

---

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JULIANA DE S. SILVA ALMONFREY

**A CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA DE PROFESSORES DE HISTÓRIA DA  
ARTE DO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS – EAD –  
UAB/UFES: DIÁLOGOS ENTRE A MODALIDADE A DISTÂNCIA E A  
PRESENCIAL**

VITÓRIA

2020

JULIANA DE S. SILVA ALMONFREY

**A CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA DE PROFESSORES DE HISTÓRIA DA  
ARTE DO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS – EAD –  
UAB/UFES: DIÁLOGOS ENTRE A MODALIDADE A DISTÂNCIA E A  
PRESENCIAL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Educação, na linha de pesquisa Educação e Linguagens.

Orientadora: Profa. Dra. Moema Lúcia Martins Rebouças

VITÓRIA

2020

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

---

A452c Almonfrey, Juliana de Souza Silva, 1981-  
A constituição da docência de professores de história da arte do curso de licenciatura em artes visuais – EAD – UAB/UFES : diálogos entre a modalidade a distância e a presencial. / Juliana de Souza Silva Almonfrey. - 2020.  
282 f. : il.

Orientadora: Moema Lúcia Martins Rebouças.  
Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Educação. 2. Ensino a distância. I. Rebouças, Moema Lúcia Martins. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

---



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

## JULIANA DE SOUZA SILVA ALMONFREY

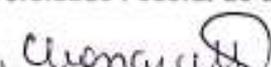
A CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA DE PROFESSORES DE  
HISTÓRIA DA ARTE DO CURSO DE LICENCIATURA EM  
ARTES VISUAIS- EAD-UAB/UFES: DIÁLOGOS ENTRE A  
MODALIDADE A DISTÂNCIA E A PRESENCIAL

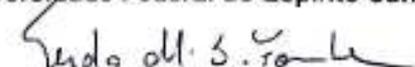
Tese apresentada ao Curso de  
Doutorado em Educação da  
Universidade Federal do Espírito  
Santo como requisito parcial para  
obtenção do Grau de Doutor em  
Educação.

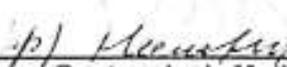
Aprovada em 27 de fevereiro de 2020.

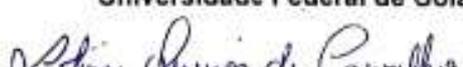
### COMISSÃO EXAMINADORA

  
\_\_\_\_\_  
Professora Doutora Moema Lúcia Martins Rebouças  
Universidade Federal do Espírito Santo

  
\_\_\_\_\_  
Professora Doutora Cleonara Maria Schwartz  
Universidade Federal do Espírito Santo

  
\_\_\_\_\_  
Professora Doutora Gerda Margit Schütz Foerste  
Universidade Federal do Espírito Santo

  
\_\_\_\_\_  
Professora Doutora Leda Maria de Barros Guimarães  
Universidade Federal de Goiás

  
\_\_\_\_\_  
Professora Doutora Leticia Queiroz de Carvalho  
Instituto Federal do Espírito Santo

Para Bruna e Ana Rita, com amor.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, meu criador. Pelo dom da vida e pela sua infinita graça salvadora, motivo da minha esperança por dias melhores.

Ao meus pais, Carlos Humberto e Helena Júnia. Vocês são meu orgulho! Não teria chegado até aqui sem o seu suporte e sacrifício. Muito obrigada!

Ao meu amado esposo, Cleverson, e aos nossos lindos presentes: Bruna e Ana Rita, pela compreensão nos momentos de ausência, por serem meu refúgio e onde encontrei afeto.

À minha irmã Camila, tios, tias, primos, primas e aos demais da minha grande família, que de longe ou de perto, me abençoaram com suas palavras de incentivo.

Aos amigos, sempre atentos e preocupados, mesmo sabendo que os estudos absorviam meu tempo com vocês.

Aos colegas do Departamento de Teoria da Arte e Música, por terem concedido a oportunidade de licenciar-me para cursar o doutorado. Agradeço também aos professores de História da Arte que ali atuam e que, prontamente, aceitaram participar dessa pesquisa.

A Gorete Dadalto, como aprendi com você! Será minha eterna coordenadora!

Ao PPGE e aos professores dos quais tive a oportunidade de ser aluna. Obrigada por não medirem esforços por compartilharem tantos saberes. Seu empenho e dedicação ficaram marcados em mim.

Aos colegas da linha de pesquisa, Juliana Contti, Andrea Dela Valentina, Ivana Matos e Alessandra Jantorno. Que tempo riquíssimo que tivemos, de trocas intelectuais, de muitas dúvidas, de risadas e de cafezinhos.

Aos membros da banca examinadora por aceitarem meu convite. Obrigada pelos direcionamentos, pelas indicações de livros e de autores e pelo desejo de me ver crescer na pesquisa desde a primeira qualificação.

À minha estimada orientadora. Vi em você não apenas o conhecimento, mas sabedoria para me conduzir nesses anos do doutoramento. Obrigada pelos momentos de lucidez, quando eu precisava ter clareza nas ideias. Sua paciência, prontidão, preocupação e sobretudo, sua alegria, fizeram nosso tempo juntos muito mais leve. Sempre serei grata!

## RESUMO

O presente estudo centra-se na atuação de professores de História da Arte que passaram a fazer parte do corpo docente do curso em Licenciatura em Artes Visuais na modalidade a distância da Universidade Federal do Espírito Santo. As questões que problematizaram a investigação foram: de que modo a EaD, em suas demandas e especificidades, contribuiu para a constituição da docência de professores com experiência na modalidade presencial? E ainda, como esses sujeitos estabeleceram diálogos entre suas experiências vivenciadas na modalidade a distância com suas ações na modalidade presencial, após sua experiência em um contexto de virtualização? O objetivo da pesquisa está em compreender como se deu a constituição da docência dos sujeitos/professores, considerando as relações dialógicas estabelecidas no trânsito entre as duas modalidades, ou seja, a presencial e a distância. A hipótese formulada era que os diálogos estabelecidos entre uma modalidade e outra configurariam mudanças na docência dos sujeitos/professores, de modo específico, no âmbito de sua atuação na modalidade presencial. O *corpus* de análise para a investigação foi composto pelos programas das disciplinas, pelas salas virtuais e pelos projetos pedagógicos do curso de Artes Visuais – EaD, além das entrevistas realizadas com os sujeitos/professores. Para as análises, foram utilizadas como premissas a concepção dialógica e polifônica da linguagem de Mikhail Bakhtin e a metodologia operatória da semiótica discursiva, que balizaram o exame dos discursos, suas estratégias enunciativas e as vozes neles manifestas, tendo em vista o estudo da constituição da docência dos sujeitos. Com esse trabalho pôde-se verificar o modo como sua docência foi se constituindo em processo, ou seja, por meio dos diálogos no trânsito entre essas duas modalidades. Verificaram-se os arranjos realizados por cada sujeito pesquisado em suas ações didáticas, quanto passaram a atuar na modalidade a distância, visto as novas situações que essa trazia. Foi observado, portanto, que a experiência com a EaD repercutiu na atuação dos professores na modalidade presencial, sendo manifestada por meio de acréscimos, revisões e adaptações nas ações de docência dos sujeitos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Docência; Educação a Distância, História da Arte, Dialogismo, Semiótica Discursiva.

## **ABSTRACT**

The present study focuses on the performance of Art History professors who became part of the teaching staff of the undergraduate course in Visual Arts in Distance Education (DE) at the Federal University of Espírito Santo. The questions that problematized this investigation were: how did DE, in its demands and specificities, contribute to the constitution of the professors' teaching with knowhow in the face-to-face modality? Also, how did these subjects established dialogues between the DE experiences and their actions in the face-to-face modality, after they have experienced the virtualization context? The aim of the research is to comprehend how the teaching experience of these subjects took place, taking into consideration the dialogic relations established in the transit between the two modalities – that is, the face-to-face modality and the DE. The hypothesis made was that the dialogues established between one modality and the other would configure changes in the professors' teaching, specifically within the scope of their performance in the face-to-face modality. The corpus of analysis for the investigation was composed by the syllabus of the disciplines, the virtual rooms, and the pedagogical projects of the Visual Arts – DE, as well as the interviews carried out with the subjects/professors. For the analyses, Bakhtin's dialogic and polyphonic language conception and operational methodology of discursive semiotics were used as premises, which guided the discourses examination, the enunciative strategies, and the voices manifested in them, in view of the study of the constitution of the subjects' teaching. Throughout this research, it was made possible to verify the way how their teaching was being constituted as a process, that is, through the dialogues in the transit between these two modalities. The arrangements made by each researched subject in their didactic actions were verified, when they started to work in the distance modality, as for the new situations brought up. Results shown that the DE experience had repercussions on the performance of the professors in the face-to-face modality, being manifested through additions, reviews and adaptations in the subjects' teaching actions.

**KEYWORDS:** Teaching; Distance Education; Art History; Dialogism; Discursive Semiotics.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Trecho do programa da disciplina Estética e História da Arte II (sem. 2009/02, 2010/01 e 2010/2).	128
Figura 2 - Trecho do programa da disciplina Estética e História da Arte I (sem. 2009/02 e 2010/01).	129
Figura 3 - Itens “Objetivos” e “Critérios de avaliação da aprendizagem” do Programa História da Arte II (semestre 2015/02).	134
Figura 4 - Continuação do item “Critérios de avaliação da aprendizagem” do Programa História da Arte II (semestre 2015/02).	135
Figura 5 - Item “Objetivos” do Programa História da Arte I (sem. 2010/01).	138
Figura 6 - Item “Avaliações” do Programa História da Arte I (sem. 2010/01).	139
Figura 7- Item “Objetivos” do Programa História da Arte II (sem. 2010/02).	141
Figura 8- Item “Atividades práticas/recursos de EAD” do Programa História da Arte II (sem. 2010/02).	142
Figura 9 - Trecho do item “Atividades práticas/recursos de EAD” do Programa História da Arte II (sem. 2010/02).	143
Figura 10 - Trecho do item “Atividades práticas/recursos de EAD” do Programa História da Arte II (sem. 2010/02).	143
Figura 11 - Trecho do item “Atividades práticas/recursos de EAD” do Programa História da Arte II (sem. 2010/02).	144
Figura 12 - Trecho do item “Atividades práticas/recursos de EAD” do Programa História da Arte II (sem. 2010/02).	145
Figura 13 - Trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2008).	149
Figura 14 - Trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2008).	149
Figura 15 - Enunciado da semana 1 - sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2008).	151
Figura 16 - Enunciado das semanas 2,3 e 4. Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2008).	151
Figura 17 - Enunciado das semanas 5,6 e 7. Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2008).	151

Figura 18 - Trecho da semana 1. Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2008).	152
Figura 19 - Enunciado da tarefa Banco de Imagens. Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2008).	152
Figura 20 - Enunciado da tarefa Mapa conceitual. Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2008).	152
Figura 21 - Enunciado da tarefa Imagens regionais. Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2008).	153
Figura 22 - Enunciado da tarefa “Mapa Conceitual”. Sala virtual da disciplina Propostas Metodológicas do Ensino da Arte I (curso versão 2008).	154
Figura 23 - Enunciado da tarefa ‘Banco de Imagens’. Sala virtual da disciplina Propostas Metodológicas do Ensino da Arte I (curso versão 2008).	154
Figura 24 - Trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2008).	155
Figura 25 - Trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2008).	155
Figura 26 - Trecho da primeira semana com imagem da obra “Crucificação” (1303-1305), de Giotto di Bondone. Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2008).	156
Figura 27 - Trecho da segunda semana com imagem da obra “A Virgem com o Menino e Santa Ana” (c. de 1510), de Leonardo da Vinci. Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2008).	157
Figura 28 - Enunciado da tarefa “Banco de Imagens”. Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2008).	158
Figura 29 - Enunciado da tarefa “Mapa Conceitual”. Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2008).	158
Figura 30 - Enunciado da tarefa “Prática avaliativa 7”. Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2008).	159
Figura 31 - Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2014).	160
Figura 32 - Semana 1. Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2014).	161
Figura 33 - Semana 1. Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2014).	162
Figura 34 - Semana 6. Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2014).	163
Figura 35 - Linkoteca. Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2014).	164
Figura 36 - Enunciados das tarefas “Mapa conceitual” e “Banco de imagens”. Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2014).	164

Figura 37 - Enunciados das tarefas “Produção de material didático com imagens regionais”. Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2014).	166
Figura 38 - Trecho do Programa História da Arte I (semestre 2010/02).	176
Figura 39 - Trecho do Programa História da Arte II (semestre 2010/02).	176
Figura 40 - Trecho do Programa Estética e História da Arte I (semestre 2010/02).	177
Figura 41 - Trecho do Programa Arte e Arquitetura I (semestre 2010/02).	177
Figura 42 - Trecho do Programa História da Arte II (semestre 2011/01).	181
Figura 43 - Trecho do Programa Estética e História da Arte I (semestre 2011/01).	182
Figura 44 - Trecho do Programa História da Arte I (semestre 2011/02).	183
Figura 45 - Trecho do Programa Estética e História da Arte I (semestre 2011/02).	184
Figura 46 - Trecho do Programa Estética e História da Arte I (semestre 2014/02).	185
Figura 47 - Trecho do Programa Estética e História da Arte I (semestre 2015/01).	185
Figura 48 - Continuação de trecho do Programa Estética e História da Arte I (semestre 2015/01) com os itens “Metodologia” e “Avaliação”.	186
Figura 49 - Trecho do Programa Estética e História da Arte I (semestre 2016/01).	186
Figura 50 - Continuação de trecho do Programa Estética e História da Arte I (semestre 2016/01) com os itens “Metodologia” e Avaliação”.	187
Figura 51 - Item “Objetivos” do Programa História da Arte III (semestre 2011/01).	189
Figura 52 - Item “Critérios de avaliação da aprendizagem” do Programa História da Arte III (semestre 2011/01).	190
Figura 53 - Item “Objetivos” do Programa História da Arte I (semestre 2015/01).	190
Figura 54 - Item “Critérios de avaliação da aprendizagem” do Programa História da Arte I (semestre 2015/01).	191
Figura 55 - Continuação do item “Critérios de avaliação da aprendizagem” do Programa História da Arte I (semestre 2015/01).	191
Figura 56 - Item “Objetivos” do Programa História da Arte III (semestre 2016/01).	192
Figura 57 - Item “Critérios de avaliação da aprendizagem” do Programa História da Arte III (semestre 2016/01).	192
Figura 58 - “Quadro cronológico ilustrado II”.	195
Figura 59 - Trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2008).	200
Figura 60 - Continuação do trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2008).	201

Figura 61 - Primeira semana da sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2008).	202
Figura 62 - Segunda semana da sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2008).	203
Figura 63 - Enunciado da tarefa “Banco de imagens Unidade 1”. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2008).	204
Figura 64 - Tarefa “Analisando imagens”. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2008).	204
Figura 65 – Continuação da tarefa “Analisando imagens”. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2008).	205
Figura 66 - Trecho da sétima semana da sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2008) com a tarefa “Mapa conceitual”.	207
Figura 67 - Enunciado da tarefa “Mapa conceitual”. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2008).	208
Figura 68 - Trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2014).	209
Figura 69 - Continuação do trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2014).	209
Figura 70 - Semana 1. Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2014).	210
Figura 71 - Semana 6. Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2014).	211
Figura 72 - Continuação da semana 6. Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2014).	212
Figura 73 - Slides com descrição da tarefa “Mapa de imagens e conceitos”. Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2014).	213
Figura 74 - Semana 10. Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2014).	214
Figura 75 - Descrição de tarefa no “Fórum: Orientações sobre o exercício de análise de imagens”. Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2014).	214
Figura 76 - Slides com descrição do exercício de análise de imagens. Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2014).	216
Figura 77 - Trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).	218
Figura 78 - Continuação do trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).	218

Figura 79 - Continuação do trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).	219
Figura 80 - Semana 1. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).	220
Figura 81 - Semana 3. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).	221
Figura 82 - Figura do jornal “Le Figaro” na semana 7. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).	221
Figura 83 - Continuação da semana 7. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).	222
Figura 84 - Catálogo da exposição da Semana de Arte Moderna. Semana 7. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).	223
Figura 85 - Capa do livro “Pau Brasil”, de autoria de Oswald de Andrade. Semana 14. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).	223
Figura 86 - Enunciado da tarefa “banco de imagens”. Semana 7. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).	224
Figura 87 - Semana 4 com a descrição da tarefa “Leitura de imagens”. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).	225
Figura 88 - Continuação da Semana 4. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).	226
Figura 89 - Item “Objetivos” e “Conteúdo programático” do Programa História da Arte IV (semestre 2011/02).	233
Figura 90 - Continuação do item “Conteúdo programático” do Programa História da Arte IV (semestre 2011/02).	234
Figura 91 - Item “Critérios de avaliação da aprendizagem” do Programa História da Arte IV (semestre 2011/02).	234
Figura 92 - Trecho do Programa da disciplina História da Arte IV (semestre 2008/01).	235
Figura 93 - Trecho do Programa História da Arte IV (semestre 2012/01).	236
Figura 94 - Trecho do documento intitulado “Programa” da disciplina História da Arte IV (semestre 2015/01).	238
Figura 95 - Item “Objetivos” e “Conteúdo programático” do Programa da disciplina Arte Contemporânea (semestre 2016/02).	240
Figura 96 - Continuação do item “Objetivos do Programa da disciplina Arte Contemporânea (semestre 2016/02).	240
Figura 97 - Trecho do Programa da disciplina História da Arte II (semestre 2016/01) com o item “Objetivo Geral” e “Objetivos Específicos”.	241

Figura 98 - Trecho do Programa da disciplina História da Arte II (semestre 2016/02) com os itens “Objetivo Geral” e “Objetivos Específicos”.	242
Figura 99 - Trecho do Programa da disciplina História da Arte IV (semestre 2016/02) com os itens “Objetivo Geral” e “Objetivos Específicos”.	243
Figura 100 - Trecho do Programa Estética e História da Arte II (semestre 2016/02) com os itens “Objetivo Geral” e “Objetivos Específicos”.	244
Figura 101 - Trecho do Programa História da Arte II (semestre 2017/01) com os itens “Objetivo Geral” e “Objetivos Específicos”.	245
Figura 102 - Trecho do Programa História da Arte IV (semestre 2017/01) com os itens “Objetivo Geral” e “Objetivos Específicos”.	245
Figura 103 - Trecho do Programa da disciplina A fotografia na Arte Contemporânea (semestre 2017/01) com os itens “Objetivo Geral” e “Objetivos Específicos”.	246
Figura 104 - Trecho do item “Bibliografia avançada” do Programa “A fotografia na Arte Contemporânea” (semestre 2017/01).	248

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Nome dos autores mais citados no tópico bibliografia/referência.	123
---	-----

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem

CAR - Centro de Artes

CRE@ADs - Centros Regionais de Educação a Distância

EaD - Educação a Distância

MEC - Ministério da Educação

NEA@D - Núcleo de Educação Aberta e a Distância

PPC - Projeto Pedagógico do Curso

SEAD - Superintendência de Educação a Distância

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UFES - Universidade Federal do Espírito Santo

## SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	18
1.1 CAMINHOS PERCORRIDOS... VIVÊNCIAS QUE LEVARAM A PESQUISA.....	21
2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO NO ÂMBITO DA PRODUÇÃO TEÓRICA SOBRE A EAD .....	27
3 O CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS – EAD/UFES: IMPLEMENTAÇÃO, TRAJETÓRIA, PARTICULARIDADES, MEIOS E PROCESSOS...38	
3.1 OS DOCUMENTOS OFICIAIS PARA A EAD NO BRASIL: LEIS, REFERENCIAIS, DIRETRIZES E NORMAS .....	56
4 O PERCURSO INVESTIGATIVO .....	67
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA E DO CORPUS DE ANÁLISE .....	67
4.2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA .....	74
5 AS BASES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS DA HISTÓRIA DA ARTE .....	100
5.1 MAPEAMENTO DOS AUTORES E DAS ABORDAGENS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS DA HISTÓRIA DA ARTE NOS PROGRAMAS DAS DISCIPLINAS .....	122
6 DIÁLOGOS NO TRÂNSITO ENTRE AS MODALIDADES PRESENCIAL E A DISTÂNCIA: PRESENÇA DE VOZES E MARCAS DISCURSIVAS.....	125
6.1 SUJEITO A .....	126
6.1.1 VOZES ASSENTADAS: OS PROGRAMAS DAS DISCIPLINAS DA MODALIDADE PRESENCIAL .....	127
6.1.2 VOZES ASSENTADAS: OS PROGRAMAS DAS DISCIPLINAS DA MODALIDADE A DISTÂNCIA .....	133
6.1.3 O OUVIR DAS VOZES: AS SALAS VIRTUAIS .....	148
6.1.4 ENTREVISTA: VOZES DE UM TEMPO VIVIDO .....	167
6.2 SUJEITO B .....	175
6.2.1 VOZES ASSENTADAS: OS PROGRAMAS DAS DISCIPLINAS DA MODALIDADE PRESENCIAL .....	175
6.2.2 VOZES ASSENTADAS: OS PROGRAMAS DAS DISCIPLINAS DA MODALIDADE A DISTÂNCIA .....	189

6.2.3 O OUVIR DAS VOZES: AS SALAS VIRTUAIS .....	199
6.2.4 ENTREVISTA: VOZES DE UM TEMPO VIVIDO .....	228
6.3 SUJEITO C .....	233
6.4 SUJEITO D .....	239
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	250
REFERÊNCIAS .....	259
APÊNDICES .....	267

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nos últimos anos, a Educação a Distância (EaD)<sup>1</sup> tem se consolidado como modalidade educacional, sendo crescente sua oferta em instituições públicas e privadas no Brasil<sup>2</sup>. A expansão quantitativa de cursos de graduação nessa modalidade possibilitou a criação de um ambiente em que outros arranjos fossem desenhados diante dos desafios surgidos. Nesse contexto, tanto estudantes, quanto professores, entraram em contato com modos diferentes de tecer conhecimentos, os quais permeados pela tecnologia e pela comunicação em rede geraram situações propícias à reflexão sobre seus próprios papéis e as ações nesse universo educativo.

Acompanhando o crescimento da educação a distância, estudos e reflexões no âmbito acadêmico estão sendo realizados na tentativa de compreender sua dimensão histórica, suas características, suas particularidades e as demandas surgidas, além da perspectiva da EaD no que se refere ao seu papel socioeducativo no mundo contemporâneo. Acrescenta-se a isso, a presença de estudos sobre as ações de docência na modalidade a distância no âmbito dos cursos superiores<sup>3</sup>.

Vale dizer que a universidade é uma instituição educativa, em que a docência e a investigação se efetivam por um processo de busca de conhecimento científico e de crítica ao conhecimento já produzido, cujas funções podem ser assim sintetizadas:

---

<sup>1</sup> O termo “a distância” também abrange os cursos oferecidos na modalidade semipresencial.

<sup>2</sup> Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Censo da Educação Superior de 2014 mostrou que a quantidade de cursos a distância oferecidos é de 1365 cursos, sendo 43,6% pertencentes à licenciatura, 35,1% aos tecnológicos e 21,2% aos bacharelados. De acordo com o Censo de 2010, eram 930 cursos de graduação a distância no Brasil, sendo mais de 50% oferecidos pela rede privada de ensino (ALONSO, 2013, p.131). Esses dados expõem o aumento na oferta de cursos na modalidade EaD de 2010 à 2014. Ainda sobre o Censo de 2014, instituições privadas são responsáveis pela oferta de 68,7% dos cursos, sendo que na rede pública 21,8% são oferecidos pelas instituições federais, 7,0% nas estaduais e 2,5% nas municipais. Disponível em <[http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2014/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_superior\\_2014.pdf](http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2014/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2014.pdf)> Acesso em: 12 de jun. 2017.

<sup>3</sup> São várias as publicações e teses que, nos últimos, anos têm reunido reflexões sobre temas relacionados a essa modalidade. Dentre elas, está o livro publicado em 2013 pela Editora Universitária da UFPE: “Formação de Professores: transmídia, conhecimento e criatividade”, que tem como foco os estudos sobre a docência e construção de conhecimento na EaD. Os artigos estão distribuídos em duas partes: “Interagir, mediar e construir conhecimento na EaD” e “Educação a Distância – Colaboração e Tecnologia”. O assunto sobre a *práxis* do professor, no que diz respeito ao impacto, aos desafios e as tensões do deslocamento da sala de aula presencial para as interfaces virtuais do ensino a distância percorre vários textos da publicação. A revisão de literatura realizada para essa pesquisa também apresentará um apanhado de teses relacionadas ao tema da educação a distância e as ações dos docentes envolvidos com essa modalidade.

[...] criação, desenvolvimento, transmissão e crítica da ciência, da técnica e da cultura; preparação para o exercício de atividades profissionais que exijam a aplicação de conhecimentos e métodos científicos e para criação artística; apoio científico e técnico ao desenvolvimento cultural, social e econômicos das sociedades (PIMENTA, 2002, p. 211).

Quando se trata de estudar a docência no âmbito do ensino superior, é importante considerar que ela é permeada por saberes. São eles:

[...] saberes das áreas de conhecimento (ninguém ensina o que não sabe), [...] saberes pedagógicos (pois o ensinar é uma prática educativa que tem diferentes e diversas direções de sentido na formação do humano), [...] saberes didáticos (que tratam da articulação da teoria da educação e da teoria do ensino para ensinar nas situações contextualizadas), [...] saberes da experiência do sujeito professor (que dizem do modo como nos apropriamos do ser professor em nossa vida) (PIMENTA, 2014, p. 71).

São saberes distintos, porém não desarticulados, muito menos estáticos, mas configurados a partir das demandas do ato de ensinar. Estão, dessa forma, imersos nas situações de ensino e com elas dialogam, num movimento em que ocorrem criações ou recriações, assentamentos ou ampliações, revisões e redirecionamentos.

No que se refere à formação do professor universitário, segundo PIMENTA (2014), os estudos têm mostrado que:

[...] o professor universitário aprende a sê-lo mediante um processo de socialização em parte intuitiva, autodidata ou [...] seguindo a rotina dos “outros”. Isso se explica, sem dúvida, devido à inexistência de uma formação específica como professor universitário. Nesse processo, joga um papel mais ou menos importante sua própria experiência como aluno, o modelo de ensino que predomina no ambiente universitário e as reações de seus alunos, embora não há que se descartar a capacidade autodidata do professorado. Mas ela é insuficiente (BENEDITO, 1995, p. 131 *apud* PIMENTA, 2014, p. 36).

A constatação acima está relacionada ao entendimento de que a docência no ensino superior não requer preparação específica no campo do ensinar. Ainda assim, iniciativas que valorizam a formação continuada de professores universitários com a promoção de cursos, seminários, palestras, etc, estão sendo realizadas, contudo, não são regra geral. Desse modo, as reflexões sobre as ações e os modos de docência nas universidades são pertinentes nessa conjuntura e podem ser concretizadas por meio de iniciativas, como a realização de programas de avaliações dos docentes, a elaboração de memoriais com registros da história de vida dos professores e de sua perspectiva de atuação docente. O estímulo a participação de cursos de formação continuada e as reflexões coletivas, ou seja,

ações que permitam o avanço no processo de docência e seu desenvolvimento profissional, por meio da preparação pedagógica são importantes, que junto às pesquisas desenvolvidas nas próprias universidades sobre as ações dos professores que ali atuam, podem contribuir para reflexão, revisão e reelaboração de suas práticas.

A partir do olhar para o universo da educação a distância e para questões do fazer docente na universidade, apresenta-se aqui um estudo voltado para o modo como se constituiu a docência de sujeitos/professores que passaram a atuar na modalidade a distância, a partir da criação do curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD<sup>4</sup>, da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Mais precisamente, foi estabelecido um recorte centrado nos professores envolvidos com o conjunto das disciplinas de História da Arte que atuaram nesse curso, em sua primeira oferta iniciada no final de 2008 e em sua segunda oferta, que teve início no ano de 2014.

Sobre o curso, este foi iniciado em novembro de 2008, com vinte e dois polos de apoio presencial localizados em municípios do Espírito Santo<sup>5</sup>. Visava promover uma rede de formação com o intuito de atender à carência de professores licenciados em Arte nas redes municipais de ensino do Estado do Espírito Santo. A oferta do curso foi feita com a destinação de cinquenta por cento das vagas para profissionais docentes já atuantes e cinquenta por cento das vagas para o público em geral. Foram ofertadas seiscentas e sessenta vagas no total, e para cada um dos vinte e dois polos/municípios que aderiram ao Edital da CAPES, foram disponibilizadas trinta vagas. No final de 2012, o primeiro grupo de alunos finalizou a graduação. No ano de 2014, houve uma nova oferta da graduação, sendo revisto seu Projeto Político Pedagógico. Por meio do programa PARFOR/UAB<sup>6</sup>, foi

---

<sup>4</sup> O nome que consta no Projeto Pedagógico do Curso (Anexo da Resolução nº 09/2007 – CEPE) é Graduação em Artes Visuais - Modalidade a distância. No novo PPC que data 2013, o curso passou a ser chamado de Licenciatura em Artes Visuais – Modalidade semipresencial. No presente trabalho, nomeia-se o curso, preferencialmente, de Licenciatura em Artes Visuais – EaD, não adotando os termos “modalidade semipresencial”, tendo em vista dar clareza ao leitor quanto a modalidade a distância.

<sup>5</sup> No ano de 2006, a Universidade Federal do Espírito Santo aderiu ao projeto piloto do curso de Administração a distância do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). A partir da implantação da UAB, a UFES estendeu seu programa de interiorização para além dos cursos presenciais já ofertados nos municípios do interior do Estado (São Mateus e Alegre), oferecendo, por meio da modalidade EaD, demais cursos de graduação em municípios, até então não contemplados.

<sup>6</sup> “O Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) é uma ação da CAPES que visa induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para profissionais do magistério que estejam no exercício da docência na rede pública de educação básica e que não possuem a formação específica na área em que atuam em sala de aula”. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>>. Acesso em: 10 ago. 2018. UAB é a sigla para Universidade Aberta do Brasil. Mais adiante, será apresentada uma explanação sobre a mesma.

disponibilizada a abertura de vagas em doze polos de apoio presencial que atenderam a um número total de trezentos e sessenta alunos. Até o final do ano de 2018, cento e trinta três estudantes colaram grau<sup>7</sup>.

No contexto de criação do curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD/UFES e de seus desdobramentos, foi possível alinhar as questões que conduziram essa investigação, cujos caminhos e arranjos serão apresentados a seguir.

## **1.1 CAMINHOS PERCORRIDOS... VIVÊNCIAS QUE LEVARAM À PESQUISA**

Em minha vivência como professora na UFES<sup>8</sup> e também acompanhando as ações de colegas professores que atuaram no oferta do curso a distância de Licenciatura em Artes Visuais, pude observar o processo de planejamento e de andamento das disciplinas, especialmente, no que se refere às ações de docência da modalidade presencial e sua passagem para a modalidade a distância. Esta última têm dinâmicas próprias que demandam outros arranjos para aqueles que, antes adaptados a presencialidade e a espacialidade das salas de aulas, passaram a atuar em uma modalidade vinculada a uma plataforma virtual conectada a *Internet*, marcada pela não-espacialidade física e pela comunicação não-simultânea, e ainda, com situações de mediação que envolviam outros sujeitos.

O interesse pelo estudo das ações de docência na EaD nasceu, portanto, a partir das situações que vivenciei no papel de professora e de revisora de conteúdo no planejamento das disciplinas do curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD/UFES. Assim, a motivação inicial pela pesquisa envolvia o pensar sobre como se dava a passagem de um sistema a outro (do presencial para aquele a distância), que desafiava os docentes a considerar nesse processo:

---

<sup>7</sup> Informações fornecidas pela secretaria da SEAD, em novembro de 2018.

<sup>8</sup> Atuo como professora de História da Arte do Centro de Artes da UFES, trabalhando com os cursos de graduação em Artes Visuais – Licenciatura (presencial e EAD), Artes Plásticas, Design e Arquitetura e Urbanismo. Participei também da equipe da coordenação do curso de Licenciatura em Artes Visuais – EAD, realizando a função de revisora de conteúdo das disciplinas e de designer educacional, em que são realizadas ações de planejamento com os professores e o acompanhamento das disciplinas durante sua oferta semestral.

1-Uma outra espacialidade. Na modalidade a distância o ambiente era coletivo em uma plataforma com salas virtuais, em que a comunicação entre os sujeitos ocorria a uma distância geográfica. Vale dizer que nesse contexto a noção de distância, não necessariamente, se opunha a ideia de presença. Nessa situação, era exigido que o professor pensasse sobre outros modos de presença nesse ambiente, ou seja, em como estabelecer estratégias enunciativas de constituição do sujeito/professor para se fazer presente em uma plataforma virtual de ensino e aprendizagem.

2-Uma outra temporalidade, em que a comunicação era descontínua e não-simultânea, o que gerava ruídos. Isso quer dizer que a temporalidade não era mais a do tempo da aula presencial marcada pelos encontros programados e fixos, mas dependia da atualização constante em cada encontro virtual entre o professor e o aluno, como os que ocorriam nas webconferências, por exemplo.

3-Outros regimes de interação<sup>9</sup> entre os sujeitos. Aqui cabe apontar o papel dos tutores (presenciais e a distância), que desempenhavam ações de mediação em colaboração ao professor. Nesse contexto, em que outros sujeitos estavam envolvidos nas dinâmicas de interação, embora as ações pudessem ser programáticas e reguladas por planejamentos, poderiam também envolver riscos e acidentes não previstos nas programações.

Considerando que o contato com a educação a distância criou um ambiente de mudanças que geravam novas acomodações e articulações, interessava compreender como os sujeitos/professores se posicionaram e responderam a essas situações. Intentou-se pensar, portanto, sobre os reajustes, os rearranjos, as reinvenções, as repetições e as negações que se deram nas ações de docência dos sujeitos professores, a partir de seu envolvimento com as disciplinas de História da Arte do curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD/UFES. E ainda, pensar sobre quais foram as reverberações da experiência com a EaD na atuação dos professores na modalidade presencial.

Mais precisamente, as questões que problematizaram a investigação foram: de que modo a EaD, em suas demandas e especificidades, contribuiu para a constituição da docência de professores com experiência na modalidade presencial? E ainda, como esses sujeitos estabeleceram diálogos entre suas experiências vivenciadas na modalidade a distância com

---

<sup>9</sup> Sobre isso, ver: LANDOWSKI, Eric. *As interações arriscadas*. São Paulo: Estação das Letras e das Cores, 2014.

suas ações na modalidade presencial, após sua experiência em um contexto de virtualização?

Postas essas questões, a hipótese inicial da pesquisa era de que os diálogos estabelecidos entre uma modalidade e outra configuraram mudanças na docência dos sujeitos/professores, de modo específico, no âmbito de sua atuação na modalidade presencial. Quanto ao seu objetivo, centra-se em compreender como se deu a constituição da docência dos sujeitos/professores, considerando as relações dialógicas estabelecidas no trânsito entre as duas modalidades, ou seja, a presencial e a distância. O *corpus* de análise para essa investigação foi composto pelos documentos oficiais das disciplinas, como os programas, as salas virtuais, os projetos pedagógicos do curso de Artes Visuais – EaD (versão de 2007 e versão de 2013), além das entrevistas realizadas com os professores. É importante esclarecer que se compreende esses documentos reunidos como textos, ou seja, como um “tecido” dialógico, organizado e estruturado, um objeto discursivo, social e histórico.

Tal entendimento se aproxima da visão de Mikhail Bakhtin (1895-1975), um dos autores que fundamentaram o estudo aqui realizado. O filósofo considera o texto em todos seus aspectos, ou seja, da “[...] sua organização, da interação verbal, do contexto ou do intertexto” (BARROS, 1999, p. 2). Afirmando o dialogismo como princípio constitutivo da linguagem e a condição de sentido do discurso, para ele todo texto é dialógico e se define pelo diálogo entre os interlocutores e pelo diálogo com outros textos. Na perspectiva de Bakhtin, justamente por serem dialógicos, os textos produzem efeitos de polifonia, em que vozes sociais se fazem presentes, ou seja, vozes alheias que perpassam, atravessam e condicionam o discurso do eu. O autor, portanto, vê o sujeito como ser histórico e ideológico, cujo discurso reflete variadas vozes sociais. Assim, para a realização das análises dos discursos dos sujeitos/professores consideraram-se as premissas bakhtinianas da concepção dialógica e polifônica da linguagem.

Junto a isso, a Semiótica Discursiva, em seu empenho metodológico para compreensão dos sentidos dos textos, também forneceu as bases para a compreensão das estratégias enunciativas presentes nos discursos da docência dos sujeitos da pesquisa. Essa semiótica trata-se de uma teoria geral da significação - uma teoria da linguagem voltada a explicar os sentidos de qualquer tipo de gênero textual. Procura dar conta tanto da produção, quanto da recepção dos sentidos dos textos, ocupa-se de sua organização específica e examina os

mecanismos e procedimentos que os “tecem como uma realidade de sentido” (FIORIN, 1995, p. 163). São, portanto, suas preocupações a busca pelo sentido e a explicitação do modo como ele se constitui.

O estudo realizado aqui está situado em três eixos que organizaram sua elaboração, são eles: a educação a distância, a História da Arte e a constituição da docência dos sujeitos da pesquisa. Assim, inicia-se com o capítulo “Contextualização da investigação no âmbito da produção teórica sobre a EaD” em que são apresentadas teses relacionadas a essa modalidade. Especificamente, o levantamento realizado, que se deu por meio de buscas no banco de teses da CAPES, trouxe como resultado a síntese de alguns trabalhos que procuraram refletir sobre questões relacionadas às ações de docência no âmbito da EaD. Buscou-se também, situar a problemática da presente investigação no quadro de pesquisas sobre essa modalidade.

