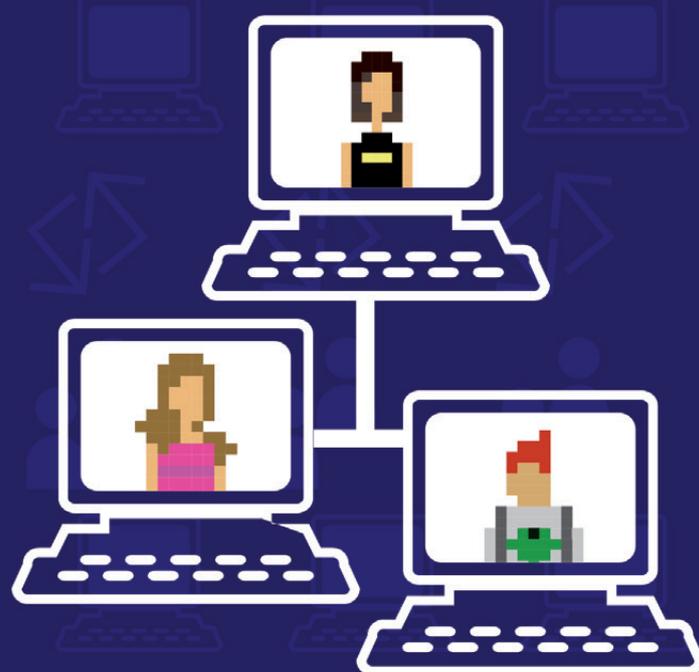


**ESTÁGIO SUPERVISIONADO  
NO CURSO DE ARTES VISUAIS  
- MODALIDADE A DISTÂNCIA /UFMA  
E AS CIRCUNSTÂNCIAS DE CONFLITO E CONFRONTO**



**Mayara Joyse Silva Monteles**

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

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS 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 nº 9610/98, 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.

**1. Identificação do material bibliográfico:**       **Dissertação**       **Tese**

**2. Identificação da Tese ou Dissertação**

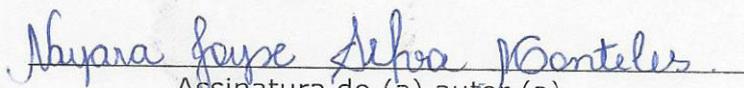
Nome completo do autor: NAYARA JOYSE SILVA MONTELES

Título do trabalho: ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE ARTES VISUAIS – MODALIDADE A DISTÂNCIA /UFMA E AS CIRCUNSTÂNCIAS DE CONFLITO E CONFRONTO.

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

Concorda com a liberação total do documento  SIM       NÃO<sup>1</sup>

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.

  
Assinatura do (a) autor (a)

Data: 18/08/2016

<sup>1</sup> Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

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

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE ARTES VISUAIS – MODALIDADE A  
DISTÂNCIA /UFMA E AS CIRCUNSTÂNCIAS DE CONFLITO E CONFRONTO

**Nayara Joyse Silva Monteles**

Goiânia/GO

2016

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE ARTES VISUAIS – MODALIDADE A  
DISTÂNCIA /UFMA E AS CIRCUNSTÂNCIAS DE CONFLITO E CONFRONTO

**Nayara Joyse Silva Monteles**

Trabalho final de mestrado apresentado à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual – Mestrado da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE EM ARTE E CULTURA VISUAL, linha de pesquisa Culturas da Imagem e Processos de Mediação, sob orientação da Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria de Barros Guimarães.

Goiânia/GO

2016

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

MONTELES, Nayara Joyse Silva  
ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE ARTES VISUAIS –  
MODALIDADE A DISTÂNCIA /UFMA E AS CIRCUNSTÂNCIAS DE  
CONFLITO E CONFRONTO [manuscrito] / Nayara Joyse Silva  
MONTELES. - 2016.  
142, f.

Orientador: Profa. Dra. Profa. Dra. Leda Maria de Barros  
GUIMARÃES.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás,  
Faculdade de Artes Visuais (FAV), Programa de Pós-Graduação em Arte  
e Cultura Visual, Cidade de Goiás, 2016.

Inclui siglas, abreviaturas, lista de figuras.

1. Estágio Supervisionado. 2. Ensino de Artes Visuais. 3.  
Prolificiatura. 4. Educação a Distância. I. GUIMARÃES, Profa. Dra.  
Leda Maria de Barros , orient. II. Título.

CDU 7



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS



**Fav**  
FACULDADE DE ARTES VISUAIS | UFG

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE ARTES VISUAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTE E CULTURA VISUAL  
Campus Samambaia – Caixa Postal 131 – CEP: 74.001-970 – Goiânia/GO.  
Fones: (62) 3521-1440      www.fav.ufg.br/culturavisual

Ata nº 016/2016 da reunião da banca examinadora da defesa de dissertação de **NAYARA JOYSE SILVA MONTELES** - Aos oito dias do mês de julho do ano de dois mil e dezesseis (08/07/2016), às 09h00min, reuniram-se os componentes da Banca Examinadora: Professores Doutores: Leda Maria de Barros Guimarães (FAV/UFG) – orientadora, Arão Nogueira Paranaguá de Santana (UFMA) e Raimundo Martins da Silva Filho (FAV/UFG), para, sob a presidência da primeira, e em sessão pública realizada no Auditório da Faculdade de Artes Visuais, Campus Samambaia, procederem à avaliação da defesa de dissertação intitulada: ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE ARTES VISUAIS – MODALIDADE A DISTÂNCIA/UFMA E AS CIRCUNSTÂNCIAS DE CONFLITO E CONFRONTO, em nível de Mestrado, área de concentração em Arte, Cultura e Visualidades, linha de pesquisa Culturas da Imagem e Processos de Mediação, de autoria de NAYARA JOYSE SILVA MONTELES, discente do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás. A sessão foi aberta pela presidente da Banca Examinadora Leda Maria de Barros Guimarães, que fez a apresentação formal dos membros da Banca. A palavra a seguir, foi concedida ao autor da tese/dissertação que, em 20 minutos procedeu à apresentação de seu trabalho. Terminada a apresentação, cada membro da Banca arguiu a examinanda. Terminada a arguição, procedeu-se à avaliação da defesa. Tendo-se em vista o que consta na Resolução nº. 1170/2013 do Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura (CEPEC), que regulamenta o Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual, a dissertação foi considerada APROVADA por unanimidade, com as seguintes observações por parte da banca:

*A banca destaca a contribuição da pesquisa para a área de conhecimento.  
Recomende a revisão do resumo e do texto como um todo.  
Trazer as questões da pesquisa e as discussões sobre o tema para as conclusões finais.*

Cumpridas as formalidades de pauta, a presidência da mesa encerrou esta sessão de defesa de dissertação e para constar eu, Alzira Martins Prado, secretária do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual, lavrei a presente Ata que depois de lida e aprovada, será assinada pelos membros da Banca Examinadora em quatro vias de igual teor.

*Leda Guimarães*

Profa. Dra. Leda Maria de Barros Guimarães  
Presidente - FAV/UFG

*Arão Nogueira Paranaguá de Santana*

Prof. Dr. Arão Nogueira Paranaguá de Santana  
Membro - UFMA

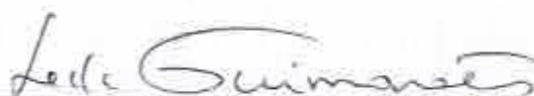
*Raimundo Martins da Silva Filho*

Prof. Dr. Raimundo Martins da Silva Filho  
Membro - FAV/UFG

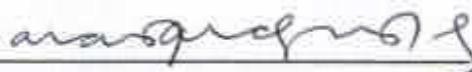
**ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE ARTES VISUAIS –  
MODALIDADE A DISTÂNCIA /UFMA E AS CIRCUNSTÂNCIAS DE  
CONFLITO E CONFRONTO**

Nayara Joyse Silva Monteles

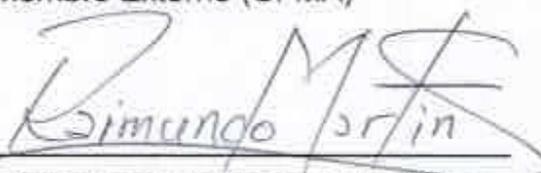
**BANCA EXAMINADORA:**



Profa. Dra. Leda Maria de Barros Guimarães  
Orientadora e Presidente da Banca (FAV/UFG)



Prof. Dr. Arão Nogueira Paranaguá de Santana  
Membro Externo (UFMA)



Prof. Dr. Raimundo Martins da Silva Filho  
Membro Interno (FAV/UFG)

Profa. Dra. Sheila Maria Conde Rocha Campello  
Suplente Externo (SEDF)

Prof. Dr. José Maria Gonçalves da Silva Ribeiro  
Suplente Interno (FAV/UFG)

## **AGRADECIMENTOS**

Foi difícil encontrar as palavras para agradecer aqueles e aquelas que compartilharam comigo momentos de aprendizagem e amadurecimento intelectual.

Meus sinceros votos de agradecimento aos meus pais, Leilda e Francisco Monteles, por me apoiarem em todas as decisões e me ensinarem a voar. E aos meus irmãos queridos, Joycyara, Francisco, Tianyara e Francycara Monteles, pelas palavras de amizade e apoio. E também, à minha família goiana formada a partir dos laços de afetos e afinidades, Juan Sebastián Ospina, Carla, Neide e José Carlos Abreu.

Aos confabuladores, sujeitos que constituíram o grupo focal, que contribuíram diretamente para o desenvolvimento desta pesquisa, meus sinceros agradecimentos.

Às minhas amigas, Beatriz de Jesus Sousa e Adrianna Karlem, por terem acreditado na minha capacidade, pelo afeto, pela jornada na UFMA. E as amigadas que fui adquirindo ao longo do mestrado como os colegas de turma e de debates sobre cultura visual, em especial Keila e Elmira.

À minha orientadora, Leda Maria de Barros Guimarães, por aceitar o desafio de orientar e conduzir esse processo da investigação de mestrado.

À equipe pedagógica do Curso de Artes Visuais – modalidade a distância da UFMA, que atuou de 2008 a 2013. Companheiros de discussões, que juntos construímos pontes de amigadas e aprendizagens sobre ensino arte, formação de professores e ensino a distância. Bem como a Universidade Federal do Maranhão – Elisene Matos que é a atual coordenadora do Curso de Artes Visuais – modalidade a distância e ao Núcleo de Educação a Distância - por conceder-me autorização para analisar os dados do ADEA

Aos professores(as) que participaram da banca de qualificação, Arão Paranaguá e Alice Fátima Martins, por auxiliarem nesse processo. Aqueles que aceitaram o convite para participar da banca de defesa, professores Arão Paranaguá e Raimundo Martins.

Encerro essa página com a satisfação de ter aprendido com todos. Dessa forma, deixo meus agradecimentos aos professores do Programa de Pós Graduação em Arte e Cultura Visual da UFG e a secretária do PPG Alzira Martins.

## RESUMO

Este trabalho configurou-se como uma investigação sobre a experiência de estágio supervisionado do Curso de Artes Visuais – modalidade a distância, do Programa Prolicenciatura da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) nos anos de 2008 a 2013. As discussões tiveram como base um grupo focal composto por professoras e professores que vivenciaram a experiência pedagógica do estágio, sendo seis cursistas/docentes e uma professora tutora/formadora reunidos em um grupo no Facebook intitulado “Confabulando Saberes sobre a Experiência de Estágio Docente”. As concepções que nortearam a apreensão das vozes desses confabuladores foram pautadas nas circunstâncias de conflito e confronto, resultante das relações pedagógicas e curriculares estabelecidas durante o curso. A investigação teve como percursos metodológicos a etnografia e o estudo de caso, por meio das reflexões dos confabuladores deflagradas por provocações escritas e imagéticas. Para a contextualização dessa experiência foram realizadas análises do arquivo disponível no Ambiente Digital de Ensino e Aprendizagem (ADEA), da UFMA, e da bibliografia específica de ensino de artes visuais, educação a distância, práticas de estágio supervisionado e dos estudos da cultura visual. A análise dos dados indicou que a experiência de estágio no processo de formação no curso de licenciatura em artes visuais a distância revelou percepções da dupla condição de já terem sido professores e os confronto da condição de terem sido estudantes, das dificuldades da estrutura das escolas públicas no interior do estado para o ensino de artes visuais, o desejo da ampliação das possibilidades de estágio, de estagiarem em outros formatos, necessidade de contínuas negociações, etc. Entendi que estudos dessa natureza promovem uma imersão necessária na experiência de cursos de formação de professores de arte visuais nessa modalidade contribuindo para uma compreensão crítica dessa formação a partir da voz dos seus praticantes.

**Palavras-Chave:** Estágio Supervisionado; Ensino de Artes Visuais; Prolicenciatura; Educação a distância.

## **ABSTRACT**

This work is configured as an investigation about the experience the internship supervised a visual arts course - distance mode in Pro-graduation program by Federal University of Maranhão Program (UF-MA) in the years 2008 to 2013. The discussions were based on a focus group composed of teachers who experienced/ lived a pedagogical experience of insternship teacher with six cursistas/teachers and one tutor teacher/ trainer gathered on a Facebook group named confabulating knowledge about the experience as a internship teacher insternship. The concepts that guided the seizure the voices these confabuladores were guided by the circumstances of conflict and confrontation,resultant of educational process experienced. The investigation had the methodological routes the ethnography and case study, through the reflections of confabuladores ordenance by written and pictorial provocations. For the contextualization of this experiment were made analysis of file available on digital Environment for Teaching and Learning (ADEA in portuguese) by UFMA, and specific bibliography of visual arts education, distance education, stage regence supervised and visual culture studies. Data analysis indicates that the internship experience in the training process in the course of degree in visual arts distance mode reveals perceptions of the two duo conditions already are teachers and the confrontation of the condition of being students, the difficulties of the structure of public schools inside of state for the visual arts education, the desire for expansion of internship possibilities of estagiarem in other formats, the need for continuous congoing negotiations, etc. I understood that such studies promote a necessary immersion in the experience of training courses of visual art teachers in this modality contributing to a critical understanding of such training from the voice of its practitioners.

**Key words:** Supervised Internship. Teaching of Visual Arts. Pro-graduation. Learning Distance.

## LISTA DE FIGURAS

Gráfico 1 – Quantidade de cursos de Artes Visuais, licenciatura e bacharelado.....	33
Gráfico 2 – Quantidade de cursos de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade a distância e presencial.....	34
Quadro 01: Desenvolvimento da EAD.....	40
Quadro 02: Fluxograma de Representação da Composição da Equipe Prolicenciatura Artes Visuais – UFMA.....	48
Quadro 03 -Fluxograma das ementas dos Módulos de Estágio Supervisionado.....	53
Quadro 04: fluxograma de representação dos confabuladores.....	77
Tabela 01: quantidades de cursos superiores/2012 oferecidos na EAD.....	41
Figura 01: módulos com propostas de Estágio Supervisionado I, II e III.....	53
Figura 02 – Fotomontagem do Ambiente virtual de aprendizagem/UFMA/NEAD.....	56
Figura 03 – Polos do Cursos de Artes Visuais – EAD/UFMA.....	59
Figura 04 – Interface do moodle com ferramentas.....	60
Figura 05 – Mapa de representação dos Polos.....	65
Figura 06 – imagem da sala do polo da UFMA de assistência presencial dos Cursos de Artes Visuais- Modalidade presencial.....	67
Figura 07: Campus onde ficava localizado o polo em Imperatriz.....	68
Figura 08: campus da UFMA onde ficava localizado o Polo em Pinheiro.....	69
Figura 09: imagem do grupo na rede social facebook.....	75
Figura 10: experiência de Estágio Supervisionado.....	107
Figura 11: experiênciadoEstágioSupervisionado.....	109
Figura 12: experiência de Estágio Supervisionado.....	110
Figura13: experiência de Estágio Supervisionado.....	113
Figura 14: experiência de Estágio Supervisionado.....	115
Figura 15: experiência de Estágio Supervisionado.....	119

## LISTA DE ABREVIATURAS

ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância  
ADEA – Ambiente Digital de Ensino e Aprendizagem  
ALFASOL – Alfabetização Solidária  
ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação  
AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem  
AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem  
CEB - Câmara de Educação Básica  
CIAE – Curso Intensivo de Arte Educação  
CNE - Conselho Nacional de Educação  
CONGEST - Coordenação Geral de Estágio  
CONSEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão  
EAD – Educação a Distância  
FAEB – Federal Arte Educadores do Brasil  
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação  
GTEADES - Grupo de Trabalho EAD no Ensino Superior  
IES – Instituição de Ensino Superior  
IFMA – Instituto Federal do Maranhão  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases  
MEC – Ministério da Educação e Cultura  
MOODLE - Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment  
NEAD – Núcleo de Educação a Distância  
PAFOR – Programa de Formação de Professores  
PGCU – Projeto Grandes Centros Urbanos  
PIB – Produto Interno Bruto  
SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade  
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial  
TCC - Trabalho de Conclusão de Curso  
TDICS - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação  
UAB – Universidade Aberta do Brasil  
UFG - Universidade Federal de Goiás  
UFMA – Universidade Federal do Maranhão  
UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso  
UNB - Universidade de Brasília  
UNIMONTES - Universidade Estadual de Montes de Claros  
UNIR-Universidade Federal de Rondônia-UNIR

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO 1 EXPERIÊNCIAS QUE ME CONECTAM.....</b>	<b>20</b>
1.1 Um encontro com a EAD.....	27
<b>CAPÍTULO 2 REFLEXÕES SOBRE ENSINO A DISTÂNCIA NO BRASIL.....</b>	<b>29</b>
2.1 Breve panorama.....	30
2.2 Prolicenciatura como Parte de uma Política Pública para Formação Professores de Artes Visuais.....	35
2.3 Apontamentos e Reflexões sobre Educação a Distância no Brasil.....	38
<b>CAPÍTULO 3 IMERSÃO: PROLICENCIATURA EM ARTES VISUAIS NO CONTEXTO DO MARANHÃO.....</b>	<b>45</b>
3.1 Curso de Artes Visuais do Prolicenciatura na UFMA e o Estágio Supervisionado.....	46
3.2 O Ambiente Virtual de Aprendizagem do Curso de Artes Visuais – Modalidade a Distância, da UFMA.....	55
3.3 Caracterização dos Locais Físicos onde se Desenvolveu o Curso de Artes Visuais – EAD.....	65
<b>CAPÍTULO 4 CIRCUNSTÂNCIAS DE CONFLITOS E CONFRONTOS NAS EXPERIÊNCIAS EM ESTÁGIO SUPERVISIONADO DOCENTE.....</b>	<b>71</b>
4.1 Sobre a pesquisa e os caminhos metodológicos.....	72
4.2 Grupo “Confabulando Saberes sobre Experiências de Estágio Docente”.....	75
4.3 Entre Conflitos e Confrontos: o estágio docente a partir da voz dos confabuladores.....	80
4.4 Imagens que falam das experiências estágio docente.....	105
4.5 Minhas impressões, novas aprendizagens.....	120

<b>DAS CONSIDERAÇÕES SOBRE APRENDIZAGENS.....</b>	<b>125</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>132</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>139</b>
Anexo 1 – Eixos norteadores para condução da discussão sobre Estágio supervisionado aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Goiás.....	140
Anexo 2 - Grade curricular do curso de artes visuais – modalidade a distância do programa Prolicenciatura.....	142

## INTRODUÇÃO

A pesquisa “Estágio Supervisionado do Curso de Artes Visuais<sup>1</sup> – modalidade a distância” delineou-se a partir das práticas educacionais desenvolvidas no período de 2008 a 2013. Inicialmente, propus para contextualizar a temática uma breve compressão sobre a modalidade de Ensino a Distância (EaD).

O estudo teve como base de discussão e reflexão os apontamentos realizados por um grupo que integrou parte do Curso de Artes Visuais – modalidade a distância, ofertado pela Universidade Federal do Maranhão, por meio do edital Prolicenciatura, criado pelo Governo Federal e voltado para a formação de professores.

O ensino a distância, nos últimos dez anos, cresceu e se modernizou de forma relevante no Brasil, principalmente se fosse analisado a partir do uso da tecnologia com base digital para formar professores.

Do surgimento dos cursos EaD via correspondência ao formato de ensino e aprendizagem em rede houve muitas mudanças no contexto educacional. Esse modelo educacional já teve seus momentos impressos, a rádio, até que, finalmente chegou ao uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação -TDICS, ou seja, as tecnologias que possuíam base digital e, como exemplo cito o computador.

A relação entre educação e tecnologia começou a se delinear no Brasil na década de 30. Nesta mesma época configurou-se também como objeto de estudo de alguns pesquisadores, prática educativa que se intensificou somente no início da década de 80 (MORAES, 2010).

A partir dos anos 90, a EaD recebeu maior respaldo no cenário brasileiro ao integrar projetos pedagógicos como o da Lei de Diretrizes e Bases-LDB, de 1996, no artigo 80, de acordo com o que observam Vidal e Maia (2010).

Por educação a distância compreendo o processo de mediação pedagógico entre professor e educando com uso de ferramentas tecnológicas,

---

<sup>1</sup> Utilizei nessa pesquisa as nomenclaturas Artes Visuais, Educação Artística, arte. Sendo que Artes Visuais se referiu à disciplina anteriormente denominada de Educação Artística e arte será usada para se referir à área de conhecimento.

como computadores e a rede. Nos últimos anos, tem se desenvolvido de forma assíncrona e síncrona. A definição de EaD é complexa. Autores como Landim (1997); Riano (1997), e outros, esboçaram conceitos que objetivou determinar o que compreendia esta modalidade.

De acordo com os apontamentos de Landim (1997):

Educação a distância é um ponto intermediário de uma linha contínua em cujos extremos se situam de um lado, a relação presencial professor-aluno, e, de outro, a educação autodidata, aberta, em que o aluno não precisa da ajuda do professor (LANDIM, 1997, p. 28)

Outra definição sobre EaD teve como base o processo de mediação e caracterizou-se pelo vínculo entre os envolvidos nos cursos e, ainda, pelo ensino e aprendizagem que, neste caso, foi “mediado pedagogicamente e mediatizada por diversos materiais instrucionais e pela orientação tutorial. Isto é válido tanto para ambientes pedagógicos tradicionais como para aqueles que usam as novas tecnologias” (RIANO, 1997, p. 20).

Moraes (2002) e Costa (2008) deram ênfase a uma EaD a partir de seus processos metodológicos e interacionais entre os sujeitos, corroborando com as observações feitas por Riano (1997). Além disso, ressaltaram a importância da realização de estudos e experiências sobre informática na educação, com o intuito de formar recursos humanos para o ensino, a pesquisa, e criar programas de informática por meio de equipes multidisciplinares.

A partir da minha experiência como professora na modalidade a distância, compreendi que a EaD se configurou pelo conjunto que se dava pela mediação a distância, com uso das ferramentas tecnológicas digitais e também pela relação estabelecida entre os sujeitos que interagem no Ambiente Digital de Ensino e Aprendizagem - ADEA<sup>2</sup>, o qual encontrava-se na rede. Ressalto que esse processo que concebiam como educação está em toda a rede e não somente restrito ao ADEA, mesmo ao se tratar do ensino formal.

No cenário atual, existem cursos a distância no âmbito formal e não formal de ensino. Ressalto a existência de cursos de doutorado, mestrado, especialização, graduação, aperfeiçoamentos e extensão na modalidade a

<sup>2</sup> Nesta pesquisa, será adotada a terminologia Ambiente Digital de Ensino e Aprendizagem-ADEA doravante para substituir a definição Ambiente Virtual de Aprendizagem. Isto porque ficou compreendido que esse processo educacional acontece por meio da mediação, da troca de saberes entre sujeitos participantes como cursistas e professores.

distância, tanto na rede pública, quanto privada, e ambas regulamentadas pelo Ministério da Educação.

Em relação à comunicação e aquisição do saber na rede, de acordo com Pierre Levy (1999), no contexto da cibercultura, enfatizo que este ocorreu de forma coletiva e colaborativa em um mundo digital desterritorializado. No que se referiu ao espaço digital, ele compreendia as relações de trocas de saberes viabilizado pela internet, o que faz com que os diálogos sejam realizados de modo interconectado, rápido e fluído.

Pierre Lévy (1999) apresentou o conceito de cibercultura para explicar as formas de comunicação e relações sociais e enfatizou que a cultura é inerente ao ser humano e que está imbricada nos sujeitos que estão na rede, bem como daqueles e daquelas que participam dos cursos a distância.

Para Rocha (2011), a ideia de cibercultura separada por outro mundo, o digital, é uma visão romantizada. Nesse sentido, a cultura não estaria ligada a uma existência de um mundo digital ou físico, mas à existência de espaços dos quais os sujeitos fazem parte. A cultura seria uma condição humana, bem como a ocupação dela nesse espaço.

As pessoas que estão inseridas nos cursos a distância, antes de serem educandos, são interatores em espaços digitais. E como parte de suas ações cotidianas, uma parcela significativa dessas pessoas dialoga com outros por meio de redes sociais e espaços interacionais, com troca de informações e aprendizados a partir do intercâmbio de conhecimentos.

Diante da amplitude da temática e da possibilidade de discurso e pesquisa que este objeto pode gerar, ficou estabelecida como delimitação a investigação dos percursos dos Módulos<sup>3</sup> de estágios supervisionados do Curso de Artes Visuais – modalidade a distância, que foram desenvolvidos pela UFMA (2008 a 2013), por meio do Programa Prolicenciatura.

Com relação às bases gerais de estruturação do currículo e metodologias dos cursos de Arte Visuais – modalidade a distância, as mesmas foram pensadas em conjunto com outras Instituições de Ensino Superior

<sup>3</sup> As inquietações que deram origem a esta pesquisa teve como foco o Módulo de Estágio Supervisionado desenvolvido no Curso de Artes Visuais a Distância/Prolicenciatura que foi trabalhado na Universidade Federal do Maranhão-UFMA. Nesta dissertação usei a palavra Módulo, sendo iniciada com a letra maiúscula para me referir a disciplina (práticas de interação, propostas pedagógicas, mediações) e módulo, com início minúsculo para me referir ao material pedagógico (impresso e digital).

(IES), que participou do processo de proposição e implementação do curso. Desta forma, fizeram parte: Universidade Federal do Maranhão (UFMA); Universidade de Brasília (UNB); Universidade Estadual de Montes de Claros (Unimontes); Universidade Federal de Rondônia (UNIR) e Universidade Federal de Goiás (UFG).

Foi extremamente difícil chegar a uma definição de quais aspectos seriam aprofundados e quais seriam deixados para uma nova oportunidade de pesquisa. Desta forma, a escolha por um fragmento deu-se a partir de discussões, reflexões, disciplinas cursadas, elaboração de artigos e ensaios, participação em seminários e congressos, além de conversas realizadas durante o processo de orientação.

Deste modo, as perguntas que serviu-me como norteadoras para a investigação foram: quais foram as implicações dos Módulos de estágios supervisionados para os cursistas/docentes<sup>4</sup>? E se as proposições pedagógicas realizadas dialogaram com o contexto dos cursistas/docentes?

Como forma de detalhar e adensar a temática proposta estruturei esta pesquisa em capítulos e subcapítulos. Nestes, realizei ponderações sobre estágios supervisionados no Curso de Artes Visuais a Distância, ofertados pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e teve como fundamento a voz de sujeitos que participaram da proposta educativa.

No primeiro capítulo, abordei a minha relação com o objeto de pesquisa e, para tanto, realizei um sobrevoo a partir do meu processo de formação, destacando alguns encontros educacionais que reverberou na vida como professora de Artes Visuais. Entre os pontos suscitados neste tópico, trouxe a EaD como um divisor, no qual, a partir de vivência conforme exposto, possibilitou-me pensar na perspectiva de novos desafios como professora/pesquisadora.

Ainda nesse capítulo, expus a relação com o Curso de Artes Visuais - modalidade a distância, assim como a experiência em estágio supervisionado como professora formadora e tutora. Assim, enfatizei às opções de ferramentas utilizadas para realização da investigação sobre estágio supervisionado nos polos Imperatriz, São Luís e Pinheiro, todos no Maranhão.

<sup>4</sup> Doravante, denominei de cursista/docente todos(as) as/os professores(as) que participaram como alunos no Curso de Artes Visuais- modalidade a distância que foi desenvolvido pela UFMA de 2008 a 2013.

Já no segundo capítulo, realizei uma imersão no cenário da educação a distância no Brasil. Fiz reflexões acerca da formação de professores em Artes Visuais, levando em consideração o cenário pedagógico brasileiro do ponto de vista da EaD, da legislação e das políticas públicas, com uma breve abordagem sobre o Prolicenciatura como parte do contexto de formação de professores de Artes Visuais no país.

No terceiro capítulo, em meio aos apontamentos já realizados, fiz uma discussão mais específica sobre o curso Prolicenciatura no contexto maranhense. O Curso de Artes Visuais – modalidade a distância foi a base de reflexão, visto que o edital oportunizou o surgimento de outros cursos na mesma modalidade de ensino.

Além de ter evidenciado o Curso de Artes Visuais – modalidade a distância, desenvolvido pela UFMA de 2008 a 2013, foi realizada a caracterização dos locais onde o curso foi implementado pela Instituição de Ensino Superior (IES), ou seja, os polos que funcionaram em São Luís, Imperatriz e Pinheiro.

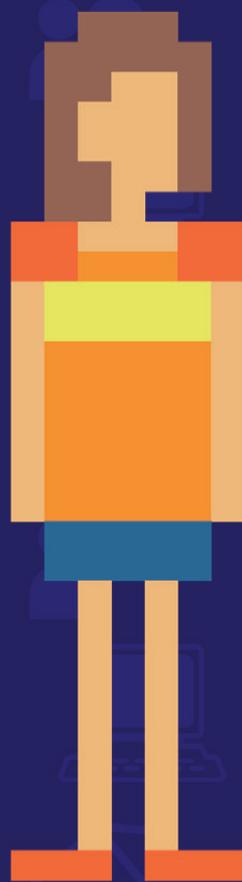
O quarto capítulo desenvolvi a partir das discussões dos sujeitos da pesquisa. Tal reflexão nasceu das circunstâncias de conflitos e de confrontos que foi experienciadas por cursistas/docentes - hoje professores de artes visuais e, por consequência, tiveram a oportunidade de participar do Módulo de estágio supervisionado.

Ainda nesse capítulo, as imagens que foram doadas pelos participantes do grupo intitulado “confabulando saberes sobre a experiência de estágio docente”, para dar continuidade à discussão sobre o tema, mostrou que, mesmo fragmentadas, apresentam sujeitos diferentes e com experiências singulares na vivência de Estágio voltada para docentes.

Finalmente, nas Considerações sobre as aprendizagens entrou em cena as reflexões que teve como base as aprendizagens, as inquietações provenientes dos apontamentos produzidos pelos confabuladores, com as devidas ponderações sobre as possibilidade de (re)pensar esse processo de ensino e aprendizagem na modalidade a distância e também da minha experiência como professora na EAD.



# CAPÍTULO 1



EXPERIÊNCIAS  
QUE ME CONECTAM

## CAPÍTULO 1 EXPERIÊNCIAS QUE ME CONECTAM

Conectar, na informática, significava estabelecer conexão entre computador e dispositivo. Tratava-se de ligação para transferência de dados e não se limitava apenas a transmissão de informações. Neste caso, pensei na conexão como uma metáfora para refletir sobre quais experiências me conectou a esta pesquisa e de que modo estou ligada a ela, em meio a uma enxurrada de pensamentos que archivei e que, somente neste momento, foram ativados.

Trouxe neste capítulo alguns elementos de experiências vivenciadas não somente para expor minha relação com a pesquisa, mas para que eu compreendesse e, mais uma vez me ligasse aos pontos que me atraíam e aqueles me incomodavam ao pesquisar **“ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE ARTES VISUAIS-MODALIDADE A DISTÂNCIA/ UFMA E AS CIRCUNSTÂNCIAS DE CONFLITO E CONFRNTO”**.

Nesta pesquisa, meu percurso etnográfico começou com a experiência de campo. Logo depois, surgiram os deslocamentos provocados pelo ensino de artes visuais, na modalidade de ensino a distância, formação de professores e estágio supervisionado. A pesquisa não se tratava de olhar para o eu, mas, de expor questões pertinentes sobre os atravessamentos advindos de vivências e da posição de professora formadora e tutora no Curso de Artes Visuais - modalidade a distância da UFMA.

Aproveitei a ocasião para explicitar os percursos metodológicos e a forma que caminhei. Algumas foram escolhas, enquanto outras, necessidades do objeto para compreender e aprofundar saberes. Assim, foram esboços dos esforços que o próprio objeto provocou.

As aprendizagens ao longo da vida me constituíram enquanto sujeito e profissional, mas foram as experiências educacionais no âmbito da educação formal que me fez optar pelo compartilhamento nesse fragmento da pesquisa.

Um pensamento do poeta maranhense Ferreira Gullar, que também foi crítico de arte e um dos pioneiros da poesia neoconcretista, mostra um pouco da relação que mantive com o saber e também com esta pesquisa.



*Uma parte de mim  
é todo mundo:  
outra parte é ninguém:  
fundo sem fundo.  
Uma parte de mim  
é multidão:  
outra parte estranheza  
e solidão.  
Uma parte de mim  
pesa, pondera:  
outra parte  
delira.  
Uma parte de mim  
almoça e janta:  
outra parte  
se espanta.  
Uma parte de mim  
é permanente:  
outra parte  
se sabe de repente.  
Uma parte de mim  
é só vertigem:  
outra parte,  
linguagem.  
Traduzir uma parte  
na outra parte  
– que é uma questão  
de vida ou morte –  
será arte?*

(GULLAR, 2001, p. 335)



Em meio a essa relação complexa de ponderar, pesar e avaliar que me permiti dialogar com a diversidade de saberes e as possibilidades oferecidas pela vida acadêmica, inclusive de trazer para o texto dissertativo algumas ponderações provenientes das experiências que me conectaram enquanto docente, uma verdadeira imersão em momentos relevantes da minha vida e do meu próprio contexto como professora e pesquisadora.

