituições participantes deste programa são: Universidade de Brasília (UnB); Universidade Federal de Goiás (UFG); Universidade Federal do Maranhão (UFMA); Universidade Federal de Rondônia (UNIR); Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES). (Cabral, 2015, p. 29).

O curso iniciou suas atividades oficialmente na Plataforma Moodle por volta de 2008, contando inicialmente com 224 estudantes. Conforme Cabral (2015), a cerimônia de formatura ocorreu em junho de 2012. A conclusão do curso, originalmente prevista para o segundo semestre de 2012, foi adiada devido à greve das universidades federais, sendo concluída no primeiro semestre de 2013, com um total de 112 estudantes graduados.

Guimarães e Perotto (2013), em suas narrativas sobre o percurso histórico do curso de Licenciatura em Artes Visuais, desde sua implantação na FAV/UFG até o presente, relatam suas experiências na educação a distância, no contexto do ensino superior, na FAV/UFG, revelando as contradições, os conflitos e os deslocamentos provocados pela dualidade percebida de colonizar/descolonizar. A (des)colonização aponta para as oscilações entre estratégias e táticas no processo de implementação e desenvolvimento do curso. A distinção entre esses dois conceitos reside principalmente no tipo de operação que podem realizar.

> Para nós, o ensino convencional ou presencial das universidades está enquadrado numa arquitetura de pedra e cal: edifícios, aula, bibliotecas, corredores de circulação, salas de professores, auditórios, etc. A entrada da EaD nessa ‘arquitetura’ rompe com uma estrutura e a educação a distância passa a desmaterializar a ideia de universidade (Guimarães; Perotto, 2013, p. 73).

Segundo as autoras, enquanto as estratégias têm o potencial de produzir e impor, as táticas permitem apenas manipular, alterar ou adaptar algo. Enquanto a primeira opera externamente, a segunda atua internamente, nas relações interpessoais. Os conflitos emergem das fissuras que a educação a distância provocou na estrutura da universidade, gerando desconfortos ao questionar um conjunto já estabelecido.

A EaD configura-se como um campo fértil para a pesquisa, possibilitando pensar o ensino da Arte na formação dos futuros professores na contemporaneidade, em um processo que está constantemente em transformação. Guimarães e Perotto (2013)

discutem os aspectos da (des)colonização, questionando os contextos abordados quando se trata de educação a distância:

> Utilizando então esse guarda-chuva dividimos o texto em três momentos: no primeiro momento ‘Primeiras contextualizações: puxando o estilingue para trás’ adotamos uma perspectiva histórica para situar o contexto da educação à distância e o impacto da expansão do ensino superior. Aliada a isso, contextualizaremos a situação dos cursos de licenciatura em artes visuais, mais especificamente os de artes visuais, na modalidade EAD apresentando algumas fissuras causadas pela implantação desse curso na universidade de cal e pedra. Já no segundo momento e a partir da pergunta ‘Que incômodos e percepções emergem da nossa experiência?’ lançamos nosso olhar para as tentativas de estratégias de (des)colonização em relação aos conflitos da proposta curricular, das ações docentes e também do ambiente virtual de aprendizagem finalizamos no terceiro momento ‘Entre lugares, entre os incômodos’ tentando refletir sobre a questão que intitula o artigo: deque contextos falamos quando falamos de educação à distância? Ou seja, em que concepção de universidade situamos a nossa prática? (Guimarães; Perotto, 2013, p. 75).

É importante destacar neste estudo que ambas as autoras incorporam suas "vozes" e compartilham suas experiências e percepções individuais, oferecendo um panorama claro e conciso em suas reflexões sobre a educação a distância na Faculdade de Artes Visuais/UFG, com ênfase em qual concepção de universidade elas situam suas práticas. Nesse sentido, busco também refletir sobre minha experiência na tutoria.

Nas metodologias utilizadas na EaD, as atividades das disciplinas envolvem a mediação pedagógica, a comunicação e a colaboração em equipe em ambientes virtuais, proporcionando aos estudantes do curso uma aprendizagem que visa desenvolver a experimentação com o objeto de conhecimento e a reflexão sobre as ações propostas nas disciplinas.

O início desta turma foi bastante inusitado, como costumo dizer. Acredito que, por ser uma experiência nova até para o Ministério da Educação (MEC), em conjunto com a coordenação da Secretaria de Educação Básica (SEB) e da Secretaria de Educação a Distância (SEED), o começo foi turbulento. Lembro-me que a coordenação do curso se reuniu com os professores e tutores em busca de soluções e possibilidades para iniciar as atividades. Como estratégia, utilizamos o *e-mail* como meio de interação para manter os estudantes engajados e participativos no curso. É importante destacar que, em 2007, não tínhamos à disposição ferramentas de interação como WhatsApp ou Google Meet. Tudo era mais restrito. Naquela época, a principal rede social no Brasil era o Orkut, e poucas pessoas tinham acesso à internet e a computadores, com aplicativos de celular também sendo limitados.

As Figuras 1, 2 e 3, que compõem a primeira experiência formativa, são de um encontro presencial no Polo de Catalão, revelando como nós, tutores, inicialmente nos relacionamos com os estudantes nos polos. Costumávamos sentar em frente ao computador com eles para apresentar a plataforma, instruindo sobre como participar de fóruns, adicionar uma foto ao perfil, dentre outras orientações.

Figura 1. Aula Presencial. Polo de Catalão. Pró-Licenciatura. EaD/FAV/UFG. Fonte: Arquivo pessoal. Maria de Fatima França Rosa. 2010.

Figura 2. Aula Presencial. Polo de Catalão. Pró-Licenciatura. EaD/FAV/UFG. Fonte: Arquivo pessoal. Maria de Fatima França Rosa. 2010.

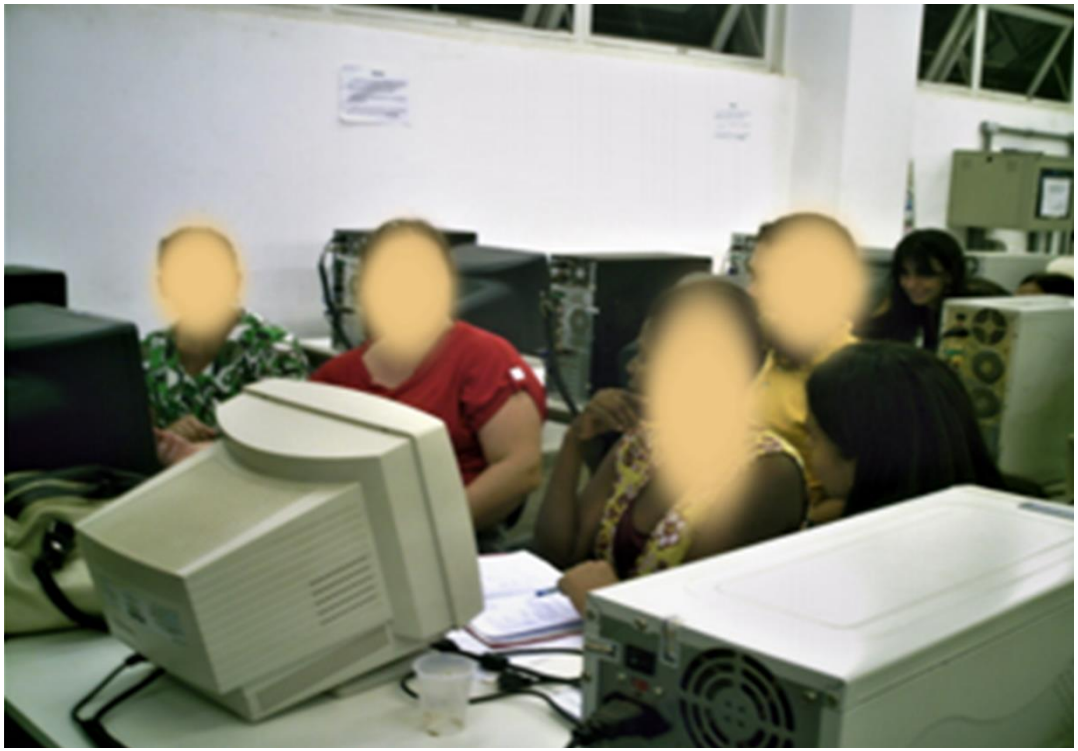


Figura 3. Aula Presencial. Polo de Catalão. Pró-Licenciatura. EaD/FAV/UFG. Fonte: Arquivo pessoal. Maria de Fatima França Rosa. 2010.

Recordo-me que nosso esforço naquele momento era aproximar os estudantes do computador, para que perdessem o medo da "máquina". Naquela época, muitos não possuíam computadores para realizar suas atividades. Ao contrário de hoje, em que o acesso a um computador/*laptop* ou até mesmo ao celular é mais comum, antes (2007/2008) os polos de apoio presencial eram espaços intensamente frequentados.

No encontro presencial no Polo de Catalão, nós, tutores, deparamo-nos com estudantes sem experiência no uso/manuseio de computadores, e que tinham certo receio de utilizá-los. Muitos não acreditavam que conseguiriam avançar nas atividades e,

consequentemente, no curso.

Diante desse cenário de medo e incertezas por parte dos estudantes, percebemos que não bastava simplesmente introduzir as tecnologias computacionais, como o uso de ferramentas, programas e a Internet, como atividade isolada. Isso seria apenas ensinar informática.

É importante destacar que, assim como para os estudantes, a EaD também era novidade para nós tutores. Afinal, minha formação inicial foi em um curso presencial, e os medos e receios faziam parte das minhas expectativas para garantir uma mediação do ensino e da aprendizagem de qualidade, capaz de alcançar os objetivos junto aos estudantes. Assim, busquei sempre enfrentar esses medos (sem deixar transparecer para os estudantes) e estar preparada e atualizada com o conteúdo. Percebi que é fundamental que o tutor transmita segurança e domínio do conteúdo aos estudantes, embora situações imprevistas possam ocorrer. O que torna a mediação satisfatória para mim é saber que o conteúdo proposto para uma determinada aula foi bem desenvolvido, permitindo que os estudantes vivenciem e compartilhem suas experiências de forma dialógica, refletindo a partir de seus contextos.

Ao longo dos anos e com as novas turmas, o medo deu lugar a um certo encantamento que me desafia até hoje como tutora. Atuei em aproximadamente 23 disciplinas ao longo desses anos, em todos os programas oferecidos pela Faculdade de Artes Visuais: UAB 1, UAB 2, Pró-Licenciatura, PARFOR, UAB 3 e atualmente estou como tutora na Especialização em Ensino de Artes Visuais, que iniciou em abril de 2023. Participei de diversos encontros presenciais e cursos de formação para a tutoria. Tenho muitas histórias para contar nesta jornada. São histórias, sentimentos e aprendizagens que se relacionam com eventos históricos e que evidenciam como minha experiência na tutoria em EaD está inserida em um movimento educacional que cresce rapidamente, especialmente após a pandemia.

A seguir, discorro sobre a história da educação a distância, como essa modalidade foi sendo reconfigurada com o avanço dos meios de comunicação e informação, relacionando também com minha trajetória profissional no curso de Licenciatura em Artes Visuais a distância.

2.1 A Educação a Distância no contexto brasileiro e minha trajetória nos cursos a distância da FAV/UFG

Para compreender o processo histórico da EaD, é necessário observar fatos e situações que contribuíram para seu avanço global. Como afirma Passos (2018, p. 23), a "EaD não teve seu início com o advento da internet, como muitos pensam." A autora destaca que a educação a distância tem "[…] uma trajetória longa e diversificada, remontando a vários séculos na história da humanidade com o advento da escrita, que, para alguns autores, foi a precursora da EaD".

Gouvêa e Oliveira (2006, *apud* Alves, 2011) remetem sua origem a alguns compêndios das epístolas de São Paulo enviadas às comunidades cristãs da Ásia Menor, registradas na Bíblia, como sendo a origem histórica da Educação a Distância. Essas epístolas ensinavam como viver dentro das doutrinas cristãs em ambientes desfavoráveis e teriam sido enviadas por volta de meados do século I. Apesar de alguns autores considerarem as cartas de Platão e as epístolas de São Paulo como práticas precursoras da educação a distância, Maia e Matar (2007, p. 21) escrevem que outros autores:

> […] defendem que o ensino a distância tornou-se possível apenas com a invenção da imprensa, no século XV. A escrita, inicialmente, possibilitou que pessoas separadas geograficamente se comunicassem e documentassem informações, obras e registros. A invenção de Gutenberg, por sua vez, facilitou esse processo, permitindo que ideias fossem compartilhadas e transmitidas por um maior número de pessoas. O que intensificou os debates, a produção e a reprodução do conhecimento.

A respeito dos marcos históricos, Alves (2011) indica que é possível estabelecer alguns momentos importantes que consolidaram a Educação a Distância no mundo a partir do século XVIII (Gouvêa; Oliveira, 2006; Vasconcelos, 2010 apud Alves, 2011, p. 86), a saber:

- 1728 – Marco inicial da Educação a Distância: é anunciado um curso pela Gazeta de Boston. O Prof. Caleb Philipps, de Short Hand, oferecia material para ensino e tutoria por correspondência. Após iniciativas particulares, tomadas por um longo período e por vários professores, no século XIX a Educação a Distância começa a existir institucionalmente;

- 1829 – Na Suécia é inaugurado o Instituto Líber Hermondes, que possibilitou a mais de 150.000 pessoas realizarem cursos através da Educação a Distância;
- 1840 – Na Faculdade Sir Isaac Pitman, no Reino Unido, é inaugurada a primeira escola por correspondência na Europa;
- 1856 – Em Berlim, a Sociedade de Línguas Modernas patrocina os professores Charles Tous-saine e Gustav Laugenschied para ensinarem francês por correspondência;
- 1892 – No Departamento de Extensão da Universidade de Chicago, nos Estados Unidos da América, é criada a Divisão de Ensino por Correspondência para preparação de docentes;
- 1922 – Inicia-se cursos por correspondência na União Soviética;
- 1935 – O *Japanese National Public Broadcasting Service* inicia seus programas escolares pelo rádio, como complemento e enriquecimento da escola oficial; 1947 – inicia-se a transmissão das aulas de quase todas as matérias literárias da Faculdade de Letras e Ciências Humanas de Paris, França, por meio da Rádio Sorbonne;
- 1948 – Na Noruega, é criada a primeira legislação para escolas por correspondência;
- 1951 – Nasce a Universidade de Sudáfrica, atualmente a única universidade a distância da África, que se dedica exclusivamente a desenvolver cursos nesta modalidade;
- 1956 – A Chicago TV College, Estados Unidos, inicia a transmissão de programas educativos pela televisão, cuja influência pode notar-se rapidamente em outras universidades do país que não tardaram do país que não tardaram em criar unidades de ensino a distância, baseadas fundamentalmente na televisão;
- 1960 – Na Argentina, nasce a Tele Escola Primária do Ministério da Cultura e Educação, que integrava os materiais impressos à televisão e à tutoria;
- 1968 – É criada a Universidade do Pacífico Sul, uma universidade regional que pertence a 12 países-ilhas da Oceania;
- 1969 – No Reino Unido, é criada a Fundação da Universidade;
- 1971 – A Universidade Aberta Britânica é fundada;
- 1972 – Na Espanha, é fundada a Universidade Nacional de Educação a Distância;
- 1977 – Na Venezuela, é criada a Fundação da Universidade Nacional Abert;
- 1978 – Na Costa Rica, é fundada a Universidade Estadual a Distância;
- 1984 – Na Holanda, é implantada a Universidade Aberta;
- 1985 – É criada a Fundação da Associação Europeia das Escolas por Correspondência;
- 1985 – Na Índia, é realizada a implantação da Universidade Nacional Aberta Indira Gandhi;
- 1987 – É divulgada a resolução do Parlamento Europeu sobre Universidades Abertas na Comunidade Europeia;
- 1987 – É criada a Fundação da Associação Europeia de Universidades de Ensino a Distância;
- 1988 – Em Portugal, é criada a Fundação da Universidade Aberta;
- 1990 – É implantada a rede Europeia de Educação a Distância, baseada na declaração de Budapeste e o relatório da Comissão sobre educação aberta e a distância na Comunidade Europeia.

Segundo Alves (2011), as universidades a distância incorporaram, ao longo de seu desenvolvimento histórico, tecnologias de informática e telecomunicação. Passos (2018) destaca que diferentes épocas utilizaram diversas tecnologias e mídias para

caracterizar a EaD. O modo de se comunicar e interagir através dessas tecnologias é organizado em cinco gerações da EaD. Atualmente, mais de 80 países adotam a EaD em todos os níveis de ensino, tanto em programas formais como em não formais, atendendo a milhões de estudantes.

No Brasil, de acordo com Marques (2004), a EaD surgiu no início do século XX, por volta de 1904, por meio de escolas internacionais que eram instituições privadas. Nessas instituições, os cursos eram pagos e realizados por correspondência. Em 1934, foi fundado o Instituto Monitor, e em 1939, o Instituto Universal Brasileiro, ambos na cidade de São Paulo. Nessas instituições, as aulas eram realizadas por meio de apostilas enviadas por meio de correspondência para os estudantes, e as atividades dos estudantes também eram enviadas via correspondência para as instituições.

Costa e Faria (2008) destacam que o rádio foi uma ferramenta importante na difusão da Educação a Distância (EaD) durante seus primeiros anos de consolidação. Marques (2004) refere-se ao ano de 1947, quando o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) e o Serviço Social do Comércio (Sesc), em colaboração com emissoras associadas, criaram a Nova Universidade do Ar em São Paulo, que oferecia cursos comerciais radiofônicos. Com uma aceitação positiva, em 1950 a Universidade do Ar atingiu 318 localidades, contando com 80.000 mil alunos. Os programas eram gravados em discos de vinil e repassados às emissoras de rádio. As emissões das aulas eram programadas nas estações de rádio e apresentadas três vezes por semana. Em dias alternados, os alunos estudavam as apostilas e corrigiam os exercícios com o auxílio dos monitores.

Na década de 1960, surgiu o Movimento de Educação de Base (MEB), no qual a Igreja Católica e o Governo Federal utilizaram o sistema radioeducativo para promover a educação, a conscientização, a politização e a educação sindicalista. Na década de 1970, de acordo com Marques (2004), surgiu o Projeto Minerva, um convênio entre a Fundação Padre Landell de Moura, a Fundação Padre Anchieta e o Governo Federal, com produção de textos e programas em colaboração com a Inglaterra. Como parte das ações conjuntas, em 1972, o Brasil enviou para a Inglaterra um grupo de educadores, liderados pelo conselheiro Newton Sucupira.

Em 1976, foi criado o Sistema Nacional de Teleducação, um marco histórico importante para a educação a distância. Esse programa operava principalmente através de ensino por correspondência, realizando algumas experiências entre 1977 e 1979 no

rádio e na TV. Esse sistema acumulou 1.403.105 matrículas em cerca de 40 cursos diferentes ao longo de 12 anos. Marques (2004) cita como exemplo da EaD via televisiva, também chamada de Teleducação ou Telecursos, os cursos oferecidos pela Fundação Roberto Marinho. As fundações privadas e não governamentais ofereciam supletivos a distância na década de 1970, no modelo de teleducação ou telecurso, com aulas transmitidas via satélite, complementadas por *kits* de materiais impressos. Nesse período, o Brasil foi considerado um dos líderes da modalidade, destacando-se pelo Projeto SACI e o Projeto Minerva, que capacitavam professores com formação apenas em magistério.

Nos anos de 1988 e 1991, o Sistema de Teleducação passou por um processo de informatização e reestruturação devido ao avanço dos meios de comunicação e à ampliação do acesso à internet. Nesse período, foram estabelecidas diretrizes que ainda são válidas. Foi nesse contexto que, em 1995, conforme destaca Marques (2004), foi criado o Departamento Nacional de Educação e um setor destinado exclusivamente à EaD, o Centro Nacional de Educação a Distância (CEAD), com sedes em várias cidades brasileiras, como Rio Grande do Sul e São Paulo.

Para Silva e Ferreira (2018), os projetos mencionados acima contribuíram para a disseminação, aceitação e fortalecimento da educação a distância. Além desses projetos, Silva e Ferreira (2018) consideram como contribuição para a educação a distância no ensino superior no Brasil a formação de uma comissão de especialistas para elaborar a regulamentação do artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Esta comissão sugeriu os Decretos n.º 2.494 e n.º 2.561 e, em fevereiro de 1998, a Portaria n.º 301, que definiram “os procedimentos que deveriam ser adotados pelas instituições para obter o credenciamento do MEC para ofertar cursos de educação a distância” (Silva; Ferreira, 2018, p. 7).

Em 2001, o Conselho Nacional de Educação (CNE) editou a Resolução n.º 1, que disciplina a oferta dos cursos de pós-graduação a distância no país, fixando seus limites e estabelecendo as exigências para o reconhecimento de cursos a distância ofertados por instituições estrangeiras (Silva; Ferreira, 2018). A revisão dos critérios e procedimentos adotados pelo MEC propôs as seguintes mudanças para a EaD:

> Autorizar e reconhecer cursos a distância; construção de Padrões Nacionais de Qualidade para EaD; eliminação da necessidade de credenciamento específico em EaD para as instituições já autorizadas pelos sistemas a atuar no ensino presencial; Integração da EaD ao planejamento pedagógico das instituições, por meio do Plano de Desenvolvimento Institucional, referenciado pelas diretrizes curriculares e pelos padrões de qualidade nacionais de cursos (Silva; Ferreira, 2018, p. 7).

Para Couto (2006), a educação a distância se insere em um contexto mais amplo a partir da década de 1990 no Brasil, integrando as políticas de formação de professores. Fundamentada em princípios indicados por organismos e financiadores internacionais, a EaD serve como base para implementar diversos projetos educacionais, desde cursos profissionalizantes e de capacitação para o trabalho até campanhas de alfabetização e divulgação científica, abrangendo todos os níveis e campos do sistema educacional.