Ainda no eixo da educação a distância, no capítulo “O curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD/UFES: implementação, trajetória, particularidades, meios e processos”, apresenta-se o curso e junto a isso, é feita uma reflexão sobre as dinâmicas e implicações surgidas no processo de virtualização ao se implementar um curso de Artes Visuais na modalidade a distância. Coube também, em um subcapítulo, e com o intuito de fornecer uma perspectiva mais ampla sobre a modalidade a distância, abordar as leis e os referenciais, as diretrizes e normas que respaldam e embasam a organização de sistemas da EaD no Brasil. Tal esforço teve como objetivo trazer uma exposição dos pontos que caracterizam essa modalidade, de modo a compreender suas particularidades.

No capítulo “O percurso investigativo”, apresenta-se o detalhamento da investigação, ou seja, a caracterização da pesquisa e do *corpus* de análise. Foram também apresentadas as proposições da “etnografia para *internet*” (HINE 2000, 2005, 2015), o conceito de dialogismo de Mikhail Bakhtin (1895-1975) e algumas das diretrizes analíticas da semiótica discursiva de Algirdas Julien Greimas (1917-1992), que foram os fundamentos teóricos e metodológicos da investigação.

No eixo da história da arte, está o capítulo intitulado “As bases teóricas e metodológicas da história da arte”, que trata dos discursos teóricos e das abordagens metodológicas que, ao longo dos anos, fundaram e permearam as narrativas inerentes ao campo dessa disciplina. O estudo realizado teve como intuito fornecer subsídios para o mapeamento das bases

teórico/metodológicas que constituem os discursos dos sujeitos/professores em sua atuação na disciplina de História da Arte, para posteriormente, verificar vozes dos autores e suas respectivas abordagens nos discursos dos docentes.

No eixo da docência, concentram-se os capítulos dedicados às análises. Com as premissas teóricas bakhtinianas e o empenho metodológico da semiótica discursiva foi possível desenvolver análises que tinham por objetivo o estudo da constituição da docência dos professores, verificando vozes de autores da História da Arte e analisando as estratégias enunciativas presentes nos discursos dos programas das disciplinas e no ambiente virtual de ensino e de aprendizagem. Verificou-se também como se deram os diálogos entre as ações de docência inerentes ao ensino presencial com a modalidade a distância, quando os professores passaram a atuar nas disciplinas de História da Arte vinculadas a EaD. Por fim, por meio dessas análises e das entrevistas realizadas com os sujeitos, pode-se verificar se os diálogos estabelecidos entre as duas modalidades provocaram mudanças ações educativas dos professores no âmbito do ensino presencial, após sua experiência com a modalidade a distância.

Duas categorias organizam os documentos para as análises, foram elas: o espaço e o tempo. Quanto ao espaço, refere-se aos espaços nos quais se debruçou a pesquisa: o presencial e a distância. No espaço presencial, tem-se como documentos os programas das disciplinas dessa modalidade. No espaço a distância, os programas das disciplinas e as salas de aula dos ambientes virtuais de aprendizagem. A categoria tempo está relacionada ao recorte temporal estabelecido em relação à experiência dos sujeitos com modalidade a distância. Os programas das disciplinas da modalidade presencial, portanto, foram selecionados conforme esse recorte, ou seja, aqueles referentes ao período anterior, posterior e concomitante à experiência dos docentes no ensino a distância.<sup>10</sup> Quanto às entrevistas, elas reconstroem as impressões do vivido, desse tempo já passado.

Como modo de apresentação, situou-se o *corpus* de documentos para análises em subcapítulos: “Vozes assentadas”, que agrupam as análises dos programas das disciplinas das modalidades a distância e presencial; o “Ouvir das vozes” que reúnem as análises dos

---

<sup>10</sup> Em relação os programas das disciplinas foram organizadas tabelas em que são citadas as disciplinas lecionadas por cada sujeito/professor, o curso ao qual estão vinculadas, especificando-se a modalidade (presencial ou a distância), o código da disciplina, o módulo e o semestre letivo, os autores citados nas referências dos programas. Essas tabelas estão no apêndice do trabalho.

discursos dos sujeitos nas salas virtuais e “Vozes de um tempo vivido”, que trazem as análises das entrevistas.

Com o trabalho aqui realizado, pretende-se contribuir para o movimento de repensar sobre percursos pedagógicos e seus resultados no âmbito das graduações em Artes Visuais, visando também o aperfeiçoamento de ações educativas nas disciplinas da área de História da Arte, tanto no contexto presencial, como a distância, cujas relações dialógicas entre tais modalidades se mostram cada vez mais frutíferas.

## 2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO NO ÂMBITO DA PRODUÇÃO TEÓRICA SOBRE A EAD

Junto ao crescimento da oferta dos cursos de graduação na modalidade EaD, observa-se um aumento das ações reflexivas sobre o tema da educação a distância. São artigos acadêmicos, livros, dissertações e teses que têm sua pertinência afirmada na medida de sua contribuição para o pensar e o repensar sobre essa modalidade. O objetivo deste capítulo é apresentar o levantamento de um conjunto de teses relacionadas ao tema da educação a distância, de modo a situar a problemática da pesquisa no universo dos estudos sobre o assunto. Para isso, recorreu-se ao banco de teses da CAPES em que foi realizada uma busca, cujo estreitamento se deu a partir das seguintes palavras-chave: “história da arte”, “educação a distância” e “saberes e práticas docentes”. Foram encontradas doze teses que possuíam alguma relação com os dois últimos tópicos, sendo ausentes trabalhos que se referiam ao campo da história da arte. A seguir, será apresentado um resumo das teses cujas pesquisas estão vinculadas à esfera da EaD, de modo específico, as que se inserem no tema dos saberes e práticas docentes nessa modalidade<sup>11</sup>.

Antes disso, considera-se importante apresentar um resumo das teses, que no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação da UFES, estão relacionadas a EaD e ao curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD/UFES, consideradas como relevantes no contexto da presente pesquisa.

A primeira, é o trabalho intitulado: “A formação do professor de arte na modalidade educação a distância/EAD – UAB/ UFES”. A tese foi defendida em 2013 e foi configurada como um estudo de caso. Tinha como objetivo identificar, no referido curso, as concepções de professor de arte que o norteiam/embasam. Verificou-se como essas concepções se manifestam no currículo do curso, nos documentos oficiais que o normalizam, nos discursos e nas práticas propostas pelos professores/formadores. A pesquisa utilizou como aporte teórico/metodológico o referencial bakhtiniano de análise das interações verbais e da construção dos discursos e saberes, com ênfase no conceito de dialogismo e no conceito de polifonia. Por meio dessa pesquisa, identificou-se no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) uma profusão de vozes que se faziam presentes nos enunciados constitutivos dos

---

<sup>11</sup> No total das doze teses elencadas, quatro delas não foram encontradas na *Internet*, nem mesmo seus resumos, sendo assim, não foram abordadas aqui.

escritos sobre a EaD, no que concerne à legislação que rege a formação de professores, no projeto do curso e na sua estrutura da matriz curricular, como também, nas práticas dos professores especialistas das disciplinas, nas intervenções da tutoria e na interação dos estudantes. O trabalho acabou por afirmar a teoria bakhtiniana de que é nas fronteiras de interação entre o eu e o outro, na relação entre sujeitos e dos sujeitos com a sociedade, que se formam os discursos e se estabelece o sentido do texto.

A segunda é a tese “Imagens didáticas para a Licenciatura em Artes Visuais – EAD: mediações e contradições”, defendida no ano de 2016. A investigação teve como objetivo conhecer as mediações e as contradições relacionadas ao processo de produção imagética didática no âmbito da produção de materiais no curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD, UFES. Duas questões principais conduziram o trabalho: “[...] quais são categorias mediadoras que emergem no campo da produção de material didático, na modalidade EaD? Como as particularidades do contexto afetam o processo de produção de imagens no material didático?” (LINS, 2016, p. 8). A tese defendida é de que “[...] a imagem didática tem categorias mediadoras próprias que a modificam no processo de produção de material educativo, notadamente na mediação didática” (LINS, 2016, p. 8). O trabalho teve como fundamentação teórica o materialismo histórico-dialético, sendo os conceitos de mediação e de contradição fundamentados em Marx e Engels (1985, 1996, 1998, 2001, 2008). Também constituíram o aporte teórico da referida pesquisa as reflexões e estudos de Mészáros (2006), Konder (1998), Smolka e Nogueira (2002), Lukács (1979), Vigotski (2003), Ciavatta (2004). A pesquisa centrou sua produção de dados no contexto da produção imagética de materiais didáticos para o curso de Licenciatura em Artes Visuais – EAD, UFES, quando da sua segunda oferta, especificamente, em seis disciplinas do primeiro módulo. Foram realizados procedimentos de observação, análises de documentos, entrevistas e discussões, além do acompanhamento da produção dos materiais educativos das disciplinas do módulo I, sendo a etapa de pesquisa qualitativa complementada com dados quantitativos. O trabalho mostrou nas análises de situações observadas (cinco casos no total) as mediações e as contradições inerentes ao processo de produção imagética didática. No contexto desse estudo, as análises evidenciaram que há condições instanciais e coletivas, além de ações processuais dos sujeitos produtores, que acabam por promover transformações na produção de imagens didáticas. Assim, seus resultados e seus modos de usos educativos podem ser alterados, ou seja, apresentam-se diferentes da proposta

pedagógica inicial idealizada pelo professor. As análises da pesquisa acabaram por mostrar as contradições do processo da produção de imagens, em função das estruturas dadas ao ensino e à aprendizagem. Além disso, evidenciou como a obra de arte e a imagem adquiriram teor de mercadoria, sendo reguladas por seus proprietários, bem como pelas legislações nacionais que determinam os limites de seus usos. Por fim, observa-se que a investigação colaborou para a compreensão das dificuldades em relação ao acesso à produção de materiais didáticos imagéticos para a educação geral, além de indicar a necessidade de promover alterações nos modos de produção de material didático imagético, bem como na formação de professores da educação da modalidade a distância.

Ainda no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, mas relacionada ao tema da EaD, foi defendida em 2013 a tese: “Docência coletiva: saberes e fazeres na educação a distância”. O trabalho apresenta um estudo de caso com *locus* no Curso de Pós-graduação em Informática na Educação (PIE), ofertado pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) e foi organizado a partir de uma pesquisa qualitativa. A abordagem sociohistórica fundamenta a investigação, que tem como pressupostos teóricos a teoria da construção social do conhecimento de Vygotsky, a ideia de dialogicidade e de autonomia de Freire. As reflexões de Nóvoa e Alarcão fundamentaram na pesquisa a ideia de formação de professores como prática reflexiva. O estudo teve como objetivo analisar as ações de docência coletiva na modalidade a distância, a partir das percepções dos professores conteudistas e/ou formadores envolvidos nessa modalidade. Para isso, realizou-se a aplicação de questionário, entrevistas individuais, bem como a observação da atuação dos professores e dos documentos do curso e as reflexões, que foram feitas a partir dos registros nas salas virtuais. Quanto à análise dos dados levantados, três categorias foram utilizadas: Docência Coletiva na EaD; EaD e o Uso de Tecnologias na Educação; Planejamento e Características do Processo de Ensino-aprendizagem na EaD. Os resultados da pesquisa apontaram como positiva a docência coletiva, visto que o processo de ensino aprendizagem pode ser compartilhado e enriquecido a partir dos vários olhares, mesmo provocando desafios de estirpe interativa. Quanto às ações de planejamento do Curso de Pós-graduação em Informática na Educação, os resultados mostraram a possibilidade de realização de ações interdisciplinares, principalmente, entre as disciplinas que ocorreram de forma concomitante, o que possibilitou a diminuição de redundâncias entre os conteúdos e a percepção dos alunos

acerca da interligação de saberes. A prática reflexiva, que perpassa a busca de conhecimentos tecnológicos e pedagógicos, é apontada no estudo como uma necessidade para se pensar a formação de professores para a EaD.

Retornando ao recorte proposto, mencionado no início desse capítulo, inicia-se a apresentação das teses elencadas com o seguinte trabalho: “Crenças e competências docentes em EaD em um contexto de formação de professores de Língua Espanhola”. A tese foi defendida em 2011, no Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás. Trata-se de uma pesquisa-ação, cujo objetivo era investigar as crenças e as competências relacionadas à EaD, evidenciadas por docentes formadores de professores de língua espanhola de uma universidade do norte do Brasil. Sua fundamentação teórica baseou-se nos estudos de autores que refletem sobre crenças relacionadas ao ensino e à aprendizagem de línguas estrangeiras (Barcelos, 1999; Araújo, 2006; Alvarez, 2007). Em relação ao desenvolvimento de competências docentes, os referenciais foram Perrenoud (2002) e Canale (2005). Quanto às tecnologias nos processos educacionais a distância, recorreu-se aos estudos de Crystal (2001), Leffa (2009) e Behar (2009). Nessa pesquisa, observou-se que os quatro professores participantes apresentaram diversas crenças que foram construídas e reconstruídas a cada instante dos seus próprios processos de formação contínua e de atuação profissional sobre os procedimentos docentes na EaD. O trabalho demonstrou as crenças construídas pelos professores participantes em relação aos processos educacionais e sobre o contraste entre a educação presencial e a educação a distância, para, por fim, evidenciar crenças relacionadas a EaD, propriamente dita. Foi defendida a tese de que as crenças sobre essa modalidade e o despreparo dos professores que ali atuam, limitam suas ações. De modo específico, as dos docentes participantes do estudo, que se desestabilizam emocionalmente ao se depararem com problemas decorrentes da sua atuação nessa modalidade. A pesquisa apresenta, a partir dos resultados obtidos, a necessidade de ações crítico-reflexivas por parte dos docentes, ou seja, reflexões sobre suas próprias formações e sobre suas próprias crenças acerca dessa modalidade, que influenciam suas ações profissionais, para que assim, possam desenvolver as competências didático-pedagógicas para o exercício da docência em EaD.

A tese “Educação a Distância: A reconfiguração dos elementos didáticos”, defendida em 2010 na Universidade Estadual de Maringá, voltou-se para o estudo acerca de um curso de Pedagogia a distância, com um de seus polos situados em Londrina-Paraná. Teve como

objetivo central compreender e analisar os elementos didáticos que permeiam o referido curso. Foram considerados como elementos a concepção filosófica do curso e sua organização didático-pedagógica, os métodos e técnicas utilizados, os mecanismos de interação e a avaliação, as aulas e os sujeitos envolvidos (o aluno e o professor). Adotou-se como pressuposto teórico na pesquisa o materialismo dialético de Karl Marx. A abordagem qualitativa foi utilizada para coleta dos dados, que foram produzidos através de entrevistas e observações. Como resultado da pesquisa está a conclusão de que há semelhanças entre o modelo presencial e a distância, contudo, os elementos didáticos têm suas particularidades nessas modalidades. Detectou-se que na EaD esses elementos possuem novos contornos e o trabalho docente professor passa por uma reconfiguração. Conclui-se também que a modalidade a distância, apesar de apresentar-se como nova forma de efetivar o processo pedagógico, acaba ainda reproduzindo o modelo presencial, este, segundo pesquisa, apresenta-se arraigado de pedagogias liberais.

A tese intitulada “O Curso de Licenciatura em Matemática a Distância: o entrelaçar dos fios na (re)construção do ser professor”, defendida em 2012 na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, problematizou as identidades docentes que estavam sendo (re)criadas em nome de um novo modelo educacional, ou seja, o curso de formação de professores na modalidade a distância. Tinha por objetivo central compreender se a formação do professor em um curso a distância contribuía para construção de uma nova identidade docente. E em caso afirmativo, indagou-se sobre quais são os elementos que a constituem ou se estaria reforçando, por meio da tecnologia, as representações hegemônicas da nossa sociedade sobre as ações de docência. O referencial teórico utilizado na pesquisa baseou-se nos estudos sobre EaD propostos por Formiga (2009), Belloni (2008), Moore e Kearsley (2007) e Peters (2006). Sobre a formação de professores, nos estudos desenvolvidos por Nóvoa (1995), Tardiff (2002; 2008) e Pimenta (2008; 2009) e em relação às questões de identidade o trabalho teve com referenciais Hall (1997) e Woodward (2000). A pesquisa teve caráter qualitativo e os dados foram analisados de acordo com a análise textual discursiva defendida por Moraes (2003; 2006) e confirmou a tese de que a identidade no Curso de Licenciatura em Matemática a Distância é uma construção individual e social, sendo múltiplos os fatores que interagem entre si e resultam em uma série de representações que os sujeitos fazem de si e de suas funções, instituídas de modo consciente e inconsciente.

O trabalho “Educação a distância via Web: A construção da *práxis* pedagógica através da teoria, do fazer dos pioneiros, e da própria prática” foi defendido em 2005, na Universidade Estadual de Campinas – SP. A tese centra-se no tema da *práxis* pedagógica da educação a distância pela via da webconferência e foram duas questões iniciais que conduziram a proposta da pesquisa, são elas: “Qual a importância das práticas vivenciadas por educadores que estão experimentando a educação a distância via *web*? Que bases teórico-metodológicas propiciam apoio e orientam a formação do educador que assume a prática da educação a distância via *web*? (MEBIUS, 2005, p. 9). A tese considera a educação a distância via *web* uma prática recente, discutindo a ideia de “pioneirismo da EAD nas webs”. Os professores pesquisados são chamados de “desbravadores” e “pioneiros”, visto não terem ainda prática consolidada nessa área. A investigação concentrou-se na *práxis* pedagógica na educação a distância via *web* em seus aspectos teóricos, práticos e reflexivos. Teve como recorte a prática da própria autora do estudo, que analisou no trabalho aspectos de sua formação como educadora no âmbito da educação a distância via web, em que mapeou os movimentos que experimentou até chegar a uma determinada *práxis*. Também estudou as teorias que fundam ou embasam a formação do educador da educação a distância via web. No trabalho foi realizado um levantamento acerca das experiências de professores da “universidade pública” e da “universidade comunitária”, que vivenciaram a experiência da EaD via *web* através do ambiente virtual de ensino e aprendizagem chamado TelEduc.11. O estudo também se insere num movimento de experimentação na prática da educação a distância via *web*, que se dá para apoio à abordagem presencial, bem como para os cursos efetivamente realizados à distância. Defende-se a tese da existência um tipo de racionalidade emancipatória na formação do educador, que realiza a EaD via *web*, como também a do educador da modalidade presencial. Racionalidade esta, baseada na articulação efetiva “teoria↔prática↔reflexão” (MEBIUS, 2005, p. 9). A tese afirma também a importância do processo de desenvolvimento profissional contínuo dos docentes para a formação de um professor pesquisador de sua própria prática.

Ainda sobre a *práxis* pedagógica na EaD o trabalho “Concepções e Práticas de Ensinar na Educação Superior a Distância”, teve como *locus* de estudo o primeiro curso de licenciatura desenvolvido na modalidade a distância pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O objetivo foi analisar as concepções epistemológicas e educacionais de ensinar que

fundamentam as propostas e práticas pedagógicas, além de compreender as racionalidades que baseiam a prática do ensinar na educação a distância. A tese foi conduzida pela questão inicial: “Como se processa o ensinar no Curso de Licenciatura em Pedagogia a distância da UFRGS?” (GELATTI, 2012, p. 8). A partir dela, desenvolveu-se o estudo buscando-se elucidar, de modo específico: como o ensinar é proposto, estruturado e desenvolvido pelos sujeitos do Curso na modalidade a distância? As áreas de conhecimento envolvidas no trabalho foram: Educação, Informática, Psicologia e Filosofia. Utilizando-se em sua fundamentação teórica as abordagens empirista, apriorística e interacionista, teve como foco esta última, centrando-se na teoria da Epistemologia Genética, de Jean Piaget. O trabalho constitui-se de um estudo de caso, sendo a pesquisa de caráter qualitativo, subsidiada por dados quantitativos levantados. Para a produção de dados, foi utilizado diário de campo, a realização de entrevista e de questionários. Participaram da pesquisa coordenadores, professores, tutores e alunos envolvidos no Curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância, da Faculdade de Educação da UFRGS. A pesquisa apresenta como resultado que distintas concepções epistemológicas educacionais são presentes na proposição, na estruturação e no desenvolvimento do ensinar pelos sujeitos do curso, sendo verificado a presença mais incidente dos pressupostos teórico-práticos interacionistas.

Centrando-se também na prática pedagógica de educadores na EaD, o trabalho defendido em 2006, na Universidade Federal da Bahia, chamado “Dicotomia entre o discurso e a prática pedagógica na educação a distância”, buscou defender a tese da existência de uma dicotomia entre o discurso e a prática pedagógica, quando as possibilidades educativas dos ambientes informais de aprendizagem da rede são aplicadas aos ambientes formais de aprendizagem. Defende a ideia de que as formas de interação em rede em um ambiente virtual informal sofrem mudanças quando aplicadas aos ambientes formais de aprendizagem, ou seja, quando há a formalização dos cursos, visto que as condicionantes de tempo e de espaço dos currículos impactam os processos de sociabilidade do ambiente virtual formal. O estudo procura contribuir para o debate acerca da sociabilidade informal da rede e as possibilidades de utilização das suas características na educação formal à distância. Faz crítica à homogeneização do discurso que aponta para a necessidade de incorporação das características da sociabilidade dos ambientes informais da rede na EaD, como forma de se pensar alternativas inovadoras. O estudo relativiza, assim, a importância de trilhar esses caminhos em busca de soluções para a modalidade a distância (BRAGA,

2006, p. 13). A tese foi desenvolvida a partir de três experiências realizadas na segunda metade dos anos 1990, em que foram utilizados o aprendizado em rede como suporte para as mediações em um contexto educativo formal. Foram elas: o terceiro Curso de Especialização em Educação Continuada e a Distância da Universidade de Brasília, o Projeto Sala de Aula da Faculdade de Comunicação da UFBA e o curso “Ensinar e aprender: caminhos metodológicos e mapas de navegação” da UFBA/CEFET. Como estratégia de análise, foi realizada uma comparação entre o discurso e a prática pedagógica observados nessas três experiências. O estudo teve como metodologia a abordagem dialética, sendo realizada uma pesquisa de campo, por meio de entrevistas com autores e participantes dos cursos analisados.

A docência universitária e a elaboração de materiais didáticos para educação a distância em equipes multidisciplinares foram o tema da tese defendida no ano de 2008, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. O trabalho intitulado “Mediação pedagógica em educação a distância: cartografia da performance docente no processo de elaboração de materiais didáticos” teve como objetivo mapear “[...] as especificidades da performance docente ao longo da elaboração de materiais impressos e hipermediáticos e suas implicações na potencialidade da mediação pedagógica em EaD” (MALLMANN, 2008, p. 7). O *locus* de estudo foi o Curso de Licenciatura em Física na Modalidade a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina e a investigação abrangeu professores-autores e designers de mediação (ou designer instrucional) envolvidos no processo de elaboração de materiais didáticos para o referido curso. A cartografia orientou metodologicamente a investigação, que foi organizada em um percurso de quatro ciclos: preocupação temática, categorização, organização e análise. A partir dos postulados da Teoria da Rede de Mediadores, da Transposição Didática e da Aprendizagem Significativa, foram eleitas para o trabalho três categorias analíticas: a competência, a autonomia e o desejo. O trabalho contribuiu para a realização de uma cartografia da performance docente que foi explicitada em três matrizes: Matriz Dialógico-Problemadora (MDP), Matriz Temático Organizadora (MTO) e Matriz Temático-Analítica (MTA). A cartografia realizada contribuiu também como referência para questões como o investimento nas equipes multidisciplinares, a formação e a capacitação de professores. Outra contribuição da investigação foi a apresentação do formulário de indicadores *Perfo List*, elaborado ao longo dos quatro ciclos da pesquisa, para

acompanhamento da performance docente em equipes multidisciplinares de desenvolvimento de materiais didáticos para EAD. Como conclusão do trabalho “[...] afirma-se que a performance docente, ao longo da elaboração de materiais didáticos impressos e hipermidiáticos, potencializa a mediação pedagógica em EAD quando está sustentada em três princípios basilares acoplados: competência, autonomia e desejo” (MALLMANN, 2008, p. 7).

Ainda no campo da atuação docente na modalidade a distância relacionada à produção de material didático, a tese defendida em 2012 “Professores–autores na educação a distância em tempos de cibercultura”, na Universidade Estácio De Sá - RJ, debruçou-se sobre a questão da autoria nas interfaces da web 2.0, utilizadas nas práticas de educação a distância. Para o estudo desse tema, o trabalho considerou a demanda da formação de professores para o exercício autoral em textos didáticos em sua mediação pedagógica a distância, mediação esta marcada pela expansão do fenômeno Cibercultural. O trabalho centrou-se na seguinte tese: “[...] a autoria do professor deve fazer parte de sua formação e prática profissional, especialmente quando se trata de professores que vão atuar na EAD que se utiliza das tecnologias digitais” (RICARDO, 2012 p. 39). Sendo as seguintes hipóteses levantadas:

[...] (a) há uma deficiência na formação e capacitação de professores para a autoria de textos didáticos para a EAD; (b) pela natureza do magistério, o professor deve ser um autor (FORTUNATO, 2003); (b) no ensino presencial, a autoria do professor, tendo por base seus conhecimentos, experiência profissional e capacidade de pesquisa, se expressa nos discursos que integram sua prática pedagógica (MACHADO, 2002); esta perspectiva vale também para a educação a distância; e (c) as tecnologias disponíveis na *web* 2.0, tais como redes sociais, *wikis* e *blogs* são interfaces que podem contribuir para o desenvolvimento da autoria do professor no Cibercultura, com vistas à EAD (RICARDO, 2012 p. 41).

A pesquisa teve como objetivo investigar o modo de preparação/capacitação de professores para a autoria e produção de textos didáticos de EaD no contexto da Cibercultura, tendo como recorte para o estudo experiências realizadas no Brasil, Espanha e em Portugal. Objetivou-se também estabelecer contrapontos entre as experiências analisadas, visando elaborar uma proposta para a formação/capacitação de professores autores de textos didáticos para EaD. Utilizou-se uma abordagem qualitativa e os dados foram produzidos por meio de entrevistas e questionários, que foram aplicados a quarenta docentes e sete coordenadores atuantes na área da EaD. No Brasil estudaram-se as experiências para a formação e capacitação de professores nessa área desenvolvidas pelo CEDERJ e pelo

Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (e-TEC Brasil), no âmbito da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Na Espanha, as análises das experiências do processo autoral de professores foram feitas na Universidade de Educação a Distância da Espanha (UNED) e em Portugal, na Universidade Aberta de Portugal (UAP). O *corpus* teórico dessa pesquisa foi composto por autores que se debruçaram sobre o estudo da Cibercultura e sua relação com o fenômeno educativo e a formação de professores. As reflexões de Barthes (2004; 2007), Bakhtin (2002; 2003), Foucault (2002; 2004) e Chartier (1999) fundamentaram a discussão do significado de autor e de autoria. Buscou-se apoio também no paradigma do construtivismo social para a discussão do tema em estudo. A pesquisa apresentou resultados obtidos junto aos professores-autores. Dentre eles, está na indicação de que um dos fatores limitantes para a produção de textos didáticos na EaD está na capacitação insuficiente (32% dos respondentes do EFET/e-TEC). Enquanto os participantes do CEDERJ (40%) e da UNED (30%), envolvidos na pesquisa, apontaram que o distanciamento do sistema de produção são os fatores limitadores. Já os respondentes da UAB relacionaram esses fatores à carência de tecnologias apropriadas à produção de textos didáticos para a EaD. O estudo apontou ainda a fragilidade dos programas de formação/capacitação de professores-autores para EaD, confirmando a hipótese de que há uma deficiência nessa formação. Apontou também a preeminência da mídia impressa em detrimento ao uso dos recursos da web 2.0 para a criação de textos didáticos. O estudo ainda propôs temas a serem considerados na constituição de um programa de capacitação de professores-autores envolvidos na EaD no contexto da Cibercultura.

As pesquisas que foram brevemente apresentadas acima, debruçaram-se sobre problemáticas presentes nas ações docentes dos envolvidos com a EaD. Questões como as identidades, as concepções epistemológicas e educacionais, as crenças e as competências dos docentes puderam ser aprofundadas em alguns desses estudos. A temática da mediação pedagógica, a docência coletiva, o tema da autoria e a da produção de materiais didáticos por professores, os processos pedagógicos dos docentes em contextos da cibercultura, nos ambientes virtuais e o uso de recursos tecnológicos também se fizeram presentes. Considera-se que alguns desses trabalhos se aproximam da investigação aqui realizada, como os que problematizaram os arranjos que se dão entre as modalidades, ou seja, a presencial e a distância, as pesquisas do PPGE que abordaram o Curso de Licenciatura em

Artes Visuais – EaD/UFES e as que trataram das concepções epistemológicas e educacionais no fazer docente.

Sem deixar de considerar a relevância dos estudos abordados neste capítulo, ressalta-se a especificidade da presente pesquisa, pois buscou aprofundar uma reflexão sobre a constituição da docência dos sujeitos/professores de História da Arte, a partir dos diálogos entre a modalidade a distância e a presencial. Uma das particularidades desta investigação é analisar se os diálogos estabelecidos entre as duas modalidades provocaram mudanças nas ações educativas dos professores no âmbito de sua atuação no ensino presencial, após sua experiência na EaD. Assim, pretende-se contribuir para o desvelar das interações que envolvem a docência na educação a distância e sua relação com a presencial, e conseqüentemente, tecer uma reflexão sobre os processos que ali se instituíram.

### **3 O CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS – EAD/UFES: IMPLEMENTAÇÃO, TRAJETÓRIA, PARTICULARIDADES, MEIOS E PROCESSOS**

Em 2001, a Universidade Federal do Espírito Santo foi credenciada no Ministério da Educação (MEC) para ofertar cursos superiores na modalidade de EaD, sendo o curso de Pedagogia o primeiro curso da UFES nessa modalidade (ofertado entre 2001 e 2008). No curso, formaram-se 6.171 professores das séries iniciais do ensino fundamental dos sistemas públicos de ensino dos 78 municípios do Espírito Santo<sup>12</sup>. No ano de 2006, por meio do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), a universidade aderiu ao projeto piloto do curso de Administração na modalidade a distância. Com o passar dos anos e com o suporte do Núcleo de Educação Aberta e a Distância (NE@AD)<sup>13</sup>, localizado no campus de Goiabeiras, em Vitória-ES, a UFES aumentou seu leque de oferta de cursos nessa modalidade, oferecendo as seguintes graduações: Ciências Contábeis, Educação Física, Biologia, Física, Química, Filosofia, Artes Visuais, Pedagogia e História.

Esses cursos foram ofertados em instâncias acadêmicas localizadas em várias regiões do Espírito Santo, sendo os seguintes municípios que abrigaram os Polos de Apoio Presencial-UAB: Afonso Cláudio, Alegre, Aracruz, Baixo Guandu, Bom Jesus do Norte, Cachoeiro de Itapemirim, Castelo, Colatina, Conceição da Barra, Domingos Martins, Ecoporanga, Itapemirim, Iúna, Linhares, Mantenópolis, Mimoso do Sul, Montanha, Nova Venécia, Pinheiros, Piúma, Santa Leopoldina, Santa Teresa, São Mateus, Vargem Alta, Venda Nova do Imigrante, Vila Velha e Vitória.

---

<sup>12</sup> Dados disponíveis em: <<http://www.neaad.ufes.br/quem-somos>>. Acesso em: 09 ago. 2018.

<sup>13</sup> O Núcleo de Educação Aberta e a Distância trata-se de “[...] órgão mediador e gestor das propostas de EAD, tornando-se responsável pela introdução sistematizada dessa cultura na Universidade, bem como pela mediação, organização, oferta de cursos e demais atividades acadêmicas à população espírito-santense. A partir de abril de 2014, por meio da Resolução nº. 08/2014 do Conselho Universitário, foi aprovada a reestruturação organizacional da UFES. Nessa nova estrutura, o ne@ad passou a ser denominado “Secretaria de Ensino a Distância” - SEAD.” Disponível em: <<http://www.neaad.ufes.br/quem-somos>>. Acesso em: 09 ago. 2018. Ainda em complemento a essa informação, a SEAD “[...] é a instância responsável por promover ações educativas e de formação, nas quais a mediação didático-pedagógica dos processos de ensino e de aprendizagem ocorre por meio da utilização das tecnologias da informação e da comunicação, nos ambientes virtuais de aprendizagens, e, presencialmente, nos polos municipais de apoio da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e em outros espaços educativos.” Tem sua estrutura organizacional composta por uma Secretaria de Ensino a Distância, Direção Acadêmica, uma Secretaria Administrativa, Coordenação de Ambientes Virtuais de Aprendizagem, Coordenação de Conferência Web, Secretaria Acadêmico-administrativa dos cursos e Laboratório de Designer Instrucional. Disponível em: <<http://ufes.br/ensino-dist%C3%A2ncia-ead>>. Acesso em: 09 ago. 2018.

A realização dos cursos na modalidade EaD, no âmbito da UFES, somente foi possível pela sua integração à Universidade Aberta do Brasil, sistema que desenvolve e fomenta essa modalidade nas instituições públicas de ensino superior no Brasil. Instituído pelo Decreto 5.800 de 8 de julho de 2006<sup>14</sup>, o sistema UAB tem como finalidade “[...] expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País <sup>15</sup>”. Como definição, conforme consta no site da CAPES/MEC, a UAB:

[...] é um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância<sup>16</sup>.

Ainda complementando, o site aponta que as ações da UAB consistem em implantar sementes da universidade pública de qualidade em locais longínquos e isolados dos grandes centros urbanos, o que evita o fluxo migratório para as regiões metropolitanas que concentram a maior parte dos cursos de graduação de instituições públicas. Assim, suas ações colaboram para o desenvolvimento de municípios com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), funcionando como instrumento para a universalização do acesso ao ensino superior. Vale dizer ainda que, no sistema UAB, são estabelecidas parcerias dos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal) com as instituições públicas de ensino superior.

No Sistema UAB a oferta de vagas tem como prioridade atender a formação inicial de professores da educação básica, de modo a contribuir com Política Nacional de Formação de Professores do MEC. Dentro desse contexto, está o Programa Pró-licenciatura, que é oferecido no âmbito do Sistema da Universidade Aberta do Brasil. O programa tem como objetivo, por meio de parceria com instituições de ensino superior que implementam cursos de licenciatura a distância, oferecer formação inicial a distância a professores em exercício nos anos/séries finais do ensino fundamental ou ensino médio dos sistemas públicos de ensino. As instituições de ensino superior implementam esses cursos de licenciatura a distância com duração igual ou superior à mínima exigida para os cursos presenciais, de

---

<sup>14</sup> Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm)>. Acesso em: 10 ago. 2018.

<sup>15</sup> Disponível em: <http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/informacoes-classificadas/93-conteudo-estatico/7836-o-que-e-uab>> Acesso em: 10 ago. 2018.

<sup>16</sup> Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/perguntas-frequentes/educacao-a-distancia-uab/4144-o-que-e>> Acesso em: 10 ago. 2018.

modo que o professor-estudante conjugue o curso com suas atividades docentes. Como consta no site do NE@AD/UFES<sup>17</sup>, os cursos a distância ofertados pela UFES que integram o Projeto de Cursos de Licenciatura a Distância do Programa Pró-Licenciatura são: Educação Física, Artes Visuais, Física e Química. O objetivo é suprir a necessidade de professores licenciados nessas áreas de estudo no Estado do Espírito Santo<sup>18</sup>.

O Curso de Graduação em Artes Visuais – EaD foi iniciado no final do ano de 2008<sup>19</sup>. Nessa época, o curso de Pedagogia na modalidade a distância já havia sido ofertado na UFES, que também ofertava cursos de especialização e de extensão, alguns em convênio com outras universidades brasileiras. Vale dizer que a implementação do curso de Artes Visuais-EaD se mistura com a própria experiência de alguns professores do Centro de Artes (CAR) da UFES com a educação a distância, como a da professora Maria Gorete Dadalto Gonçalves, que já havia se envolvido em um curso de especialização nessa modalidade. Ela, junto a mais alguns colegas professores do CAR, decidiu ingressar em um curso de extensão que estava sendo oferecido com o apoio do Núcleo de Educação Aberta e a Distância (NEA@D) - atual Superintendência de Educação a Distância (SEAD), em convênio com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Segundo a referida professora, esse foi o ponto de partida para o interesse de alguns professores do CAR em ofertar uma graduação a distância em Artes Visuais, como narrou em entrevista:

Me lembro que saiu uma nota em um jornal de... eu acho que foi A Gazeta, de “a UFES abre curso a distância”, alguma coisa assim de curso de extensão. Aí, eu recortei e trouxe e encontrei com Cirilo. Aí, Cirilo falou assim, vamos lá ver? Aí, nós viemos aqui na SEAD, era o Og<sup>20</sup> ainda que estava em frente aqui da Sead. Aí, ele explicou que era... a gente podia fazer um curso de extensão e o que estava sendo ofertado, era até um curso lá do Rio Grande do Sul. Um curso de... eles fizeram um curso de extensão que misturava música, artes... estava muito

---

<sup>17</sup> Disponível em: <<http://www.neaad.ufes.br/pr%C3%B3-licenciatura>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

<sup>18</sup> “Os cursos foram aprovados pelas Comissões de Seleção e Julgamento, constituídas pela Secretaria de Educação Básica (SEB) e pela Secretaria de Educação a Distância (SEED) do MEC. A publicação, em 24 de fevereiro de 2006, no Diário Oficial da União (Portaria N° 7) demonstra o resultado final do Processo Seletivo do programa de Pró-Licenciatura”. Disponível em: <<http://www.neaad.ufes.br/pr%C3%B3-licenciatura>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

<sup>19</sup> Para a composição deste capítulo, foi necessário recorrer a algumas fontes para a produção de dados desta pesquisa. Destaca-se a entrevista realizada com a ex-coordenadora do curso, Maria Gorete Dadalto Gonçalves, como também o texto de sua autoria “A arte e seu ensino na Contemporaneidade”, que além de refletir sobre o tema intitulado, traz informações relevantes sobre o curso. Também são apresentados aqui o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Artes Visuais – modalidade a distância (versão 2007) e o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial (versão 2013), que foram analisados na pesquisa de modo a apresentar e ressaltar as particularidades, os meios e os processos que envolvem e constituem tal graduação.