Entre para a universidade no ano de 2001 e optei pelo Curso de Licenciatura em Educação Artística da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e, no quinto período, de acordo com a orientação do curso, foi necessário decidir por uma linguagem e tomei a decisão pela Habilitação em Artes Plásticas<sup>5</sup>.

Após contato com conteúdos específicos de teatro, música, e plástica, percebi mais afinidade com a linguagem que hoje denominamos de artes visuais. Quando olho para trás vejo muitas mudanças que me levaram a refletir sobre o currículo de Artes Visuais da graduação, mesmo não sendo este o objeto de estudo.

Durante o Curso de Educação Artística tive a oportunidade de me envolver em diversas atividades, deste modo, além das disciplinas participei de outras ações acadêmicas como: seminários, congressos, atividades de pesquisa e extensão.

Todas as vivências enquanto aluna no curso de licenciatura em Educação Artística contribuíram para a minha formação, mas gostaria de ressaltar um momento de extrema relevância que foi a participação em um projeto de extensão, chamado de “Grandes Centros Urbanos – PGCU-UFMA”, que estava vinculado ao Programa Alfabetização Solidário - AlfaSol<sup>6</sup> e também ao Polo Arte na Escola da UFMA<sup>7</sup>.

---

<sup>5</sup> O Curso de Licenciatura em Educação Artística da Universidade Federal do Maranhão foi reformulado, devido ao posicionamento da instituição acerca da polivalência e das discussões já realizadas sobre a formação do profissional na área de arte. Foram separadas as linguagens e passou a existir o curso Licenciatura em Artes Visuais (modalidades presencial e a distância); Licenciatura em Teatro (modalidade presencial e a distância); Bacharelado e Licenciatura em Música.

<sup>6</sup> O Programa Alfabetização Solidária foi criado na perspectiva de erradicar ou diminuir o número de pessoas não alfabetizadas no país. Este programa foi coordenado pela Associação Alfabetização Solidária-AlfaSol que atua no país há 17 anos.

<sup>7</sup> Polo Arte na Escola órgão que visa discutir e fortalecer as práticas e discussões sobre a arte no Brasil. Não possui fins lucrativos, é coordenado pelo Instituto Arte na Escola, atualmente, existem vários polos distribuídos e coordenado pelas Universidades Federais.

Inicialmente, atuei como dinamizadora cultural, que consistiu em acompanhar as ações pedagógicas de arte e em sala de aula, na alfabetização de jovens, adultos e idosos. Pelo formato do projeto, as salas funcionavam na casa de alfabetizadores, mais especificamente em Itaqui Bacanga, na periferia de São Luís (MA).

O AlfaSol atua desde 1997 nos municípios brasileiros com os maiores índices de analfabetismo, indicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) mais baixos (ou bolsões de pobreza de municípios de IDH médio e alto), com o objetivo de reduzir os altos índices de analfabetismo que ainda vigoram no Brasil e no mundo. A combinação destes índices é encontrada, principalmente, nas áreas rurais do Norte e Nordeste do Brasil, consideradas as regiões de grande dificuldade de acesso ao ensino e, portanto, foco primordial de nossa atuação. Definimos como missão a ampliação da oferta de educação para os jovens e adultos por considerarmos esta ação imprescindível na inversão dos indicadores sociais no Brasil e no mundo. O analfabetismo está atrelado aos demais indicadores da desigualdade social e condena gerações de jovens e adultos à negação do direito fundamental de expressão e transformação de sua vida pessoal e comunitária (ALFASOL, 2013)

Desta forma, devido aos índices de pessoas não alfabetizadas, o Maranhão foi inserido no Programa de Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos. A UFMA como, IES parceira do Alfasol no Estado, foi a responsável por programar a proposta pedagógica, que envolvia visitas frequentes às salas de aulas e formação inicial e continuada para as alfabetizadoras.

A característica principal do PGCU - UFMA foi o fato de alfabetizar pessoas a partir da utilização de imagens do KIT ARTE BR<sup>8</sup>. A metodologia do projeto seguia princípios de Paulo Freire (FREIRE, 2004, p. 11), que enfatizou que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. E a partir deste pensamento foi unificada a alfabetização e as imagens, pois o grupo formado por professores de arte entendia a relevância desta integração.

O PGCU - UFMA foi composto por uma equipe de professores e estudantes das áreas de pedagogia e arte, há mais de dez anos. Além disso, a equipe pedagógica se reunia para realizar estudos na perspectiva de complementar a proposta educativa que envolvia arte e alfabetização de

---

<sup>8</sup> Material criado a partir da parceria do Instituto Arte na Escola com a Fundação lochpe. O material contém 36 pranchas e 12 cartões com obras impressas de artistas contemporâneos brasileiros, além de uma linha do tempo e um livro didático acompanhando cada prancha que expõem possibilidades de trabalho pedagógico.

Jovens, Adultos e Idosos que foi aprimorada a cada ano, a partir da visão de campo e estudo. No projeto desempenhei duas funções: dinamizadora cultural e, logo após concluir a graduação, coordenadora cultural.

As disciplinas de estágio supervisionado I e II foram ministradas por duas professoras diferentes, que seguiam metodologias distintas e que, por meio do estágio e da prática de negociações, agregou saberes que ainda hoje reverbera na minha prática docente, como a flexibilidade no processo de condução do percurso educativo em sala.

Em estágio supervisionado I, observei salas compostas de alunos com deficiências diversas<sup>9</sup>, por se tratar de uma escola de inclusão da rede municipal. Em estágio II, a parceria com o núcleo de deficientes visuais da UFMA proporcionou-me novas vivências escolares.

Como parte da regência também ministrei aula para o terceiro ano do Ensino Médio da Rede Estadual, mesmo com muitas dificuldades, como o fato de ter sido considerada aparentemente jovem e os alunos não me virem como professora. Durante as aulas era comum aceitarem a metodologia, mas, ao final, me tratavam de forma grosseira.

Tive aprendizagens de como projetar a voz, pensar metodologias para trabalhar com grupos grandes de educandos e proposição de ações independentes de recursos didáticos audiovisuais foram saberes que começaram a ser aprendidos ao estagiar na Educação Básica, com grupos que variavam de quarenta a sessenta alunos por sala.

Ainda vinculada à universidade, participei de cursos de formação de professores em outras cidades do Maranhão. Desta experiência, aprendi a trabalhar com o cotidiano, um rol de imagens que vão além das artísticas, a me desvincular da internet, pois devido a problemas de rede na baixada maranhense<sup>10</sup> em alguns momentos foi impossível acessar sites de busca para realização de pesquisa, além de encarar um público diferente, de vinte a trinta professores em formação.

---

<sup>9</sup> O termo aluno com deficiência se refere a pessoas com deficiência, termo adotado no mundo a partir da convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência em 2008. No Brasil, esse termo foi ratificado pelo Decreto Legislativo Nº 186, de 9/7/08, do Congresso Nacional.

<sup>10</sup> Denominação dada a uma microrregião do Maranhão composta por cidade como: Arari, Pinheiro, Peri Mirim, Penalva etc.

Na Rede Municipal atuei como professora comunitária, terminologia utilizada no Programa Escola Aberta<sup>11</sup> para a pessoa que coordenava as atividades pedagógicas e oficinas. Em sala de aula nas turmas do Ensino Fundamental e Médio na rede pública, tinha como recursos didáticos um quadro branco, um DVD e televisor que ficavam em uma sala específica disponível para todos os educadores.

Em contrapartida, nas escolas particulares sediadas em São Luís, tinha disponíveis um projetor multimídia e estrutura física completa, apesar de as exigências terem uma ênfase em conteúdos voltados para a aprovação no vestibular, entretanto essa realidade pode variar, pois também existem escolas da rede privada que apresentam falta de estrutura, além de outros problemas.

No que se refere à Educação Básica e os cotidianos escolares, as palavras da professora e pesquisadora Nilda Alves (2003) trouxe a seguinte observação no que se referiu às pesquisas escolares:

O que buscam fazer é compreender sua riqueza, diversidade e complexidade, em primeiro lugar. Isto só pode ser feito invertendo a tendência dominante (tanto à direita como à esquerda) de minimizar o cotidiano, seja ignorando-o, seja entendendo que é preciso “superá-lo”. (p. 72)

A diversidade de âmbitos educacionais também foi um fator motivacional para buscar compreender as práticas de ensino nas modalidades a distância e presencial. As práticas de mediação e/ou metodologias sempre me chamaram a atenção no percurso docente.

Outra experiência foi a possibilidade de participar do Curso de Graduação em Artes Visuais ofertado pelo Instituto Federal do Maranhão – IFMA, por meio do Programa de Formação de Professores – PAFOR, voltado para a primeira ou segunda licenciaturas, de modo presencial, de 2012 a 2013, com quatro disciplinas: Fundamentos da Educação a Distância; Metodologia do Ensino das Artes Visuais; estágio supervisionado na educação infantil e estágio supervisionado no ensino fundamental.

Tive a possibilidade de trabalhar com disciplinas relativas ao ensino de Artes Visuais, pensar a formação de professores na área e as disciplinas

---

<sup>11</sup> Programa Escola Aberta foi criado pelo governo federal tem como foco a abertura das escolas aos finais de semana. Incentiva o diálogo entre escola e comunidade através da participação em oficinas que são planejadas e ofertadas, em São Luís – MA, este programa existe desde 2007.

de estágio supervisionado, além de todas as problemáticas trazidas pelos contextos vivenciados, me levaram ao presente estudo sobre estágio supervisionado no Curso de Graduação em Artes Visuais - modalidade a distância, ofertado pela Universidade Federal do Maranhão, por meio do edital Prolificiatura.

### **1.1 Um encontro com a EAD**

O primeiro contato com o ensino a distância ocorreu com o convite de uma colega professora no ano de 2007, para que participasse de uma seleção para um curso de tutoria. Pouco sabia sobre esta modalidade de ensino, bem como sobre as problemáticas que envolviam a Educação a Distância. Não conhecia, até então, o trabalho de mediação via ferramentas tecnológicas digitais, como a Plataforma de aprendizagem do Moodle.

Como aluna do curso de tutoria, percebi a constante repetição de propostas pedagógicas. Outra inquietação foi ocasionada pelo fato de que em alguns momentos o ADEA utilizado pela instituição – Plataforma Moodle – ficava fora de funcionamento, o que impossibilitava o acesso e as postagens para realização das atividades.

O curso de Artes Visuais – modalidade a distância, da Universidade Federal do Maranhão, começou suas atividades em agosto de 2008, e no ano seguinte, com a abertura de um processo seletivo para novos tutores que passei a integrar o grupo.

Sobre o trabalho como docente em EaD, Belloni (2006) enfatizou as subdivisões que caracterizou a função dos professores tutor e formador como: concepção, planejamento e acompanhamento dos discentes, estas etapas são colaborativas. Na UFMA, a ação docente era planejada e pensada em conjunto, como um momento em que a equipe estava aprendendo a trabalhar com a modalidade de ensino e com as problemáticas que surgiam no cotidiano pedagógico.

Devido ao trabalho que desenvolvi como tutora e pelo percurso de formação, fui convidada a trabalhar como professora formadora de três módulos: Estágio Supervisionado II, Estágio Supervisionado III e Trabalho



de Conclusão de Curso - TCC. Assim, tive a possibilidade de desenvolver atividades nos três polos do Curso de Artes Visuais - UFMA.

Como uma das proponentes da criação da proposta do Curso De Produção e Análise de Material Didático para a Diversidade a Distância, tendo como base o edital nº 06, de 1º de Abril de 2009, da SECAD/MEC<sup>12</sup>, percebi que além da mediação, as negociações para implementação de uma proposição de curso envolveu mais do que criatividade para realizar as tarefas exigidas, bem como as negociações para que o curso saísse do papel e se configurasse na prática. Tal questão envolveu pensar planejamento das ações didáticas, alinhadas ao orçamento que estava disponível, dentre outros aspectos.

Já atravessada pelas experiências evidenciadas acima, sobretudo em EaD, que nasceram as questões que nortearam este estudo, com a compreensão de quais foram as implicações dos módulos de estágios supervisionados para os cursistas/docentes e se as proposições pedagógicas dialogaram com o contexto.

---

<sup>12</sup> Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12322&Itemid=817](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12322&Itemid=817)



# CAPÍTULO 2



REFLEXÕES  
SOBRE ENSINO  
A DISTÂNCIA NO BRASIL

## CAPÍTULO 2 REFLEXÕES SOBRE ENSINO A DISTÂNCIA NO BRASIL

*Uma parte de mim  
pesa, pondera:  
outra parte  
delira.*

(GULLAR, 2001, p. 335)

Neste capítulo da pesquisa foi realizada uma reflexão com intuito de adensar: formação de professores de Artes Visuais a partir da educação a distância e entender o Programa Prolicenciatura no contexto educacional que estava sendo vivenciado de formar professores com intuito a ajustar um déficit na área de Artes Visuais. Essa visão possibilitou-me uma compreensão das iniciativas sobre o ensino a distância no Brasil.

Observei que as primeiras iniciativas de sistematização do ensino de arte nasceram como parte do desejo de pessoas que almejavam compreender melhor as ações educativas nesta área de conhecimento, assim como discutirem o processo de ensino e aprendizagem. O Prolicenciatura configurou-se como um programa que reverberou na formação de professores de Artes Visuais, visto a deficiência de educadores com a formação mínima atuando no Maranhão.

### 2.1 Breve panorama

Com a criação e aprovação da Lei 5.692, de 1971 (Lei de Diretrizes e Bases – LDB), tornou-se obrigatório o ensino de arte na Educação Básica, mais precisamente nos 1º e 2º graus, além da criação da Licenciatura Curta em Educação Artística nas universidades. As instituições, antes de criarem o curso, organizaram uma grade curricular para atender à urgente necessidade de professores com o mínimo de formação na área de arte.

O CIAE funcionou, neste momento, como suporte para os professores e serviu de fonte de formação e constituição de recursos humanos na área de arte, apesar de não ser considerada licenciatura, até que fosse consolidada a reforma educacional pela qual passava o Brasil. E em 1973 surge o primeiro

curso de Licenciatura Curta em Educação Artística, comemorado e contestado, conforme explica Barbosa (2001)

Por outro lado, a institucionalização, pelo governo, de um curso inadequado de Graduação em Educação Artística (1973), com o fim de preparar professores, está reforçando a marcha que leva o ensino da arte à mediocridade. Esses Cursos de Graduação chamados “Licenciatura Curta em Educação Artística” estão produzindo professores inócuos [...]. (p. 48)

Não se tratava de um posicionamento contrário ao currículo definido em lei e, muito menos à criação dos cursos de Licenciatura em Educação Artística, mas sim de uma crítica ao modelo de formação de professores de arte, com cursos que visavam formar profissionais polivalentes para trabalhar com as linguagens: plástica, música, danças e teatro, em um curto período de dois anos.

Dois problemas, que geraram bastante polêmica no campo de arte, entraram em pauta: a duração do curso e o formato polivalente. No que concerne ao fracasso da polivalência, Coutinho (2002) observou que:

Na década de 1980, o fracasso dessas licenciaturas curtas e da própria polivalência foi amplamente discutido pelos professores em seus encontros e associações e os cursos buscaram reformular seus currículos se adequando a demanda daquele momento. (p. 154)

A autora corroborou com esse pensamento da polivalência enquanto um idealismo que não foi de encontro às exigências da área de conhecimento, Antonio (2008) enfatizou que:

O idealismo da educação através da arte e da formação de um novo professor com sua formação baseada no estímulo à liberdade de criação foi substituído por um profissional que seria formado em dois anos para trabalhar ao mesmo tempo com todas as manifestações artísticas; um professor polivalente, que se viu mais tarde envolvido numa multiplicidade de técnicas e tópicos esvaziados de conteúdo e do próprio sentido de ensino da arte (p. 192)

Nesse sentido, tanto Barbosa (2003) quanto Coutinho (2002) e Antonio (2008) concordaram que o ensino da arte foi fragilizado pelo formato de formação de professores de arte. O quadro de formação generalista que teve o intuito de abranger todas as linguagens não atendeu às necessidades de qualificação dos arte-educadores.

Numa atmosfera de precariedade e insegurança, onde professores mal preparados eram solicitados a desenvolver em sala de aula conteúdos os quais, por não serem de seu domínio, acabavam sendo abordados com superficialidade e de maneira estereotipada” (OSINSKI, 1998, p. 173).

Diante do quadro de precariedade de formação de professores de Arte e insatisfação dos arte-educadores, surgiu a XIV edição do Festival de Inverno de Campos de Jordão, que se diferenciou por ser destinado a educadores da rede pública, mais especificamente voltado para professores de Educação Artística, conforme expôs Rita Bredariolli (2009):

Um ano “eufórico” pela possibilidade de mudanças políticas. O festival de 1983 nasce em meio a “euforia”. Sua nova configuração encontrava a nova configuração política: um estado “democrático”, “aberto” à participação popular. Para tanto, rompeu com o modelo que previa um festival restrito à música “erudita”, a formação de jovens de jovens instrumentista e a um público seletivo, integrando à nova versão, artistas populares e mais de quatrocentos professores da rede pública de ensino. Isso lhe rendeu a qualificação “populista” em alguns artigos de jornais que o divulgaram (p. 15).

É importante citar a fundação da Federação Arte Educadores do Brasil – FAEB, no ano de 1987, que passou a discutir, juntamente com professores da área de arte, as diretrizes para o ensino de arte, bem como sua manutenção no currículo, práticas educativas e metodologias. Outro ponto de atuação da FAEB foi a constante luta pela reformulação do Curso de Licenciatura em Educação Artística.

Após os debates e a aprovação da Lei 9.934/1996 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a disciplina de arte passou a fazer parte do currículo como área de conhecimento e não mais como atividade isolada. Com essa reformulação, foi ampliado o tempo de duração do Curso de Licenciatura em Educação Artística, que passou a ser de no mínimo três anos com uma habilitação: desenho, artes plásticas ou música.

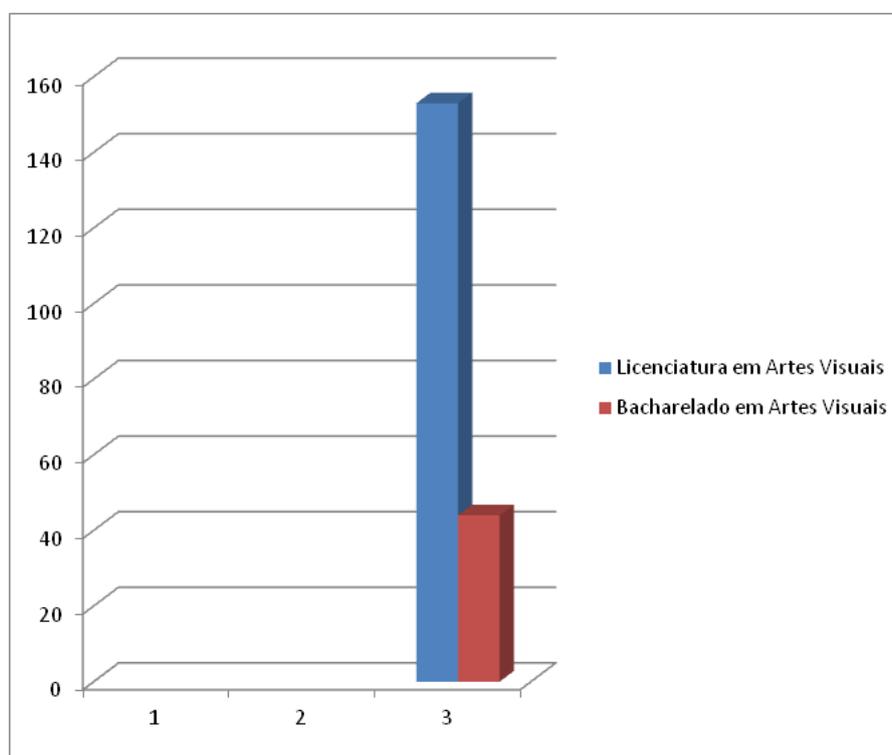
Em 2006, a FAEB, com a aprovação da Resolução CNE/CEB nº. 1, conseguiu substituir a nomenclatura Educação Artística por Artes no Currículo (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO, 2006), com a reformulação dos cursos de graduação em Arte, decorrentes ainda da LDB.

Essa mesma legislação também proporciona o surgimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em linguagens artísticas separadas, assim como o crescimento

de licenciaturas que atendessem essas novas alterações na formação inicial do professor de arte [...] Os cursos de graduação em Artes Visuais segundo o Parecer CNE/CES N°: 280/2007 “devem formar profissionais habilitados para a produção, a pesquisa, a crítica e o ensino das Artes Visuais” e sua formação deve contemplar “o desenvolvimento da percepção, da reflexão e do potencial criativo, dentro da especificidade do pensamento visual”. (ALVARENGA, 2014)

Com as intervenções citadas, Artes passou a ser vista no cenário educacional “como a própria Arte, a área é intrinsecamente complexa por sua própria natureza, com linguagens específicas e diversas como as artes visuais, o teatro, a dança e a música, com possibilidades de intersecções e quebras de fronteiras entre elas” (COUTINHO, 2006, p. 2)

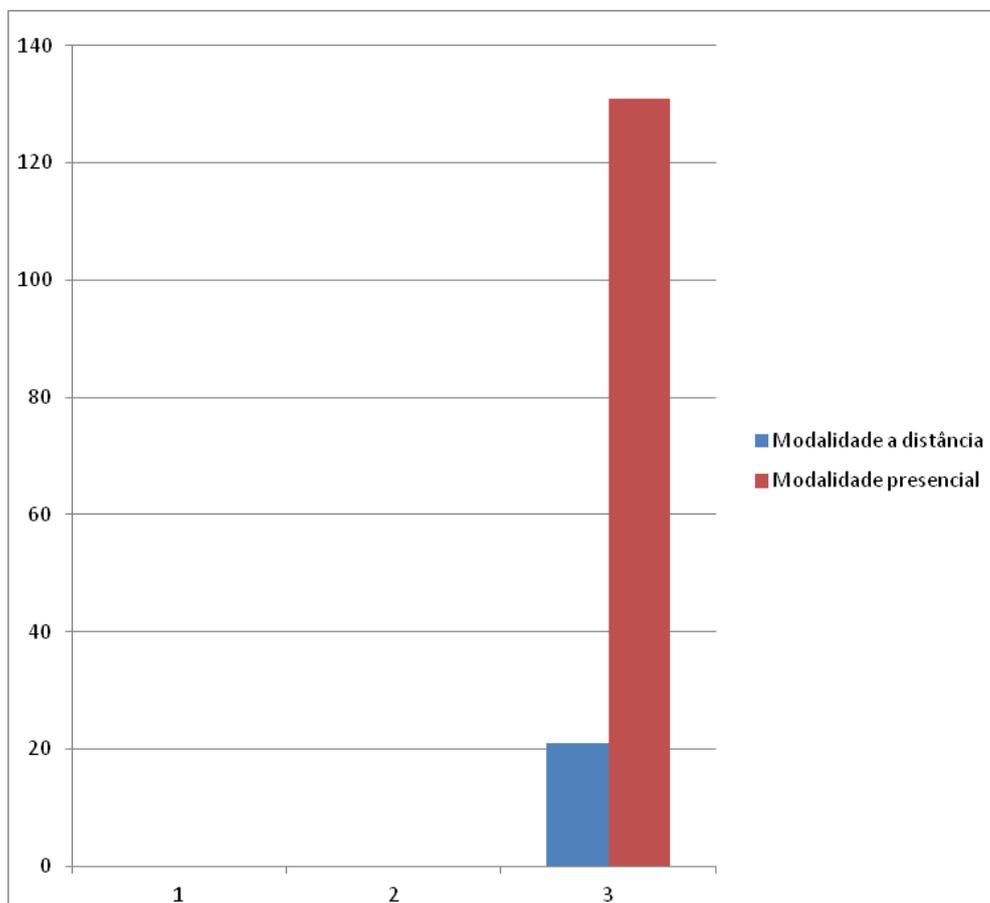
Para que se tornasse possível uma visão mais ampla da atual situação dos cursos de formação de professores de Artes Visuais, realizei um levantamento no site do e-mec sobre a quantidade de cursos ativos que formam licenciados e bacharéis em Artes Visuais, nas modalidades presencial e a distância, no qual verifiquei que as licenciaturas aparecem em maior número que os bacharelados na área de Artes Visuais.



**Gráfico 1 – Quantidade de cursos de Artes Visuais, licenciatura e bacharelado.**

Fonte: próprio. criado baseado nos dados do e-mec de Fev/2016.

No gráfico 2 ficou nítida a diferença na oferta de cursos entres as duas modalidades, mesmo com o crescimento do ensino a distância nos últimos dez anos.



**Gráfico 2 – Quantidade de cursos de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade a distância e presencial.**

**Fonte:** próprio, criação baseada nos dados do e-mec de Fev/2016.

Para ampliar a formação professores na área, foi implantado o curso de licenciatura em Artes Visuais, por meio de programas como Prolicenciatura, Universidade Aberta do Brasil – UAB e Programa de Formação de Professores – PAFOR<sup>13</sup>. A formação de professores de Artes Visuais continua a ser debatida na contemporaneidade com o objetivo de compreender os ecos do processo de formação e as implicações decorrentes, inclusive, da expansão da política de qualificação de professores. Com isso, surgem as vozes antagônicas de educadores sobre a modalidade de ensino a distância, como a professora

<sup>13</sup> Programa do Governo Federal voltado para a formação de professores, o mesmo existe na modalidade a distância e presencial. Ao me referir ao esse PAFOR estou falando do Curso de Artes Visuais que foi ofertado na modalidade presencial pelo Instituto Federal do Maranhão – IFMA.

Helena Freitas, representante da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE, que ressalta que:

Não cabe aos educadores defender uma posição de atraso diante das novas tecnologias e do seu uso na disseminação de conhecimentos na contemporaneidade. Mas defendemos a formação presencial para a formação inicial de professores, admitindo a formação à distância apenas em casos extremos, consideradas as necessidades regionais e locais (FREITAS; VIEIRA; AGUIAR, 2008, p. 24)

Segundo Freitas, Vieira e Aguiar (2008), a formação de professores na modalidade a distância tem de ser pensada a partir das necessidades das localidades. A autora defendeu ainda que, pelo menos a primeira licenciatura, seja na modalidade de ensino presencial.

Quanto refleti sobre processo de formação de professores novamente foi percebida a relevância de estudar e pesquisar sobre o objeto em análise - Curso de Formação de Professores de Artes Visuais – modalidade a distância, implementado pela UFMA, visto que as mudanças ocorridas no sistema de formação de educadores na área de arte foram todas percorridas.

## **2.2 Prolicenciatura como Parte de uma Política Pública para Formação Professores de Artes Visuais**

A Educação Básica no Brasil sofre com a falta de professores com formação específica, principalmente na região Nordeste. O programa Pró-licenciatura foi criado por meio de edital do Ministério da Educação, em articulação com as secretarias de Educação Básica, a Distância e Ensino Superior, com objetivo de qualificar educadores que lecionavam nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, na rede pública de educação e que não possuíam licenciatura.

Os dados do Censo Escolar 2002 mostram, ainda, que existem 2.641 escolas de nível médio no País formando professores, das quais 2.050 são públicas. A grande maioria está localizada na Região Nordeste, que concentra 1.174 estabelecimentos atendendo a 194.090 alunos. Este contingente representa 53% das matrículas do magistério de nível médio do Brasil. Em 2001 foram formados 124.776 professores, dos quais 108.544 oriundos de escolas públicas. (EDUCAÇÃO, 2003, p. 8)

O edital aberto em 2005 previu que o desenvolvimento do Prolicenciatura seria fomentado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da

Educação – FNDE. As propostas de licenciatura tinham que ser trabalhadas na modalidade a distância e os cursos tinham duração igual ou superior aos cursos presenciais.

Algumas instituições públicas se cadastraram no portal do Ministério da Educação e anexaram o projeto do curso que tinham pretensão de desenvolver na ocasião. Logo após, foi realizada uma reunião com as instituições, momento em que foram abertas discussões para preparação do edital.

Para concorrer a uma vaga nos cursos de licenciaturas ofertados a distância, os professores deviam estar em exercício há, no mínimo, um ano. Para possível resolução de problemas, o MEC já possuía um roteiro metodológico para a elaboração da proposta, conforme consta na Resolução do FNDE nº 34, de agosto de 2005, que definiu, inclusive, a seleção e execução dos projetos de cursos, visto que o Decreto 5.773/2006, da LDB, enfatizou a “autonomia das universidades para criação, extinção e organização de cursos e programas voltados para ensino superior”.

No que se referiu à ideia de poder de decisão de uma instituição para realização de determinadas ações, Contreras (2002) afirmou que a ideia de autonomia pode ter sentidos diferenciados e abrange duas condições importantes: o contexto e a concepção pedagógica. “Não é possível falar de autonomia de professores sem fazer referências ao contexto trabalhista, institucional e social em que os professores realizam seu trabalho”. (CONTRERAS, 2002, p. 227)

A proposta do curso foi elaborada em uma parceria entre Instituições de Ensino Superior - que na ocasião foi denominado de consórcio - que possuísem um curso de licenciatura na modalidade presencial funcionando de forma regular, com pelo menos uma turma já concluída.

Uma das características do Programa Prolicenciatura levada em consideração pelas IES na proposição do currículo dos cursos foi a contextualização da proposta, a qual deveria estar em consonância com o cenário cultural, regional, social e cultural dos educandos.

Com base no programa de cursos do Prolicenciatura, Barros (2012) fez a seguinte observação:

Durante o curso os estudantes precisarão: manter um registro regular por escrito de suas atividades, um diário de bordo ou portfólio, onde constará a evolução de seu aprendizado, as descobertas realizadas, as experiências vivenciadas, etc., desenvolver ao longo do curso, uma monografia e pelo menos um produto em suporte ou meio de comunicação não exclusivamente textual, como, por exemplo, animação, simulação ou hipertexto; ser estimulados fortemente a produção textual; experimentar práticas de produção cooperativa. (p. 47)

Nos registros, estive o percurso acadêmico do cursista/docente, como sua experiência profissional em sala de aula ou gestão. Dentro destes elementos estava o estágio supervisionado, etapa desenvolvida com ênfase no processo docente e no apontamento das ações.

O Prolicenciatura foi desenvolvido em duas etapas. A primeira serviu como base para elaboração das orientações dispostas na Resolução do FNDE nº 34 de agosto de 2005, para a organização da proposta, isto no ano de 2004. (BARROS, 2012).

Na segunda etapa, foi aprovada a Portaria nº 7, de 22 de fevereiro de 2006, conforme destaca Leite (2007) sobre a previsão dos cursos de Teatro e Artes Visuais - modalidade a distância, desenvolvidos no Maranhão, com a concessão de bolsa a todos os participantes.

A Lei 11.502, de 11 de julho de 2007, determinou que os educadores que participaram de cursos de formações inicial e continuada tivessem bolsa de pesquisa e estudo. Eram professores que estavam em serviço e tinham de estar atuando em sala de aula e possuir, no mínimo, um ano de experiência na Educação Básica.

No atual cenário de expansão da formação de professores da Educação Básica, percebi a EaD como parte da política pública que envolveu a graduação de educadores na área de Artes Visuais, por meio do Prolicenciatura. Para Azevedo (2003), a “política pública é tudo que o governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões”. (p. 38)

O curso de Artes Visuais – modalidade a distância foi ao encontro da necessidade de formação de professores, isto porque no Estado do Maranhão ainda é grande o déficit de educadores com formação específica na área de arte. Muitos profissionais de outras áreas, com ou sem uma graduação, exerciam docência na disciplina para completar a carga horária.

Em 2007, o MEC, por meio do Conselho Nacional de Educação – CNE e da Câmara de Educação Básica – CEB, redigiu um relatório com intuito de superar a deficiência na rede pública de professores no Ensino Médio, com propostas emergenciais, que destacaram como problemas na Educação Básica a baixa frequência dos alunos, evasão escolar e a escassez de professores, principalmente na área de química, física, biologia e arte (RUIZ; RAMOS; HÍNGEL, 2007)

Na tentativa de compartilhar reverberações, inquietações e problematizações sobre a formação de professores na área de Artes Visuais - modalidade a distância, alguns professores/pesquisadores se debruçaram sobre o assunto, como Campello (2013); Barros (2012); Leite (2007); Guimarães e Saito (2011); Guimarães e Oliveira (2010); Sondermann (2014); Sampaio (2014) dentre outros.

### **2.3 Apontamentos e Reflexões sobre Educação a Distância no Brasil**

Os pontos da modalidade de ensino EaD que tiveram maior destaque foram: processo de mediação tecnológica em rede; proposta curricular modular; espaço de ensino e aprendizagem em rede; material utilizado para direcionar o processo pedagógico; multiplicidade e os atores envolvidos na proposta, como tutores, formadores e cursistas.

Considero relevante ressaltar que o uso intenso da tecnologia, como computador, *tablets*, celulares, dentre outros suportes de base digital que estão conectados à rede, ampliam as possibilidades pedagógicas do ensino a distância na contemporaneidade.