O cenário da EaD avançou ainda mais com a criação da UAB, normatizada pelo Decreto n.º 5.800, de 8 de junho de 2006: "Art. 1º: Fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País" (Brasil, 2006, n. p.). É importante destacar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – mencionou pela primeira vez a EaD em um instrumento jurídico no Brasil, legitimando-a como uma prática "[…] legalmente aceita a ser utilizada na educação básica e superior como integrante do sistema de educação formal" (Lima, 2014, p. 41).

Conforme o decreto, a UAB visava, além de expandir e interiorizar a educação superior no país, os seguintes objetivos (Brasil, 2006, n. p.):

> I - Oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;
> II - Oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
> III - Oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;
> IV - Ampliar o acesso à educação superior pública;
> V - Reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País; VI - estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância; e

> VII - Fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação.

Para Alonso (2010), com a entrada da UAB em cena, a EaD foi "[…] claramente tomada como modalidade de ensino para aceleração rápida da expansão de vagas no ensino superior" (Alonso, 2010, p. 1320). E ainda:

> No mote da expansão da EaD, dois temas são recorrentes: a democratização do acesso ao ensino superior e a necessidade da formação dos profissionais da educação, como fator para melhoria da qualidade do ensino fundamental e médio. Importante frisar que a tônica das propostas, no âmbito da formação dos profissionais da educação, abarca as duas dimensões que são consensuais em se tratando da formação do professor: a inicial e a continuada (Alonso, 2010, p. 1320).

A formação inicial é assegurada tanto para os professores em exercício quanto para aqueles que optarem por essa carreira. No caso da formação de professores, "[…] além da formação inicial, o documento da Conferência Nacional de Educação Básica (CONEB) aponta também a formação continuada como uma das condições para a melhoria da qualidade da educação" (Alonso, 2010, p. 1321). Alonso (2010) considera importante discutir a temática da formação e expansão do ensino superior em relação às propostas da EaD, destacando, como faz o documento da CONEB, os âmbitos da formação que podem ser desenvolvidos por essa modalidade de ensino. Outro aspecto relevante enfatizado nos documentos diz respeito à constituição dos polos presenciais, espaços dedicados à EaD.

No contexto da UAB, os municípios que se candidatam para ofertar o curso, proporcionado pela instituição conveniada e aprovados pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), são responsáveis por disponibilizar a infraestrutura de apoio para o desenvolvimento dessa modalidade no município. Para Linden (2006), a UAB é um projeto de vanguarda no contexto educacional nacional. Criado pelo MEC em 2005, o projeto propõe a articulação e integração experimental de um sistema nacional de educação superior, formado por instituições públicas de ensino superior, voltadas para a ampliação e a interiorização da oferta do ensino superior gratuito.

A educação a distância vem se consolidando como uma modalidade legítima de formação com a criação da Universidade UAB. Esse projeto reflete “[…] um esforço do governo federal em constituir um sistema nacional de educação a distância” (Oliveira; Lima, 2012, p. 2). Segundo Oliveira e Lima (2012), a UAB está diretamente vinculada ao sistema nacional de formação de professores, com o objetivo principal de oferecer cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada para os professores da educação básica. Até 2012, a UAB mantinha “[…] parceria com 92 Instituições de Ensino Superior (IES), que oferecem 978 cursos em todo o território nacional. Entre os 396 cursos de graduação oferecidos, 303 (76,5%) são de licenciatura, ou seja, responsáveis pela formação de professores” (Oliveira; Lima, 2012, p. 2).

Para Lopes (2021), o sistema da UAB, na modalidade de EaD, se insere como uma ação das políticas públicas implementadas pelos governos (federal, estadual e municipal), buscando atender a uma educação crescente e inclusiva, servindo como um meio eficaz de atendimento às demandas regionais

O atual Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, na meta n.º 12 (Brasil, 2014), prevê elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas no segmento público (Lopes, 2021, p. 25). Dentro desse contexto, o sistema UAB, integrado por universidades públicas que buscam ofertar o ensino superior para segmentos da população com difícil acesso à educação, veio como forma de garantir educação pública, gratuita e de qualidade à população, por meio da modalidade EaD, sediada em polos distribuídos em diversos municípios do Brasil.

A partir de 2018, o sistema UAB passou a oferecer, além da graduação, cursos de extensão e pós-graduação. Em 2020, a UAB completou 14 anos com mais de 271 mil alunos formados e 116 mil matriculados (Lopes, 2021, p. 29). Segundo Silva e Ferreira (2018), após a regulamentação em 2005 pelo MEC, a modalidade a distância, especialmente na educação superior, cresceu significativamente. De acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), entre 2003 e 2013, essa modalidade representava 15% das matrículas de graduação no Brasil. A evolução da proporção de matrículas de graduação na modalidade a distância foi notável no período de 2011 a 2020.

A Figura 4 mostra o gráfico da elevação contínua e proporcional das matrículas nos cursos de graduação presenciais de bacharelado, que aumentaram de 73% para 80% entre 2011 e 2020, em detrimento da queda na proporção de matrículas nos cursos de licenciatura, de 16% para 12%, e nos cursos de grau tecnológico, que apresentaram uma queda de 11% para 8% no mesmo período (INEP, 2022, p. 33).

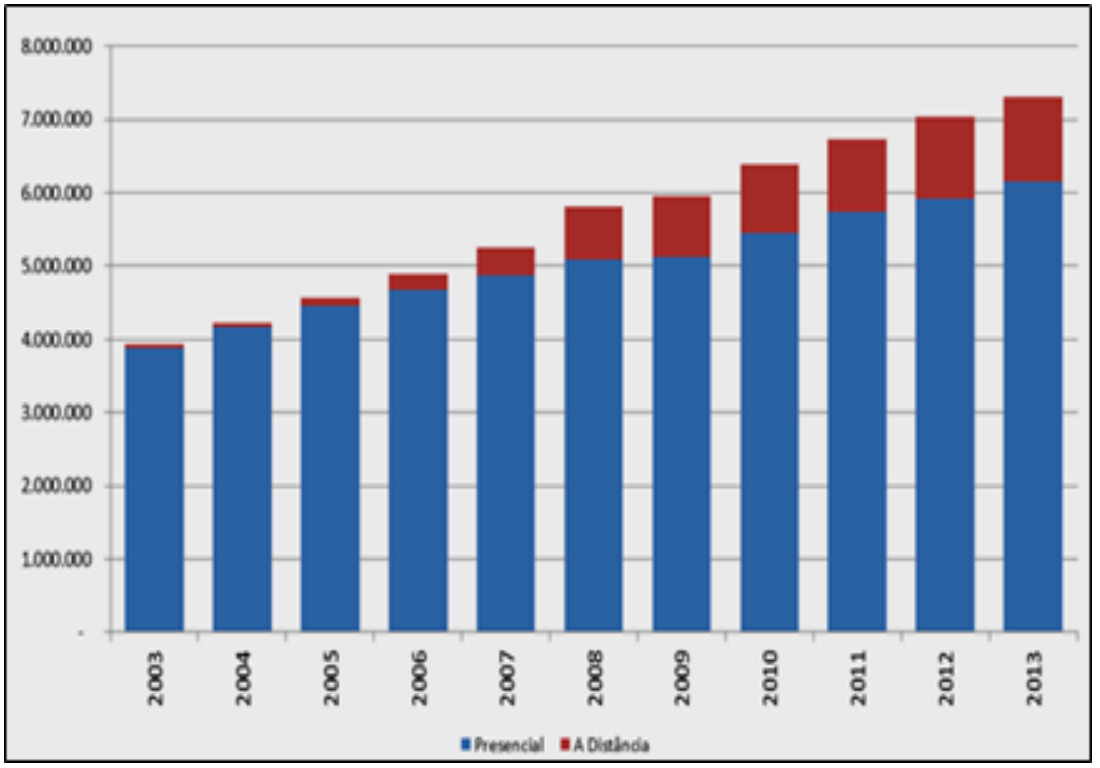


Figura 4. Evolução das matrículas de educação superior de graduação por modalidade de ensino. Fonte: MEC/INEP (Silva; Ferreira, 2018, p. 8).

A Figura 5 apresenta o gráfico com a proporção de matrículas na educação a distância no período de 2011-2020. O

bacharelado passou de 30% para 36% a partir de 2018. As matrículas de licenciatura apresentaram uma queda ao longo do período, diminuindo de 43% para 32%. Diferentemente da modalidade presencial, na modalidade a distância, a proporção de matrículas em cursos de grau tecnológico aumentou no período, passando de 27% em 2011 para 32% em 2020 (INEP, 2022, p. 34).

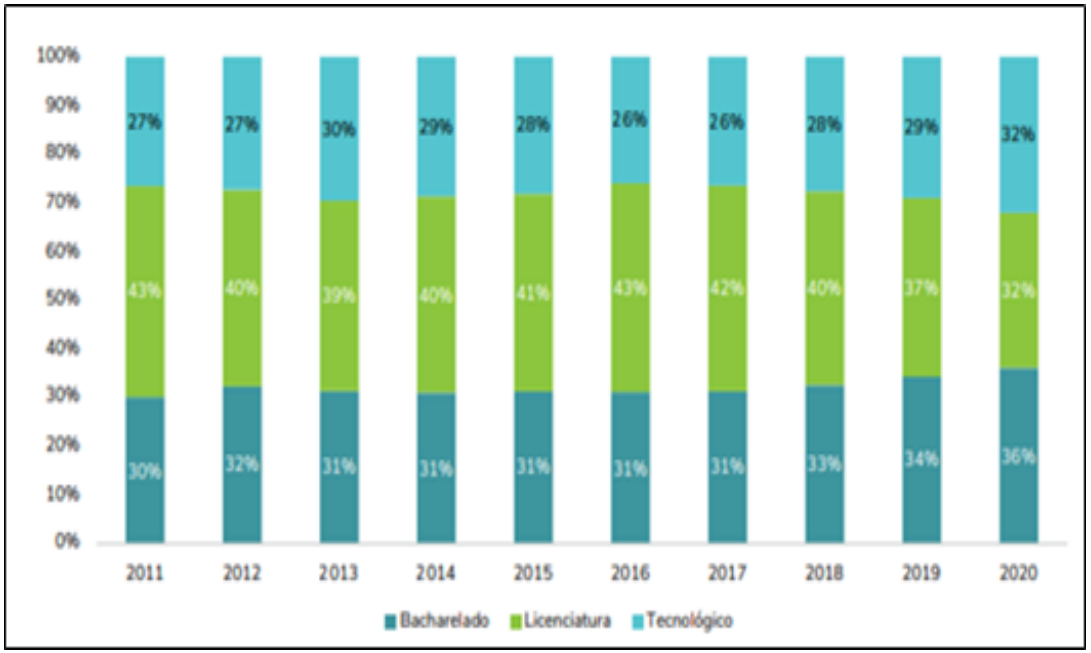


Figura 5. Evolução da proporção das matrículas de graduação na modalidade a distância por grau acadêmico – Brasil – 2011-2020. Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Superior. 2022.

A vinculação da UFG ao Sistema UAB ocorreu por meio da participação no Edital de seleção n.º 01/2005 - SEED/MEC, autorizado pela Portaria n.º 873 - MEC, de 07 de junho de 2006. O ato de credenciamento da IPES pelo MEC foi formalizado pela Portaria Normativa de Credenciamento em EaD UFG n.º 1.369, de 07 de dezembro de 2010.

Diante do crescimento dos números, é importante destacar que, em 2023, estávamos acompanhando a abertura de um novo

edital da UAB, o Edital n.º 25/2023, com a abertura de 290.000 vagas em cursos de graduação e especialização *lato sensu* na modalidade EaD nas instituições públicas de ensino superior. O edital tem como objetivo contribuir para o alcance das metas do Plano Nacional de Educação (2014-2024). Além da oferta de cursos via UAB, o atual governo lanço o Edital n.º 15/2023 para a apresentação de propostas destinadas a disseminar produtos de inovação tecnológica, voltados a todos os níveis de educação. Os objetivos do edital incluem incentivar a inovação pedagógica, por meio da disseminação de recursos ou soluções tecnológicas, e promover a melhoria da qualidade da educação brasileira por meio de métodos e práticas de ensino e aprendizagem inovadores, dentre outros. No dia 31 de outubro, o resultado foi publicado, e a UFG fez-se presente na lista com 15 projetos aprovados.

A educação a distância continua expandindo suas oportunidades, oferecendo acesso a pessoas que não têm condições de frequentar espaços acadêmicos presenciais. Desde 2007, tenho participado ativamente das experiências de aprendizagem na FAV/UFG através da EaD. Na última oferta da licenciatura em Artes Visuais, por exemplo, ministrei 23 disciplinas, realizei aproximadamente 10 viagens aos polos para os encontros presenciais e pude acompanhar de perto o desenvolvimento de muitos estudantes.

Recentemente, também assumi o papel de tutora em uma especialização *lato sensu* oferecida pela UAB, a “Especialização em Ensino de Artes Visuais: Abordagens Metodológicas e Processos de Criação na FAV/UFG”. Essa nova experiência trouxe desafios distintos dos cursos de licenciatura, com uma duração maior e a interação com colegas de diferentes estados, enriquecendo o ambiente virtual com diversas experiências culturais.

Como tutora na especialização, adoto uma abordagem que não só orienta, mas também aprende junto com os estudantes. Cada disciplina traz novos conhecimentos, e reconheço a importância de compreender as dificuldades enfrentadas por eles. À medida que os estudantes realizam suas atividades, procuro conhecer melhor cada um, adaptando minha mediação para ajudá-los a superarem os desafios de ensino e aprendizagem e progredirem no curso.

Após o processo seletivo, os tutores classificados participaram de um curso de formação no Centro Integrado de Aprendizagem em Rede da Universidade Federal de Goiás (CIAR/UFG), criado conforme definido na Resolução CONSUNI n.º

02/2007. O CIAR é um órgão suplementar da Reitoria, estabelecido em 2007, e tem por objetivo apoiar atividades acadêmicas de graduação, pós-graduação, extensão e pesquisa integradas às tecnologias da informação e comunicação, especialmente na modalidade a distância.

Durante os cursos de tutoria, utilizei textos que abordaram o papel do tutor na EaD e no sistema da UAB. Um dos temas estudados foi a importância de os tutores conhecerem o perfil dos estudantes, entenderem suas histórias e compartilharem suas próprias experiências de vida e formação. Essas trocas de conhecimento são significativas e contribuem positivamente para o ensino e a aprendizagem, diminuindo as distâncias entre ambos os lados.

Os cursos de formação de tutores foram fundamentais para o meu desenvolvimento, proporcionando novas aprendizagens no trabalho da tutoria. Por meio de estudos e pesquisas, pude compartilhar novos conhecimentos com meus colegas de curso no contexto da EaD.

A tutoria tem sido uma experiência de grande aprendizado, uma vez que desempenho vários papéis ao longo do curso, especialmente durante as aulas *online* síncronas ministradas pelos professores formadores via plataforma Google Meet. Considero fascinante como nessas ocasiões insiro-me também como estudante, não apenas como tutora. No âmbito da construção do conhecimento, o papel de tutora não é algo fixo, e sim flexível. As interações em aulas online e presenciais proporcionam momentos enriquecedores de troca, em que os participantes do curso podem "ver e ser vistos", "ouvir e ser ouvidos" e "conhecer e ser conhecidos".

CAPÍTULO 3 – EXPERIÊNCIA FORMADORA 2. O TRABALHO DOCENTE NA TUTORIA NO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS DA FAV/UFG

A mediação do ensino e da aprendizagem na educação a distância envolve não apenas o trabalho dos professores formadores e tutores, mas também de uma série de atores que atuam indiretamente nesse contexto. No artigo "Educação a distância: tutor, professor ou tutor-professor?", Cabanas e Vilarinho (2007, p. 7) destacam que na EaD, a figura do mediador da aprendizagem, geralmente denominado tutor, é fundamental para a qualidade dos programas.

Mill (2018, p. 656) define tutoria como a atividade pedagógica “[…] realizada no acompanhamento do ensino-aprendizagem dos estudantes no contexto da educação a distância (EaD)”.

> Cada tutor, na sua modalidade, presencial ou a distância, assume responsabilidades e papéis que vão além de suas funções especificadas no momento de sua contratação e chegada à instituição. Embora tenha, reconhecidamente, uma função importante e determinante nos cursos a distância, o tutor ainda é um profissional que carece de perfil profissiográfico, que lhe confira uma formação definida e um espaço determinado na modalidade (Brust; Bohadana, 2014, p. 4).

O papel do tutor pode variar significativamente de uma instituição para outra, e ainda não há um consenso terminológico ou de função definida para o tutor na EaD. Segundo Mill (2018, p. 656), a tutoria " constitui um dos termos mais controversos da modalidade EaD, tanto na sua terminologia (há concepções diversificadas quanto nas suas funções e competências (há variadas polêmicas)". Para o autor, essa confusão terminológica pode ser encontrada tanto em textos acadêmicos quanto nas práticas pedagógicas cotidianas de quem exerce a tutoria.

Brust e Bohadana (2014, p. 4) afirmam que "os termos tutor e tutoria estão mais diretamente relacionados às necessidades e à realidade jurídica do que à atividade educacional em si". Dessa forma, surgem termos como tutor a distância, tutor eletrônico, tutor virtual, tutor presencial, tutor de sala de aula, tutor local, orientador acadêmico, dentre outros. Cabanas e Vilarinho (2007) complementam:

> O tutor vai além de um simples dinamizador; na verdade, ele deve favorecer uma relação dinâmica com o conhecimento e, para tanto, não bastam estratégias interativas. É preciso que o tutor possua conhecimentos consistentes da disciplina na qual atua. Assim, identificamos três dimensões na tutoria; são elas: a dimensão docente, a pedagógica e a de professor online. Cada uma dessas dimensões apresenta características específicas que interagem entre si (Cabanas; Vilarinho, 2007, p. 11).

Na experiência do curso de Licenciatura em Artes Visuais da UFG, alguns professores nos reconhecem como tutores, enquanto outros nos designam como professor-tutor. Também já fui referida como mediadora e/ou monitora. Cabanas e Vilarinho (2007, p. 7-8) enfatizam que o tutor desempenha um papel crucial no processo de ensino-aprendizagem via EAD, mas a falta de definição clara sobre quem é este profissional acaba por fragilizar e descaracterizar a EAD. As autoras buscam estudos que tentam definir esse papel e suas funções. Não há consenso sobre a definição do termo, e há inúmeros pesquisadores e instituições que têm tentado definir esse papel. Vejamos algumas definições:

> A prática da tutoria é compreendida pelos tutores como docência e requer novas habilidades. Por exemplo, o aprendizado contínuo das novas tecnologias, domínio maior da plataforma de ensino-aprendizagem e, como foi fortemente destacado, outra organização do tempo de trabalho (Mill; Ribeiro; Oliveira, 2014, p. 9).

> Confirmamos a amplitude da responsabilidade do tutor como agente que participa efetivamente do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, bem como de sua formação intelectual; que os tutores assumem a maior parte da responsabilidade do aprendizado desses alunos, mas que toda essa responsabilidade não recebe o devido valor por parte da instituição, visto que, dentre suas maiores queixas, está a falta de uma vinculação de trabalho e de um salário condizente com sua função (Brust; Bohadana, 2014, p. 238).

> Conceber a tutoria como ação didática implica entendê-la como atividade de ensino, como espaço em que conhecimentos, experiências, conteúdos são compartilhados e discutidos, as dúvidas são esclarecidas, e o tutor busca fornecer as melhores estratégias e métodos de aprendizagem de modo a promover o aprendizado dos estudantes. Nessa categoria, é enfatizada a ação de ensino e o papel no desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem (Oliveira; Lima, 2012, p. 77).

Na UFG, instituição onde atuo, na maior parte das atividades que realizamos, somos chamados de tutores. De certa forma, a atuação do tutor tem seguido a Portaria CAPES nº 183, de 21 de outubro de 2016, a Instrução Normativa nº 02, de 19 de abril de 2017, e a Portaria CAPES nº 102, de 10 de maio de 2019. Essas portarias e normativas regulamentam as diretrizes para concessão

e pagamento de bolsas aos participantes que atuam no programa no âmbito do Sistema UAB, indicando a obrigatoriedade do processo seletivo para a atuação. De certa forma, essas legislações induzem as instituições na escolha do termo a ser utilizado. Após sermos selecionados por meio do processo seletivo, preenchemos um formulário, ou ficha de cadastramento. Nessa ficha constam as seguintes atribuições para o bolsista tutor:

> Formulário: Ficha de Cadastramento / Termo de Compromisso do Bolsista – Tutores
> Atribuições do bolsista
>
> - Mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e o cursista;
> - Acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso;
> - Apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes;
> - Estabelecer contato permanente com os alunos e mediar as atividades discentes;
> - Colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes;
> - Participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela Instituição de Ensino;
> - Elaborar relatórios mensais de acompanhamento dos alunos e encaminhar à coordenadoria de tutoria;
> - Participar do processo de avaliação da disciplina sob orientação do professor responsável;
> - Manter regularidade de acesso ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e dar retorno às solicitações dos cursistas no prazo máximo de 24 horas;
> - Apoiar operacionalmente a coordenação do curso nas atividades presenciais nos pólos, em especial na aplicação de avaliações.

Veloso e Mill (2020), no texto “Tutoria no sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB)”, discutem as principais atividades exercidas pela tutoria presencial e virtual no âmbito do Sistema UAB em instituições públicas, utilizando dados coletados de tutores que estão atuando ou já atuaram nesse sistema. Os autores defendem que "é fundamental destacar a importância desses trabalhadores na Educação a Distância (EaD) que tem se estabelecido atualmente" (Veloso; Mill, 2020, p. 2). Considero relevantes as considerações dos autores quanto à importância do trabalho na tutoria, que percebo como parte da minha formação docente, pois foi por meio da minha experiência na tutoria que me percebi verdadeiramente como Arte/Educadora.