<sup>20</sup> Og Garcia Negrão, que na época, era coordenador do Nea@d.

bacana, e nós fizemos. Eu, Regina, Cirilo e não lembro mais quem, e ao mesmo tempo a CAPES estava com edital aberto para novos cursos. Nessa época, era ainda o edital do Pró-licenciaturas que era com financiamento total pela Capes, de equipamentos inclusive, montava equipamento nos polos. Aí, nós investimos em uma comissão, se eu não me engano o Cirilo era diretor do Centro de Artes, e aí nós começamos a sentar, eu, ele, Dora e Regina<sup>21</sup>... Não sei se eu estou esquecendo alguém, e começamos a conversar, elaborar e dividir tarefas para a gente criar esse projeto pedagógico (Entrevista com Maria Gorete Dadalto Gonçalves, 2018, p.1)<sup>22</sup>.

No processo de elaboração do Projeto Pedagógico do Curso, a troca de experiências entre os membros da comissão foi importante para se pensar uma graduação que ocorreria com nuances e situações diferentes de um curso presencial, ao qual esses professores já estavam acostumados, como relatou Gonçalves:

A gente... já pela experiência que a gente tinha passado, era que não dava para ser uma reprodução do presencial, isso não podia acontecer porque os tempos são outros, né? A flexibilidade do aluno de trabalhar, de como organizar de uma maneira que o aluno desse conta. É claro que muita coisa foi acontecendo assim no decorrer do curso, né? Não foi... Nós não tínhamos uma plena visão do que ia dar. Foi um pouco de risco também. Um pouco ou bastante de risco, mas aí submetemos a CAPES. A CAPES aprovou o projeto pedagógico, mas não aprovou financiamento do nosso. Então, nós não tivemos os equipamentos nos polos. É interessante também que nesse momento, não é... um pouquinho mais para frente, que a gente fez contato com a SEDU, para a SEDU cobrir essa parte de equipamento, porque a gente tinha, sempre como objetivo, preparar esse professor que está no interior, mas que ele também tivesse condições de fazer um curso com características daqui (Entrevista com Maria Gorete Dadalto Gonçalves, 2018, p.2).

Desse modo, após a aprovação do projeto do curso pela CAPES, os esforços se concentraram e avançar na parceria com a Secretaria de Estado da Educação (SEDU), que deveria atuar, junto aos municípios que abrigariam os polos de apoio presencial, para o provimento de estrutura física adequada para o funcionamento do curso nesses locais. O MEC e a CAPES tinham atribuições de financiar a atuação de professores, dos tutores e da coordenação, como também as ações de elaboração dos materiais e a provisão dos recursos. A universidade forneceria o conhecimento para montar o curso, por meio de seu corpo docente e equipe técnico-administrativa.

Conforme já dito, o curso de Graduação em Artes Visuais - Modalidade a distância, como é chamado em seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) aprovado em 2007, foi iniciado com a oferta de seiscentas e sessenta vagas distribuídas em vinte e dois polos/municípios do

---

<sup>21</sup> Aparecido José Cirilo (Cirilo), Maria Auxiliadora de Carvalho Corassa (Dora) e Maria Regina Rodrigues (Regina) eram professores do Centro de Artes.

<sup>22</sup> Entrevista realizada em 12 de junho de 2018.

Espírito Santo<sup>23</sup>. Para sua viabilização técnica e metodológica, contou o apoio do NEA@D e dos CRE@ADs, que eram os centros regionais onde ficavam os polos de apoio presencial. Como consta no PPC, o curso originou-se no contexto do Programa de Interiorização da UFES na modalidade EaD e buscava a diminuição de práticas exclusivas, uma vez que os estudantes poderiam ter acesso a um curso de graduação sem grandes deslocamentos, democratizando, assim, o acesso à universidade.

O curso tinha como objetivo licenciar professores em Artes Visuais, para atuação na Educação Básica. Cinquenta por cento das vagas foram destinadas aos professores em exercício e o restante ao público em geral. Muitos estudantes que ingressaram no curso já atuavam como professores de Arte, mas sem a qualificação exigida por lei para atuação. Desse modo, a graduação em Artes Visuais tinha como objetivo contribuir para diminuição do número de docentes não licenciados em Artes Visuais que atuavam no estado do Espírito Santo.

Apesar de existir há mais de vinte anos, o Curso de Licenciatura em Artes Visuais na modalidade presencial (localizado no Centro de Artes da UFES)<sup>24</sup>, constatou-se com esses dados que a formação de professores não atendia a demanda de profissionais qualificados para o exercício da docência de Arte na Educação Básica. Sobre isso, conforme consta do PPC do curso (versão de 2013):

Dados da SEDU/ES e de pesquisa realizada por Rebouças em 2004 apontaram para um número de 1.200 profissionais atuando como professores da disciplina Arte e/ou Educação Artística na educação básica em municípios de nosso estado sem a formação e titulação superior em arte (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 81).

---

<sup>23</sup> O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) foi aprovado no Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão em 04 de abril 2007 (Resolução CEPE/UFES n° 09/2007) e no Conselho Universitário em 19 de abril de 2007 (Resolução CUn/UFES n° 10/2007). In: Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 5.

<sup>24</sup> Segundo o PPC do curso, “atualmente, o Centro de Artes/UFES oferece seis cursos presenciais de graduação, sendo quatro bacharelados: Artes Plásticas, Comunicação Social, Arquitetura e Urbanismo, e Desenho Industrial e duas licenciaturas: Artes Visuais e Música; totalizando nestes cursos cerca de 2000 estudantes matriculados regularmente. [...] Mesmo com duas licenciaturas presenciais, Artes Visuais e Música, a primeira atuando há mais de vinte anos, ainda não foi possível atender à demanda crescente de professores de artes no Estado do Espírito Santo. [...] O Curso de Licenciatura em Artes Visuais, na modalidade presencial, da UFES oferece 60 vagas anuais através do processo seletivo do vestibular; a maior parte das disciplinas do curso é oferecida pelo Centro de Artes, que apresenta um quadro de mais 95 docentes, sendo 37 doutores e 32 mestres, os demais são especialistas (11) ou graduados.” (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 4 e 5).

Assim, a abrangência de estudantes que uma graduação na modalidade a distância poderia alcançar para a formação de licenciados em Arte estimulou a criação do curso.

O primeiro grupo de alunos finalizou a graduação no ano de 2012. De acordo com a ex-coordenadora, do número total de alunos que iniciaram, trezentos e setenta e dois colaram grau<sup>25</sup>, o que representa em torno de 57%. Restaram ainda quarenta alunos matriculados e em fase de finalização do curso (GONÇALVES, 2015, p. 325). No ano de 2010, uma segunda oferta foi aprovada pelo Conselho Universitário da UFES (Resolução CUn/UFES nº 40/2010). Por meio do sistema UAB e com o suporte da SEAD, foram ofertadas trezentas e sessenta vagas, distribuídas entre doze polos de apoio presencial nos municípios do Estado do Espírito Santo<sup>26</sup>.

Para uma nova oferta, o PPC foi revisto o que gerou algumas mudanças no curso. Consta nesse documento que os estudantes teriam que cursar um total de 3280 horas/aula, com um período de quatro anos para integralização, podendo finalizá-lo em no máximo de seis anos. Já na primeira oferta, a integralização do curso se dava em três anos e meio, perfazendo 3020 horas/aula.

A estrutura curricular da primeira e da segunda oferta foi organizada a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Licenciatura, da Proposta de Diretrizes Curriculares para o Ensino das Artes, da Resolução CNE/CP nº 2/2002, da Resolução CNE/CP nº 1/2002 e dos Referenciais de Qualidade da SEED. É composta por núcleos de disciplinas, um núcleo de Estágio, e um núcleo específico para o Trabalho de Graduação. Na segunda oferta do curso, o currículo passou a atender também à Lei Federal 10.639/2003 (que trata da temática da História e Cultura Afro-Brasileira), à Lei nº 11.645/2008 (que faz referência a temática Indígena) e à Lei Federal 9.795/1999, Art. 11 (que faz menção à Política Nacional de Educação Ambiental).

O projeto está subsidiado conceitualmente no entendimento da “[...] necessidade da arte no contexto da formação do homem, entendida como plena nas suas dimensões biológica,

---

<sup>25</sup> Os dados apontados pela coordenadora do curso, Maria Gorete Dadalto Gonçalves, apontam que do “[...] total de formandos, 109 alunos foram aprovados em concursos públicos da Secretaria Estadual de Educação realizado em final de 2012 e outros foram aprovados em concursos promovidos pelas Secretarias de Educação dos municípios, totalizando 133 aprovados, e dois alunos foram aprovados no Programa de Mestrado em Educação do Centro de Educação PPGE/ UFES, em 2012” (GONÇALVES, 2015, p. 325).

<sup>26</sup> Cada um dos seguintes polos ofertou 30 vagas na segunda oferta do curso. Foram eles: Afonso Cláudio, Aracruz, Cachoeiro de Itapemirim, Colatina, Domingos Martins, Itapemirim, Iúna, Linhares, Pinheiros, Piúma, Santa Teresa, Vargem Alta.

psicológica e social” (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 6). Sua fundamentação teórica abarca autores como Lakatos (1997), Hayman (1975), Panofsky (1991), Fischer (1983) Piaget (1968), Herbert Read (1959; 1968; 1981; 1983), Barbosa (1993) e outros.

No novo PPC, o nome do curso consta como “Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial”. É preciso esclarecer que, apesar deste termo não intitular o nome do curso em sua primeira versão, sendo utilizado o termo “a distância” no lugar de “semipresencial”, em ambas ofertas o regime adotado é bimodal: o *Blend-learning*, em que a maior parte dos estudos ocorre por meio de plataformas e meios digitais. Há também encontros semanais nos polos, com a orientação dos tutores presenciais. São nesses encontros, segundo o PPC, em que há a possibilidade de:

[...] troca e a interação entre os alunos, os tutores e os especialistas, de modo a possibilitar e a facilitar o processo contínuo de avaliação do desenvolvimento dos conteúdos, e de sua apreensão pelos cursistas (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 19).

E ainda, a estrutura do curso, ao primar pela mobilidade da formação no sistema semipresencial de um estudante que também é professor, tem sua construção

[...] centrada de modo a respeitar a experiência acumulada pelos alunos, uma vez que a maioria deles já exerce a atividade docente na educação Infantil, Ensino Fundamental e/ou no Médio. Deste modo, o conteúdo das disciplinas será pautado no aprimoramento de sua prática profissional, ampliando-a e garantindo-lhe um aperfeiçoamento teórico e prático, numa articulação entre as diferentes áreas de conhecimento que são necessárias ao seu desempenho como professor de arte. Assim, acredita-se estar criando condições para assegurar aos alunos a compreensão plena de sua identidade como professor (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 17).

Ainda citando o PPC, o arranjo do curso foi pensando na interação entre teoria e prática, a fim de promover a formação integral dos estudantes, que são chamados ali de professor-aluno

[...] a partir da articulação entre sua prática docente e sua vivência, como aprendiz num procedimento integrado que valoriza sua prática e ajudando-o a construir, testar e avaliar o material necessário para o desenvolvimento pleno de suas atividades, ampliando sua capacidade de expressão e de representação, condições fundamentais para sua atuação no Ensino da Arte no sistema de ensino (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 17-18).

Assim, a distribuição dos conteúdos, bem como a organização dos módulos, foi estruturada na articulação teoria e prática, sendo três eixos em que se assentam os conteúdos do curso: Formação Geral e Fundamentos Pedagógicos; Formação nas Artes Visuais e Práticas do Ensino das Artes Visuais<sup>27</sup>, que serão especificados a seguir.

#### O Eixo Formação Geral e Fundamentos Pedagógicos:

[...] trata dos subsídios teóricos e metodológicos associados às questões pertinentes dos diversos campos conceituais e históricos das artes visuais e correntes pedagógicas, além de instrumentalizar os alunos nos procedimentos em EAD. Este eixo visa despertá-los para atitudes reflexivas e de investigação, estimulando-os para a necessidade da associação dos estudos realizados com suas práticas profissionais (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 19).

#### O Eixo Formação nas Artes Visuais:

[...] congrega os fundamentos e as linguagens visuais apresentadas em suas especificidades e características. Pretende-se que os alunos, sempre assessorados pelo acompanhamento acadêmico através dos diversos recursos metodológicos propostos no curso, entrem em contato com as características próprias de cada linguagem visual, aprimorando as suas próprias conexões com os demais conhecimentos adquiridos (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 19).

#### O Eixo das Práticas do Ensino das Arte Visuais reúne:

[...] as disciplinas de formação pedagógica e compreende os Seminários, a Pesquisa, os Estágios e o Trabalho de Graduação, que, enquanto componentes do terceiro eixo norteador, são entendidos não apenas como exigências necessárias para a titulação como licenciado, mas como o resultado teórico-prático do desenvolvimento processual, vivenciado por cada aluno no decorrer do curso. Compreendidos como integrantes de uma totalidade, esses conteúdos garantem um contato contínuo do educando com as questões do ensino da arte desde o primeiro ano do curso (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 19-20).

Ao longo do curso, por meio dos chamados Seminários Integrados, os conteúdos distribuídos nesses eixos são combinados e têm sua culminância no Trabalho de Graduação. Ainda sobre os Seminários Integrados, que são disciplinas fundamentais para a interação entre os conteúdos, seus objetivos centram-se na:

[...] reflexão, revisão e avaliação dos conteúdos desenvolvidos ao longo de cada módulo de disciplinas cursadas por meio de temas transversais, transdisciplinares

---

<sup>27</sup> No PPC (versão 2007), esses eixos são denominados como: Eixo de Formação Geral e Pedagógica; Eixo de Formação Específica, e Eixo das Práticas de Ensino em Arte. Possuem as mesmas especificações dos eixos do PPC (versão 2013).

ou interdisciplinares em interação entre a formação proposta e a prática diária dos licenciandos (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 19 e 20).

Na primeira oferta do curso, as disciplinas estavam organizadas por períodos (sete no total), que eram ofertados semestralmente, mas não seguiam o calendário da UFES. Nesses períodos, havia a subdivisão por módulos, em que se formavam blocos de disciplinas que eram ofertadas durante aproximadamente dois meses. Terminado esse tempo, mais um bloco de disciplinas era ofertado até a conclusão do período total, correspondente a um semestre letivo. Em vez de módulos, na segunda versão do curso, optou-se seguir a oferta das disciplinas por semestre, conforme o calendário da UFES.

Cada um dos módulos foi pensado de maneira a possibilitar a interação dos eixos acima referidos como o objetivo de, segundo o PPC:

[...] evitar a dicotomia entre teoria e prática artística e profissional. A interação entre estes conteúdos também possibilita uma valorização da prática profissional dos alunos, assim como a constante avaliação do processo e da metodologia em uso, em suas respectivas práticas profissionais (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 26).

Ainda segundo o Projeto Pedagógico do Curso (versão 2013), as estratégias de aprendizagem adotadas devem estar centradas em três princípios: a vivência, a experimentação e a confrontação. Eles servem de base para o desenvolvimento das ações educativas do curso na formação desse professor-aluno, nome que frequentemente aparece no PPC. O princípio da vivência:

[...] configura-se em torno de atividades centradas no campo do desenvolvimento do instrumental psicofísico do professor-aluno, conduzindo-o a uma revisão do seu olhar sobre o mundo que o cerca; assim como na possibilidade de que esta revisão do modo de ver o mundo e de percebê-lo poderá conduzi-lo a colocar objetos novos no mundo: criação. A esfera de atuação prima pela vivência cognitiva e sensível das práticas e do contexto cultural e social transformados em geradores de uma produção material (cultura material) (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 64-65).

Quanto à experimentação, esta:

[...] se dá ao longo de todas as disciplinas nos diferentes eixos: nas atividades de formação conceitual e experimentação estética, de caráter bimodal (presencial e semipresencial), por meio do manuseio e descoberta de possibilidades de transformação de materiais; em caráter não-presencial, o professor-aluno, na sua instituição de origem, elabora e desenvolve projetos de práticas construtivas que permitam sua atuação no campo da arte e da cultura buscando a interlocução com o contexto social que o envolve e à sua comunidade de atuação. Esses

experimentos gerarão objetos que podem ser articulados como fontes geradoras para uma produção que vise a consolidação das diretrizes curriculares do ensino da arte, assim como as premissas estabelecidas pelos PCN's do ensino da Arte (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 65).

Já a confrontação:

[...] pressupõe tanto a exibição local dos resultados das atividades, quanto a sua apresentação coletiva nos cinco seminários previstos ao longo de todo o curso. Nesses Seminários Integradores, a experiência de cada professor-aluno será relatada e comentada pelo grupo e pelos especialistas e orientadores/Orientador/Tutores. Desse modo um feedback pode ser dado tanto no que se refere ao conteúdo desenvolvido na ação metodológica proposta no campo das artes para os alunos, como também para que esses percebam a ampliação da compreensão do papel da arte e de sua interface cultural como instrumentos de apoio na formação, produção e inclusão dos alunos do Ensino Fundamental e do Médio (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 65).

Essas são, portanto, as premissas para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Quanto à avaliação da aprendizagem, o PPC aponta que ela se dá em ações que possibilitem analisar o envolvimento do estudante em seu cotidiano, sua capacidade de realizar reflexão crítica, a partir de sua prática e experiência, subsidiadas nos referenciais teóricos trabalhados no curso. A avaliação é realizada em dois níveis, estabelecidos em uma rotina em que se observa, descreve e analisa, de modo contínuo, as ações dos estudantes. Os dois níveis avaliativos estão descritos a seguir. O primeiro nível:

[...] busca-se observar e analisar como se dá o processo de estudo do aluno e engloba desde o acompanhamento das abordagens e discussões propostas no material didático, cumprimento das atividades propostas pelo professor, ao envolvimento e relacionamento com a orientação de tutoria presencial e a distância e com outros alunos do curso, e ainda sua produção presencial e no AVA (Plataforma Moodle). O acompanhamento nesse nível se dá por meio da tutoria presencial e da tutoria a distância, com descrição em fichas individuais e com critérios para análise do envolvimento do aluno no processo (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 73).

O segundo nível:

[...] busca-se observar em que medida o aluno está acompanhando o conteúdo proposto: o aluno realiza no mínimo uma avaliação formal escrita, com proposições, questões e temáticas que lhe exijam não só a síntese dos conteúdos trabalhados, mas também a produção de textos escritos, com a estruturação que um texto acadêmico exige. Nesta fase se dão os exames presenciais obrigatórios de avaliação dos conteúdos ministrados, em forma de avaliações formais presenciais, escritas, para verificação da aprendizagem de cada conteúdo (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 74).

A valoração final do desempenho do estudante é feita após a realização de sua avaliação nesses dois níveis, traduzida em número por exigência de normas institucionais. Como nos cursos presenciais, o registro acadêmico das notas é lançado no Sistema de Informação para o Ensino (SIE), que é o sistema acadêmico da Pró-reitoria de Graduação da UFES.

Segundo o PPC, a equipe multidisciplinar que atua no curso é composta por professores-especialistas lotados na UFES, que possuem diferentes formações em áreas de conhecimento, uma equipe técnica e pedagógica que atuam no NEA@D (SEAD) e nos polos de apoio presencial, e os tutores presenciais e a distância. O documento aponta o tutor como um facilitador de aprendizagem, cuja função é fazer a mediação entre os estudantes, a atividades práticas e o material didático. Preferencialmente, os tutores do curso devem ser profissionais licenciados em Artes Visuais ou Educação Artística, que para assumir sua função, passam por um processo de seletivo por meio de Edital Público, com critérios pré-estabelecidos.

Segundo o PPC, a aprendizagem na EaD é compreendida:

[...] como um dos elementos do processo educativo que possibilita a (re) significação da educação semipresencial, principalmente em termos de permitir, em razão de suas características, o rompimento da noção de tempo/espaço da escola tradicional. O tempo, na modalidade de ensino EAD, traz a possibilidade de se garantir respeito às diversidades e singularidades de grupos e/ou indivíduos. Nesse sentido, é fundamental o papel dos tutores como orientadores acadêmicos, pois eles são a ligação com as particularidades do conhecimento e com a diversidade regional e desta com a universidade (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 67).

Observa-se, portanto, que tutor é sujeito participante dessa ressignificação temporal e espacial no contexto da EaD, e ainda, sua proximidade aos estudantes faz com que sejam estabelecidas as pontes entre o universo acadêmico e as particularidades e vivências regionais e pessoais. Os tutores presenciais também têm uma função importante para a criação de um ambiente universitário nos polos. Já os tutores a distância fazem o acompanhamento e a avaliação *online* dos alunos, principalmente, por meio do AVA, em que estão as salas virtuais.

O PPC do curso ainda aponta as funções inerentes à tutoria (presencial e a distância), são elas:

a) Auxiliar os licenciandos (alunos) na análise e entendimento dos objetivos do curso, possibilitando que os mesmos adquiram hábitos e técnicas de estudo adaptados ao sistema de educação aberta e a distância; b) Orientar os alunos individualmente ou em pequenos grupos, identificando as suas dificuldades de

aprendizagem e ajudando-os na superação das mesmas; c) Orientar os alunos na utilização da biblioteca do Pólo, incentivando-os a consultar bibliografia complementar aos textos didáticos de base, bem como textos de periódicos e de sites nacionais das artes visuais e de seu ensino, assim como aqueles de museus virtuais nos quais os licenciandos poderão ter acesso ao acervo cultural da humanidade; d) Motivar os alunos para a continuidade do curso, ajudando-os a superar as possíveis dificuldades surgidas; e) Participar e realizar, em conjunto com seus pares, de atividades propostas pela Coordenação do Curso que contribuam para o desenvolvimento do curso; f) Contactar os especialistas e técnicos acadêmicos dos Pólos, quando necessitarem de orientações de ordem pedagógica ou administrativo-acadêmica dos Pólos; g) Participar do processo de avaliação de desempenho dos alunos, em conjunto com seus pares, h) Organizar e manter em ordem os registros acadêmicos, o patrimônio e a biblioteca; i) Participar da organização e desenvolvimento dos Seminários Temáticos e Atividades Práticas de Ensino e dos Estágios; j) Participar das avaliações propostas pela coordenação do curso (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 68).

Na modalidade EaD, observa-se uma busca pela articulação de ações entre os atores no processo de ensino e aprendizagem. É fundamental que o professor e o tutor tenham uma postura colaborativa, sendo o tutor considerado elemento chave na cadeia de formação dos estudantes, um desenvolvedor de ações que incentive a aproximação, participação e colaboração do grupo. Desse modo, diante das funções apontadas acima, observa-se a importância do tutor que exerce ações de mediação da aprendizagem, atuando como facilitador do acesso ao conhecimento, que se dá de modo coletivo extrapolando a tradicional centralização na figura do professor.

Os tutores presenciais e a distância passam por um processo de formação durante a oferta do curso de Artes Visuais, em que em cada início de módulo de disciplinas é feito um Encontro de Formação Continuada, que se tornou um Projeto de Extensão registrado na PROEX/UFES. Esses encontros realizados na UFES reúnem a equipe da coordenação, os tutores e os professores. Os docentes apresentam os conteúdos e a metodologia que utilizarão em suas disciplinas no módulo a ser ofertado no semestre. Assim, esses encontros são momentos de aproximação entre os tutores presenciais, a distância e os professores que passam orientações e encaminhamentos sobre suas matérias.

Uma dúvida para aqueles que entram em contato com o curso de Licenciatura em Artes Visuais-EaD é como são desenvolvidas as disciplinas com linguagem prático-artística. Para tanto, são realizadas nesses encontros a formação e a preparação de ações de tutoria para essas disciplinas práticas, como também para as demais ações que envolvem o Curso. Sobre isso, Maria Gorete Dadalto Gonçalves, esclarece que:

Quando são ofertadas disciplinas práticas, as atividades, experimentos e exercícios são propostos aos tutores, nestes encontros, para que vivenciem a prática que será proposta ao aluno, e a partir de seu próprio fazer possa criar dinâmicas de apresentação ao aluno, e reduzam dúvidas e esclareçam as dificuldades (GONÇALVES, 2015, p. 331).

Além dessa preparação para os tutores presenciais, são propostas algumas práticas de ateliers e oficinas para os alunos, tanto no espaço da UFES, quando nos polos/municípios. Nesse caso, o professor se desloca do *campus* da Universidade para outros núcleos de ensino e aprendizagem (os polos), de modo que há uma aproximação desses atores às comunidades mais distantes da capital.

É no AVA, por meio da plataforma *Moodle*, em que há a maior parte da interação entre os estudantes, os professores e os tutores do curso. Nele, estão dispostas as salas virtuais das disciplinas, que são elaboradas e gerenciadas pelos professores, com a orientação pedagógica especializada e designers instrucionais. Nas salas, é possível propor fóruns, disponibilizar materiais didáticos e diversos objetos de aprendizagem. De acordo com Gonçalves (2012),

O Moodle é um ambiente gerenciador de grande parte das ações do curso, seja de gestão, seja de ensino-aprendizagem, de avaliação da aprendizagem e do projeto Pedagógico do Curso. Neste ambiente são arquivadas e disponibilizadas as webs transmitidas ao vivo aos alunos, as avaliações são registradas, as orientações dos professores, tutores, os diálogos dos participantes, permitindo que a memória do curso fique arquivada para consulta de seus participantes, pesquisas futuras e avaliação do curso (GONÇALVES, 2012, p. 224).

Uma equipe multidisciplinar atua no planejamento e andamento das disciplinas ofertadas a cada semestre no *Moodle*. Fazem também parte dela o coordenador de curso, os professores especialistas, o revisor de conteúdo, os designers (gráfico, multimídia, e de vídeo) e o designers instrucionais.

Quanto aos professores-especialistas, para sua participação, é necessário o convite do Colegiado do curso. As indicações desses professores também deverão ser aprovadas em reunião dos Departamentos nos quais eles estão vinculados. A maior parte dos professores já atuaram nos cursos presenciais do Centro de Artes e do Centro de Educação da UFES, muitos deles sem nenhuma experiência anterior com a EaD. Quando assumem as disciplinas nessa modalidade são remunerados com bolsas de fomento (CAPES) e atuam no ensino a distância de maneira paralela às suas ações no âmbito do ensino presencial (ensino, pesquisa e extensão). Para cada disciplina, é ofertado um número fixo de bolsas

para os docentes remunerando suas ações de planejamento e de preparação dos materiais didáticos, como também as reofertas das disciplinas para os estudantes reprovados.

É importante dizer que na UFES a carga horária da EaD não é integralizada à presencial, ou seja, os professores que atuam na modalidade a distância continuam com suas cargas horárias maximizadas no ensino presencial. A adesão a essa modalidade requer, portanto, uma carga horária extra de trabalho, visto que esses professores precisam se dedicar ao planejamento e ao andamento de suas disciplinas no AVA, além de dar suporte aos tutores quanto as diretrizes pedagógicas adotadas.

Observou-se que nem sempre houve grande adesão dos docentes a modalidade a distância, pois muitos professores que atuam no presencial já estavam com sua carga horária de encargos didáticos maximizada. No Departamento de Teoria da Arte e Música, por exemplo, do total de vinte e nove professores, dez lecionam a disciplina de História da Arte para os cursos presenciais, contudo, apenas quatro que assumiram diretamente essa disciplina para o curso de Artes Visuais a distância.

Na EaD os professores participam lecionando disciplinas, mas também podem atuar na elaboração de materiais didáticos<sup>28</sup> com o apoio de uma equipe multidisciplinar formada por profissionais especializados, como designers instrucionais. Segundo o PPC, essa integração com demais sujeitos no processo de elaboração dos materiais tem com o objetivo:

[...] garantir a qualidade ao material disponibilizado e o atendimento a diferentes lógicas de concepção, produção, linguagem, estudo e controle de tempo, conforme determina os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 51).

Em muitos casos, o planejamento de uma disciplina ocorre com um ano de antecedência, especialmente, quando há a elaboração de materiais didáticos como os livros, que requerem um maior tempo de dedicação por parte dos professores. O planejamento das disciplinas do curso de Artes Visuais - EaD ocorre de modo coletivo e compartilhado, envolvendo profissionais como designer instrucional, o revisor de conteúdo e o coordenador do curso.

---

<sup>28</sup> A SEAD é quem dá suporte para a produção dos materiais didáticos, desde a contratação de gráfica para materiais impressos, distribuição, e a produção propriamente dita dos materiais. A realização dos projetos dos materiais se dá por meio da equipe de designers do Laboratório de Design Instrucional (LDI), que fica localizado nessa secretaria.

Essas ações de planejamento em conjunto são um diferencial da EaD, pois rompem com a prática do planejamento das disciplinas dos cursos presenciais, em que, na maior parte das vezes, o professor planeja sua disciplina isoladamente.

Conforme consta no PPC, compreendem-se materiais didáticos como algo que integra materiais de diferentes mídias. São eles: textos escritos ou digitais elaborados pelos professores, livros, revistas, periódicos, artigos de revistas e jornais, textos e imagens em mídia digital, hipertextos, textos audiovisuais, textos orais (workshops, palestras e conferências), textos dos alunos (escritos e visuais, webconferências e videoaulas). É por meio do material didático que há o direcionamento metodológico por meio dos três conceitos básicos e integradores propostos: a vivência, a experimentação e a confrontação (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 52). E ainda, deverá haver

[...] convergência e integração entre materiais impressos, digitais disponibilizados no AVA - Plataforma Moodle, webconferências, produção de vídeo, dentre outros, sempre na perspectiva da construção do conhecimento e favorecendo a interação entre os múltiplos atores (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade semipresencial, 2013, p. 52).

As disciplinas do curso são realizadas em uma sala virtual específica de cada matéria, em que está disponibilizado o livro-texto digital com o conteúdo da disciplina elaborado pelos professores especialistas. Esse material também poderá constar em sua versão impressa e publicada, como um livro. As salas virtuais possuem espaço para fóruns, chats, com tópicos e links para recursos como vídeos, vídeos-aulas, webconferências, arquivos em PDF, tarefas, notas, etc. Nas salas também estão disponibilizados os programas das disciplinas, os planos de curso, com as ementas, a metodologia, as formas de avaliação e referenciais utilizados.

Sobre esses livros elaborados pelos professores, Gonçalves (2015) pontua a relevância:

O texto impresso ganha no curso a conotação de livro e não de guia de estudos como é muito comum na EAD, entendendo-se que com o advento das tecnologias a possibilidade de organização da disciplina e o roteiro de orientação e de atividades passam a estar disponíveis no AVA-Ambiente Virtual de Aprendizagem e não mais no impresso. O texto impresso é um livro com um caráter de leitura obrigatória e que pode ser reusado em outras ocasiões pelo professor/aluno. Fatores como a precariedade de acesso dos nossos alunos à obra de arte e à bibliografia básica e complementar, embora contem com pequena biblioteca nos polos; o incentivo à produção acadêmica dos professores da UFES; e o reuso ou a continuidade do uso do livro pelos alunos após o término do curso, definiram o formato e a decisão em se fazer material impresso. Foram produzidos 29 títulos para a primeira oferta do curso, distribuídos gratuitamente aos alunos,

tutores e professores do curso e às bibliotecas dos polos e da UFES (GONÇALVES, 2015, p. 328).

Apesar da experiência desses professores na modalidade presencial, em que meios e modos de docência, de certo modo, já estavam assentados e instituídos, ao aceitar o desafio de ensinar e aprender em um AVA, nota-se que essa experiência vem imbricada de questões do tipo: como deverão ocorrer as ações educativas em situações de não-espacialidade física e em rede? Como essa modalidade movimenta os saberes em situações de não-simultaneidade, de distribuição irradiada e massiva do conhecimento, e ainda com a interação entre vários sujeitos? Essas perguntas sinalizam para um movimento de virtualização em que estava envolvido o curso de Arte Visuais na modalidade a distância.

Lévy (2000), na obra “O que é o virtual?”, discute o termo “virtualização” e aqueles relacionados ao ambiente da internet, como por exemplo, o conceito de “virtual. Nesse livro, se dedica a pensar, apreender e compreender de modo amplo o fenômeno da virtualização, ou seja, o movimento de passagem do real ou do atual em direção ao virtual (LEVY, 2000, p. 3). Lévy também procura definir os conceitos de realidade, de possibilidade, de atualidade e de virtualidade, como também os modos de transformação de um modo de ser em outro. Além disso, estuda os processos de virtualização do corpo, do texto e da economia, analisando ainda a busca de hominização, dentro dos termos da teoria da virtualização<sup>29</sup>.

Mas o que seria o virtual na perspectiva de Lévy? O autor inicia sua reflexão resgatando as origens do termo, cuja raiz está na palavra do latim medieval *virtualis*. Esta, por sua vez, advém do termo *virtus*, que tem o sentido de força, potência. Também procura apontar os sentidos mais comuns acerca das palavras real e virtual, distinguindo os termos. Assim, para o senso comum, o sentido do real estaria relacionado a efetivação material, a presença tangível, sendo da ordem do ter. Já o virtual, estaria ligado à noção de ausência de existência, da ilusão, sendo da ordem do não-ter. Contudo, ressalta que essas definições não seriam adequadas ao ponto de se fundar uma teoria geral sobre o assunto.

O pensamento de Lévy aponta para além da noção reducionista de virtual como oposição ao real (ausência de existência *versus* concretização efetiva). Mas no âmbito filosófico, o

---

<sup>29</sup> No livro “O que é o Virtual” (2000), a virtualização da inteligência e a construção de um conceito de objeto são também estudados. Nessa obra, o filósofo acaba por concluir uma arte da virtualização, dentro de uma perspectiva da criação uma nova sensibilidade estética.

virtual faria oposição não ao real, mas ao atual. Ainda, distinguindo o virtual do possível, ressalta que enquanto o possível é algo já constituído, que se realizará sem alteração em sua natureza, sendo exatamente como real, o virtual seria então:

[...] o complexo problemático, o nó de tendências ou de forças que acompanha uma situação, um acontecimento, um objeto ou uma entidade qualquer, e que chama um processo de resolução: a atualização (LEVY, 2000, p. 5).

Sendo assim, é tendência do virtual atualizar-se. Para melhor compreensão disso, o filósofo dá um exemplo: “[...] se a execução de um programa informático, puramente lógica, tem a ver com o par possível/real, a interação entre humanos e sistemas informáticos tem a ver com a dialética do virtual e do atual” (LÉVY, 2000, p. 6). Desse modo, a atualização seria o fenômeno de criação, de inventividade, para além de uma escolha num conjunto de fatores predeterminados, mas que se dá numa configuração dinâmica de forças e finalidades (LÉVY, 2000, p. 6). E se o real se parece com o possível, sendo este um estado pré-definido do real, o atual não se assemelha ao virtual, mas responde-lhe. A atualização seria assim resumida em uma “[...] invenção de uma solução exigida por um complexo problemático” (LÉVY, 2000, p. 6).

Em relação à virtualização, ela pode ser definida como o movimento inverso da atualização. Define-se como dinâmica, sendo a passagem do atual ao virtual. Nesse movimento, não ocorre a desrealização, mas uma mutação de identidade. Ainda sobre isso, vale lançar mão de um exemplo concreto que Pierre Levy utilizou. Para ele, se a atualização consiste na passagem de um problema a uma solução, a virtualização seria a passagem de uma solução dada a um outro problema. Desse modo, ao se virtualizar uma empresa, por exemplo, a coordenação do espaço e do tempo do trabalho torna-se um problema sempre a ser repensado e não uma solução estável (LEVY, 2000, p. 7). Lévy ainda esclarece:

[...] a virtualização fluidifica as distinções instituídas, aumenta os graus de liberdade, cria um vazio motor. Se a virtualização fosse apenas a passagem de uma realidade a um conjunto de possíveis, seria desrealizante. Mas ela implica a mesma quantidade de irreversibilidade em seus efeitos, de indeterminação em seu processo e de invenção em seu esforço quanto a atualização. A virtualização é um dos principais vetores da criação de realidade (LEVY, 2000, p. 7).

Nesse sentido, ao se propor a criação de um curso na modalidade a distância em uma plataforma virtual, é possível que ocorram situações de passagem de soluções a outros problemas. Ou seja, ao se virtualizar algo, uma entidade qualquer, Lévy diz que esta “[...]”

passa a encontrar sua consistência essencial num campo problemático” (LEVY, 2000, p. 7). É dentro dessa perspectiva de instabilidade e situações novas inerentes ao processo de virtualização que se constitui o Curso de Licenciatura em Artes Visuais na modalidade a distância. Sobre isso, Gonçalves relata:

Então voltando esse processo de virtualização, ele foi se dando dessa forma assim, muitas idas e vindas, muitas. A gente experimentou muito, muito porque uma coisa a gente tinha da equipe, eu acho que deu sustentação para a coordenação também, era de experimentar. Não experimentar sem embasamento, a gente corria e se informava. Aí nessa época já da oferta, a CAPES tinha que fazer reuniões com os coordenadores de curso, que foi uma época fantástica, porque?! [...] Aí eu conhecia Lêda<sup>30</sup> em Brasília, e aí nós começamos a fazer uma parceria riquíssima, porque o curso deles era totalmente diferente do nosso, e aí nós fomos conversando de o que está fazendo lá, de o que funciona lá, e o que funciona aqui que eles gostaram. Então essa troca começou realmente a acontecer. (Entrevista com Maria Gorete Dadalto Gonçalves, 2018, p. 2).