No Brasil, uma das primeiras iniciativas de ensino sistematizado a distância foram os cursos via correspondência, nos quais as atividades eram enviadas pelos correios, atividade que ainda permanece ativa, como os cursos do Instituto Universal Brasileiro.

O alcance do rádio a diversas regiões do país foi um aspecto positivo deste outro formato educacional. No cenário de difusão do saber no rádio, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - Senac, na década de 50, implantou a Universidade do Ar. Além desta instituição, existiram outras que também possuíam grande alcance nacional, mesmo em tempos de censura.

Sobre os percursos da EaD no sistema de comunicação televisiva, Gomes (2011, p. 41) destacou que:

Tratava-se de um curso de alfabetização de adultos na TV, com a participação da professora Alfredina de Paiva e Souza. A partir de 1967, o governo militar criou o Centro Brasileiro de TV Educativa, que produziu centenas de programas educativos a distância. A televisão foi um marco da EAD nos anos 80 no Brasil, especialmente com os telecurso de primeiro e segundo graus, que foram transmitidos em mais de 40 emissoras.

A Fundação Roberto Marinho criou os modelos de telecurso, em parceria com o Governo Federal, em uma proposta de ensino televisionada, desenvolvida na modalidade a distância. Na época em que surgiu, ajudou a fortalecer as ações pedagógicas deste tipo, uma vez que o conteúdo que passou a ser discutido de forma contextualizada a partir de histórias encenadas, que se entrelaçou com o cotidiano.

Desde 1995, a Fundação realizava convênios com Estados para desenvolvimento de sua proposta para a Educação Básica. Como exemplo, posso mencionar a parceria com o governo do Estado do Maranhão no projeto intitulado “telesala”.

Refletir sobre as proposições da educação, bem como seus retrocessos e avanços, foi necessário para compreender estas propostas educacionais, seus impactos, aceitação, motivos para implementação e reverberações no contexto educacional.

A educação a distância sobreviveu em meio aos conflitos políticos e pressão da censura, apesar de ter se delineado a relação de aprendizagem por meio do uso de computadores, com maior intensidade, a partir do final da década de 90, devido à popularização da rede de internet com criação de cursos nas redes usando ambientes *e-learning*<sup>14</sup>, no ensino formal e não formal (MORAES, 2010)

O quadro abaixo foi extraído do livro metodologia da EaD. Os autores fizeram um percurso da Evolução Histórica a partir das “características, formas de comunicação, tutoria e interatividade”. (WATANABE *et al.*, 2011, p. 258)

---

<sup>14</sup> Sistema operacional utilizado no ensino a distância, tem como perspectiva o ensino por meio de computadores. Refere-se a um ensino eletrônico, no qual as pessoas acessam as plataformas de aprendizagem para ter acesso aos conteúdos.

Evolução Histórica da EaD			
Característica	Formas de comunicação	Tutoria	Interatividade
1ª geração - 1880	Correios e correspondência	Instrução por correspondência	Aluno/material didático escrito
2ª geração - 1921	Rádio, TV e outros recursos didáticos, como: caderno didático, apostilas, fita K-7	Atendimento esporádico, dependendo de contatos telefônicos, quando possível.	Pouca ou nenhuma interação professor aluno
3ª geração - 1970	Integração áudio e vídeo e correspondência	Suporte e orientação ao aluno. Discussão em grupo de estudo local e uso de laboratórios da universidade nas férias	Guia de estudo impresso, orientação por correspondência, transmissão por rádio e TV, Audioteipes gravados, conferências por telefone, kits para experiências em casa e biblioteca local.
4ª geração - 1980	Recepção de lições veiculadas por rádio ou televisão e audioconferência	Atendimento Síncrono e Assíncrono, dependendo de contatos eletrônicos.	Comunicação síncrona e assíncrona com o tutor, professor e colegas.
5ª geração - 2000	Síncrona e assíncrona	Atendimento regular por um tutor, em determinado local e horário.	Integração em tempo real ou não, com o professor do curso e com colegas de curso.

**Quadro 01: Desenvolvimento da EAD**

Fonte: (WATANABE *et al.*, 2011)

A rede mundial de computadores, no Brasil, inaugurou uma nova fase dos cursos de educação a distância. Silvane Gomes (2011) salientou um momento relevante para EaD no país:

Um importante momento para a EAD no Brasil foi a criação, em 1996, da Secretaria de Educação a Distância (SEED). Entre as responsabilidades dessa secretaria, está a de atuar como agente de inovação dos processos de ensino e aprendizagem na EAD. Também em 1996, as bases legais para a modalidade EAD foram consolidadas pela última reforma educacional brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases. A Lei nº 9.394/96 oficializou a EAD no país como modalidade válida e equivalente para todos os níveis de ensino (fundamental, médio, superior e pós-graduação). A partir daí, as experiências brasileiras em EAD já somam um grande número. (p. 42)

Existem no país cursos na modalidade a distância em diversos níveis, como graduação, extensão, aperfeiçoamento, especialização, mestrado e doutorado. E mesmo antes desta lei 9.394/96, a Universidade Federal de

Mato Grosso (UFMT) implementou, em 1994, o primeiro curso de formação de professores para aqueles que atuaram nas séries iniciais no Estado (VIDAL; MAIA, 2010, p. 14)

A tabela abaixo trouxe um demonstrativo baseado nas informações divulgadas pela Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED.

<b>CURSOS OFERTADOS POR INSTITUIÇÕES PÚBLICAS E PRIVADAS NO ANO DE 2012.</b>			
	<b>NÍVEL DE ENSINO</b>	<b>TIPO DE CURSO</b>	<b>QUANTIDADE</b>
<b>MODALIDADE E DE ENSINO A DISTÂNCIA.</b>	<b>GRADUAÇÃO</b>	<i>Licenciatura</i>	205
		<i>Bacharelado</i>	107
		<i>Bacharelado e Licenciatura</i>	21
	<b>PÓS-GRADUAÇÃO</b>	<i>Lato Sensu – Especialização</i>	825
		<i>Lato Sensu – MBA</i>	114
		<i>Stricto sensu – Mestrado</i>	10
		<i>Stricto sensu – Doutorado</i>	01

**Tabela 01: quantidades de cursos superiores/2012 oferecidos na EAD.**  
**Fonte:** própria, baseada no Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2012 - ABED

A Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED realizou um senso em 2012 para saber a quantidade de iniciativas na modalidade a distância. Foram convidadas as 1.200 instituições associadas, privadas, públicas, ONG's, e outras.

O total de cursos ofertados em 2012 pelas instituições respondentes foi 9.376, sendo 1.856 (19,8%) cursos autorizados/reconhecidos e 7.520 (80,2%) cursos livres. Além disso, foram indicadas 6.500 disciplinas na modalidade EAD oferecidas em cursos presenciais autorizados/reconhecidos. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2012, p. 20)

Não se pode esquecer que a atual conjuntura de ampliação de uma política nacional para formação de professores por meio do Ministério da Educação criou editais voltados para Universidades e Institutos Federais que criaram propostas pedagógicas para a formação de professores em diversas áreas de conhecimento, como artes visuais, biologia, física e outras.

Na tentativa de propor uma definição para esta modalidade de ensino, alguns pesquisadores, conforme ressaltou Vilaça (2010) tornaram o conceito e o contexto ambíguos e imprecisos. A terminologia “distância” é uma das palavras que ajudou na definição da modalidade, já que espacialmente os sujeitos envolvidos estavam separados geograficamente, mesmo que, com o uso da rede, dos espaços e das ferramentas disponíveis, fosse possível interagir de forma síncrona e assíncrona como ressaltaram Keegan (1996), Riano (1997), Belonni (2006), Gouvêa e Oliveira (2006).

Pesquisadores como Valente e Matta (2007, p. 19) observaram que tal afastamento “não implica em distanciamento humano”, foi considerado os momentos presenciais previstos para os cursos de graduação, mesmo que poucos comparados ao tempo do curso desenvolvido a distância. “Os mesmos poderiam estabelecer relações de diálogos por meio da rede e seus diversos espaços digitais que não se restringe ao ADEA”.

O conceito usado neste trabalho como referência sobre Ensino a Distância foi proposto pelo MEC. A definição exposta na citação abaixo foi aprovada pelo Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005:

Art. 1º: Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a Educação a Distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2005)

Algumas das características que balizaram a EaD foram retiradas das experiências vividas na educação e aprendizagem e também das posições de autores como Belloni (2006), Gomes (2011), Moraes (2010) e entre outros:

- a) A mediação com uso de tecnologia digital de informação;
- b) Sujeitos conectados a rede mundial de computadores, mas, limitados aos espaços onde os cursos funcionavam;
- c) A distância geográfica entre os sujeitos envolvidos não inviabilizou o andamento do processo de ensino e aprendizagem que utilizou a rede;

- d) Criação e utilização de espaços específicos (plataformas) na rede para postagem das atividades e práticas interacionais colaborativas e individuais;
- e) Acesso às salas digitais conectadas a rede independente de estar no espaço físico da instituição que oferecia o curso. Estes acessos podiam ser feitos tanto pelo computador como por meio de dispositivos móveis, desde que estivessem conectados à rede;
- f) Possibilidade de organização de tempo diferenciado que permitia o acesso as salas digitais, a qualquer hora do dia, para postagem de tarefas e/ou realização de discussões;
- g) Propostas pedagógicas e práticas de ensino híbridas;
- h) Disciplinas organizadas de forma modular;
- i) Criação e produção de material específico para cada Módulo.

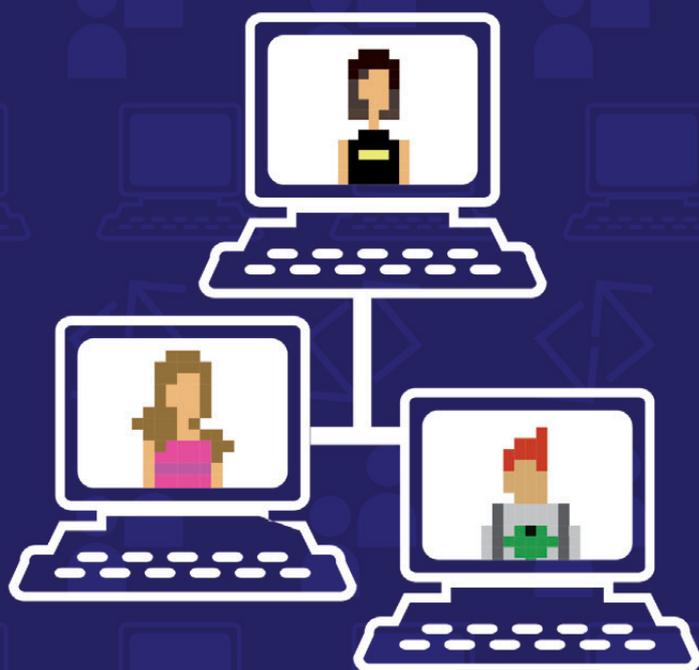
As características acima levaram em consideração as práticas de ensino apontadas pelo Ministério da Educação, visto que para presente pesquisa centrei-me especificamente na educação formal do curso de Artes Visuais - modalidade a distância da UFMA. Teve como intuito dar um panorama e contextualizar essa pesquisa de mestrado.

No Maranhão, considerando o **quadro 1**, o ensino a distância encontrava-se situado na 5ª geração cujo trabalho pedagógico envolveu interatividade, que aconteceu em tempo real ou não. Contudo, o que dinamizou esse processo educativo e a relação estabelecida entre os professores formadores e tutores e os cursistas/docentes foram as ações colaborativas, ou seja, de trocas.

Além disso, no próximo capítulo refleti sobre como essas discussões de mediação com uso de ferramentas no ADEA, a relação com espaço digital e salas físicas, bem como essa relação híbrida pedagógica se estendeu e reverberou nas situações de conflitos e de confrontos em estágio supervisionado no Curso de Artes Visuais – modalidade a distância da UFMA.



# CAPÍTULO 3



IMERSÃO:  
PROLICENCIATURA  
EM ARTES VISUAIS  
NO CONTEXTO DO MARANHÃO

## CAPÍTULO 3 IMERSÃO: PROLICENCIATURA EM ARTES VISUAIS NO CONTEXTO DO MARANHÃO

*Uma parte de mim  
almoça e janta:  
outra parte  
se espanta.*

(GULLAR, 2001, p. 335)

Nessa pesquisa, interessei-me em compreender a formação de professores desenvolvida na rede de ensino formal e, especificamente no curso de Licenciatura em Artes Visuais ofertado pela UFMA. A rede privada e as instituições de ensino não formal, com a expansão dos cursos de arte, também ofereceram um número expressivo de cursos a distância. Mas estes fugiam do escopo dessa investigação que tem um vínculo com o ensino de artes visuais nas instâncias da educação pública, como pode ser visto no meu próprio percurso formativo delineado no primeiro capítulo deste trabalho. Na pesquisa aprofundei o conhecimento no Curso de Artes Visuais que foi desenvolvida por meio do Prolicenciatura.

### 3.1 Curso de Artes Visuais do Prolicenciatura na UFMA e o Estágio Supervisionado

O Grupo de estudo e pesquisa ArteEduca<sup>15</sup> teve papel importante na implementação da proposta do curso de Artes Visuais – modalidade a distância, com as primeiras discussões que mais tarde se tornam-se licenciaturas em diversas instituições de ensino.

Leite (2007) esclareceu sobre a criação e implementação do Prolicenciatura:

A Universidade de Brasília encaminhou, ao MEC, projetos para a oferta de cursos em algumas áreas de conhecimento. Na oportunidade, o departamento de Artes Cênicas (CEN), o

<sup>15</sup> Grupo de Pesquisa Arte-Educação a Distância do Instituto de Artes da Universidade de Brasília, o mesmo desenvolvia estudos na área na perspectiva de formar professores e analisar os sistemas de formação em arte no Brasil.

Departamento de Música ( MUS) e do VIS, com apoio do grupo Arteduca aprovaram os cursos de Licenciatura em Artes Visuais, Teatro e Música. O Curso de Artes Visuais ficou sob coordenação da professora Sheila Campello, o de Teatro, do professor José Mauro Barbosa Ribeiro, e os de Música com as professoras Cristina Grossi e Isabel Montadom. (p. 63)

As condições de implantação do curso de Artes Visuais EaD na UFMA não foram tão favoráveis, conforme expos Barros (2012), mesmo com sua efetivação no ano de 2007, sob a coordenação dos professores Arão Paranaguá de Santana, coordenador do Curso de Teatro e Isabel Mota Costa, responsável pelo Curso de Artes Visuais, ambos na modalidade a distância, conforme afirma Barros (2012):

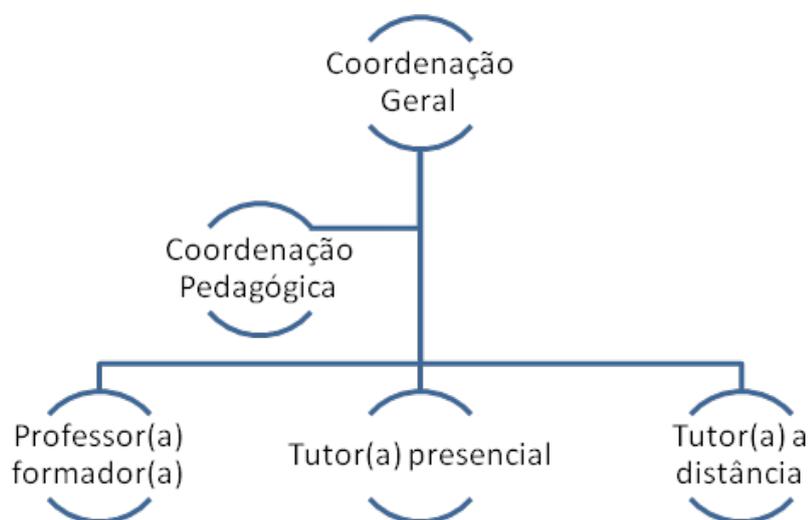
No caso específico da UFMA, a implantação do projeto não aconteceu de forma suave. Os professores do Departamento de Artes não participaram do processo de adesão e elaboração do projeto. Apenas a professora substituta Itamar Alves Leal dos Santos foi a representante da UFMA no consórcio durante a fase de elaboração do projeto, com o apoio da Pró Reitora Lucienete Marques Lima. Naquele momento a maioria dos professores não encarava de forma favorável um curso de Artes Visuais a distância, chegando-se a cogitar durante assembleia departamental, a devolução do projeto ao MEC. (O Ensino da Arte na Cibercultura, p. 83)

Na UFMA, os cursos de Artes Visuais e Teatro foram pioneiros nesta modalidade. A proposta pedagógica teve como mentores os representantes da IES já citados, dentre estes é possível citar as professoras Lêda Guimarães (UFG), Sheila Campello(UNB), Suzeti Venturelli (UNB) e Terezinha Losada (UNB). (LEITE, 2007)

O curso de Artes Visuais EAD/UFMA foi instituído em três polos: Pinheiro, São Luís e Imperatriz, com oferta de 25 vagas em cada localidade. A seleção dos docentes ocorreu por meio de processo seletivo organizado pela UNB e as atividades letivas foram iniciadas em 2008.

Para a estruturação, foram montadas uma sala de informática para apoio presencial (em cada polo); biblioteca; atelier para desenvolvimento das atividades práticas (gravura, cerâmica, e outros) e um ambiente virtual de aprendizagem que foi criado no Moodle<sup>16</sup>.

<sup>16</sup> É uma plataforma digital de aprendizagem que fica localizada na rede, trata-se de um software livre que serve para orientar atividades pedagógicas. A palavra Moodle significa Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (ambiente modular de aprendizagem dinâmica orientada a objetos), o interessante sobre esta Plataforma é que a mesma sofre alterações constantes na perspectiva de ampliar as possibilidades interacionais através das ferramentas que são disponibilizadas.



**Quadro 02: Fluxograma de Representação da Composição da Equipe Prolicenciatura Artes Visuais – UFMA.**

Fonte: própria, baseada na organização da equipe pedagógica permanente.

Mais do que a representação hierárquica do grupo, o quadro 2 mostra a estruturação da equipe docente, de sujeitos que fizeram parte da implementação da proposta na UFMA. O curso possuía ainda uma equipe multidisciplinar, com o apoio técnico de uma secretária, um coordenador de polo e um técnico de informática.

A formação dos tutores na área de Arte constituiu um diferencial, visto que universidades que participaram do Prolicenciatura de Artes Visuais não conseguiram compor a equipe de tutores em arte, sendo que no Maranhão todos tinham experiência em educação. Como observou Guimarães (2010), na UFG os “tutores possuíam formação em outras áreas, por isso não exerciam a função de professores no curso” (p. 220)

Para a composição da equipe de formadores houve a exigência mínima no projeto de que os membros possuíssem especialização e fossem graduados na área de arte. Durante o tempo de realização do curso poucos educadores da instituição (UFMA) participaram da proposta, tendo em vista a pouca afinidade com a Educação a Distância, ou posicionamento pessoal acerca do curso.

Formar-se é tomar em suas mãos seu próprio desenvolvimento e destino num duplo movimento de ampliação de suas qualidades humanas, profissionais, religiosas e de compromisso com a transformação da sociedade em que se vive [...] é participar do processo construtivo da sociedade [...] na obra conjunta, coletiva, de construir um convívio humano e saudável (LIBANIO, 2001, p. 13-14)

As funções exercidas pela equipe pedagógica foram, por diversas vezes, redesenhadas, assim como as possibilidades pedagógicas e interacionais e ficaram claras as ações de responsabilidade de cada educador.

**-Tutor presencial:** era responsável pela orientação pedagógica no polo; realizava atendimento ao cursista/docente nas salas estruturadas para o desenvolvimento do curso; tirar dúvidas e auxiliar no desenvolvimento das atividades propostas no ADEA e fora dele, caso fosse solicitado.

**-Tutor a distância:** auxiliava no desenvolvimento das atividades na rede, tirava dúvidas e orientava os cursistas/docentes no desenvolvimento das proposições, de forma síncrona e assíncrona no ambiente. O mesmo coordenava as ações pedagógicas no ADEA, para que as propostas do professor formador fossem desenvolvidas da melhor forma possível.

**-Professor formador:** responsável pelo módulo e realizava proposições de forma que fossem estudadas a distância, além de realizar aula presencial e elaborar a avaliação dos cursistas/docentes.

Durante o curso de Artes Visuais - modalidade a distância vivenciei em reuniões - no ADEA e no polo São Luís - formas de diálogo baseadas na colaboração e interatividade em conjunto com tutores, formadores, coordenação pedagógica, fizemos planejamento e avaliamos os processos educacionais e as implicações de cada módulo.

Freire (2004) defendeu que aprendizagem é fruto da relação social que o indivíduo estabelece com o outro, a partir da troca na qual os sujeitos aprendem com outros e outras. Não se trata de entrar na rede e se tornar um sujeito interativo e/ou colaborativo, mas de praticar cotidianamente tais aspectos em convívio com o outro.

Sobre o currículo do curso (anexo 1), que abrangeu módulos que envolvia educação, história, tecnologia e cultura, atelier e outros, os mesmos possuíam caráter transdisciplinar e multicultural. Na modalidade a distância, o curso propunham-se realizar uma formação pautada no contexto dos educandos e na relação teoria e prática, com 2.650 horas de estudo e pesquisa sobre arte-educação, além de 200 horas de atividades extracurriculares, como cursos e seminários, divididos em oito semestres.

Na organização e estruturação do Prolicenciatura, evidenciou-se por ser uma proposta curricular que trabalha de forma híbrida ao utilizar tecnologia como parte do processo metodológico. Além disso, favoreceu o desenvolvimento de ações que envolveram a relação teoria e prática ao longo do curso. Assim, foram professores que trabalharam na formação de educadores e trabalharam desde experimentações em ateliês e atividades com caráter etnográficas, que conduziu os cursistas/docentes para perceber espaços educativos e seus contextos.

Cada Módulo oferecido pelo Curso de Artes Visuais – modalidade a distância foi uma oportunidade de pensar e refletir sobre o processo de mediação com uso de tecnologia de base digital. A metodologia, uma das temáticas também presentes nos estudos da cultura visual, é objeto de estudo no âmbito do ensino a distância devido a complexidade de aproximar o sujeito/aluno dos saberes mediados por meio de ferramentas do Moodle.

Segundo Morgado (2010), “a relação pedagógica funda-se na interpelação, no diálogo e no respeito dos diferentes grupos sociais e culturais em presença, elementos essenciais para o efetivo reconhecimento do “outro””. (p. 198)

Na grade curricular existiram dois módulos introdutórios, na perspectiva de levar o aluno a compreender a modalidade de ensino EaD e, ainda, interagir com o ADEA de Artes Visuais, ferramentas e sujeitos. Esse momento

foi primordial, visto que uma parcela significativa de cursistas/docentes não tinha afinidade com o computador e com a rede.

Nos dois últimos semestres, somente dois módulos foram disponibilizados e tinham como orientação conduzir cursistas/docentes a repensar as experiências de curso, por meio da discussão nos ateliês e projetos interdisciplinares e, também, as atividades voltadas para o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC.

De acordo com Suzeti Venturelli (2004), as tecnologias na contemporaneidade ocasionou a alterações de tempo, das práticas de produção da arte e concebeu-se uma noção de tempo a partir do real e do digital, sendo que no universo da rede de computadores existe a possibilidade de mudanças a partir das interações.

No projeto de curso, além do trabalho monográfico escrito, os cursistas/docentes tiveram que escolher uma segunda proposta que consistiu em: implementar em seu ambiente de trabalho uma proposta pedagógica, acompanhada de um relatório de execução; a criação e produção de uma atividade de caráter artístico ou a criação de um recurso didático tecnológico. A maioria optou pelo recurso tecnológico.

A orientação da monografia foi realizada a distância, no Ambiente Digital de Ensino e Aprendizagem. O ADEA foi um facilitador para a comunicação entre orientador e cursista/docente durante o processo de desenvolvimento do trabalho, de forma direta e individual.

O objeto da pesquisa - estágios supervisionados - foi desenvolvido no quarto, quinto e sexto semestres e cada módulo teve uma proposta específica. Na modalidade a distância, a hibridação que se dá tanto por características do curso na rede, quanto pelos atravessamentos entre estudos e pesquisas - teóricas e práticas de caráter metodológico e “trata-se de incorporar uma abordagem do ensino/aprendizagem que se baseia em valores e crenças democráticas e procura fortalecer o pluralismo cultural num mundo cada vez mais interdependente” (GADOTTI; ROMÃO, 2007, p. 33)

O estágio supervisionado foi uma proposta que perpassou o contexto cultural do educando, da arte, da educação e da sala de aula dos sujeitos do

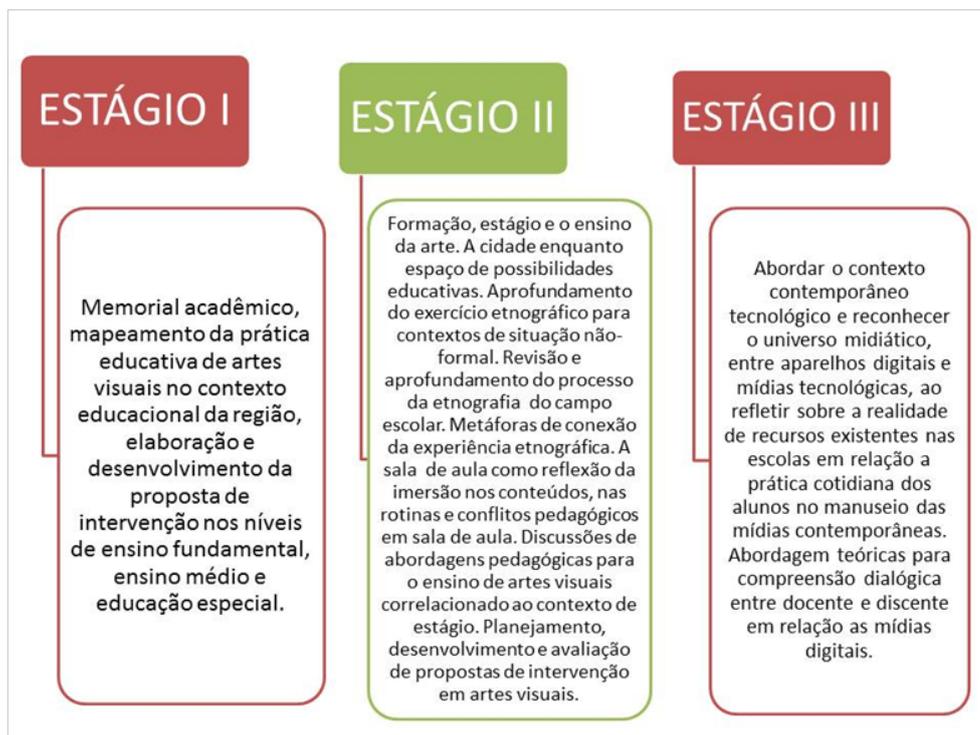
curso. No que se referiu às proposições, Silva (2005) afirmou que “o currículo é parte de um processo de racionalização, fruto de resultados educacionais que foram rigorosamente medidos na perspectiva de refletir o contexto” (p. 12)

A atual legislação preconizou a obrigatoriedade de momentos presenciais, com:

I - avaliações de estudantes; II - estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente; III - defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente; e IV - atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2005)

Apesar de o módulo ter servido como um norteador na proposta pedagógica de estágio supervisionado, cada IES teve liberdade para trabalhar de acordo com sua realidade e com as possibilidades de seu contexto institucional, visto que existia uma legislação de estágio da UFMA, que está de acordo com a Lei 11.788/2008, na qual estava preconizado que o estágio pode ser obrigatório ou não-obrigatório.

A Coordenação Geral de Estágio – Congest foi o setor que analisou os documentos relacionados à disciplina. Apesar de não interferir diretamente na proposta pedagógica, explicitou as ações que eram validadas pela instituição. Assim, o estágio supervisionado na UFMA foi um campo de negociação entre Congest; a coordenação de estágio do Curso de Artes Visuais – modalidade a distância; a coordenadora pedagógica; professores formadores e tutores; cursistas/docentes e escolas da rede estadual de educação.



**Quadro 03 -Fluxograma das ementas dos Módulos de Estágio Supervisionado**  
 Fonte: própria com base na ementa dos módulos.

O fluxograma com a ementa dos Módulos de estágio foram proposições que dialogaram entre si, conforme foi exposto acima. As mesmas ampliaram o panorama educacional para discussão sobre espaços educativos formal e não-formal. As propostas corroboraram para pensar a escola e dos demais espaços educativos, desde uma visão etnográfica.



**Figura 01: módulos com propostas de Estágio Supervisionado I, II e III.**  
 Fonte: própria.

Os Módulos I e II tinham uma proposta pedagógica que pareciam ser continuidade de um processo que iniciou-se em estágio I, enquanto o II trazia uma imersão com ênfase na prática em espaços educativos. O que ambas as propostas tinham em comum era também o fato de ampliar compreensão sobre espaço educacional e a promoção da escola como mais uma possibilidade de educação. A metodologia que conectava as ações que foram coordenadas com base nesse módulo foi a etnografia, ou seja, uma etnografia do contexto educativo.

Quando observei o material proposto para o módulo I de estágio supervisionado para docentes, percebi que entre o mesmo propiciava situações de diálogos entre cursistas/docentes e espaços de educação a partir da realização de entrevistas. Nesse sentido, esse módulo foi o primeiro exercício etnográfico de uma jornada que se prolongou nos outros módulos. A investigação não se restringiu somente ao espaço da sala de aula de outros educadores com formação na área de arte, que atuavam na educação básica, mas a todos e todas que de algum modo participavam da rotina escolar: professores, gestores, coordenação pedagógica, o alunado etc.

O aprofundamento do exercício etnográfico veio com a possibilidade que esse cursista/docente teve de perceber outros espaços de formação na cidade. Neste caso, no módulo de estágio supervisionado II foi previsto uma imersão na cidade: associações de bairro, museus folclóricos, escolas de samba etc. Assim, pensar os espaços como foi também uma forma de trabalhar o estranhamento e torná-lo familiar e ampliar a ideia de estágio para uma prática cultural.

O estágio III trouxe uma visão do contexto escolar a partir de uma percepção do trabalho com as tecnologias contemporâneas de base digital. Assim, foi um convite também para conhecer as potencialidades da comunidade e do bairro a partir de um estudo etnográfico. Novamente os cursistas/docentes foram levados a investigarem a relação entre tecnologia digital, escola, comunidade com ênfase no alunado.

Observei que o Módulo III trouxe uma visão mais tecnológica do contexto educacional, bem como a possibilidade de entender de que maneira os educandos e os professores utilizavam a tecnologia em sala de aula, o

mesmo estimulou o desenvolvimento de atividades que se relacionassem com mídias, ou seja, Refletiu sobre a utilização das mídias contemporâneas na escola.

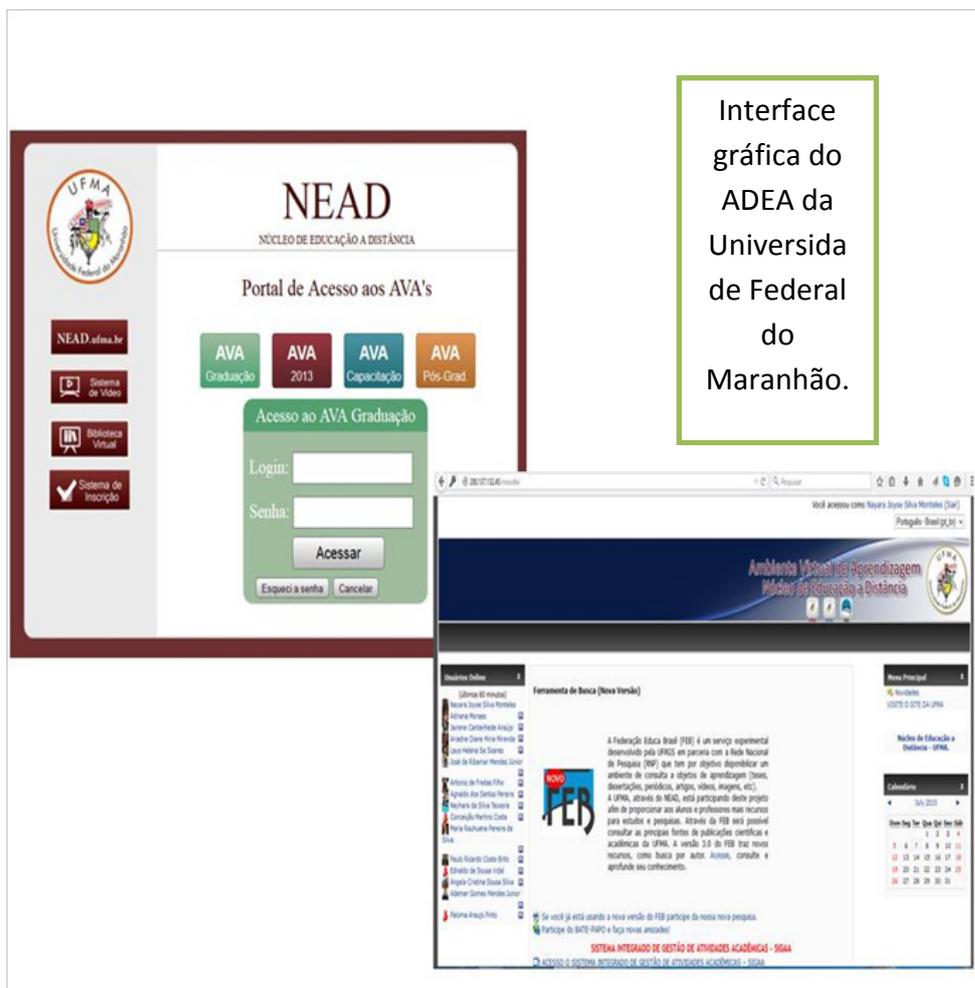
Das propostas dos módulos foi importante perceber de que forma eles apareceram na fala dos colaboradores que está no capítulo 4 desta pesquisa. O interesse da investigação não foi detalhar as propostas e analisar o material escrito que serviu como norteador, mas perceber as reverberações, visto que o curso acabou em 2012 e já se passaram quase quatro anos desde a última experiência de estágio supervisionado. O registro do processo do que foi desenvolvido tinha que estar disponível do ADEA com ações e interações de cada cursista/docente, contudo, devido a um problema no sistema parte das informações se perderam e até o momento de realização da investigação não havia sido recuperado os dados.