Ao concluir o curso de Licenciatura em Artes Visuais na FAV/UFG, logo iniciei o Bacharelado em Artes Plásticas, buscando dar continuidade à minha formação. Minha experiência em sala de aula foi adquirida principalmente a partir dos estágios durante o

curso e no trabalho que desenvolvi como bolsista do programa PROLICEN, em que explorei materiais alternativos para o ensino de gravura. Durante esse período, conduzi aulas teórico-práticas de ateliê de gravura em colaboração com professores de escolas públicas. A maioria desses professores eram pedagogos, mas também havia colegas Arte/Educadores que tinham concluído sua formação há mais tempo. Eles ficaram entusiasmados em participar e atualizar suas práticas no ensino de Artes Visuais, empolgados em aprender sobre novos materiais, métodos e processos no ensino de Arte que poderiam aplicar com seus alunos em sala de aula.

A contribuição da Professora Leda Guimarães na EaD da FAV/UFG é marcada pelo pioneirismo e pela ousadia de investir em alternativas para que essa modalidade ganhasse vida. O trabalho árduo desse grupo, que inclui as professoras Dra. Noeli Batista, Dra. Lilian Ucker Perotto, Dra. Valéria Fabiane Braga Ferreira Cabral, Dra. Eliane Chaud, Dra. Gisele Costa Ferreira da Silva, Dra. Rogéria Eler Silva Souza, foi fundamental. Trabalharam em programas simultâneos, dedicando-se integralmente para transformar a EaD na FAV/UFG em um centro de formação para professores de Artes Visuais.

Destaca-se também a participação dos seguintes professores formadores: Dr. José César Teatine Clímaco, Dra. Alice Fátima Martins, Mestre Maria Tereza Gomes da Silva, Dr. Samuel José Gilbert de Jesus, Dr. Alexandre Guimarães, Dr. Helder Amorim, Dra. Nayara Joyse Silva Monteles, além dos colegas tutores na UAB 3: Ana Beatriz Azevedo, Audnã Abreu, Cristiane Frausino, Lucas Batista Rodrigues da Costa, Hélia Barbosa. Não podemos esquecer do trabalho e apoio indispensáveis da funcionária administrativa Rejane Ribeiro da Silva, na secretaria da EaD/FAV/UFG, que contribuíram significativamente para o sucesso da última turma da UAB 3.

É essencial reconhecer esse grupo dentro do marco histórico, evidenciando o árduo trabalho realizado, muitas vezes enfrentando dificuldades significativas. Esse grupo comprometido desempenha um papel crucial na licenciatura e na formação de professores de Artes Visuais, fomentando o pensamento reflexivo e impulsionando o desenvolvimento da EaD na FAV. Esses aspectos são fundamentais para compreender o contexto no qual se desenvolve a pesquisa em questão.

Diante desse relato, muitas imagens surgiram em minha mente ao refletir sobre essa experiência formadora como tutora de um curso a distância. Lembro dos encontros presenciais, da mediação no Moodle, das viagens culturais com os estudantes, das

trocas de experiências nas redes sociais e dos laços que desenvolvemos com outros tutores e professores. Essas imagens são representativas das experiências formadoras 1, 2 e 3.

As imagens que escolhi para ilustrar essa experiência são recentes e retratam a formatura da UAB 3, ocorrida em 22 de fevereiro de 2022 (Figuras 6 e 7). Fiquei honrada ao ser convidada para ser a professora homenageada pela turma. Os estudantes selecionam a paraninfa, a professora homenageada e o técnico homenageado. Não tenho certeza se a UFG já incluiu a categoria "tutor" como profissional homenageado anteriormente. A decisão de trazer essa imagem para essa experiência formadora foi discutida e apoiada pela orientadora dessa dissertação. Inicialmente, tive receios de que isso pudesse ser interpretado como prepotência.

Figura 6. Formatura da EaD/UAB 3/FAV/UFG, 22 de fevereiro de 2022. Centro de Eventos da UFG. Fonte: Arquivo pessoal. Maria de Fatima França Rosa. 2022.

Figura 7. Maria de Fatima França Rosa. Professora homenageada. Formatura da EaD/UAB 3/FAV/UFG, 22 de fevereiro de 2022. Centro de Eventos da UFG. Fonte: Arquivo pessoal. Maria de Fatima França Rosa. 2022.

Essas imagens têm um significado que vai além do literal. A formatura representa um momento especial tanto para os formandos quanto para suas famílias, mas também para nós que acompanhamos diariamente os estudantes, seja no ambiente virtual, sejam nos encontros presenciais. Nesse dia, relembramos não apenas os momentos vividos durante o curso, mas também as superações enfrentadas ao longo dessa jornada acadêmica. Ser homenageada pela turma foi emocionante. A partir dessa

experiência, posso enumerar uma série de temas a serem debatidos.

Recordo-me que, quando recebi o convite, questionei dizendo: "Mas eu sou tutora". Para mim, não há diferença entre Fatima, a tutora na EaD, e Fatima, a professora. Minha prática pedagógica no ensino de Artes Visuais deriva tanto de minha formação acadêmica quanto de minha formação contínua. Existem diferenças, é claro, mas estas se encontram principalmente na formalidade da denominação do papel que exerço na tutoria e na hierarquia do trabalho de tutor, que está subordinado às normas e às orientações do professor formador da disciplina, sendo parte de sua equipe.

Em minha experiência como tutora, trabalhei com professores formadores que não estabeleciam uma "distância" entre eles e os tutores. Pelo contrário, sempre fui tratada como professora e participei do planejamento junto aos colegas tutores. Tive a responsabilidade de mediar o ensino e aprendizagem das disciplinas, aprendendo com esses professores que foram exemplos e motivação para que eu continuasse trabalhando como tutora. Eles foram verdadeiros mestres, compartilhando suas experiências e conhecimentos de forma simples e atenciosa, contribuindo para minha formação como "professora-tutora".

A diferença entre os Ambientes de Aprendizagem reside na forma de acesso e contato com os estudantes: os encontros presenciais nos polos incluem aulas teóricas e práticas de ateliês, além de ações educativas, avaliações e atividades. Já no ambiente *online* (AVA), a mediação do ensino e aprendizagem ocorre de maneira distinta, com horários específicos para a tutoria no AVA.

As experiências de tutoria que vivenciei surgiram da proposta pedagógica da equipe que liderou os cursos EAD ao longo desse período. Esse modelo não representa necessariamente a norma para todas as instituições e, mesmo na nossa, não foi livre de conflitos. Por exemplo, alguns professores não aceitaram participar do planejamento das atividades junto aos tutores, o que dificultava a compreensão e o desenvolvimento das atividades propostas, bem como a mediação dos tutores com os estudantes. Alguns também não se dispuseram a atuar como professores formadores nas disciplinas da EaD/FAV. Essas dificuldades e divergências serviram para fortalecer ainda mais o caráter formativo da minha experiência na tutoria, incentivando-nos sempre a compartilhar conhecimento, experiências e bagagem com aqueles com quem mediamos o ensino e a aprendizagem.

Com relação ao papel do tutor, Brust e Bohadana (2014, p. 223) consideram que este deve ser visto como uma "categoria

acadêmica". As autoras destacam a importância da qualidade da formação realizada, argumentando que "tanto o professor quanto o tutor são igualmente responsáveis pela qualidade do ensino" (Brust; Bohadana, 2014, p. 229).

Uma pesquisa realizada no Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ), especialmente no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), compartilha as experiências dos tutores sobre suas práticas pedagógicas na EaD. De acordo com Brust e Bohadana (2014), todos os participantes da pesquisa consideraram sua atuação como tutor uma prática docente:

> T1: Sim, a prática docente é uma atividade indissociável da atividade de tutoria.
>
> T2: Claro. Sou professora. Tutoria é docência.
>
> T9: Claro! A riqueza de troca nos ambientes virtuais é imensa e não necessariamente se aprende porque estamos juntos numa mesma sala, se aprende porque temos experiências diversas e interesse em compartilhá-las com outras pessoas.
>
> T10: Acredito porque na tutoria vivemos momentos de aprendizagem, há envolvimento emocional, troca de conhecimentos, é necessário didática para alcançar a aprendizagem de todos. É um momento rico, onde ao mesmo tempo que ensino aprendo muito.
>
> T17: Certamente. Na medida em nos preocupamos com o aprendizado dos alunos e por esta razão, buscamos outras formas de ajudá-los neste processo de Ensino/aprendizagem, seja por meio de chat ou até mesmo, fóruns realizados especificamente para oportunizar a produção do conhecimento entre seus pares e, desta forma, fazer com que os alunos que até então, não haviam compreendido algum tópico, tivessem a oportunidade de discutir e refletir a partir das considerações dos seus colegas mediada pelo tutor, neste caso.
>
> T28: Sim considero, embora não seja tratado como tal, pois orientamos os alunos, ajudamos na confecção e correção das provas, ajudamos na atualização do material didático, entre outras atividades que são exercidas por um professor.
>
> T30: Sim. Enfim, auxiliamos na orientação dos estudos; nas dúvidas frequentemente apresentadas pelos alunos nos conteúdos abordados; orientamos pesquisas; somos parte de uma relação: aluno-disciplina. Tudo que um professor em aula presencial faz, com a diferença que fazemos por computador (muito mais que telefone), quase ‘on-line’ e com muito mais critério na forma de explicar e se fazer entender de forma escrita. Para mim, um exercício e um aprendizado por vez (Brust; Bohadana, 2014, p. 234-235).

Na Figura 8, compartilho o diálogo no aplicativo WhatsApp entre a tutora e um estudante após a formatura da turma da UAB

3. Esse registro expressa o agradecimento e o carinho do estudante pela minha atuação como tutora.

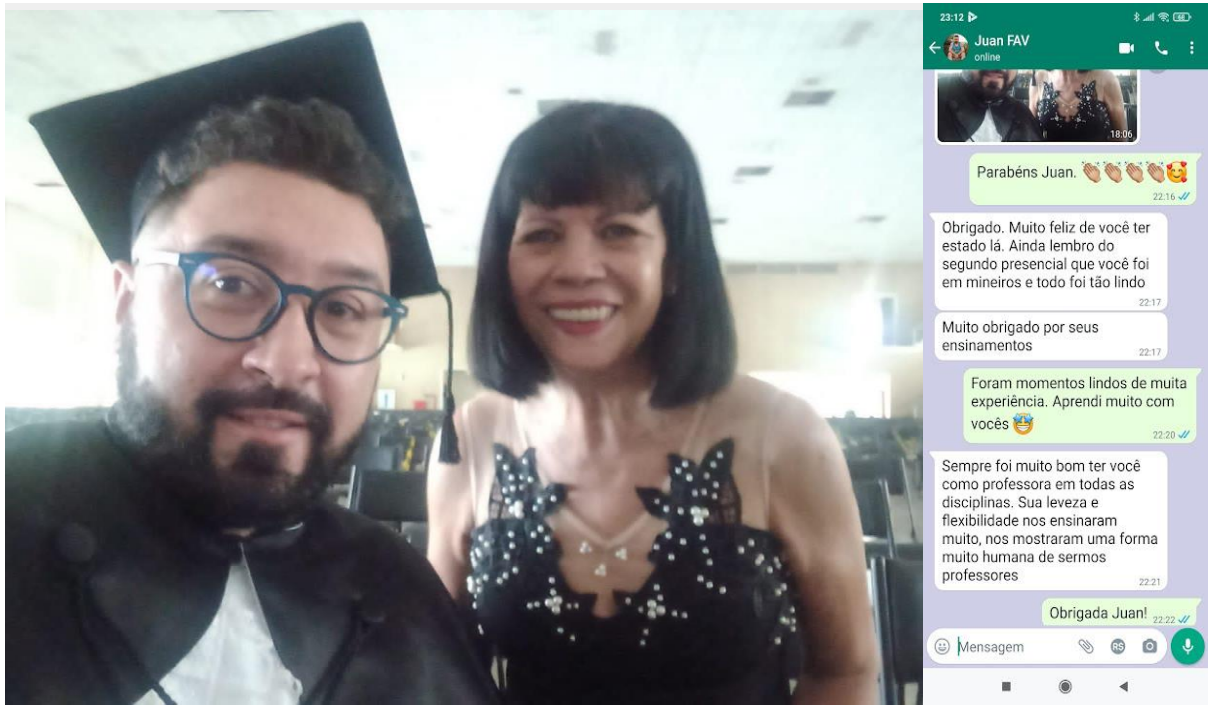


Figura 8. Maria de Fatima França Rosa e formando do Curso de Licenciatura em Artes Visuais. Professora homenageada. Formatura da EaD/UAB 3/FAV/UFG, 22 de fevereiro de 2022. Centro de Eventos da UFG. Fonte: Arquivo pessoal. Maria de Fatima França Rosa. 2022.

Na minha experiência como tutora, acho interessante como os estudantes me chamam de "professora" nas redes sociais, na mediação no Moodle e nos encontros presenciais. Alguns se referem a mim como "professora Fatima", enquanto outros simplesmente me chamam pelo nome, "Fatima". Essa mudança na nomenclatura é iniciativa deles, e eu não corrijo ou peço para que não me chamem de professora, pois sinto-me assim o tempo todo. Tanto na mediação *online* no Moodle quanto nos encontros

presenciais, eu me vejo como uma professora.

Acredito que não é necessário explicar que não preciso ser chamada de professora, pois essa é a percepção deles baseada na minha formação e na estrutura hierárquica existente na EaD, que inclui coordenação, professor formador, professores autores, dentre outros. É fundamental que os estudantes compreendam os papéis e funções de cada membro da equipe e percebam que trabalhamos de maneira colaborativa e em constante comunicação. A qualidade do ensino e da aprendizagem é uma construção coletiva, dependente do desempenho e da dedicação de todos esses participantes.

Veloso e Mill (2020, p. 15) defendem o reconhecimento dos tutores como docentes como um dos aspectos cruciais na EAD: "Reconhecer os tutores como docentes é o primeiro passo para lutar por melhorias nas condições de trabalho". Nesse contexto, a institucionalização da EaD assume um papel estratégico. Brust e Bohadana (2014, p. 230) observam que "até o momento, falta reconhecimento por parte das instituições do papel do tutor como docente, o que envolve questões não apenas políticas, mas também financeiras". Segundo os autores, "além do aumento no número de cursos e alunos, a modalidade EAD mediada pela Internet possibilita a criação de novas figuras profissionais no trabalho docente" (Brust; Bohadana, 2014, p. 225). Eles enfatizam ainda que "as características do tutor em um curso a distância vão além das competências administrativas e incluem aspectos fundamentais de relacionamento interpessoal. O tutor deve desenvolver habilidades nesse sentido" (Brust; Bohadana, 2014, p. 225).

Outro ponto fundamental a ser destacado é a valorização do tutor no contexto profissional, especialmente em relação às questões salariais. A bolsa de tutoria recebida pela CAPES, por exemplo, não teve reajuste desde 2008, o que demonstra uma falta de reconhecimento dessa categoria profissional. Essas reflexões são fundamentais para levantar um ponto essencial para a pesquisa, pois sem uma legislação que garanta a profissionalização dos tutores, é difícil pensar na valorização do trabalho docente dentro do âmbito da UAB.

No contexto das instituições públicas, especificamente no Sistema UAB, onde atuei na FAV/UFG e no Instituto de Artes (IdA) da UNB, participei de uma formação qualitativa em cursos para tutores. Apesar dessa formação atender aos requisitos funcionais, os tutores não possuem vínculo empregatício com a instituição, uma condição estabelecida pela legislação nacional. Essa situação

compromete a profissionalização desses profissionais e pode afetar sua identidade profissional. É essencial explorar, em uma pesquisa, como se desenvolve a natureza docente do trabalho de tutoria na EaD nessas condições.

Eu vejo a profissionalidade do tutor/a a partir da minha experiência no Curso de Licenciatura em Artes Visuais na modalidade a distância. A subcategoria docente criada pelo sistema UAB não confere legitimidade ao tutor/a no campo profissional. Na minha visão, essa é uma questão pedagógica, pois o programa UAB desvaloriza esse papel ao subordinar a tutoria a um lugar secundário.

Durante minha atuação como tutora, frequentemente me deparei com a questão de como me identificar como docente. Algumas vezes usei o termo "professora-tutora" e em outras simplesmente "tutora", uma questão considerada polêmica. Segundo Mill (2014), no Sistema UAB, não há um único profissional, mas vários responsáveis por uma variedade de atividades que juntas compõem o processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, as atividades docentes na EaD são divididas e fragmentadas entre diferentes profissionais.

Mill (2014) conceitua esse conjunto articulado de profissionais como "polidocência", em que, além de docentes-autores e docentes formadores, há também docentes-tutores presenciais e virtuais. Outros profissionais envolvidos, embora não considerados docentes, também influenciam a qualidade do ensino-aprendizagem.

Ser tutora para mim significa estar atenta a situações que podem afetar o percurso do estudante no curso e até mesmo a oferta do próprio curso pela instituição. Durante minha experiência como tutora, deparei-me com diversas situações que interferem no desenvolvimento das atividades de ensino-aprendizagem, tais como: desistência do curso, baixa frequência no AVA, desmotivação e dificuldades no acesso às ferramentas do AVA. Além disso, alguns estudantes enfrentam obstáculos como falta de provedor de internet, acesso limitado a computadores ou morar distante do polo de apoio presencial, mesmo estando matriculados em um curso a distância virtual.

A afetividade e a motivação na tutoria, especialmente no contexto da EaD, são fundamentais para a sustentabilidade e a permanência dos estudantes no curso. A afetividade não se restringe apenas ao ambiente virtual ou físico; é uma questão que deve ser constantemente trabalhada. Para que ela se estabeleça entre tutores e estudantes, é crucial que os estudantes confiem nessa

relação e mantenham essa confiança ao longo do curso. Ter confiança no tutor, alguém com quem podem contar para construir e compartilhar conhecimento, é essencial para que os estudantes se sintam apoiados.

As relações estabelecidas entre tutores e estudantes são vitais, pois é o tutor que mantém contato constante e acompanha diariamente o aluno. À medida que esses laços de afetividade se aprofundam, os estudantes tendem a depositar cada vez mais confiança no tutor. Além de auxílio nas atividades pedagógicas, tenho percebido que os estudantes buscam suporte do tutor em momentos de insegurança quanto ao desempenho acadêmico, hesitação em participar de fóruns de discussão ou problemas pessoais.

> Ao mediador é esperado que modere as relações interpessoais e intrapessoais, orientando emoções, afetos e atitudes, além de aliar ao processo de hétero-avaliação de conteúdos e desempenho. Também se espera do mediador que se preocupa com a constituição de relações afetivas, que leve o aluno a acionar suas competências metacognitivas, em caso de necessidade de ajuste das estratégias pedagógicas, que o integre à comunidade de aprendizagem, e estimule o, evitando assim, a sensação de esforço solitário que acomete alguns alunos da modalidade a distância (Silva; Silva; Campos, 2018, p. 284).

O tutor desempenha o papel de intermediário entre o professor formador e a coordenação, muitas vezes sendo a voz dos estudantes. Portanto, a confiança é um vínculo crucial que não deve ser rompido, pois motiva tanto o tutor quanto os estudantes. É gratificante ver um estudante chegar ao final de um curso ou disciplina e perceber que não caminhou sozinho, tendo recebido orientação contínua e de qualidade. Esse apoio constante é um dos principais motivadores na EaD e deve ser cultivado continuamente.

Na mediação como tutora, a quantidade de alunos sob minha responsabilidade impacta diretamente na velocidade de resposta aos estudantes. Um dos fatores críticos é o cumprimento dos prazos para postagem das atividades. Alguns estudantes deixam suas postagens para o último dia, o que gera um acúmulo de atividades para avaliar e fornecer *feedback*. Para mitigar isso, incentivo os alunos a postarem suas atividades antes do prazo final, permitindo, assim, que recebam *feedback* a tempo de refletir sobre seu desempenho e alcançar os objetivos propostos.

Priorizo uma avaliação processual, que vai além das notas, permitindo que os alunos reflitam sobre seu aprendizado, identifiquem áreas de melhoria e esclareçam dúvidas. Isso promove autonomia na construção do conhecimento pelo estudante. Quanto à gestão de tempo, mantenho uma disciplina rigorosa em relação aos horários de acesso e ao tempo dedicado ao AVA. Verifico diariamente o progresso dos estudantes para garantir um suporte contínuo e eficaz ao longo do curso.

Na mediação como tutora, é essencial reconhecer que nem sempre tudo ocorre de forma perfeita, pois diversos fatores podem influenciar diretamente na velocidade de resposta e na postagem das atividades pelos alunos, como quedas de energia, problemas de conexão com a Internet ou falhas no acesso ao AVA. Para mitigar essas situações, faço uso da ferramenta de mensagens para contatar individualmente os alunos ausentes ou com pouca participação. Através desse diálogo, busco entender seus pontos de vista e os desafios que enfrentam em relação à disciplina ou ao ambiente virtual de aprendizagem, colaborando para encontrar soluções ou minimizar os impactos.

Os encontros presenciais nos polos são fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem. Neles, há uma rica interação entre tutores e alunos, possibilitando a construção e a troca de conhecimentos de forma mais próxima e pessoal. Esses momentos permitem não apenas a transmissão de conteúdos, mas também a compreensão e o apoio mútuo entre todos os envolvidos.