Como já dito, cerca de um ano antes da disciplina estar disponível para o acesso dos estudantes no AVA é que se iniciava seu planejamento. Esse processo é de extrema importância na EaD, mas ainda assim, nota-se que o planejamento não consegue conter a instabilidade e imprevisibilidade da dinâmica da virtualização. Desse modo, os percursos e as ações têm espaço para serem revistos, dentro das possibilidades que a tecnologia e os prazos os fornecem. A coordenadora do curso traz um relato acerca dos materiais didáticos e sobre as ações de planejamento das disciplinas:

A adesão dos professores permitiu que fosse feito um trabalho sério na elaboração do material didático, entendendo como material didático todos os materiais utilizados no curso, AVA, impresso, vídeos, animações, objetos multimídia, etc. São feitas reuniões com os professores, organizadas por módulos de disciplinas de forma a promover e permitir o acompanhamento de todos os materiais por todos os professores, por estagiário do laboratório de design, revisor de conteúdo e de um designer instrucional. Assim organiza-se de forma compartilhada e coletiva, evitando-se redundância ou ausência de conteúdo, discute-se a utilização de recursos e mídias, de metodologia, focando o público-alvo. As discussões são ricas e têm permitido a compreensão da produção de um material para modalidade a distância, tendo em vista que a elaboração de disciplina na EaD exige do professor um planejamento rigoroso e detalhado, apontando os momentos de intervenção dos tutores presenciais e a distância junto ao aluno; exigindo planejamento flexível, considerando o tempo de dedicação do aluno ao curso e sua sobrecarga de trabalho. Esta experiência apesar de nova para o professor tem sido rica e desafiadora [...]. A modalidade EaD exige que o professor crie novas formas de ensinar, que repense o seu papel no processo de ensino-aprendizagem e que invista no material potencialmente significativo para o aluno, explorando recursos disponíveis e tecnologias que possam favorecer a sua aprendizagem (GUIMARÃES, 2015, p. 327).

---

<sup>30</sup> Lêda Guimarães é professora da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás (UFG). Na época, atuava como coordenadora do curso de Licenciatura em Artes Visuais na modalidade a distância dessa universidade.

E ainda:

Destaca-se, além da importância para o aprendizado do alunado, que foi uma experiência exaustiva, porém rica para os professores na elaboração do material sobre suas práticas de sala de aula e se dedicarem a produzir uma reflexão didática com cunho teórico dos conteúdos de sua disciplina. A experiência em EaD promoveu uma revisão das práticas no ensino presencial de muitos dos professores que participaram do projeto (GUIMARÃES, 2015, p. 328).

Conforme visto em suas palavras, as ações de planejamento, a criação e reinvenção de práticas, o repensar de papéis no processo de ensinar e de aprender fazem parte do cotidiano dos professores envolvidos nessa modalidade. Mas chama a atenção a afirmativa: “A experiência em EaD promoveu uma revisão das práticas no ensino presencial de muitos dos professores que participaram do projeto” (GUIMARÃES, 2015, p. 328). A observação da coordenadora do curso aponta para um ponto de interseção com a problemática da pesquisa, especialmente, no que diz respeito as ações educativas dos docentes que passaram a atuar na EaD e seus desdobramentos no ensino presencial. Desse modo, reitera-se aqui a busca para saber como esses sujeitos/professores estabeleceram diálogos entre as modalidades, após sua experiência em um contexto virtualização.

### **3.1 OS DOCUMENTOS OFICIAIS PARA A EAD NO BRASIL: LEIS, REFERENCIAIS, DIRETRIZES E NORMAS**

Com o intuito de fornecer uma perspectiva mais ampla sobre a modalidade a distância, considera-se importante situar o leitor a respeito dos documentos oficiais que respaldam e embasam a EaD no Brasil. Tais documentos são relevantes para a organização de sistemas da educação a distância no país. Seu conteúdo pode também colaborar para a compreensão dessa modalidade. E é sob esse viés que eles serão abordados neste capítulo. Desse modo, a apresentação de seu conteúdo se centrou nos pontos que caracterizam essa modalidade, que a partir de agora serão expostos.

No contexto brasileiro, o documento que tem o intuito de ser texto-base para direcionar os atos legais do poder público, no que diz respeito aos atos de regulação, supervisão e avaliação da EaD, são os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância<sup>31</sup>.

---

<sup>31</sup> Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pnaes/193-secretarias-112877938/seed-educacao-a-distancia-96734370/12777-referenciais-de-qualidade-para-ead>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

Esses Referenciais de Qualidade funcionam como complemento às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, do Decreto 5.622, de 20 de dezembro de 2005, do Decreto 5.773 de junho de 2006 e das Portarias Normativas 1 e 2, de 11 de janeiro de 2007. Outro importante texto está nas Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância, cujo objetivo é se constituir como “[...] base para as políticas e processos de avaliação e de regulação dos cursos e das Instituições de Educação Superior (IES) nos âmbitos dos sistemas de educação”<sup>32</sup>.

A respeito da caracterização da EaD, os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância<sup>33</sup> (2007, p. 5) citam o Decreto 5.622, que por sua vez a caracteriza 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 (BRASIL, 2007, p. 5).

Considera-se que “Meios e tecnologias de informação e comunicação” e “lugares ou tempos diversos” são frases importantes nessa caracterização. Ou seja, são especificidades inerentes à modalidade que já dão sinais de como e onde se dá a existência da EaD. Ainda sobre isso, as Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância complementam, dizendo que a EAD é caracterizada 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 pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, de modo que se propicie, ainda, maior articulação e efetiva interação e complementariedade entre a presencialidade e a virtualidade "real", o local e o global, a subjetividade e a participação democrática nos processos de ensino e aprendizagem em rede, envolvendo estudantes e profissionais da educação (professores, tutores e gestores), que desenvolvem atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos<sup>34</sup>.

---

<sup>32</sup> Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=35541-res-cne-ces-001-14032016-pdf&category\\_slug=marco-2016-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=35541-res-cne-ces-001-14032016-pdf&category_slug=marco-2016-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 13 jul. 2018.

<sup>33</sup> Segundo os Referenciais de Qualidade, a modalidade de educação a distância teve respaldo legal no Brasil com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Essa lei estabelece a possibilidade de uso orgânico da modalidade de educação a distância em todos os níveis e modalidades de ensino (artigo 80). A regulamentação desse artigo se deu pelos Decretos 2.494 e 2.561, de 1998. Esses decretos foram revogados pelo Decreto 5.622, que está em vigência desde sua publicação em 20 de dezembro de 2005.

<sup>34</sup> Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/ead>>. Acesso em: 08 jun. 2017.

Um dos aspectos mais marcantes dessa modalidade é a sua configuração por meio de uma interface virtual em um contexto de uma comunicação, na maioria das vezes, não simultânea entre os sujeitos. Nas salas virtuais estão presentes os recursos para interação, em que há a distribuição de múltiplos aparatos digitais, sendo as ferramentas tecnológicas postas a serviço da aprendizagem. Junto a isso, há a necessidade de colaboração e cooperação constante entre os participantes desse universo. Apesar desses pontos em comum aos cursos EaD, segundo os Referenciais de Qualidade, não se pode falar de um modelo único de educação à distância. Será o tipo do curso, as condições e necessidades que fazem parte do contexto dos estudantes que fornecerão elementos para definir as ações de ensino e aprendizagem, bem como a escolha da tecnologia e metodologia mais adequadas. Desse modo, mesmo com a possibilidade de modos de organização diferentes, destaca-se que deve ser comum aos sujeitos envolvidos na elaboração de projetos de cursos nessa modalidade: “[...] a compreensão de EDUCAÇÃO como fundamento primeiro, antes de se pensar no modo de organização: A DISTÂNCIA.” (BRASIL, 2007, p. 7). Acrescido do fato de que o estudante é considerado sujeito central do processo educacional a distância. Assim, estabelecidas essas premissas, é necessário que haja um compromisso institucional na elaboração dos projetos de curso que garantam “[...] o processo de formação que contemple a dimensão técnico-científica para o mundo do trabalho e a dimensão política para a formação do cidadão” (*id ibid*).

Como já foi dito, os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, apesar de não terem força de lei, existem como um documento indutor para as ações de organização de sistemas EaD. Nele, há recomendações que funcionam como bases para a elaboração de Projetos Políticos Pedagógicos de cursos na modalidade a distância. Nessa perspectiva, são três dimensões, que segundo esse documento, devem estar contempladas nos projetos. São elas: aspectos pedagógicos, recursos humanos e infra-estrutura. Eles, por sua vez, devem estar expressos em um projeto de curso nos seguintes tópicos: Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; Sistemas de Comunicação; Material didático; Avaliação; Equipe multidisciplinar; Infra-estrutura de apoio; Gestão Acadêmico-Administrativa; Sustentabilidade financeira. Por meio do olhar sobre cada um desses pontos é que se intenta, neste momento, delinear as características inerentes a EaD ao destacar as principais questões de cada tópico acima.

Quanto ao item “Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem” recomenda-se, nos Referenciais de Qualidade, que a estruturação curricular seja elaborada dentro da perspectiva da interdisciplinaridade e da contextualização. Parte-se, assim, do pensamento que a apreensão da realidade se dá em múltiplas dimensões, ou seja,

[...] ao propor o estudo de um objeto, busca-se, não só levantar quais os conteúdos podem colaborar no processo de aprendizagem, mas também perceber como eles se combinam e se interpenetram (BRASIL, 2007, p.9).

Em complemento a tal proposição, o documento aponta no item “Sistemas de Comunicação” que o uso da tecnologia na educação a distância deve se apoiar em

[...] uma filosofia de aprendizagem que proporcione aos estudantes a oportunidade de interagir, de desenvolver projetos compartilhados, de reconhecer e respeitar diferentes culturas e de construir o conhecimento (BRASIL, 2007, p. 9).

Ainda nesse tópico, destaca-se o princípio da interação e da interatividade no processo de comunicação para a modalidade a distância. Segundo o documento, eles devem ser garantidos no uso de qualquer meio tecnológico na EAD (*id ibid*). O avanço das TICs nos sistemas educacionais facilita os processos de interação entre os sujeitos, ou seja, as relações entre professor-estudante, tutor-estudante, professor-tutor e ainda professor-tutor-estudante. O documento também afirma que essa interação deva estar apoiada em um sistema de tutoria adequado, em um ambiente computacional que atenda às necessidades dos estudantes e que proporcione ações de cooperação entre eles.

Quanto ao item “Material Didático”, ou seja, aquilo que na EaD se configura como materiais impressos, livros, vídeos, programas televisivos e de rádio, videoconferências, CD-Rom, páginas na internet, objetos de aprendizagem e outros, ele atende a diferentes objetivos de concepção, produção, linguagem, estudo e controle de tempo. Sobre isso, o referido documento (BRASIL, 2007) aponta que, quando os sujeitos têm contato com o universo da EaD, não será apenas a experiência com cursos presenciais capaz de assegurar a qualidade da produção de materiais para a educação a distância.

Dentre as questões que são inerentes às especificidades do material didático para EaD, o documento afirma a necessidade de os docentes responsáveis pela sua elaboração trabalhem de modo integrado a uma equipe multidisciplinar (designers instrucionais, diagramadores, ilustradores, etc), integrando também diferentes mídias de modo a explorar

essa convergência tendo em vista a construção do conhecimento (BRASIL, 2007, p. 13-14). Ainda segundo os Referenciais de Qualidade, na elaboração do material didático é necessária a garantia de unidade entre os conteúdos trabalhados, mesmo nos diversos modos de sua organização, disciplinas, módulos, áreas, temas, projetos. É também importante que o material didático proporcione a interação entre os diferentes sujeitos envolvidos no projeto (BRASIL, 2007, p. 15).

Em relação ao item “Avaliação”, são duas dimensões que devem estar presentes em um projeto de educação a distância: a que está relacionada ao processo de aprendizagem e a que alude à avaliação institucional. Sobre a primeira dimensão, o documento destaca que mecanismos devam ser articulados para o acompanhamento dos estudantes no processo de avaliação, que por sua vez deverá ser contínuo, com o intuito de verificar o progresso dos estudantes, como também estimulá-los a serem sujeitos ativos na construção do conhecimento. É importante dizer também que as avaliações relacionadas ao processo de aprendizagem se constituem como avaliações a distância e avaliações presenciais, sendo estas últimas possuindo prevalência sobre as demais formas de avaliação. Devem também estar “cercadas das precauções de segurança e controle de frequência, zelando pela confiabilidade e credibilidade dos resultados (BRASIL, 2007, p. 17). Os Referenciais de Qualidade também destacam, ao citar o Decreto 5.622, de 19/12/2005, que há aspectos obrigatórios inerentes a essa modalidade, como os momentos presenciais, que segundo o referido decreto, devem propiciar as seguintes ações:

[...] avaliações de estudantes; estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente; defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente e atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso (BRASIL, 2005, p.1).

A avaliação institucional se configura na EaD como um processo permanente e contínuo. Deve ser planejada e implementada pelas instituições com o objetivo de proporcionar melhoras na qualidade nas condições de oferta dos cursos, no processo pedagógico e nos sistemas de gestão. A avaliação deve envolver estudantes, professores, tutores, como também o quadro técnico-administrativo, de modo a fomentar a cultura de avaliação.

Em relação a “Equipe Multidisciplinar”, os Referenciais de Qualidade apontam que, apesar da diversidade da existência de modelos de educação a distância, os recursos humanos devem ser compostos por três categorias profissionais: docentes, tutores e pessoal técnico-administrativo, cujo detalhes da competência dessas classes funcionais são apresentadas no

documento (BRASIL, 2007, p. 19). É também recomendado que as instituições tenham uma política de capacitação e atualização permanente dos profissionais para a qualidade da oferta dos cursos EaD.

Em relação aos docentes, eles têm sua função de mediação no processo de ensino e de aprendizagem na educação a distância e devem ser capazes de:

- a) estabelecer os fundamentos teóricos do projeto; b) selecionar e preparar todo o conteúdo curricular articulado a procedimentos e atividades pedagógicas; c) identificar os objetivos referentes a competências cognitivas, habilidades e atitudes; d) definir bibliografia, videografia, iconografia, audiografia, tanto básicas quanto complementares; e) elaborar o material didático para programas a distância; f) realizar a gestão acadêmica do processo de ensino-aprendizagem, em particular motivar, orientar, acompanhar e avaliar os estudantes; g) avaliar -se continuamente como profissional participante do coletivo de um projeto de ensino superior a distância.

Quanto aos tutores, são os profissionais que participam ativamente da prática pedagógica, desenvolvendo ações no âmbito presencial e a distância. Sobre essas ações, o documento afirma que “[...] um sistema de tutoria necessário ao estabelecimento de uma educação a distância de qualidade deve prever a atuação de profissionais que ofereçam tutoria a distância e tutoria presencial” (BRASIL, 2007, p. 21). Ou seja, a ação tutoria de ambos pode ser considerada indispensável nos cursos a distância.

O tutor a distância atua na própria instituição (sede dos cursos), enquanto os tutores presenciais realizam suas ações nos polos municipais. Enquanto o primeiro está geograficamente distante dos estudantes, interagindo por meio das salas virtuais, o segundo atende os estudantes nos encontros presenciais obrigatórios nos polos. São atribuições e responsabilidades dos tutores a distância: esclarecer dúvidas por meio dos recursos disponíveis nas plataformas digitais (fórum chats, videoconferências) ou telefone; promover espaços de construção coletiva de conhecimento; selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos e atuar junto aos docentes, nos processos avaliativos de ensino-aprendizagem (BRASIL, 2007, p. 21).

A tutoria presencial tem a função de auxiliar os estudantes no desenvolvimento de suas atividades individuais e em grupo, de modo a estimular o hábito da pesquisa. Também deve elucidar dúvidas em relação ao conteúdo das disciplinas, bem como em relação ao uso das tecnologias disponíveis. Atua nos encontros presenciais obrigatórios, participando dos momentos das avaliações, das aulas práticas em laboratórios e dos estágios

supervisionados. Sua comunicação com os estudantes e a equipe pedagógica do curso deve ser permanente (BRASIL, 2007, p. 21).

O documento ressalta que as instituições devam ter programas de capacitação para tutores que devem prever, no mínimo, três dimensões. São elas: capacitação no domínio específico do conteúdo; capacitação em mídias de comunicação; capacitação em fundamentos da EaD e no modelo de tutoria.

Por fim, em relação ao corpo técnico-administrativo, sua função é dar apoio para a realização dos cursos ofertados. As equipes atuam na sede da instituição e também nos polos, fornecendo suporte na dimensão administrativa e a tecnológica dos cursos. O documento ressalta, entre os profissionais do corpo técnico-administrativo, o coordenador do polo de apoio presencial. Esse é considerado como o principal responsável pelo funcionamento a contento dos processos administrativos e pedagógicos que se desenvolvem no polo. Segundo os Referenciais de Qualidade:

Este coordenador necessita conhecer os projetos pedagógicos dos cursos oferecidos em sua unidade, atentando para os calendários, especialmente no que se refere às atividades de tutoria presencial, zelando para que os equipamentos a serem utilizados estejam disponíveis e em condições de perfeito uso, enfim prezar para que toda a infra-estrutura esteja preparada para a viabilização das atividades. Outra importante atribuição do coordenador do pólo é a supervisão do trabalho desenvolvido na secretaria da unidade, providenciando para que o registro dos estudantes e todas as demais ocorrências, tais como notas, disciplinas ou módulos cursados, freqüências, transferências, sejam feitas de forma organizada e em tempo hábil. Portanto, para o exercício de suas funções, o coordenador do pólo deve possuir prévia experiência acadêmica e administrativa e ser graduado (BRASIL, 2007, p. 24).

Quanto ao item “Infra-estrutura de apoio”, trata-se de estrutura material e física, que devem estar disponíveis na sede da instituição, especificamente na sede Secretaria de EAD e também nos polos de apoio presencial. O documento aponta que um curso a distância requer infraestrutura material que seja proporcional ao número de estudantes, como também aos recursos tecnológicos envolvidos e à extensão de território que ele alcança (*id ibid*). Quando se fala em nessa infra-estrutura para EaD, refere-se:

[...] aos equipamentos de televisão, vídeocassetes, áudio-cassetes, fotografia, impressoras, linhas telefônicas, inclusive dedicadas para Internet e serviços 0800, fax, equipamentos para produção audiovisual e para videoconferência, computadores ligados em rede e/ou stand alone e outros, dependendo da proposta do curso (BRASIL, 2007, p. 24).

E ainda, para dar suporte aos estudantes, tutores e professores, em um curso a distância deve estar prevista a existência de centros de documentação e informação ou miدياتecas.

Em relação à “Coordenação acadêmico-operacional nas instituições”, o documento aponta que não se pode dispensar nas instituições que ofertam cursos EAD a existência de infraestrutura que centralize sua gestão. São espaços que se configuram como centros ou secretarias de educação a distância. Podem também ser estruturas como salas de coordenação acadêmica, de tutoria dos cursos e salas de coordenação operacional. São unidades que funcionam dando suporte aos cursos nas ações de planejamento, produção e gestão, visando garantir sua qualidade. Para isso, o arranjo de uma infraestrutura básica com os recursos adequados deve composto por uma secretaria acadêmica, por salas para a coordenação do curso, para tutoria a distância e professores, para biblioteca, e para videoconferência (opcional). Atuam nesses espaços: o coordenador de curso, o coordenador de tutoria, os professores coordenadores de disciplina, tutores, auxiliares de secretaria e profissionais das diferentes tecnologias (BRASIL, 2007, p. 25).

Quanto aos polos de apoio presencial, esses não são unidades onde apenas se realizam as atividades presenciais previstas em lei, mas são, sobretudo, importantes no auxílio ao funcionamento dos cursos na modalidade EaD, sendo um ponto de referência fundamental para os estudantes. Neles, atuam os tutores presenciais, que ali realizam orientações, como também são realizadas as avaliações, as defesas de trabalhos de conclusão de curso e aulas práticas em laboratório específico, quando for o caso. Os polos devem contar com estruturas essenciais, como biblioteca e laboratório de informática e com acesso a *Internet* de banda larga, sala para secretaria, laboratórios de ensino, salas para tutorias, salas para exames presenciais e outras atividades de pesquisa. É necessário, para a o bom andamento dos cursos, que esses setores estejam bem equipados, com estrutura física adequada e contem com equipes técnicas específicas de cada área, a fim de atender os estudantes em suas demandas. O documento ainda destaca a possibilidade do estabelecimento de parcerias, convênios e acordos entre instituições, para a realização da oferta de cursos a distância e estruturação de polos de apoio presencial. Parcerias tais que devem ocorrer de acordo com o que dispõe o Artigo 26 do Decreto 5.622/2005 (BRASIL, 2007, p. 28).

Os Referenciais de Qualidade, quando tratam do item “Gestão acadêmico- administrativa” apontam para a complexidade da gestão de um sistema de educação a distância em nível

superior. Possui muitos processos integrados e uma logística específica que envolve as ações de tutoria, produção e distribuição de material didático, acompanhamento e avaliação do estudante. Essas ações precisam ser gerenciadas e supervisionadas constantemente, caso contrário, poderão estimular a evasão dos estudantes e não permitir devidamente os registros necessários para dar validade ao processo de aprendizagem (BRASIL, 2007, p. 29).

Segundo o mesmo documento, a Instituição que oferta um curso na modalidade EaD deverá prever em seu projeto de curso um sistema de gestão para o atendimento dos serviços básicos, como:

a) um sistema de administração e controle do processo de tutoria especificando, quando for o caso, os procedimentos logísticos relacionados com os momentos presenciais e a distância; b) um sistema (logística) de controle da produção e distribuição de material didático; c) um sistema de avaliação de aprendizagem, especificando a logística adotada para esta atividade; d) bancos de dados do sistema como um todo, contendo em particular: cadastro de estudantes, professores coordenadores, tutores, etc; e) cadastro de equipamentos e facilidades educacionais do sistema; f) sistema de gestão dos atos acadêmicos tais como: inscrição e trancamento de disciplinas e matrícula; g) registros de resultados de todas as avaliações e atividades realizadas pelo estudante, prevendo-se, inclusive recuperação e a possibilidade de certificações parciais; h) um sistema que permita ao professor ter autonomia para a elaboração, inserção e gerenciamento de seu conteúdo, e que isso possa ser feito de maneira amigável e rápida, com liberdade e flexibilidade (BRASIL, 2007, p. 29-30).

Por fim, quanto ao tópico “Sustentabilidade financeira”, é importante dizer que o investimento inicial em sistemas de EaD possui um custo elevado, decorrente de ações como a produção de material didático e demais recursos educacionais, a capacitação das equipes multidisciplinares e a implantação (metodologia e equipe) da gestão do sistema de educação a distância, além da implantação de polos de apoio presencial. Segundo o documento, ações de planejamento devem ser constantes, com a realização de planilhas de custos relacionadas à manutenção dos recursos, ao custeio de pessoal e a oferta de vagas. Planejamento este, que visa à garantia da continuidade a médio prazo da oferta dos cursos em nível superior e que deva estar em consonância com o projeto político-pedagógico do curso.

Como já mencionado, outro importante documento referencial no âmbito da EaD para a implementação de políticas e processos de avaliação e de regulação dos cursos e das Instituições de Educação Superior (IES) são as Diretrizes e Normas para a oferta de Programas e cursos de Educação Superior na modalidade EaD. É interessante observar que

o documento, em suas disposições gerais, pontua as políticas educacionais vigentes que a oferta de cursos na modalidade EaD deverá atender. Apontamento que demonstra que o sistema a distância deve ser instituído não de modo aleatório, mas deve seguir regras já estabelecidas em documentos, como as Diretrizes Curriculares Nacionais, ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), atender aos padrões e referenciais de qualidade estabelecidos pelo MEC, articulados com os comitês de especialistas e com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Além disso, deverão cumprir de modo rigoroso, as Diretrizes e Normas e as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação.

Algumas das bases instituídas no documento estão dispostas em capítulos que tratam do material didático, da avaliação e acompanhamento da aprendizagem, da sede dos polos, dos profissionais da educação e dos processos de avaliação e regulação da educação a distância. A partir deles é que se tentará aqui encontrar elementos que caracterizam a EaD.

Inicialmente, o documento diz que são elementos constitutivos dos cursos superiores a distância “[...] as tecnologias, as metodologias e os recursos educacionais, materializados em ambiente virtual multimídia interativo, inclusive materiais didáticos, bem como os sistemas de acompanhamento e de avaliação de aprendizagem” (BRASIL, 2016, p. 2). Junto a isso, as IES responsáveis pelos cursos devem assegurar o acesso dos estudantes professores, tutores e gestores a essas tecnologias e aos recursos educacionais. Ainda a respeito das tecnologias, metodologias e recursos, respeitados os projetos institucionais e pedagógicos de cada curso, estes devem “[...] favorecer a integração de diferentes mídias, suportes e linguagens, bem como a interação entre múltiplos atores em sua concepção, produção e disseminação” (BRASIL, 2016, p. 3). O documento ainda afirma que deverá haver consonância entre a realidade da sede dos polos e a definição do uso das tecnologias que serão pretendidas e adotadas pela IES. Quanto aos sistemas de acompanhamento e avaliação da aprendizagem, suas ações devem ser contínuas e efetivas, tendo em vista o desenvolvimento e a autonomia do estudante no processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2016, p. 3).

Sobre o polo de apoio presencial, o documento o caracteriza como:

[...] unidade acadêmica e operacional descentralizada, instalada no território nacional ou no exterior para efetivar apoio político-pedagógico, tecnológico e administrativo às atividades educativas dos cursos e programas ofertados a

distância, sendo responsabilidade da IES credenciada para EaD, constituindo-se, desse modo, em prolongamento orgânico e funcional da Instituição no âmbito local (BRASIL, 2016, p. 3).

Os polos poderão ter organização própria e diferenciada de acordo com suas especificidades, obviamente respeitando o PPC dos cursos ofertados e considerando “[...] as condições regionais de infraestrutura em informação e conhecimento (IC) expressos em ambiente virtual multimídia interativo, com efetivo acompanhamento pedagógico” (BRASIL, 2016, p. 3). E ainda:

A distinção entre polos, de que trata o parágrafo anterior, será especialmente considerada a partir dos modelos tecnológicos e digitais adotados pela IES, destinados ao aprendizado e descritos no PDI e PPI, compreendendo níveis diferenciados de atividades, virtual ou eletrônica, aplicados aos processos de ensino e aprendizagem, tipificação e natureza do acervo da biblioteca e dos equipamentos dos laboratórios, conteúdo pedagógico, materiais didático e de apoio e interatividade entre professores, tutores e discentes (BRASIL, 2016, p. 3).

Além dessas ações, nos polos de EaD poderão ser realizadas atividades de ensino, pesquisa e extensão, ou seja, também devem atuar nessas esferas assim como atuam os cursos da modalidade presencial.

Quanto aos profissionais da educação, o documento preconiza a preparação específica para atuar nessa modalidade educacional, como também formação condizente com a legislação em vigor. Sendo assim, nota-se a importância de ações de formação continuada e de cursos preparatórios para atuação na EaD, dadas suas especificidades.

O documento é claro em dizer quem são esses profissionais. Sendo o corpo docente que atua na EaD como:

[...] todo profissional, a ela vinculado, que atue como: autor de materiais didáticos, coordenador de curso, professor responsável por disciplina, e outras funções que envolvam o conhecimento de conteúdo, avaliação, estratégias didáticas, organização metodológica, interação e mediação pedagógica, junto aos estudantes, descritas no PDI, PPI e PPC (BRASIL, 2016, p. 4).

Quanto ao tutor:

Entende-se por tutor da instituição, na modalidade EaD, todo profissional de nível superior, a ela vinculado, que atue na área de conhecimento de sua formação, como suporte às atividades dos docentes e mediação pedagógica, junto a estudantes, na modalidade de EaD (BRASIL, 2016, p. 4).

Por fim, o documento ao tratar dos processos de avaliação e regulação da educação a distância diz que essa modalidade EaD está indissociável do desenvolvimento institucional.

Isso quer dizer que ela deverá ser prevista, planejada e integrada ao projeto institucional da IES, compondo as dimensões e índices de desempenho da IES. Também está sujeita à avaliação institucional externa. Tanto os cursos, quanto os polos de EaD deverão ser considerados no âmbito das ações de credenciamento e reconhecimento institucional (BRASIL, 2016, p. 5).

Após abordar as informações presentes nos documentos oficiais na tentativa de delinear as características e particularidades da EaD, a seguir apresenta-se a presente pesquisa de modo mais detalhado, ou seja, seu *corpus* de análises, os sujeitos pesquisados e as bases teórico-metodológicas nos quais o estudo foi assentado.

## 4 O PERCURSO INVESTIGATIVO

Esse capítulo tem como intuito a explanação dos conceitos inerentes ao quadro-teórico metodológico balizador dos procedimentos de análises da pesquisa. Para o presente estudo, foram estabelecidas como premissas a concepção dialógica e polifônica da linguagem e a metodologia operatória da semiótica discursiva para o estudo da constituição da docência dos sujeitos pesquisados no trânsito entre a modalidade a distância e a presencial. Tendo em vista que a pesquisa lida com o espaço virtual da *internet*, coube também abordar as proposições e problematizações da “etnografia para *internet*” de Christine Hine (2000; 2005; 2015). Junto a isso, neste capítulo, a caracterização da investigação e de seu *corpus* de análise serão apresentados.

### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA E DO *CORPUS* DE ANÁLISE

A pesquisa caracteriza-se, fundamentalmente, por sua abordagem qualitativa<sup>35</sup>. Ensejou-se para a produção de dados a realização de entrevistas semiestruturadas com quatro professores envolvidos no estudo, ou seja, docentes vinculados ao DTAM/UFES que lecionaram as disciplinas de História da Arte no curso de Artes Visuais – EaD (abrangendo a oferta de 2008 e de 2014). Os professores foram denominados de sujeitos A, B, C e D<sup>36</sup>.

As perguntas para as entrevistas foram elaboradas e estruturadas levando em conta os objetivos específicos traçados inicialmente para a pesquisa<sup>37</sup>. No momento das entrevistas, recorreram-se a ações para que a memória dos sujeitos a respeito da experiência com a modalidade EaD pudesse ser estimulada, como a visita às salas virtuais no AVA e o contato com os planos, os programas e os livros das disciplinas elaborados por esses professores. Assim, nesse processo de escuta dos sujeitos, compreende-se que:

---

<sup>35</sup> Apesar da pesquisa ser, predominantemente, qualitativa apresenta em capítulo posterior, dados que foram produzidos de modo quantitativo, cujo objetivo foi subsidiar as análises qualitativas.

<sup>36</sup> Nos Apêndices A e B do trabalho encontram-se o modelo de ficha do professor e o modelo de carta de apresentação da pesquisa com a autorização dos sujeitos participantes. Além disso, no capítulo das análises há uma breve apresentação sobre a atuação acadêmica dos mesmos.

<sup>37</sup> Os roteiros com as perguntas das entrevistas realizadas com a coordenadora do curso e com os sujeitos professores encontram-se nos Apêndices C e D, respectivamente.

O carácter livre, espontâneo, quase onírico da memória é, segundo Halbwachs, excepcional. Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho (BOSI, 1994, p. 55).

Ou seja, na tessitura que refaz as experiências de um tempo passado, a partir do presente, é que as narrativas orais foram sendo compostas. Assim, as entrevistas produzidas também são consideradas como *corpus* de documentos, entendendo que são fontes também passíveis de análises para a compreensão de como os discursos se fazem presentes nas falas dos sujeitos e os sentidos que ali estão postos. Leva-se em conta aqui, de que o uso de entrevistas como fontes, quando utilizadas numa perspectiva de cruzamento com demais documentos, podem contribuir para o alcance dos objetivos da pesquisa. Esse pensamento tem suas bases estruturadas nas premissas da História Oral.

Para Paul Thompson (1998), a História Oral é compatível com os padrões acadêmicos. Ele desmistifica, por meio de argumentos históricos e metodológicos, a preponderância das fontes escritas e documentos oficiais sobre as fontes orais e os documentos pessoais. Segundo o autor, as fontes orais podem ser utilizadas por historiadores e apresentar resultados consideráveis, quando usadas numa perspectiva interdisciplinar, mesmo porque, segundo Thompson (1998):

A realidade é complexa e multifacetada; e um mérito principal da História Oral é que, em muito maior amplitude do que a maioria das fontes, permite que se recrie a multiplicidade original de múltiplos pontos de vista (THOMPSON, 1998, p. 25).

Os projetos pedagógicos do curso de Artes Visuais – EaD (versão de 2008 e versão de 2014) são também considerados como *corpus* de documentos e deram suporte para a compreensão das diretrizes condutoras do curso e suas dinâmicas específicas, que foram tratadas em capítulo anterior<sup>38</sup>.

Além disso, compõem o *corpus* de análise<sup>39</sup> os programas das disciplinas de História da Arte do curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD. Esses documentos foram reunidos,

---

<sup>38</sup> A aprovação do PPCs da primeira versão do curso ocorreu no ano de 2007, quanto à sua segunda oferta, a aprovação se deu em 2013. O início da primeira oferta do curso somente efetivou-se no semestre de 2008/2 e da segunda oferta em 2014. Na presente pesquisa, se refere ao curso como “versão de 2008” e “versão de 2014”, ou seja, datas de seu início, como também “versão de 2007” e “versão de 2013”, datas da aprovação do PPCs.

<sup>39</sup> Por uma questão de recorte, os livros das disciplinas de História da Arte na modalidade EaD não fizeram parte do *corpus* de análise da pesquisa. Sobre eles, são parte do conjunto de material didático do Curso de Artes Visuais - EaD. Em geral, são escritos pelos próprios professores especialistas que ministram as disciplinas e em alguns casos, por professores colaboradores, não atuantes nas disciplinas, mas que exerceram

a partir da consulta as salas virtuais de cada uma dessas disciplinas na plataforma *Moodle* (na qual esses ficam disponíveis para o acesso), como também com o auxílio da secretaria e da coordenação do próprio curso. Junto a esses documentos, considera-se como *corpus* os programas referentes às disciplinas em que atuaram os professores no âmbito dos cursos presenciais. O acesso a esses dados se deu a partir de uma consulta aos próprios professores que cederam esses materiais e também por meio da busca em arquivos digitais do Departamento de Teoria da Arte e Música- CAR e do SIARQ/Arquivo – UFES<sup>40</sup>.

Foram elencados os programas das seguintes disciplinas do curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD (versão 2008): História da Arte I, História da Arte II, História da Arte III e História da Arte IV. Quanto versão do curso iniciado em 2014, foram analisados os documentos das disciplinas: História da Arte I, História da Arte II, História da Arte III e História da Arte IV e Arte Contemporânea. Em relação ao ensino presencial, para atingir os objetivos traçados, estabeleceu-se um recorte em que foram selecionados documentos das disciplinas referentes ao período de tempo anterior a experiência de cada professor no curso de Artes Visuais- EaD, em período concomitante a sua atuação nessa modalidade e também após sua experiência na EaD.

Sobre as disciplinas de História da Arte do curso de Artes Visuais – EaD, estas estão localizadas no Eixo - Formação Geral e Fundamentos Pedagógicos, especificamente no núcleo D - Teorias e História da Arte. Possuem carga horária semanal de oito horas, totalizando sessenta horas de carga horária por semestre/módulo. É importante dizer que

---

a função de autores. Na primeira oferta do Curso, das quatro disciplinas de História da Arte, apenas uma não possuiu esse tipo de material. Na segunda oferta, em todas as disciplinas, livros foram elaborados. Os livros têm sua versão impressa, publicada e com número de ISBN, dando-se créditos ao professor autor e os demais colaboradores (co-autores, designers gráficos, designers instrucionais, revisores, etc). Também possui sua versão digital, disponível nas salas virtuais específicas de cada matéria. O livro é considerado um dos principais materiais didáticos das disciplinas, possui caráter de leitura obrigatória e pode ser reusado em outras ocasiões pelo professor/estudante, caracterizando-se como um Objeto de Aprendizagem. Sabe-se, por meio de relatos, que é muito comum o reuso do livro em outros contextos e ocasiões pelos egressos e pelos próprios professores especialistas. Sobre os “Objetos de Aprendizagem” (OAs), estes podem ser vídeos, filmes, roteiros com textos e imagens, gráficos, softwares com simulações e animações, sites com espaços para interatividade, slides com exposição de conteúdos, dentre outros. O conceito de OAs não é algo novo, mas se observa cada vez mais estes sendo utilizados com a finalidade de dinamizar práticas educativas envoltas pelos recursos digitais, especialmente na educação a distância. Conforme Tauroco (2004), as características comuns aos OAs são: a modularidade, a reusabilidade, a portabilidade e os metadados. Visam auxiliar as ações de ensino-aprendizagem de um conceito ou o corpo de uma teoria, como também podem ainda compor um percurso didático ou centrar-se apenas em um determinado ponto ou assunto do conteúdo abordado.

<sup>40</sup> Departamento de Teoria da Arte e Música do Centro de Artes da UFES, onde são ofertadas disciplinas para os cursos presenciais dessa Universidade. O SIARQ é o sistema de arquivos da UFES, localizado no *campus* de Goiabeiras, Vitória-ES.

são dois os documentos oficiais que compõem essas disciplinas e as demais do curso: o programa e o plano de curso (ou mapa de atividades)<sup>41</sup>. As ações de planejamento iniciam-se por eles e é neles que estão expostas as diretrizes iniciais que conduzirão as ações didáticas de cada disciplina como também a “montagem” das salas virtuais. Esses documentos, após serem preenchidos pelo professor, passam por uma análise do revisor de conteúdo, que junto com o docente fazem adequações, remanejam e articulam ações, a partir das demandas próprias do ensino a distância (como os limites de prazos, integração com demais as disciplinas, solicitação de recursos tecnológicos, agendamentos de videoaulas e de webconferências). Tanto o plano, quanto o programa, depois de prontos ficam disponíveis nas salas virtuais e podem ser acessados pelos estudantes enquanto a disciplina está no “ar”, ou seja, disponível para ser cursada<sup>42</sup>.

Cabe aqui fazer a distinção entre o programa da disciplina e o plano de curso. O primeiro traz a ementa (composta pelos conteúdos que caracterizam as unidades dos programas), a especificação por tópicos do conteúdo programático (que são divididos por semanas e/ou unidades), os objetivos da disciplina, os critérios de avaliação, a bibliografia básica e as referências complementares. Enquanto a ementa é composta por um texto fixo, elaborado previamente e disposto no Projeto Pedagógico do Curso, os demais itens podem ter seu conteúdo reelaborado a critério do professor a cada semestre em que a disciplina é ofertada. O documento ainda traz as seguintes informações em campos a serem preenchidos (conforme a especificidade de cada disciplina): campus; curso; habilitação; opção; departamento responsável; código; disciplina ou estágio; periodização ideal; obrigatória/optativa; carga horária total; distribuição de carga horária; número máximo de alunos por turma; quantidade de aulas teóricas; aulas de exercício; aulas de laboratório e outra. Ao final, há um campo para a assinatura do responsável pela disciplina e pela elaboração do documento.