A pesquisa não consistiu em descrever o que foi o processo, visto que esse ganhou vida a partir da fala dos colaboradores. Assim, as informações deste material servirão também como memória/arquivo do estágio supervisionado do Curso de Artes Visuais- modalidade a distância, contribuindo para reflexão sobre a modalidade, o curso e as implicações metodológicas.

### **3.2 O Ambiente Virtual de Aprendizagem do Curso de Artes Visuais – Modalidade a Distância, da UFMA.**

O Curso de Artes Visuais – modalidade a distância, utilizou como espaço específico de aprendizagem a Plataforma MOODLE, cuja característica é a possibilidade de hospedagem de pessoas, configurando-se como uma comunidade na rede. O mesmo possuía ferramentas que viabilizava a mediação e interação entre os sujeitos que faziam parte do curso.

Sobre o Ambiente Digital de Ensino e Aprendizagem da Plataforma Moodle, o pesquisador Hanguenauer e Nogueira (2004) esclareceram que um dos aspectos que facilitou a relação e operacionalização das pessoas envolvidas nos cursos com essa foi a familiarização, essa relação acontece por meio do uso frequente das ferramentas que deveriam ser estimuladas pelos tutores e formadores durante as atividades propostas.



Interface gráfica do ADEA da Universidade Federal do Maranhão.

Figura 02 – Fotomontagem do Ambiente virtual de aprendizagem/UFMA/NEAD.  
Fonte: própria, montagem com imagens do ADEA da UFMA.

O ADEA (figura 02) da UFMA era administrado pelo Núcleo de Educação a Distância – Nead. A página principal permite o *login* dos cursistas de acordo com o curso no qual está cadastrado. Esse processo facilitou porque permitiu a organização dos mesmos em suas salas específicas, esse formato de acesso simples e direto também foi o mesmo para os formadores e coordenação, porém com um diferencial que deu-se ao fato de terem acesso aos três polos: São Luís, Imperatriz e Pinheiro e ainda, terem a possibilidade de editar enquanto os cursistas/docentes só possuíam acesso ao polo que são cadastrados.

Dessa forma, enquanto para os cursistas/docentes apareciam somente as Módulos que estavam cursando, para a equipe pedagógica ficavam visíveis todos os percursos e atividades, materiais visuais, ferramentas e as salas dos três polos, além da sala de reunião que foi utilizada pelos professores formadores e tutores para discutirem os encaminhamentos das ações que foram propostas.

No caso do Curso de Artes Visuais – modalidade a distância as ações foram planejadas e as proposições eram voltadas para desenvolvimento da inteligência coletiva, e ainda, envolveram interatividade e colaboratividade. Assim, as práticas de ensino foram mediadas e estimuladas, contudo, além dessas colocações tenho ainda algumas considerações deste modelo/versão de ADEA que foi utilizada pela UFMA.

Sobre as práticas de promovidas por cursos *online* baseado em cursos tutoriais Azevedo (2006) observou,

O que é um tutorial? Tutorial pode ser definido como um conteúdo e estruturado em formato de hipertextual para servir a aprendizagem, baseado em um modelo auto-instrucional e na interação com este conteúdo. E um curso *online*, o que é? Um conjunto de atividades pedagógicas baseadas fundamentalmente em uma interação coletiva online, desenvolvida através da rede de computadores (p. 1)

Para o autor, o que diferenciava um curso *online* instrucional de um autoinstrucional é o processo de mediação, na qual os sujeitos utilizavam as ferramentas existentes no ADEA de forma diferenciada. No modelo de ensino e aprendizagem autoinstrucional o aluno interagiu a partir do conteúdo, enquanto no instrucional o aluno era acompanhado por uma equipe pedagógica que realizava e estimulava a interatividade com os sujeitos, com a rede, com o conteúdo e incentivava a colaboratividade instigando o educando ao longo do processo. Com base em minha experiência no Curso de Artes visuais - modalidade distância compreendi que se tratava de um modelo instrucional que permitia as trocas, mas que devido as ferramentas também tinham suas limitações que interferia diretamente no pedagógico.

Possuía algumas inquietações com relação a algumas ferramentas da Plataforma MOODLE que engessavam a troca de saberes devido a limitação dos recursos interacionais, capacidade do ambiente. Durante o período que mediei os saberes utilizando as ferramentas disponíveis neste ADEA/UFMA, surgiram alguns questionamentos:

-Quais eram possibilidades de reinventar as propostas pedagógicas quando a Plataforma MOODLE possuía

um número específico de ferramentas?

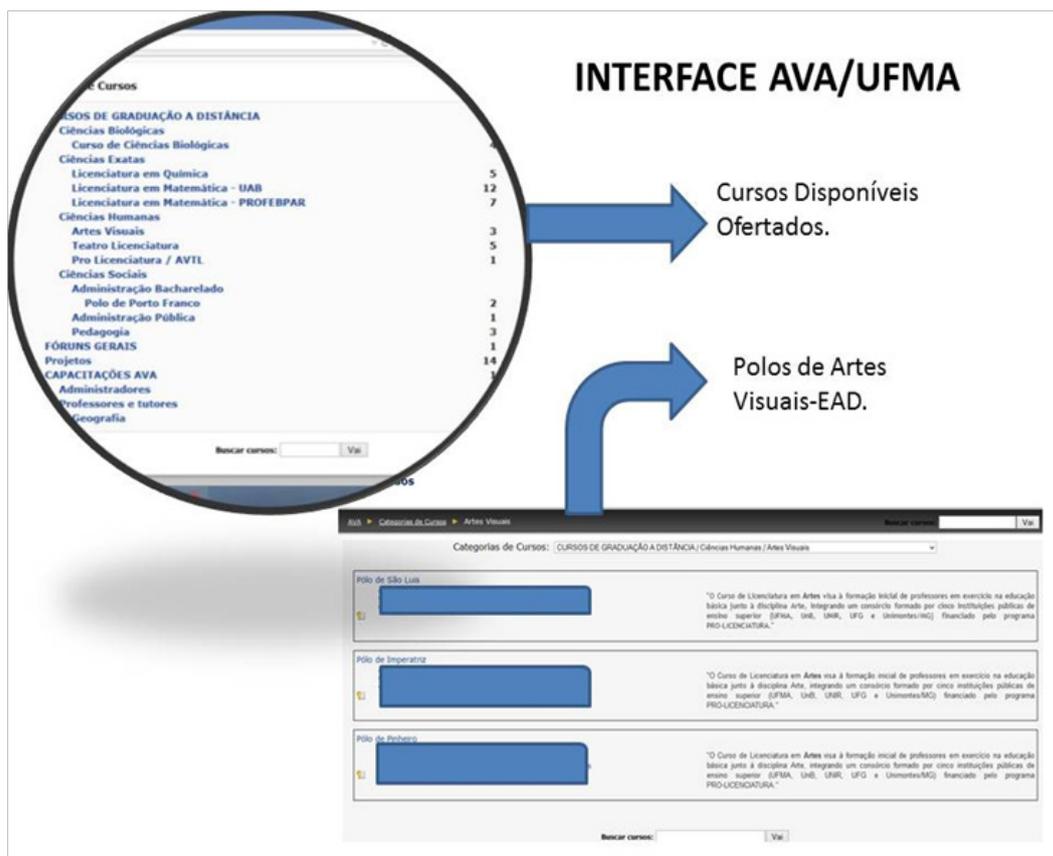
-Como pensar as orientações de modo que fossem instrucionais e não simplesmente tutoriais?

Havia um embate constante que me fazia pensar na perspectiva de reinventar as ferramentas que estavam disponíveis ADEA/UFMA. Contudo, como a maioria dos cursistas/docentes inicialmente tinham dificuldades com este ambiente, admito que este modelo simplificado e número de ferramentas limitadas facilitaram a aprendizagem e interação destas pessoas com as demais que não tinham dificuldade.

Ao longo do processo se familiarizaram com as ferramentas de mediações e navegavam por este espaço com certa tranquilidade e passividade. Em contrapartida, passei a perceber a resistência dos cursistas/docentes a esse ambiente digital pelo uso de ferramentas que se repetiam. Dessa forma, compreendi que mesmo nesse processo de tentar propor novas atividades interativas ficou cada vez mais complicado pelas limitações desse espaço.

Um dos fatos que consagrou o uso da Plataforma do Moodle foi porque era baixado gratuito e também possuía um *layout* simples, mas, esse modelo cristalizou-se e se popularizou nos espaços de educação formal, passando a ser usada essa interface. Entretanto, pelo tipo de linguagem de programação, o peso dos arquivos que compunha os cursos e a própria página houve uma dificuldade para que fossem carregados os arquivos já postados pelo cursistas/docentes e para que as pessoas pudessem realizar/postar suas interações.





**Figura 03 – Polos do Cursos de Artes Visuais – EAD/UFMA.**  
 Fonte: própria, montagem com imagens do ADEA da UFMA

Após acessar o link (figura 03) do curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade a distância, os cursista/docentes entravam diretamente ao ADEA do Curso, e tinham acesso aos Módulos que estavam sendo desenvolvidos. No grupo de docentes ( formadores e tutores) todas as ações eram negociadas e dialogadas, visando a possibilidade de aprenderem com o outro e a partir das proposições dos colegas tutores e formadores. Desse modo, todos tinham acesso aos três ambientes virtuais aonde o curso era desenvolvido mesmo que neste eu não participasse como mediadora.

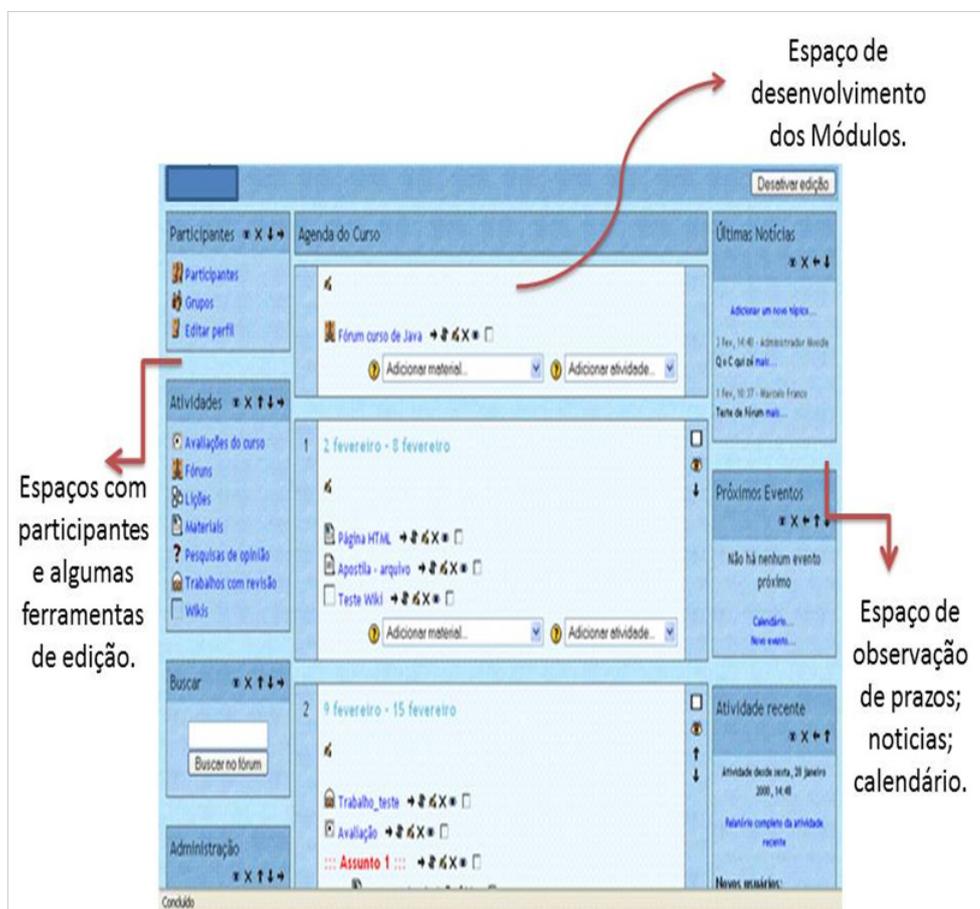
Enquanto tutora ou formadora eu tinha acesso as janelas dos três polos: Imperatriz, São Luís e Pinheiro, bem como os demais da equipe pedagógica. Ao ter a possibilidade de navegação em outras salas a intenção era trocar saberes, aprender como o outros que estavam em outro polo desenvolvendo o mesmo Módulo. Sempre que eu considerava uma proposta de atividade interessante conversava com o/a tutor(a) do polo sobre o percurso, em seguida analisava a viabilidade da proposta para o polo em que trabalhava, contudo,

adequando de acordo com o contexto. Não se tratava de vigiar, avaliar, mas, de aprender por meio de postagens: atividades, tarefas, recursos didáticos criados etc.

Ainda sobre o Moodle foi salientado que,

O pioneirismo do LOGO continua sendo um referencial desta nova concepção da informática na educação. Partindo desse ponto, acredita-se identificar o pilar mais forte da concepção pedagógica do MOODLE, tendo a inteligência artificial sustentam do toda a estruturação programática desse ambiente (RIBEIRO, 2011, p. 67)

O LOGO tratava-se de uma linguagem de computador que proporcionou interação de sujeitos independente da faixa etária. Ao refletir sobre o Moodle a partir da mesma perspectiva do LOGO não somente se simplificou a ideia de manuseio da plataforma, que acredito ser um condensador de informação que foi construído coletivamente a cada postagem. Com base em Ribeiro (2011), ficou evidenciado que o mesmo serviu como uma referência para novas Plataformas no cenário contemporâneo.



**Figura 04 – Interface do moodle com ferramentas.**  
Fonte: própria, imagem do ADEA da UFMA

A interface do ADEA/UFMA era dividida em três partes, sendo o espaço maior para desenvolvimento das atividades, a interface por sua vez era um padrão que independe da instituição, contudo, a IES podia definir quais elementos poderiam ficar visíveis para os cursistas, além do *layout* da página.

As ferramentas de edição foram essenciais para o processo de mediação, todavia, a forma como podiam ser utilizadas dependia da criatividade dos envolvidos na elaboração das propostas educacionais, mesmo que existisse um padrão definido para cada uma delas.

Para melhor esclarecimento descrevi algumas ferramentas disponíveis e que foram mais utilizadas no curso de Artes Visuais EAD. Quanto as ferramentas, elas possibilitaram: interatividade, colaboração e avaliação entre envolvidos.

Ferramentas que viabilizaram a avaliação:

**-Feedback:** possibilitava ao educando ter uma resposta de suas tarefas, do envio de arquivo único. Essa ferramenta era individual, podendo ser observada somente pelo cursista/docente que realizou a postagem da atividade proposta. Este recurso permitia uma avaliação formativa.

**-Questionário:** permitia a elaboração de atividade a partir de perguntas e respostas, bem como, a criação de uma avaliação do docente, de um Módulo, para que formadores e tutores pudessem avaliar como os participantes estavam percebendo a proposta que foi realizada.

Abaixo segue as ferramentas que possibilitaram a interação e integração entre os participantes do curso:

**-Chat:** todos podiam participar de um mesmo bate-papo para discutirem sobre os conteúdos do curso, ou seja, era um espaço de conversação de modo síncrono.

-**Fórum:** foi utilizado de forma assíncrona na qual os sujeitos discutiam e teciam um texto com produção escrita ou imagética. Era uma tarefa de caráter colaborativa, integrativa e interativa que impulsionava a interferência do outro, assim foi um convite a construção do conhecimento coletivo. Existiam formatos de fóruns que podiam ser: gerais e específicos.

- **Wiki:** ferramenta que era usada de forma colaborativa para a construção de artigos, resenhas, resumos etc. A mesma, possuía um conjunto de elementos que permitia a formação do texto de acordo com a ABNT.

-**Diário de Bordo:** possibilitava ao cursista/docente elaboração de um diário do seu percurso durante o desenvolvimento de uma tarefa, e até mesmo ao longo do curso registrando sua inquietação.

-**Glossário:** ferramenta colaborativa e integrativa que possibilitava adicionar novas palavras e consultá-las sempre que fosse necessário, tratava-se de um dicionário. No caso da arte, a gama de termos técnicos permitia a cada cursista/docente postar uma palavra e descrever o significado da mesma, ao longo do curso este pôde ser um espaço consultado sempre que houve necessidade.

- **Tarefa:** espaço destinado para orientação de atividades e postagem. Neste espaço o formador descrevia o exercício que tinha que ser desenvolvido e estabelecia um prazo. Uma das limitações era a capacidade do ADEA, que no caso do Curso de Artes Visuais/UFMA eram de 500 MG, desta forma, se fosse enviado um arquivo com capacidade maior o sistema não aceitaria a

postagem. Esclareço que apesar do feedback ser uma ferramenta, ele estava vinculado a tarefa.

- **Mensageiro:** usado para comunicação individual entre os participantes do curso. Tratava-se de um recurso assíncrono o qual se deixava uma mensagem de forma mais reservada e só tinha acesso a pessoa para qual a mensagem foi destinada.

Além destas ferramentas, acima citada, ficava disponível o perfil com possibilidade de edição constante. Considerei essa uma ferramenta relevante e interessante, pois mais do que a representação e a descrição os participantes tinham a oportunidade de se autorrepresentarem, fossem através de fotos ou de imagens, quer fossem manipuladas pelos participantes ou não.

As ferramentas que viabilizavam a interação entre os sujeitos foram reinventadas ao longo do processo educacional e como exemplo cito que um fórum foi utilizado para discussão geral e em grupo, apesar de ser comumente usado para a postagem de textos. Foi usado também para compartilhar imagem, além disso, a partir do fórum foram multiplicadas suas funcionalidades como: fóruns específicos para tirar dúvidas, café com arte, sala de reuniões – espaço de socialização- etc. “O fórum de discussão do AVA é um espaço de encontros, onde, por meio do discurso escrito, os textos se (re)significam, assim como a aprendizagem e o próprio pensamento” (KRATOCHWILL; SILVA, 2008, p. 451)

Infelizmente, chegou um momento em que as atividades no ADEA se tornaram repetitivas, neste caso, a necessidade de reinvenção foi primordial no planejamento das interações, afinal, o tempo de duração do curso foi de cinco anos. Mesmo utilizando a criatividade chegou um momento em que as possibilidades de recriação do uso da ferramenta se esgotaram, assim passei a pensar na criação de outras interfaces da rede.

Além das ferramentas com possibilidade de dialogo, no ADEA sempre eram postados os materiais de apoio pedagógico que correspondia ao Módulo desenvolvido na ocasião: módulo impresso, textos, *PowerPoint*, vídeos e outros tipos de imagens e outros recursos didáticos. Ainda com relação ao

ADEA, houve situação do Ambiente Digital de Ensino e Aprendizagem da UFMA passou o dia(s) sem funcionar, ou seja, estava fora de acesso.

Os polos que ficavam localizados no interior: Pinheiro e imperatriz tinham frequentemente problemas de internet, somava-se a essa situação o ADEA estava fora de funcionamento para que os cursistas/docentes realizassem suas atividades em casa ou no polo quando havia necessidade de acesso. Aparentemente que era bem contraditório o desenvolvimento de um curso em locais com problemas sérios de rede, contudo, nestas ocasiões o celular e o e-mail deram suporte ao processo de desenvolvimento das atividades.

Atualmente o ADAE da UFMA sofreu algumas alterações, que foi mais expressiva no layout e no formato de acesso, simplificando o sistema operacional de algumas ferramentas. Percebi que a maioria das ferramentas permanecia e que a divisão dos Módulos continuava sendo em blocos, mais precisamente nos boxes que é o nome dado a divisória que comportava cada Módulo. Essa mudança também significou uma mudança de versão do Moodle que estava sendo adotado, contudo não consegui identificar a versão. Porém, identifiquei que a versão utilizada não era a 2.9, que foi lançada no ano de 2015, nesse sentido, parece que o ensino a distância com uso do Moodle no ensino formal ainda caminhava de forma lenta, isto ocasionou pane no sistema operacional visto que existiam versões operacionais mais atuais.

Ao refletir sobre a rede mundial de computadores havia ainda muitos espaços que podiam ser explorados ou mesmos experienciados pela modalidade de ensino a distância, para que os mesmos não se isolem de outras comunidades digitais e pudessem perceber a diversidade de ferramentas contidas nesses espaços. O Moodle era somente um grão de areia no meio desse contexto, entretanto, foi de grande importância nessa etapa de formação de professores e no processo de estágio supervisionado desenvolvido no curso de Artes Visuais – modalidade a distância /UFMA.

Assim, compreendi o Ambiente Digital de Ensino e Aprendizagem como uma metáfora para o que entendia como sala de aula, contudo, é uma sala que estava ligada a infinitos espaços digitais. Eram salas sem paredes, mas com filtros de acesso, no qual somente os participantes cadastrados podiam utilizar e explorar através das atividades que provocavam os cursistas/

docentes a se pensarem enquanto educador em processo de formação em Artes Visuais e como participante de estágio supervisionado, visto que serviu como suporte para o desenvolvimento desse Módulo.

### 3.3 Caracterização dos Locais Físicos onde se Desenvolveu o Curso de Artes Visuais – EAD

Conforme relatado em capítulos anteriores, o objeto de pesquisa foi o curso de Artes Visuais – modalidade a distância, do Programa Prolicenciatura desenvolvido pela UFMA de 2008 a 2013. Desse programa de formação de professores, fiz uma imersão em estágio supervisionado, cuja discussão e reflexão estava baseada principalmente na voz dos sujeitos que deram vida ao arquivo/memória da experiência educativa.

O curso foi implementado em três polos no Estado do Maranhão: São Luís, Imperatriz e Pinheiro. Apesar de ter sido a mesma proposta pedagógica para os três, ocorreram dissonâncias devido às peculiaridades de cada município.

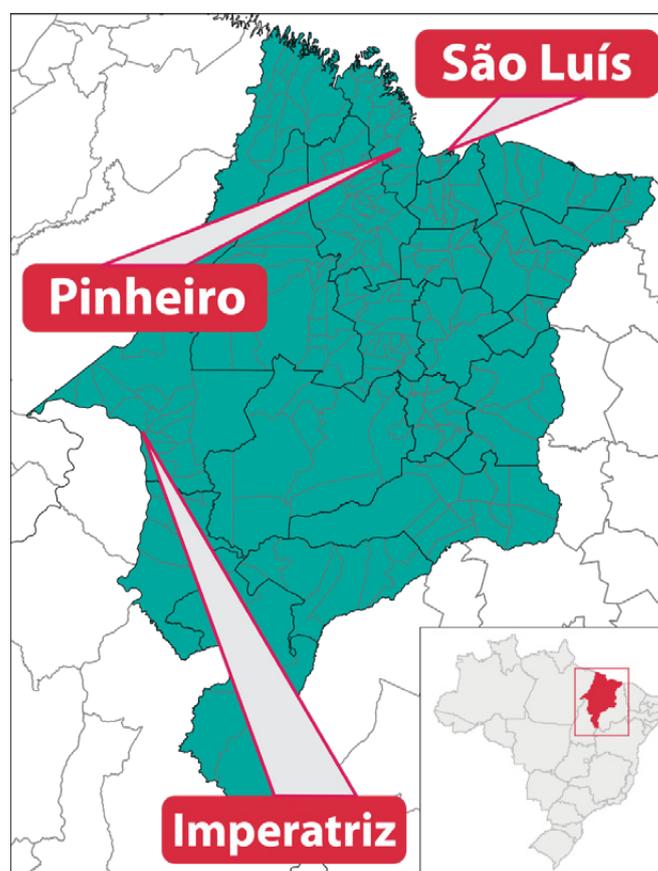


Figura 05 – Mapa de representação dos Polos  
Fonte: própria (criada a partir de vetores)

São Luís, capital do Maranhão, foi fundada por franceses em 1612 e possuía atualmente 403 anos. Um dos polos ficava na Universidade Federal (UFMA) que como foi mencionado anteriormente, foi universidade parceira na implementação da formação de professores em Artes Visuais do programa Prolicenciatura junto a outras 3 universidades federais.

Era o polo que, por diversas razões, oferecia uma melhor infraestrutura para o desenvolvimento das atividades do curso de artes visuais. Por um lado, a existência de um curso de artes visuais garantiu, de certa forma, uma cultura de formação em arte e educação naquele ambiente. Por outro lado, professores, biblioteca e os espaços físicos já consolidados ofereciam aos cursista/docentes em EAD uma “casa docente” na qual ele podia se identificar como estudantes universitários. Além disso, o Programa Prolicenciatura recebeu verbas do Governo Federal para organizar e equipar Laboratórios de Informática específicos para a Educação a Distância e podia-se dizer que os professores pioneiros nessa empreitada lutaram bravamente para garantir que esses espaços existissem.

A turma foi composta por 25 pessoas. Contudo, nem todos os cursistas/docentes que fizeram parte desta turma residiam na cidade, deste modo, foi uma sala de pessoas de diferentes regiões do Estado.

Alguns cursistas/docentes eram de municípios vizinhos, e outros de locais um pouco mais distantes, como Itapecuru e Zé Doca a 364 quilômetros, e houve cursistas/docentes que possuíam licenciaturas, especialização em outras áreas e somente uma participante tinha mestrado em outra área da que estava cursando, artes visuais.





**Figura 06 – imagem da sala do polo da UFMA de assistência presencial dos Cursos de Artes Visuais- Modalidade presencial.**  
Fonte: arquivo do Curso/Coordenação

Essas salas de polos presenciais seguiam um padrão de organização que contavam com computadores individuais para uso de cada cursista/docente realizarem atividades durante os encontros presenciais. Esse espaço ganhou vida durante o decorrer do curso e os Módulos de estágio supervisionado porque os cursistas/docentes habituaram-se a frequentar durante um dia da semana, onde reuniam-se com o/a tutor(a) presencial para tirar dúvida e postar atividade, visto que alguns tiveram muitas dificuldade no início com manuseio dessa tecnologia.

Os polos também contavam com estrutura como: impressora, máquina fotográfica e filmadora. Além de material de escritório para uso diário, dessa forma os cursista/docentes eram assistidos com uma infraestrutura que possibilitou a esses um certo conforto, já que a sala era climatizada. Além disso, contaram com uma biblioteca, foram adquiridos prensas para a disciplina de gravura e um forno para a disciplina de cerâmica.

As três cidades, onde se configuraram os polos, já possuíam Campus da UFMAo que permitiu a coordenadora do curso de Artes Visuais – modalidade a distância, em acordo com a Reitoria, estruturar e ocupar uma sala em cada Campus para que servisse de sede para o curso, bem como para os encontros

presenciais. Assim, o uso da sala com computador só era usada de acordo com a proposta pedagógica, caso não fosse preciso utilizavam outras salas do prédio da universidade.



**Figura 07: Campus onde ficava localizado o polo em Imperatriz.**  
**Fonte:** Imagens recuperadas da internet.

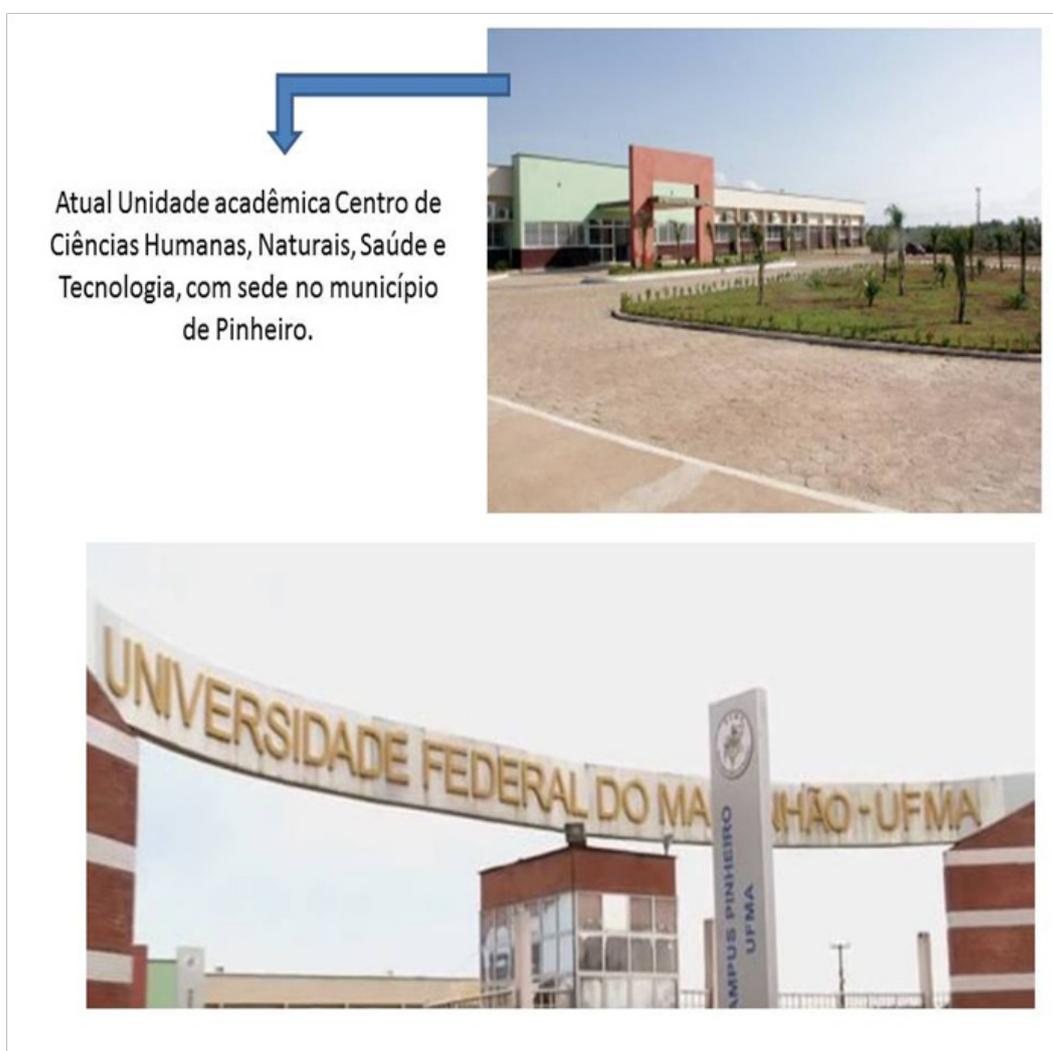
O segundo polo era em Imperatriz, cujo desenvolvimento econômico se dava principalmente pela via comercial e uma cidade que cresceu de forma significativa nos últimos dez anos. Os docentes eram educadores da Educação Básica, principalmente vinculados à rede municipal de ensino.

A cidade de Imperatriz foi considerada a segunda mais populosa do Maranhão, ficando atrás somente de São Luís quando se tratava de números de habitantes. Em termos de desenvolvimento econômico foi uma cidade que se caracterizou por seu crescimento e possuía o segundo maior PIB do Estado.

Desde a década de 80 a Universidade Federal do Maranhão já atuava na cidade de Imperatriz e o campus atendia as necessidades de formações de pessoas da cidade e de estados vizinhos como Pará e Tocantins. Atualmente oferecia cursos presenciais nas áreas de: Ciências Contábeis, Comunicação

Social, Direito, Enfermagem, Engenharia de Alimentos, Licenciatura em Ciências Naturais e em Ciências Humanas, além de Pedagogia e Medicina.

Não se pode esquecer que a cidade também contava com a presença da Universidade Estadual e privada. Contudo, estas também não ofereciam a Licenciatura em Artes Visuais, sejam nas modalidades a distância ou presencial. Nesse sentido, com a implantação do Curso de Artes Visuais – modalidade a distância favoreceu-se a formação de professores que estavam atuando na área neste município, assim como aumentou o número de professores com formação em Artes Visuais.



**Figura 08: campus da UFMA onde ficava localizado o Polo em Pinheiro.**

**Fonte:** imagens recuperadas da internet

Ainda sobre o grupo de cursistas/docentes desta cidade, observei que havia alunos que estavam participando da segunda licenciatura<sup>17</sup>. Em cidades como estas, distantes da capital, que se evidenciava a necessidade de professores com formação mínima (graduação) atuando na Educação Básica. Todavia, esse quadro de insuficiência de professores atuando na Rede de Ensino Pública com formação específica não é um problema recente e/ou somente da área de Artes Visuais. (RUIZ; RAMOS; HÍNGEL, 2007)

O terceiro polo enfatizado na pesquisa localizava-se em Pinheiro (figura 08) e, assim como os demais, possuía uma sala presencial situada no campus da UFMA – Pinheiro e sala de informática para contato com as tutorias e desenvolvimento de outras atividades. A turma também era composta por professores da rede pública de ensino, principalmente do município.

Quando comparado as outras cidade que se desenvolveu o curso é o que apresenta menor índice de desenvolvimento econômico. Conforme citado anteriormente, era muito comum no interior do Maranhão a dificuldade de acesso à internet, assim com o uso de internet com sinal transmitido via rádio, o que dificultava ainda mais as interações, pois o Moodle não era uma plataforma leve em função da quantidade de arquivos.