Refletindo sobre a mediação pedagógica na tutoria, a pesquisa de Hoffmann (1991) no texto "Avaliação Mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento" tem sido fundamental. Ela aborda como o erro pode ser encarado de maneiras distintas na avaliação: enquanto uma abordagem positivista foca na correção para verificar se o aluno aprendeu, uma abordagem construtivista e dialógica propõe refletir sobre a produção de conhecimento do aluno para orientá-lo na superação e enriquecimento do saber. Essa perspectiva mediadora não apenas identifica falhas, mas as utiliza como oportunidades de aprendizado e desenvolvimento. Assim se expressa a autora:

> Contrariamente, se introduzimos a problemática do erro numa perspectiva dialógica e construtivista, então o erro é fecundo e positivo, um elemento fundamental à produção de conhecimento pelo ser humano. A opção epistemológica está em corrigir ou refletir sobre a tarefa do aluno. Corrigir para ver se aprendeu reflete o paradigma positivista da avaliação. Refletir a respeito da produção de conhecimento do aluno para encaminha-lo à superação, ao enriquecimento do saber significa desenvolver uma ação avaliativa mediadora (Hoffmann, 1991, p. 7).

Nas disciplinas em que participei, as avaliações realizadas no AVA englobam tanto atividades individuais quanto em grupo, seguindo o planejamento estabelecido em conjunto com o professor formador e a equipe de tutores. Além das avaliações *online*, também são realizadas avaliações presenciais que visam promover a interação entre os alunos, os materiais de estudo e os tutores.

Um exemplo desse tipo de interação pode ser observado na Figura 9, sendo esta o registro de um momento de atividades na disciplina de Cinema durante um encontro presencial no Polo de Cavalcante, em 2019.

Figura 9. Mediação da tutora. Encontro presencial. Polo de Cavalcante. EaD/UAB 3/FAV/UFG. Fonte: Arquivo pessoal. Maria de Fatima França Rosa. 2019.

Nas atividades em grupo, os instrumentos de avaliação são mais complexos, pois exigem do professor formador e do tutor a observação e orientação quanto à participação de todos os membros do grupo, garantindo que a colaboração tenha ocorrido de maneira efetiva. Em relação aos atrasos na entrega das atividades pelos estudantes e à prorrogação de prazos, que pode criar um hábito negativo, minha experiência na tutoria sempre envolveu discussões com o professor formador e a equipe de tutores. Analisamos aspectos como a recorrência de atrasos com determinados alunos, problemas técnicos no AVA ou questões pessoais dos alunos. Cada caso é cuidadosamente avaliado, e trabalhamos em conjunto para encontrar soluções adequadas. Em alguns

casos, uma atividade entregue com atraso pode ter uma redução na nota, não como punição, mas como forma de incentivar a pontualidade e a responsabilidade dos alunos.

Observei que muitos casos de desistência durante o curso estão relacionados principalmente com a dificuldade dos alunos em cumprir os prazos de entrega ou realizar as atividades, geralmente evidenciando-se logo no início da disciplina. Nesses casos, meu trabalho como tutora inclui oferecer orientação para motivar os alunos a adotarem uma postura comprometida com os estudos.

É importante ressaltar que situações semelhantes ocorrem também no ensino presencial, e que cada professor adota abordagens diferentes em relação à entrega de atividades fora do prazo, exceto quando os direitos dos alunos, como em casos de doença com justificativa, são garantidos.

Para concluir essa experiência formativa, gostaria de compartilhar algumas imagens (Figura 10) que capturam os laços que construí e continuo construindo em minha jornada na EaD da Faculdade de Artes Visuais. São momentos compartilhados com estudantes em diferentes polos, na FAV/EaD, com professores formadores, coordenadores de cursos, colegas tutores e funcionários administrativos nos diversos lugares por onde passei.

Figura 10. “Lugares por onde andei”. Fonte: Arquivo pessoal. Maria de Fatima França Rosa. 2023.

CAPÍTULO 4 – EXPERIÊNCIA FORMADORA 3. A TUTORIA NAS DISCIPLINAS DE ATELIÊ NO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

A mediação nas disciplinas de ateliê foi uma experiência transformadora na minha atuação docente. Ao trabalhar os processos criativos junto com os estudantes, colocando "a mão na massa", explorando todas as etapas e dialogando sobre os materiais utilizados, suas possibilidades e limitações, pude ensinar e aprender simultaneamente. De acordo com Bondia (2002, p. 21), “[…] também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos. E o modo como agimos em relação a tudo isso”. Nesse sentido, é fundamental que o papel do tutor não se restrinja apenas à parte técnica, como também aborde aspectos pedagógicos e subjetivos que envolvem os processos criativos, incentivando os estudantes em seus percursos formativos e possibilitando o surgimento de laços de coleguismo e afetividade entre os participantes.

Para refletir sobre essa experiência formadora, revisitei arquivos e imagens guardados em meu computador, recuperei mensagens de WhatsApp e retornei às salas do Moodle onde as disciplinas de ateliê ocorreram, especialmente na turma da UAB 3. Meu objetivo era refletir sobre como e por que essa experiência foi e tem sido transformadora na minha prática pedagógica como professora de Artes Visuais. Para isso, selecionei imagens que ilustram a experiência de ser tutora nessas disciplinas, práticas e situações vivenciadas na plataforma e nos encontros presenciais, e como fui aprendendo e ensinando a partir do "fazer".

> No desenho curricular do nosso curso temos apenas um atelier de 90 horas para cada semestre: 1) Atelier Bidimensional; 2) Atelier Tridimensional; 3) Atelier de Gravura; 4) Atelier Interdisciplinar; 5) Atelier de Novas Mídias (fotografia e vídeo); 6) Atelier de Mídias digitais; 7) Atelier de Poéticas Contemporâneas e 8) Atelier de Estéticas Urbanas. A cada semestre é proposta a imersão do aluno numa disciplina de investigação e produção artística e estética (Guimarães, 2009, p. 5).

As disciplinas de ateliê se configuraram como um desafio em minhas experiências formadoras na EaD durante esses 14 anos. Superar as barreiras da distância física nas atividades práticas e nos processos de criação nas diferentes linguagens (desenho,

pintura, gravura, fotografia, escultura etc.) foi fundamental. Enfrentei também alguns preconceitos e críticas de estudantes do bacharelado em Artes Visuais na FAV, que questionavam a capacidade e a necessidade dos estudantes da licenciatura em Artes Visuais de desenvolverem habilidades e competências nas linguagens desse campo. Eles afirmavam que o professor não precisava desenvolver o processo criativo/artístico.

Sempre respondi que, para ensinar, é preciso saber fazer. O papel do tutor não pode se restringir ao simples ato de supervisionar o trabalho dos estudantes, mas deve envolver-se ativamente, desenvolvendo junto com os estudantes todas as etapas dos processos criativos, pesquisas e experimentações. Compartilhei com eles minhas experiências e pesquisas por meio do meu portfólio e dos trabalhos produzidos

Foi com imensa satisfação que vivenciei junto aos estudantes a evolução e a satisfação que eles demonstraram a cada experiência, experimentação e compartilhamento nos processos criativos nas disciplinas de ateliê. Acredito firmemente que o professor e o artista não se separam, mas caminham juntos em constante aprendizado formativo.

4.1 Imagens: disciplina de Desenho/Formas do Bidimensional e do Tridimensional

Inicialmente, apresento algumas imagens da experiência compartilhada na disciplina de Desenho/Formas do Bidimensional e do Tridimensional, ofertada no primeiro semestre de 2017 e ministrada pela professora Dra. Leda Maria de Barros Guimarães. A tutoria foi composta pelos professores tutores: Isabella Moreno, Luciene Lacerda, Maria de Fatima França Rosa, Christiane Frauzino, Hélia Barbosa, Ana Beatriz Azevedo, Batista Rodrigues da Costa, Ravena da Silva Lobo, dentre outros.

O curso de licenciatura em Artes Visuais tem como principal objetivo formar professores para o ensino da arte. É de fundamental importância que o futuro profissional seja capaz de compreender o conceito de desenho mediante a experimentação da expressão criativa. A disciplina visa introduzir os elementos básicos do desenho e explorar os elementos formais da

tridimensionalidade, como ponto, linha, plano, massa, composição, volume, forma, peso, equilíbrio, ritmo, movimento, simetria e assimetria. Além disso, busca-se explorar o uso de materiais, técnicas e processos, e conhecer o conceito de desenho, bidimensionalidade e tridimensionalidade por meio da experimentação da expressão criativa, bem como o repertório e o processo compositivo dos estudantes adquiridos nas experimentações.

De acordo com Guimarães (2017), o plano da disciplina justifica-se pelos seguintes aspectos:

> […] aprender se faz necessário e as discussões que articulam conceitos e definições a respeito da experimentação e composição nos planos bi e tridimensional, são fundamentais para pensarmos a respeito das visualidades que fazem parte de nosso cotidiano e estão imersas em nossos(s) contexto(s). Em meio a polarizações que envolvem as relações entre as linguagens artísticas pontuadas e legitimadas e as visualidades cotidianas, a proposta dessa disciplina se justifica por um olhar menos rígido e mais amplo das noções de desenho, experimentações e composições nos planos bi e tridimensional. Ampliando essa ideia, nos direcionamos à formação de um/a professor/a problematizador/a e pesquisador/a de sua própria prática pedagógica (Profa. Formadora: Dra. Leda Maria de Barros Guimarães. EaD/UAB 3 FAV/UFG.17/10 a 09/12/2017).

Na Experiência Formadora 3, as figuras evocam ideias no campo da experimentação com estudantes do polo de Cavalcante/GO, tais como explorar, experimentar e exercitar. No início da disciplina, durante a mediação da tutoria, em diálogo com os estudantes nos fóruns no AVA, foi observado o receio e as incertezas que alguns apresentaram em relação a não saberem desenhar, à falta de habilidade no processo escultórico, ou ao pensamento de que era necessário ter um “dom” para desenvolver suas atividades no curso. A expressão “ter dom ou não ter dom” é corriqueira para aqueles que adentram aos cursos de Artes Visuais e faz parte do repertório de muitos estudantes.

As imagens referem-se à mediação nas experiências com os estudantes, nas aulas práticas de ateliê, que acorreram nos fóruns de produção no AVA e nos encontros presenciais durante a oferta da disciplina, configurada na Plataforma do Moodle IPÊ[1].

No primeiro fórum de discussão no Moodle, buscamos abordar os conceitos de desenho, bidimensionalidade e

[1] Ver: https://ensino.ead.ufg.br/course/view.php?id=426

tridimensionalidade na experimentação da expressão criativa. Também procuramos conhecer o repertório e o processo compositivo dos estudantes, adquiridos nas experimentações com diferentes materiais gráficos e suportes, na Produção Bidimensional e Tridimensional, como apresentado nas Figuras 11, 12, 13 e 14. Este momento foi fundamental para desconstruir ideias e preconcepções sobre o que é desenho e a prática de desenhar.

Os encontros presenciais foram decisivos para desmistificar o medo dos estudantes. Durante esses encontros, os estudantes apresentavam o processo de construção dos exercícios e explicavam em detalhes os espaços onde produziam seus trabalhos. Seus relatos não apenas detalhavam as técnicas utilizadas, mas também as dificuldades enfrentadas.

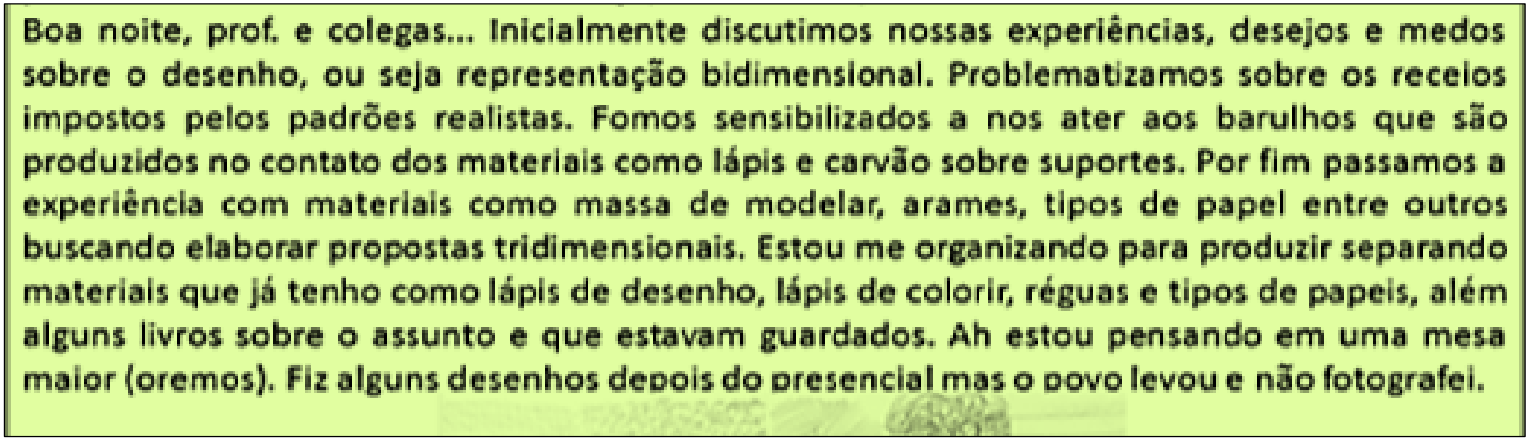
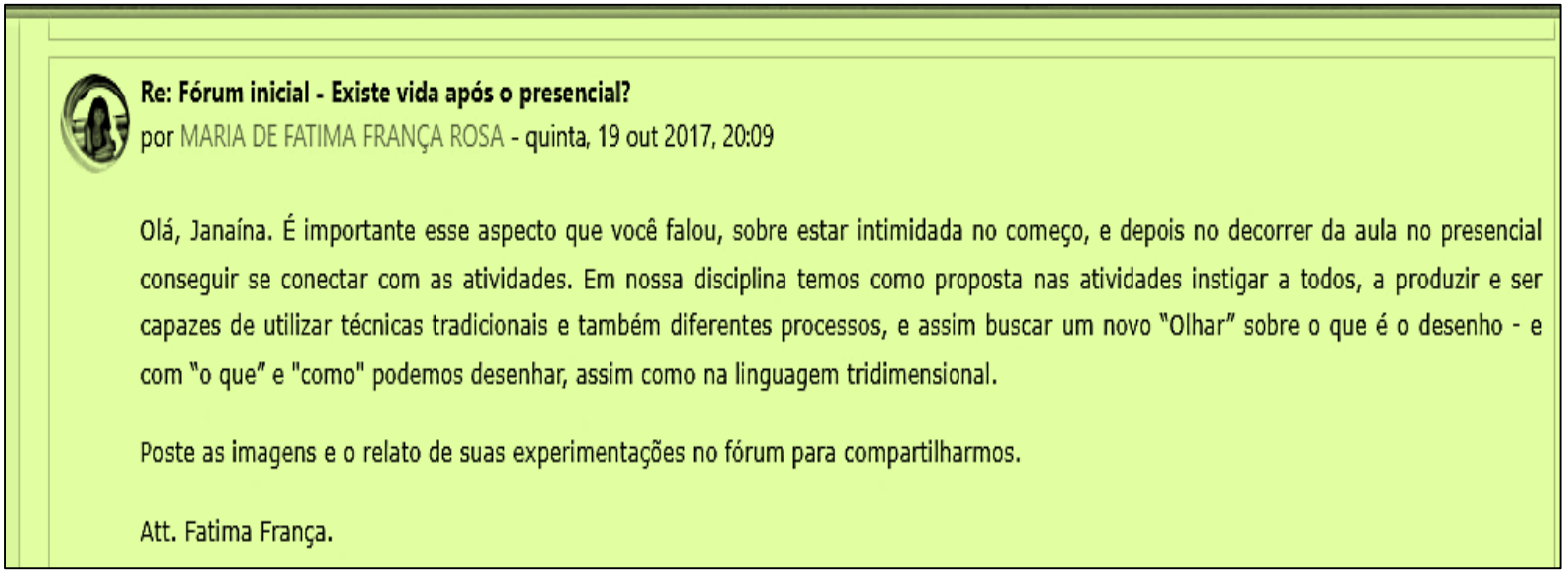

Boa noite, prof. e colegas... Inicialmente discutimos nossas experiências, desejos e medos sobre o desenho, ou seja representação bidimensional. Problematizamos sobre os receios impostos pelos padrões realistas. Fomos sensibilizados a nos ater aos barulhos que são produzidos no contato dos materiais como lápis e carvão sobre suportes. Por fim passamos a experiência com materiais como massa de modelar, arames, tipos de papel entre outros buscando elaborar propostas tridimensionais. Estou me organizando para produzir separando materiais que já tenho como lápis de desenho, lápis de colorir, réguas e tipos de papeis, além alguns livros sobre o assunto e que estavam guardados. Ah estou pensando em uma mesa maior (oremos). Fiz alguns desenhos depois do presencial mas o povo levou e não fotografei.

Figura 11. Reflexão postada no fórum de produção por um estudante do Polo de Cavalcante. EaD/UAB 3/FAV/UFG. Fonte: Página do Fórum de Produção. AVA/Moodle IPÊ/FAV/UFG. 2017.



Re: Fórum inicial - Existe vida após o presencial?

por MARIA DE FATIMA FRANÇA ROSA - quinta, 19 out 2017, 20:09

Olá, Janaína. É importante esse aspecto que você falou, sobre estar intimidada no começo, e depois no decorrer da aula no presencial conseguir se conectar com as atividades. Em nossa disciplina temos como proposta nas atividades instigar a todos, a produzir e ser capazes de utilizar técnicas tradicionais e também diferentes processos, e assim buscar um novo "Olhar" sobre o que é o desenho - e com "o que" e "como" podemos desenhar, assim como na linguagem tridimensional.

Poste as imagens e o relato de suas experimentações no fórum para compartilharmos.

Att. Fatima França.

Figura 12. Resposta da tutora postada no fórum de produção para uma estudante do Polo de Cavalcante. EaD/UAB 3/FAV/UFG. Fonte: Fórum de leitura e entendimento dos processos do Polo de Cavalcante. AVA/FAV/EAD/UFG. 2017.

Figura 13. Processos de criação dos estudantes no plano tridimensional. “Explorando materiais do meio ambiente” (argila, barbante, garrafas PET, palitos de picolé). Fonte: Arquivo pessoal. Maria de Fatima França Rosa. Aula Presencial. Polo de Cavalcante. 08 e 09/12/2017.

Figura 14. Processos de criação no plano tridimensional. “Explorando materiais do meio ambiente”. Aula Presencial Polo de Cavalcante. Fonte: Arquivo pessoal. Maria de Fatima França Rosa. 8 e 9/12/2017.

No processo de criação, propusemos aos estudantes que explorassem novas maneiras de utilizar e combinar materiais gráficos e suportes em suas composições bidimensionais e tridimensionais. Além disso, os estudantes deveriam descrever as etapas dos procedimentos, os materiais utilizados, as possíveis combinações e os resultados. Esses registros foram feitos no Caderno de Registro de Experiências (CRE), como constam nas Figuras 15 e 16. Essas figuras ilustram a Exposição das composições dos estudantes com tintas e pigmentos naturais e dos CREs, durante uma aula presencial no Polo de Cavalcante, em 2017.

A proposta para a criação do CRE foi inicialmente sugerida pela colega tutora Cristiane Frausino, sendo bem recebida pela equipe, composta pela professora formadora da disciplina, Dra. Leda de Barros Guimarães, pelos demais tutores e pelos estudantes.

Figura 15. Exposição das composições dos estudantes com tintas e pigmentos naturais e dos Cadernos de Registro de Experiências (CRE). Aula presencial no Polo de Cavalcante. Fonte: Arquivo pessoal. Maria de Fatima França Rosa. 08 e 09/12/2017.

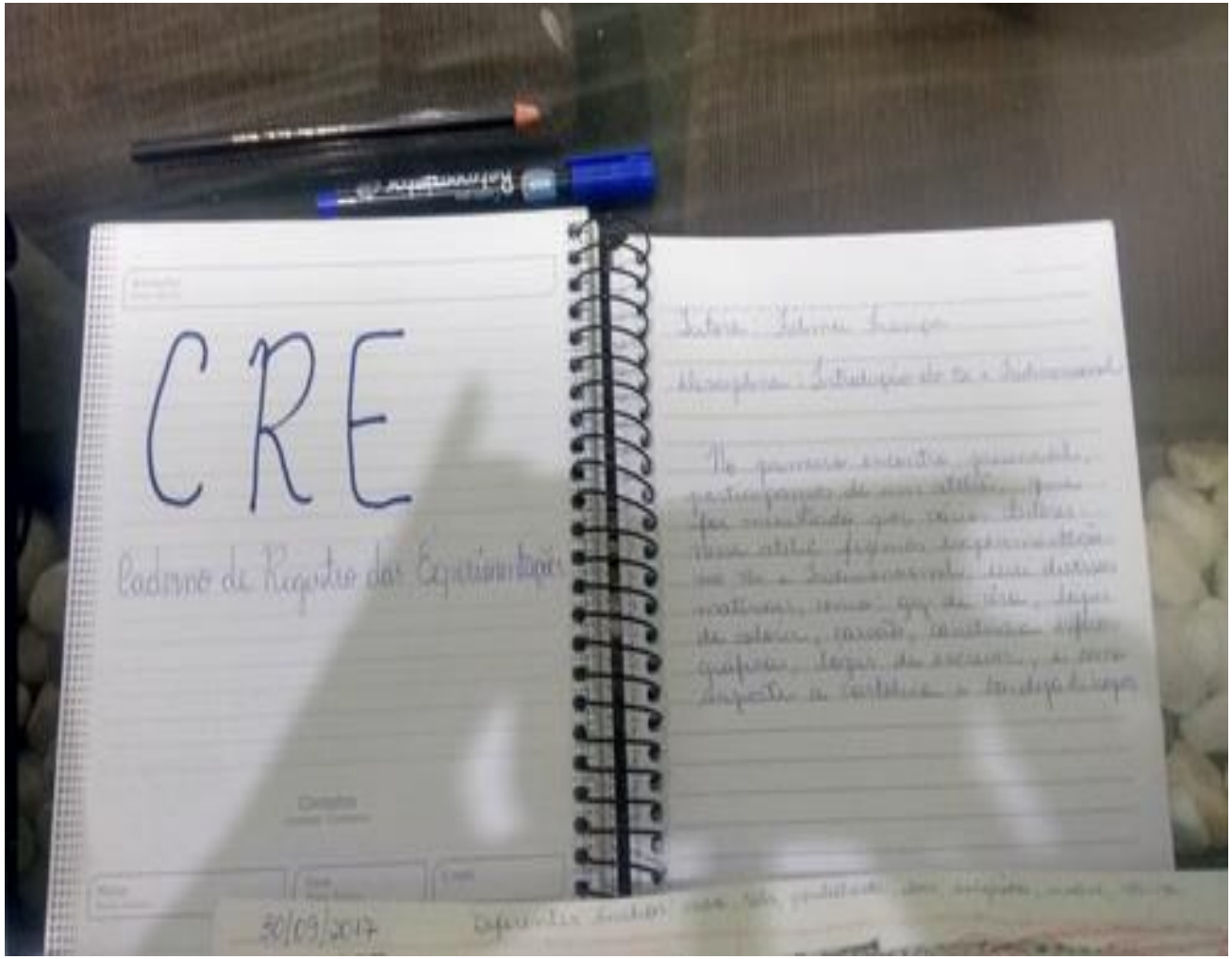


Figura 16. Anotações do CRE, a partir do primeiro encontro presencial, em 30 de setembro de 2017. Semana de leitura: entendendo os processos. 11/11 a 21/11/2017. Caderno de Registro de Experiências de uma aluna do Polo de Cavalcante. Fonte: Fórum Tópico 3 – Semana de leitura: entendendo os processos. AVA/Moodle IPÊ/FAV/UFG. 11/11 a 21/11/2017.