---

<sup>41</sup> Em algumas disciplinas, especialmente aquelas ofertadas no início do curso (versão 2008), foram apresentados mapas de atividades, não havendo, naquele momento, a exigência de um programa e um plano de curso, que aos poucos foram sendo implementados. Nesses mapas de atividades estavam dispostos o nome da disciplina e um quadro composto pelos seguintes tópicos, que deveriam ser preenchidos pelo professor responsável: aula/semana; tema principal (unidades); subtemas; objetivos específicos; atividades teóricas e recursos/ferramentas de EaD; atividades práticas/recursos de EaD. Nessa investigação, os mapas também serão considerados nas análises, compreendendo que eles trazem informações sobre as disciplinas pesquisadas e as ações dos sujeitos.

<sup>42</sup> Além do programa e do plano de curso, foi adotado um documento chamado “roteiro para tutores”, a partir da segunda oferta do curso. Nele, estão dispostas informações para auxiliar os tutores presenciais e a distância quanto a orientação semanal para os estudos em cada disciplina.

Quanto ao plano de curso, este exhibe o planejamento mais detalhado da disciplina. Nele, estão expostas as ações didáticas que serão desenvolvidas semanalmente, especificadas em um quadro com as seguintes subdivisões: unidade/tema; distribuição do conteúdo da semana; objetivos específicos; indicação de onde serão realizadas as tarefas (*moodle*, fascículo, outros); se tarefa será presencial ou a distância; se será teórica ou prática. Há também um campo para a descrição dos enunciados e dos critérios de avaliação, como também a especificação dos níveis de avaliação (nível I ou II), a carga horária das tarefas e o peso das notas. Na página inicial do plano, está a orientação para o preenchimento de cada item acima. Ao final do documento, pede-se para indicar as datas das provas e das webconferências, como também a lista com os recursos necessários para a disciplina e os materiais para aquisição dos alunos.

Como já dito, as ementas estão apresentadas nos programas de disciplinas e não podem ser alteradas pelos professores. Para situar o leitor quanto ao seu conteúdo, o conjunto das ementas das disciplinas de História da Arte do Curso de Graduação em Artes Visuais – modalidade a distância (versão 2008), serão citadas nesse momento:

História da Arte I - Apresentação das manifestações artísticas no campo da arquitetura, escultura e artes aplicadas da antiguidade ao gótico. Arte nas Américas. As manifestações expressivas do indígena brasileiro.

História da Arte II - Apresentação e análise estética das manifestações artísticas no campo da arquitetura, pintura, escultura e artes aplicadas do renascimento ao rococó. A arte no Brasil e no Espírito Santo no período colonial. A arte no Brasil no século XVI ao XIX.

História da Arte III - Apresentação e análise estética das manifestações artísticas no campo da arquitetura, pintura, escultura e artes aplicadas do neoclássico ao fauvismo. A arte no Brasil no século XIX e a transição para o século XX. Arte Oriental.

História da Arte IV: Apresentação das principais vertentes artísticas do século XX. Análise das principais tendências artísticas no Brasil dos anos 20 à década de 90. Contextualização histórica nacional e internacional e análise conceitual das artes, a partir da década de 1970 até as tendências atuais<sup>43</sup>.

As ementas das disciplinas de História da Arte do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade a distância, referente a oferta do curso iniciada em 2014, são:

História da Arte I - Estudo Histórico e reflexivo das artes e suas relações com a sociedade desde a Pré-História ao fim da Idade Média; Arte Pré-Colombiana nas Américas.

---

<sup>43</sup> Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Artes Visuais – modalidade a distância, 2007, p. 14-17.

História da Arte II - Estudo histórico e reflexivo da arte: renascimento na Europa. Maneirismo, barroco, rococó, neoclassicismo e romantismo na Europa e no Brasil. Arte no Espírito Santo: do século XVI ao início do século XIX.

História da Arte III - Estudo histórico da arte e suas relações: realismo, impressionismo, pós-impressionismo, simbolismo, secessões, art nouveau, fauvismo, A Ponte, cubismo e futurismo. Arte no Brasil e as relações com realismo, impressionismo e art nouveau. Ecletismo e modernismo no Brasil.

Arte Contemporânea - Estudo histórico e reflexivo da arte e suas interfaces com a sociedade contemporânea; a arte do pós-guerra; as relações arte e consumo; aspectos comunicativos da obra de arte; multiculturalismo e a arte; arte e as tecnologias da informação; Artnet e Cyberart; Arte e o espaço<sup>44</sup>.

No âmbito dos cursos presenciais, os programas das disciplinas são compostos pela descrição da ementa, objetivo geral, objetivos específicos, conteúdo, metodologia, avaliação, bibliografia, básica e complementar. Assim, como na modalidade a distância, o programa da disciplina poderá ter o conteúdo desses itens alterados pelo professor a cada semestre, exceto a ementa, que é fixa. No topo do documento há o nome da disciplina e seu código, além da especificação do departamento no qual está alocada, a quantidade de créditos, a carga horária semestral, semanal, a distribuição da carga horária (teoria, laboratório, exercício). Ao final, há um campo para o preenchimento da data de sua aprovação e assinatura do chefe de departamento.

Considera-se também que as salas virtuais no AVA são um importante espaço investigativo para a pesquisa. Nelas, há espaços para fóruns e chats de interação, tópicos e links para o acesso a recursos como vídeos, vídeos-aulas, slides, webconferências e arquivos em PDF de livros. Há também espaço para postagem das tarefas e das notas, etc. Como já dito, nas salas também estão disponibilizados os programas das disciplinas, os planos de curso e a versão digitalizada dos livros.

É importante dizer que por se tratar de um curso a distância, em que atuação dos sujeitos ocorre em salas virtuais, a pesquisa requereu diretrizes metodológicas específicas para lidar com dados e situações que ocorreram a partir da interface de computadores conectados à *Internet*. Questões relacionadas a essa dinâmica serão aprofundadas no subcapítulo a seguir, em que serão abordados os autores e os procedimentos metodológicos adotados nesta investigação.

---

<sup>44</sup> Tais ementas encontram-se na página do curso. Disponível em: <<http://www.ead.ufes.br/course/index.php?categoryid=23>>. Acesso em: 23 ago. 2018.

## 4.2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Atualmente, é perceptível a presença de pesquisas que tem a *Internet* como objeto de estudo. Essas pesquisas, que podem ser compreendidas como um campo de estudos em desenvolvimento com tradições e especificidades, já podem ser explicadas historicamente. Postill (2010), por exemplo, aponta três elementos centrais dos quais se ocuparam as pesquisas sobre a *Internet* no início da década de 1990: “o *hype*<sup>45</sup> acerca do próprio surgimento da internet; a polarização do real *versus* virtual e o entendimento da internet como esfera autônoma, distinta do real.” (POSTILL, 2010 *apud* AMARAL, 2016, p. 35).

Uma segunda fase dos estudos sobre a *Internet* ocorreu na segunda metade da década de 1990, em que a analisava como objeto já inserido no cotidiano. Para Postill, uma das principais questões desses estudos era elucidar: “Como as pessoas ‘roubam’ tempo de suas outras atividades para os usos da internet?” (POSTILL, 2010 *apud* AMARAL, 2016, p. 35). Ainda segundo o autor, havia também estudos que procuravam tecer comparações entre a *Internet* e outras mídias e que estudavam sua popularização entre vários tipos de usuários. Nos anos 2000, o enfoque era no uso da *Internet* e suas apropriações. Segundo Amaral e Montardo (2010), os estudos se voltaram para:

[...] descrição e compreensão dos objetos dentro de suas próprias dinâmicas, apropriações e lógicas. Também há uma delimitação de amostras e observáveis cujo objeto está bem mais recortado, e na qual muitas pesquisas partem da relação micro-macro para efeitos de comparação, além de um argumento de trabalhos cujas preocupações metodológicas são explicitamente abordadas (AMARAL; MONTARDO, 2010, p. 7 *apud* AMARAL, 2016, p. 36).

Muitos estudos sobre a *Internet* estão relacionados a pesquisas qualitativas e alinhadas com áreas como a antropologia, os Estudos Culturais e as perspectivas metodológicas etnográficas, como por exemplo, a chamada “Etnografia para *Internet*” que, fundamentalmente, se propõe a pensar a respeito da transposição e adaptação do método etnográfico para as pesquisas relacionadas à *Internet*.

A respeito de uma pesquisa, propriamente, etnográfica, Angrosino (2009) define-a como: “[...] a arte e a ciência de descrever um grupo humano – suas instituições, seus comportamentos interpessoais, suas produções materiais e suas crenças” (ANGROSINO, 2009 *apud* AMARAL, p. 168). Quanto aos seus procedimentos metodológicos, Sarmiento (2003) indica que numa pesquisa de caráter etnográfico, observa-se o seguinte:

---

<sup>45</sup> *Hype* é um termo em inglês que pode ser compreendido como moda ou tendência.

D) a permanência prolongada do investigador no espaço investigado; II) a observação participante e as entrevistas não direcionadas, grupos de discussão ou rodas de conversa; III) o interesse por todos os traços e pormenores que estão no cotidiano, assim como nos acontecimentos; IV) o interesse nos comportamentos e atitudes dos atores sociais assim como para as interpretações que fazem destes comportamentos; V) a produção de um relato que inclua os aspectos significativos da vida dos contextos investigados (SARMENTO, 2003 *apud* Rebouças, 2013, p. 257).

Em relação a chamada “Etnografia para *Internet*”, tem seus pressupostos teóricos desenvolvidos por Christine Hine<sup>46</sup>, que foi uma das pioneiras e responsáveis pela disseminação desses estudos. No ano de 2000, a autora publicou o livro “Etnografia Virtual”, em que teve como foco de exploração uma metodologia de investigação para o estudo empírico dos usos da Rede na atualidade (HINE, 2000, p. 2). Fundamentalmente, as reflexões de Hine contribuem para se pensar a respeito da pesquisa qualitativa na *Internet* e a adaptação do método etnográfico a esfera da comunicação digital.

A autora compreende a etnografia em sua forma básica como uma metodologia em que o investigador realiza um mergulho em um determinado campo por um tempo para observação e estudo das relações cotidianas, dos fazeres e das significações que são estabelecidas entre os partícipes dos processos sociais desse campo. Habitando numa espécie de espaço intermediário, sendo ao mesmo tempo um estranho e um nativo, o etnógrafo procura descrever as formas de construção de sentidos dos sujeitos que habitam nesse mundo, além disso, visa à compreensão de sua cultura, de suas instituições, das relações interpessoais, das suas produções materiais, de suas crenças e valores.

No livro “Etnografia virtual”, Hine (2000) inicia sua reflexão problematizando que o esforço para realizar previsões sobre um futuro revolucionário da *Internet* tem se sobreposto a busca de entendimento de como ela se incorpora à vida cotidiana das pessoas. Sob esse ponto de vista, coloca como objetivo de seu trabalho trazer contribuições para o debate atual acerca do significado do desenvolvimento das tecnologias de comunicação. Em suas reflexões, ainda argumenta que a tecnologia em si, não seria o agente de transformação, mas os usos e sentidos construídos ao seu redor. Nessa perspectiva, a etnografia virtual pode observar com mais clareza de detalhes as formas como são experimentados os usos de uma tecnologia, podendo servir para alcançar os significados mais profundos que ela adquire nas culturas em seus desdobramentos e adaptações.

---

<sup>46</sup> Professora titular do Departamento de Sociologia da Universidade de Surrey, Reino Unido. Além do livro *Virtual ethnography* (2000), é autora dos livros *Virtual methods* (2005) e o *Ethnography for the internet* (2015).

Em seu livro, Hine (*ibid*) procura estabelecer um diálogo com as projeções teóricas existentes sobre o significado da *Internet* na tentativa de solucionar os problemas de uma etnografia virtual. Desse modo, a partir de uma revisão teórica, explora algumas questões por meio de um estudo etnográfico concreto sobre um caso particular, em que o uso da *Internet* se mostrou central. Segundo a autora, as questões citadas abaixo têm motivado a produção etnográfica em ambientes de Rede e orientado a discussão de seus resultados:

¿Cómo los usuarios llegan a comprender las capacidades y posibilidades de Internet? ¿Qué implicaciones tiene su uso? ¿Qué interpretan de ella en tanto medio de comunicación y a quién perciben como audiencia?

¿De qué modo afecta Internet a la organización de las relaciones social es en el tiempo y el espacio? ¿Es distinta esa organización a la de “la vida real”? Y si la respuesta es afirmativa, ¿como los usuarios reconcilian lo virtual y lo real?

“¿Cuáles son las consecuencias de Internet sobre los sentidos de autenticidad y autoría? ¿Cómo se desempeñan y experimentan las identidades, y cómo se juzga la autenticidad?

¿Es “lo virtual” experimentado como algo radicalmente diferente y separado de “lo real”? ¿Hay una frontera divisoria entre la vida online y offline?” (HINE, 2000, p. 10-11).

Segundo Hine (*ibid*), a realização do que ela chamou de “etnografia virtual” acontece pela imersão intermitente do pesquisador com o próprio meio *online*. As formas de interação são diversificadas, não prevalecem, portanto, apenas aquelas que ocorrem face a face. Contudo, a autora ressalta que é inexistente a desvinculação da esfera do *offline*. Isso pode ocorrer, por exemplo, quando há a realização de entrevistas fora do campo *online*. Quanto o processo de construção de narrativas, diz que estas não ocorrem simultaneamente aos fatos observados, sendo que:

O produto escrito raramente reflete a sequência dos acontecimentos, e considerações metodológicas que emergem durante a fase de coleta de dados podem ser apresentadas como anteriores e até mesmo justificar decisões que as geraram (HINE, 2000 *apud* AMARAL, 2016, p. 173).

Hine (2000) aponta que a *Internet*, enquanto objeto de estudo da etnografia, requer perspectivas analíticas particulares. Uma delas é compreendê-la como um espaço (ciberespaço) no qual se gesta uma cultura em si mesma. A outra compreensão é da *Internet* como artefato cultural (WOOLGAR, 1996 *apud* HINE, 2000, p.17), ou seja, um produto, um elemento da cultura. Para a referida autora:

Os modelos de cultura e de artefato cultural são utilizados para fornecerem uma estrutura para pensar sobre dois aspectos do ciberespaço que podem ser observados como campos para um etnógrafo. Cada olhar sobre a internet sugere

diferentes abordagens metodológicas e um conjunto distinto de problemas e vantagens (HINE, 2000 *apud* AMARAL, 2016, p. 41).

Desse modo, pensar a *Internet* sob essas duas maneiras seria o ponto de partida para desenvolver uma aproximação da etnografia para lidar com a Rede. Hine (*ibid*) observa que, em geral, os etnógrafos têm estudado a *Internet* tanto em sua esfera *online*, quanto *offline* e para dar conta dela nas dimensões de cultura e como artefato cultural é necessário que se repense a relação entre espaço e etnografia (HINE, 2000, p. 17). Nesse sentido, para ela: “[...] a distinção entre Internet como cultura e como artefato cultural constitui um dispositivo heurístico para pensar a indeterminação da Rede” (HINE, 2000, p. 30).

Dentro da perspectiva da *Internet* enquanto cultura, o enfoque é o contexto cultural dos fenômenos que acontecem nas comunidades e/ou mundos virtuais. Buscam-se analisar aspectos sociais sobre determinada cultura que emerge no espaço *online* e assim: “[...] a internet e redes similares fornecem um campo naturalmente recorrente para estudar o que as pessoas fazem quando estão on-line” (HINE, 2000 *apud* AMARAL, 2016, p. 41). Nesse sentido, a *Internet* muitas vezes é compreendida em alguns estudos como um espaço distinto do *offline*. Contudo, como ressalta Hine, não se pode encarar a *Internet* como um espaço social delimitado, fechado em si mesmo, como uma redução de signos sociais, independente do espaço *offline*. Para ela, é possível que se pense não em uma cultura da *Internet*, mas em culturas da *Internet*, em que podem ser observados conexões entre o espaço *online* e *offline*, numa relação de contiguidade entre essas duas esferas.

Amaral (2016), ao se debruçar sobre a noção da *Internet* como cultura, aponta como conceitos relacionados a essa perspectiva as ideias de ciberespaço e cibercultura, vida virtual, descorporificação e desterritorialização. Em relação à definição de seu objeto/campo, ela se dá com base no texto em situações que ocorrem em *Chats*, *Use-net*, *News-group*, MUDs, ou nos casos mais recentes, em situações que envolvam grupos reunidos em comunidades ou redes sociais, que envolvam relacionamentos entre os participantes.

Sob o ponto de vista de ser um artefato cultural, a *Internet* pode ser percebida não como uma entidade autocentrada, mas ela se torna um objeto multifacetado e aberto a apropriações no e do cotidiano, nesse sentido: “[...] tanto a sua produção quanto o seu consumo são dispersos entre múltiplos locais, instituições e indivíduos” (HINE, 2000 *apud* AMARAL, 2016, p. 42). Essa perspectiva oportuniza a integração dos âmbitos *online* e

*offline*, em que as fronteiras entre esses espaços são fluidas e passíveis de conexões<sup>47</sup>. Ao considerar a *Internet* como artefato cultural, há a compreensão de que há a existência de diferentes significados culturais em diferentes contextos de seu uso (AMARAL, 2016, p. 42).

Quanto aos conceitos relacionados a *Internet* como artefato cultural, estão a noção de *online*, *offline* e *Internet* incorporada à vida cotidiana. Já a definição de objeto/campo se dá com base na *web*, páginas pessoais, *websites* e mundos virtuais, em que se observa a inserção da tecnologia na vida cotidiana (AMARAL, 2016, p. 42-46).

Ainda a respeito de abordagens etnográficas para *Internet*, Amaral (*ibid*) no livro “Métodos de pesquisa para Internet”, publicado em 2016, desenvolve um estudo com o objetivo de mostrar algumas de suas implicações. Propõe também uma discussão sobre o que a autora chama de transposições do método etnográfico para a *Internet* (AMARAL, 2016, p. 168). Retomando o pensamento de vários autores, incluindo Hine, procura compreender a inserção da etnografia nas condições do cotidiano em que a *Internet* se faz presente, em especial “[...] sua adaptação, flexibilidade e limitações frente aos sistemas informatizados e à exploração das conexões on-line nas quais a cultura também é constituída” (AMARAL, 2016, p. 170).

As dúvidas quanto à adaptação da etnografia às pesquisas na *Internet* são problematizadas pela autora, visto que, na etnografia virtual a noção de campo fica dissolvida no tempo e no espaço, por isso são comuns as perguntas do tipo: “Que deslocamento há em acessar um site ou um chat?” e: “Que tipo de estranhamento pode ser analisado em uma relação fria entre homens e máquinas?” (AMARAL, 2016, p. 172). Para aprofundamento de questões

---

<sup>47</sup> Em entrevista realizada 15 anos depois a publicação do livro “Etnografia Virtual”, Hine retoma a questão da *Internet* como cultura/artefato cultural: “Avançando no tempo até a internet contemporânea, acredito que a divisão heurística ainda é útil para nos lembrar dos complexos processos de modelagem social que tornam a internet o que é atualmente. Entretanto, cada vez mais a internet não é particularmente significativa para as pessoas como um artefato cultural que elas se sintam confortáveis em debater. A internet ainda se mantém como um artefato cultural em alguns debates, no entanto, as pessoas, com mais frequência do que falam sobre a internet, falam sobre redes sociais específicas ou aplicativos que são relevantes para elas por alguma razão. Nós temos, crescentemente, perdido de vista a internet como um artefato cultural, na medida em que ela se torna uma infraestrutura tácita que favorece as plataformas sobre as quais falamos com mais frequência.” [...] “Foi sempre assim, em alguma medida – a dinâmica cultura/artefato cultural que discuti antes significava que estávamos sempre realizando um corte mais ou menos artificial se escolhíamos estudar um único espaço on-line como campo de pesquisa. Agora, entretanto, tornou-se mais difícil ainda justificar estes estudos exclusivamente on-line, em muitos casos.” HINE, CHRISTINE. *Por uma etnografia para a internet: transformações e novos desafios*. Revista Matrizes, V.9 - Nº 2 jul./dez. 2015. São Paulo, Brasil. P. 168 e 170. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/matriz/es/article/view/111722>>. Acesso em: 27 nov. 2018.

inerentes a etnografia e sua adaptação aos ambientes digitais, Amaral (*ibid*) aponta sua funcionalidade em relação aos projetos de pesquisa, propondo uma reflexão sobre quando utilizar a etnografia como método na *Internet*. Aborda ainda os graus de inserção do pesquisador e as questões éticas envolvidas nessa prática, além de discutir questões como a observação silenciosa, o *voyeurismo* e o pesquisador *insider*<sup>48</sup>. Discute também a familiaridade com o objeto de estudo e as habilidades requeridas nesse processo, além de ressaltar a importância da divulgação dos resultados da pesquisa.

É interessante observar que Amaral (2016) apresenta um mapeamento das terminologias relacionadas nos meios digitais, como Netnografia, Etnografia Digital, Webnografia, Ciberantropologia. Para a autora,

[...] suas definições funcionam ora como instrumentos de operacionalização, em nível de protocolos metodológicos em um contexto micro ou mezzo, ora como conceituações plurais que procuram teorizar o macro<sup>49</sup>, nos remetendo a questões mais amplas de ordem epistemológica (AMARAL, 2016, p. 202).

Amaral (*ibid*) traz uma definição resumida desses termos. Aponta que Netnografia (termos cunhado por Kozinets no final dos anos 1990) trata-se de um neologismo criado para:

[...] demarcar as adaptações do método etnográfico em relação tanto à coleta e análise de dados, quanto à ética de pesquisa. Relacionado aos estudos de comunicação com abordagens referentes ao consumo, marketing e ao estudo das comunidades de fãs. Muitas vezes é descrita apenas como monitoramento de sites e grupos online, principalmente quando associada à pesquisa de mercado (AMARAL, 2016, p. 198-199).

Quanto ao termo Etnografia Digital, visa:

Explorar e expandir as possibilidades da etnografia virtual através do constante uso das redes digitais, postando o material coletado. Outro objetivo é a criação de narrativas audiovisuais colaborativas em uma linguagem que sirva como material de estudo mas atinja também um público extra-acadêmico (AMARAL, 2016, p. 198-199).

Em relação a Webnografia:

Alguns autores o utilizam enquanto termos relacionado à pesquisa aplicada de marketing na internet, relacionado à questão das métricas e audiências dos sites, principalmente em ambientes de discussão (Dann e Forrest, 1999) online. [...]

---

<sup>48</sup> *Insider*, segundo Hodkinson (2005), trata-se de um “conceito não absoluto intencionado para designar aquelas situações caracterizadas por um grau significativo de proximidade inicial entre as locações socioculturais do pesquisador e do pesquisado” (AMARAL, 2016, p. 193-194).

<sup>49</sup> Citando Jankowski e Van Sel (2005, p. 201-202), Amaral (2016) aponta que “O nível *macro* lida, sobretudo com questões epistemológicas [...]. O nível *mezzo* diz respeito principalmente a questão relativa ao desenho e estratégia de pesquisa, tais como o emprego de múltiplos métodos, o desenvolvimento de estudos longitudinais e considerações sobre diferentes propostas teóricas e disciplinares. O nível *micro* trata de métodos e técnicas específicos e inclui tópicos como acesso a dados online e à condução de pesquisas de opinião via web” (AMARAL, 2016, p. 189).

Outros compreendem o termo como método não restrito à etnógrafos e antropólogos, mas sim a todos os pesquisadores interessados nos complexos aspectos sociais, culturais e psicológicos, relacionados com e através da Internet (Ryan, 2008 *apud* AMARAL, 2016, p. 198-200).

Quanto a Ciberantropologia, trata-se do:

Estudo dos humanos nos ambientes conectados. Baseia-se nos conceitos de antropologia *ciborgue* de Donna Haraway para examinar a reconstrução tecnológica do homem e preparar o etnógrafo para lidar com uma categoria mais ampla de ser humano em suas reconfigurações (AMARAL, 2016, p. 198-199).

A referida autora comenta que há questionamentos críticos de autores quanto a uma espécie de “confusão epistemológica” na esfera de publicações acadêmicas, por consequência da variedade desses termos. A esse respeito, ao citar Hine (2000), diz que esta propõe a suplantação de nomenclaturas, inclusive do termo “etnografia virtual” - nome que ela mesma deu visibilidade e popularizou a partir dos anos 2000 - visto que, estaríamos em uma fase distinta da época em que escreveu o referido livro. Para Hine (*ibid*), esses neologismos podem fazer referência não a uma relação de continuidade e atravessamento entre os ambientes *online* e *offline*, mas aludem a uma suposta distinção entre os mesmos. Segundo Amaral (2016), Hine chega ainda à conclusão, em seus estudos mais recentes, de que termo “etnografia virtual”<sup>50</sup> teria retornado a ser apenas etnografia (AMARAL, 2016, p. 178). Como pano de fundo para isso, está a intenção de “[...] extrapolar a noção de internet enquanto forma autônoma ou descolada de práticas sociais cotidianas e triviais encontrada em muitos discursos teóricos” (STERNE, 1999 *apud* AMARAL, 2016, p. 202).

Seguindo esse posicionamento, Amaral compreende e também se coloca de maneira favorável a retomada apenas da palavra etnografia para as pesquisas na *Internet*. Quanto ao desenho e ao planejamento dos métodos de pesquisa, diz que Hine, mesmo assim, aponta

---

<sup>50</sup> Em entrevista a Bruno Campanella, Hine atualiza algumas discussões que se fizeram presentes em seus primeiros estudos, como por exemplo, a supressão dos termos “Etnografia Virtual”. Sobre isso, pontua que “O virtual era um termo útil para descrever uma ampla comunidade de pesquisadores que se esforçava para encontrar soluções para questões semelhantes envolvendo nossa capacidade de dar sentido à internet; em certa medida isso ainda é verdadeiro: a palavra constitui um ponto de encontro para reunir pessoas com interesses parecidos e apreender algumas preocupações relacionadas. Entretanto, vejo-o como cada vez mais inútil à luz de uma internet que permeia nosso cotidiano, e a crescente dificuldade de distinguir os estudos que envolvem a internet de outros tipos de etnografia. Se usar algum dos termos comuns on-line, virtual ou net implica que isso é, de algum modo, um tipo fundamentalmente diferente de etnografia, então prefiro evitar o termo. Vejo uma continuidade de princípios metodológicos entre os tipos de etnografia que podemos aplicar à internet e os tipos que usamos em qualquer outro domínio cultural, embora algumas das técnicas possam diferir. Não creio que usar um termo específico para a etnografia envolvendo a internet é particularmente útil, pois promove um afastamento dos princípios metodológicos mais gerais da etnografia.” In: HINE, Christine. *Por uma etnografia para a internet: transformações e novos desafios*. Revista Matrizes, V.9 - Nº 2 jul./dez. 2015. São Paulo, Brasil. P. 169 e 170. Disponível em: < <http://www.revistas.usp.br/matrizes/article/view/111722>>. Acesso em: 27 nov. 2018.

certo cuidado com as descrições, no sentido de se manter e respeitar as diferenças entre os planos *online* e o *offline*, em relação ao recorte do objeto e o limite do campo, como também em relação à coleta de dados<sup>51</sup> e o relacionamento do pesquisador com esse próprio campo. Desse modo, as diferenças entre os planos *online* e *offline*, que podem ser sutis ou intensas, devem ser incluídas nas narrativas etnográficas. Nesse sentido, o termo etnografia pode ser retomado desde que “[...] diferenças em termos de coleta de dados e de observação sejam descritas e problematizadas em suas distintas fases, com indicações das variações de níveis entre on-line e off-line” (AMARAL, 2016, p. 178).

Quando o livro “Etnografia Virtual” de Christine Hine foi publicado no ano 2000, a *Internet* era bastante diferente da atual. Assim, na medida em que a autora se defrontava com a Rede, aspectos novos eram apreendidos. Atualmente, Hine prefere adotar a expressão “Etnografia para Internet”. Segundo a autora, ao retirar o termo virtual, sua intenção não é mais fazer a distinção da etnografia envolvendo a *Internet* de outras formas de etnografia, mas sobretudo, como ela mesmo explica: “[...] é correto dizer que aplicar uma abordagem etnográfica à internet requer alguns tipos específicos de criatividade, de modo a ser capaz de detalhar os modos pelos quais as atividades on-line produzem sentido” (HINE, 2015, p. 170). Ainda sobre situações específicas que envolvem as pesquisas etnográficas relacionadas a *Internet*, Hine (2015) esclarece que:

Quando a etnografia possui um componente on-line, grande parte dos dados tem origem digital, portanto, isso irá tornar muitas vezes possível explorar padrões nos dados por meio do uso de ferramentas preexistentes ou pelo desenvolvimento de uma solução específica. Essa exploração de padrões pode ser utilizada para dirigir a etnografia a aspectos interessantes do campo de pesquisa, para produzir a antecipação de questões ou para contextualizar as narrativas (HINE, 2015, p. 171).

Em seus estudos mais atuais, a autora propõe que a *Internet* pode ser compreendida como um fenômeno permeado, incorporado e cotidiano. São os “E3”, que no original em inglês, correspondem aos termos: “embedded, embodied e everyday”, que são explicados por Hine (2015), a seguir:

A internet permeada adquire seu significado nos contextos com os quais ela está associada. As conexões múltiplas e imprecisas entre on-line e off-line, e as diversas estruturas de produção de significado que usamos para construir sentido do que acontece on-line, com frequência nos levam a noções de campo móveis, conectivas e multiespaciais. Elas também incitam reflexões sobre a responsabilidade que o pesquisador de campo assume ao delinear seu objeto

---

<sup>51</sup> Termo “coleta de dados” é utilizado por Amaral (2016, p. 178).

específico de estudo, escolhendo estudar alguns aspectos da internet incorporada mais do que outros. [...] A internet incorporada enfatiza que utilizamos a internet como seres socialmente situados, sujeitos a várias limitações de nossas ações, e reagindo com emoções, conforme forjamos uma perspectiva individualizada sobre a internet, a partir dos links específicos que seguimos e sites que encontramos. Esse aspecto da internet estimula as abordagens reflexivas e autoetnográficas que se concentram sobre o sentimento de navegar na variedade de camadas de experiência ao longo das diferentes mídias e que refletem em que medida a experiência do etnógrafo pode esclarecer aspectos tácitos da experiência daqueles que estudamos. [...] A cotidianidade da internet reforça a tendência dessa ferramenta e das plataformas individuais on-line em serem tratadas como infraestruturas não percebidas na maior parte do tempo e apenas raramente tematizadas em discussão específica. Pode ser bastante útil para o etnógrafo assumir uma perspectiva crítica, tanto sobre a despercebida internet cotidiana, quanto sobre a internet tematizada. O que assumimos como evidente quando deixamos de notar a internet em nossas vidas? Quais ocasiões e momentos em que discutimos a internet: quem está explicando a internet, para quem e com que objetivo? (HINE, 2015, p. 170-171).

Assim, ao se debruçar sobre a *Internet*, o trabalho de Hine, portanto, contribui para identificar suas características, de modo a oferecer aos pesquisadores etnógrafos uma espécie de estrutura em que abordagens pudessem ser identificadas e serem úteis a eles. Como pano de fundo desse esforço, está a indagação de Hine que procura compreender de que maneira a etnografia pode ser amoldada às condições da vida cotidiana nas sociedades complexas, de modo mais preciso procura refletir sobre sua “[...] adaptação, flexibilidade e limitações frente aos sistemas informatizados e à exploração das conexões on-line nas quais a cultura também é constituída” (AMARAL, 2016, p. 170).

É importante esclarecer que, a presente pesquisa não teve como intuito utilizar a etnografia como metodologia dentro dos limites de sua “tradição”, mas o que aqui se tentou foi a realização de uma investigação de inspiração etnográfica, de modo a adaptar alguns de seus princípios para o espaço investigativo em que o curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD, se fez, primordialmente, presente.

Em relação à produção de dados, como o curso está em uma plataforma *online* chamada *Moodle*, foi possível que o acesso a eles se desse a qualquer momento, visto seu registro e permanência nesse ambiente. Assim, esse processo se deu a partir de imersões intermitentes na esfera *online*, em que se pôde observar a atuação dos professores registradas nas salas virtuais, como também realizar a seleção dos dados e a compilação de documentos (salvando arquivos, realizando *printscreens* e efetuando downloads de materiais). Quanto às análises dos dados, não foram feitas de maneira simultânea aos acontecimentos, mas a partir de dados já registrados na plataforma virtual. A plataforma *Moodle*, por suas

características de ser um ambiente *online*, propicia modos de ação e de produção de sentido diferentes do espaço *offline*, fato que foi considerado nesta investigação. Na pesquisa, também se operou em um campo de investigação *offline*, quando, por exemplo, houve a realização de entrevistas com os sujeitos e a busca de documentos em arquivos físicos.

Agora, apresenta-se a concepção de dialogismo de Mikhail Bakhtin, considerado um dos fundamentos para a realização das análises do presente estudo. Esse conceito será abordado aqui por meio das reflexões de alguns autores estudiosos do filósofo da linguagem e de seu Círculo, como Diana Barros (1987; 1994; 1997), José Luiz Fiorin (1994), Beth Brait (1994; 1997; 2006) e Leonor Lopes Fávero (1994).

Inicialmente, será pelo olhar de Brait (1997; 2006) que algumas das premissas sobre o pensamento de Bakhtin a respeito do conceito de dialogismo serão expostas. Como ela mesmo aponta, o filósofo não propôs de modo formal uma teoria e/ou análise do discurso, como por exemplo, o que propõe a análise do discurso francesa (Semiótica Discursiva). Desse modo em sua abordagem:

Não há categorias a priori, aplicáveis de forma mecânica a textos e discursos, com a finalidade de compreender formas de produção de sentido num dado discurso, numa dada obra, num dado texto (BRAIT, 2006, p.14).

Seu pensamento não terá, portanto, uma perspectiva teórico-analítica fechada, mas mesmo assim, são extensas suas contribuições para os estudos da linguagem, como ressalta Brait (1997):

O conceito de linguagem que emana dos trabalhos desse pensador russo está comprometido não com uma tendência lingüística ou uma teoria literária, mas com uma visão de mundo que, justamente na busca das formas de construção e instauração de sentido, resvala pela abordagem lingüístico-discursiva, pela teoria da literatura, pela filosofia, pela teologia, por uma semiótica da cultura, por um conjunto de dimensões entretecidas e ainda não inteiramente decifradas (BRAIT, 1997, p. 92).

Bakhtin compreende o conceito de linguagem enquanto enunciação<sup>52</sup> e interação. Na obra do autor chamada “Marxismo e filosofia da linguagem”, por exemplo, se debruça sobre a

---

<sup>52</sup> Se debruçar sobre o exame da enunciação foi um dos esforços de Bakhtin. Segundo Barros (1999, p. 1), o teórico compreende o enunciado como “[...] matéria lingüística e como contexto enunciativo”. A definição de enunciado para Bakhtin está mais próxima da concepção atual de texto, que hoje é considerado tanto como objeto da significação (como tecido organizado e estruturado), quanto objeto da comunicação ou objeto de uma cultura, com o sentido relacionado ao contexto sociohistórico. Barros ainda explica que “Conciliam-se, nessa concepção de texto ou na idéia de enunciado de Bakhtin, abordagens externas e internas da linguagem. O texto-enunciado recupera estatuto pleno de objeto discursivo, social e histórico” (BARROS, 1999, p. 1).

linguagem a partir do “[...] enfrentamento com um instrumental diferente do da linguística saussureana, ou da estilística tradicional” (BRAIT, 1997, p. 98). Com postura crítica aos estudos da linguagem voltados a que ele chamou de “objetivismo abstrato” e de “subjetivismo idealista”, configura-se por meio dessa obra:

[...] um momento de formalização da possibilidade de estudar o discurso, isto é, não enquanto fala individual, mas enquanto instância significativa, entrelaçamentos de discursos que, veiculados socialmente, realizam-se nas e pelas interações entre sujeitos. Sob essa perspectiva, a natureza do fenômeno lingüístico passa a ser enfrentada em sua dimensão histórica, a partir de questões específicas de interação, da compreensão e da significação, trabalhados discursivamente (BRAIT, 1997, p. 99).

Nesse contexto de críticas ao subjetivismo, como também à abstração e à neutralidade da linguística, a abordagem bakhtiniana compreende o discurso como “[...] a língua em sua integridade concreta e viva” (BRAIT, 1997, p. 101). Seria no livro *Problemas da poética de Dostoiévski*, que a Metalingüística já apareceria esboçada como uma espécie de método de análise para Bakhtin (BRAIT, 2006, p. 10). Nessa linha de raciocínio, para o filósofo a Metalingüística ultrapassaria os resultados atingidos pela Linguística, de modo que o autor, por essa via, se debruçaria sobre o estudo do discurso nos romances Dostoiévski<sup>53</sup>.

Apesar de seus estudos centrarem-se sobre o discurso, ou seja, a linguagem em uso e não sobre a língua, Bakhtin não exclui a Linguística. Ainda segundo Brait (*ibid*), ele não deixa de considerar a materialidade linguística, ou seja, aquilo que pode ser considerado interno à linguagem. Mas também reveste o objeto a ser estudado por uma dimensão extralingüística (BRAIT, 2006, p. 12). É nessa perspectiva, que busca encontrar caminhos teóricos, metodológicos e analíticos para desvendar a articulação constitutiva do que há de interno/externo na linguagem. A forma de conceber a linguagem e de enfrentar a complexidade do discurso, para Bakhtin e seu Círculo, se dá a partir da compreensão da “[...] língua em sua integridade concreta e viva e não a língua como objeto específico da Linguística” (BRAIT, 2006, p. 11).