---

<sup>17</sup> Educadores que já possuíam uma graduação (licenciatura) e participavam do curso para obtenção de uma segunda licenciatura, diferente da área em que eram formados.

# CAPÍTULO 4



CIRCUNSTÂNCIAS DE  
CONFLITOS E CONFRONTOS  
NAS EXPERIÊNCIAS  
EM ESTÁGIO SUPERVISIONADO DOCENTE

## CAPÍTULO 4 CIRCUNSTÂNCIAS DE CONFLITOS E CONFRONTOS NAS EXPERIÊNCIAS EM ESTÁGIO SUPERVISIONADO DOCENTE

*Uma parte de mim  
é permanente:  
outra parte  
se sabe de repente.*

(GULLAR, 2001, p. 335)

Para esta parte da pesquisa, trouxe a fala de colaboradores – cursistas/docentes, formadores e tutores - que, a partir de suas percepções e, acima de tudo, das experiências vividas no estágio docente no curso de Artes Visuais – modalidade a distância, da UFMA, agregaram valores e saberes no processo de compreensão educacional da proposta que foi desenvolvida.

Essas vozes tornaram possíveis que fosse revivido e aprofundado um pouco mais sobre o processo pedagógico de estágio docente. Para isto, levei em consideração os apontamentos realizados pelo “Confabulando Saberes sobre Experiência de Estágio Docente”, grupo focal formado pelos colaboradores que fizeram parte da investigação e que surgiu como uma abertura para tecer e trançar experiências educacionais a partir do que foi experienciado.

### 4.1 Sobre a pesquisa e os caminhos metodológicos

Tourinho (2013) destacou que não existe uma única forma de garantir a qualidade de uma investigação e que o trabalho do pesquisador agrupa mais do que meras concepções, tema, método e análise.

[...] as técnicas, com suas especificidades referentes aos métodos, não são, entretanto estáveis, assim como não são os próprios métodos. Imaginação e criação se combinam para estimular o (a) pesquisador (a) a propor novas técnicas/métodos que contribuam para aproximá-lo de suas perguntas. (p. 234)

Para esta pesquisa optei por uma abordagem mista, pois não se fixei em um único caminho metodológico ou uma única forma de coletar

informações e interpretá-las. Para investigação transitei entre o Ambiente Digital de Ensino e Aprendizagem (ADEA) utilizado pela UFMA e um espaço criado na rede social – local onde estava estruturado o grupo de professoras que participaram do Curso de Artes Visuais – modalidade a distância.

O foco principal de reflexão e análise sobre estágio supervisionado no Curso de Artes Visuais foram os discursos dos cursistas/docentes, e uma professora formadora que também atuou como tutora no referido curso. Para condução da discussão foram utilizados eixos norteadores versando sobre a temática, (conforme anexo A), aprovado pelo Comitê de Ética de Universidade Federal de Goiás.

O grupo focal foi criado no *Facebook* e intitulado “Confabulando Saberes sobre Experiência de Estágio Docente”. Com base nas discussões e problematizações, a pesquisa tomou corpo sobre as implicações da proposta de estágio voltada para docentes que atuavam na Educação Básica. No que diz respeito a pesquisas que com este tipo de abordagem, Gaskell enfatizou que “os grupos focais propiciam um debate aberto e acessível em torno de um tema de interesse comum aos participantes”. (2002, p. 79)

Como orientação de percurso de organização de um grupo focal, conforme Gaskell (2002), fiz opção por uma discussão com o objetivo de compreender a prática de estágio docente, bem como as reverberações da proposta pedagógica no curso de Artes Visuais – modalidade a distância e as circunstâncias de conflitos e confrontos, categorias que me permitiu analisar as falas dos(as) colaboradores(as).

Considereei como circunstâncias de conflitos as problemáticas que foram desencadeadas ao longo do processo pedagógico e experienciado pelos confabuladores<sup>18</sup> no decorrer de estágio supervisionado e do próprio curso. Enquanto, defini como categoria de análise circunstâncias de confrontos as experiências relatadas pelos(as) colaboradores(as) que se caracterizavam como enfrentamento da problemática, ou seja, da enfrentamento da situação/problema. Deixo esclarecido que nem sempre as circunstâncias de confronto possuía uma solução, contudo, a mesma é um desdobramento das circunstâncias de conflitos, visto que de algum modo o educador tem

---

<sup>18</sup> Doravante, nesta pesquisa, defini como confabuladores os/as participantes do grupo focal, que contribuíram no grupo que estava situado na rede social Facebook.

que se defrontar com tal situação para que as ações continuassem a ser desenvolvidas no âmbito educacional.

As categorias de análise, circunstância de conflitos e confrontos, nasceram no cerne das diversas experiências pedagógicas que tive ao longo da minha formação/experiência como docente na área de arte. Percebi que essas situações conflituosas aconteciam com frequência na área de educação, isto independente do nível de ensino.

Sobre a prática de pesquisa metodológica empírica, Fragoso; Recuero e Amaral (2011) enfatizaram que:

Procuramos destacar sempre que não existem fórmulas prontas para fazer pesquisa: cada problema, cada método, cada amostragem e tratamento dos dados devem ser encarados como uma construção única, que pode servir de ensinamento e inspiração, mas nunca como um receituário pronto a ser seguido. (p. 19)

O levantamento bibliográfico veio para confrontar ideias e aprofundar o conhecimento sobre a temática, na perspectiva de revisar e visitar pesquisadores que fizeram apontamentos sobre a modalidade de ensino a distância e estágio supervisionado.

A investigação ainda foi pautada em estudo de caso e na etnografia virtual<sup>19</sup>, considerando que o impacto da experiência de estágio supervisionado nas vozes do grupo de confabuladores que vivenciaram o processo, além da análise do boxe<sup>20</sup> de estágio no ADEA, para confrontar com o que foi discutido.

Sobre estudo de caso, Yin (2001) observou que não havia um roteiro rígido, mas sim uma abordagem flexível que possuía sistematização do processo de realização de pesquisa como a seleção da unidade para investigação (caso único ou múltiplo), plano de análise, entrevistas e outras ferramentas.

---

<sup>19</sup> Apesar de a pesquisa ter sido realizada em um ambiente digital para esta pesquisa foi adotada terminologia virtual somente para se referir a metodologia etnografia virtual, nome adotado por Fragoso; Recuero e Amaral (2011). Esta terminologia foi utilizada pelas pesquisadoras em seu livro intitulado Métodos de Pesquisa para Internet.

<sup>20</sup> Parte que dividia cada módulo no Ambiente Digital de ensino e aprendizagem. Dessa forma, em cada boxe ficava contido um módulo, como exemplo: boxe de estágio I, boxe de estágio II e boxe de estágio III.

## 4.2 Grupo “Confabulando Saberes sobre Experiências de Estágio Docente”



**Figura 09: imagem do grupo na rede social facebook**  
**Fonte:** arquivo pessoal.

Enquanto tutora/formadora do Curso de Artes Visuais – modalidade a distância da UFMA, sempre refleti sobre os caminhos percorridos pelos cursistas para que pudessem estudar, cada um com sua bagagem de experiência e de aprendizado.

Sobre o nome do grupo, confabular significava troca de ideias sobre um determinado assunto ou uma simples uma conversa, conceito também encontrado no dicionário online Informal (DICIO INFORMAL, 2008). Assim, a ideia de confabulação para o grupo focal que foi proposto nasceu do ato de conversar e trocar relatos, narrar detalhes da experiência de estágio supervisionado, são os confabulares desse grupo que deram vida as discussões e ao processo experienciados.

Antes de entrar nas problematizações sobre o estágio supervisionado, apresentei alguns pontos da pesquisa referentes às escolhas de organização do grupo, como o espaço de constituição no âmbito digital; convite aos integrantes; forma de compartilhamentos e caracterização dos sujeitos da pesquisa.

Para opção pela rede social *Facebook* baseei-me nas possibilidades de diálogo que esta oferecia, por suas formas de compartilhamentos entre as pessoas – a maioria já fazia parte - e também pela viabilidade de criar grupos fechados. Segundo Recuero (2009), as redes foram caracterizadas por suas formas de sistema online, com suas interações e com um amplo sistema de informação.

Ficou estabelecido como perfil para participação no grupo pessoas que:

- a) Tivessem participado e concluído o curso de Artes Visuais – modalidade a distância, ofertado pela UFMA;
- b) Tivessem participado da experiência de estágio supervisionado ofertada aos cursistas/docentes;
- c) Fizessem parte da rede social Facebook, visto que o grupo de confabuladores seria nesse espaço;
- d) Realizassem postagens em sua rede social com certa frequência.

Todos os participantes – que foram convidados para participar do grupo por mensagem via *in box* - sabiam da possibilidade de desistir em qualquer momento da pesquisa, de acordo com a legislação sobre o tratamento ético e moral durante o desenvolvimento de pesquisa de campo.

A autonomia inclui o respeito pela pessoa, à sua vontade, aos seus valores morais e crenças ou, ainda, a de seu representante legal. Significa que a pessoa é e deve ser considerada como um ser capaz de deliberar e tomar as próprias decisões no que se refere aos cuidados de saúde. No entanto, aponta que é necessário proteger as pessoas com autonomia diminuída, incluindo-se aqui as crianças com ou sem patologias. A beneficência diz respeito à obrigação ética de maximizar os benefícios e minimizar os prejuízos ao indivíduo. O princípio da não maleficência implica no dever moral de não ocasionar danos ou malefícios às pessoas e impedir que elas sejam colocadas sob riscos adicionais, seja no cuidado em saúde, seja na pesquisa biomédica e comportamental. O quarto princípio, a justiça, se refere à obrigação ética de tratar cada pessoa de acordo com o que se considera moralmente correto e apropriado. Em suma, atribui-se o princípio da autonomia ao cliente, os da beneficência e da não-maleficência, ao profissional, e o da justiça, a todos os envolvidos. (FORMIGA, 2010, p. 3)

As perguntas foram postadas em blocos e, à medida que surgiam dúvidas, podiam ser feitos questionamentos direcionados. Todos estavam livres para realizar perguntas ou fazer reflexões a partir das experiências postadas por colegas ( confabulador/a). Detalhei as orientações no anexo 2.

O grupo compartilhou imagens fotográficas de momentos vivenciados, bem como experiências de vidas e/ou situações experienciadas em estágio docente. E para preservar a imagem dos sujeitos da pesquisa, eles foram tratados por pseudônimos, cada um com o nome de uma cor, conforme quadro abaixo:



Quadro 04: fluxograma de representação dos confabuladores  
Fonte: própria

A primeira cursista/docente que respondeu ao questionamento de como se reconhecia foi a Verde:

*É difícil pensar e se descrever (kkk)... Sou professora há 21 anos da rede Estadual e sempre trabalhei com disciplinas diversificadas, fui informada do Curso de Artes Visuais - modalidade a distância UFMA*

*através de um informativo que a SEEDUC enviou para escola na qual leciono em 2007 no qual dizia que era para professores, prestei o vestibular passei na primeira chamada e cursei meus quase cinco anos (VERDE, SETEMBRO, 2015).*

Logo após a Verde iniciou caracterizando-se como professora, a cursista/docente Amarelo escreveu:

*Como minha amiga já iniciou, agora é minha vez de dizer que também sou professora e trabalho nos três turnos. Minha primeira formação é matemática. Lembro que trabalho como professora, desde 1999. Então já são 16 anos de sala de aula. Mas lembro que com a matemática. Com a Arte, minha experiência vem da formação de professores desde 2007. (AMARELO, SETEMBRO, 2015)*

A terceira cursista/docente foi denominada de Azul e realçou que:

*[...] fiquei sabendo do curso de Artes Visuais – EAD (Pró- licenciatura) pela internet no portal da UFMA, como o público-alvo era para professores em exercício nas redes públicas de ensino, resolvi me inscrever e participar do processo seletivo. Fiz o vestibular e passei, achei interessante ser na modalidade EAD porque assim ficaria mais fácil para cursar (AZUL, SETEMBRO, 2015).*

Logo em seguida, Laranja apresentou-se ao grupo e, assim como a Azul, esclareceu como soube do edital do Curso da UFMA de Artes Visuais – modalidade a distância:

*[...] soube do curso através de uma amiga que me incentivou a fazermos juntas o vestibular, fizemos e passamos, ela infelizmente desistiu no meio do caminho eu prossegui e foi uma experiência maravilhosa aprendi muito, fiz amigos . Da mesma forma que as colegas sempre fui professora e tive a oportunidade de trabalhar desde cedo nessa profissão, mas como muitos sabem é um atividade que exige muito [...] principalmente quando se trabalha em mais de um horário, como sempre foi o meu caso. (LARANJA, SETEMBRO, 2015)*

Como cada cursista/docente respondia de acordo com sua disponibilidade, foi preciso esperar até que os demais se apresentassem ao grupo. A fala da confabuladora Vermelho, sobre como se via e desejava se identificar aos colegas foi:

*O curso de Artes Visuais a distância foi uma ótima oportunidade e soube do curso através de um professor quando estava concluindo o magistério, ele mesmo fez minha inscrição no seletivo, aceitei o desafio porque era uma grande oportunidade de cursar o ensino superior. Sou professora e trabalho em duas localidades diferentes, no momento que surgiu a oportunidade eu só tinha o magistério. Essa é a realidade de muitos professores na nossa região, ter o*

*magistério e dar aula é a oportunidade de ter um emprego, é com esse trabalho que vivo até hoje. (VERMELHO, SETEMBRO, 2015)*

Rosa apresentou-se ao grupo e trouxe um pouco de sua vida como professor:

*Todos esses anos tenho vivido uma vida difícil, ser professor no interior do Maranhão foi a chance de ter uma vida um pouco melhor e poder trabalhar na rede pública. (risos) É engraçado, mas depois que me tornei professor nunca fiquei desempregado, então, gosto muito de ser professor apesar da difícil condição de professor no interior de ter que trabalhar em escolas sem estrutura e em mais de um local. (ROSA, OUTUBRO, 2015)*

A última professora cursista a integrar o grupo de confabuladores foi Lilás.

*Gostaria de agradecer o convite de minha colega para participar da pesquisa e dizer a cada cursista o quanto é prazeroso estar mais um momento com eles falando sobre EaD. Vamos ao que de fato interessa, sou professora e tive a oportunidade de trabalhar no curso de artes visuais a distância como professora e também como tutora, foi essencial estar e vivenciar essas duas posições de educador. Sou professora na Educação Básica e vivo uma rotina muito intensa, contudo, não queria deixar de participar de mais uma oportunidade de discutir sobre o assunto. Em Estágio Supervisionado e tive a oportunidade de me pensar como professora. (LILÁS, OUTUBRO, 2015)*

Todos os/as confabuladores(as) possuíam experiência na Educação Básica, em áreas diferentes da Arte, e alguns vivenciaram a oportunidade da primeira licenciatura e outros a segunda com o Curso de Artes Visuais – modalidade a distância, da UFMA.

É impossível não refletir sobre mim mesma durante esse processo de troca. Tentei não intervir demasiadamente para que todos pudessem ter voz e vez, para que se sentissem a vontade e sujeitos essenciais para o desenvolvimento da pesquisa. Assim, em cada fala acessava o meu arquivo/memória pessoal, pois também fui parte do módulo desenvolvido de estágio supervisionado e assim como a colega tive a oportunidade de me ver enquanto formadora e tutora, sem dúvida são posições e condições de trabalhos bem diferentes.

### **4.3 Entre Conflitos e Confrontos: o estágio docente a partir da voz dos confabuladores.**

Este foi o momento de retomar as discussões de circunstâncias de conflitos e confrontos, com ênfase para os fatos a partir dos apontamentos realizados por aqueles que fizeram parte do grupo “Confabulando sobre Experiência de Estágio Supervisionado”.

As circunstâncias de conflitos e de confrontos podiam ser encontradas em qualquer área de conhecimento e, ainda, nos diversos campos e situações pedagógicas. Enquanto professora compreendi que as relações que envolviam as aprendizagem estavam repletas de circunstâncias, que representavam particularidade do ensinar e aprender. Essas ações particulares do campo educacional possibilitavam aprender e entender o outro a partir de suas condições e teve como base a experiência.

Em certa ocasião, discutindo sobre a temática que estava investigando, fui questionada sobre a ideia de que as circunstâncias de conflitos e de confrontos evidenciavam os problemas e a solução. Enfatizei que a concepção de conflitos e de confrontos não partiu da dualidade de bom ou mal, pois nem sempre as situações de conflitos se configuravam como um problema e podia se apresentar como uma inquietação individual, mas que possuía como referência o coletivo em sala de aula, a escola. No que referia as circunstâncias de confrontos não significava está diretamente ligada a ideia de que ao partir para o embate/a compreensão dos conflitos as pessoas iriam conseguir resolver a situação que o tirou da zona de conforto, nesse sentido, o enfrentamento rumo a compreensão e amadurecimento podiam ampliar as interrogações que provinha dos contextos educativos.

O curso de Artes Visuais - modalidade a distância da UFMA foi um campo fértil de aprendizagens e enfrentamentos que tornou possível a percepção de quanto os processos de formação de educadores desenvolvidos com carga horária expressiva pelo ADEA eram extremamente complexos.

Estagiar foi a possibilidade de dialogar e compreender a partir da experiência em sala de aula, de acordo com os apontamentos de Almeida e Pimenta (2014):



[...] o estágio propicia aproximações com a escola (ambiente de trabalho dos professores), com as práticas didáticas pedagógicas (quando professores e alunos estabelecem relação com o conhecimento por meio de ações coletivamente desenvolvidas) e com os professores e alunos (aproximando-se das compreensões e atitudes dos sujeitos envolvidos em sala de aula). (p. 16)

Diante da gama de informações, o que interessava para esta pesquisa foi perceber, por meio das falas dos confabuladores, os atravessamentos que ficaram da experiência de terem sido estagiários docentes. Não se trata apenas de descrever de que forma as ações se desencadearam, mas o que, a partir do estágio supervisionado, se configurou como circunstâncias de conflitos e, dessa forma, avançar nas discussões de como se desenvolveram as de confrontos.

Para Azul, o estágio docente foi:

*O estágio supervisionado é um momento de integração entre curso de licenciatura e escola. Os cursos de licenciatura são formadores de professores e devem formar alunos capazes de exercer de forma eficiente a ação docente articulando os conhecimentos adquiridos no decorrer do curso para a discussão no contexto escolar. (AZUL, OUTUBRO, 2015)*

Laranja, afirmou que concordava com Azul e acrescentou durante a discussão que:

*O estágio é o momento de colocar em prática, os conhecimentos adquiridos em sala de aula, aprender mais e repensar nossas práticas pedagógicas. Todas as experiências foram importantes para minha formação durante o curso. A única coisa que me cansava definitivamente era ter que preencher um monte de formulários que eram quase sem fim (risos). (LARANJA, OUTUBRO, 2015)*

O estágio serviu como um momento de aproximação entre os cursistas/docentes e a Educação Básica. A situação de articulação de saberes não pode ser entendida somente como uma instrumentalização, com o preenchimento de fichas. Azul destacou que foi a possibilidade de conexão entre a Escola de Educação Básica e a Universidade.

O estágio, como atividade de pesquisa, aproxima mais o aluno da escola, desenvolvendo posturas e habilidades de pesquisador que busca compreender os fatores determinantes da realidade escolar e propor projetos de ação. Em outras palavras, desenvolve um olhar sensível e interpretativo às questões da realidade. (MIRANDA, 2008, p. 17)

Lilás viu o estágio como um processo de planejar e propor um módulo que foi voltado para o docente.

*Existem várias formas de se pensar o estágio. De que estágio estamos falando? Essa foi a primeira pergunta que me fez ao lembrar que se tratava de uma proposta que deveria ser voltada para professores, vale lembrar que alguns desses educadores tinham mais experiência que eu. Definitivamente difícil definir o que compreendo como estágio, parece que todos os dias em sala eu repenso esse conceito, e até o momento não tenho algo definido. Porém, para dizer que não estou fugindo da discussão digo: que são momentos de reflexões sobre a escolas, por sua vez necessárias para os educadores que estão em sua fase de formação inicial, e para os que já possuem experiência de sala de aula. (LILÁS, OUTUBRO, 2015)*

É importante destacar que Lilás falou como professora formadora e também tutora do trabalho pedagógico no Curso de Artes Visuais – modalidade a distância. Ela se colocou na posição de quem percebia as questões pedagógicas a partir de uma visão institucional.

Em seguida, Amarelo realçou pontos do que considerava a experiência de estágio docente.

*O estágio é um momento de preparação e estudo. É um momento de aprendizagem, é um momento de ensino. Tudo em prol da formação docente que visa a prática docente. É o momento de aprender com o outro. De entender a escola e as práticas existentes em sala. É o momento de ouvir mais e falar menos ou então, aprender a ouvir e falar no momento certo. (AMARELO, OUTUBRO 2015)*

Aprender a aprender pode ser considerado um dos principais pontos. Se permitir aprender foi a possibilidade de estar em constante evolução como educadora para que fosse percebido novos caminhos no processo de ensino e aprendizagem.

*Nunca me vi tão perdido, tinha muita vontade aprender de saber como seria passar por essa experiência de estágio no ensino a distância. Vejo o estágio na formação de professores como uma porta para estabelecer relação teoria e prática. No curso de Artes Visuais, para mim foi o momento de unir o útil e o agradável. Já tinha visto muito conteúdo e fiz a escolhas dos conteúdos e coloquei em prática. Essa foi minha primeira licenciatura, estagiar em escolas me fez rever todo o processo pedagógico em prática. Foi cansativo, muito cansativo, nem lembro ao certo até hoje como dei conta de fazer todo esse curso e estar com meu diploma. O bom de estagiar na escola é que eu não tinha essa experiência e outros colegas de turma também não tinha. Sabe o que é engraçado? Eu fiquei nervoso, muito nervoso quando fui dar minha primeira aula de arte, pois trabalhava com outras disciplinas e com arte somente, depois de formado, assumi a disciplina. (ROSA, OUTUBRO 2015)*

Ao rever minha prática docente, percebi que ela sempre me acompanhou. E sobre a formação docente e estágio na modalidade de ensino a distância destaco que havia a necessidade de se pensar e/ou tentar “outros desenhos de estágio mesmo desafiando as legislações vigentes no quesito supervisão”. (GUIMARÃES; OLIVEIRA, 2010)

A primeira das circunstâncias de conflitos definido pelos/as confabuladores(as), foi o fato de não terem sido liberados oficialmente pelas Secretarias de Educação para realização do estágio supervisionado. Era comum encontrar nos três polos alunos que trabalhavam nas duas redes – estadual, municipal e no ensino privado.

A problemática da falta de liberação sempre foi uma constante, conforme revelou a fala de Amarelo,

*As minhas dificuldades se deveram ao fato de eu trabalhar nos três turnos e o horário das aulas presenciais, atividades formativas e estágio (quando em dias da semana) coincidia aos dias em que eu estava na Secretaria de Educação. Mas, mesmo assim, consegui frequentá-las em 99%. As dificuldades foram contornadas quando consegui liberação da minha chefe imediata na Secretaria de Educação. Quando faltei foi por motivo de viagem a serviço para participação em um congresso. Se o curso fosse presencial, não teria condição de fazê-lo. Como já mencionei trabalhava nos três turnos. Por isso, procurei o curso a distância. (AMARELO, OUTUBRO, 2015)*

Foram encaminhados documentos para as Secretarias de Educação para que tomassem conhecimento de que alguns professores da rede estavam cursando Licenciatura em Artes Visuais – modalidade a distância. Mesmo assim, a secretaria não se manifestou com relação à possibilidade de liberação dos cursistas/docentes.

Laranja escreveu sobre a sua situação de ser cursista e, ao mesmo tempo docente:

*Durante o curso trabalhava os dois turnos e muitas vezes tinha que deixar a sala de aula para acompanhar os presenciais. Todavia sempre expliquei os motivos para a equipe gestora que na medida do possível compreendia. Nos finais de semana não tinha esse problema mais tinha o cansaço gerado por uma semana de trabalho. Quando em dias letivos sempre deixava alguma atividade e pedia para alguém ficar na sala. Nos finais de semana com tanta coisa para fazer estudar só com muita força de vontade e apoio da família. Em estágio fazia o que podia para poder atender as exigências e não ficar de reposição, o que me animava era a liberdade que deram para pensar atividade que seria desenvolvida em sala. (LARANJA, NOVEMBRO, 2015)*

E, corroborando com esse mesmo pensamento de que a dificuldade de se ausentar do espaço de sala de aula se configurava como uma circunstância de conflito, ela complementou enfatizando que:

*Contei com a compreensão do meu gestor e colegas que cobriam minhas faltas. E sempre que precisava faltar eu pedia uma declaração ao curso de que estava participante de alguma atividade presencial. Acho que se não fosse por meu gestor ser uma pessoa compreensível jamais teria tido condições de concluir esse curso. Não teria condição de fazer práticas 100% presencial e só me inscrevi que era a distância. (LARANJA, NOVEMBRO, 2015)*

O estágio era obrigatório, de acordo com o decreto 6.303, de 12 de dezembro de 2007, mesmo em um curso na modalidade a distância. E uma das reflexões que fazia era: como atender às necessidades desses(as) cursistas/docentes que se disponibilizaram a participar do curso?

Apesar da falta de tempo ter sido considerada uma circunstância de conflito pelos confabuladores(as), todas as ações foram planejadas e apresentadas para que os mesmos pudessem expor suas dificuldades e possibilidades de participação para desenvolvimento das atividades. Após observar o ADEA, foi possível ver que os mesmos não tinham o hábito de expor no relatório final as dificuldades enfrentadas, somente descreviam as ações desenvolvidas em cada aula.

Diante disso, pensei em possibilidades pedagógicas que podiam ser aplicadas em outros momentos nas Escolas de Educação Básica, independentemente do nível de ensino. Uma delas foi trabalhar especificamente com modelos de oficinas nos finais de semana.

Sobre a liberação dos cursistas/docentes para que participassem dos momentos presenciais, Lilás ressaltou:

*Para a liberação dos professores no curso a declaração foi a uma boa maneira de garantir a participação no Curso. Cara colega, acho que nunca conseguiríamos solucionar essa problemática porque foge ao nosso alcance e vc mais do que ninguém teve a sensibilidade como professora de tentar ajudar nas dificuldades dos mesmos. Nunca pensei que fosse justa essa situação da Secretaria de Educação de não liberar os professores para estagiar, porém, nos saímos bem nesse caso. Confesso que sempre tive inveja dessa sua mente inquieta de professora que nos ajudava a planejar a melhor maneira de relacionar as atividades no ava e fora dele, e ainda, propor atividades sempre desafiantes. (LILÁS, NOVEMBRO, 2015)*

Foi imprescindível pensar na situação da escola que possui um quadro de professores reduzidos e que gestores, juntamente com os educadores, tentam minimizar essa problemática. No Maranhão, a Secretaria de Educação do Estado tem realizado processos seletivos para suprir a necessidade de professores da área de arte.

O que parecia ser um problema simples de liberação de professores em dias de encontros e/ou atividades presenciais tornou-se um emaranhado de circunstâncias de conflito. Cada possibilidade foi negociada com a escola e os cursistas apontaram que contornaram a situação da melhor forma:

A) A coordenação do curso enviou um ofício para as Secretarias de Educação do Estado e dos Municípios comunicando a existência do curso e que alguns educandos faziam parte;

B) Foi criada uma declaração que o cursista/docente podia solicitar em dia de encontro presencial para apresentar em sua escola;

C) Alguns gestores aceitaram liberar, desde que levassem a declaração que comprovava que estavam participando de encontros presenciais;

D) Outros professores que integraram o quadro educador da escola os substituíam em sala de aula. Era uma negociação com troca de horário, ou seja, era feita uma troca de favores sem perda de carga horária;

E) Pagavam outros professores para substituí-los em sala de aula.

A alternativa foi a realização dos encontros presenciais nos finais de semana, mas era visível o esgotamento físico da maioria dos cursistas/docentes e foi a partir dos mesmos que surgiu a proposta de realização de encontros presenciais nas quintas-feiras.

Vermelho (2015) lembrou: “*sou mãe e tenho uma vida que vai além do Curso de Arte. Assumi o curso e fiz o possível para chegar até o final, mas não foi fácil juntar a vida de professora, de aluna de arte e de ser dona de casa.*”

Durante a mediação no “Confabulando sobre Experiências de Estágio Supervisionado”, a cursista Verde (2015) direcionou o mesmo questionamento para mim. Desejava saber como foi essa experiência, pois mesmo como tutora a distância, tutora presencial ou formadora, tinha que comparecer aos encontros presenciais.

Revisitei o meu arquivo/memória enquanto tutora e/ou formadora no módulo de estágio supervisionado. Percebi que, na ocasião, também era professora na educação básica das redes públicas e privadas e enfrentei dificuldades para negociar as faltas e, para acompanhar melhor as atividades do ensino a distância, optei por deixar de trabalhar na rede particular de ensino para melhor acompanhar as atividade e também que tivesse mais tempo para estudar.

Como segundo ponto das circunstâncias de conflitos os cursistas/docentes, em sua totalidade, escreveram sobre o fato de só podiam realizar estágios nas escolas conveniadas. Azul iniciou a discussão com a seguinte reflexão:

*Ser aluna na capital é diferente de ser aluna no interior. Tivemos poucas opções de escola porque na nossa cidade a maioria das escolas é da rede municipal de ensino. Lógico que quem é de São Luís teve mais oportunidades de escolhas do que nós. Isso me incomodava, pois o ritmo do curso em alguns momentos parecia ser de acordo com a realidade de São Luís e não com a do interior do Maranhão. (AZUL, NOVEMBRO 2015).*

O ato de planejar as ações pedagógicas de estágio foi o momento de pensar sobre esses espaços e suas respectivas problemáticas. Apontamento que me levou a refletir a ampliação dos espaços de estágios dos cursos de licenciatura que eram de caráter obrigatório.

No caso da UFMA, sobre os estágios com caráter obrigatório, a Resolução nº. 1191-CONSEPE, de 03 de outubro de 2014, ressaltou que:

Art. 22 São requisitos básicos para aceitação de uma Instituição como Concedente (campo) de estágio: I. Comprovação de regularidade jurídica e técnica; II. Disponibilização de recursos humanos e materiais necessários à realização do estágio; III.

Aceitação expressa do Regulamento de Estágio dos Cursos da UFMA, por meio do instrumento de Convênio, constante do Anexo I desta Resolução; IV. Disponibilização de servidor ou funcionário com formação ou experiência profissional na área de conhecimento do estagiário, ou em áreas afins, para acompanhamento e avaliação do mesmo, na qualidade de Supervisor Técnico. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2014)

Algumas diretrizes e decisões tomadas ao longo de estágio tiveram como base conversa com a Coordenação Geral de Estágio da UFMA, e teve como referência a legislação de Estágio Supervisionado. Dita resolução enfatizava que:

Art. 2º Estágio é um componente curricular integrante do projeto pedagógico dos cursos da Universidade Federal do Maranhão e constitui um eixo articulador entre teoria e prática que possibilita ao estudante a interação entre a formação acadêmica e o mundo do trabalho. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2014)

O convênio com alguma entidade de ensino para as atividades de estágio deveria ser celebrado antes de iniciar as atividades. Foi informado aos cursistas que este convênio demoraria um tempo significativo, pois deveria ser encaminhado a cada Secretaria Educacional dos municípios, analisado e assinado para retornar à IES, para depois de cumprida as primeiras formalidades ser novamente analisado pelos setores responsáveis.

Conforme expôs Vermelho:

*Eu concordo com sobre a dificuldade de escolas para realizar estágio nas escolas, mas o fato de ser só escolas do estado ou federal dificultava. Eram muitos alunos e poucos escolas, e para piorar a situação eu não sou da cidade, dou do interior do interior. Moro em um povoado que fica perto da cidade. O que fazer? Eu precisava do diploma. (VERMELHO, NOVEMBRO 2015)*

Rosa concordou com a situação esboçada por Vermelho quanto abordou que:

*Eu gostei da experiência de estágio. Mas sou do interior, nem sou da sede e tinha que me deslocar porque não podia estagiar em uma escola de minha localidade. Lá onde moro só tem escolas do município e seu eu pudesse de fato escolher seria numa dessas escolas que estagiaria, a realidade dessas escolas e bem diferente que as escolas da sede que tem uma estrutura muito boa comparada as escolas do município. (ROSA, NOVEMBRO, 2015)*

A partir das palavras dos colaboradores foi possível perceber a insatisfação dos mesmos diante da possibilidade de estagiar somente em escolas da Rede Estadual, devido ao convênio com a UFMA. O interessante para outras experiências seria pensar em discutir tais situações antes de iniciar o módulo.

Faltavam maiores esclarecimentos na legislação sobre EaD, como: carga horária - uma vez que o curso era realizado em três polos onde aconteciam os encontros presenciais, e o ambiente virtual de aprendizado.