No início dos registros em seus cadernos, físicos ou digitais, os estudantes mencionavam que, embora já tivessem ouvido falar sobre bidimensionalidade e tridimensionalidade, esses conceitos ainda não faziam parte de suas vidas. Após os estudos teóricos e as experiências com as atividades propostas, eles relataram uma mudança significativa na compreensão do desenho e na distinção entre os planos bidimensional e tridimensional.

A pesquisa e o processo de criação caminharam juntos, envolvendo estudos e experimentações. A seguir, propusemos a "Semana de Leitura: Entendendo os Processos" (11/11 a 21/11/2017), com o objetivo de sistematizar reflexões sobre os processos de exploração desenvolvidos até então. Durante esses dias, os estudantes foram desafiados a ler, discutir, indagar e revisar os processos que haviam experimentado. As reflexões foram registradas nos CREs, e as imagens dessas anotações foram postadas no fórum para compartilhamento com colegas, professores e tutores.

Algumas questões foram propostas para incentivar a reflexão sobre os estudos, a pesquisa e as experimentações, tais como: "O que mudou depois da leitura dos textos em suas percepções em relação às experimentações?" e "O estudo dos textos contribuiu para uma mudança de olhar sobre as suas composições?". Exercitar a leitura crítica foi extremamente necessário, pois possibilitou aos estudantes, professores e tutores dialogar com os textos e autores, com as próprias experimentações e as dos colegas, desenvolvendo a criatividade a partir da manipulação dos objetos, do reconhecimento e da modificação das formas, promovendo o desenvolvimento da percepção e o crescimento individual de forma colaborativa.

Os exercícios de percepção foram uma constante durante a disciplina, tornando o uso dos cadernos de registro nas experimentações altamente significativo. À medida que avançavam nos estudos, pude observar mudanças nos aspectos das composições dos estudantes, especialmente no olhar em relação aos conceitos e preconceitos sobre o desenho que traziam no início da disciplina.

Em sequência às atividades, propusemos um fórum intitulado “O Trabalho Que Mora ao Lado”. Convidamos os estudantes a observarem a produção dos colegas e desenvolverem reflexões sobre esses trabalhos. As Figuras 17 e 18 abaixo ilustram esse processo: a Figura 17 mostra a criação de uma estudante que evoluiu do plano bidimensional (desenho) para o tridimensional

(escultura), enquanto a Figura 18 apresenta a reflexão de uma colega sobre esse processo. A compreensão dos dois planos ficou bem clara para os estudantes.

Durante a mediação e em diálogo com os alunos, fomos substituindo palavras como "dom", "medo" e "erro" por outras como "explorar", "experimentar" e "exercitar". Isso é evidente na reflexão do estudante na Figura 18, que, a partir das experimentações, conseguiu se conectar com as atividades e desenvolver um novo olhar e relação com o desenho, questionando "o que" e "como" podemos desenhar.

As Figuras 17 e 18 apresentam o trabalho escolhido por uma estudante e a reflexão que ela fez sobre o processo da colega, demonstrando a riqueza do aprendizado colaborativo e reflexivo.

Figura 17. Página do fórum. AVA /Moodle/IPÊ. “O trabalho Que Mora Ao Lado”. 02/12 a 07/12/2017. Fonte: AVA/Moodle IPÊ/FAV/UFG. 2017.

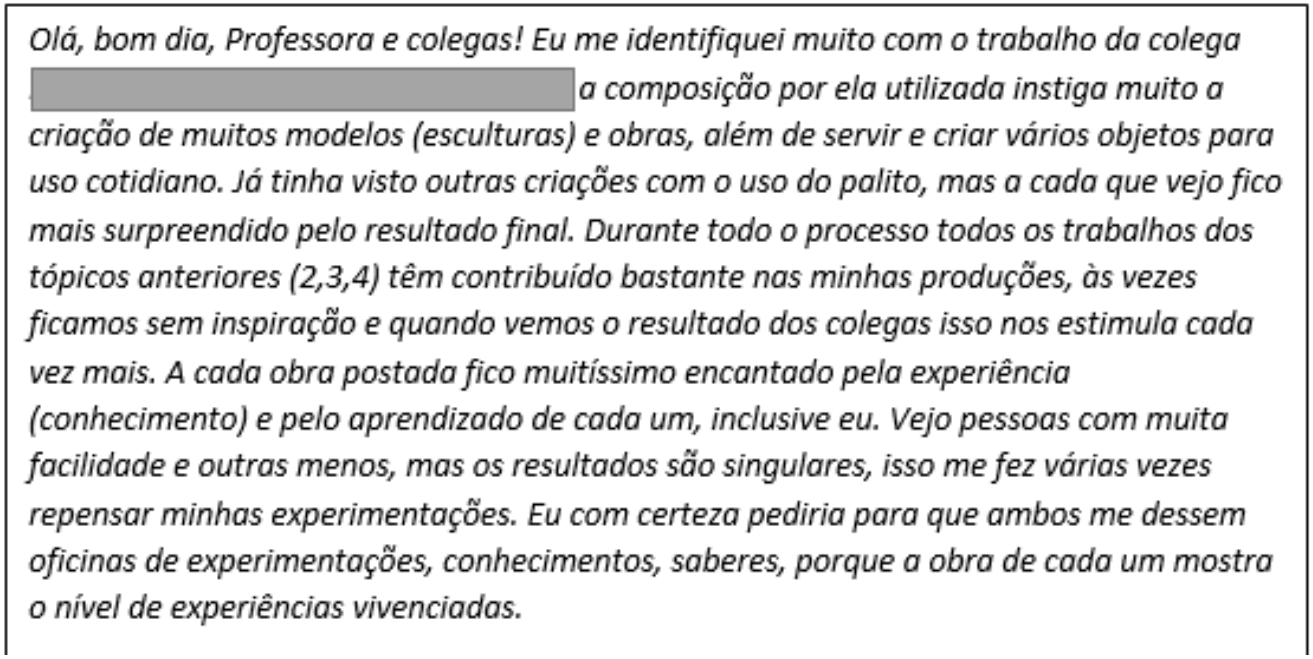

Olá, bom dia, Professora e colegas! Eu me identifiquei muito com o trabalho da colega [redacted] *a composição por ela utilizada instiga muito a criação de muitos modelos (esculturas) e obras, além de servir e criar vários objetos para uso cotidiano. Já tinha visto outras criações com o uso do palito, mas a cada que vejo fico mais surpreendido pelo resultado final. Durante todo o processo todos os trabalhos dos tópicos anteriores (2,3,4) têm contribuído bastante nas minhas produções, às vezes ficamos sem inspiração e quando vemos o resultado dos colegas isso nos estimula cada vez mais. A cada obra postada fico muitíssimo encantado pela experiência (conhecimento) e pelo aprendizado de cada um, inclusive eu. Vejo pessoas com muita facilidade e outras menos, mas os resultados são singulares, isso me fez várias vezes repensar minhas experimentações. Eu com certeza pediria para que ambos me dessem oficinas de experimentações, conhecimentos, saberes, porque a obra de cada um mostra o nível de experiências vivenciadas.*

Figura 18. Reflexão de uma estudante no Fórum “O Trabalho que Mora o Lado”, sobre o processo da colega. Fonte: Página do Fórum. AVA /Moodle/IPÊ. O trabalho Que Mora ao Lado. 02/12 a 07/12/2017.

Ao observar os trabalhos dos colegas, os estudantes puderam escolher aqueles com os quais mais se identificaram, seja pelo processo, pela composição ou pelos resultados. Eles refletiram sobre questões como: “Que aprendizagens este(s) trabalho(s) promoveram para a construção da sua experimentação?” e “Como a produção dos colegas me desafia a refazer o meu próprio trabalho?” Além disso, consideraram o que poderiam "pedir emprestado" para desenvolver ou continuar suas pesquisas em construções bi e tridimensionais.

Em minha experiência como tutora, considero importante o fato de já ter passado por processos de aprendizagem similares durante minha licenciatura. Isso me permitiu compreender as dificuldades encontradas pelos estudantes. Os registros que mantive

das minhas experimentações, produções e materiais dos ateliês durante a minha formação no curso de Licenciatura em Artes Visuais foram fundamentais, pois pude compartilhar meus processos e minhas experimentações com os estudantes.

Os fóruns que apresentam os processos de construção dos exercícios indicados nas disciplinas de ateliê ajudam a desmistificar certos mitos sobre a prática artística, especialmente em cursos a distância. A diferença está na possibilidade de produção no processo de ensino e aprendizagem nos ateliês das aulas presenciais, onde pude acompanhar todas as etapas. Isso envolveu o uso de materiais, suportes, experimentações de possibilidades, assim como a troca de conhecimentos entre professora formadora, tutora e estudantes. Além disso, proporcionou o esclarecimento de dúvidas que surgiam ao longo do processo.

Os fóruns foram essenciais para o diálogo com os estudantes. A teoria, sem os exercícios práticos, não seria suficiente para promover uma compreensão completa. No final, os estudantes apresentaram seus trabalhos e fizeram uma breve reflexão sobre os exercícios realizados nas linguagens bidimensional e tridimensional.

Nesse contexto, Bondia (2002, p. 20) contribui ao mencionar que as palavras produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação: […] As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente ‘raciocinar’ ou ‘calcular’ ou ‘argumentar’, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece”. Bondia (2002, p. 21) acredita no poder e na força das palavras, afirmando que podemos fazer coisas com elas e que elas também fazem coisas conosco: “Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco”.

4.2 Imagens: persistência, compartilhamento e afetividade

As Figuras 19, 20, 21 e 22 ilustram experimentações realizadas com tintas PVA e pigmentos naturais no Polo de Inhumas.

Embora focadas na exploração de técnicas e materiais diversos, para mim essas imagens representam persistência, compartilhamento e afetividade. A persistência, fundamental em minha função como tutora, significa não desistir diante das dificuldades que surgem no caminho, como desistências, problemas técnicos de acesso ao AVA, questões de saúde e problemas emocionais. O compartilhamento de dúvidas e desafios enfrentados ocorreu por meio de diálogos entre tutores, corpo docente e discente do curso, demonstrando um envolvimento afetivo genuíno com os estudantes.

Durante as aulas presenciais no referido polo, nos dias 08 e 09 de dezembro de 2017, pude observar gradualmente como os estudantes ganhavam confiança e se sentiam motivados a continuar suas pesquisas e experimentações. Os exercícios propostos os desafiaram a buscar materiais em seus ambientes locais. A escolha de utilizar pigmentos naturais extraídos de folhas, flores e frutos da região para produzir esculturas e pinturas foi uma experiência compartilhada por todos os participantes. Este momento também foi uma oportunidade de prática direta, em que o método de "ensinar-fazendo" se destacou, algo bastante valorizado nessas disciplinas práticas.

No decorrer desse encontro presencial, apresentei uma tabela de tintas e pigmentos naturais (Figura 19), desenvolvida durante meu curso de Licenciatura em Artes Visuais, na pesquisa "Materiais Alternativos Para o Ensino de Gravura em Escolas Públicas", quando fui bolsista do PROLICEN (2005/6).

Faculdade de Artes Visuais. Curso: Licenciatura em Artes Visuais. UAB III. Disciplina: Pintura. Professora formadora: Da. Leda de Barros Guimarães. Módulo 2- Pesquisa de materiais para produção de tintas com pigmentos naturais – Data: 21 abril a 5 de maio de 2019.

Pesquisa de materiais para produção de tintas com pigmentos naturais

Maria de Fatima França Rosa.

	Repolho Roxo	Folhas	Infusão	Álcool	Cola/clara	Limão
	Tomate	Frutos	Liquidificação	-	Cola/gema	Limão
Vermelho	Beterraba	Raízes	Liquidif./infusão	Água/álcool	Gema/cola	Limão/ -
	Jabuticaba	Cascas	Cocção	Água	Cola	Limão
	Pau-brasil	Tronco	Infusão	Álcool	Cola	Bicarbonato
Carmim	Amora	Frutas	Liquidificação	Água	Cola	Limão
	Beterraba	Bulbo	Liquidificação	Água	Cola	Vinagre
	Feijão	Sementes	Maceração	Água	Clara/cola	Ácido-tartárico
Roxo	Hibisco	Flores	Infusão	Álcool	Cola	-
	Rosa	Pétalas	Infusão	Álcool	Cola	Bicarbonato
	Uva	Cascas	Cocção/infusão	Água/álcool	Cola/cola	Vinagre/ -
Azul	Amora	Frutas	Cocção/infusão	Água/álcool	Cola	Alúmem
	Feijão-preto	Sementes	Maceração	Água	Clara/cola	Alúmem
	Hibisco	Flores	Infusão	Álcool	Cola	-
	Repolho roxo	Folhas	Cocção	Água	Clara/cola	Alúmem
	Uva	Cascas	Cocção	Água	Clara/cola	Alúmem
Verde	Abacateiro	Folhas	Infusão	Álcool	Cola	-

Figura 19. Parte da tabela de cores. “Pesquisa de materiais para produção de tintas com pigmentos naturais”. Fonte: Arquivo pessoal. Maria de Fatima França Rosa. 2019.

A tabela de Pesquisa com Pigmentos Naturais (Figura 20), criada por uma estudante, é um exemplo vívido disso. Compartilhada no fórum da disciplina, ela serviu de modelo inspirador para outros estudantes.

Figura 20. Tabela de cores produzida por uma estudante do Polo de Inhumas. “Pesquisa de materiais para produção de tintas com pigmentos naturais”. Fonte: Fórum de Produção. AVA/Moodle/ FAV/EAD/UAB III. 2019.

Na Figura 21, apresento uma pintura feita com técnica de aquarela utilizando café. Os estudantes frequentemente desenvolviam seus próprios meios e métodos para produção na disciplina, como ilustrado na Figura 22, que mostra a pesquisa de materiais para a produção de tintas com pigmentos naturais por um estudante do Polo de Inhumas.

Figura 21. Pintura aquarela com café. Maria de Fatima França Rosa. Coreto Praça Cívica. Goiânia. GO. Fonte: Arquivo pessoal. Maria de Fatima França Rosa. 2019.

Figura 22. Pesquisa de materiais para produção de tintas com pigmentos naturais. Estudante do Polo de Inhumas. Fonte: Fórum de Produção. AVA/Moodle FAV/EAD/UAB III. 2019.

Foi interessante a diversidade de materiais experimentados nas pesquisas pelos estudantes, catalogados conforme sua origem, seu tipo e suas etapas do processo de obtenção das cores, além dos processos escultóricos. É fundamental que os estudantes explorem materiais alternativos aos usualmente utilizados na produção artística, muitas vezes de custo elevado, dificultando sua aquisição tanto para professores quanto para estudantes.

Houve também a produção de autorretratos com tintas PVA, tintas acrílicas e massa PVA. Esse tema foi explorado na disciplina de Pintura, oferecida no 4º semestre do curso, no primeiro semestre de 2019. A disciplina foi cominstrada pela professora Leda Maria de Barros Guimarães e pelo professor Alexandre Guimarães, junto à disciplina de Arte e Cultura Popular. A ênfase da disciplina de Pintura estava na prática e na construção do pensamento sobre pintura, utilizando referências tanto históricas quanto contemporâneas. Os estudantes exploraram a linguagem visual pictórica e desenvolveram soluções plásticas a partir da compreensão da pintura como forma de sensação e pensamento.

É importante ressaltar que as disciplinas de ateliê no curso de Licenciatura em Artes Visuais a distância eram organizadas de forma colaborativa entre os professores formadores e os tutores. Isso permitiu que os estudantes experimentassem diversos suportes e materiais gráficos por meio de pesquisas e exercícios, sem se preocuparem com o que era considerado "certo ou errado" durante o processo de aprendizagem. A Figura 23 ilustra uma reunião de estudos e o planejamento da disciplina de Pintura, com a participação da professora formadora e dos tutores.

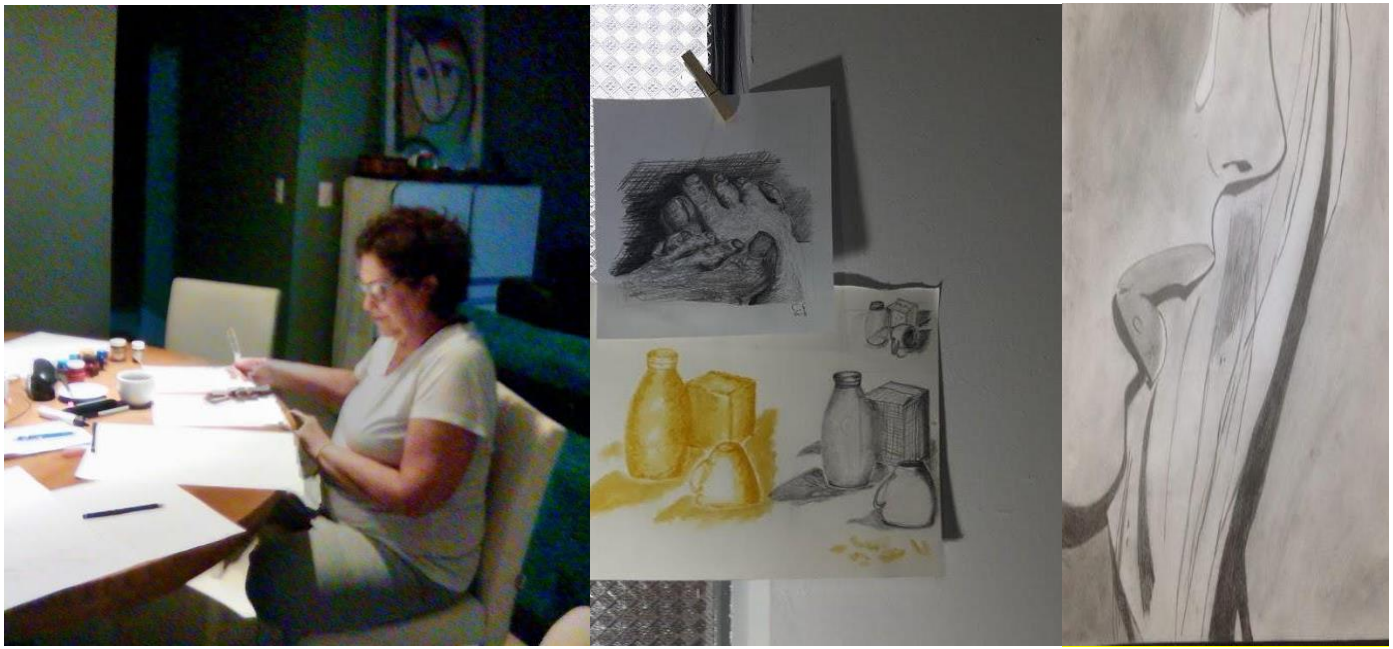


Figura 23. Professora formadora da disciplina: Dra. Leda Maria de Barros Guimarães durante uma reunião com os tutores no planejamento da disciplina de Pintura. Fonte. Arquivo pessoal. Maria de Fatima França Rosa. 2018.

> Antes do mesmo do início, a equipe se reuniu várias vezes para desenhar um fluxo de aprendizagem ao longo do semestre. Depois da disciplina iniciada as reuniões passaram a ser semanais para discutimos sobre as leituras recomendadas, sobre os exercícios propostos, sobre interações nos fóruns, sobre dificuldades e ausências de estudantes, etc. As tardes de reuniões também foram tardes de produção criativa, os desafios propostos para os estudantes eram também enfrentando pela equipe na procura de evitar que professores seguissem o velho ditado 'faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço'. Assim, entre discussões, café, tintas, pincéis e bolos, íamos recuperando também, nosso prazer da experimentação. Além das reuniões presenciais, a equipe manteve um grupo de WhatsApp no qual intensas trocas eram feitas, dúvidas levantadas, pedidos de socorro (Rosa; Guimarães; Barbosa, 2018, p. 2).

Na disciplina de Pintura, foi proposta a produção de autorretratos utilizando técnicas mistas como tintas PVA, pigmentos

naturais, pigmentos tipo xadrez, verniz, cola e massa PVA. A ideia era aproveitar sobras de tintas de pintura de paredes para preparar tintas destinadas a telas, tecidos e papel do tipo Panamá. Como parte da atividade inicial, os estudantes foram incentivados a pesquisarem artistas que trabalham com autorretratos, explorando a diversidade de materiais que utilizam como referência para suas próprias produções.