---

Sobre as análises textuais, Bakhtin é crítico as análises parciais, pregando a análise de todo o texto no que tange a sua organização, a interação verbal, o contexto e o intertexto (BARROS, 1999, p. 2).

<sup>53</sup> Brait (2016) aponta que no livro “Problemas da poética de Dostoiévski” que a Metalingüística “faz parte das estratégias utilizadas por Bakhtin para, a partir da minuciosa leitura e análise do conjunto da obra de Dostoiévski, configurar o gênero polifônico” e apresentar o conceito de polifonia, que para o filósofo, configura uma marca de identidade do discurso do escritor, reconhecida a partir de sua análise (BRAIT, 2006, p. 14).

Bakhtin concebe o texto (discurso ou enunciado) como objeto das ciências humanas, nessa perspectiva está a compreensão de que

[...] o homem não é só conhecido através dos textos, como se constrói enquanto objeto de estudos nos ou por meio dos textos, o que distinguiria as ciências humanas das ciências exatas e biológicas que examinam o homem “fora do texto” (BARROS, 1997, p. 28).

A partir de sua compreensão de texto como objeto das ciências humanas, pode-se elencar a definição de texto em Bakhtin como:

a-Objeto significante ou de significação, isto é, o texto significa;

b-produto da criação ideológica ou de uma enunciação, com tudo o que está aí subentendido: contexto histórico, social, cultural, etc. (Em outras palavras, o texto não existe fora da sociedade, só existe nela e para ela e não pode ser reduzido à sua materialidade linguística (empirismo objetivo) ou dissolvido nos estados psíquicos daqueles que o produzem ou o interpretam (empirismo subjetivo));

c-dialógico: já como consequência das duas características anteriores o texto é, para o autor, constitutivamente dialógico; define-se pelo diálogo entre os interlocutores e pelo diálogo com outros textos;

d-único, não reproduzível: os traços mencionados fazem do texto um objeto único, não reiterável ou repetível (BARROS, 1997, p. 28-29).

Como mencionado acima, o texto ou discurso são constituídos por relações dialógicas. Sobre isso, Bakhtin diz que: “Toda a vida da linguagem, seja qual for o seu campo de emprego (a linguagem cotidiana, a prática, a científica, a artística, etc.), está impregnada de relações dialógicas.” (BAKHTIN *apud* BRAIT, 2006, p.12). Sendo a propriedade mais marcante da língua o fato de ela ser dialógica, o dialogismo trata, assim, da orientação natural de qualquer discurso vivo. Vale dizer ainda que o termo diálogo, no sentido estrito, é comumente entendido como a comunicação que ocorre em relação face a face, até mesmo no sentido de concordância entre as partes. Em relação ao dialogismo de Bakhtin, este ocorre em toda e qualquer comunicação verbal, pois se trata de uma característica essencial da linguagem, seu princípio constitutivo, sendo a condição do sentido do discurso.

Para Bakhtin, fundamentalmente, os textos são dialógicos, pois são resultados do enfrentamento de vozes sociais. A respeito disso, Brait (*ibid*) explica que, para o filósofo:

Tanto as palavras quanto as ideias que vêm de outrem, como condição discursiva, tecem o discurso individual de forma que as vozes – elaboradas, citadas, assimiladas ou simplesmente mascaradas – interpenetram-se (BRAIT, 1994, p. 15).

Em seu pensamento, os textos podem produzir efeitos de monofonia e polifonia. Segundo Barros (1987), tal diferenciação proposta por ele pode ser considerada um modo de divisão em tipos de textos e discursos, ou seja, separam-se com ela os discursos autoritários dos discursos poéticos. Muitas vezes utilizados como sinônimos, dialogismo e polifonia são distintos. Em relação à polifonia, esta caracteriza certo tipo de texto, ou seja, “[...] aquele em que se deixam entrever muitas vozes, por oposição aos textos monofônicos, que escondem os diálogos que os constituem” (BARROS, 1994, p. 5-6). Apesar dos textos e dos discursos serem por definição e por constituição dialógicos, nos textos polifônicos as vozes ficam evidenciadas e, nos monofônicos (como se observa nos discursos autoritários) as muitas vozes são presentes, contudo se “[...] abafam as vozes dos percursos em conflito, em que o discurso se cristaliza e se faz discurso da verdade única, absoluta, incontestável” (BARROS, 1994, p. 6).

O exame do dialogismo discursivo pode ser desdobrado no aspecto da intertextualidade no interior do discurso e no aspecto da interação verbal entre o enunciador e o enunciatário. A intertextualidade é a dimensão primeira da qual o texto deriva, é em princípio uma noção de texto como um tecido polifônico, ou seja, “[...] vozes que falam e polemizam no texto, nele reproduzindo o diálogo com outros textos” (BARROS, 1994, p. 4). No gênero da paródia, por exemplo, observa-se um diálogo intertextual. A marca fundamental da paródia é seu caráter polifônico, em que se absorve um texto para em seguida repeli-lo e recriá-lo num modelo próprio (FÁVERO, 1999, p. 60).

Vale esclarecer que, na perspectiva de Bakhtin, a intertextualidade é, antes de mais nada, uma intertextualidade interna, ou seja, inerente às vozes que falam, como também, polemizam no próprio texto e reproduzem nele o diálogo com outros textos (BARROS, 1994, p. 4). A intertextualidade trata-se de um dos aspectos do dialogismo, manifesta como diálogo entre muitos textos da cultura no interior dos textos, definindo-os. Nesse sentido, o texto é concebido como “Ponto de intersecção de muitos diálogos, cruzamento de vozes oriundas de práticas de linguagem socialmente diversificadas” (BARROS, 1999, p. 4).

A respeito do aspecto da interação verbal, vale dizer que, sendo o dialogismo compreendido como espaço interacional entre sujeitos no texto, não se trata, entretanto, de uma correlação de subjetividades. Bakhtin, quando ressalta a ideia de enunciação não-subjetivista e enunciação dialógica, rompe com a ideia de liberdade discursiva individual

do sujeito neutro e ausente de determinações socioideológicas. Nessa perspectiva, o sujeito afirma-se em seu pensamento como agente social, localizado no espaço e no tempo. Para o filósofo, como aponta Barros (*ibid*):

[...] só se pode entender o dialogismo interacional pelo deslocamento do conceito de sujeito. O sujeito perde o papel de centro e é substituído por diferentes (ainda que duas) vozes sociais, que fazem dele um sujeito histórico e ideológico (BARROS, 1994, p. 3).

E ainda, tal entendimento de sujeito dá direcionamento a sua investigação acerca da teoria dialógica da enunciação. Descentrado, o sujeito tornar-se um efeito de linguagem e assim, “[...] deixa de ser o centro da interlocução [...] passa a estar não mais no eu nem no tu, mas no espaço criado entre ambos, ou seja, no texto<sup>54</sup> (BARROS, 1994, p. 3).

A importância do papel do outro na constituição do sentido está posta no pensamento de Bakhtin, que afirma a não propriedade da palavra, mas sua constituição que se dá na perspectiva de outras vozes. Desse modo, toda fala é constituída da minha fala e da fala do outro, sendo a tensão inerente a toda situação da fala, ao dialogismo e sua interação verbal que está no centro das relações sociais.

Ainda sobre isso, Fiorin (1994, p. 29) esclarece que a “[...] preocupação básica de Bakhtin foi a de que o discurso não se constrói sobre o mesmo, mas se elabora em vista do outro”, de modo que “[...] o outro perpassa, atravessa, condiciona o discurso do eu”. Dentro desse aspecto, há a ocorrência da apropriação do discurso alheio. Como aponta Brait (1994, p. 17), o “eu constitui-se verbalmente sobre a base do nós”, ou seja:

Bakhtin afirma que tudo que é dito, tudo que é expresso por um falante, por um enunciador, não pertence só a ele. Em todo discurso são percebidas vozes, às vezes infinitamente distantes, anônimas, quase impessoais, quase imperceptíveis, assim como vozes próximas que ecoam simultaneamente no momento da fala (BRAIT, 1994, p. 14).

E ainda, na visão bakhtiniana:

O diálogo, por sua clareza e simplicidade, é a forma clássica da comunicação verbal. Cada réplica, por mais breve e fragmentária que seja, possui um acabamento específico que expressa a *posição do locutor*, sendo possível responder, sendo possível tomar, com relação a essa réplica, uma *posição responsiva* (GRILLO, 2006, p. 116).

---

<sup>54</sup> Nesse ponto, seu pensamento pode ser aproximado dos analistas do discurso ligados a linha teórica francesa, que compreendem o sujeito de modo descentrado. Nessa perspectiva de uma teoria não subjetivista da enunciação, Barros cita R. Robin, que não concebe o sujeito dentro de uma liberdade discursiva individual, ou seja, “sem inconsciente, sem pertencer a uma classe, sem ideologia que fala, que se fala (ROBIN, 1977, p. 41 *apud* BARROS, 1994, p. 3).

Percebe-se assim, uma atitude responsiva inerente ao diálogo e a sua inconclusividade, de modo que o

[...] enunciado de um sujeito apresenta-se de maneira acabada permitindo/provocando, como resposta, o enunciado do outro; a réplica, no entanto, é apenas relativamente acabada, parte que é de uma temporalidade mais extensa, de um diálogo social mais amplo e dinâmico (GRILLO, 2006, p. 116).

As pessoas quando dialogam recuperam conversas anteriores, fatos e, ao mesmo tempo, pensam em questões que irão acontecer. Nessa dinâmica, o discurso é “[...] aquele que se movimenta constantemente nas águas revoltas de outros discursos passados e presentes” (BRAIT, 1994, p. 16). Nesse sentido, na perspectiva do dialogismo, pode haver a dimensão do passado, do presente e/ou a projeção do futuro.

Após essa exposição sobre o conceito de dialogismo e outros adjacentes, cabe agora situar o leitor quanto as proposições da Semiótica Discursiva, de Algirdas Julien Greimas (1917-1992)<sup>55</sup>. Para tanto, as reflexões de autores como BARROS (2002; 2005), FIORIN (1995; 1999; 2007) e MARCHEZAN (2008) servirão aqui de aporte para delinear as principais questões dessa linha teórica.

A Semiótica Discursiva é uma teoria geral da significação, uma teoria da linguagem voltada a explicar os sentidos de qualquer tipo de gênero textual. Embora atenta às teorias linguísticas<sup>56</sup>, não é ocupação central da semiótica a descrição frasal, o que está em seu cerne são as abordagens semânticas. Não deixa de considerar as regularidades de sua organização, mas ultrapassa a barreira da frase atingindo o texto. Sobre a definição de texto, segundo Barros (2005), ele é concebido como objeto de significação e como objeto de comunicação. Na primeira concepção, o estudo do texto se confunde com “o exame dos procedimentos e mecanismos que o estruturam, que o tecem como um “todo de sentido” (BARROS, 2005, p. 11). Na segunda, ele é compreendido como objeto da comunicação,

---

<sup>55</sup> Greimas publicou em 1966 o livro “Semântica Estrutural”, obra fundadora da semiótica francesa. Baseou-se nas teorias de Ferdinand de Saussure, Louis Hjelmslev, Vladimir Propp, Claude Lévi-Strauss e Georges Dumézil.

<sup>56</sup> Segundo BARROS (2002), “a linguística, a partir de Saussure e, sobretudo, com a teoria distribucional, toma a língua como seu objeto, quase sempre sem ultrapassar a dimensão da frase. Alguns linguistas estabeleceram claramente esse limite, outros não o determinaram com igual clareza, outros ainda reconheceram a necessidade de se ir além da frase, mas não o puderam ou souberam fazer. O interesse pelo texto como um todo, principalmente com o desenvolvimento dos estudos de semântica, e a aceitação do fato de o texto não ser, como já se sabe há muito, a simples soma de frases, tornou necessária uma linguística do texto ou do discurso (BARROS, 2002, p. 1).

que se estabelece entre um destinador e um destinatário. Nesse caso, o texto “[...] encontra seu lugar entre os objetos culturais, inserido numa sociedade (de classes) e determinado por formações ideológicas específicas” (BARROS, 2005, p. 11).

O texto existe, portanto, na dualidade que o define como objeto de significação e objeto de comunicação, ou seja, pela sua organização interna e pelas determinações contextuais. Tendo-o como seu objeto de estudo, a Semiótica Discursiva tem procurado conciliar, as análises denominadas “interna” e “externa” do texto. E desse modo, atua para explicar:

[...] o que o texto diz” e “como o diz”, trata, assim, de examinar os procedimentos da organização textual e, ao mesmo tempo, os mecanismos enunciativos de produção e de recepção do texto (BARROS, 2005, p. 11-12).

É importante dizer que o texto, para essa semiótica, pode ser tanto da ordem do verbal, do oral ou do escrito, quanto da ordem do visual ou do gestual. Sendo assim, são considerados como textos uma pintura, uma peça de teatro, uma dança, uma aquarela, uma gravura, uma história em quadrinhos, como também textos sincréticos, em que há mais de uma expressão, como em um videoclipe, por exemplo.

Para a Semiótica Discursiva, o discurso carrega ideologias e valores socioculturais, sendo o texto a sua concretização. Sobre o discurso, Marchezan (2008) esclarece, “[...] particularmente polissêmico, o termo discurso designa, de uma maneira geral, a realização do processo semiótico manifestado pelo texto” (MARCHEZAN, 2008, p. 8). E ainda: “[...] o discurso é caracterizado pelos procedimentos enunciativos, pelos temas e valores assumidos e por sua dimensão pragmática, aí incluídas as ações realizadas e os efeitos sobre o enunciatário” (MARCHEZAN, 2008, p. 8). A manifestação textual se dá na instância da enunciação, ou seja, aquilo que constitui o discurso, construído pelo/no texto como atividade de linguagem, dotando o enunciado de pessoa, espaço e tempo.

Sobre a significação, é importante esclarecer que para a semiótica, ela se dá como resultado de articulações do sentido, não como um “*a priori*”, como algo já constituído. Nesse sentido, essa teoria, opõem-se ao

[...] posicionamento de que sobre o sentido nada se pode ou se deve dizer, por ser evidente ou intraduzível, recusando também a paráfrase, pessoal, impressionista, a interpretação intuitiva. As preocupações da semiótica traduzem-se, assim, na explicitação por meio do qual o sentido se constitui; em outras palavras, busca-se o quê, mas por vias do como; não o sentido verdadeiro, mas, antes, o parecer verdadeiro, o simulacro (MARCHEZAN, 2008, p. 7).

Para a descrição dos sentidos, a Semiótica Discursiva possui uma metodologia operatória própria, em que concebe o processo de produção de conteúdo dos textos como um percurso gerativo, explicando o ou os sentidos do texto pelo exame, em primeiro lugar, de seu plano do conteúdo<sup>57</sup> (BARROS, 2005, p. 13). Na tentativa de demonstrar como a significação vai se desenhando no interior dos textos, o percurso gerativo é constituído por três níveis ou estruturas que se dão em patamares diferentes de abstração, envolvidos num processo contínuo de enriquecimento semântico, são elas: as estruturas fundamentais, as estruturas narrativas e as estruturas discursivas, sendo que cada uma delas se organiza por uma semântica e por uma sintaxe. Essas estruturas são, assim, resumidas por Barros (2005):

[...] a primeira etapa do percurso, a mais simples e abstrata, recebe o nome de nível fundamental ou das estruturas fundamentais e nele surge a significação como uma oposição semântica mínima; [...] no segundo patamar, denominado nível narrativo ou das estruturas narrativas, organiza-se a narrativa, do ponto de vista de um sujeito; [...] o terceiro nível é o do discurso ou das estruturas discursivas em que a narrativa é assumida pelo sujeito da enunciação (BARROS, 2005, p. 13).

Em relação ao nível das estruturas fundamentais, é nele que se determina a oposição ou as oposições semânticas nas quais emerge o sentido do texto. Nesse nível, são apreendidas as categorias que correspondem aos fundamentos sobre os quais o sentido é construído. As categorias fundamentais são determinadas como positivas (eufóricas), e negativas (disfóricas), por exemplo: liberdade *versus* opressão.

O nível das estruturas narrativas é o segundo nível do percurso gerativo de sentido, nele é possível reconhecer a narratividade que estrutura o texto e evidencia-se a dinamização das relações entre sujeito e objeto.

No terceiro nível, chamado de discursivo<sup>58</sup>, pode-se dizer que está a etapa mais concreta do percurso gerativo do sentido. Nele, que se percebem as posições fundamentais assumidas como valores narrativos, aparecendo sob a forma de temas (ex.: tema da infância, tema da

---

<sup>57</sup> Em decorrência da constatação da existência de relações de sentido entre uma forma da expressão e uma forma de conteúdo, a semiótica se debruçou teórica e metodologicamente sobre o chamado plano da expressão, o que levou ao desenvolvimento da Semiótica Plástica, teorizada, inicialmente, por Jean Marie Floch. Essa semiótica examina a articulação interna dos sistemas visuais e se debruça sobre a especificidade material do discurso plástico, propondo a análise dos procedimentos de textualização expressiva por meio de categorias de formantes plásticos, são elas: cromática (relativa à cor), a topológica (relativa à posição de cada elemento no conjunto textual), a eidética (associada à forma) e a matérica (relacionada à materialidade, também considerada como elemento condutor de sentido).

<sup>58</sup> Marchezan (2008, p. 8) esclarece que “o termo discurso designa esse terceiro patamar da teoria, mas, sendo este o último nível, o termo nomeia também o processo semiótico como um todo, a realização do percurso gerativo”.

pobreza, etc). Também considerado o patamar mais superficial ou aparente, é nas estruturas discursivas que a enunciação<sup>59</sup> se revela através das linguagens e se reconhece um enunciador que se expressa por meio da discursivização de um conteúdo.

No presente estudo, para se analisar como se deram as estratégias enunciativas dos sujeitos manifestas nos programas das disciplinas, bem como nas salas virtuais das disciplinas da modalidade a distância, foi lançado mão da sintaxe do discurso, de modo a desvelar as marcas da enunciação no enunciado. Vale lembrar que a enunciação “[...] povoa o enunciado de pessoas, de espaços e de tempos” (FIORIN, 2005, p. 57), instaurando, assim, um discurso-enunciado. Pela sintaxe discursiva são desvelados, portanto, os atores dos discursos, bem como suas coordenadas espaço-temporais, ou seja, os procedimentos de actorialização, a espacialização e a temporalização.

A sintaxe discursiva se debruça sobre dois aspectos: as projeções da instância da enunciação (eu-aqui-agora) no enunciado e a relação entre enunciador e enunciatário, constituída por procedimentos argumentativos. Sobre essa última, na produção de um enunciado, o enunciador exerce a persuasão, ou seja, um fazer persuasivo e o enunciatário realiza um fazer interpretativo.

Segundo Barros,(2005),

O sujeito da enunciação faz uma série de “escolhas”, de pessoa, de tempo, de espaço, de figuras, e “conta” ou passa a narrativa, transformando-a em discurso. O discurso nada mais é, portanto, que a narrativa “enriquecida” por todas essas opções do sujeito da enunciação, que marcam os diferentes modos pelos quais a enunciação se relaciona com o discurso que enuncia. (BARROS, 2005, p. 53)

A sintaxe discursiva irá mostrar, portanto, o modo como o enunciador carrega o texto de espaço (espacialidades), de tempo (temporalidades) e de pessoas (actorialidade), bem como se ele se faz presente ou se faz parecer ausente, para, assim, criar efeitos de sentido de objetividade ou de subjetividade. A autora ainda esclarece que:

Partindo do princípio de que todo discurso procura persuadir seu destinatário de que é verdadeiro (ou falso), os mecanismos discursivos têm, em última análise, por finalidade criar a ilusão de verdade. Há dois efeitos básicos produzidos pelos discursos com a finalidade de convencerem de sua verdade, são o de proximidade ou distanciamento da enunciação e o de realidade ou referente (*id ibid*).

---

<sup>59</sup> Segundo Fiorin (2005, p. 55), “a enunciação é o ato de produção do discurso, é uma instância pressuposta pelo enunciado (produto da enunciação)”. Ainda sobre esse assunto, esclarece: “O enunciador e o enunciatário são o autor e o leitor. Não são o autor e o leitor reais, de carne e osso, mas o autor e o leitor implícitos, ou seja, uma imagem do autor e do leitor construída pelo texto [...] A enunciação define-se como a instância do eu-aqui-agora” (FIORIN, 2005, p. 56).

Nas projeções da enunciação são colocadas para fora os atores dos discursos e as coordenadas espaço-temporais, operação esta que é denominada de debreagem<sup>60</sup>, ou seja,

[...] o mecanismo em que se projeta no enunciado quer as pessoas (eu/tu), o tempo (então) e o espaço (aqui) da enunciação, quer a pessoa (ele), o tempo (então) e o espaço (alhores) do enunciado” (FIORIN, 2005, p. 58).

Na projeção do eu-aqui-agora ocorre uma debreagem enunciativa, na projeção do ele-alhores-então há uma debreagem enunciativa. Sobre isso, esclarece Fiorin (2005):

As debreagens enunciativa e enunciativa produzem dois tipos básicos de discurso: os de primeira pessoa e os de terceira pessoa. Essas duas espécies de debreagem produzem, respectivamente, efeitos de sentido de objetividade, porque, na debreagem enunciativa, o eu coloca-se no interior do discurso, enquanto, na enunciativa, ausenta-se dele (FIORIN, 2005, p. 64).

Ao se estudar as projeções da enunciação, se verifica, portanto, “[...] quais são os procedimentos utilizados para constituir o discurso e quais os efeitos de sentido fabricados pelos mecanismos escolhidos” (BARROS, 2005, p. 54). Em outras palavras, o discurso é analisado como objeto produzido por um sujeito, este constrói seu objeto discursivo para atingir um certo fim (BARROS, 2005, p. 60).

No nível discursivo, também emergem os procedimentos semânticos do discurso: a figurativização e a tematização. Sobre eles, Barros (2005) esclarece:

Tematizar um discurso é formular os valores de modo abstrato e organizá-los em percursos. Em outras palavras, os percursos são constituídos pela recorrência de traços semânticos ou semas, concebidos abstratamente. [...] Pelo procedimento de figurativização, figuras do conteúdo recobrem os percursos temáticos abstratos e atribuem-lhes traços de revestimento sensorial (BARROS, 2005, p. 66-69).

Os temas presentes nos textos podem ou não ser figurativizados. Nos textos visuais, por exemplo, os temas podem se concretizar por meio de figuras do mundo natural ou as abstratas. É também a partir dos temas que se identificam os papéis temáticos dos atores do enunciado, que podem ser figurativizados ou não. A figurativização pode produzir isotopias<sup>61</sup> figurativas, em que há a recorrência de elementos linguísticos, uma espécie de

---

<sup>60</sup> Um outro mecanismo de projeção da enunciação no enunciado para criar efeitos de sentido é a embreagem, em que [...] ocorre uma suspensão das oposições de pessoa, de tempo ou de espaço.” (FIORIN, 2005, p. 74)

<sup>61</sup> Segundo Nogueira (2007), “a isotopia, propriedade afeita ao discurso, é um termo emprestado da Física que semioticamente significa: a permanência de um efeito de sentido ao longo da cadeia do discurso. Numa análise semântica, a isotopia permite observar a permanência e a transformação dos elementos de significação. A isotopia é responsável pela unicidade de significação de um texto e pela homogeneidade dos significados, garantida, não raro, pela originalidade e pela redundância. [...] Além de regras lógicas, a isotopia opera pela coerência semântica.” In: NOGUEIRA, F. F. M. Revista Estudos Semióticos - número três (NOGUEIRA, 2007, p. 3).

redundância desses elementos, provocando reiteração do mesmo sentido. A isotopia pode ser figurativa ou temática. É importante dizer que, não se pode considerar a figuratividade como algo gratuito ou um enfeite, mas sim, encará-la como algo motivado, assegurando a dimensão simbólica das imagens e seus valores subjacentes.

Antes de prosseguir para o detalhamento do nível narrativo, cabe aqui esclarecer a noção de sujeito dentro da perspectiva da Semiótica Discursiva. Para essa linha teórica, o sujeito é compreendido como um efeito do enunciado (sujeito-efeito). Isso quer dizer que “[...] ainda que tenha a ilusão de que domina o dizer, não o faz. É um sujeito marcado pela incompletude e os sentidos lhe escapam. Seu dizer não é transparente e ele é radicalmente descentrado” (AUTHIER-REVUZ, 1998 *apud* FIORIN, 2007, p. 25). E ainda, essa semiótica considera a linguagem como um ato, sendo o sujeito definido por uma relação. É um ato como um fazer ser, em que se unem dois predicados elementares: um fazer (em que há uma relação de transformação) e um ser (caracterizado por uma relação de junção). Daí a existência de dois tipos de sujeito: um sujeito do fazer e um sujeito de estado (GREIMAS; COURTÉS, 1979, *apud* FIORIN, 2007, p. 25). O primeiro é responsável pela mudança de seu estado ou de outro sujeito, já o segundo, é passivo e representa um determinado estado do sujeito em relação ao objeto. A linguagem é considerada como um ato (um fazer ser), em que o sujeito é definido por uma relação, ou seja, um fazer (em que há uma relação de transformação) e um ser (caracterizado por uma relação de junção). Há, assim, a existência de dois tipos de sujeito instaurados nos discursos: um sujeito do fazer e um sujeito de estado.

Retornando ao nível das estruturas narrativas, como já dito, será nela que as oposições fundamentais das estruturas se transformam em valores narrativos, relacionados aos objetos de busca dos sujeitos. Esse estágio comporta os sujeitos e suas ações, que podem ser colaborativas ou conflituosas em busca dos objetos de valor para serem performantes, ou seja, realizados.

Segundo Barros (2005), existem princípios semióticos para a organização da narrativa, sendo possível a distinção entre os mecanismos de estruturação sintática da narrativa e as questões semânticas de modalização. Sobre a sintaxe narrativa, explica a autora, ela deve ser encarada como uma espécie de espetáculo, que simula o fazer do homem que transforma o mundo e ainda: “Para entender a organização narrativa de um texto, é preciso,

portanto, descrever o espetáculo, determinar seus participantes e o papel que representam na historiazinha simulada” (BARROS, 2005, p. 20). A partir dessa visão, a semiótica traz duas concepções que são complementares: a da narrativa como mudança de estados e a narrativa como sucessão de estabelecimentos e de rupturas de contratos entre um destinador e um destinatário. A primeira, é operada pelo “[...] fazer transformador de um sujeito que age no e sobre o mundo em busca dos valores investidos nos objetos.” Já a segunda, “[...] decorrem a comunicação e os conflitos entre sujeitos e a circulação de objetos” (BARROS, 2005, p. 20).

É a relação de transitividade entre dois actantes<sup>62</sup> - sujeito e objeto - que caracteriza o enunciado elementar da sintaxe narrativa. Os chamados enunciados de estado e os enunciados de fazer são estabelecidos a partir das relações ou funções transitivas entre os actantes, que são a junção e a transformação. A relação de junção caracterizará o enunciado de estado e a de transformação, o enunciado do fazer. São essas relações que definem os actantes e lhe dão existência: “[...] o sujeito é o actante que se relaciona transitivamente com o objeto, o objeto aquele que mantém laços com o sujeito” (BARROS, 2005, p. 20). A junção é a relação que determina o estado, ou seja, a situação do sujeito em relação a um objeto. Há dois modos diferentes de relação do sujeito com os valores investidos nos objetos, a conjunção e a disjunção, sendo que esta última não significa a ausência de relação, mas é um modo de ser da relação conjunta (BARROS, 2005, p. 23). A respeito disso, Barros ainda explica que:

O objeto, enquanto objeto sintático, é uma espécie de *casa vazia*, que recebe investimentos de projetos e de determinações do sujeito. [...] Os investimentos fazem do objeto um objeto-valor e é, assim, por meio do objeto que o sujeito tem acesso aos valores (BARROS, 2005, p. 22).

Em relação aos enunciados de fazer, nota-se neles a transformação realizada pelo sujeito na relação com o objeto. Percebe-se, a operação da passagem de um estado a outro, de um estado conjuntivo a um estado disjuntivo e vice-versa (BARROS, 2005, p. 22). A transformação abarca, portanto, o desdobramento das ações como um fazer do sujeito que tem interesse no objeto-valor, ou até mesmo, por outro sujeito, que o ajuda no processo

---

<sup>62</sup> “Actante é a unidade sintática de base da gramática narrativa, definido por sua relação predicativa e transitiva. Na semiótica as figuras actanciais de base são o Destinador, o Sujeito e o Objeto, assim como as figuras simétricas e inversas tais como o anti-destinador e o anti-sujeito.” In: BERTRAND, Dennis. *Caminhos da Semiótica Literária*. SP: EDUSC, 2003, p. 415.

para o alcance de uma determinada performance. Tanto o sujeito de estado, quanto o sujeito do fazer (da ação), correspondem, portanto, a papéis narrativos.

As narrativas são, assim, organizadas na forma de percursos, melhor dizendo, na forma de sequência de programas narrativos. Barros (*ibid*) esclarece que o programa narrativo<sup>63</sup> “[...] define-se como um enunciado de fazer que rege um enunciado de estado. Integra, portanto, estados e transformações.” E ainda complementa:

A comunicação hierárquica de enunciado de fazer e enunciado de estado define o programa narrativo, a unidade operatória elementar da organização narrativa de um texto. A primeira concepção de narrativa é, como se viu, a de sucessão de estados e de transformações (BARROS, 2005, p. 23).

Em resumo, a organização sequencial da narrativa que se dá em torno da relação do sujeito com algum objeto-valor (conjunção e disjunção) e da relação entre sujeitos (destinador e destinatário), correspondem a sintaxe narrativa.

A relação entre destinador e destinatário é examinada a partir de um esquema narrativo, que se estabelece em quatro fases: manipulação, competência, performance e sanção. Esse esquema, não necessariamente, implica que a narrativa deva apresentar todas as fases, algumas delas são pressupostas. A manipulação se dá entre o destinador-manipulador e o destinatário, a competência é condição necessária para a performance, corresponde ao programa de doação de valores modais ao sujeito de estado, tornando-o capacitado para agir, corresponde às modalidades do poder/querer/dever/saber. A performance é o ato, correspondente a ação do sujeito para a apropriação dos valores desejados, por fim, a sanção estabelece correlação com a manipulação, pois ao ocorrer entre o destinador-julgador e o destinatário, em programas de doação de valores modais e descritivos, modificam o ser do sujeito.

Em relação a semântica narrativa, examina a atribuição de valores disseminados nos objetos (alvos da busca do sujeito). Determinações modais podem modificar as relações do sujeito com os valores. A relação do sujeito com seu fazer também sofre qualificações modais. Sobre as modalizações, essas dizem respeito às relações constitutivas dos enunciados (enunciados de estado e enunciados do fazer). Neles, determinam-se duas classes de modalidades: as existências ou modalidades do ser (relacionadas ao sujeito do

---

<sup>63</sup> Também chamado de sintagma elementar da sintaxe narrativa.

ser) e as intencionais, ou modalidades do fazer (que correspondem ao sujeito do fazer)<sup>64</sup>. Sobre isso, Barros (2005) esclarece:

A modalização de enunciados de estado é também denominada modalização do ser e atribui existência modal ao sujeito de estado. A modalização de enunciados do fazer é, por sua vez, responsável pela competência modal do sujeito do fazer, por sua qualificação para a ação. [...] Tanto para a modalização do ser quanto para a do fazer, a semiótica prevê essencialmente quatro modalidades: o querer, o dever, o poder e o saber (p. 44).

Essas quatro modalidades são classificadas e se interdefinem como virtualizantes (dever e querer), atualizantes (poder e saber) e realizantes (fazer e ser). Segundo Barros (*ibid*), tal organização (atribuída a Greimas <sup>65</sup>) deve-se ao “[...] modo de existência que as modalizações atribuem ao sujeito e pelos sincretismos actoriais dos sujeitos dos enunciados modal e descritivo” (BARROS, 2002, p. 51).

Na modalização do fazer, portanto, diz-se que um sujeito com competência modal é aquele que possui condições para uma ação. Dois aspectos distintos lhe são inerentes: “[...] o fazer-fazer, isto é, o fazer do destinador que comunica valores modais ao destinatário-sujeito, para que ele faça, e o ser-fazer, ou seja, a organização modal da competência do sujeito” (BARROS, 2005, p.45).

Em relação a modalização do ser, ela dá existência modal ao sujeito de estado, mudando “[...] o estatuto dos objetos que estão em relação com o sujeito e definindo os estados passionais.” (BARROS, 2002, p. 49) A modalização do ser, pode ser regida por um enunciado do fazer (fazer-ser) e por um enunciado de estado (ser-ser).

Em relação às análises da pesquisa, considera-se que as estruturas narrativas são de importância, pois nelas estão as performances dos sujeitos no mundo em busca pelo objeto-valor. No caso das disciplinas de História da Arte, tem-se em vista qual valor permeou as ações dos sujeitos, considerando que as ações didáticas propostas são possibilidades de instituição de programas narrativos intencionados ou não.

---

<sup>64</sup> É importante esclarecer que modalização deve ser entendida como a determinação sintática de enunciados, ou seja, um enunciado denominado modal altera um enunciado dito descritivo. (BARROS, 2002, p. 50). Desse modo, o enunciado modal, que pode ser tanto um enunciado de estado quanto um enunciado de fazer, modifica um enunciado descritivo e modaliza enunciados de estado ou de fazer. Um enunciado modalizado é, portanto, “[...] um primeiro critério de classificação das modalidades, distinguidas, assim, em modalidades de fazer e de ser.” (BARROS, 2002, p. 50).

<sup>65</sup> GREIMAS & COURTÉS, s.d., p. 283; GREIMAS, 1976b, p. 100.

Cabe nesse momento, retomar questões inerentes à intertextualidade, fenômeno este que possui interseção com o objetivo 1 da pesquisa<sup>66</sup>. Segundo Fiorin (1999), Bakhtin desenvolveu um estudo aprofundado sobre o conceito de dialogismo, demonstrando suas várias facetas: a palavra bivocal, o romance polifônico, a concepção carnavalesca do mundo e outras. Mas, em relação à intertextualidade, nota-se uma imprecisão em relação ao desenvolvimento do conceito propriamente dito. Barros (1999) aponta que se pode pensar sobre a noção de intertextualidade na perspectiva do pensamento bakhtiniano como algo, antes de mais nada, interno, ou seja, inerente as vozes que falam, como também, polemizam no próprio texto e reproduzem nele o diálogo com outros textos. (BARROS, 1999, p. 4). Trata-se, portanto, de um dos aspectos do dialogismo, manifesta-se como diálogo entre muitos textos da cultura no interior dos textos, definindo-os. Nesse sentido, o texto é concebido como “Ponto de intersecção de muitos diálogos, cruzamento de vozes oriundas de práticas de linguagem socialmente diversificadas” (BARROS, 1999, p. 4).

Foi no contexto do estruturalismo francês da década de 1960, que o conceito ganhou corpo<sup>67</sup>. Ainda conforme Fiorin (1999, p. 30), a intertextualidade diz respeito ao “[...] ao processo de construção, reprodução ou transformação do sentido”. Com já dito, para a Semiótica Discursiva, o processo de geração de sentido pode ser compreendido como um percurso, denominado percurso gerativo de sentido, em que se distingue o plano de conteúdo (relacionado ao nível da imanência) e do plano da expressão (relacionado ao nível da manifestação).

Vale aqui distinguir texto e discurso para a compreensão de dois fenômenos: a interdiscursividade e intertextualidade. Mais precisamente, o conceito de discurso

[...] é o patamar do percurso gerativo de sentido em que um enunciador assume as estruturas narrativas e, por meio de mecanismos de enunciação, actorializa-as, especializa-as, temporaliza-as e reveste-as de temas e/ou figuras. (GREIMAS; COURTÈS, 1970, p. 160 *apud* FIORIN, 1999, p. 30).

Já o texto

[...] é a unidade da manifestação. É o lugar em que os diferentes níveis (fundamental, narrativo e discursivo) do agenciamento do sentido se manifestam e se dão a ler. É, por isso, labiríntico e estratificado. É o lugar da relação entre imanência e manifestação (FIORIN, 1999, p. 30).

---

<sup>66</sup> O objetivo 1 é: “mapear quais bases teóricas/metodológicas da História da Arte permearam os discursos dos sujeitos/professores, verificando suas vozes nos documentos elencados para a pesquisa”.

<sup>67</sup> Destaca-se, nesse ambiente, o trabalho de Julia Kristeva sobre o conceito de intertextualidade.

A interdiscursividade e intertextualidade possuem diferenças, apesar de dizerem respeito a presença de duas vozes em um discurso ou texto. Fiorin (*ibid*) define, assim, a segunda:

A intertextualidade é o processo de incorporação de um texto em outro, seja para reproduzir o sentido incorporado, seja para transformá-lo. Há de haver três processos de intertextualidade: a citação, a alusão e a estilização (FIORIN, 1999, p. 30).

No que concerne aos processos de relação intertextual, na citação, pode ser confirmado ou alterado o sentido do texto citado. Na alusão, há a reprodução de construções sintáticas, ou seja, certas figuras são substituídas por outras, mas mantém-se “[...] relações hiperonímicas com o mesmo hiperônimo ou são figuratizações do mesmo tema” (FIORIN, 1999, p. 31). Quanto a estilização, trata-se da reprodução de aspectos do discurso de outrem. As recorrências formais em um texto é que permitem dizer que há ou não a estilização<sup>68</sup>.

Em relação à interdiscursividade, Fiorin a define como “[...] o processo em que se incorporam percursos temáticos e/ou percursos figurativos, temas e/ou figuras de um discurso em outro” (1999, p. 32). A citação e a alusão são processos interdiscursivos. Na primeira, há a repetição de ideias, melhor dizendo, percursos temáticos ou/e figurativos de outros. Na segunda, se incorporam temas/ou figuras de um discurso, servindo de um contexto maior para a compreensão daquilo que foi incorporado (FIORIN, 1999, p. 34).