Outra discussão expressa pelos confabuladores foi relacionada às escolhas das escolas:

*Não tive dificuldades, trabalho na rede estadual de ensino e já conhecia os gestores e a maioria dos professores da escola. Fui muito bem recebida pelos funcionários e alunos da escola. A única dificuldade era ter que sair correndo da escola que eu era professora efetiva para outra realizar as atividades que foram previstas. A escola que fiz o estágio tem uma situação privilegiada com biblioteca, auditório, laboratório de informática e internet o que é uma realidade diferenciada por não ser igual à da maioria das escolas públicas aqui de imperatriz. A experiência vivenciada fez-me refletir que apesar de às vezes não me sentir preparada e segura vejo que o conhecimento adquirido nas disciplinas do curso de Artes Visuais me subsidiou e fundamentou para trabalhar com responsabilidade e segurança, não me esquecendo de que devo estar sempre em busca do conhecimento e de aprendizagem. (AZUL, NOVEMBRO, 2015)*

Azul enfatizou ainda a dificuldade que tinha de sair de um local para o outro. Esse enfretamento da correria foi uma realidade na vida desses confabuladores que tinham de se deslocar de espaço educacional. Após algumas discussões, o grupo aceitou (em sua maioria) desenvolver suas atividades em outra escola.

Sobre a distância e a dificuldade de se deslocar para outra escola, Laranja fez a seguinte afirmação:

*A escola foi escolhida pela coordenação do curso e ficava muito distante da minha residência. Tive que reorganizar minha vida, e vou sempre falar do apoio da minha família porque foi sem dúvida a chave para eu conseguir estagiar e terminar o curso. O único momento que eu tinha para ficar em casa eu estava no estágio ou planejando algo para as disciplinas. Lembro que além do estágio tinham outras disciplinas e um acúmulo grande de atividades no ambiente virtual e fora dele. (LARANJA, NOVEMBRO, 2015)*

O ADEA funcionava como uma extensão das atividades presenciais. Um ambiente estava conectado ao outro. A ideia de dentro e fora que foi exposta, fazia referência aos relatos das situações/problemas da experiência na ferramenta de diário de bordo.

Verde (2015) abordou claramente a dificuldade e a relação com a escola onde estagiou, localizada distante de sua casa e quanto ao fato de ter estagiado no período noturno e não possuir carro. São Luís, apesar de ser a capital, também apresentava, de acordo com os cursistas/docentes, conflitos em relação à localização.

*Tive um pouco de dificuldades com a escola do estágio por ser em muito bairro distante da minha casa e o estágio ser a noite, mas em relação ao alunado não tive dificuldades nem uma. Tenho que discordar de alguns e dizer o polo de São Luís não tinha tanto privilégios muitas escolas. Fiz a opção de fazer estágio a noite para não prejudicar minhas aulas na escola, não tinha carro e a escola ficava longe. Saía correndo para pegar o ônibus e como ficava em um local perigoso as vezes pagava táxi para chegar em casa mais segura e rápido para pensar a aula do dia seguinte. Nunca gastei tanto para fazer uma disciplina como não fazia parte da escola não tive ajuda para compra de material para fazer uma aula e oficina. (VERDE, NOVENBRO, 2015)*

Rosa (2015) aproveitou para falar da sua situação e de como financeiramente era difícil a condição de aluno em um curso de licenciatura em Artes Visuais.

*Estudar E trabalhar saiu muito caro. E ainda tendo que sustentar uma família é mais caro ainda. Tinha que comprar material quando tinham oficinas, tinha que gastar dinheiro com almoço e as vezes um lanche e gastava ainda quando tinha que sair da minha casa para a sede. Foi uma cansera que Graças a Deus dei conta. (ROSA, NOVENBRO, 2015)*

Evidenciou-se nas falas de Verde e Rosa mais de uma circunstância de conflito: o deslocamento e o impacto financeiro. Não se tratava da necessidade de discutir questões de custo, mas de que fosse compreendido, mesmo um curso a distância, envolvia questões financeiras. Para participar de momentos presenciais, alguns professores tinham de pagar outra pessoa para substituí-los, e ainda se deslocavam para a cidade sede.

*Acho que todos, em algum momento tiveram problemas com a falta para comparecermos aos encontros presenciais do Curso de Artes Visuais. Lembro de casos de pessoas que moravam no interior e que quando tinha presencial em São Luís viajavam durante a madrugada*

*para estar no horário da aula na UFMA. [...] Foi impossível como professora não ouvir a histórias desses cursistas e se sensibilizar com os esforços. Via nos olhos delas e nos esforços a vontade de aprender. Era um grupo que pensava unido e tomavam decisões em grupo. Eram alunas que se apoiavam para desenvolver suas atividades, em todos os polos percebia esse perfil da turma. A cada sinal de desistência de um aluno o outro se propunha a ajudar. (LILÁS, NOVEMBRO, 2015)*

A relação de afeto exposta pela confabuladora Lilás, de fato, foi um dos fatores que permitiu que muitos continuassem a participar do curso. Não se tratava de fazer a atividade no lugar do outro, mas ajudar. Nesse sentido, o tutor presencial foi uma personagem importante, pois sempre que os cursistas/docentes tinham dificuldades ele se disponibilizava a ir para o polo.

Os participantes participaram ao mesmo tempo de dois módulos além do estágio, com base na análise do ADEA foi: História da Arte-Educação 2 e Tecnologias Contemporâneas 3. Como se tratavam de disciplinas que discutiam o contexto educacional voltado para ensino de arte, as atividades que eram propostas expressavam também que eles tinham de pensar o tempo, planejar suas vidas e, assim navegar entre três boxes de módulos com fluxo contínuo de atividade, conforme ressaltou Amarelo:

*Entramos no assunto do tempo, tão indispensável. Cada minuto livre entre escola e uma série de atividades educacionais que desenvolvia junto com o tornou-se precioso para que eu conseguisse fazer as atividades de mais de um módulo. Eu sentia uma máquina e chegou um momento já não refletir sobre as atividades e responder o que o necessário nos fóruns. Se tornou um ato repetitivo responder fóruns, enviar atividade, fazer vídeos, ir a escolas. No final eu já não suportava os fóruns. (AMARELO, NOVEMBRO, 2015)*

A ideia de repetição também ocorreu pelo número limitado de ferramentas que o ADEA tinha disponível. Mesmo que o educador se propusesse a pensar novas práticas interacionais, a sala digital o levava ao uso das mesmas ferramentas. Para sair do lugar comum, um exemplo foi o uso da imagem como protagonista da discussão. Os professores formadores e tutores também instigavam a produção de recurso audiovisual para estimular no decorrer das atividades.

De acordo com Rocha (2010), o ADEA se assemelhava a um repositório e essa prática tinha se cristalizado no ensino a distância. “AVA como repositório de material autoinstrucional, como textos, objetos de

aprendizagem, videoaulas, slide autoinstrucional, enfim, quando não há preocupação com exercício próprio da mídia pós-massiva.”

Como proposta para vencer esse engessamento da proposta pedagógica, Rocha (2011) propôs o conceito H, que consistia na ampliação da experiência educativa para os diversos espaços que a rede oferece e não somente se limitar ao ADEA.

Assim, antes de colocar um texto disponível no AVA, o aluno terá a missão de procurá-lo, ainda que ao final seja necessário indicar a URL onde o texto está disponível. Antes de restringir as discussões aos alunos, em um AVA, o aluno terá a indicação do tema, podendo discutir com seus colegas, com pesquisadores, autores de textos de referências, enfim, buscar um diálogo mais amplo, colocando os resultados em fóruns, ambientes wiki, blogs, fotologs, videoblogs e outros, indicando ao professor/orientador/tutor a URL de seu trabalho, mas não o obrigando a postar em um ambiente específico. A estratégia é fazer o aluno emaranhar-se na rede, passando a ser parte constituinte dela, um sujeito ativo não em um ambiente fadado ao fechamento, como são os AVA, mas um internauta que constrói seus vínculos, podendo, após o curso, manter sua rede de amigos, sua conta de e-mail, suas discussões em listas, enfim, mantendo o que construiu ao longo do curso, ampliando e desdobrando seus esforços e resultados. Abrimos caminho, em última instância, para a educação continuada. (ROCHA, 2011, p. 3)

Os cursistas/docentes cumpriram todos os módulos ofertados e, em caso de reprovação em algum módulo faziam o repercurso, que consistiu na reposição das disciplinas, paralelo às demais disciplinas que estavam acontecendo. A ideia do repercurso surgiu após uma reunião com o grupo de professores-colaboradores das IES que planejaram e implantaram as propostas no Prolicenciatura em Artes Visuais EaD.

Ele serviu como uma possibilidade de ajudar os integrantes a repetirem alguns módulos e tentarem a aprovação, para que não houvesse a necessidade de ampliar por muito tempo a conclusão do curso.

Das palavras de Amarelo, que trouxe o repercurso para a discussão, surgiram as seguintes perguntas: Quais os conflitos estão presentes na experiência de ser aluno e professor? Como vocês receberam a ideia do repercurso?

*Gostei muito da ideia de poder repetir uma disciplina que eu reprovei. Era uma preocupação de todos e minha a situação de quem tinha reprovado em alguma disciplina. Ser aluno e ser professor é diferente, tem a experiência e não se aceita uma aula de qualquer maneira em sala de aula. Teve discussões na sala por isso de aluno com professor, mas eu me colocava sempre na*

*condição do aluno que precisa e queria aprender. Tivemos ótimos professores mas, nem todos foram assim e nossa turma quando tinha a oportunidade reclamávamos mesmo.[...] Se nossa turma fosse de adolescente a maioria talvez tivesse medo de falar, no nosso caso não pensávamos duas vezes antes de colocar a boca no trombone e falar para os professores que coordenava. Agradeço muito nossa tutora de polo [...] que ajudava muito porque era muito fácil para os professores passar muita atividade no avá sem pensar em tudo que passávamos. (AMARELO, NOVEBRO, 2015)*

A fala da confabuladora explicitou um conflito ao avaliar os professores, quando surgiu na possibilidade de demonstrar se estavam ou não satisfeitos. A experiência de ser professor e estar em sala de aula na condição de educando é diferente. Por isso, coloquei-me a pensar que sempre que estava na posição de aluna me incomodavam algumas práticas, como a postura insegura e falta de experiência.

A confabuladora Verde acreditava ter tido falha na comunicação entre professores formadores e cursistas. Isto trouxe implicações no processo pedagógico, considerando que a educação se construía a partir do diálogo e da troca de saberes.

*Também gostei do percurso. Era necessário, pois tinha pessoas reprovadas em várias disciplinas que precisavam fazer e eu sempre achei que era um direito nosso repetir ao menos uma vez, tendo a chance de se recuperar. Nunca imaginei que fosse precisar fazer percurso mas em estágio eu somente uma aluna passou da nossa turma. Como se reprovava se o aluno faltasse a avaliação que acontecia no presencial, acabou que todo as alunas de São Luís reprovaram. Sem combinar faltamos quase todas, menos uma. Era dia das mães e presencial. Sou mãe e deseja estar em casa com minha família, só não sabia que todas iriam pensar da mesma forma que eu rsrs. Reprovamos todas, mas até hoje eu penso que a professora se reprovou junto com a gente. Viu como ser professora e aluna em sala não é fácil? Uma conversa poderia ter contornado toda essa situação, mas faltou conversa dos dois lados. O que me fez gostar do percurso em estágio foi ter sido com uma pessoa que foi tutora e que todos na sala gostavam dela. Era uma boa professora, uma das melhores que já passou pelo polo. (VERDE, NOVEMBRO, 2015).*

O polo de São Luís foi o que apresentou o maior número de reprovados em um mesmo módulo, o que pode ter sido causado pela restrição dialógica. Gadotti (1991) ressaltou que “o diálogo é uma exigência existencial que possibilita a comunicação e para por em prática o diálogo, o educador deve colocar-se na posição humilde de quem não sabe tudo”.

Ainda sobre questões relacionadas ao percurso, Lilás disse o seguinte:

*O percurso foi uma chance dos alunos concluírem o curso, foi uma nova oportunidade. Havia reprovações e era necessário refletir sobre essa situação e se fosse observar a proposta do projeto não havia sido previsto a possibilidade desse aluno reprovar e ter que repetir o módulo. O importante é que ao longo do curso foram sendo discutidas essas e outras situações e quando a coordenação pedagógica apresentou foi bem vista por todos por ser a oportunidade dos professores formarem todos juntos. Quanto a ser professor e professor é natural, bom. Nós professores somos eternos alunos, o difícil é ver problemas e ter que entender que você é aluno e, que todos têm práticas de ensino diferentes, aceitar as diferenças de ser professor e ter que em algumas situações viver como aluno. (LILÁS, NOVENBRO, 2015)*

Foi complexo pensar que ser aluno implicou necessariamente deixar de ser educador em sala e ter de se posicionar a partir de suas experiências. Foi como se em uma universidade o professor tivesse de deixar na porta, antes de entrar na sala, parte de sua experiência.

Também não foi simples a tarefa de fazer com que o/a cursista/docente estivesse conectado a três espaços: Ambiente Digital de Ensino e Aprendizagem (ADEA); o espaço escolar da Educação Básica; O polo dos momentos presenciais. A reciprocidade se dava no momento de discussão sobre as múltiplas experiências dos envolvidos, quando era possível perceber de que forma estava se desenrolando a ação no campo e de que modo reverberou em cada pessoa.

*Foi difícil finalizarmos esses planejamentos de estágio, talvez os cursistas não saibam, mas nos reuníamos com muita frequência para conversar sobre a proposta. E as vezes transformávamos nossos almoços em momentos de reuniões, como todos trabalham era a oportunidade que tínhamos para falar sobre onde os cursistas poderiam estagiar, qual proposta seria interessante para esse grupo que já trabalhava em escola e que já tinha experiência de sala de aula. O planejamento foi se adequando e sendo remodelado, transformado e ganhando novos contornos a medida que os relatos e acompanhamento nos mostravam o que nem sempre o desejável era o viável para os cursistas. (LILÁS, NOVENBRO, 2015)*

Quando contrapús a fala de Lilás com as observações tecidas pelos colaboradores, evidenciou-se que os grupos de professores que elaboraram a proposta pedagógica de estágio supervisionado planejaram com cautela as ações que foram se delineando para atender às necessidades do curso.

A decisão do formato de acompanhamento no ADEA e no campo de estágio fez parte de um processo de amadurecimento da equipe e as decisões tomadas com base no diálogo entre: coordenação pedagógica, coordenação de estágio supervisionado, professores formadores e tutores.

Na primeira etapa do módulo estágio supervisionado, em 2010 no Maranhão, os tutores foram responsáveis por acompanhar o desenvolvimento do trabalho dos membros nas escolas, além orientar no ambiente virtual e repassar as informações para o professor formador, para que este avaliasse o planejamento e discutisse com os cursistas durante o encontro presencial.

No que se referia ao acompanhamento pedagógico nas escolas, com base nos apontamentos feitos por Lilás sobre a equipe, foi direcionado um questionamento aos confabuladores: como avaliavam o acompanhamento de estágio durante o curso?

*O acompanhamento em alguns momentos foi bom, mas em outros ficou a desejar. Tenho que confessar que a tutora se tornou mais que uma amiga e orientava, mesmo quando não podia ir a escola. Eu sou muito responsável e faço minha parte, então, teve uma situação que liguei para ela ir a escola onde eu fazia estava. Mesmo sendo a noite, pois se eu estava ela também deveria estar, mais sei também que eram duas para acompanhar as atividades e correr por toda São Luís. (VERDE, NOVEMBRO, 2015)*

Amarelo disse que sentiu falta que da figura dos formadores e tutores para realizarem o acompanhamento nas escolas.

*Não me recordo de ter alguém me acompanhando nas atividades nas escolas onde estagiei. Todos os meus horários foram conversados com a coordenadora de estágio e a escola onde fui estagiária. Com a pergunta e olhando o material posso afirmar que não fui acompanhada nas escolas, mas, sempre que tinha dúvida deixava uma mensagem no AVA ou ligava para as tutoras. (AMARELO, NOVEMBRO, 2015)*

A divisão para acompanhamento nos espaços educacionais escolares ocorreu de forma mais efetiva nas etapas II e III de estágio supervisionado, desenvolvidas em 2011 e 2012. A figura do professor tutor foi essencial para o desenvolvimento da proposta pedagógica na Educação Básica nos polos São Luís, Imperatriz e Pinheiro.

O supervisor docente de estágio supervisionado possuía atribuições objetivas, conforme foi descrito abaixo no Artigo 21, da Resolução nº 11.91/2014

da CONSEP, que deu origem à nova redação do regulamento de estágio dos cursos de graduação da UFMA:

I. Supervisionar grupos de formação em estágio obrigatório conforme composição indicada pela Coordenadoria de Estágio a partir da realização das pré-matrículas dos discentes; II. Orientar o estudante acerca de todas as normas legais, externas e internas, e documentos relativos às atividades de formação em estágio, bem como os prazos dispostos pelo Calendário Acadêmico quanto ao seu cumprimento; III. Informar detalhadamente ao estudante sobre as Instituições Concedentes conveniadas e IV. Orientar e acompanhar o estudante na elaboração do Plano de Atividades de Estágio, com vista à sua análise e aprovação; V. Supervisionar in loco, no mínimo uma vez ao mês, as atividades de estágio desenvolvidas pelo estagiário; VI. Promover reuniões periódicas de avaliação com o Supervisor Técnico, tanto nas dependências da Concedente, quanto na UFMA; VII. Acompanhar o desenvolvimento das atividades de estágio, com vista à melhoria dos desempenhos, à superação de dificuldades e/ou ao redimensionamento ou reestruturação das atividades; VIII. Esclarecer o estudante sobre as etapas e os aspectos do estágio a serem avaliados; IX. Orientar e acompanhar o estudante em estágio na elaboração dos relatórios parcial e final para fins de avaliação; X. Elaborar, semestralmente, o relatório de supervisão e encaminhá-lo à Coordenadoria de Estágio, para análise e aprovação. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2014)

No estágio supervisionado, todos os professores formadores e tutores possuíam formação na área de Arte, eram licenciados em Educação Artística, com habilitação em artes plástica ou desenho. Assim, foi possível definir quem seriam os responsáveis por acompanhar a proposta pedagógica nos espaços educacionais.

Em decorrência da parcelarização do trabalho docente na EAD, entendida como uma de suas particularidades. Muitas vezes, no discurso do “trabalho em equipe” tido, supostamente, como uma das bases da modalidade, é possível verificar que ao tutor fica destinada a maior parte das atividades de ensino. (ALONSO, 2010, p. 1330)

No caso dos polos de Imperatriz e Pinheiro, devido à distância, o tutor presencial foi quem acompanhou as atividades com o grupo de cursistas/docentes. O acompanhamento das atividades nos espaços escolares ficou dividido entre a equipe de tutores durante as etapas I e II. Somente na Etapa III, após amadurecimento do processo houve uma reorganização da equipe.

Nos polos do interior, ficou clara a dificuldade de locomoção dos tutores a distância e dos formadores, pois ambos eram de São Luís. O curso

também enfrentou problema com o financiamento e ficou sem disponibilizar diárias, que eram um auxílio financeiro para hospedagem e alimentação.

Esta situação comprometeu significativamente o acompanhamento da proposta e provocou reflexão quanto ao papel do tutor, assim como as condições de trabalho dele. Na ocasião, o edital do Prolicenciatura destinava uma bolsa de seiscentos reais para o tutor e estabelecia que o trabalho desenvolvido na mediação não consistia em vínculo com a instituição financiadora.

Sobre a desvalorização do trabalho docente na modalidade de ensino a distância, Alonso (2010) observou que “seja de recursos humanos ou financeiros, tem como uma de suas consequências a baixa relação custo-benefício, expondo a face do que mais tem interessado a administradores e governantes, o lucro”.

Arredondo (2003) fez críticas ao “não lugar” que o tutor ocupava na docência e refletiu sobre a importância de uma definição clara das funções pedagógicas da tutoria, assim como esclarecer este também era docente e não somente um auxílio ao trabalho de outros profissionais.

O acompanhamento dos tutores nos polos interiores foram relevantes para que os demais componentes da equipe pudessem ter a dimensão da proposta pedagógica nas escolas. Laranja destacou:

*Eu gostei muito de todas as propostas de estágio. Foi interessante, bem pensada, mas complicada quando se tratava de acompanhamento. A única pessoa que tinha formação na área era a tutora, a orientação dela foi fundamental. Tinha a professora da disciplina e o tutor que acompanhava a distância, contudo naquele momento ter a quem recorrer de imediato no polo foi uma ajuda sem explicação. Trabalhei com outras disciplinas mas, com a arte era a primeira vez, a tutora do polo ajudou a pensar os planos. Para ajudar a todos os alunos ela marcava orientação nos polos, isso fez com que todos tivessem menos problemas para a proposta das oficinas de Arte. (LARANJA, NOVEMBRO, 2015)*

Na fala da cursista/docente Laranja, além da relevância do acompanhamento, deixou-se transparecer outro ponto significativo do estágio, o fato de não que possuía experiência como docente na área de Arte. Cada disciplina tinha especificidades que exigiam do educador um novo olhar sobre escolhas para uma aula.

Planejar uma aula de Arte é mais simples do que planejar uma oficina de Arte. Tinha um tema mas, não sabia claramente o que fazer com ele, foi conversando com tutores e com a professora da

disciplina que pude entender os detalhes de uma oficina e trabalhar na escola. Na minha cabeça vejo com um conflito até hoje a montagem de uma oficina de arte, pensar detalhes que não cabem dentro de uma aula de 45 minutos, tive que entender que a oficina era uma aula continuada que aconteceria ao longo do estágio. Acho que a diferença também está em entender que dar uma aula de Arte é completamente diferente de dar uma aula de português. (AZUL,NOVEMBRO, 2015)

Na fala de Azul ficou evidente as aprendizagens decorrentes da experiência de estágio supervisionado, como planejar a oficina e compreender que existiram diferenças entre as aulas de arte e de língua portuguesa, por exemplo. Assim, o conflito também se configurou como um confronto, pois dos encontros vieram as aprendizagens ao aceitarem a proposta e se lançarem em campo.

As discussões nos fóruns já evidenciavam a dificuldade dos cursistas/docentes de planejar uma oficina de arte. A maioria deles compreendiam as etapas, mas tinham dificuldades na administração do tempo para trabalharem na perspectiva de dividirem o que havia sido discutido diariamente durante o estágio nas escolas.

Por meio das mencionadas atividades, foi possível provocar reflexões a respeito da possibilidade de conflitos e os espaços como parte desse contexto. Um dos questionamentos foi: quais seriam os espaços de confrontos que estes gostariam de ter experienciados?

*A escola sem dúvida é meu espaço preferido. Tenho muito para aprender sobre educação e sobre esse espaço de conflito. Quando vejo que tenho uma aprendizagem nova aula me permito avaliar o que sou professora e o que desejo ser. Para que pensar outros espaços se sou professora e nem aprendi o suficiente sobre esse? Talvez eu tenha um posicionamento duro ou atrasado, porém o estágio para professores tem que acontecer nas escolas. Cada escola tem uma realidade diferente e estagiar em outra escola só me fez perceber que pouco sei sobre educação. Sou professora a alguns anos mas, nunca havia trabalhado com arte e percebi que foi maravilhosa a experiência de oficina e de pesquisa. (LARANJA, NOVEMBRO, 2015)*

A colaboradora questionou ainda a escola enquanto espaço educativo. Para ela, o estágio devia ocorrer na escola, visto que a experiência de trabalhar em sala de aula com a disciplina de Artes Visuais trouxe conhecimentos e vivências até então desconhecidas.

*Não encarei como um desafio a Educação Básica e sim como mais um aprendizado. Gostaria de ter estagiado numa classe de recursos (alunos com especiais). Acho que teria sido uma experiência interessante para todos, assim como alguns colegas encaro a escola como um espaço de conflito inesgotável. (VERDE, NOVEMBRO, 2015)*

Verde enfatizou a Educação Básica como um espaço de aprendizagem e trouxe a ideia de não esgotamento da experiência de conflitos nesse espaço. A mesma abordou a sala de recursos como uma possível possibilidade de estágio supervisionado e afirmou ser possível aprender em diversos espaços educacionais, sejam eles formais, não formais e informais.

Amarelo também viu como positiva as atividades em sala de aula, especialmente por seu histórico profissional.

*Para mim, que sou professora de matemática, e que tinha pouca experiência em sala de aula de artes, foi super importante. Não teve como não comparar, os alunos têm comportamento diferente nas duas disciplinas. Pude perceber que as aulas de artes possuem artifícios que envolvem mais os alunos nas aulas. Não senti dificuldades com relação à escola de nenhum dos estágios. Ambas (fundamental e médio) foram receptivas e me deixaram à vontade com relação às aulas. As professoras responsáveis auxiliaram na escolha dos temas, pois deviam estar de acordo com o conteúdo trabalhado no bimestre em que estagiei. (AMARELO, DEZEMBRO, 2015)*

A confabuladora continuou seu discurso ao enfatizar outras possibilidades de estágio, além de realçar aspectos sobre a experiência de estagiar, mesmo já atuando como professora na Educação Básica:

*Espaços informais e não-formais: quem sabe um laboratório, um museu ou mesmo na rua. O estágio é uma preparação para a carreira que iremos seguir. Se não temos experiência, o desafio vem do novo, do como fazer se eu sei o que fazer. Se já temos experiência o desafio está em sair do ambiente em que trabalhamos e adentrar no desconhecido. é o sair do comodismo. Acredito que sim, pois o estágio para mim se constituiu numa prática verdadeira. Eu, de fato, estagiei. (AMARELO, DEZEMBRO, 2015)*

A ampliação da proposta pedagógica para espaços educacionais diversificados foi também um meio de compreender o ensino de arte em outros contextos. No polo São Luís foi possível encontrar outros espaços como os museus que tratam de cultura popular. As galerias também podiam ter se convertido em espaços de ensino e aprendizagem, assim como ONGs e outros.

E, se a ideia foi pensar e apontar outras possibilidades, porque não a rua? A não limitação dos espaços onde se podia realizar estágio foi uma possibilidade de refletir sobre a expansão da proposta pedagógica.

Para Brandão (2004), a educação não se limitava aos espaços institucionalizados. O autor enfatizou que tudo que envolvia a formação do indivíduo era educativo, contudo, cabia aos professores refletir sobre outros espaços de aprendizagem.

*Gostaria de estagiar em um museu e vivenciar um pouco das maravilhas que um lugar desses pode oferecer. Seria bom saber como é a rotina desse espaço de educação, uma das dificuldades seria porque não temos museus no interior, mas como a ideia é pensar outros espaços não vejo o porque de professores de artes não estagiarem em museus. É necessário ter mais espaços para não limitar o estágio somente a escola. Como professora, gostaria de deixar claro que temos muito para aprender sobre escola, mas como se trata de uma segunda licenciatura gostaria de outras oportunidades. (LARANJA, DEZEMBRO, 2015)*

Corroborando com as confabuladoras Amarelo e Laranja, Azul acrescentaram:

*Sem dúvida em um Museu acredito que seria uma experiência muito enriquecedora para a formação do arte/educador. Como já tenho experiência na escola gostaria de expandir para outros espaços. Aquelas imagens repletas de histórias me encantam e adoraria aprender mais sobre o trabalho com imagens da arte. (AZUL, DEZEMBRO, 2015)*

Mesmo diante da oportunidade de discutir uma possível ampliação do campo de estágio para o Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade a distância, a escola continuava sendo um atrativo a esses educadores que já possuíam experiência em sala de aula. De acordo com Vermelho:

*A escola continua sendo a opção que indico. Acho que estagiar no interior do maranhão é o maior conflito que estágio pode oferecer. Falta estrutura, tem poucas escolas, o principal recurso é o quadro verde e o giz em escolas da zona rural. Gostaria de estagiar nas escolas do município ao invés de somente no estado. Existe desafio maior que esse?. (VERMELHO, DEZEMBRO, 2015)*

A fala de Vermelho foi de encontro a confabulação exposta por Laranja sobre a escola como um espaço desafiante como circunstâncias de conflitos. De forma irônica, Vermelho salientou as questões relacionadas às condições de trabalho que enfrentou diariamente devido à falta de estrutura.

O conflito se configurou pelas possibilidades de ensino e aprendizagem diante do contexto escolar encontrado no interior do Maranhão.

[...] o importante é perceber que devemos estudar as escolas em sua realidade, como elas são, sem julgamentos a priori de valor e, principalmente, buscando a compreensão de que o que nela se faz e se cria precisa ser visto como uma saída possível, naquele contexto, encontrada pelos sujeitos que nela trabalham, estudam e vão levar seus filhos. (ALVES, 2003, p. 65)

Os cotidianos escolares foram deflagradores de reflexões pelos seus contextos, diversidades e, ainda, pelos conflitos enfrentados. Cada escola apresentou uma rotina diferente e fazia parte da vida de docente compreender os desafios impostos por esse meio. Na escola foram possíveis descobertas diárias, inclusive para se pensassem metodologias no ensino da arte.

A escola foi percebida a partir do que possuía: de seus espaços, seus recursos disponíveis e dos educandos. Não se tratou de simplesmente identificar e criticar o local, nesse sentido foi importante a proposição de novos caminhos terem sido traçados no dia a dia da experiência.

Ao propor que fosse refletido em grupo sobre outros espaços de conflitos do âmbito educacional, que seriam interessantes para experiência em estágio supervisionado, o confabulador Rosa fez a seguinte observação:

*Em um módulo de Estágio gostaria de ter estagiado em um curso a distância. Ter tido a oportunidade de ser um tutor, de planejar atividades no avá para outros alunos. Não tivemos chance, como se trata de um curso a distância seria interessante e considero contraditório um curso a distância que não possui a oportunidade de estágio em cursos a distância, nem precisava ser uma graduação. (ROSA, DEZEMBRO, 2015)*

Percebi, a partir da observação do site da UFMA, que constava uma lista com ampliação das possibilidades de estágio para algumas escolas da rede particular e municipal de São Luís. Isso foi considerado um avanço, visto a relevância de se compreender outros contextos educacionais.

Em 2014, um jovem psicólogo apareceu em uma reportagem do G1 com o projeto Escola de Rua. De acordo com o idealizador, Diego de Almeida Macedo, os resultados até aquele momento eram bastante positivos. Ele defendia a ideia de uma escola sem muros, mesmo que esse projeto “não esteja ligado a uma prática de educação formal”, conforme explica Gould (2014).

Os espaços de educação informal e não formal se apresentaram como um desafio a ser descoberto como nova possibilidade de estágio supervisionado docente. Dessa forma, eram questões que formam amadurecidas pela instituição, cursos e professores.

Para que eu pudesse encerrar essa parte da discussão e reflexão sobre estágio como experiências de conflitos e de confrontos, os confabuladores convidei os/as confabuladores a pensar sobre o ADEA e seus conflitos. Quatro dos colaboradores responderam da seguinte forma:

Estudar a distância foi a oportunidade que tive para conseguir minha graduação. No início do curso eu não sabia direito como usar o computador e fazer a atividade, depois como era quase uma repetição de fóruns, atividades eu passei a achar tudo mais tranquilo no estágio. (VERMELHO, DEZEMBRO, 2015).

Segundo a confabuladora Amarelo, o sistema apresentava problemas, que se evidenciavam quando o mesmo não estava online, situação observada mais de uma vez.

Não tive dificuldade em utilizar o ava, apesar do sistema ser simples o que ocasionou o problema foi o fato de sair fora do ar. Só tinha o final de semana para colocar as atividades em dia com mais tranquilidade e quando entrava era muito comum encontrar fora de funcionamento. E o outro conflito que acho importante discutir no grupo é o fato de não conseguir enviar os documentos, isso acontecia quando mais precisa. (AMARELO, DEZEMBRO, 2015)

A plataforma utilizada pela UFMA era parte do sistema Moodle. O fato de estar fora de funcionamento se configurou em um conflito porque as ações eram discutidas nesse espaço, o que prejudicava os cursistas/docentes nas postagens de suas atividades, bem como impedia os tutores e formadores de mediar as ações.

Uma das formas de ter sido resolvida essa situação do sistema fora do ar foi estender essa comunicação para outras tecnologias e espaços como: *email*, telefone e *Facebook*, na tentativa de que fosse auxiliado os/as cursistas/docentes até que o ADEA voltasse a funcionar e todos pudessem realizar suas postagens.

Lilás destacou que:

Sempre considerei o ava muito frágil, interessante, mas repleto de problemas quando se trata de ensinar com uso de ferramentas. O conflito está no número pequeno de ferramentas e também na

capacidade que mesmo ampliado quando se tratava do envio de arquivo sempre gerou bastante problema. (LILÁS, DEZEMBRO, 2015)

Quando abordei sobre o número reduzido de ferramentas, Lilás evidenciou as questões de mediação no ensino a distância, que se refletiam também nas possibilidades de experiências pedagógicas.

Em relação à capacidade do ADEA, sempre se estimulou que os cursistas/docentes registrassem as práticas de estágio por meio da fotografia. Como havia dificuldade de deslocamento da equipe, as imagens se tornaram um dispositivo importante para se pudessem visualizar as ações desenvolvidas nos espaços educacionais.

Os confabuladores enriqueceram a discussão ao refletir a relevância de estágio supervisionado e as implicações da proposta, desenvolvida em um Curso de Artes Visuais a Distância. As perguntas que nortearam essa proposta de investigação foram: quais foram as implicações dos Módulos de estágios supervisionados para os cursistas/docentes? Será que as proposições pedagógicas realizadas dialogaram com o contexto dos cursistas/docentes?

As implicações ficaram visíveis nas falas dos/das confabuladores(as) ao exporem os conflitos e, desse modo, possibilitaram a reflexão sobre os pontos de confrontos. Cada conflito tornou visíveis as situações nas quais os participantes estavam expostos e a forma como refletiram depois de decorrido alguns anos dessa experiência de estágio supervisionado.

Os participantes só descreveram as ações desenvolvidas nas escolas durante o estágio supervisionado, sem reflexões profundas. Todos cumpriram a formalidade ao entregar a documentação do relatório final e as fichas preenchidas.