Nas reflexões sobre as experimentações postadas em nosso fórum de produção (Figura 24), notamos pontos em comum mencionados pelos estudantes, como o prazer em experimentar arte e a disposição para aprender e enfrentar novas descobertas e mudanças de ideias. Os estudantes foram orientados a criar um espaço para ateliê em suas residências, podendo ser qualquer local da casa, desde que fosse um "cantinho só nosso", onde pudessem começar um trabalho, interrompê-lo e depois retomá-lo.

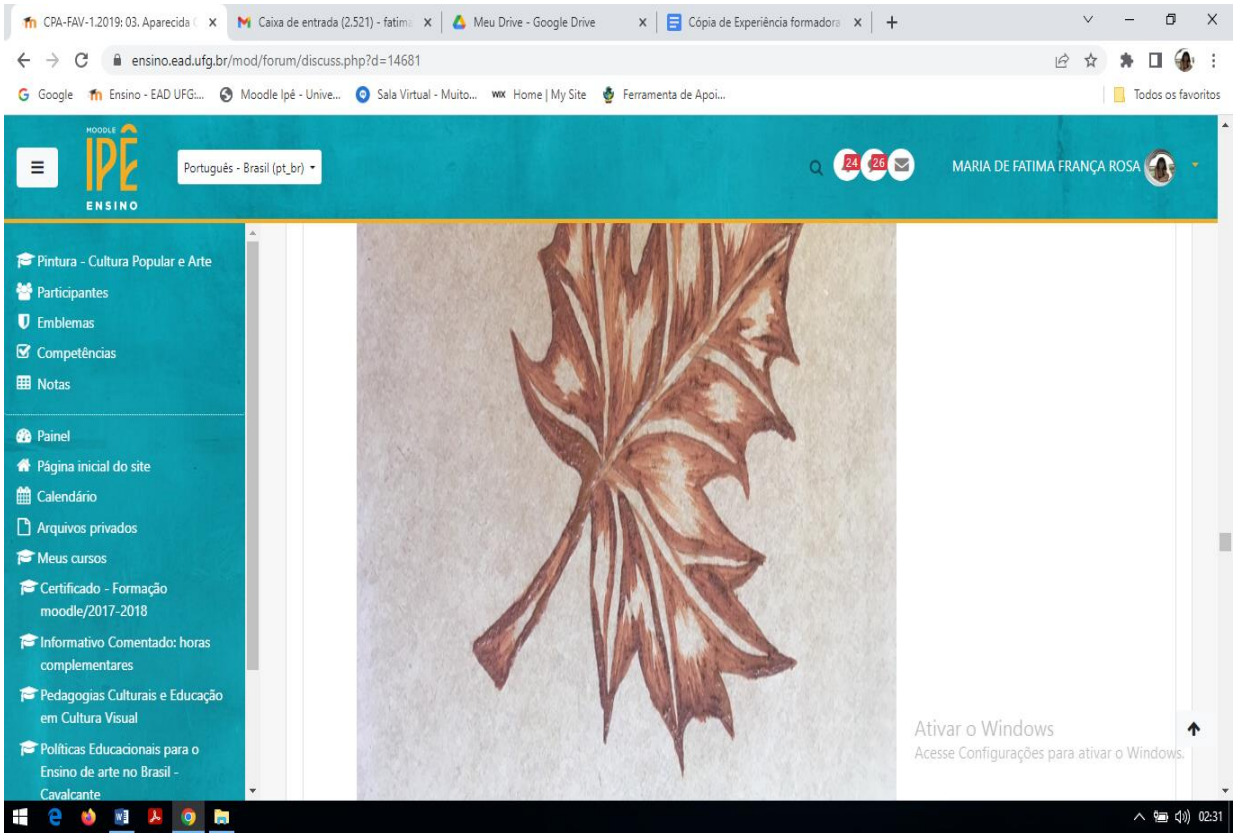


Figura 24. Fórum de Produção. Organização do Fórum no Moodle. 2019. Fonte: AVA/Moodle FAV/EAD/UAB III. 2019.

No fórum de produção, os estudantes compartilharam imagens das etapas do processo de criação, interagindo com a professora formadora da disciplina e com o tutor(a) responsável pelo polo (Figura 24). Nesse espaço, os estudantes eram orientados por meio de diálogos ao longo de todo o processo criativo, com comentários do tutor sobre o desenvolvimento das atividades. Além disso, no AVA, utilizamos uma Galeria de Imagens, uma ferramenta do Moodle destinada ao espaço expositivo. Nessa galeria virtual, os trabalhos dos estudantes foram compartilhados, incluindo informações como nome do autor e técnica utilizada. Esse espaço

também permitia interatividade, possibilitando que professores/tutores e colegas pudessem postar comentários sobre os trabalhos.

A avaliação foi conduzida de maneira processual, abrangendo todas as etapas das produções (pesquisa, fóruns de reflexão e produção), com critérios específicos adotados:

- Como a prática do processo de criação tem influenciado o cotidiano do estudante?
- O estudante tem sido impactado pelos trabalhos dos colegas?
- O estudante demonstra capacidade de estabelecer conexões entre seus desenhos no início do curso e os processos na linguagem da pintura?
- O estudante mostra habilidade em reavaliar seu processo de aprendizagem?
- O estudante explora novos materiais e outras fontes (manuais, vídeos, apostilas, livros) sobre a prática da pintura?
- O estudante demonstra habilidade em trabalhar com diferentes modos utilizando o mesmo material?
- É perceptível um amadurecimento na composição dos trabalhos, considerando aspectos como figura, fundo, interação entre planos, soltura do traço, uso de luz e sombra, volume, entre outros?

Para Tourinho (2011), aprender a ver implica engajar-se com os detalhes significativos das imagens, abrangendo a multiplicidade de sentidos e significados. Nessa experiência, também exploramos subjetividades, identidades, contextos, afetividades e até mesmo delírios.

> Além do interesse pela produção artística e imagética do passado, a cultura visual concentra atenção especial nos fenômenos visuais que estão acontecendo hoje, na utilização social, afetiva e político-ideológica das imagens e nas práticas culturais e educativas que emergem do uso dessas imagens. Ao adotar essa perspectiva, a cultura visual assume que a percepção é uma interpretação e, portanto, uma prática de produção de significado que depende do ponto de vista do observador/espectador em termos de classe, gênero, etnia, crença, informação, faixa etária, formas de lazer e demais experiências socioculturais (Tourinho, 2011, p. 12).

Esses aspectos revelam-se nas reflexões e narrativas dos estudantes sobre o processo poético de criação do autorretrato.

Na Figura 25, por exemplo, um estudante se apropriou de uma imagem na porta de vidro de sua casa, onde um pintor deixou uma pincelada branca. Para ele, essa marca evocou a imagem de uma tia já falecida: "Para alguns, pode parecer apenas um borrão, mas para mim, devido às minhas memórias e experiências pessoais, esse borrão adquire uma conotação familiar" (Leonardo L. Perotto).

Figura 25. “Mancha de tinta na porta de vidro de minha casa, que eu carinhosamente chamo de ‘Tia Laia’”. Fórum de interação – Módulo 3. Fonte: Leonardo Luigi Perotto. 2 jun. 2019, 15:04.

A percepção dessas imagens é também conhecida como pareidolia, um fenômeno psicológico comum em todos os seres

humanos, que leva as pessoas a reconhecerem imagens de rostos humanos, animais ou outras figuras em objetos, sombras, formações de luz ou em estímulos visuais aleatórios.

Nas Figuras 26 e 27, compartilhei dois autorretratos com os estudantes durante a mediação do processo de criação. Discuti os materiais, suportes e técnicas utilizados, além da minha concepção poética de autorretrato, que vai além do sentido figurativo. O autorretrato da Figura 26 reflete as transformações estéticas ao longo da minha vida, oferecendo um olhar através do tempo. Na Figura 27, busquei capturar nas cores a intensidade que sinto pela vida, em constante pulsação, um olhar para o futuro, o incerto.

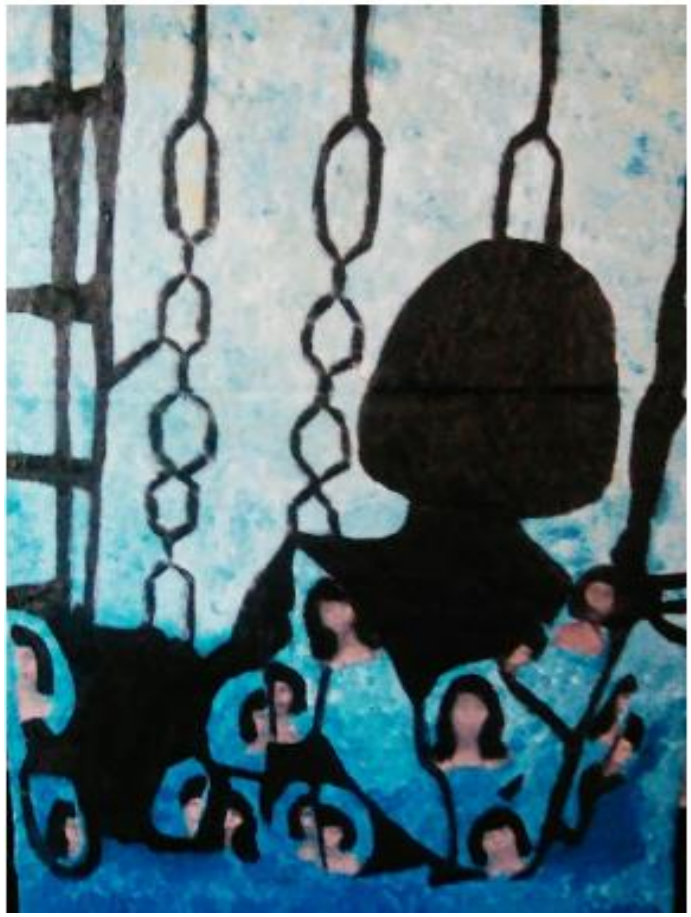


Figura 26. Autorretrato. Produção: professora da disciplina e tutores. Goiânia-GO. “Autorretrato (1): acrílica sobre papelão”. Fonte: Arquivo pessoal. Maria de Fatima França Rosa. 2019.

Figura 27. Autorretrato. Produção: professora da disciplina e tutores. Goiânia-GO. “Autorretrato (2): acrílica e massa PVA sobre tela”. Fonte: Arquivo pessoal. Maria de Fatima França Rosa. 2019.

Na Figura 28, apresento uma pintura em que utilizei técnica mista, incluindo cola, pedras, massa, tinta PVA e pigmentos sobre

tela. Esta obra foi criada com o intuito de demonstrar aos estudantes a diversidade de materiais que podemos explorar, experimentando diferentes combinações, meios e processos na produção artística.

Figura 28. Pintura. “Técnica mista: Cola, pedras, massa e tinta PVA e pigmentos sobre tela”. 2019. Fonte: Arquivo pessoal. Maria de Fatima França Rosa. Pintura. 2019.

Já o estudante Leonardo (Figuras 29, 30 e 31) reflete em seu processo criativo no autorretrato sobre como nos enxergamos, frequentemente de maneira mais genérica e construída a partir das expectativas que os grupos impõem sobre nós. Essas ideias

ressoam com um dos aspectos abordados por Tourinho (2011) em seu texto, que se refere às complexidades emergentes na cena contemporânea, em que somos simultaneamente nativos e imigrantes em experiências visuais. Assim, podemos internalizar modos de ser de acordo com as expectativas dos outros.

Figura 29. Autorretrato. “Pintura acrílica”. Leonardo Luigi Perotto. FAV/EAD/UAB III. 2019. Fonte: AVA. Fórum de Produção. Moodle IPÊ/FAV/UFGFAV/EAD/UAB III. 2019.

por LEONARDO LUIGI PEROTTO - domingo, 2 jun 2019, 15:04. Olá professora e colegas, tudo joia? Sobre a pergunta do fórum - até onde podemos abstrair e continuar chamando a obra de autorretrato?" - acho que o limite é a própria capacidade de abstração de si em meio aos diferentes contextos em que vivemos. As formas como nos enxergamos são, em sua maioria e de forma mais generalista, construídas a partir daquilo que os coletivos aguardam de nós. Assim acabamos internalizando maneiras de ser de acordo com a expectativa dos outros. Pouco a pouco essa concepção vai dando lugar a determinadas rupturas, porque começamos a pensar como nós mesmos nos vemos em meio a isto tudo. Se levarmos em conta a prerrogativa que cada indivíduo é um microuniverso em si mesmo, a capacidade de se auto retratar acaba indo muito mais além do esperado, porque criamos gradativamente uma expectativa crítica sobre o que nós esperamos destes coletivos também, e de como nos vemos em meio a eles.

Figura 30. Reflexão do estudante Leonardo Luigi Perotto sobre o Autorretrato. Fonte: AVA/Modlle IPÊ. EaD/FAV/UFG. 2 jun. 2019.

Nos meus exercícios visuais estava pensando nesta condição, além de tentar aplicar os conceitos da disciplina de psicologia sobre as teorias freudianas sobre esta minha especulação. Desse modo fui entendendo que nossos modos de ver as coisas acabam saindo do lugar comum e vão cada vez mais entrando em um modo de abstração, criando narrativas metafóricas e simbólicas sobre nossas realidades. Por LEONARDO LUIGI PEROTTO.

Figura 31. Reflexão do estudante Leonardo Guigi Perotto. Fonte: AVA/Modlle IPÊ. EaD/FAV/UFG. 2 jun. 2019.

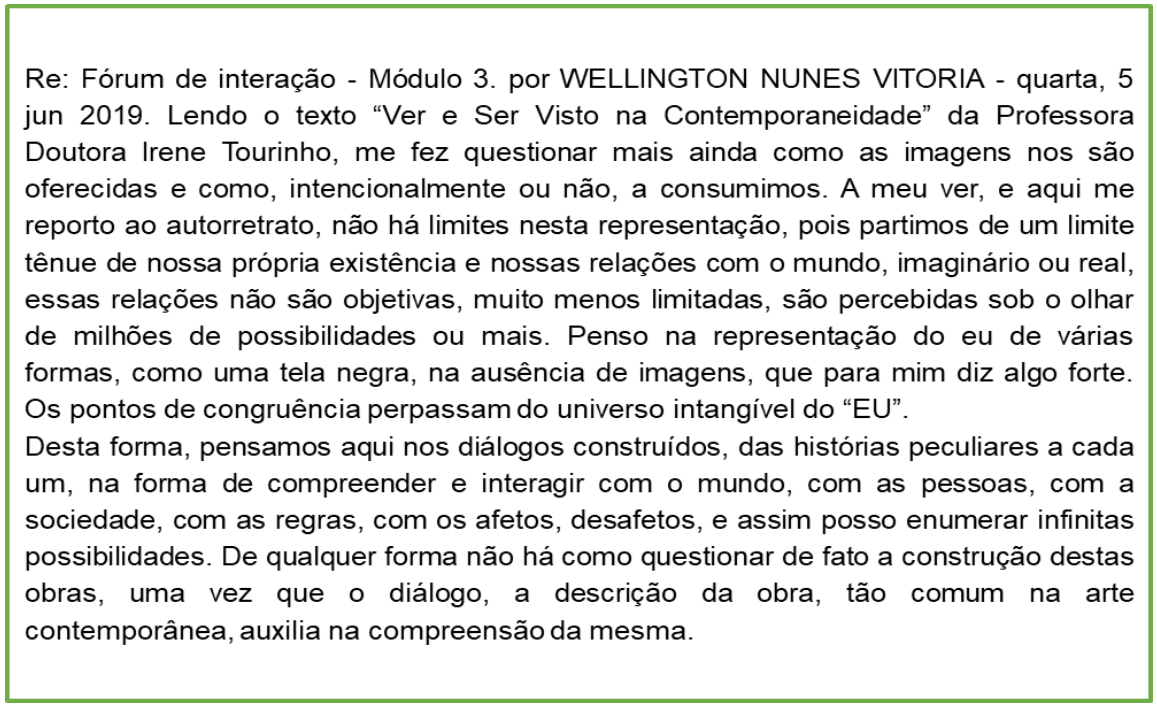
Para o estudante Wellington (Figuras 32, 33, 34 e 35), o processo de criação do autorretrato envolve a técnica mista, utilizando fotografia e pintura corporal, tendo o rosto como suporte.

Figura 32. “Fotografia/pintura corporal/suporte/rosto”. Wellington Nunes Vitória. Fonte: AVA. Moodle/ Fórum de Produção. FAV/EAD/UAB III. 2019.

Figura 33. Autorretrato. “Processo de criação: impressão/gravura/suporte/tecido”. Wellington Nunes Vitória. 2019. Fonte: AVA. Moodle/ Fórum de Produção. FAV/EAD/UAB III. 2019.

Figura 34. Autorretrato. “Impressão/gravura/suporte/tecido”. Wellington Nunes Vitória 2019. Fonte: AVA. Moodle/ Fórum de Produção. FAV/EAD/UAB III. 2019.

Na Figura 35, apresento um trecho do Fórum de Produção em que o estudante Wellington, em sua abordagem poética, questiona profundamente como as imagens nos são apresentadas e como as consumimos, intencionalmente ou não, destacando que "não há limites nesta representação, pois partimos de um limiar tênue de nossa própria existência e das nossas relações com o mundo, seja imaginário ou real. Essas relações não são objetivas, muito menos limitadas" (Wellington).



Re: Fórum de interação - Módulo 3. por WELLINGTON NUNES VITORIA - quarta, 5 jun 2019. Lendo o texto “Ver e Ser Visto na Contemporaneidade” da Professora Doutora Irene Tourinho, me fez questionar mais ainda como as imagens nos são oferecidas e como, intencionalmente ou não, a consumimos. A meu ver, e aqui me reporto ao autorretrato, não há limites nesta representação, pois partimos de um limite tênue de nossa própria existência e nossas relações com o mundo, imaginário ou real, essas relações não são objetivas, muito menos limitadas, são percebidas sob o olhar de milhões de possibilidades ou mais. Penso na representação do eu de várias formas, como uma tela negra, na ausência de imagens, que para mim diz algo forte. Os pontos de congruência perpassam do universo intangível do “EU”.
Desta forma, pensamos aqui nos diálogos construídos, das histórias peculiares a cada um, na forma de compreender e interagir com o mundo, com as pessoas, com a sociedade, com as regras, com os afetos, desafetos, e assim posso enumerar infinitas possibilidades. De qualquer forma não há como questionar de fato a construção destas obras, uma vez que o diálogo, a descrição da obra, tão comum na arte contemporânea, auxilia na compreensão da mesma.

Figura 35. Reflexão do estudante “Wellington Nunes Vitória” sobre o autorretrato. Quarta, 05 jun. 2019. Fonte: AVA. Moodle/IPÊ. Fórum de Produção. FAV/EAD/UAB III. 2019.

Na Figura 36, compartilho um momento de interação e mediação durante uma aula presencial no Ateliê de Pintura, no Polo

de Inhumas.

Figura 36. Aula presencial. Polo de Inhumas. Ateliê de Pintura. Fonte: Arquivo pessoal. Maria de Fatima. França Rosa. 2019.

Na Figura 37, apresento a Exposição da Produção de Autorretratos dos estudantes no Ateliê de Pintura, durante uma aula presencial no Polo de Inhumas, em 2019. Considero essencial a organização dessa exposição dos trabalhos dos estudantes, pois são momentos de aprendizagem nos quais podemos compartilhar e refletir sobre as produções, as técnicas, os materiais utilizados, os meios e os processos envolvidos. Os relatos dos estudantes sobre suas experiências e as experiências dos colegas nos processos criativos das disciplinas de ateliê contribuíram para uma ampliação das diversas possibilidades de expressão e uso dos materiais.