Vale esclarecer que os temas e as figuras são elementos semânticos que revestem os esquemas narrativos dos textos. Segundo Fiorin, há textos figurativos e textos temáticos, quanto aos primeiros, o autor esclarece que esses:

[...] criam um efeito de realidade, pois constroem um simulacro da realidade, representando, dessa forma, o mundo; os segundos procuram explicar a realidade, pois constroem um simulacro da realidade significante, estabelecendo relações e dependências. Os discursos figurativos têm a função descritiva ou representativa, enquanto os temáticos têm uma função predicativa ou interpretativa. Aqueles são feitos para simular o mundo; estes, para explicá-lo (FIORIN, 2005, p. 91).

O percurso temático, por sua vez, trata-se de um encaminhamento de temas em um texto temático e o percurso figurativo do encaminhamento de figuras em um texto figurativo. Ao se analisar um texto, não se deve considerar os temas e as figuras isoladamente, sobre isso, aponta Fiorin (2005):

Para achar o tema que dá sentido às figuras e o tema geral que unifica os temas disseminados num discurso temático, é preciso apreender os encadeamentos das

---

<sup>68</sup> Compreende-se estilo como conjunto das recorrências formais no plano de expressão e de conteúdo.

figuras ou dos temas, ou seja, os percursos figurativos ou temáticos (2005, p. 106).

É importante dizer que a intertextualidade implica a interdiscursividade, pois quando o enunciador se refere a um texto, ele também se refere a um discurso que ele se manifesta. A interdiscursividade é inerente à constituição do discurso. Isso quer dizer que um discurso é um trabalho sobre outros discursos:

O discurso não é único e irrepitível, pois um discurso discursa outros discursos. Nessa medida o discurso é social. Na verdade, se um discurso mantém relações com outro, ele não é concebido como um sistema fechado sobre si mesmo, mas é visto como um lugar de trocas enunciativas, onde a história pode inscrever-se (Idem, 1982: 88), pois ele se transforma, ao mesmo tempo, num espaço conflitual e heterogêneo e num espaço contratual (FIORIN, 1999, p. 35).

Por fim, tanto a interdiscursividade quanto a intertextualidade estão relacionadas à questão das vozes, elaborada por Bakhtin; tratam portanto da ideia de que, mais uma vez citando Fiorin (1999, p. 34) “[...] sob um texto ou um discurso ressoa outro texto ou outro discurso; sob a voz de um enunciador, a de outro”.

Para desvelar as vozes que permearam os discursos nos documentos elencados foi realizado, inicialmente, um mapeamento das linhas teóricas e metodológicas da História da Arte presentes nos programas das disciplinas. Assim, será apresentado em capítulo posterior, o resultado da primeira fase das análises, ou seja, um quadro com a menção dos autores mais citados no conjunto dos programas das disciplinas dos sujeitos/professores A e B, tendo em vista o recorte estabelecido. Mas antes disso, com objetivo fornecer subsídios a percepção das vozes alheias nos documentos, fez-se necessário a realização de um estudo sobre as principais bases teóricas e metodológicas da História da Arte, que ao longo dos anos, constituem essa disciplina, estudo que será, portanto, apresentado a seguir.

## 5 AS BASES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS DA HISTÓRIA DA ARTE

Ao se tratar das bases teóricas da História da Arte, considera-se importante, inicialmente, abordar a noção de ‘teoria’, que será compreendida aqui por meio das reflexões da autora Anne Cauquelin. A autora prefere usar a palavra Teoria para apresentar os modos especulativos de tratamento do campo da arte em vez de Estética<sup>69</sup>. Em seu livro “Teorias da Arte” (CAUQUELIN, 2005), ao fazer referência a origem do termo, aponta que:

Um dos sentidos de ‘teoria’ está ligado à etimologia teoria, procissão ou cortejo ritual em honra a um deus, que convoca toda sorte de participantes para uma festa votiva. Lá se vêem padres, tocadores de flauta, dançarinos e carpideiras, carregadores de instrumentos do culto, desocupados atraídos pelo evento, punguistas, gente nas janelas, em suma, uma comitiva variada, da qual *theos*, o divino, é o instigador (CAUQUELIN, 2005, p. 11).

Como se nota acima, ao se remeter a um dos sentidos de Teoria, demonstra que a compreende em mais de uma acepção. Uma é da “[...] proximidade sustentada por uma idéia de sequência, de procissão organizada”, que seria uma espécie de “teoria ritual”, a outra, seria a “[...] de finalidade: a teoria especulativa” (CAUQUELIN, 2005, p. 12). Desse modo, a autora justifica como organiza seu raciocínio, que classifica as teorias da arte em teorias de fundação (especulativas, constitutivas da arte)<sup>70</sup> e as teorias de acompanhamento “[...] que formam em torno da arte uma área ativa de comentários” (*id ibid*).

Segundo a autora, a história da arte se insere no leque das teorias de acompanhamento, estas por sua vez, são divididas em teorizações secundárias e teorizações práticas. As teorizações secundárias têm por intuito “[...] acompanhar a arte em suas manifestações e

---

<sup>69</sup> Cauquelin (2005) diz que o termo Estética, é “[...] geralmente usado para designar a área de significação que se desenvolve em torno da arte.” A palavra pode ter diferentes sentidos e alcance, conforme seu emprego. Quando empregada como adjetivo, entende-se ‘Estética’ como algo que “[...] qualifica comportamentos que parecem ter alguma coisa em comum os atributos conferidos à atividade artística: a harmonia, a gratuidade, o prazer, o desprendimento [...] Esse emprego, cujo manejo é bastante vago, refere-se a certa idéia de o que seja arte, ou do que deva ser” (CAUQUELIN, 2005, p. 13). Em se tratando de seu emprego como substantivo, ‘Estética’ é uma área de reflexão específica, ou seja, se “[...] remete a um *corpus* teórico constituído de textos que definem o domínio específico da arte, propõem análises, avaliam obras” (*id ibid*). Segundo Cauquelin, trata-se de uma disciplina ou matéria de estudos, melhor dizendo, um sítio que abarca diversas “teorias”, que se constituem segundo as espécies estéticas dos autores que as elaboram (estética de Hegel, Adorno, Kant, etc). A autora prefere usar o termo Teoria no lugar de Estética, visto que, ao usar este último termo, teria que “[...] precisar a cada momento em qual sentido estamos tomando ‘estética’ – domínio amplo de qualquer ação ou pensamento que sejam ligados à arte, ou *corpus* restrito de especulações filosóficas” (CAUQUELIN, 2005, p. 14).

<sup>70</sup> As teorias de fundação se centram em fundar um domínio de atividade, que no caso da arte, estabelecem as regras que qualificam a obra como arte como tal e os limites da atividade artística, os princípios para o julgamento do que é arte e do belo. São filósofos que são incluídos nas teorias de fundação: Platão, Aristóteles, Hegel, Kant, Schlegel, Nietzsche e Schopenhauer.

propor explicações, seja para o fenômeno artístico em geral, seja para esta ou aquela obra ou movimento em particular” (CAUQUELIN, 2005, p. 91). Já as teorizações práticas tratam “[...] do domínio da crítica de arte, bem como das práticas teorizadas: as dos próprios artistas, que frequentemente explicitam seus trabalhos e, em suma, os teorizam” (CAUQUELIN, 2005, p. 92).

Sobre as teorizações secundárias, são ainda dois eixos que as reagrupam: o eixo hermenêutico e o eixo semiológico. O primeiro tem o papel de interpretar, compreender, revelar e exibir os sentidos possíveis dos trabalhos de arte. Alcança territórios como a fenomenologia, a psicanálise<sup>71</sup> e a história da arte, que têm em comum, apesar de suas especificidades, o propósito de “[...] desvelar sentido, sentido entendido como exigência hermenêutica e fenomenológica: suspensão (do mundo cotidiano) e abertura de outros mundos” (CAUQUELIN, 2005, p. 105).

Já o eixo semiológico, se ocupa da reflexão sobre os signos pelos quais os trabalhos de arte se manifestam e que se especificam como obras de arte. Nesse eixo, se situam as teorias que têm por intuito “[...] analisar as obras segundo seus componentes lógicos e interrogar sobre sua especificidade” (CAUQUELIN, 2005, p. 94). Segundo a autora, a divisão das teorias por eixos não é algo simplista. Há sim espaço para a existência de um trânsito entre as teorizações, em que há empréstimos, onde circulam conceitos e instrumentos de análises. Por exemplo:

A pesquisa de sentido adota tanto a semiologia quanto os elementos da psicanálise, e a história da arte está comprometida com as duas; já a lógica do signo se esforça para seguir o trabalho artístico, para corresponder a ele, a partir das amostras que são oferecidas pela história da arte. (CAUQUELIN, 2005, p. 94).

Em relação a história da arte, suas ações de interpretação se empenham em contextualizar os trabalhos de arte, em que uma genealogia é convocada. Para a autora, sobretudo, a contribuição da história ao decifrar trabalhos de arte

[...] consiste não no que ela estabeleceu ou restabeleceu como verdade, mas no fato de ela nos convidar, desenhando uma genealogia, a compreender a

---

<sup>71</sup> Para Cauquelin (2005 p. 103)., a fenomenologia tem como pretensão “ir às coisas em si” e “fazê-las vir ao mundo pela linguagem”. E ainda, são os “[...] mundos que se abrem com a obra e que os fenomenólogos invocam sempre em suas interpretações” (CAUQUELIN, 2005, p. 110). Já a psicanálise, “[...] é a interpretação, não mais do escrito, dos textos sacros, nem diretamente das obras de arte, mas de signos de diversos tipos, como gestos, palavras ou sintomas (CAUQUELIN, 2005, p. 106). Para o analista, o processo de criação da obra é o foco de seu interesse, criação esta que provem de um sujeito que exprime seu gesto na obra. Assim, ela se centra na análise o sujeito produtor e o processo de produção.

complexidade do que está presente diante de nós, a re-situar a obra – cujas determinações extra-artísticas podem assim ser compreendidas –, a reconstituir uma parte dos elementos que serviram para sua elaboração (CAUQUELIN, 2005, p. 112).

Enquanto a Estética, na acepção de filosofia da arte, se ocupa da reflexão sobre a arte, formando assim um variado *corpus* teórico de autores que definem seu campo específico de atuação, propõem análises e avaliam obras, a história da arte reagrupa obras e fatos artísticos seguindo critérios, formando narrativas que se organizam a partir de cadeias diacrônicas ou sincrônicas. Visa, sobretudo, explicar historicamente a fenomenologia da arte.

A história da arte, como as demais histórias (da filosofia, da economia, etc) se situa em um campo de teorias e possui diretrizes metodológicas específicas. Enquadra-se na história geral da cultura, explicando e evidenciando como a cultura é elaborada pela arte em dado tempo e espaço. Sobre isso, Giulio Carlo Argan elucidada:

A obra de arte não é um facto (*sic*) estético que tem também um interesse histórico: é um facto (*sic*) que possui valor histórico porque tem um valor artístico, é uma obra de arte. [...]. Ela é, pois, explicada historicamente, como se explicam historicamente os factos (*sic*) da política, da economia, da ciência (ARGAN, 1992, p. 17).

É importante dizer que o modo como a história da arte se constitui ao longo do tempo não é uníssono. Passando por transformações, baseou-se em teorias e escolas filosóficas que fizeram seus contornos e forjaram diretrizes metodológicas condutoras de suas pesquisas. As principais abordagens que conduzem os estudos da história da arte são: sociológica, formalista, iconológica e estruturalista. Mas, antes adentrar na especificidade de cada uma delas, cabe aqui traçar um breve percurso histórico da história da arte.

Em termos dos primeiros gêneros de estudo sobre arte estão os tratados. A tratadística, enquanto literatura sobre arte, trata-se de um conjunto de normas, descrições técnicas e instruções que serviam como guias à prática artística, uma espécie de manual. Se na Idade Média, os tratados centravam-se em especificar normas técnicas, será no Renascimento que a tratadística adquire um perfil mais teórico articulando-o a recomendações à *práxis* artística. Sobre essa época, segundo Maurizio Fagiolo, são numerosos os tratados sobre arquitetura que

[...] descrevem e analisam os modelos antigos, passando em seguida a ditar regras tipológicas (edifícios sacros e civis; planimetrias centralizadas e longitudinais), morfológicas (as cinco ordens da arquitetura clássica; envasamentos, ornatos,

cúpulas, etc.), estilísticas (simetria e proporções, relação com o espaço circundante, etc.), técnico-construtivas (estática do edifício, materiais e processos de construção) [...] Um caso à parte, mas da maior importância, é o *Trattato della Pittura*, de Leonardo, que não tem uma estrutura teórica verdadeira a própria, mas recolhe as reflexões do artista sobre a sua própria experiência pictórica (FAGIOLO, 1992, p. 15).

Apesar dos tratados ganharem ares teóricos junto as especificações técnicas no Renascimento, eles não se constituem como uma história da arte. Pontua-se como a primeira história da arte específica as *Vidas*<sup>72</sup>, de Giorgio Vasari. Quanto a isso, Fagiolo (*ibid*) diz que o renascentista foi o primeiro exemplo de autor que fez um texto no qual se nota a base de um método, como aponta abaixo:

A hipótese de trabalho é simples: os desenvolvimentos da arte, “como os corpos humanos, têm o nascer, o crescer, o envelhecer e o morrer”. E é lógico, por isso, o conceito evolutivo e a subdivisão em três idades: infância, juventude, maturidade, de Cimabue a Miguel Ângelo (na segunda edição, pelo contrário, prevalece a ideia do “regresso” e dos ciclos históricos”). Vasari chega a definir um método analítico (mais que interpretá-las, faz das obras descrições precisas), usa sistemas cômodos que permaneceram passivos até à recente historiografia (por exemplo, divide canonicamente as artes em “maiores” e “menores”, ou desqualifica a Idade Média entendida como o caos antes do nascimento). Deprecia sistematicamente tudo que não se inclua no eixo Roma-Florença; considera o período que pertence como “maneirista”, depois do apogeu atingido pela síntese heroica de Miguel Ângelo (FAGIOLO, 1992, p. 88).

Como evidencia Fagiolo (*ibid*), o texto de Vasari já demonstra uma organização em períodos, o que será traço comum nas narrativas da história da arte. O pensamento que impera é da perspectiva de nascimento, maturidade e decadência de fases artísticas. Vasari organiza, por exemplo, o Renascimento em momentos distintos, tendo como seu ponto alto o século XVI, quando, na sua opinião, a arte encontra a perfeição com a atuação de artistas como Michelangelo (1475-1564). Para ele, o século XIII foi o momento em que os artistas toscanos se desprenderam dos cânones medievais, interessando-se mais pela arte da antiguidade. E no século XV surgiram os primeiros artistas da nova arte, como Brunelleschi e Masaccio. Vasari ainda faz a distinção da ideia de velho, antigo e moderno, quando designa a Idade Média como decadente (velho), o antigo correspondendo a Antiguidade Clássica e o moderno com o tempo em que vivia o autor. Junto a isso, seleciona artistas que considera relevantes e apresenta suas biografias. Traz também comentários sobre obras tecendo reflexões teóricas e fazendo exposições técnicas.

---

<sup>72</sup> A obra “As Vidas dos mais excelentes pintores, escultores e arquitetos” (*Le vite de' piu eccelenti pittori, scultori ed architettori*) foi escrita por Giorgio Vasari e publicada pela primeira vez em 1550, com edição posterior em 1568.

Belting (2006, p. 188) observa que na narrativa de Vasari o classicismo obteve seu lugar histórico tomando como base o modelo biológico de crescimento, maturidade e velhice, “[...] o qual Vasari, como todos os seus contemporâneos, transferiu da vida do homem para a vida da história.” Em relação a essa perspectiva de uma história da arte análoga ao desenvolvimento orgânico, Pierre Francastel (1973) alerta que os textos de história da arte se basearam, por muitos anos, em classificações oriundas da botânica e da biologia, com determinações de séries e tipos artísticos, atuando de modo descritivo e ainda “[...] indiferente às funções sociais ou às significações diferenciais da obra em relação a seus criadores, usuários e à posteridade” (FRANCASTEL, 1973, p. 1). Apesar disso, a organização e classificação por séries, tipos e gêneros ficaria obsoleta a partir da Revolução industrial, com o surgimento da arte moderna, com seus novos códigos e linguagens, abrindo espaço para processo híbrido de configuração das artes, o que impediria essas classificações fechadas.

Em outro autor, Johann Joachim Winckelmann, também está a validação de um modelo biológico do ciclo, em que o ápice do desenvolvimento artístico se encontrava no classicismo. Se o texto de Vasari é o primeiro a denotar uma espécie de método, junto a um teor biográfico dos artistas, pode-se dizer em Winckelmann está a base de uma história da arte como disciplina autônoma. Para Fagiolo (1992, p. 89), com esse autor se vê: “Já não a história dos artistas mas desenvolvimento da arte como território do belo e da forma”.

Winckelmann era um estudioso da arte grega e romana que viveu no século XVIII, era do Iluminismo, época em que se cultuava o passado com os ares do estilo neoclassicista. Em 1764, publicou “História da Arte Antiga”, demonstrando seu estudo sobre a arte grega. Considerado o pai da moderna história da arte, além de lançar mão da ideia de florescimento e declínio de estilos, propôs a ideia do desenvolvimento histórico dos estilos por meio de categorias estéticas. Desse modo, organizou a arte grega em quatro categorias:

[...] um estilo mais antigo, que corresponde ao pré-clássico (antes de 480 a.C. – o que chamamos de Arcaico); um “grande” estilo, que corresponde ao nosso Primitivo e Alto Clássico (480-400 a.C.); um “belo” estilo, correspondente ao nosso Clássico Tardio (400-323 a.C.), e finalmente a era de “imitadores” localizados em épocas helenísticas e romanas (FULLERTON, 2002, p. 28 e 29).

Apesar da relevância do trabalho de Winckelmann, Fagiolo vê no abade Luigi Lanzi a figura de um “verdadeiro historiógrafo”. Para ele, com sua *Storia pittorica dell’italia*,

publicada na época da Revolução Francesa, esse autor, além de assumir uma posição histórica, demonstra sua postura de perito. Segundo Fagiolo (*ibid*), sua obra

[...] revela-se sempre mais atenta à evolução dos diferentes “estilos”: é, além disso, a catalogação dos artistas em escolas e a primeira análise das relações e antagonismos entre as diversas posições pictóricas (FAGIOLO, 1992, p. 90).

Assim, será em Lanzi, que Fagiolo observa o caminho aberto para a configuração de um novo tipo de historiador da arte: o perito. Segundo ele, o historiador foi “[...] um dos primeiros a colocar em moldes científicos o problema da “atribuição” das obras de arte” (FAGIOLO, 1992, p. 93). Para ele, o clima cultural de crença no progresso científico (que no século XIX a filosofia do Positivismo aprofundará), a organização de museus e o ensino da arte nas universidades, acentuou a ideia do historiador como perito, cuja função é distinguir autores e escolas a partir de técnicas e métodos objetivos para datação e reconhecimento de peças originais. Ainda, segundo ele, de início, alguns princípios da filologia clássica são usados para o exame das obras, como:

[...] *loci communes* (ou seja, a sobrevivência de certas convenções), o atraso da linguagem de uma área periférica em relação ao centro, o princípio da *lectio difficilior* (entre duas variantes do mesmo texto é mais provável que o original seja o menos claro.) (*id ibid*).

Na época em que atuaram Winckelmann e Lanzi, observa-se uma via de mão dupla para os estudos da arte. De um lado, enfatizou-se a perspectiva histórica do culto à Antiguidade e à teoria de uma beleza objetiva. Do outro, acentuaram-se as ideias de “sentimento do sujeito”, de “fantasia”, de “gênio” e do “sublime”. Nessa via, estão os que se intitulam românticos, que no fundo estão ligados a uma mentalidade idealista. Sob este ponto de vista, a arte considerada bela é fruto de uma mente genial. Na perspectiva da filosofia idealista, a arte está submetida a uma ideia, sendo o ideal da arte fora dela.

Quando se mira o campo teórico-filosófico da arte, Friedrich Hegel<sup>73</sup> é um dos principais nomes da chamada estética idealista. Em Hegel, está a ideia da arte como revelação sensível do espírito. Sendo um símbolo sensível da concepção de mundo, a arte estaria integrada no curso da história das culturas (BELTING, 2006, p. 190). Hegel compreende que a arte, desde a Antiguidade, tinha suas funções relacionadas as orientações filosóficas,

---

<sup>73</sup> Em relação a Estética de Hegel, suas principais ideias estão nas aulas ministradas pelo filósofo em Berlim, entre 1820 e 1829, que estão foram reunidas na obra *Leçons sur l'esthétique*, publicada após sua morte, a partir das anotações de seus discípulos. Juntamente com Emanuel Kant, Hegel é considerado um dos fundadores da fenomenologia, esta terá em Merleau-Ponty e Martin Heidegger um de seus expoentes no campo do estudo da arte como fenômeno.

políticas e sociais. Com o fenômeno da arte moderna, essa vinculação teria chegado ao fim. Hegel conceituou a função da arte na sociedade humana, fundando uma “ciência do espírito”, em que a arte é compreendida como um produto cultural relacionado a um estágio passado da história do espírito (*id ibid*).

Assim, com o filósofo tem-se a compreensão do desenvolvimento da arte como progresso do espírito. Para Hegel, a arte é vista como um momento, e cada momento se apaga dando lugar a um outro. Recorrendo à periodização, realiza análises dos momentos da arte (períodos) dentro da perspectiva de morte e nascimento dos gêneros e das categorias da arte. Segundo Cauquelin:

Nascimento e morte de cada um desses gêneros, correspondentes a um período histórico, produzem-se e reproduzem-se sem que tenham sido causados por uma atividade específica dos sujeitos (os artistas), mas porque nascimentos e mortes são ensejados pela determinação superior que rege a história (a da arte assim como a do mundo): o espírito (CAUQUELIN, 2004, p. 39).

Para Belting (2006, p. 189-191), “[...] a novidade da estética de Hegel consiste, sobretudo em fornecer uma fundamentação filosófica para a história da arte, e isso para a arte de todos os povos e tempos”.

Ainda no campo filosófico, o entendimento de que as obras de arte podem ser explicadas por relações de causalidade com o meio histórico e cultural do qual elas advêm se aprofunda com o Positivismo. Assim, compreende-se a obra artística como relacionada ao ambiente em que nasceu, ao gosto e aos costumes da época, dentro de uma perspectiva de um determinismo em que impera “[...] a proposta de limitação da casualidade da estética pessoal de cada artista a favor da causalidade de cada momento histórico” (FAGIOLLO, 1992, p. 91).

Segundo Argan (1992, p. 37), será no pensamento positivista que está a origem de uma história social da arte, nessa perspectiva há a compreensão de que “[...] uma história da arte é uma história da sociedade vista no espelho da arte.” Uma história da arte que aborda os fatos artísticos numa intrínseca relação com sociedade aprofunda-se com a teoria do marxismo histórico e dialético de Karl Marx. Com ela, é difundida a ideia de que a atividade artística não é uma entidade pura (apesar de ter suas convenções e linguagens próprias), mas se trata de um trabalho social como os demais. Além disso, a arte, tanto pode ser uma obra, quanto um documento de seu tempo. Nesse sentido, a historiografia marxista dirige a história da arte para além do escopo de conteúdos e temas, mas sobretudo, para a

compreensão das relações entre arte e sociedade, entre atividade artística e o mundo da produção e do trabalho.

O historiador Arnold Hauser<sup>74</sup> irá desenvolver seu trabalho dentro da perspectiva de uma abordagem sociológica da arte. Por exemplo, como aponta Argan (1992), sua compreensão e organização de alguns períodos artísticos pressupõem as seguintes situações e relações sociais:

[...] o período gótico pode ser estudado olhando para a organização dos estaleiros; no Renascimento existe um público de corte e um público burguês (enquanto o artista é um humanista privilegiado); a crise das religiões marca a passagem do Classicismo para o Maneirismo; o Barroco diferencia-se entre cortes católicas (a Academia) e protestantes (o mercado), e assim por diante (ARGAN, 1992, p. 101).

Para uma abordagem dos objetos da arte no método sociológico, certos fatores são considerados determinantes para as convenções de estilo e características de uma obra, como também para seu valor estético. Sendo alguns dos fatores considerados: as relações entre artistas e comitentes, os contratos de encomenda firmados, os modos de remuneração e o prestígio dos artistas (condições do mercado), ideias e opiniões correntes sobre a arte de uma época e suas relações com questões mais amplas, como a política e a religião. Um dos estudiosos que se enquadram na abordagem sociológica é Michael Baxandall. No prefácio de seu livro “O olhar renascente: pintura e experiência social na Itália da Renascença”, de 1972, ao explicar a tese que baliza esse trabalho, expõe algumas das premissas dessa abordagem para o estudo pintura do Renascimento:

Minha tese era de que fatos sociais favoreciam o desenvolvimento de faculdades e hábitos visuais característicos, que se transformavam por sua vez em elementos claramente identificáveis no estilo do pintor (BAXANDALL, 1991, p. 9).

Baxandall (*ibid*), considera assim, que certos comportamentos, as experiências visuais e as configurações formais das obras se constituem em relações com fenômenos sociais e mentais mais amplos. Será sobre essas relações que o autor irá se debruçar. Pierre Francastel é outro autor que se insere no quadro de uma abordagem sociológica da arte. No livro “Pintura e sociedade”, por exemplo, ao estudar a pintura italiana do *Quattrocento*, defende a ideia de que o desenvolvimento da perspectiva e da representação do espaço no plano bidimensional não se dá apenas no campo racional, como também não é somente

---

<sup>74</sup> Em “História social da arte” (publicado pela primeira vez em 1951), por meio de uma investigação sociológica da arte, Hauser procurou estabelecer laços entre os processos nas artes visuais e as composições literárias.

resultado de um progresso em termos técnicos. Para ele, a perspectiva “[...] é um dos aspectos de um modo de expressão convencional baseado em determinado estágio de técnicas, da ciência e da ordem social do mundo em dado momento” (FRANCASTEL, 1990, p. 1). Encara a concepção da perspectiva no Renascimento como uma manifestação tangível de uma transformação mais ampla, procurando assim demonstrar com seus estudos a ideia do “[...] nascimento e declínio de um espaço plástico ligados ao nascimento e ao declínio de um estágio da civilização” (*id ibid*).

Defensor de que existe um pensamento plástico, assim como existe um pensamento político ou um pensamento matemático, Francastel refuta uma sociologia da arte que encara os artistas como aqueles que apenas materializam os valores do meio em que vivem, sem qualquer atuação na elaboração dos imperativos econômicos, sociais e institucionais. Refuta também a ideia de uma história da arte centrada apenas nas obras, sem tecer relações das mesmas com as contingências da vida e com as demais atividades do homem (FRANCASTEL, 1982, p. 2). Para ele:

Um Sociologia da Arte implica pois fundamentalmente num método para o deciframento sistemático não só das obras de arte que se apresentam como tais, mas igualmente de inúmeros setores de atividade. Ela supõe, uma vez mais, o reconhecimento de um pensamento plástico ou estético tão fundamental como as outras formas, mais bem estudadas até agora, das atividades primeiras do homem (FRANCASTEL, 1982, p. 4).

Outro pensamento teórico que moldou os estudos da história da arte é a teoria da pura visualidade, elaborada na Escola de Viena<sup>75</sup>. Nela está a origem da abordagem formalista, em que a arte é, sobretudo, uma linguagem de formas e cores, texturas e demais elementos visuais, que por sua vez irão compor um gosto de uma determinada escola, um certo estilo artístico, etc. Nessa perspectiva:

O campo da arte é o da percepção objectiva; [*sic*] a arte é o limiar mágico em que se assentam a ideia e a sua representação, a intuição e a expressão (é, pois, uma “contemplação” produtiva) (FAGIOLO, 1992, p. 91).

Um autor que se insere no campo teórico da pura-visualidade é Heinrich Wölfflin. Em sua obra “Conceitos Fundamentais da História da Arte” (1915)<sup>76</sup>, utilizando um método comparativo, elabora cinco pares de conceitos para explicar o desenvolvimento da visão clássica (arte renascentista) para a barroca. Centrando-se em fazer uma história da arte que

---

<sup>75</sup> Fizeram parte dos estudos da Escola de Viena Konrad Fiedler, Max Dvorák, Frank Wickhoff, Julius von Schlosser, Adolf von Hildebrand, Alöis Riegl e Heinrich Wölfflin.

<sup>76</sup> Dentre outros livros do autor estão: “A arte clássica” (1899) e “Renascimento e Barroco” (1888).

privilegia as estruturas visuais, Wölfflin percebe determinadas regularidades formais no Renascimento e no Barroco. Estabelece três momentos distintos: o Pré-Renascimento, o Renascimento e o Barroco e a partir das regularidades encontradas em cada uma dessas fases, formula seus pares conceituais dentro de um sistema binário de opostos, demonstrando um processo evolutivo entre os estilos clássico e barroco. Esse processo vai da evolução do linear ao pictórico, da evolução do plano à profundidade, da evolução da forma fechada à forma aberta, da evolução a pluralidade à unidade, e a constatação da clareza absoluta e da clareza relativa dos objetos.

Com esses conceitos abstraídos de sua observação de regularidades formais nas obras de arte, Wölfflin assume um método que busca demonstrar existência de leis que regem determinados estilos, como se fossem formas gerais de representação. Sobre a problemática entre estilo individual *versus* categorias gerais, observa-se no autor a seguinte visão:

Com sutileza cada vez mais vez mais apurada devemos tentar, desta forma, revelar a relação da parte com o todo, para que possamos chegar à definição dos tipos individuais de estilo, não apenas na forma do desenho, como também no tratamento da luz e das cores [...] Mas o curso da evolução da arte pode ser decomposto em uma série de pontos isolados: os indivíduos se organizam em grupos maiores. Botticelli e Lorenzo di Credi, apesar de suas diferenças, possuem, pelo fato de serem florentinos, muitos elementos comuns, se comparados com qualquer um dos venezianos; e Hobbema e Ruysdael, por mais que possam divergir um do outro, tornam-se imediatamente bastante semelhantes ao serem comparados com um holandês, ou um flamengo como Rubens. Isso significa que ao lado do estilo pessoal, deve-se considerar o estilo da escola, o estilo do país, o estilo da raça (WÖLFFLIN, 1984, p. 2).

Assim, Wölfflin (*ibid*) aponta a existência de diferenças individuais, mas procura demonstrar regularidades frequentes de uma época artística dentro de um contexto mais amplo. Isso demonstra a noção de estilo como algo relacionado a leis gerais, na perspectiva de uma história da arte que se faz de modo análogo às ciências da natureza. Sua compreensão dos fatos artísticos se dá numa perspectiva biológica, com uma leitura que enxerga o nascimento, a juventude, a maturidade e a decadência dos estilos.

Alöis Riegl<sup>77</sup> é outro expoente da teoria da pura-visualidade. Em seu trabalho, dedica-se ao estudo da estilística dos ornamentos, os aspectos decorativos e os monumentos. Faz distinção entre artes maiores e menores e se ocupa em estudar períodos considerados

---

<sup>77</sup> Dentre os trabalhos de Riegl estão “O culto moderno dos monumentos: sua essência e sua gênese”, traduzido da edição francesa por Elane Ribeiro Peixoto e Albertina Vicentini (Goiânia: Editora da UCG, 2006) e *Problems of style: foundations for a History of Ornament*, traduzido do original em alemão publicado em 1893, por Evelyn M. Kain (Princeton: Princeton University Press, 1992).

desprezados em sua época como, o romano-tardio, o barroco e o primitivismo. Sua dedicação ao estudo das técnicas artesanais, difundem a ideia de que estas poderiam explicar o conjunto de problemas de todo um período (FAGIOLO, 1992, p. 103). Para suas análises, estabelece categorias, dentre elas estão a tátil e a ótica, a forma estática e a forma dinâmica. Riegl apoia-se nos princípios de *kunstwollen* (vontade de arte)<sup>78</sup> e *volksgeist* (espírito de um povo), ou seja, a capacidade de ação de um artista ou um de um período para exprimir ideias por meio da linguagem da arte (FAGIOLO, 1992, p. 91-92). Para Riegl a *kunstwollen*

[...] representa a possibilidade de surgirem afinidades formais e estilísticas entre a produção artística de indivíduos oriundos de uma mesma época e de uma mesma região, abrangendo todas as áreas culturais. Desse modo, para ele as formas de expressão cotidianas, cristalizadas em objetos de uso corriqueiro no dia-a-dia, ou seja, naquilo que hoje é chamado de cultura material, são de extrema importância para a compreensão de um determinado estilo (OLIVEIRA, 2013, p.14).

Dentre os estudiosos do século XX que se inserem na abordagem formalista está Clement Greenberg, cujo trabalho crítico contribuiu para a disseminação da ideia de uma “pintura modernista”. Greenberg remonta a declaração do pintor Maurice Denis, o qual resumiu a noção de pintura como uma superfície coberta de cores conjugadas em certa ordem, para reforçar a ideia de que a pintura modernista trilhou um caminho de afirmação de sua identidade, a partir da ênfase em seus próprios meios (cores, superfície, suporte, etc). Essas questões se fundamentam no que o crítico aponta como a própria a essência do modernismo, que “reside no uso de métodos característicos de uma disciplina, não no intuito de subvertê-la, mas para entrenchá-la (*to entrench*) mais firmemente em sua área de competência”<sup>79</sup>. Com o foco de sua crítica na arte bidimensional, sendo um dos principais teóricos do expressionismo abstrato norte-americano das décadas de 1940 e 1950, Greenberg defendeu, assim, a ideia de uma “essência” da pintura e que esta atingira a sua especificidade pictórica final na arte abstrata, quando superou a necessidade de figuração e afirmou a sua planaridade (*flatness*) como principal marca.

Segundo Fagiolo, de modo paralelo à teoria da pura-visualidade, nasceram outras teorias da visão. Uma delas é a Psicologia da *Gestalt* (psicologia da forma)<sup>80</sup>, que parte da premissa

---

<sup>78</sup> Trata-se de um neologismo criado pelo próprio Riegl, em 1893.

<sup>79</sup> In: COTRIM, Cecília e FERREIRA, Glória, *Clement Greenberg e o debate crítico*. Rio de Janeiro, Zahar, 2001.

<sup>80</sup> A Psicologia da *Gestalt* foi iniciada por Von Ehrenfels e Wertheimer. Nos anos 1920 e 1930, seus principais teóricos eram Köhler, Koffka e Katz.

que todo conhecimento requer uma percepção estruturada. Para Fagiolo (1992, p. 99), essa teoria se diferencia da teoria da pura-visualidade, visto que na primeira “[...] não se examinam dados perceptivos particulares, mas a experiência visual é algo organizado e global”. Segundo o autor, a partir das ideias sobre a forma que se desenvolveu o método analítico da psicologia da visão. Rudolf Arnheim<sup>81</sup>, um dos seus principais expoentes, propôs uma série de categorias analíticas úteis para a abordagem das obras de arte: equilíbrio, configuração, forma, desenvolvimento, espaço, luz, cor, movimento, tensão, expressão. Nesse método, priorizam-se conhecer os movimentos psicológicos e os componentes do processo visual inerentes à criação e à fruição da obra de arte, de modo a fornecer, como aponta Fagiolo (*ibid*), uma síntese psico-mental na abordagem da obra de arte.

Um dos estudiosos voltados para a psicologia da forma é Ernst Gombrich. Foi aluno da Escola de Viena e dedicou-se, especialmente, aos estudos da arte do Renascimento. O historiador ficou muito conhecido pela obra “A História da Arte”, de 1950, em que traz uma narrativa mais panorâmica da arte da pré-história ao fim do modernismo. Mas, foi no livro “Arte e ilusão” (1960), que desenvolveu mais profundamente seus estudos da psicologia da representação pictural, investigando as relações entre a psicologia, percepção e a imagem. Em Gombrich, nota-se assim, um esforço de ultrapassar as referências de sua disciplina, para estabelecer diálogos com a psicologia da percepção. E ainda, para ele a história da arte é uma história da visualidade, que por sua vez, tem suas bases na cultura e sociedade em que está inserida. Gombrich também fez parte da segunda geração de estudiosos do Instituto de Warburg.

Com a fundação desse instituto, uma nova maneira de entendimento em relação aos estudos da história da arte tem seu início. Protagonista nesse contexto é Aby Warburg, que se dedicou ao aprofundamento dos estudos no campo da história das imagens e da cultura. Iniciou em sua própria casa, em Hamburgo, a organização de uma biblioteca especializada em material iconográfico do Renascimento, realizando estudos que procuram resquícios do paganismo da Antiguidade na arte do século XV e XVI. Mais tarde, Fritz Saxl transformou essa biblioteca em um instituto de pesquisa, o Instituto Warburg. Funcionava como um centro cultural em que grupos de estudiosos se debruçavam sobre os problemas apontados pelo fundador. Ali havia atividades didáticas, exposições, debates e publicações de artigos

---

<sup>81</sup> “Arte e percepção visual” (1954) é um dos principais livros do autor.

científicos<sup>82</sup>. Uma das grandes contribuições de Aby Warburg foi o aprofundamento dos estudos de iconologia e se em Wölfflin há uma história das formas, com Warburg há a proposta de uma história das imagens.

Participante do círculo de Warburg, Erwin Panofsky<sup>83</sup> foi um dos que se dedicou ao desenvolvimento da abordagem iconológica para o estudo da arte. Em seus estudos distingue iconografia da iconologia<sup>84</sup>. Enquanto a primeira trata do tema das obras de arte, sendo útil a descrição e classificação das imagens, a segunda se debruça sobre o conteúdo temático ou significado das obras. Para ele:

Numa obra de arte, a ‘forma’ não pode ser dissociada do ‘conteúdo’: a disposição dos traços e das cores, da luz e da sombra, dos volumes e dos planos, por muito encantadora que seja como espetáculo, deve ser também entendida como portadora de um significado que ultrapassa o valor visual (PANOFSKY *apud* FAGIOLO, 1992, p. 96) .