No que concerniu às circunstâncias de conflitos e de confrontos, observadas pelos colaboradores, todos os pontos serviram para que eu repensasse e avaliasse o módulo e a minha prática pedagógica. Destaquei alguns pontos específicos, com base nas reflexões até aqui realizadas pelos confabuladores:

- A percepção da limitação de estagiar somente em escola da Rede de Ensino Estadual;

- A consciência que eles tinham de que estavam conectados a três espaços de aprendizagem: o ADEA, a escola e o polo.
- A consciência da necessidade de ampliação da proposta de estágio para outros espaços, não-formais, como a rua, cursos a distância, sala de recurso, museus.
- A consciência da condição de que a estrutura das escolas do interior do Maranhão representava um conflito a ser experienciado.
- A fragilidade no acompanhamento em sala pela equipe pedagógica do Curso de Artes Visuais – modalidade a distância.
- A consciência dos confabuladores de se posicionarem, quem vez que eram educadores com experiência docente.

Ao mesmo tempo em que os participantes do projeto apontaram as fragilidades, eles sabiam que faziam parte do processo de mudança no quadro de ausência de professores formados na área de arte.

A Universidade Federal do Maranhão ampliou a possibilidade de estágio em escolas da rede estadual, municipal e privada, por meio do preenchimento de um formulário que tornou o processo de convênio entre escola e universidade mais simples, diminuindo o tempo de análise do convênio.

Mesmo quando se tratava de uma situação de conflito, houve situações em que a coordenação tomou a iniciativa de conceder a alguns participantes a oportunidade para que fossem desenvolvidos estágio em seus locais de origem, como foi o caso dos cursistas/docentes que residiam em Parauapebas, no Pará.

Foi levado em consideração que apesar das dificuldades que os confabuladores enfrentaram para estagiar na cidade onde ficava situado o polo, os mesmos disseram que estavam cientes, desde o início, que as atividades deveriam ser realizadas nas cidades de Imperatriz, São Luís e Pinheiro.

Um das questões que também chamou-me a atenção nessa discussão foi o fato dos cursistas/docentes terem consciência do seu poder de voz enquanto docente. Assim, as discussões não foram vistas a partir da posição de aluno e professor, mas de docente para docente, o que possibilitou a quebra do processo hierárquico.

O módulo de estágio II propunha a cidade enquanto possibilidade de educação e trazia a concepção de uma “cidade educadora”, direcionando para uma visão de educação não formal. Nesse sentido, apesar de terem sido discutidas as possibilidades de educação formal e não formal, a prática foi direcionada para que ocorresse na escola devido ao convênio já existente entre a UFMA e a Rede Estadual.

Com mudanças no formato, os docentes passaram a trabalhar oficinas pedagógicas com caráter teórico e prático, além de terem tido a possibilidade de pensar em outros formatos que fugiam ao simples fato de observar e, logo em seguida, sob o olhar do docente responsável pela turma ministrar as aulas.

As oficinas deram aos cursistas/docentes a possibilidade de se reinventarem em sala de aula com propostas pedagógicas que partiram da pesquisa etnográfica. As mudanças puderam ser vistas não somente a partir da ampliação do espaço, mas também pelo modo como foi concebida a ação educativa, ou seja, em diálogo com professores e alunos na perspectiva de que se produzisse sentido e fosse considerado as experiências de todos/as colaboradores (as).

Outra questão foi o acompanhamento e a relevância de estarem conectados a três espaços: a escola, o ADEA e ao polo. Fez-se importante refletir sobre o que os mesmos compreendiam sobre forma de acompanhamento na modalidade a distância, mesmo em um módulo como estágio supervisionado.

A sugestão para que o cursista/docentes estivessem conectados ao ADEA e ao polo foi justamente para que o mesmo fossem acompanhados e orientados no desenvolvimento de suas atividades além da sala de aula.

Assim, a conexão a tantos espaços era importante por ser um formato de acompanhamento que não se limitava somente a estar presente em sala de aula, nesse sentido, foi outra forma de acompanhar o pedagógico.

Assim, os cursistas/docentes tinham a possibilidade de dialogar constantemente com formadores e tutores presenciais e a distância no Ambiente Digital de Ensino e Aprendizagem e no polo. Na modalidade de ensino a distância o assessoramento educacional foi diversificado, não se prendeu somente ao fato de estar fisicamente em sala de aula para que fosse percebido como o participante estava desenvolvendo suas atividades. Entretanto, mesmo não havendo a necessidade da presença física, os professores tutores e formadores se dividiram para fazer o acompanhamento nas Escolas.

O estágio supervisionado na modalidade a distância em São Luís, Imperatriz e Pinheiro se diferenciou por seus processos que foram atravessados por circunstâncias de conflitos e de confrontos, conforme ressaltado nas discussões que foram enriquecidas pelas vozes dos colaboradores que fizeram parte desta pesquisa de mestrado.

Os colaboradores foram enfáticos ao perceberem o estágio supervisionado como uma possibilidade de aprenderem e refletirem sobre suas vida como educadores(as) em seus confabulares, e como parte deste processo de formação deixaram claro a relevância da experiência na Educação Básica para formação dos docentes de Artes Visuais.

#### **4.4 Imagens que falam das experiências estágio docente**

Esta parte da pesquisa, sobre o estágio supervisionado do Curso de Artes Visuais – modalidade a distância, da UFMA, foi baseada em compartilhamento de imagens como forma de compreender o diálogo com o contexto e as aprendizagens. Foram imagens que falaram de uma experiência específica para esses educadores, como parte de um arquivo pessoal que, era anterior a esse momento, estava arquivado.

As imagens provocaram sensações e estimularam os confabulares. E ao refletir sobre as imagens e o modo como os instigaram a pensar, Samain (2012) enfatizou que:

[...] toda imagem (um desenho, uma pintura, uma escultura, uma fotografia, um fotograma de cinema, uma imagem eletrônica ou fonográfica) nos oferece algo para pensar: ora um pedaço de real para roer, ora uma faísca de imaginário para sonhar. (p. 22)

Para que os confabuladores pudessem dialogar com e a partir de imagens, eles/elas foram convocados a selecionar e postar uma imagem no espaço “Confabulando sobre Experiências de Estágio Supervisionado”. Dessa forma, apresentaram fotografias digitais do seu arquivo pessoal que representavam a experiência, visto que tinham sido ações individualizadas.

A imagem como caminho para pensar sobre a pesquisa constituiu-se como uma forma de reflexividade, que conduziu os colaboradores a discutirem as relações advindas desse cenário de estágio supervisionado do Curso de Artes Visuais – modalidade a distância. Nesse sentido, “forças poderosas e misteriosas, as imagens são amalgamadas com este mundo, pleno de curiosidade, trilhas, desejos e rumos, em um processo fluído e descontínuo e, portanto, dinâmico e desafiador”. (MARTINS; TOURINHO, 2013, p. 61)

A ordem de exposição das imagens seguiu a mesma das postagens e discussões no grupo. Dos confabuladores/as que contribuíram com a pesquisa, somente cinco desejaram adicionar uma imagem para discussão e sempre utilizavam o discurso: “*espero que essa imagem sirva para algo*”. (VERDE, DEZEMBRO, 2015)

Foi importante perceber que apesar da dúvida ou da hesitação que a frase revelou, as imagens compartilhadas serviram como dispositivos para refletir sobre o estágio supervisionado e as aprendizagens dele decorridas e, ainda, deram visibilidade a forma como o pedagógico dialogou com o contexto dos/as confabuladores/as.

Os meus interesses se voltaram para como as imagens foram convidativas a pensar, não somente sobre os conflitos e os confrontos de estágio, mas sobre o que estava por vir a partir da experiência de graduar-se em um Curso de Artes Visuais – modalidade a distância.



**Figura 10: experiência de Estágio Supervisionado**  
 Fonte: grupo focal

O que essa imagem convidou a pensar? Quem foram as pessoas que fizeram parte desta? Antes que mais perguntas fossem geradas, a confabuladora que doou a imagem destacou:

*Essa foto é bem representativa, os alunos trabalhando de **forma coletiva construindo o seu conhecimento e experimentando atividades práticas**. Eu também experimentei para saber até onde poderia extrair dele. As experiências não eram só deles, assim como as aprendizagens também não. Aprendi tanto que mesmo com toda dificuldade que tivemos no curso eu acredito que essa imagem é para mim a mais representativa do que foi o estágio porque representa um momento feliz. Estava exausta sempre que tinha que estagiar, mas, era recompensada com a satisfação dos alunos nas atividades de arte. (AZUL, DEZEMBRO, 2015).*

Apesar dos conflitos e dos confrontos que foram discutidos no subcapítulo anterior, a confabuladora Azul descreveu a experiência de estagiar **como um momento feliz**. As aprendizagens pedagógicas também ocorreram nos momentos de embates com a proposta de trabalhar nas escolas, que eram diferentes dos ambientes de trabalho do confabuladores, ou seja, desenvolveram o estágio supervisionado em escolas que não lecionavam cotidianamente.

Cada imagem falou de um modo muito particular a cada participante, enquanto que, como mediadora do grupo, tentava perceber, a partir dos detalhes, outras possibilidades de estabelecer relação entre as aprendizagens e os contextos que foram vivenciados.

Com base na observação feita por Aroeira (2014), concebeu que o estágio era um momento de aprendizagem com diálogo pedagógico entre as pessoas envolvidas, em especial o aluno. Esse processo de ensino e aprendizagem podia ser favorável para a escola, a universidade e o educando.

Quando observei a imagem com alunos, pareciam que estavam em movimento com pedaços de papel, foi possível perceber quantas possibilidades de experimentação foram possíveis na Educação Básica.

Ainda existiam desafios, no estágio supervisionado, para aqueles que já atuaram na Educação Básica? Seria preciso novos desafios, porque a escola e as vivências que este espaço oferecia já haviam sido vencidas? Esses questionamentos foram parte de uma inquietação que surgiu à medida que o grupo de confabuladores/as expôs as novas possibilidades.

Até que ponto foi possível dialogar com a realidade dos cursistas/docentes? Quando olhei a cena pelo contexto educacional, referente ao estágio supervisionado voltado para docente, pensei: o diálogo estava na possibilidade de realizar o estágio no espaço educacional, visto que já possuíam experiência na área de educação? Quais foram os desafios desse novo processo formativo? De acordo com o pensamento esboçado por Lúcia Pimentel (2015):

A primeira instância a ser considerada é a ambiência em que o ensino/aprendizagem de Arte está inserido. Define-se ambiência como sendo o conjunto de fatores físicos e intelectuais que interferem nas ações de seus componentes. É o “lugar” onde se pode estruturar, desenvolver e expressar ideias e pensamentos. É o que se tem de mais próximo como campo de ação. A ambiência faz parte de campos de ação mais amplos, os ecossistemas, que podem ser considerados como espaços de interação interdependentes, em que todos os elementos precisam estar “vivos” e atuantes, pois a “morte” de qualquer um acarreta desacerdos severos nos demais, podendo causar uma derrocada em cadeia. Quando algo acontece, é preciso buscar uma nova configuração para que os impactos sejam minimizados e as ações continuem a ser possíveis. (p. 12)

As outras relações com esse contexto educacional que aproximou o/a cursista/docente desse diálogo se mostrou também como **possibilidade de encontrar novas descobertas no espaço de ensino e aprendizagem; de reavaliar-se enquanto docente na área de Artes Visuais**, visto que alguns não possuíam formação na área; percebi como parte do contexto dos conflitos e dos confrontos existentes na escola e de compreender que não existiam novos ou velhos desafios no âmbito educacional, mas, desafios contínuos.



**Figura 11: experiência do estágio**

Fonte: grupo focal

Ainda sobre a experiência que relevou o contexto do estágio pedagógico, foi compartilhada a figura 11. Assim como as demais que foram postadas no grupo, a imagem foi um signo que possuía relevância no contexto educacional e tornou-se um documento que narrou passos de etapas de ensino e aprendizagem. Com esse material visual que foi exposto ao grupo de confabuladores/as, Laranja enfatizou que:

*Escolhi essa imagem dentre tantas porque ela representa a turma em que estagiei, alunos empolgados com a proposta e dispostos a criar. Também fiquei empolgada e animada com a proposta, mas, o que me realizou foi a receptividade deles. Estava acostumada com minha turma de alunos e quando fui estagiar em outra escola fiquei surpresa com o carinho de toda a escola e da professora que também me recebeu muito bem. (LARANJA, DEZEMBRO, 2015)*

E mesmo não estagiando na escola que estava habituada a trabalhar a proposta pedagógica, Laranja foi bem aceita em sala de aula. Foram processos de ensino e aprendizagem que se construíram no/com o coletivo. A imagem que foi sempre repleta de significados para quem escolheu ganhou novos sentidos no grupo, que com entusiasmo trazido pela representação visual do momento fizeram o seguinte comentário:

*Que foto legal. É impossível dizer que passamos por tantas dificuldades porque os alunos sempre recebiam bem tudo que era proposto. A alegria está estampada na cara de cada aluno quando olho para a foto da Laranja. (VERDE, DEZEMBRO, 2015)*

A confabuladora Azul aproveitou para acrescentar:

*Ainda bem que no final tudo deu certo e que aprendemos muito com as dificuldades. Olhando para o rosto dos alunos na foto é que se percebe como tudo deu tão certo, mesmo com o cansaço, com o desânimo que as vezes era tão visível em nossas caras. Parabéns! (AZUL, DEZEMBRO, 2015)*

Diante do exposto pelas confabuladoras Verde e Azul sobre a foto compartilhada, em um momento de reflexão a partir dos escritos, percebi que elas quase não tiveram acesso ao que as outras turmas estavam realizando. Cada cursista/docente só sabia o que ocorria no seu polo, considerando a questão das distâncias geográficas entre os polos e que por outro lado não era possível acesso ao conteúdo dos outros espaços digitais de aprendizagem.

O momento em que os cursistas tinham para compartilhar as informações era durante um seminário organizado pela coordenação do curso, que conseguiu com esforços reunir os membros dos três polos em São Luís, para compartilhar seus relatos sobre as pesquisas que estavam desenvolvendo.

**Foram poucos os momentos que tiveram para falar de suas pesquisas, seus espaços de aprendizagem e suas experiências com cursistas/docentes de outros polos. As salas digitais dos polos ficavam fechadas, funcionavam como caixas com acesso de poucos. Para compartilhar o que estava sendo desenvolvido em outros espaços, fazia-se necessário explorar outros ambientes digitais.**



**Figura 12: experiência de Estágio Supervisionado**  
Fonte: grupo focal

Verde compartilhou a figura 12 e fez a seguinte observação:

*Espero que minhas fotos também te ajudem. Escolhi duas imagens de um trabalho todo feito em vídeos (vídeo instalação) por mim e a companheira Amarelo que se chamou “O PORTAL DO PARAÍSO” onde tratava de todas as religiões, foi um momento muito importante para nós. (VERDE, DEZEMBRO, 2015)*

Cada pessoa recebeu a proposta de uma forma diferente, o que refletiu na escolha da imagem. A imagem falou de modo muito particular para cada pessoa, bem como também revelou questões referentes à individualidade do/a mesma ao pensar no que desejava compartilhar com os demais colegas do grupo.

A representação escolhida pela confabuladora Verde não trouxe pessoas, mas expressou um momento que a mesma considerava importante. Ela não mencionou se representou um momento de atividade proposta no curso ou de uma atividade pensada para estágio supervisionado.

E no que dizia respeito à individualidade, a imagem acima foi para ela a forma de demonstrar o que foi o momento de ensino e aprendizagem em estágio supervisionado. Das imagens expostas essa se destacou pelo deslocamento que ocasionou no grupo, fez gerar não só comentários e mais reflexões de qual representação imagética teria sido mais significativa para os/as confabuladores/as.

De acordo com Fernando Hernandez (2011),

[...] as imagens e outras representações visuais são portadoras e mediadoras de significados e posições discursivas que contribuem para pensar o mundo e para pensarmos a nós mesmos como sujeitos. Em suma, fixam a realidade de como olhar e nos efeitos que têm em cada um ao ser visto por essas imagens. (p. 33)

No que se referia às questões pedagógicas, Miranda (2014, p. 295) enfatizou que “o pedagógico pode ser concebido em uma consideração ampla, não reduzida ao espaço disciplinar do ensino, que considera de maneira significativa a ação dos sujeitos”.

O trabalho docente foi voltado para o coletivo e se desenvolveu em meio a relação de troca, apesar de a imagem ter incomodado algumas pessoas do grupo. Uma confabuladora fez o seguinte apontamento por meio de mensagem direta no *Facebook*: a imagem estava correta? Acrescentou

que deveria ser uma imagem fotográfica que representasse a sala, os alunos ou que mostrasse um pouco da escola onde havia estagiado.

Destaquei que não haviam imagens certas ou análises equivocadas, visto que as percepções eram diferentes sobre uma mesma imagem ou objeto cujos/as confabuladores/as tinham como base as experiências em seus contextos. Conforme as reflexões feitas por Hoffman (2000) a visão passava precisamente pela percepção, entretanto, a mesma era um processo contínuo de construção da inteligência visual.

A projeção do portal fazia pensar também nos caminhos que cada integrante do grupo havia percorrido para alcançar seus objetivos na vida pessoal e profissional. Assim, o portal fechado foi o ponto de chegada, mas também uma porta aberta para uma nova caminhada.

O confabulador Rosa, a partir de uma metáfora bíblica de chegada ao paraíso, fez uma comparação:

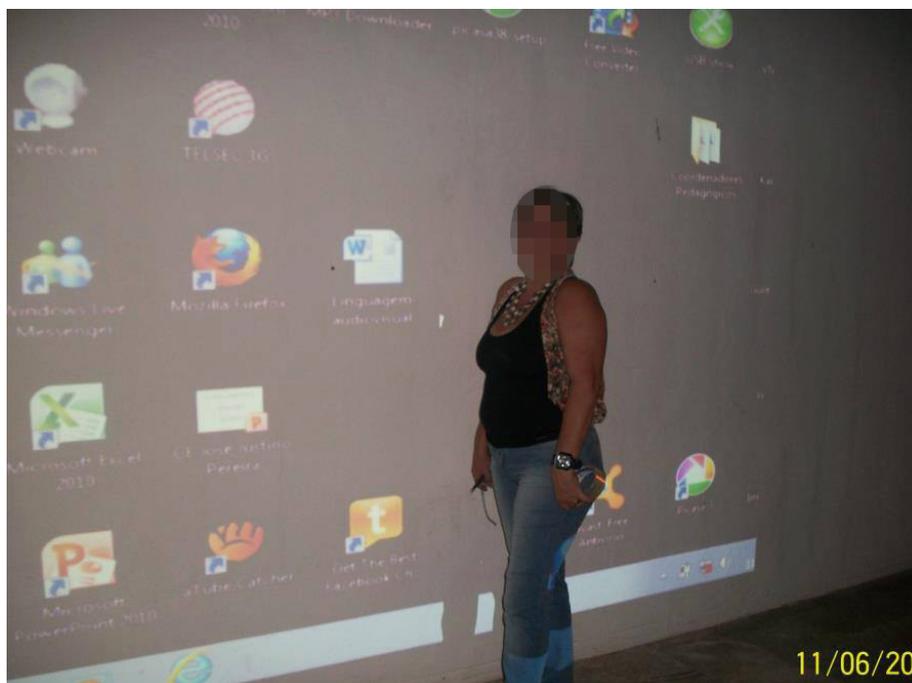
*Já que tenho liberdade para falar da forma que penso quero dizer que meu primeiro pensamento foi pelo nome. Lembrei da passagem bíblica: Matheus, capítulo 7:3 que diz “Entrai pela porta estreita; porque larga é a porta, e espaçoso o caminho que conduz à perdição, e muitos são os que entram por ela”. Amigos, não há facilidades na vida e no Estágio não foi diferente, depois de tudo que passamos Deus nos abençoou com o Portal do Paraíso que foi bem representado pela colega. Depois da tempestade veio a bonança. (ROSA, DEZEMBRO, 2015)*

Cada pessoa, com sua maneira individual de interpretar a imagem, estabeleceram conexões próprias. Verde e Amarelo criaram a instalação e realçaram que:

*Apesar da instalação ter sido criada para uma outra proposta de disciplina ela se encaixa perfeitamente na discussão sobre o estágio que nos vivemos. Sempre considerei o ensino a distância solitário, e como fazia as atividades durante a madrugada essa solidão aumentava. Mesmo estando no AVA com muitos colegas sempre me senti sozinha. Agradeço aos amigos pelos poucos momentos presencias que preenchiam a lacuna do vazio de pessoas. Não tinha condições de cursar presencialmente minha segunda graduação, porém isso não diminuía a necessidade que sentia de conversar pessoalmente com as amigas e ouvir delas como pensavam. (AMARELO, DEZEMBRO, 2015)*

Os encontros presenciais eram ricos devido aos saberes e permitiam a ampliação de discussões sobre o ensino de a arte, a cultura e a educação, bem como compartilhamento de suas rotinas pedagógicas. Foram também

**momentos de fortalecimento dos laços afetivos**, principalmente entre os cursistas/docentes que, por diversos momentos, sentiam-se cansados e estressados com a rotina diária.



**Figura13: experiência de Estágio Supervisionado**  
**Fonte:** grupo focal

Diante da projeção, no centro de onde foi exposta a videoinstalação “portal do paraíso”, destacou-se a personagem confabuladora Verde como elemento em primeiro plano. Pensei em quais poderiam ter sido suas escolhas, pontos de partidas e chegadas, bem como os conflitos que vivenciou para conseguir sua primeira e/ou segunda graduação.

As duas imagens tornaram-se uma só e fizeram com que as pessoas que faziam parte do grupo relacionassem com a ideia de vitória: quais vitórias? De ter a honra de chegar ao paraíso, de ter conseguido concluir o curso de Artes Visuais - modalidade a distância na UFMA e de ter conseguido somar aprendizagens.

Percebi então que os/as confabuladores/as que discutiam o estágio supervisionado se viam refletidos na representação e na figura da cursista/docente que fez parte do Curso de Artes Visuais – modalidade a distância. Neste caso, ficou evidenciado o papel das imagens que promoveram novas reflexões e geraram novos desafios de interpretações.

Agregou-se ao espaço da projeção a imagem de uma pessoa, mas não qualquer uma. Era alguém que havia passado pelo curso e vivenciado **conflitos que se aproximavam pela profissão e circunstância de ser professora e estudante** e se distanciavam na medida em que algumas pessoas eram de contextos diferentes.

Com base na observação realizada por Novaes (1998) sobre a utilização da imagem no que concerniu a interpretação, foi possível adensar conhecimento acerca de questões sociais e culturais, além de compreender o universo de maneira simbólica e entender como se construíam as identidades desse coletivo.

E sobre esse processo de se ver a imagem, o que me interessava nesta investigação foram os discursos que podiam ser gerados, com intuito de melhor compreender a experiência pedagógica de estágio supervisionado. Interessava-me o que as imagens trouxeram ao grupo “Confabulando sobre experiência de Estágio Supervisionado”, no que dizia respeito ao processo pedagógico.

*O paraíso representou a formatura, foi o dia em que passamos definitivamente pela porta. Todos chiques e poderosos na formatura! Nada de tristeza. Todo sacrifício deu espaço a alegria de amigos, familiares e também a nossa conquista. Olha como a (Verde) está satisfeita e feliz, imagina no dia da formatura quando ela passou pelo portal do paraíso. (ROSA, DEZEMBRO, 2015)*

Para os/as cursistas/docentes do grupo, a imagem significava o fim de uma etapa e o nascimento de um novo momento feliz com a abertura de novas possibilidades, a partir da aquisição do grau de licenciado em Artes Visuais. **Era como se uma porta se fechasse e uma nova tivesse sido aberta.** O pensamento de alívio pelo fim dessa etapa expressado nas falas de alguns que relataram assim como o cursista/docente Rosa as palavras “sacrifício” e “vitória”, como se ambas caminhassem juntas.

Pelas falas dos/as confabuladores/as **o curso tornou-se cansativo** pela quantidade de ações simultâneas durante o estágio supervisionado. Nesse sentido, o cansaço se evidenciou para eles/elas pela quantidade de tempo presencial que tiveram que dedicar ao Módulo, pelo deslocamento de escolas que tinham que realizar para efetuar a prática, pela quantidade de atividades no Ambiente Digital de Ensino e Aprendizagem.



**Figura 14: experiência de Estágio Supervisionado**  
Fonte: grupo focal

A confabuladora Amarelo apresentou ao grupo a figura 14 que, segundo ela, representava o estágio voltado para o docente. A imagem foi extraída de seu arquivo pessoal e mostrava novos significados singulares de como se via no âmbito escolar.

Essa cadeia ramificada de novos significados trazidos pelos/as confabulares/as provocaram reflexões enquanto professora na modalidade de ensino a distância, além do questionamento: o que todos aprenderam com a experiência de estágio supervisionado- na modalidade de ensino a distância?

Foi muito inquietante ouvir as críticas sobre o processo pedagógico, mas interessante para que eu pensasse na exploração de novas possibilidades de espaços, bem como novas proposições pedagógicas que promoviam a criticidade e inovações em sala de aula.

Novamente, via a todos/as olhando uma imagem que apresentava a cena do espaço educacional. Surgiram também velhas histórias com roupagem de novas, que nada mais eram que vestígios da memória de um passado presente.

*As turmas da noite são lotadas quanto as turmas dos horários vespertinos e noturnos. O desafio da noite é sempre chamar a*

*atenção de alunos que trabalham e que estão cansados em sala de aula. O sono é sempre o maior inimigo dos professores de Arte ou de qualquer disciplina, no meu caso não foi diferente. Estou acostumada a dar aulas no noturno, mas, não tinha trabalhado nessa escola, poderia ter feito um bom trabalho na escola que trabalhava também. A diferença não está somente onde escolhemos para estagiar, mas, nas escolhas que são feitas após definir a escola como conteúdo e metodologia. (AMARELO, DEZEMBRO, 2015)*

A confabuladora Amarelo **apresentou pontos como conteúdo e metodologia**, e também foi a primeira vez que surgiu nas discussões feitas pelos cursistas a ideia do sono como um elemento que acompanhava os docentes em sala de aula. Não se tratou simplesmente de um fato, mas de circunstância de conflito que interferiu no processo pedagógico e nas opções que foram feitas em sala.

**O cansaço dos alunos poderia ter sido um fator (des)motivacional** para pensar novas possibilidades pedagógicas. Fez-se necessário analisar os dois lados, que este foi um aspecto negativo, mas também que poderia ter sido positivo na medida em que o educador, movido pela ideia de superação, pensasse em novas possibilidades de educação, com temáticas mais motivadoras para estimular a todos.

É importante que eu frise que cada tomada de decisão para novos rumos educacionais foi complexa, pois dependia do professor da Educação Básica e principalmente do sistema organizacional, que nem sempre se mostrava disponível para acolher propostas e reavaliar o que estava em execução.

Diante da situação de desenvolver um trabalho pedagógico na escola, os cursistas/docentes em seus relatórios descritivos, e nas falas no grupo, destacaram a receptividade como um dos fatores positivos. Evidenciaram também que os projetos pensados no módulo de Laboratório Interdisciplinar I não funcionaram, isto porque as atividades atrapalhavam a rotina da escola. O Módulo de Laboratório Interdisciplinar I aconteceu concomitantemente ao estágio supervisionado, o mesmo tinha como proposta experimentar práticas contemporâneas.

A receptividade, nesse sentido, integrou **uma prática de constante negociação** entre estagiários, tutores que os acompanhavam, os cursistas/docentes e os professores que planejaram os conteúdos e não podiam atrasar seus planos de ensino. Dessa forma, os/as cursistas/docentes dentro do

espaço educacional assumiam responsabilidades com a escola que os aceitou, com os professores em sala de aula e com os alunos que se disponibilizaram participar das atividades.

*Acompanhar a rotina da escola é uma tarefa difícil, vejo que todos os alunos parecem ter aceitado bem as propostas. No estágio voltamos a aprender, a imagem e a fala da colega fez lembrar isso. Tivemos que começar do zero, ir para escola visitar, primeiro a professora olha a gente como vigia em sala e depois como professores colaboradores. No meu caso os alunos aceitaram melhor a aula de regência depois que a professora me aceitou melhor em classe. (LARANJA, DEZEMBRO, 2015)*

A ideia de começar do zero para quem já tinha experiência em sala de aula há bastante tempo mostrou ter sido uma descoberta, que **veio a partir de aprender a aprender**, da paciência de estar naquele local até o momento de ter sido aceito pela professora e pelos educandos.

Os projetos foram se modificando e ganharam corpo nas escolas, conforme ressaltado anteriormente. A observação do espaço escolar antes de iniciarem o desenvolvimento de atividades teóricas e práticas na área de arte foi negociada e os cursistas/docentes tiveram de se **adequarem ao conteúdo já previsto** pela professora responsável.

*Toda vez que eu ia para escola nos estágios pensava em um conteúdo, com atividades, mas, tudo isso mudava quando entrava em sala porque o currículo real era o que a professora estava trabalhando em sala. Eu sei que a intenção das tutoras e professoras de estágio era que aprendêssemos, mas, nem sempre era o ideal para o momento que estávamos passando e a realidade que tínhamos em sala. Ter uma televisão para trabalhar esse conteúdo de história da arte é um luxo. Acontece que não tem essa televisão, não existe mais dvd e não sei quando as escolas do interior vão chegar a ter um data show. (VERMELHO, DEZEMBRO, 2015)*

O currículo real, apresentado por Vermelho, baseou-se no contexto experienciado na escola, no qual o educador trabalha levando em consideração as dificuldades e realidades vividas em suas salas de aula faziam as alterações e novas projeções de atividades.

A equipe pedagógica de estágio supervisionado acreditava que os cursistas/docentes deveriam ter continuado o estágio nas escolas por serem espaços de múltiplas aprendizagens. No entanto, surgiu nas falas um esboço de que existia a necessidade de ampliar o diálogo entre os integrantes do projeto e suas realidades.

Rosa (2015), por exemplo, lembrou que “*é difícil trabalhar no meio de tanta dificuldade*”. Apesar de a experiência pedagógica ter sido uma possibilidade de rever outros contextos, diferentes sujeitos vivenciaram em sala circunstâncias de conflitos e de confrontos, como discussões para saber qual proposta deveriam ser desenvolvidas e, com isso, o planejamento foi se ajustando a cada nova necessidade de tempo.

Quando analisei os boxes de estágios supervisionados de cada polo no ADEA, foi possível observar um universo de aprendizagem diferente. A falta de estrutura das escolas foi um dos pontos mais recorrentes, principalmente em relação às unidades do interior do Maranhão. No polo de São Luís não houve relatos sobre esse assunto.

A imagem mais uma vez conduziu o grupo às discussões sobre suas condições de trabalho, enquanto estagiários na rede estadual, principalmente devido ao reduzido número de instituições.

[...]. Sobre imagem como conhecimento e como investigação, ficamos expostos à compreensão de que aprendemos mais com elas do que somos capazes de conscientemente reconhecer, interpretar, criticar. Sobre imagem como investigação, geramos o debate sobre como, quem para quê, em que circunstância etc. elas atuam, impactam, transformam, (re)configuram nossos jeitos de ser, pensar, sentir...Sonhar! (MARTINS; TOURINHO, 2013, p. 14)

Ainda sobre a ideia de ampliar a discussão sobre os contextos pedagógicos experienciados pelos confabuladores, o confabulador Rosa apresentou a imagem abaixo, e explicou o motivo da escolha justificando:

*Compartilho essa imagem com vocês porque representou um momento que do Estágio. Acordei com a diretora da escola que ministraria uma conversa com alunos e professores sobre o ensino de arte. Nessa foto estou com os alunos discutindo, foi uma semana bem movimentada. Fiquei feliz porque na escola me viam como alguém diferente por ser a única pessoa formada em arte na escola. (ROSA, DEZEMBRO, 2015).*



**Figura 15: experiência de Estágio Supervisionado**

Fonte: grupo focal

Nas considerações feitas pelo confabulador Rosa, evidenciou-se algumas questões, como: ser o único professor de arte da escola; ser visto de modo diferente pelos alunos e ainda a ideia dos acordos. Essa discussão também evidenciou dados já explicitados pelo relatório que tratou da Escassez de Professores do Ensino Médio: propostas emergenciais. (RUIZ; RAMOS; HÍNGEL, 2007)

As situações de “acordos e negociações”, vividas por Rosa (2015), ocorreu por iniciativa do próprio confabulador ao propor um trabalho pedagógico na Escola, que envolveu todo o grupo escolar, e não se restringiu à proposta inicial que era de trabalhar somente com uma turma.

A cursista Amarelo, com intuito de contribuir com a discussão sobre a imagem, disse:

*A imagem que mostrou nosso colega é bem interessante e a fala dele deixa claro que se tratou de um momento maior. Eu não teria conseguido, devido o tanto que trabalho. Fico feliz por ter tido tantos resultados positivos. Observo você na foto e vejo que foi legal o que conseguiu fazer. (AMARELO, DEZEMBRO, 2015)*

Com base na fotografia digital e na fala compartilhada pelo mesmo, percebi que a imagem acompanhada de uma explicação auxiliava na análise do objeto, o que ficou claro nas falas de Laranja e Azul.