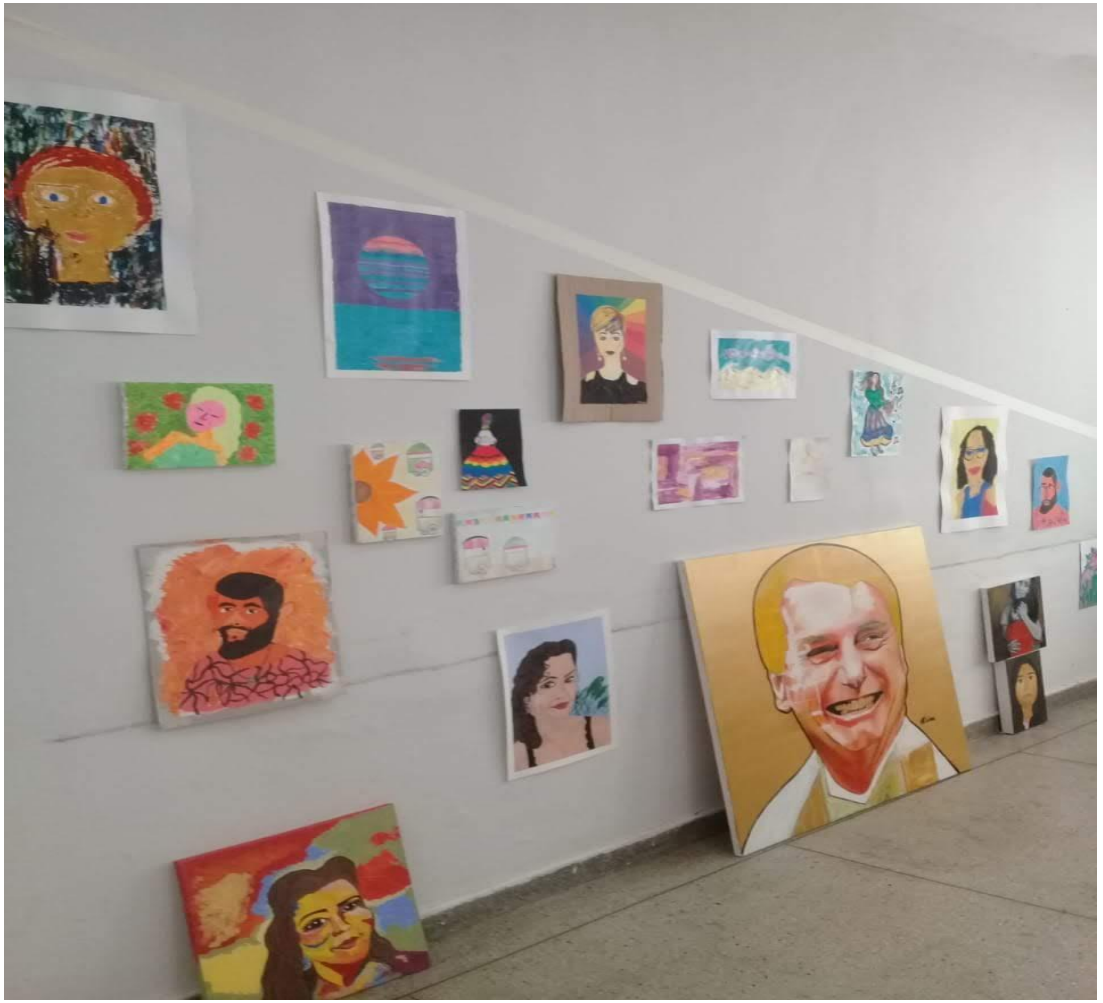


Figura 37. Autorretrato. “Exposição da Produção dos estudantes”. Junho. Aula Presencial. Polo de Inhumas 2019. Fonte: Arquivo pessoal. Maria de Fatima França. 2019

Percebo que as rupturas desses conceitos ocorrem de forma individual, o que confirma o pensamento de Tourinho (2011, p.

10) de que diante do "mesmo objeto do mundo real", observadores distintos terão olhares variados, relacionados às suas percepções e habilidades para especificá-lo e descrevê-lo.

> As experiências do ‘ver e ser visto’ guardam outra peculiaridade que aprofunda suas marcas culturais. Refiro-me à ideia de ‘ser visto’ que, necessariamente, não indica ver a própria imagem, mas se estende ao ser visto de diferentes maneiras em outras imagens e, ainda, ao ser visto ‘culturalmente’, através de comunidades de significados, ou seja, de esferas que vão além da materialidade de qualquer artefato.
> Ao adotar essa perspectiva, a cultura visual assume que a percepção é uma interpretação e, portanto, uma prática de produção de significado que depende do ponto de vista do observador/espectador em termos de classe, gênero, etnia, crença, informação, faixa etária, formas de lazer e demais experiências socioculturais (Tourinho, 2011, p. 10 e 12).

Dessa forma, o sentido dado é moldado pela história de vida, pela biografia do observador, que é individual. Isso também é perceptível na concepção da alteridade, que, no campo da antropologia, parte do pressuposto básico de que todo ser humano social interage e interdepende do outro, e a existência do eu individual só se manifesta por meio do contato com o outro. O antropólogo Carlos Rodrigues Brandão (1986) resume, com clareza, vários aspectos dessa problemática, ao perceber que o diferente é o outro, e o reconhecimento da diferença consiste na consciência da alteridade, na descoberta do entendimento de que nem tudo é como eu sou, e que nem todos são como eu sou.

4.3 Imagens: relações com o eixo teórico do curso

As disciplinas de ateliê também possibilitaram a construção de diálogos e conexões com disciplinas teóricas que compõem o eixo pedagógico do curso. Uma experiência significativa a ser destacada foi o diálogo promovido no âmbito da disciplina de Estudos Culturais e Ensino de Arte. A Figura 38 apresenta a página inicial dessa disciplina:

Figura 38. Página inicial da disciplina Estudos Culturais e Ensino de Arte.2020. Fonte: AVA. Moodle/IPÊ. FAV/EAD/UAB III. 2020.

A Figura 39 exibe a página inicial da disciplina de Ateliê de Poéticas Urbanas:

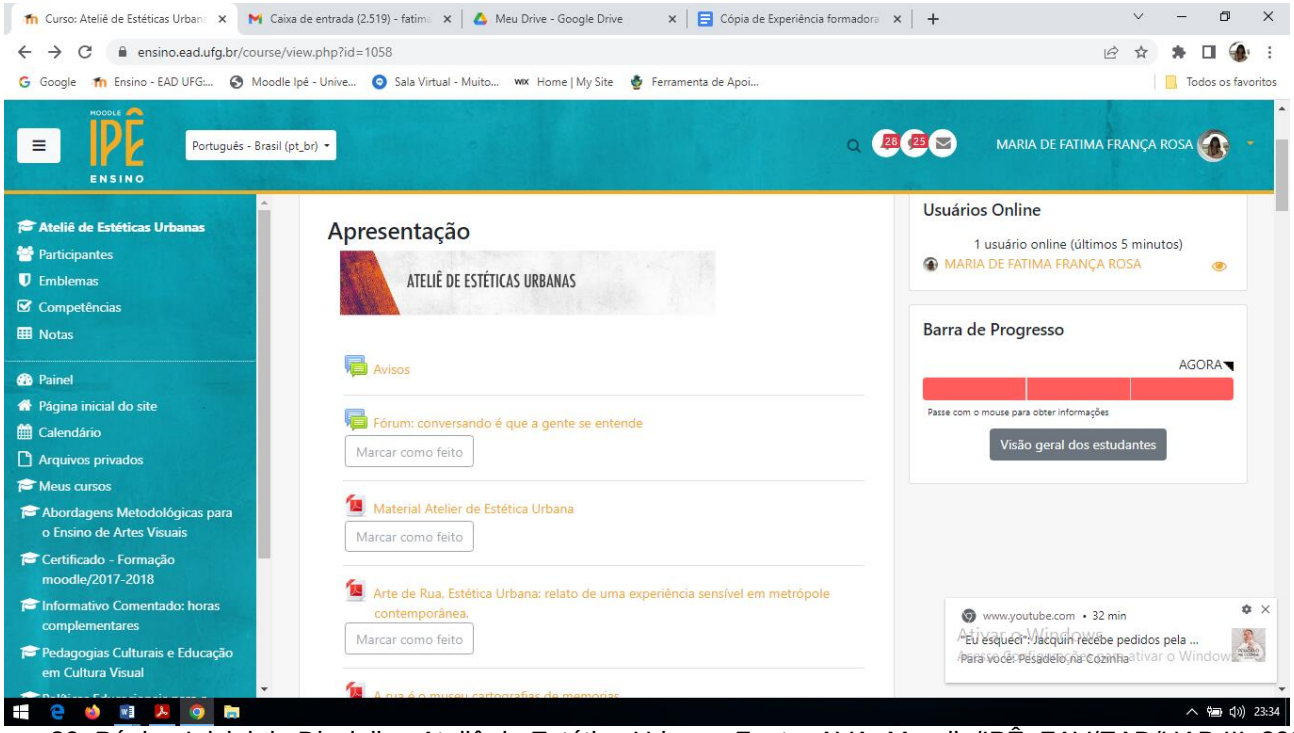


Figura 39. Página Inicial da Disciplina Ateliê de Estética Urbana. Fonte: AVA. Moodle/IPÊ. FAV/EAD/UAB III. 2020.

A disciplina de Estudos Culturais e Ensino de Arte foi conduzida pela professora Nayara Monteles, enquanto a disciplina de Ateliê de Poéticas Urbanas foi ministrada pela professora Leda Maria de Barros Guimarães, ambas oferecidas no 6º semestre do curso no primeiro semestre de 2020.

A disciplina de Estudos Culturais e Ensino de Arte tinha como objetivos explorar o conceito de cultura e refletir sobre temas relacionados aos estudos culturais no contexto educacional. Outra colega e eu atuamos como mediadoras na tutoria de ambas as disciplinas, o que nos permitiu estabelecer diálogos enriquecedores. Por sua vez, a disciplina de Ateliê de Poéticas Urbanas buscava compreender o contexto histórico e contemporâneo das práticas artísticas ligadas às estéticas urbanas, além de promover práticas

artísticas críticas compartilhadas em redes.

Nessas disciplinas, foram exploradas temáticas emergentes do ensino das Artes Visuais conectadas aos Estudos Culturais. As problemáticas foram levantadas a partir das imagens selecionadas pelos estudantes no Ateliê de Poéticas Urbanas, abordando questões conjuntas relacionadas às imagens escolhidas. A Cultura Visual, campo de estudo explorado, investiga os processos culturais, como hábitos e costumes visuais de diferentes povos.

A proposta consistiu em adotar a perspectiva do docente e pensar em como estimular os alunos a refletirem sobre a arte e as problemáticas cotidianas. Problematizar e questionar as imagens requer compreensão da arte, do cenário cotidiano e das problemáticas contemporâneas, para provocar reflexões sobre contextos sociais, políticos e culturais. Quais problemáticas podem ser exploradas a partir das imagens escolhidas? Que posicionamentos sociais, políticos e culturais as imagens nos possibilitam pensar e que podem ser trabalhados no ensino de Arte?

Os estudos desenvolvidos na disciplina Estudos Culturais e Ensino de Arte foram fundamentais para conduzir essas discussões, refletindo sobre a interseção entre estudos culturais e ensino de Arte. Problematizar e questionar as imagens demandaram compreender a arte, o cenário cotidiano e as problemáticas contemporâneas, provocando reflexões que estimularam os participantes a pensarem criticamente.

Estávamos no período da pandemia de Covid-19 quando os estudos da disciplina estavam em curso, e o tema se tornou recorrente nas produções dos estudantes, conforme apresentado anteriormente por meio das imagens e reflexões postadas nos fóruns. Aquele cenário nos forçou a nos reinventarmos diante do medo do vírus, que impôs o isolamento e causou devastação entre as pessoas ao nosso redor e em diversas partes do planeta. As figuras mostram as imagens compartilhadas pelos estudantes nos fóruns, junto com suas reflexões e a interação com a tutora durante as atividades de produção.

Como exemplo de atividade, a professora Nayara Monteles introduziu aos estudantes a obra Mona Lisa (Figura 40), de Leonardo Da Vinci, estimulando reflexões sobre o cenário contemporâneo e como os artistas têm contribuído para repensarmos aspectos sociais, culturais e políticos.

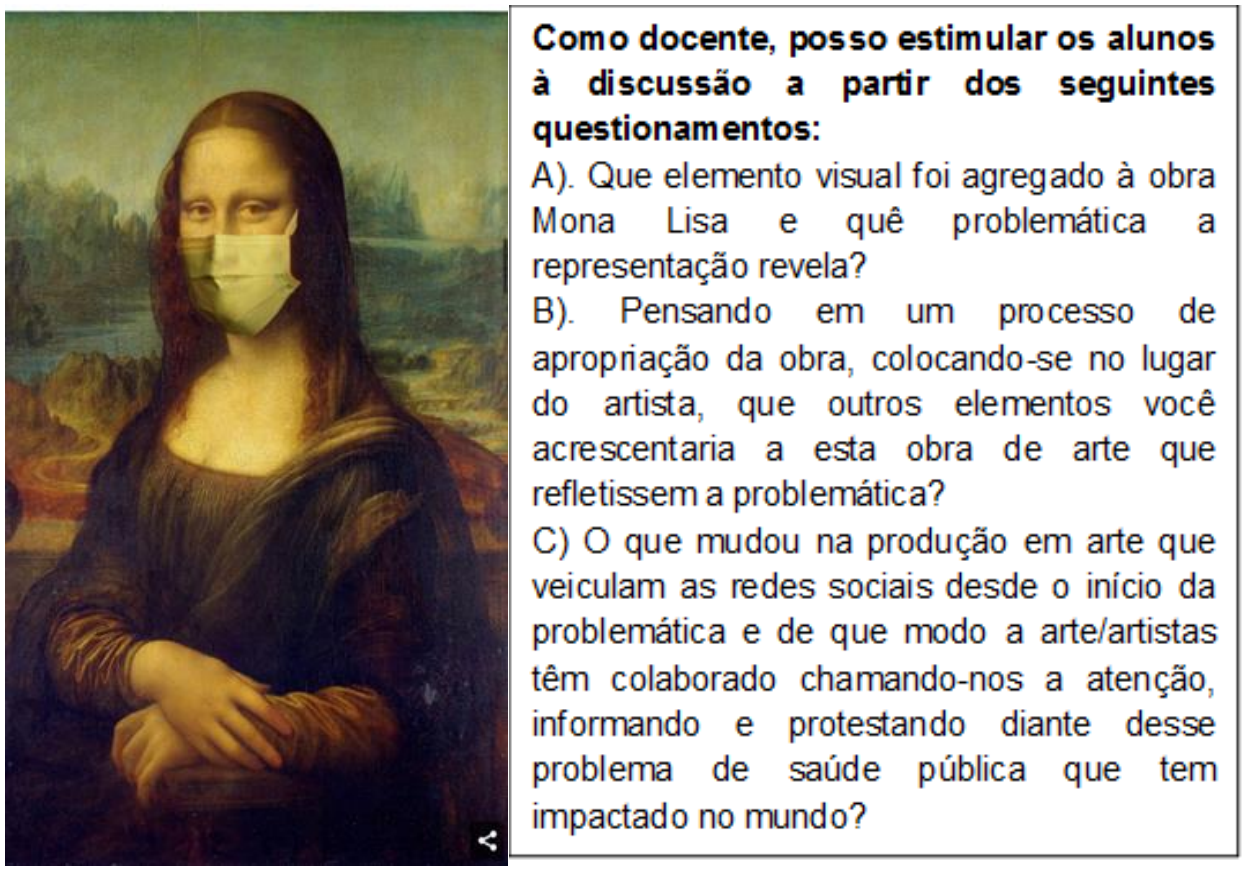


Figura 40. Obra “Mona Lisa”, do artista renascentista Leonardo Da Vinci (1503) apresentada aos estudantes como um convite à reflexão. Fonte: Página da disciplina de Estudos Culturais e Ensino de Arte. Fórum de discussão. Licenciatura em Artes Visuais /EaD/UAB III. Moodle IPÊ/Ensino. 2020.

A Figura 41 apresenta a obra "Releitura da obra Docas no Domingo de Joseph de Martini," do projeto "In the Time of Corona", de Debbie Vinci (2020). Essa obra foi postada por um estudante no Fórum de Produção, dentro da temática "Emergências Contemporâneas e o Ensino de Artes Visuais". A obra retrata um dos contextos da pandemia da Covid-19, destacando a importância

da distância física entre as pessoas para evitar o contágio.

Figura 41. Releitura da obra “Docas no Domingo”, de Joseph de Martini. Projeto “In the Time of Corona”. Debbie Vinci. 2020. Fonte: Unidade 03 – Temáticas de Emergências Contemporâneas e o Ensino de Artes Visuais. Licenciatura em Artes Visuais /EaD/UAB III. Fórum de Produção. Moodle IPÊ/Ensino. Guilherme Soares de Albuquerque. 2020.

Na Figura 42, vemos um recorte da reflexão de um estudante sobre a escolha da imagem e sua percepção, relacionando a imagem ao contexto vivido durante a pandemia.

Por GUILHERME SOARES DE ALBUQUERQUE - quinta, 14 mai 2020, 15:24
Trago para discussão essa semana um trabalho da designer e fotógrafa Debbie Vinci criadora do projeto "In the Time of Corona", projeto que recria obras de arte icônicas retratando o atual momento, uma fotografia de Nicoló Lanfranchi, repórter fotográfico do jornal The Guardian enquadrando o Rio sob a sombra do Covid-19 e uma imagem combinada mostrando uma variedade de marcadores usados para estabelecer o distanciamento social em várias cidades ao redor do mundo, enquanto os governos tentam controlar a propagação da doença por coronavírus (COVID-19).

Figura 42. Temáticas de Emergências Contemporâneas e o Ensino de Artes Visuais. Fonte: Licenciatura em Artes Visuais /EaD/UAB III. Fórum de Produção. Moodle IPÊ/Ensino. Guilherme Soares de Albuquerque 2020.

A Figura 43 apresenta uma obra postada por um estudante no Fórum de Temáticas de Emergências Contemporâneas e o Ensino de Artes Visuais. A obra do artista combina várias imagens de sinais utilizados globalmente para incentivar os cidadãos a manterem o distanciamento social, uma das principais medidas para combater a pandemia de Covid-19.

Figura 43. REUTERS/STAFF. Fonte: Unidade 03 – Temáticas de Emergências Contemporâneas e o Ensino de Artes Visuais. Licenciatura em Artes Visuais/EaD/UAB III. Fórum de Produção. Moodle IPÊ/Ensino. Guilherme Soares de Albuquerque. 2020.

A seguir, apresento um recorte da postagem do estudante no Fórum de Produção (Figura 44), em que ele reflete sobre a escolha da obra. O estudante relaciona a obra com o texto "Pedagogias culturais", de Raimundo Martins e Irene Tourinho (2014), proposto para estudo, destacando a importância de discutir em sala de aula temas que tratam das questões emergenciais, como a Covid-19.

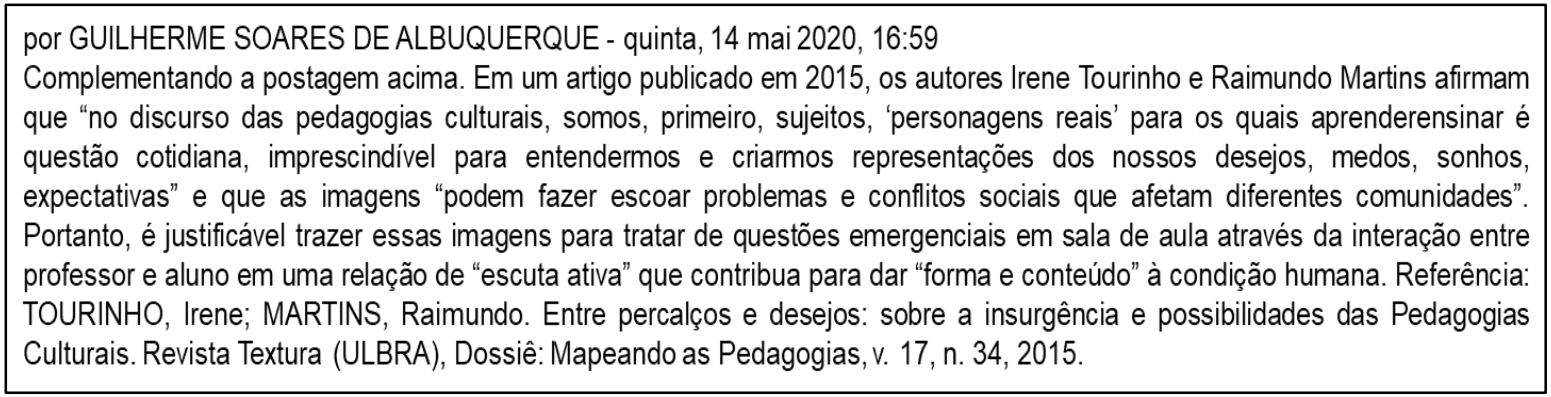

por GUILHERME SOARES DE ALBUQUERQUE - quinta, 14 mai 2020, 16:59
Complementando a postagem acima. Em um artigo publicado em 2015, os autores Irene Tourinho e Raimundo Martins afirmam que “no discurso das pedagogias culturais, somos, primeiro, sujeitos, ‘personagens reais’ para os quais aprenderensinar é questão cotidiana, imprescindível para entendermos e criarmos representações dos nossos desejos, medos, sonhos, expectativas” e que as imagens “podem fazer escoar problemas e conflitos sociais que afetam diferentes comunidades”. Portanto, é justificável trazer essas imagens para tratar de questões emergenciais em sala de aula através da interação entre professor e aluno em uma relação de “escuta ativa” que contribua para dar “forma e conteúdo” à condição humana. Referência: TOURINHO, Irene; MARTINS, Raimundo. Entre percalços e desejos: sobre a insurgência e possibilidades das Pedagogias Culturais. Revista Textura (ULBRA), Dossiê: Mapeando as Pedagogias, v. 17, n. 34, 2015.

Figura 44. Temáticas de Emergências Contemporâneas e o Ensino de Artes Visuais. Fonte: Licenciatura em Artes Visuais/EaD/UAB III. Fórum de Produção. Moodle IPÊ/Ensino. Guilherme Soares de Albuquerque. 2020.

A seguir, apresento um recorte da postagem do estudante no Fórum de Produção (Figura 45), em que ele traz as problemáticas a serem trabalhadas em sala de aula a partir das duas imagens escolhidas. Ele também propõe questões para investigar, demonstrando como essas imagens podem ser utilizadas para fomentar discussões sobre temas emergenciais e contemporâneos.

Por GUILHERME SOARES DE ALBUQUERQUE - sexta, 22 mai 2020, 18:40. Após fazer a leitura do novo material postado pela Professora, reflito sobre as problemáticas a serem trabalhadas em sala de aula a partir das imagens escolhidas e investigar da seguinte forma:
Quais elementos visuais foram modificados e/ou agregados à obra Docas no Domingo de Joseph de Martini e qual problemática a representação revela?

Pensando em um processo de apropriação da obra, colocando-se no lugar do artista, quê outros elementos você acrescentaria a esta obra de arte que refletissem o distanciamento social como enfrentamento à pandemia?

Na sua opinião a fotografia de Nicoló Lanfranchio representa a realidade da sua cidade? Quem são as pessoas retratadas?

Relacionando a releitura da obra feita por Debbie Vinci com a fotografia de Nicoló Lanfranchio e a combinação de imagens de sinalizações, o que mudou na realidade social da sua cidade ao adotar o distanciamento social como enfrentamento à pandemia?

Na sua opinião, como a arte pode contribuir para a conscientização das pessoas em momentos de crise? Traga exemplos de como a arte tem colaborado para chamar atenção no enfrentamento à pandemia? O que os artistas estão veiculando em suas redes sociais desde então?

Figura 45. Temáticas de Emergências Contemporâneas e o Ensino de Artes Visuais. Fonte: Licenciatura em Artes Visuais /EaD/UAB III. Fórum de Produção. Moodle IPÊ/Ensino. 2020. Guilherme Soares de Albuquerque. 22 maio 2020.

A disciplina teve como base, entre outros autores, o estudo das "Pedagogias Culturais", de Raimundo Martins e Irene Tourinho (2014). Eles consideram a cultura visual como uma caixa de ferramentas conceituais e metodológicas, que permite pensar e explorar a relação entre representações visuais e a construção de posições subjetivas.

> Algo que favorece o questionamento, acrítica, a implicação a cotidianidade das escolas e de outras instituições. Não a partir de celebrações, mas de uma combinação de rigor crítico e de subjetivação. Aspectos todos eles, que foram nutrindo nossa aproximação às pedagogias culturais (Martins; Tourinho, 2014, p. 337).

Martins e Tourinho (2014, p. 337) abordam as artes visuais e a cultura visual na busca de narrativas que localizem “[…] seu sentido social, em um momento histórico no qual se estão reproduzindo profundas transformações nos modos de representação e nas estratégias a partir de e sobre elas”. As experiências formadoras na mediação dos Estudos Culturais e Ensino de Arte na disciplina possibilitaram uma reflexão sobre minha prática pedagógica. Elas ressaltam a importância de formar professores/artistas/investigadores que adotem práticas pedagógicas que instiguem o pensamento reflexivo e investigativo, evidenciando as problemáticas existentes em seus contextos sociais e culturais.

Elliot Eisner (2008), em seu texto "O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação?", concorda com Hebert Read, historiador de arte inglês, poeta e pacifista, ao afirmar que “o objectivo da educação deveria ser entendido como a preparação de artistas. Pelo termo artista nem ele, nem eu, queremos dizer necessariamente pintores, dançarinos, poetas ou autores dramáticos” (Eisner, 2008, p. 10). Nesse sentido, de acordo com o autor, a Arte possibilita ensinar aos estudantes a agirem e a julgarem sem regras, a confiarem em seus sentimentos, a observarem as nuances, e a apreciarem as consequências de suas escolhas, revisitando-as e, posteriormente, fazendo novas escolhas.

Considero as ideias do autor relevantes para minha pesquisa, pois a experiência na tutoria envolveu o ensino e a aprendizagem, permitindo aos estudantes desenvolverem habilidades sem buscarem metas preestabelecidas. Em vez disso, buscavam caminhos que poderiam ser alterados conforme as descobertas surgissem. Dessa forma, os meios e os objetivos podem ser mudados. Uma prática pedagógica aberta permite que ao longo do caminho as metodologias possam ser revisadas, por meio da observação dos aspectos subjetivos, sociais e culturais dos estudantes, professores e tutores/professores.

Para Escosteguy (1998), o ponto de partida dos estudos culturais está na atenção às estruturas sociais (poder) e no contexto histórico, que aparecem como fatores essenciais para a compreensão da ação dos meios massivos. Além disso, destaca o desprendimento do sentido de cultura de sua tradição elitista para as práticas cotidianas.

De acordo com Hernández (2014), anteriormente, a cultura visual era abordada como um campo de estudos e um modo de enfrentar os relatos visuais a partir de uma perspectiva crítica, desvelando os efeitos das direcionalidades que exerce nos

visualizadores. Nesse cenário, a pedagogia cultural aparece e faz sentido quando essa relação sai da academia e se projeta em uma práxis que intervém na vida dos outros e se relaciona com as práticas sociais na formação, nos museus, no coletivo, na universidade e na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS – AO PENSAR AS EXPERIÊNCIAS FORMADORAS

Ao refletir sobre as experiências formadoras no contexto da minha atuação na tutoria do curso de Licenciatura em Artes Visuais na modalidade EaD/FAV/UFG, procurei narrar os saberes construídos por meio da prática pedagógica nas disciplinas teóricas e práticas. Isso incluiu abordar os contextos da história da EaD no Brasil, a implementação e estrutura funcional do AVA no Moodle, e as relações estabelecidas com a equipe multifuncional (coordenadores, professores formadores, colegas tutores) e os estudantes.

As relações desenvolvidas ao longo do curso e das ações durante minha prática pedagógica influenciaram minha vida e minha forma de "ser" professora/tutora, tutora professora ou simplesmente tutora (essa nomenclatura ainda precisa ser resolvida, pois, como narrado, depende das instituições). Fui profundamente impactada pelas vivências, especialmente em momentos críticos, como durante a pandemia, quando tivemos que superar a falta de contato físico e lidar com doenças e perdas causadas pela Covid-19. Nesse período, foi necessário nos reinventar, substituindo o contato físico das aulas presenciais por mídias interativas e redes sociais.

Essas mudanças fortaleceram minha crença no sistema da EaD, por já termos uma estrutura implementada e por conseguirmos seguir em frente com o curso, buscando sempre a qualidade na formação dos futuros Arte/Educadores.

Percebo a relevância do meu percurso de formação como aluna no curso de Licenciatura em Artes Visuais, que envolveu a pesquisa de materiais, suportes e estudos conceituais no campo da Arte em diferentes linguagens das Artes Visuais. Relaciono essas experiências como contribuições fundamentais para a minha prática pedagógica nas aulas de ateliê e na mediação como tutora. Sempre tive a preocupação de estar preparada para as aulas práticas nos ateliês, pois sentia o peso da responsabilidade de estar junto com os estudantes em formação, um processo que considero mutuamente enriquecedor.

A continuidade na pesquisa e a experimentação no processo de criação em diversas linguagens possibilitaram uma mediação segura e com objetivos voltados para o processo de aprendizagem dos estudantes. Essa abordagem fez com que eles também se

sentissem envolvidos em seus estudos, apropriando-se das técnicas, dos meios e métodos dos processos criativos de forma investigativa, crítica e reflexiva.

Durante as aulas, busquei sempre ter empatia com os estudantes, eliminando a "distância" entre nós e promovendo o compartilhamento e a troca de saberes. Ouvir o outro e conhecer suas experiências anteriores no campo da Arte constituíram um aprendizado em comum. A diversidade cultural de cada polo em que atuei foi sempre bem-vinda, pois, junto com essa diversidade, tive a oportunidade de receber em troca conhecimentos diversos sobre a história da cultura local, os artistas, artesãos, os materiais existentes e os processos utilizados na criação artística.

Por meio das imagens dos meus arquivos pessoais e da pesquisa no AVA, nos fóruns de estudos e reflexões e nos fóruns dos Ateliês de Produção, pude revisitar e refletir sobre a natureza docente do meu trabalho. Essas experiências se configuraram como formadoras na tutoria na EaD/FAV/UFG. Os registros foram fundamentais para a deflagração da memória, pois, com o tempo, algumas lembranças se apagam. Eles também permitiram a visibilidade do compartilhamento das ações desenvolvidas durante a mediação do ensino e da aprendizagem com os leitores.

Minha narrativa traz as experiências dos fazeres e saberes construídos nas ações desenvolvidas na prática pedagógica junto aos estudantes nas disciplinas em que atuei na turma do programa UAB 3, no curso de Licenciatura em Artes Visuais da FAV/UFG. Os elementos pedagógicos foram planejados para que os estudantes buscassem a construção do conhecimento por meio da pesquisa e das referências disponibilizadas nos materiais de estudo no AVA.

Os materiais e os suportes nas aulas de ateliê foram frutos das experimentações que resultaram em materiais produzidos pelos próprios estudantes e pela tutora. Foi surpreendente para mim ver as descobertas compartilhadas por meio dessas experimentações e perceber como foi motivador para os estudantes entenderem que fazer arte não precisa ser oneroso. O processo criativo/poético começa no pensamento, no olhar sensibilizado para o que está ao redor, acontecimentos do cotidiano ou simplesmente para algum objeto ou material descartado.

Os espaços criativos propostos para existir em um canto da casa ou no quintal mudaram a forma como os estudantes

percebiam a necessidade de ter um ateliê estruturado para produzirem. No trabalho, numa abordagem contemporânea, busquei registrar as etapas dos processos criativos da tutora e dos estudantes, compartilhados nos fóruns. Não interessava apenas o produto; o foco principal era todo o processo, como chegamos a um determinado resultado.

Participar dos estudos e dos processos de criação com os estudantes trouxe novas experiências para minha vida e minha formação contínua como arte-educadora. Percebi que, no ensino de Artes Visuais, o fazer e a pesquisa são primordiais para evitar que a prática pedagógica se estagne. Assim, “pôr a mão na massa” junto aos estudantes é uma forma de estar em contínua formação. Foi também um dos aspectos motivadores para os estudantes, pois muitas dúvidas foram sanadas e diferentes modos de utilizar o mesmo material foram aprendidos em conjunto.

Muitos professores, devido à quantidade de atividades diárias, acabam deixando de lado a pesquisa e os estudos, negligenciando sua própria formação. Se “ver e se sentir” sempre como um aprendiz, muda essa forma de “ser” de “atuar” e de “estar” no ensino de Artes Visuais.

Os processos de produção da estudante, tanto os teóricos quanto as atividades práticas nos Ateliês, apresentaram um aspecto qualitativo. Isso porque a investigação e a pesquisa não se separaram do processo de criação: ler, estudar, pesquisar, fazer e contextualizar foram integrados. Minha participação nesses processos foi constante junto aos estudantes, não apenas como tutora, mas também trabalhando e vivenciando todos os processos e desafios que surgiram. Isso possibilitou uma aproximação maior com os estudantes, marcada por afetos como sujeitos sensíveis e mutáveis da experiência, e me insiro nesse contexto como sujeito aprendiz, sempre em aprendizado na atuação docente, como tutora na EaD.

Ao encerrar esta dissertação, percebo que as ações desenvolvidas na minha prática pedagógica foram viabilizadas pela participação e colaboração das equipes multidisciplinares formadas ao longo do curso, e por estar atuando como tutora na FAV/UFG, que prioriza um ensino de qualidade. Minhas experiências como tutora possibilitaram aprendizados significativos nas práticas pedagógicas e no conhecimento das diferentes formas de interação com estudantes, professores, formadores e colegas.

Ao longo dessa jornada, é gratificante os encontros que tive com estudantes que se formaram nos cursos de licenciatura em

Artes Visuais na FAV/UFG; alguns exercendo a profissão de arte-educadores; outros desenvolvendo suas produções no processo criativo artístico.

PARA CONCLUIR O QUE AINDA CAMINHA

Para concluir esta jornada, compartilho dois poemas: "Memórias da Tutoria: pessoas e lugares por onde andei" e "Superação". Eles refletem um pouco das impressões e subjetividades das minhas experiências na tutoria na EaD, no curso de Licenciatura em Artes Visuais da FAV/UFG.

Memórias da Tutoria... Lugares por onde andei

Maria de Fatima França Rosa

Lembrar para narrar as memórias da tutoria dos lugares por onde andei. Olho para o aparador na sala, e lá estão bem vivas e presentes as memórias da tutoria em alguma produção da Arte e Cultura Popular que eu trouxe comigo desses lugares.

Cada objeto conta uma história e está impregnado da presença das ***pessoas com quem convivi, com quem andei: professores, coordenadores, colegas tutores, estudantes****. Posso sentir o aroma de cada lugar... tem cheiro de tinta... cheiro de argila... cheiro de risos... encontros e reencontros e de muito fazer.*

Lembrar desses lugares da tutoria desperta sentimentos de aconchego, companheirismo, compartilhamento de experiências na construção e trocas de saberes, na mediação do ensino e da aprendizagem no ensino das Artes Visuais na Educação a Distância nos cursos de Licenciatura em Artes Visuais da FAV/UFG.

Superação

Um vírus me tirou das idas para esses lugares de morada dos estudantes,

Tirou os estudantes das vindas de lá para cá na FAV/UFG.

Nos tirou do calor dos encontros e abraços.

A distância foi mediada pelos encontros online,

E a plataforma do Google Meet tornou-se nosso lugar de encontro.

E A EAD mostrou sua força e resiliência.

Adentramos os lares… e juntos até os familiares de alguns estudantes participavam dos encontros…

Vieram mães… filhos… avós e até o cheiro de comida da aluna Santina cozinhando enquanto participava das aulas online.

Alguém além de mim vai lembrar desse dia e do Polo de Cavalcante?

Maria de Fatima França Rosa, Goiânia, Goiás. 2007… 2021… 2023…

REFERÊNCIAS

ALONSO, K. M. A expansão do ensino superior no Brasil e a EaD: dinâmicas e lugares. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1319-1335, out./dez. 2010.

ALVES, L. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Associação Brasileira de Educação a Distância**, v. 10, p. 83-92, 2011.

BONDIA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, abr. 2002.

BONDIA, J. L. Experiências e alteridade e educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 4-27, jul./dez. 2011.

BRAGANÇA, I. F. de S. **Histórias de vida e formação de professores**: diálogos entre Brasil e Portugal. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2012.

BRANDÃO, C. R. **Identidade e Etnia**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 nov. 2023.

BRASIL. Decreto n. 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 jun. 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em: 18 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância (SEED). **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/referenciaisead.pdf. Acesso em: 01 nov. 2022.

BRASIL. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Educação a Distância**. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-a-distancia. Acesso em: 20 maio 2022.

BRUST, M. H.; BOHADANA, E. Professor ou tutor: uma linha tênue na docência em EaD. **Revista Iberoamericana de Educación a Distância**, v. 17, n. 2, p. 223-240, 2014.

BURKE, P. **Variedades de história cultural**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

CABANAS, M. I. C. **O tutor na educação a distância**: uma visão de tutores. 2007. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2007.

CABANAS, M. I. C.; VILARINHO, L. R. G. Educação a distância: tutor, professor ou tutor-professor? *In*: ENCONTRO DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO, 5., Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 2007.

CABRAL, V. F. B. F. **Ações educativas e poéticas visuais contemporâneas**: experiências e diálogos na formação de professores/as de Artes Visuais na modalidade à distância. 2015. 216 f. Tese (Doutorado em Arte e Cultura Visual) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

CARINO, J. A biografia e sua instrumentalidade educativa. **Educação & Sociedade**, ano XX, n. 67, p. 153-181, ago. 1999.

COSTA, K. da S.; FARIA, G. G. **EaD**: sua origem histórica, evolução e atualidade brasileira face ao paradigma da educação presencial. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2008.

COUTO, M. E. S. A educação a distância (EaD): características e estruturação de um curso de formação continuada de professores. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 2, n. 3, p. 1-25, dez. 2006.

EISNER, E. E. O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação? **Currículo sem Fronteiras**, v. 8, n. 2, p. 05-17, jul./dez. 2008.

ESCOSTEGUY, A. C. D. Uma introdução aos estudos culturais. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 9, p. 87-97, dez. 1998.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 2, p. 3-11, 2000.

GUIMARÃES, A. J. **Escolas flutuantes, sujeitos transaprendentes**. 2011. 183 f. Dissertação (Mestrado em Cultura Visual) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011.

GUIMARÃES, L. M. de B. **Muitas perguntas, algumas respostas, sempre em processo:** sobre a Licenciatura em Artes Visuais na modalidade a distância na FAV-UFG. 2009. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/778/o/2009.GT3a_Leda_Guimaraes.pdf. Acesso em: 22 nov. 2023.

GUIMARÃES, L. M. de B. **Plano da disciplina Desenho/Formas do Bidimensional e do Tridimensional**. EaD/UAB 3 FAV/UFG.17/10 a 09/12/2017. Disponível em: https://ensino.ead.ufg.br/pluginfile.php/121944/mod_resource/content/1/Plano%20de%20Ensino.%20Disciplina.%20Introdu%C3%A7%C3%A3o%20ao%20Desenho%20e%20Introdu%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A0%20Produ%C3%A7%C3%A3o%20Bi%20e%20Tri.pdf. Acesso em: 14 nov. 2023.

GUIMARÃES, L. M. de B. Espaços de Diálogos e Intercruzamentos: possibilidades para a formação de professores de artes visuais em goiás – EAD/FAV/UFG. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM ARTE E CULTURA VISUAL VIRALVIRTUAL: IMUNIZAÇÕES E CONTAMINAÇÕES DA ARTE E CULTURA VISUAL/PPGACV, 6., Goiânia, 2021. **Anais** […]. Goiânia: FAV/UFG, 2021.

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

HERNÁNDEZ, F. Pedagogias Culturais: processo de (se) constituir em um campo que vincula conhecimento, indagação e ativismo. *In*: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (Orgs.). **Pedagogias Culturais**. Santa Maria: UFSM, 2014. p. 329-355.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação mediadora**: uma relação dialógica na construção do conhecimento. 1991. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_22_p051-059_c.pdf. Acesso em: 17 nov. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2020.** Brasília: Inep, 2022.

JOSSO, M. C. **Experiência de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LIMA, D. da C. B. P. (Org.). **Desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação nacional de qualidade:** Educação a Distância na Educação Superior. CNE/UNESCO, 2014.

LINDEN, M. M. G. V. D. Introdução à educação a distância. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 2, n. 3, dez. 2006.

LOPES, P. R. **Um estudo de caso sobre a Universidade Aberta do Brasil no polo de Mauriti-Ceará**: elementos de formação educacional, implementação e resultados. 2021. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.

MACIEL, M. D. Autoformação docente: limites e possibilidades. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 5., Recife, 2003. **Anais** […]. Recife: Universidade Cruzeiro do Sul, 2003.

MAIA, C.; MATTAR, J. **ABC da EaD**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MARQUES, C. **Ensino a distância começou com cartas a agricultores**. Folha de São Paulo, 29 set. 2004. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u396511.shtml. Acesso em: 13 jun. 2022.

MARTINS, R.; TOURINHO, I. **Pedagogias culturais**. Santa Maria: UFSM, 2014.

MILL, D. Sobre o conceito de polidocência ou sobre a natureza do processo de trabalho pedagógico na educação a distância. *In*: MILL, D.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G. (Orgs.). **Polidocência na Educação a Distância**: múltiplos enfoques. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

MILL, D. **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias**. Campinas, SP: Papirus, 2018.

MILL, D.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G. (Orgs.). **Polidocência na Educação a Distância**: múltiplos enfoques. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

MIRZOEFF, N. O direito a olhar. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 18, n. 4, p. 745-768, nov. 2016.

OLIVEIRA, F. P. M. de; LIMA, C. M. A tutoria e o tutor nos cursos de pedagogia das Instituições de Ensino Superior parceiras da Universidade Aberta do Brasil. **Revista Educação por Escrito – PUCRS**, v. 3, n. 1, p. 74-88, jul. 2012.

PASSOS, M. L. S. **Educação a distância**: breve histórico e contribuições da Universidade Aberta do Brasil e da Rede e-tec Brasil. Vitória: Edição do autor, 2018.

POLLAK, M. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

RABELO, A. O. A importância da investigação narrativa na Educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 114, p. 171-188, jan./mar. 2011.

REZENDE, W. M.; DIAS, A. I. de A. S. Educação a distância e ensino presencial: incompatibilidade ou convergência? **Revista EAD em Foco**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 7-16, abr./out. 2010.

ROSA, M. de F. F.; GUIMARÃES, L. M. de B.; BARBOSA, H. Processos criativos em espaços virtuais. GT 02 – Poética e estética em Arte/Educação. *In*: CONGRESSO NACIONAL DA FEDERAÇÃO DE ARTE/EDUCADORES DO BRASIL, 1., Brasília, 2018. **Anais** […]. Brasília: Universidade Federal de Goiás, 2018.

SILVA, D. E. de L.; FERREIRA, A. L. Trajetória da educação a distância: do surgimento a educação superior no Brasil. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA, 1., 2018, São Carlos. **Anais** […]. São Carlos, SP: Universidade Federal de São Carlos, 2018.

SILVA, E. de C.; SILVA, K. M. da; CAMPOS, G. H. B. Afetividade e motivação na docência online: um estudo de caso. **Revista Iberoamericana de Educación a Distância**, v. 21, n. 1, 2018.

TIFFIN, J.; RAJASINGHAM, L. **A Universidade Virtual e Global**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

TOURINHO, I. Ver e ser visto na contemporaneidade: As experiências do ver e ser visto na contemporaneidade: por que a escola deve lidar com isso? **Cultura Visual e Escola,** ano XXI, n. 9, p. 9-15, ago. 2011.

VELOSO, B.; MILL, D. Tutoria no sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB): uma análise dos tutores presenciais e virtuais. **Revista de Educação Pública**, v. 29, p. 1-17, jan./dez. 2020.

ANEXOS

UFG UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS FAV FACULDADE DE ARTES VISUAIS PPGACV PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTE E CULTURA VISUAL

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Artes Visuais
Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual/PPGACV

TERMO DE COMPROMISSO

Declaro que cumprirei os requisitos da *Resolução CNS n.º 466/12* e/ou da *Resolução CNS nº 510/16*, bem com suas complementares, como pesquisador(a) responsável e/ou pesquisador participante do projeto intitulado "SABERES, IMAGENS E EXPERIÊNCIAS FORMADORAS: A TRAJETÓRIA DOCENTE DE TUTORES(AS) NO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS A DISTANCIA". Comprometo-me a utilizar os materiais e os dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo da pesquisa acima referido e, ainda, a publicar os resultados, sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto, considerando a relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração de todos os interesses envolvidos.

Data: /05/2022

Nome do(a) Pesquisador(a)	Assinatura Manuscrita ou Digital
1.Maria de Fatima França Rosa	[redacted]
2. Lilian Ucker Perotto	[redacted]
3.	
4.	