*O trabalho parece ter agradado a todos e parablenizo o colega pela sua coragem e disponibilidade em realizar essa ação. Não sei se desejaria ou se teria me doada a ponto de trabalhar mais do que a professora de estágio exigiu. Esse é um mérito seu que foi estimulado pela oportunidade de ter estagiado na escola. (AZUL, DEZEMBRO, 2015)*

*Assim como todos falaram eu não sei se também teria feito esse trabalho de sensibilizar toda a escola. A minha experiência de Estágio foi muito boa, mas só fiz o que estava dentro de minhas possibilidades. Eu admiro quem se dispõe e faz um trabalho assim, quem se doa e se entrega. Eu também me doe, mas infelizmente não tive a coragem de fazer esse trabalho que você fez. (LARANJA, DEZEMBRO, 2015)*

O confabulador Rosa também participou da argumentação:

*Não foi fácil, **mas, eu desejava fazer algo melhor. Eu quis e deixei acontecer. Gostei de ter falado com todos, alunos e professores.** Foi uma experiência que me deu reconhecimento e fiquei feliz. Com o passar dos dias fui me alegrando com o fato do estágio ter me dado essa oportunidade, pois se não fosse isso não sei se teria feito. (ROSA, DEZEMBRO, 2015)*

Foi revelador quando compreendi que, mesmo com dificuldade, **os participantes conseguiram, a partir de seus contextos e com base no seu conceito de estágio supervisionado, deixar claro como tinha sido sua experiência de estagiar na Educação Básica.**

Desse modo, a ideia de Rosa (2015) de que o estágio oportunizou novas experiências no espaço educacional, o que ficou explícito quando ele disse que: “(...) agradeço ao estágio por ter me dado essa oportunidade, pois se não fosse isso não sei se teria aprendido com esses espaços e pessoas que passaram a dialogar: gestão, alunos e outros”.

Os confabuladores que contribuíram com imagens e falas trouxeram um novo olhar sobre o estágio supervisionado, bem como demonstraram **as implicações de ser docente e estar em sala** e ter de desenvolver uma ação pedagógica em outra instituição de ensino, espaço diferente do que estavam habituados a atuarem.

#### **4.5 Minhas impressões, novas aprendizagens.**

As imagens compartilhadas pelos confabuladores foram possibilidades de entender o cotidiano docente desses sujeitos envolvidos em estágio

supervisionado – modalidade a distância. Foram como brechas de luz para que eu percebesse como eles compreendiam essa experiência e o que ela agregou as suas formações de docente.

Foi observando as imagens que ficou explícito a ideia de que as imagens provocaram os olhares inquietantes, perguntaram e instigaram levando os sujeitos a refletirem sobre seus processos educativos. Essas imagens atravessaram a ideia de tempo para dar vida ao que se compreendia como passado, visto que as experiências de estágio supervisionado aconteceram da seguinte forma: Estágio I no primeiro semestre ano de 2010; Estágio primeiro semestre de 2011 e Estágio III no segundo semestre de 2012.

Particularmente observei que essas imagens compartilhadas que serviram como âncoras para discussão dos contextos revelavam a relação dos confabuladores com o estágio supervisionado. Os diálogos estavam não somente na noção de representação do espaço educacional, mas no que ficou desse processo que foi expresso pelo grupo focal.

Formação superior em uma universidade pública (UFMA) como uma trilha para que se chegasse ao paraíso denotou uma compreensão do papel que a universidade tinha em um estado e em uma região onde ainda eram poucas as chances de formação para uma população mais ampliada? Poucos chegavam no paraíso? Assim a educação a distância seria uma porta de acesso a esse paraíso? Mas aqui também podia se entender “Paraíso”, como decorrência desse acesso e no fato de terem conseguido concluir o curso de Artes Visuais - modalidade a distância na UFMA o que implicou em uma mudança de lugar, de status e também o fato de terem tido oportunidade de “somar aprendizagens”, ou seja, a formação inicial e formação em Artes.

A discussão apresentada e imagens trazidas pelos colaboradores possuíam informações que não estavam narradas nos relatórios finais de estágio supervisionado que foi encaminhando para a Congest. Entre os apontamentos chamou minha atenção:

- a) O sono e o cansaço para o desenvolvimento do estágio como um aspecto negativo para implementação da proposta nas escolas da Rede Estadual de Ensino;

b) A compreensão de que a partir do campo foi percebido que dar aulas de Arte nas escolas era diferente de outras disciplinas. Essa confabulação refletiu a metodologia de ensino e o conteúdo programático trabalhado pela escola;

c) O entendimento de que durante o estágio supervisionado todos foram negociadores das ações desenvolvidas nas escolas: cursista/docente, professores formadores e tutores;

d) A percepção de um conhecimento construído de forma coletiva e colaborativa, fosse no Ambiente Digital de Ensino e Aprendizagem ou nos espaços educacionais escolares;

e) A identificação do currículo real e das condições reais de trabalho nas escolas, assim eles/elas evidenciaram que estavam cientes da concepção de currículo ideal;

f) A disponibilidade para vivenciarem a condição de estágio, visto que possuíam experiência como docente;

g) A compreensão de que o estágio supervisionado constituiu-se como um Módulo relevante para o amadurecimento do docente na área de Artes Visuais;

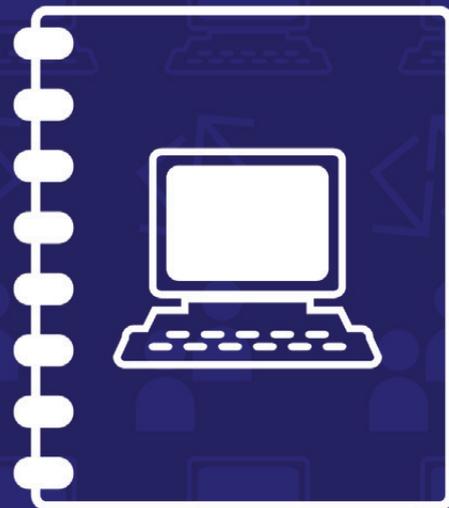
Ao refletir sobre o que apareceu na voz dos colaboradores identifiquei alguns pontos que também foram parte do estágio supervisionado, mas que não apareceram na fala e/ou imagem exposta quando dialogamos no grupo dos e das confabuladores (as). Como por exemplo:



- a) O material didático, módulo utilizado como norteador do processo pedagógico, não aparecem nos discursos sobre as circunstâncias de conflitos e confrontos;
- b) A distinção das experiências a partir dos Módulos e/ ou a distinção do estágio supervisionado como etapas I, II e III;
- c) O apontamento que antes de iniciarem os Módulos os materiais foram apresentados e distribuídos nos polos para cada cursista/docente;
- d) O apontamento de que sempre que um cursista/docente não podia comparecer em campo para acompanhar a aula era a figura do tutor ou professor formador quem tinha que ir a escola negociar novos prazos, desse modo eles(as) podiam permanecer mais tempo na escola;
- e) Nas imagens apesar de discutirem pensando em três espaços como: ADEA, polo e escolas só apareciam registros visuais de campo;
- f) Do material visual compartilhado somente uma expôs os alunos desenvolvendo atividades, a maioria demonstrou um fragmento da sua relação com o campo, os educandos ou com o Módulo.
- g) Foi pouco suscitado a relação da família diante da posição de cursistas/docente, deixando transparecer de que modo a família auxiliou durante o estágio supervisionado.

Dessa forma, evidenciei o que esteve visível e o que não apareceu na fala dos confabuladores. Todavia, o que me interessou foi perceber que mesmo distante do tempo da experiência ainda estavam impregnado no sujeito as marcas dos conflitos e confrontos que foram expostos por meio de imagens e discursos escritos. Assim, o arquivo/memória da experiência de estágio supervisionado ganhou vida a partir do grupo “Confabulando sobre Experiências de Estágio Supervisionado”, isto deixou novas aprendizagens para minha formação como docente e sujeito em processo de contínuo de amadurecimento.





# DAS CONSIDERAÇÕES SOBRE APRENDIZAGENS

## DAS CONSIDERAÇÕES SOBRE APRENDIZAGENS

A primeira parte da pesquisa possibilitou-me compreender a relação que mantenho com a modalidade de ensino a distância, conexão que só foi possível a partir das experiências que me conectaram e fizeram refletir sobre o meu percurso acadêmico e me levaram a entender melhor questões relativas às inquietações que geraram a pesquisa e que, mesmo após esse período de relação com o objeto de estudo, resta muito a aprender.

O encontro com a EaD também foi um momento de entender o meu próprio processo de formação, a minha jornada como professora de Artes Visuais da Educação Básica, no ensino superior e nas modalidades a distância e presencial.

Ficou o entendimento de que o tempo foi relevante para captar os ecos do estágio supervisionado no Curso de Artes Visuais – modalidade a distância, da Universidade Federal do Maranhão, assim como foi perceptível também para os sujeitos que fizeram parte da pesquisa como colaboradores no grupo “Confabulando sobre experiência de Estágio Supervisionado”.

Sobre o Prolicenciatura e o Curso de Artes Visuais-modalidade a distância da Universidade Federal do Maranhão foi a primeira turma formada pela instituição, visto que anterior a este curso somente o curso presencial formava professores de Arte. Dessa forma, o processo de estágio na modalidade de ensino a distância configurou-se uma etapa que gerou conflitos e confrontos, conforme evidenciado pelos/as confabuladores/as.

Realcei o Pró-licenciatura, programa do Governo Federal voltado para a formação de professores que atuavam na Educação Básica, mostrou-se parte de uma política pública cujos ecos ainda não foram possíveis de serem analisados no Estado do Maranhão. Dos 75 cursistas/docentes do curso de Artes Visuais – modalidade a distância, 47 dos matriculados nos polos Imperatriz, São Luís e Pinheiro concluíram as atividades.

O curso foi desenvolvido no Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA. Mas, por entender o processo de mediação como troca, percebia a necessidade de aprender mais sobre o Ambiente Digital de Ensino e



Aprendizagem – ADEA, espaço onde ocorriam as interações entre professores formadores e tutores, cursistas/docentes e os demais membros da equipe pedagógica e coordenação.

Compreendi, a partir da experiência como tutora e formadora e das vozes dos confabuladores, a importância da ampliação das práticas interacionais no ensino a distância para outros espaços digitais. Proponho, assim, a utilização das redes sociais, de programas de armazenamento em nuvens, *email* e tantos outros espaços digitais que a rede possui, assim como as ferramentas disponíveis para experimentação *online* e *offline*.

Dessa forma, o docente não devia ser o único proponente do espaço interacional. Fazia-se necessário que o cursista/docente pesquisasse espaços que considerasse interessantes para experimentação de postagens, fosse de um texto ou de uma imagem. Como se tratava de um processo pedagógico, que este fosse orientado e acompanhado pelos professores que fazem parte da proposta.

Não se tratava de deixar de usar o ADEA, mas de experimentar outros ambientes da rede, visto que o mesmo apresentou problemas relativos à capacidade de comportar arquivos e de ser um ambiente que permanece, com certa frequência, fora de funcionamento, além de que possuía um número reduzido de ferramentas e não suportou os relatórios finais, fazendo com que fosse recorrido ao uso de e-mails.

O estágio supervisionado foi marcado por situações de conflitos e de confrontos vivenciados no grupo focal formado por confabuladores que participaram do curso de Artes Visuais – modalidade a distância, na condição de cursista/docente e formador/tutor. Dessa experiência com os confabuladores ficou a compreensão de que havia muito a ser refletido sobre o estágio supervisionado na modalidade a distância. Isto ter entendido que foi um processo complicado visto que tratavam-se de profissionais que estavam atuando na Educação Básica e tinham de se manter conectados a três espaços: ADEA, polo e escola.

Os conflitos e os confrontos se confundiram e, de acordo com as vozes, estavam presentes não somente no cotidiano escolar que tiveram que enfrentar em estágio, mas na proposta, no acompanhamento e no ADEA. Evidenciou-se

também que os confabuladores consideraram importante pensar a ampliação da prática de estágio supervisionado em outros espaços que não somente a escola: rua, museu, sala de recurso, cursos na rede, e outros.

Com base nos relatos e nas imagens, a escola de Educação Básica continuou sendo um espaço de conflitos e de aprendizagens e apareceu nas argumentações como uma possibilidade de novos desafios, mesmo para quem possuía uma experiência prévia.

Tendo em vista as perguntas que nortearam esta investigação: quais foram as implicações dos Módulos de estágios supervisionados para os cursistas/docentes? E se as proposições pedagógicas realizadas dialogaram com o contexto dos cursistas/docentes?

Nesse sentido, o diálogo com o contexto ficou evidente nas imagens e no que foi expresso pelos/as confabuladores/as, pois nos conflitos e nos confrontos também se aprendeu sobre educação e o ensino de artes visuais. Essa proposta de estágio desenvolvida pela equipe pedagógica da UFMA fez com que os participantes se deslocassem dos seus espaços de trabalhavam para refletir a partir de outros espaços escolares, vivenciando outros contextos.

Percebi ao observar o ADEA e as falas dos confabuladores, que os apontamentos aqui expostos não estavam presentes no relatório de estágio supervisionado, ou seja, cumpriu-se a formalidade de entrega da documentação apresentado à equipe pedagógica que pouco serviu para uma reflexão significativa sobre o processo pedagógico.

As imagens foram portas de novas tessituras de argumentação entre os confabuladores. As fotografias digitais, distantes do tempo em que foram tiradas, ganharam na voz dos participantes da pesquisa uma conexão com a experiência arquivada na memória e ganharam interpretações e significados presentes nos estudos da cultura visual.

Da experiência de estágio supervisionado voltado para cursistas/docentes ficou não só as aprendizagens em decorrência do processo natural de ensino, mas uma interação diferenciada com a inserção do grupo de pesquisa que foi considerado uma ramificação ou um eco das experiências etnográficas que foram realizadas nas Escolas da rede estadual de ensino.

Ainda como fruto dessa experiência, o estágio supervisionado do Curso de Artes Visuais – modalidade a distância foi desenvolvido em cada polo de ensino e as atividades eram abertas à comunidade acadêmica. Desse modo, os cursistas/docentes puderam apresentar os resultados de suas pesquisas etnográficas e experiência de campo na Educação Básica em seminários.

Uma das principais contribuições desta pesquisa foi a possibilidade de refletir sobre o processo de estágio do curso de Artes Visuais – modalidade a distância/Prolicenciatura da Universidade Federal do Maranhão, desenvolvido de 2008 a 2013.

Nesse processo de imersão em estágio supervisionado que teve como base o curso já citado foi notória a necessidade de desdobramentos de olhares e pesquisas sobre este programa de formação de professores de Artes. A educação a distância configurou-se pelos processos interacionais e as relações de saberes nos Ambientes Digitais de Ensino e Aprendizagens que, no nosso contexto são, em sua maioria foram desenvolvidos na Plataforma Moodle.

Refletir sobre o estágio supervisionado na formação de professor de artes visuais a partir da experiência da UFMA, a partir da voz de colaboradores, foi uma possibilidade exemplar de compreender os conflitos e confrontos da proposta de uma prática pensada de professores para professores, visto que os cursistas/docentes que fizeram parte do curso atuavam, na ocasião, na Educação Básica.

Foi como professora colaboradora, na condição de bolsista, no Curso de Artes Visuais – modalidade a distância da UFMA, desenvolvido de 2008 a 2013, que nasceram as primeiras inquietações sobre a modalidade de ensino e as práticas interacionais voltadas para o ensino de Arte na plataforma digital. Desses momentos de discussão e reflexão sobre essa pesquisa, em orientação, qualificação, seminários e congressos surgiram às ponderações que foram expostas ao longo deste trabalho. Cada capítulo apresentou-me como uma possibilidade de imersão na experiência sobre educação a distância, ensino e aprendizagem em artes visuais e estágio supervisionado.

Nesse momento em que os cursos na modalidade a distância passam por um momento de ameaças políticas e financeiras com possibilidade de

finalização da proposta na rede pública tornou-se ainda mais relevante investigar e refletir sobre as experiências dos processos pedagógicos provenientes dos vários cursos de formação de professores nessa modalidade.

Mesmo com a formação de um número relevante de professores de Artes Visuais no Maranhão e no Brasil como um todo por meio da Educação a Distância, ainda se mostrou necessário qualificar educadores nessa área (e nas outras linguagens artísticas) para que estes pudessem atuar tanto em espaços formais quanto não formais, principalmente no interior do Estado onde o quadro de professores na área está muito abaixo do preconizado.

Minha investigação se deu com sete confabuladores/as, como uma amostragem que transcendeu números e potencializou a experiência dos sujeitos. No entanto, essas vozes de confabuladores podiam ser ampliadas Brasil a fora, uma vez que de 2005 para cá as Universidades Públicas (Federais e Estaduais) formaram um número “espantoso” de professores de artes (não só visuais) utilizando os recursos da Educação a Distância (nem tão distante assim). Essa formação ainda carecia de pesquisas que se debruçassem sobre indagações que ainda desacreditam em seu potencial tais como: como se podiam ensinar artes a distância? Como o estágio supervisionado podia acontecer a distância? “São dúvidas ainda pendentes que poderiam ser respondidas por muitos confabuladores com intuito de tornar visível e dizível suas experiências, das suas vidas afetadas e transformadas pela formação em um curso superior” como atestam as vozes dos/as confabuladores/as nessa pesquisa.

As ações voltadas para a formação de professores que estavam em atuação nas salas de aulas foram relevantes à medida que possibilitou a estas pessoas meios de continuarem trabalhando e estudando. Segundo os participantes, o fator primordial para que eles participassem do processo foi o fato de o curso ter sido desenvolvido na modalidade a distância.

Com relação ao estágio supervisionado, trouxe-me a compreensão de que ainda havia muito que se aprender com essa experiência de formação de professores em Artes Visuais. Aprendi que os conflitos e confrontos estavam na forma como alguns dos confabuladores compreendiam o

acompanhamento, o que demonstrou que faltava mais clareza sobre os modos de se pensar o ensino a distância.

Como circunstâncias de confrontos para ser futuramente discutida, a necessidade de reflexão e discussão a respeito da compreensão do que foi a modalidade de ensino a distância, o que ela podia a oferecer à educação em Artes Visuais: o entendimento sobre as metodologias e a amplitude da rede neste contexto educacional.





# REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALFASOL. **Alfabetização.org.br**, 2013. Disponível em: <<http://www.alfabetizacao.org.br/site/eja.asp>>. Acesso em: 01 novembro 2014.

ALMEIDA, M. I. D.; PIMENTA, S. G. Centralidade do Estágio em Cursos de Didática nas Licenciaturas: rupturas e ressignificações. In: ALMEIDA, M. I. D.; PIMENTA, S. G. **Estágios Supervisionados na Formação Docente**. São Paulo: Cortez, 2014. p. 15-40.

ALONSO, K. M. **A expansão do ensino superior no Brasil e a EAD: dinâmicas e lugares**. Educ. Soc., Campinas, p. 1319-1335, dez 2010.

ALVARENGA, M. D. LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS NO BRASIL: MAPEAMENTO DA DISTRIBUIÇÃO DE CURSOS E ANÁLISE DA DEMANDA DE ACESSO AS VAGAS. **Ciclos**, Florianópolis, v. 2, n. 3, p. 124-137, Dezembro 2014.

ALVES, N. Cultura e cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 62-64, Agosto 2003.

ANTONIO, R. C. **Arte Na Educação: O Projeto De Implementação De Escolinhas De Arte Nas Escolas Primárias Paranaenses (Década De 1960 - 1970)**. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. PARANÁ. 2008.

AROEIRA, K. P. Estágio Supervisionado e Possibilidade para uma Formação com Vínculos Colaborativos entre a Universidade e a Escola. In: ALMEIDA, M. I. D.; PIMENTA, S. G. **Estágios Supervisionados na Formação Docente**. São Paulo: Cortez, 2014. p. 113-151.

ARREDONDO, S. C. **Formación/capitación del profesorado para trabajar en EAD**. Curitiba: UFPR, 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Senso de 2012**. ABED. [S.l.]. 2012.

AZEVEDO, S. D. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: JÚNIOR, A. D. S. **Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais**. Rio de Janeiro: FASE, 2003. p. 38-44.

AZEVEDO, W. **Muito Além do Jardim de Infância: temas de educação online**. Rio de Janeiro: Armazém Digital, 2006.

BARBOSA, A. M. **John Dewey e o Ensino da Arte no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2001.

BARBOSA, A. M. **Inquietações e mudanças no ensino de arte**. 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

BARROS, L. S. A. M. **O Ensino da Arte na Cibercultura**. Universidade Federal do Maranhão. São Luís. 2012.

BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. São Paulo: Autores Associados, 2006.

BRANDÃO, C. D. F. **Estrutura e funcionamento do ensino**. São Paulo: Avercamp, 2004.

BREDARIOLLI, R. L. B. **XIV Festival de Inverno de Campos de Jordão: cariações sobre temas de ensino de arte**. Universidade de São Paulo. São Paulo. 2009.

CAMPELLO, S. M. C. R. **Arteduca: uma abordagem transdisciplinar para o ensino da arte em rede**. Universidade de Brasília. Brasília. 2013.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

COSTA, A. R. F. D. **O Discurso da Industrialização do Ensino da Política de Educação a Distância**. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. 2008.

COUTINHO, R. G. A Formação de Professores de Arte. In: BARBOSA, A. M. **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 153-159.

COUTINHO, R. G. **Como se formam professores de Arte?** *Jornal UNESP*, São Paulo, maio 2006. 1-2.

DICIO INFORMAL. **Dicio Informal**, 2008. Disponível em: <<http://www.dicionarioinformal.com.br/confabular/>>. Acesso em: 03 março 2016.

EDUCAÇÃO, M. **Estatísticas dos Professores no Brasil**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Brasília. 2003.

FORMIGA, C. K. M. R. Aspectos Éticos das Pesquisas com Pessoas e Seres Humanos e Uso de Animais. **Revista Movimenta**, Goiânia, v. 1, p. 1-3, 2010.

FRAGOSO, S.; RECUERO, R.; AMARAL, A. **Métodos de Pesquisa para Internet**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREITAS, H. C. L. D.; VIEIRA, J. D.; AGUIAR, M. Â. D. S. Verbos intransitivos para uma política pública: formar, valorizar, profissionalizar. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, p. 15-27, jan-dez 2008.

GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Spicione, 1991.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Educação de Jovens e Adultos Teoria, prática e proposta**. São Paulo: Cortez, 2007.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: GASKELL, G.; BAUER, M. W. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 64-89.

GOMES, S. G. S. **História da EAD no Brasil**. [S.l.]: e-Tec Brasil, 2011.

GOULD, L. **Globo.com. G1**, 18 Agosto 2014. Disponível em: <<http://extra.globo.com/noticias/brasil/escola-de-rua-jovem-da-aulas-em-espacos-publicos-de-sao-paulo-13643051.html>>. Acesso em: 03 Março 2016.

GOUVÊIA, G.; OLIVEIRA, C. I. **Educação a Distância na Formação de Professores: Viabilidades, potencialidades e limites**. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2006.

GUIMARÃES, L. M. D. B. **DESLOCAMENTOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ARTES VISUAIS NA MODALIDADE A DISTÂNCIA**. 19º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas “Entre Territórios”. Bahia: [s.n.]. 2010. p. 2196-2209.

GUIMARÃES, L. M. D. B.; OLIVEIRA, R. A. D. **FORMAÇÃO DOCENTE E ESTÁGIO CURRICULAR EM ARTES VISUAIS NA MODALIDADE DE ENSINO A DISTÂNCIA: ENTRE A REALIDADE E A POSSIBILIDADE DE SE CRIAR UMA ESCOLA EM EXPANSÃO**. 33º REUNIÃO ANUAL DA ANPED. CAXAMBU: [s.n.]. 2010. p. S/D.

GUIMARÃES, L.; SAITO, C. N. I. **Redes em expansão: Desafios EAD-FAV/ UFG e o Projeto Rede de Conexões e Pesquisas: um campo experimental nas artes visuais**. V Simpósio ABCiber. Florianópolis: [s.n.]. 2011. p. 1-12.

GULLAR, F. **Todo Poema**. 11ª. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2001.

HAGUENAUER, C. J.; NOGUEIRA, F. **Avaliação em educação apoiada por ambientes virtuais de aprendizagem**. Anais XI Encontro de Didática e prática de Ensino – ENDIPE. Curitiba: [s.n.]. 2004. p. 1-11.

HERNÁNDEZ, F. A Cultura Visual como um Convite a Deslocalização à Deslocalização do Olhar e ao Reposicionamento do Sujeito. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. **Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos**. Santa Maria: UFSM, 2011. p. 31-49.

HOFFMAN, D. **Inteligência Visual: como criamos o que vemos**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

KEEGAN, D. **Foundation Sofdistance Education**. 3ª. ed. London: Routledge, 1996.

KRATOCHWILL, S.; SILVA, M. **Avaliação da aprendizagem on-line: contribuições específicas da interface fórum**. Diálogo Educ, Curitiba, v. VIII, p. 445-458, maio/agosto 2008.

LANDIM, C. M. F. **Educação a distância: algumas considerações**. Rio de Janeiro: Cláudia Maria das Mercês Paes Ferreira Landim, 1997.

LEITE, L. D. R. **Atelier Virtual**. Universidade de Brasília. Brasília. 2007.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: 34, 1999.

LIBANIO, J. B. **A arte de formar-se**. 2ª. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

MARTINS, R.; TOURINHO, I. Imagens como Conhecimento e Investigação. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. **Processos e Práticas de Pesquisa em Cultura Visual e Educação**. Santa Maria: UFSM, 2013. p. 13-17.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Decreto 5.622 de 19 de dezembro de 2005**. Governo Federal. Brasília. 2005.

MIRANDA, F. Pedagogia das Imagens: das artes visuais e shopping centers. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. **Pedagogias Culturais**. Santa Maria: UFSM, 2014. p. 293-313.

MIRANDA, M. I. Ensino e Pesquisa: o estágio como espaço de articulação. In: SILVA, L. C. D.; MIRANDA, M. I. **Estágio Supervisionado e Prática de Ensino: desafios e possibilidades**. Araraquara: Junqueira&Marin, 2008. p. 15-36.

MORAES, R. C. **Educação a Distância e Ensino Superior: introdução didática a um tema polêmico**. São Paulo: SENAC, 2010.

MORAES, R. D. A. **Informática na Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MORGADO, J. C. Políticas de currículo que atendam à diversidade: desafios para a escola e para os professores. In: PEREIRA, Z. C., et al. **Diferença nas políticas de currículo**. João Pessoa: Ed. Universitária da UFPB, 2010. p. 193-216.

NOVAES, S. C. O uso da imagem na antropologia. In: SAMAIN, E. **O Fotográfico**. São Paulo: HUCITEC, 1998. p. 113-119.

OSINSKI, D. R. B. **ENSINO DE ARTE: OS PIONEIROS E A INFLUÊNCIA ESTRANGEIRA NA ARTE-EDUCAÇÃO EM CURITIBA**. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. PARANÁ. 1998.

PIMENTEL, L. G. Fugindo da Escola do Passado: arte na vida. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria, v. 8, maio/agosto 2015.

RECUERO, R. Redes Sociais na Internet, Difusão da informação e do Jornalismo: elementos para discussão. In: SOSTER, D. D. A.; FIRMINO, F. **Metamorfoses Jornalísticas 2: a reconfiguração da forma**. Santa Cruz do Sul: UNISC, 2009. p. 37-55.

RIANO, M. B. R. La evaluación em Educación a distancia. **Revista Brasileira de Educação a Distância**, Rio de Janeiro, v. 20, p. 19-35, 1997.

RIBEIRO, R. **Educação on-line**: uma investigação acerca do uso da metodologia MOODLE no curso de especialização em Educação a Distância do SENAC do Maranhão. Universidade Federal do Maranhão. São Luís. 2011.

ROCHA, C. **Sob o signo da distância**: proposições sobre EAD. Seminário de aprendizagem em rede: Anais do 3º Seminário de Aprendizagem em Rede. Goiânia: FUNAPE. 2010.

ROCHA, C. Ciberespaço atomizado e novos modos de pensar a cibercultura. **Revista Z Cultural**, Rio de Janeiro, v. Revista Z Cultural, n. 3, p. VI, 2011.

RUIZ, A. I.; RAMOS, M. N.; HÍNGEL, M. **Escassez de Professores no Ensino Médio**: propostas estruturais e emergenciais. MEC; CNE; CEB. Brasília. 2007.

SAMAIN, E. As imagens não são bolas de cinuca. Como Pensam as Imagens. In: SAMAIN, E. **Como Pensam as Imagens**. São Paulo: Unicamp, 2012. p. 21-36.

SAMPAIO, J. L. F. **O que se ensina e o que se aprende nas licenciaturas em artes visuais a distância?** Universidade de São Paulo. São Paulo. 2014.

SILVA, T. T. D. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2ª. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SONDERMANN, D. V. C. **O DESIGN EDUCACIONAL PARA A MODALIDADE A DISTÂNCIA EM UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA: CONTRIBUIÇÕES PARA/NA FORMAÇÃO DOCENTE**. Universidade Federal do Espírito Santo. Espírito Santo. 2014.

TOURINHO, I.; MARTINS, R. Reflexividade e Pesquisa Empírica nos Infiltráveis Caminhos da Cultura Visual. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. **Processos e Práticas de Pesquisa em Cultura Visual e Educação**. Santa Maria: UFSM, 2013. p. 61-76.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **RESOLUÇÃO Nº. 1191-CONSEPE, de 03 de outubro de 2014**. Universidade Federal do Maranhão. São Luís, p. 7-8. 2014.

VALENTE, C.; MATTAR, J. **Second Life e Web 2.0 na Educação**: o potencial revolucionário das novas tecnologias. São Paulo: Novatec, 2007.

VENTURELLI, S. **Arte\_espaco\_tempo\_imagem**. Brasília: Universidade de Brasília, 2004.

VIDAL, E. M.; MAIA, J. E. B. **Introdução à Educação a Distância**. São Paulo: RDS, 2010.

VILAÇA, L. C. **Educação a Distância e Tecnologias**: conceitos, termos e um pouco de história. Programa de Pós Graduação em Letras e Ciências Humanas, Rio de Janeiro, p. 89-101, 2010.

WATANABE, C. B. et al. **Metodologia em EAD**. Curitiba: e-TEC Brasil, 2011.

YIN, R. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2<sup>a</sup>. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.





ANEXOS

## **Anexo 1 – Eixos norteadores para condução da discussão sobre Estágio supervisionado aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Goiás.**

### **Público: Coordenadora Pedagógica e Coordenadora de Estágio.**

- Sobre a universidade e viabilidade do estágio a distância;
- Implicações de estágio nesta modalidade;
- A carga horária;
- Negociações para adequar a prática de estágio EAD as exigências institucionais;
- Espaços que consideram interessante experienciar para além das escolas da educação básica.

### **Público: Professores(as) Formadores(as) e Tutores(as).**

- Sobre os Módulo (Material Impresso) e Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA.
- Atividades foram utilizadas do módulo;
- Ferramentas mais frequentes do Ava;
- Atividades dos módulos estão distantes do campo de estágio escolhido;
- Implicações de estágio na modalidade EAD;
- Momentos de tensão durante o estágio;
- Como foi o acompanhamento destes alunos/docentes;
- Quais as dificuldades durante o processo de estágio;
- Forma de compartilhamento das experiências.

### **Público: cursistas – alunos(as)/docentes.**

- Atividades mais complexas no processo de estágio;
- Aspectos relevantes e significativos que foram experienciados pela modalidade;
- Espaços para além das escolas de educação básica que desejavam experienciar;
- Espaços para além do AVA que desejavam experienciar;

- Aspectos que consideram interessante refletir sobre o estágio em campo ( escola) e no ambiente virtual de aprendizagem.
- Todos são docentes consideram importantes as vivências em estágio? Justificativa.

**Público: cursistas – alunos(as)/docentes, formadores(as) e tutores(as).**

- Seria possível compartilhar imagens de momentos refletem sobre sua vivência em estágio.
- De que forma a imagem escolhida lhe representa?



**Anexo 2 - Grade curricular do curso de artes visuais – modalidade a distância do programa Prolicenciatura.**

<b>SEMESTRE</b>	<b>MÓDULO</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>
Módulo de Acesso	Módulo de Acesso Fundamentos do Curso – encontro presencial inaugural. (TA) 25	90
	Fundamentos de Ensino e Aprendizagem a Distância. (PE).	90
1º Semestre	Leitura e Produção Textual (TA)	90
	Teorias da Educação (TA)	90
	A Psicologia e a Construção do Conhecimento (TA)	90
	Antropologia Cultural (TA)	90
2º Semestre	Atelier de Artes Visuais 1 (TA)	90
	Teoria da Arte (TA)	90
	História da Arte 1 (TA)	90
	Tecnologias Contemporâneas 1 (TA)	90
3º Semestre	Atelier de Artes Visuais 2 (TA)	90
	Tecnologias Contemporâneas 2 (PE)	90
	História da Arte 2 (TA)	90
	História da Arte Educação 1 (TA)	90
4º Semestre	Atelier de Artes Visuais 3 (TA)	90
	História da Arte Educação 2 (TA)	90
	Estágio Supervisionado 1 (ES)	90
	Tecnologias Contemporâneas 3 (PE)	90
5º Semestre	Atelier de Artes Visuais 4 (TA)	90
	História das Artes Visuais no Brasil (TA)	90
	Laboratório de Arte e Tecnologia (TA)	90
	Estágio Supervisionado 2 (ES)	90
6º Semestre	Laboratório de Poéticas Contemporâneas (TA)	90
	Projeto Interdisciplinar de Ensino e Aprendizagem 1 (PE)	90
	Arte e Cultura Popular (TA)	90
	Estágio Supervisionado 3 (ES)	90
7º Semestre	Atelier de Produção Interdisciplinar 1 (TA)	90
	Projeto Interdisciplinar de Ensino e Aprendizagem 2 (ES)	270
8º Semestre	Trabalho de Conclusão de Curso (PE)	270
	Seminário Presencial de Conclusão de Curso (TA)	45