Grosso modo, em comparação ao método de Wölfflin, cujo interesse está nas análises das configurações formais e nas soluções de estilo, Panofsky fala em um método interpretativo. Nesse sentido, o conjunto de elementos que constituem as obras de arte devem ser lidos em seu conjunto como portadores de significados que vão além do plano formal. Panofsky aponta ainda três níveis para a apreensão de um tema de uma obra de arte. O primeiro nível trata-se de uma descrição pré-iconográfica, em que há identificação do tema primário ou natural pelas “formas puras” (PANOFSKY, 1991, p. 50). Nessa fase, há a descrição das formas, das linhas, das cores, dos arranjos de luz e de sombra, e dos elementos reconhecíveis como objetos, pessoas, elementos naturais, que fariam parte, como indicou Panofsky, do “mundo dos motivos artísticos” (*id ibid*). A análise iconográfica compõe o segundo nível, em que há a apreensão do tema secundário ou natural de uma obra de arte. Nesse nível, há a identificação das imagens, alegorias e estórias. Segundo o autor é nesse estágio que se ligam “[...] os motivos artísticos e as combinações de motivos artísticos

---

<sup>82</sup> Com o nazismo na Alemanha, a biblioteca foi transferida para a Inglaterra e mais tarde foi anexada a Universidade de Londres.

<sup>83</sup> Dentre seus trabalhos em que se debruça sobre o método está o livro “Significado nas Artes Visuais” (1955), especificamente, no texto “Iconografia e Iconologia: uma introdução ao estudo da arte na Renascença”, que se trata de uma revisão de um artigo anterior, publicado em 1939.

<sup>84</sup> “O sufixo “grafia” vem do verbo grego *graphein*, “escrever”; implica um método de proceder puramente descritivo, ou até mesmo estatístico. A iconografia é, portanto, a descrição e classificação das imagens [...] Ao fazer esse trabalho, a iconografia é de auxílio incalculável para o estabelecimento de datas, origens e, às vezes, autenticidade; e fornece as bases necessárias para quaisquer interpretações ulteriores” (PANOFSKY, 1991, p. 53). E ainda: “[...] concebo a iconologia como uma iconografia que se torna interpretativa e, desse modo, converte-se em parte integral o estudo da arte em vez de ficar limitada ao papel de exame estatístico preliminar” (PANOFSKY, 1991, p. 53).

(composições) com assuntos e conceitos” (PANOFSKY, 1991, p.50). Sendo assim, por exemplo, em uma pintura um grupo de figuras masculinas, assentadas à mesa com uma certa disposição e pose, poderia ser associado ao tema da Última Ceia (*id ibid*).

O terceiro nível é o da interpretação iconológica, em que o significado intrínseco ou conteúdo é apreendido. Panofsky diz ainda que o significado ou conteúdo “[...] revelam a atitude básica de uma nação, de um período, classe social, crença religiosa ou filosófica – qualificados por uma personalidade e condensados numa obra” (PANOFSKY, 1991, p. 52). Ou seja, para além do reconhecimento do tema convencional, a proposta de Panofsky é pensar as obras de arte como um espaço sintomático, em que há manifestação simbólica de visões de mundo de um povo, de uma época, de grupos e de mentalidades. Nesse sentido, uma mudança de atitude em relação a certas convenções artísticas de representação das figuras, por exemplo, poderiam ser sintomas de uma própria mudança de atitude mais ampla, que pode ser ao nível do inconsciente individual e coletivo. Para ele,

A descoberta e interpretação desses valores “simbólicos” (que muitas vezes, são desconhecidos pelo próprio artista e podem, até, diferir enfaticamente de que ele conscientemente tentou expressar) é o objeto do que se poderia designar por “iconologia” em oposição a “iconografia” (PANOFSKY, 1991, p. 53).

No fundo, Panofsky com seu método, utiliza dados, que num primeiro momento, parecem dispersos para reuni-los dentro de um desfecho histórico. De modo que, ao se apreender o significado intrínseco ou o conteúdo de uma obra, o que se faz é um esclarecimento do tema em relação ao tempo e ao artista (FAGIOLO, 1992, p. 105). Assim, pode-se dizer que sua contribuição dentro do quadro das histórias da arte, está em:

[...] centrar-se na análise de uma série de figuras, o historiador escapa decerto à história da arte entendida como sucessão de movimentos artísticos e de nomes de artistas apresentados do primeiro ao último; ele se aproxima das obras e de seus processos de produção específicos, mas, ao mesmo tempo, serve-se deles como garantia de uma reconstituição das representações coletivas seguindo épocas (CAUQUELIN, 2002, p. 111).

Portanto, a iconologia procura perceber o movimento de aparições de imagens, ao longo do tempo, cujo tema é comum. Nesse sentido, é com ela que se pode verificar como uma figura alegórica tem sido representada desde da Antiguidade até os dias atuais, como por exemplo, na publicidade. Sobre isso, Argan (1992) esclarece,

Se a iconografia é o estudo da conformidade com uma imagem tipo, a iconologia é o estudo das infracções [*sic*] ao modelo, do percurso muitas vezes misterioso da imagem na imaginação, dos motivos para suas reaparições por vezes muito distanciadas no tempo (ARGAN, 1992, p. 39).

É inegável a contribuição dos estudos da iconologia em colocar as imagens como categoria de análise. Mas o método de Panofsky não conseguiu abarcar toda complexidade e a polissemia que envolvem as imagens. As inovações se iniciaram com Pierre Francastel, que contribuiu para uma mudança nos estudos em História da Arte, a partir da metade do século passado. O estudioso ressaltava as relações que existiam entre as imagens e o imaginário em cada contexto histórico. Desenvolveu o conceito de “pensamento figurativo”, em que estaria implícita a ideia de “pensar em imagens”<sup>85</sup>.

Autores como David Freedberg<sup>86</sup> e Hans Belting direcionaram seus estudos para a chamada História das Imagens<sup>87</sup>, estabelecendo o contato com outras disciplinas, especialmente, a antropologia. Seus estudos demonstram a preocupação com a análise dos poderes das imagens e de suas funções na sociedade que as produziram. Na esteira dos estudos medievais, podem ser citadas as contribuições de estudiosos como Jean-Claude Schmitt e Jean-Claude Bonne<sup>88</sup>, Seu trabalho se destaca pelo estudo serial das imagens e das suas relações com o lugar que ocupam, junto ao estudo da ornamentalidade e a reflexão sobre a objetualidade e corporalidade das imagens do medievo, além do foco nos estudos sobre suas funções<sup>89</sup>.

Ainda sobre Erwin Panofsky, pode-se dizer que com seus estudos foram fundadas as análises estruturais das obras de arte, mas essas análises tiveram seu aprofundamento metodológico com o desenvolvimento do estruturalismo linguístico. Do ponto de vista estruturalista, assim como a língua pode ser analisada em suas unidades fonológicas, morfológicas e semânticas, as obras de arte podem ser analisadas a partir de suas relações internas entre os elementos que nelas se estabelecem. Desse modo, o foco de interesse não estará restrito às origens históricas e intencionalidade do autor (ainda que o estruturalista não desconsidere os fatos históricos para a compreensão da visão estrutural), e sim à

---

<sup>85</sup> Dentre seus livros estão: FRANCASTEL, Pierre. *L'image, la vision et l'imagination. L'objet filmique et l'objet plastique*. Paris: Denoël/Gonthier, 1983.

<sup>86</sup> FREEDBERG, David. *El poder de las imágenes*. Estudios sobre la historia y la teoría de la respuesta. Madrid: Cátedra, 1992.

<sup>87</sup> Belting prefere o termo “Antropologia das imagens”. In: BELTING, Hans. *Pour une anthropologie des images*. Paris: Gallimard, 2004.

<sup>88</sup> Para citar, essas são algumas de suas obras: SCHMITT, Jean-Claude. *La raison des gestes dans l'Occident médiéval*. Paris: Gallimard, 1990 e SCHMITT, Jean-Claude. *O corpo das imagens*. Ensaios sobre a cultura visual na Idade Média. São Paulo: Edusc, 2007.

<sup>89</sup> Nos últimos anos, os estudos da École des Hautes Études en Sciences Sociales: o Groupe d'Antropologie Historique de l'Occident Médiéval têm se destacado ao trazerem inovações teórico-metodológicas sobre as imagens medievais.

compreensão dos objetos de arte como totalidades relativamente autônomas e dotadas de um próprio modo de ser (DIAS, 2011, p. 82).

Possui pontos que se aproximam da corrente iconológica e da pura-visualidade, visto que prioriza a configuração formal, características de estilo, temas e técnicas na análise dos objetos de arte. Com o estruturalismo e sua lógica centrada no signo, haverá a compreensão da arte como linguagem, passível de ter seus códigos e sinais decifrados. A atribuição do estudioso da arte seria decodificar esses sinais em busca do sentido na obra de arte. A respeito da possibilidade do uso do modelo linguístico para a abordagem e análise das obras de arte, Cauquelin (2002) explica que:

Os avanços da linguística, após a estréia de Saussure e de Benveniste, transmitiriam a idéia de que era possível aplicar o modelo linguístico às obras de arte. A arte não é também uma linguagem? Mas aqui a linguagem – se de fato existe arte como linguagem, será preciso demonstrá-lo – não está sendo abordada pela ótica da palavra dialogante à qual a interpretação é necessária para lhe dar sentido, mas pela ótica de um sistema que precisa ser descrito aproximando-o de seus elementos constitutivos mais simples (CAUQUELIN, 2002, p. 114).

Grosso modo, ao se debruçar sobre uma obra de arte, o estudioso da linha estruturalista, observará sua estrutura visual, ou seja, como os elementos estão compostos segundo um certo ordenamento, sendo assim: “O ‘dito’ das obras depende de um certo número de posições dos elementos no seio de um sistema geral que lhe ofereça sua estrutura” (CAUQUELIN, 2002, p. 117). E será na relação entre observador e o objeto artístico, no processo de fruição, que emergirá o significado.

Fagiolo (1992) aponta que no campo da linguística estrutural há a exigência de se criar um método científico apto a explicar de modo objetivo todos os tipos de obra:

O objetivo [sic] de criar uma ciência interdisciplinar é legítimo, até porque parte do princípio de que a arte é comunicação e, portanto, está ligada à linguagem. Existem também tentativas para um estudo de obras artísticas no sentido “semiológico”: podemos citar os trabalhos de C. Brandi (*Struttura e architettura*, Einaudi, Turim, 1967, 1972); C. Maltese, *Semiologia del messaggio oggettuale*, Milão, 1970; R. De Fusco (o último trabalho é *Segni, storia, progetto dell'architettura*, Laterza, Bari, 1973) (FAGIOLO, 1992, p. 99).

Na linha estruturalista, a semiótica plástica ou visual, por exemplo, é um ramo da semiótica discursiva que se dedica ao exame da articulação interna dos sistemas visuais, com proposição metodológica voltada para abordagens e análises de objetos plásticos, como obras de arte. Elaborada, inicialmente, por Jean Marie Floch, essa semiótica tem como objetivo lidar com as particularidades do discurso plástico (entendido como texto visual),

propondo uma análise de sua textualização expressiva a partir dos chamados formantes plásticos. Estes, por sua vez, são classificados em categorias: cromática (relacionada a cor), eidética (associada a forma), topológica (relativa disposição espacial dos elementos no conjunto textual) e a matéria (relacionada aos materiais).

A exposição realizada até aqui teve como objetivo demonstrar o campo teórico em que foram forjadas as principais linhas de abordagens para os objetos de estudo da história da arte: a abordagem sociológica, a abordagem formalista, a abordagem iconológica e a abordagem estruturalista/semiológica. É importante dizer que esse quadro teórico e essas abordagens não são, de modo algum, limitadores de uma escrita da história da arte que se faça dentro de um limite que isola perspectivas teóricas e metodológicas diferentes. Na prática pode-se ver em um mesmo autor enlaces, afastamentos ou também encontros entre diferentes linhas teóricas e abordagens. Sobre a complexidade das narrativas que envolvem os objetos de arte, Fagiolo (1992) aponta que:

[...] uma crítica formal pode servir ao método iconológico; o método sociológico pode ser englobado numa visão estrutural; a essência formal pode fazer com que se reencontrem as coordenadas de uma correcta [*sic*] ambientação sociológica (FAGIOLO, 1992, p. 102).

Na trajetória do autor Giulio Carlo Argan, por exemplo, é possível perceber essa heterogeneidade, como foi exposto pelo crítico Rodrigo Naves no prefácio do livro “Arte Moderna”<sup>90</sup>. Naves resume nesse texto as visões e posições teóricas do autor que são assumidas ao longo de sua narrativa. O crítico aponta que Argan aproveitou os elementos da teoria da pura-visibilidade da Escola de Viena, como também os aspectos mais fenomenológicos da iconologia, compreendendo a natureza expressiva das formas e a possibilidade de uma história das imagens (ARGAN, 1992, Prefácio, p. 17). Naves ainda destaca que para Argan, a arte é compreendida como um fazer, de modo que importava para o historiador “[...] armar uma trama conceitual que desse conta da especificidade do fazer artístico, sem, no entanto, isolá-lo das demais atividades” (ARGAN, 1992, Prefácio, p. 13). Argan ao dignificar o fazer da arte, procurava demonstrar uma noção de arte para além de algo cristizador de ideias ou projetos, submetido a uma condição intermédia entre a idealização e a realização, mas admite que ela tem de enfrentar os problemas de sua própria materialidade, sem deixar de inseri-la num contexto histórico mais amplo, de modo

---

<sup>90</sup> O livro “Arte moderna: do iluminismo aos movimentos contemporâneos”, de autoria de Giulio Carlo Argan foi publicado pela primeira vez em 1988.

a criar um termo comum entre o fazer artístico e as demais atividades em sociedade (ARGAN, 1992, Prefácio, p. 19).

Segundo Naves, Argan compreende a arte como produto do fazer humano, superando a ideia de arte como mera imitação da natureza e como resultado de um dom divino. Argan explicita ainda em sua narrativa a produção do artista como ética do trabalho. Sobre essa questão, Anamélia Buoro aponta que “[...] a negação do servilismo da arte reforça uma ideia arganiana na qual está presente uma ética de trabalho contida na estruturação de qualquer objeto estético” (BUORO, 2003, p. 92). Para Naves, é possível ver em Argan uma trajetória que se enveredou para a linha teórica marxista, na medida em que sua “[...] ênfase nos processos operativos permitia combinar a questão artística às investigações ligadas à dinâmica da produção e da economia, sem o risco de reducionismo” (ARGAN, 1992, Prefácio, p. 19). O autor do prefácio, ainda aponta para uma crença arganiana, ou seja, a de que a ponte entre o campo da arte e do campo social é edificada a partir da esfera artística em direção a esfera social e não inversamente. Isso quer dizer, segundo Naves, que a atividade artística para Argan não é meramente servil a situações externas a ela, muito menos é apenas fruto da sensação do artista ao expressar suas ideias, mas se dá em uma conformação livre, a partir de um contato fenomenológico entre o artista e o mundo.

Se é fato que diferentes teorias e abordagens metodológicas compõem as narrativas da história da arte, outra questão posta é que as últimas transformações de seu objeto de estudo, ou seja, a arte, levaram elaboração da tese do fim da história da arte como disciplina normativa. Um dos principais estudiosos do assunto, Hans Belting (2006), explica que no discurso sobre seu fim não está necessariamente afirmação de que “tudo acabou”. Segundo o autor, tal situação “[...] exorta a uma mudança no discurso, já que o objeto mudou e não se ajusta mais aos seus antigos enquadramentos” (2006, p. 8). No ponto de vista de Belting, o que está em questão é o “[...] fim de determinado artefato, chamado história da arte, no sentido do fim das regras do jogo, mas tomo por premissa que o jogo prosseguirá de outra maneira” (BELTING, 2006, p. 9).

Para explicar seu raciocínio, Belting faz um apanhado da elaboração de um modelo da história da arte que se tornou uma tradição, ou seja, aquela que possuía uma lógica interna, descrevendo seus objetos a partir do estilo de época e de suas transformações. Dentro dessa perspectiva, a arte era entendida como imagem de um acontecimento, sendo a história da

arte responsável por enquadrá-la, emoldurá-la em quadros rígidos de gêneros artísticos. O que se tinha era um movimento de mão dupla, em que “A arte se ajustou ao enquadramento da história da arte tanto quanto esta se adequou a ela” (BELTING, 2006, p. 8). Apenas esse enquadramento que instituía o nexos interno da imagem, sendo assim: “Tudo o que nele encontrava lugar era privilegiado como arte, em oposição a tudo o que estava ausente dele” (BELTING, 2006, p. 25).

Belting também aponta que de modo muito semelhante estavam os museus, locais onde estavam reunidas e expostas somente a arte enquadrada nos critérios da história da arte. Para ele, a era da história da arte corresponde a era dos museus. E tanto na era da história da arte, quanto na era museus, está a ideia da arte como imagem, que deverá passar pelo crivo de um enquadramento a partir de critérios definidos.

Estava inserido no conceito tradicional de história da arte a afirmação do discurso de uma história universal da arte, ideia esta que se afirmou no século XIX, fora do círculo dos artistas. Para o autor, a Escola de Viena acabou assumindo essa ideia e como ele mesmo diz, colocando “[...] tudo aquilo com que se ocupava (desde a ‘indústria da arte romana tardia’ até a modernidade) sob o axioma de que uma história da arte única é testemunha da existência de uma arte universal” (BELTING, 2006, p. 183). Assim, a noção de unidade da arte foi afirmada no contexto de uma história universal da arte e desse modo, tudo que era considerado objeto dessa história tinha de ser explicado, primeiramente, como obra, até mesmo se desconsiderando que em seu contexto original sequer se pensasse em arte como tal (BELTING, 2006, p. 183).

O que se configurou foi um esquema rígido para a apresentação histórica da arte, que em muitos casos, resultou em uma narrativa estilística, na qual as obras podiam ser avaliadas conforme uma evolução com leis próprias. Nesse contexto, a forma mais simples de se elaborar um discurso sobre arte era delinear a na própria história em que havia se desenvolvido (BELTING, 2006, p. 183). Sobre isso, o autor elucida:

Toda apresentação histórica da arte sempre esteve ligada a um conceito de arte tinha de ser comprovado exatamente por meio dela [...] A gênese ou a decadência do bom estilo na literatura e nas artes plásticas era um tema recompensador, porque permitia aos intérpretes revelar uma norma ou um ideal do que era a arte. A obra de arte individual constituía nesse conceito uma etapa do caminho, com a qual uma norma da arte era cumprida (BELTING, 2006, p. 187).

Mas quando a crise dessa antiga história da arte começou? O autor aponta o início do problema: a oposição declarada da vanguarda artística, com seu modelo de história da arte do progresso, a uma história da arte dos grandes modelos, esta considerada pelas correntes de vanguarda ultrapassada. Assim, passaram a coexistir duas versões da história da arte. Sobre elas, Belting esclarece que:

Embora a ideia da arte ainda constituísse o teto sob o qual ambas se sentiam em casa, ela não proporcionava mais a imagem de um todo. Desse modo, ambos os modelos se contradiziam quando ocupavam um lugar comum, na medida em que continham como contradição a continuidade da história e a ruptura com a história. O ideal da primeira modalidade de história da arte estava no passado e o da segunda no futuro (BELTING, 2006, p. 172).

Sobre a história da arte do progresso, Belting diagnostica que se tratava da história das inovações, que podiam ser da ordem estilística ou das técnicas artísticas. Essa história pôde ser narrada dentro de uma perspectiva linear, elencando artistas individuais, os manifestos ou movimentos artísticos. Com o fim das vanguardas e a diluição do objeto e do conceito de obra, a fragilidade da noção da história da arte como progresso foi ficando cada vez mais evidenciada. O raciocínio do autor aponta que uma “substância nova” produzida pela arte da pós-modernidade conduziu a história da arte para uma revisão de sua maneira de colocar os problemas, o que geraria mudanças na própria disciplina.

Segundo Belting (2006), os artistas ao participarem da desterritorialização da arte, superaram seu conceito de arte como “imagem” e a libertaram da “moldura que a isolava do seu ambiente.” Ao dissolver os limites entre arte e vida, romperam os limites da arte até então assegurados. Os gêneros, responsáveis por oferecer um enquadramento consistente que a arte precisava, se esvaíram. Será justamente nessa noção de enquadramento que estará o principal argumento do autor sobre o fim da história da arte, ou seja, “É como se ao ‘desenquadramento’ da arte se seguisse uma nova era de abertura, de indeterminação, e também de uma incerteza que se transfere da história da arte para a arte mesma” (BELTING, 2006, p. 25).

Um exemplo desse fenômeno está na arte multimídia, que suscita questões novas em decorrência de seus modos de configuração material e temporal, situando-se bem distante dos moldes de classificação habituais da história da arte. E ainda, a arte ao desmaterializar-se, despreendendo-se da concretude da “obra”, conseqüentemente, a história da arte como narrativa e documentação se vê de mãos vazias. Assim, quando se fala no fim da história da

arte se pronuncia o fim de uma narrativa, visto que não há mais nada a narrar no sentido entendido até então (BELTING 2006, p. 32).

Para o autor (*ibid*), tornou-se possível uma terceira versão da história da arte, em que se configura a noção de uma história da arte ampliada. Como componente inseparável da história da cultura, esta versão não permaneceria mais apenas em seu campo de atuação e assim, nessa perspectiva,

[...] deixa de existir aquela história da arte que discute seu tema com uma apresentação única do acontecimento artístico, mas surge uma possibilidade de escolha entre várias “histórias da arte”, as quais se aproximam da mesma matéria por diferentes lados (BELTING, 2006, p. 173).

Fato que corrobora com esse raciocínio é que se os artistas iam ao museu do Louvre quase obrigatoriamente para realizar seus estudos, atualmente, é comum sua ida aos museus de etnografia, demonstrando que os interesses puramente inerentes a arte estão sendo suplantados por interesses conjugados a outras disciplinas.

Para o autor (*ibid*), a condição da arte mais recente, como a da própria disciplina história, se dá numa fragmentação de métodos e teorias, não havendo um modelo que a possa adequá-la. Fato semelhante também ocorre em relação aos museus, como aponta Glória Ferreira em seu comentário sobre a tese de Belting (2006):

Se a era da história da arte coincide com a era do museu e se as exposições ocupam o lugar de todas as outras informações sobre a situação da arte e o andamento da história da arte, a perda dessa disciplina como lei do acontecimento artístico pode dar lugar, segundo o autor, à fundação de outras instituições com distintas aparências (BELTING, 2006, orelha do livro).

A terceira versão da história da arte “não teria nem as solenidades da antiga história retrospectiva de estilo” da história da arte dos grandes modelos, muito menos “a pretensão de verdade da história monopolista das inovações”, que fazia parte das narrativas da história da arte do progresso. Segundo o autor, visto que as respostas que a disciplina forneceu no passado não se mostravam mais úteis diante da experiência da arte e das novas mídias, foi necessário, portanto, reconsiderar suas tarefas. Uma questão visível hoje é a exigência hermenêutica dirigida à disciplina. Questão esta surgida a partir da presença de um numeroso público nas exposições que se perguntavam “como ‘tudo surgiu’ e o que significou efetivamente a arte em nossa cultura, quando comparada as outras culturas” (BELTING, 2006, p. 253). Assim, para Belting (*ibid*),

O “fim da história da arte”, como uma ferramenta obrigatória, e o descobrimento do carácter ficcional da história escrita da arte da modernidade liberaram o olhar para uma tarefa maior: a inspeção da própria cultura com o olhar de um etnólogo (BELTING, 2006, p. 256).

A tese do fim da história da arte é, portanto, o esgotamento de uma tradição narrativa, ou seja, de um modo de abordagem da arte (compreendida como imagem ou ideia), que realizava enquadramentos na perspectiva de construção de uma narrativa universal da arte, e a

[..] assim chamada história da arte foi sempre uma história da arte européia, na qual, apesar de todas as identidades nacionais, a hegemonia da Europa permanecia incontestada. Mas essa bela imagem provoca hoje o protesto de todos aqueles que não se consideram mais representados por ela (BELTING *apud* GUACIARA, 2009).

Essa perspectiva foi incapaz de incorporar o fenômeno mais recente da arte, especialmente, no que se refere à proliferação das imagens técnicas por meio das novas mídias, em que emergem outros tipos de relação com as obras, distintos dos modos de contemplação e das abordagens tradicionais. Por fim, o trabalho de Belting não está assentado na preocupação de teorizar a arte contemporânea. Mas a partir dela, se debruça, sobretudo, sobre o problema da história/teoria da arte e seus métodos, buscando desvelar outros horizontes no campo da disciplina.

Ainda sobre o tema da crise da História da Arte, vale a pena um breve comentário sobre o artigo “The Archive without Museums”<sup>91</sup>, de Hal Foster, em que se dedica a pensar o problema da disciplina ligado a suas práticas e metodologias. O artigo foi escrito no contexto de emergência dos programas de cultura visual e estudos visuais nas universidades norte-americanas. Traz um olhar panorâmico da evolução da disciplina e sistematiza o que compreende como duas grandes vertentes das teorias de história da arte presentes no século XX: a da autonomia do campo artístico e a de uma linhagem antropológica/culturalista. Sobre essa última, está relacionada ao contexto da “virada etnográfica”, em que há aproximação da disciplina ao campo da antropologia e a adoção do termo “cultura visual”. O pensamento do autor acaba por acentuar a história da arte como disciplina humanista (assim como a antropologia), respondendo às questões postas no ambiente de um mundo

---

<sup>91</sup> Ver: FOSTER, Hal. The Archive without Museums. Revista October. The Mit press. Vol. 77 (Summer, 1996), p. 97-119.

globalizado, com as de alteridade, de localidade, etc, interessando-se pelos estudos de práticas artísticas não ocidentais<sup>92</sup>.

Nesse capítulo, foram apresentados uma síntese da formação da história da arte, seu lugar no campo das teorias da arte, algumas de suas bases teórico-filosóficas e seus desdobramentos em diferentes abordagens metodológicas, junto a seus principais estudiosos. Comumente, são elencadas como principais as seguintes abordagens condutoras dos estudos da história da arte: sociológica, formalista, iconológica e estruturalista<sup>93</sup>. A partir dessas abordagens, os historiadores procuraram compreender a complexidade dos objetos artísticos e as múltiplas questões que os atravessam, cada qual se direcionando para determinados aspectos relacionados às obras, aos artistas e suas épocas e localidades. No âmbito teórico e filosófico, a corrente positivista, a estética idealista, a fenomenologia, as teorias da visão (pura visualidade e psicologia da forma), a psicanálise, a história das imagens e os estudos visuais são consideradas como bases para a formação das abordagens teóricas e metodológicas da história da arte e servirão de suporte para a realização de algumas ações de análises da presente pesquisa.

## **5.1 MAPEAMENTO DOS AUTORES E DAS ABORDAGENS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS DA HISTÓRIA DA ARTE NOS PROGRAMAS DAS DISCIPLINAS**

Após o panorama realizado no capítulo anterior, neste momento, o foco inicial está no item “bibliografia” ou “referências” dos programas das disciplinas de História da Arte da modalidade presencial e a distância, em que se verificou os autores que são mais recorrentes no conjunto dos documentos elencados<sup>94</sup>. Considera-se a recorrência desses

---

<sup>92</sup> No contexto da educação brasileira, a proposição de estudos dentro dessa perspectiva mais abrangente estão respaldados por leis, como a Lei 10.639/2003, que incluiu no currículo escolar a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e a Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para a inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

<sup>93</sup> Uma das obras consideradas como referencial para os estudos das metodologias da história da arte é o livro “Guia de história da arte”, de Giulio Carlo Argan e Maurizio Fagiolo Dell’Arco. Nele, são apontados como principais os métodos formalista, sociológico, iconológico e estruturalista. Já Jean Luc Chalumeau, estudioso do campo da Teoria da Arte, prefere denominar cinco grandes famílias nas quais se assentam o pensamento sobre a arte: a fenomenologia da arte, a psicologia da arte, a sociologia da arte, o formalismo e análise estrutural.

<sup>94</sup> Foram mapeados apenas os programas das disciplinas dos sujeitos A e B.

autores como escolhas dos sujeitos, em detrimento a ausência de outros, denotando, assim, qual história da arte é eleita (ou histórias da arte) por esses docentes em um curso de formação de professores e de profissionais da área de arte. Após análise dos programas dentro do recorte pré-determinado, apresenta-se a seguir o Quadro 1 com os nomes dos autores mais citados no tópico bibliografia/referência:

**Quadro 1 - Nome dos autores mais citados no tópico bibliografia/referência.**

<b>SUJEITO A - AUTORES MAIS CITADOS NO CONJUNTO DE PROGRAMAS</b> GOMBRICH – 6 vezes. JANSON – 6 vezes. BAZIN - 6 vezes. WÖLFFLIN – 6 vezes. HAUSER – 6 vezes.
<b>SUJEITO B - AUTORES MAIS CITADOS NO CONJUNTO DE PROGRAMAS</b> JANSON – 10 vezes. HAUSER – 7 vezes. WÖLFFLIN – 6 vezes. GOMBRICH – 11 vezes.

**Fonte: Elaborado pela autora.**

Assim, buscou-se com o resultado desse quadro, estreitar o caminho para que, em capítulo posterior, as análises se debruçassem sobre as vozes desses autores e suas respectivas correntes teóricas e metodológicas, que se fizeram presentes nos itens “Objetivos” e “Metodologia” e “Avaliação” dos programas das disciplinas dos sujeitos da pesquisa A e B da pesquisa. Desse modo, verificou-se a existência ou não, das vozes das seguintes correntes da História da Arte no discurso do sujeito A: teoria da visão (psicologia da forma), sociológica, formalista e iconológica. Quanto ao sujeito B, buscou-se marcas da teoria da visão (psicologia da forma), da linha sociológica, formalista e iconológica.

A síntese a seguir expõe os direcionamentos teóricos e analíticos de cada uma das correntes/teorias a História da Arte e serviu de auxílio para a percepção dos percursos temáticos presentes nos enunciados analisados: sociológica - aborda os fatos artísticos

numa intrínseca relação com sociedade que a produz; formalista- seu interesse está nas análises das configurações formais e nas soluções de estilo das épocas artísticas; iconológica/iconográfica- realiza análises das configurações formais associadas à identificação dos temas e a interpretação das obras de arte; estruturalista- estuda a arte como linguagem, passível de ter seus códigos e sinais decifrados; psicologia da forma- estabelece relações entre a psicologia, percepção e a imagem.

Como já mencionado, a especificação dos autores e as correntes teóricas aos quais eles estão associados têm a função de ser um ponto de partida para as análises. Isso não significa que vozes de outras abordagens teóricas e metodológicas diferentes daquelas relacionadas previamente não pudessem ser encontradas nos discursos analisados, bem como a ausência daquelas previamente mapeadas no item “Bibliografia”.

É importante dizer aqui, que no trabalho de um mesmo autor, pode-se notar a existência de linhas teóricas e abordagens atuando em conjunto, o que denota a complexidade das narrativas da História da Arte. Assim, quando se menciona Ernest Gombrich, por exemplo, deve-se pressupor estudos do autor - que pensa a história da arte como uma história da visualidade - abarcando o método iconológico para interpretação das obras de arte, como também os estudos da área da psicologia da forma, na qual o foco está no estabelecimento de relações entre a psicologia, percepção e as imagens.<sup>95</sup>

A seguir está o desenvolvimento das análises e seus resultados.

---

<sup>95</sup> Gombrich pertence à segunda geração de warburgianos, participante dos estudos de iconologia. Mas em seu livro “Arte e Ilusão: um estudo da psicologia da representação pictórica”, aprofunda os estudos sobre a psicologia da forma e sinaliza para os estudos da semiótica. Vale já aqui dizer que nas análises realizadas nos documentos do sujeito A não foram encontrados percursos temáticos e/ou figurativos associados à psicologia da forma que, como já dito, tem dentre seus estudiosos Ernest Gombrich.

## 6 DIÁLOGOS NO TRÂNSITO ENTRE AS MODALIDADES PRESENCIAL E A DISTÂNCIA: PRESENÇA DE VOZES E MARCAS DISCURSIVAS

As análises apresentadas a seguir tiveram como foco as estratégias enunciativas adotadas pelos sujeitos/professores manifestas no nível discursivo e nas modalizações aparentes manifestadas nas relações entre os actantes que constituem os enunciados dos programas das disciplinas, como também aqueles presentes em suas salas virtuais. Vale relembrar, que para essa semiótica, o sujeito é um actante da enunciação, ou seja, o sujeito da fala e do enunciado, o sujeito do fazer e o sujeito de estado. A linguagem é considerada como um ato (um fazer ser), em que o sujeito é definido por uma relação, ou seja, um fazer (em que há uma relação de transformação) e um ser (caracterizado por uma relação de junção).

Como já dito, compreendeu-se o *corpus* de análise reunido para essa investigação como texto, aqui tomado como um “tecido” dialógico, organizado e estruturado, um objeto discursivo, social e histórico. Por serem dialógicos, esses textos produzem efeitos de polifonia, ou seja, vozes sociais que ali são possíveis de se ouvir. Considerou-se, portanto, que o

[...] discurso, seja qual for, nunca é totalmente autônomo. Suportado por toda uma intertextualidade, o discurso não é falado por uma única voz, mas por muitas vozes, geradores de muitos textos que se entrecruzam no tempo e no espaço. (BLIKSTEIN, 1999, p. 5)

Partindo do princípio de que “[...] o discurso não é único e irrepetível, pois um discurso discursa outros discursos” (FIORIN, 1999, p. 35), foi por meio do processo de citação, ou seja, pela repetição de “ideias” nos discursos dos programas das disciplinas que se verificou a presença de percursos temáticos e/ou figurativos das correntes da História da Arte manifestados nos documentos da pesquisa.

Os documentos elencados para as análises foram os programas das disciplinas da modalidade a distância e presencial, as salas virtuais e as entrevistas. É importante dizer, que tendo em vista a dimensão desse *corpus*, apenas os discursos dos sujeitos A e B<sup>96</sup> foram analisados quanto aos pontos acima abordados. Mas quanto a todos os sujeitos, intentou-se perceber se os diálogos existentes entre as duas modalidades provocaram

---

<sup>96</sup> A escolha dos sujeitos A e B para essas análises se deu pois atuaram nas duas ofertas do curso. O sujeito C atuou apenas na primeira oferta do curso e o sujeito D, na segunda.

mudanças em suas ações educativas no âmbito do ensino presencial, após sua experiência com a modalidade a distância.

Por meio da análise das entrevistas realizadas, em específico, pretendeu-se verificar como se deram os diálogos entre as ações de docência inerentes ao ensino presencial com a modalidade a distância, quando esses sujeitos/professores passaram a atuar nas disciplinas de História da Arte vinculadas a EaD. Como também, verificou-se o movimento em rota oposta, ou seja, se os diálogos estabelecidos entre as duas modalidades provocaram mudanças nas ações educativas dos professores no âmbito do ensino presencial, após sua experiência com a modalidade a distância.

Nesse processo de escuta, considerou-se que o engendramento de experiências de um tempo passado trata-se de uma reconstrução, de um repensar, com imagens e ideias de hoje as experiências anteriores (HALBWACHS *apud* BOSI, 1994, p. 55). Levou-se em conta também, que essas narrativas se configuraram a partir de sua relação com o outro, ou seja, nelas estão “[...] ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2006, p. 297).

Inicia-se o texto dedicado às análises com uma breve apresentação de cada sujeito/professor, situando-o no tempo e no espaço, com informações relacionadas a sua formação acadêmica e a sua atuação docente em disciplinas da modalidade presencial e a distância.

## **6.1 SUJEITO A**

O sujeito A, possui doutorado em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, mestrado em Educação pela UFES e é bacharel em Artes Plásticas (UFES). Atua no Departamento de Teoria da Arte e Música (DTAM/UFES) desde 1989. Nos cursos presenciais de graduação, atuou lecionando as seguintes disciplinas: Estética e História da Arte I, Estética e História da Arte II, Estética e História da Arte III, Arte e Arquitetura I, Arte e Arquitetura II, História da Arte II, Fundamentos da Arte na Educação I, Fundamentos da Arte na Educação II. As disciplinas de História da Arte ministradas no curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD foram: História da Arte I, por ocasião da

primeira oferta do curso (semestre 2010/01) e História da Arte II (primeira e segunda oferta do curso, nos semestres 2010/02 e 2015/02, respectivamente)<sup>97</sup>.

### **6.1.1 VOZES ASSENTADAS: OS PROGRAMAS DAS DISCIPLINAS DA MODALIDADE PRESENCIAL**

Para este momento, foram analisados os programas das disciplinas dos cursos da modalidade presencial, são eles: “Estética e História da Arte I” (Cód. FTA 03930) e “Estética e História da Arte II” (Cód. FTA 03932)<sup>98</sup>. Vale relembrar que um recorte foi estabelecido na pesquisa quanto à seleção dos documentos, desse modo, foram elencados os programas das disciplinas referentes ao período de tempo anterior à experiência de cada professor no curso de Licenciatura em Artes Visuais- EaD, em período concomitante a sua atuação nessa modalidade e também após sua experiência na EaD.<sup>99</sup>

A seguir, estão trechos dos programas das disciplinas “Estética e História da Arte II” (Cód. FTA 03932)<sup>100</sup> e “Estética e História da Arte I” (Cód. FTA 03930)<sup>101</sup> com os itens Objetivos, Metodologia e Avaliação<sup>102</sup>, que foram analisados:

---

<sup>97</sup> O sujeito A também atuou no curso de Licenciatura em Artes Visuais lecionando as disciplinas Propostas Metodológicas do Ensino da Arte I e Propostas Metodológicas do Ensino da Arte II.

<sup>98</sup> Ver tabela com a periodicidade da oferta de cada disciplina, modalidade de ensino e cursos para quais foram ministradas no Apêndice E do trabalho.

<sup>99</sup> No caso específico dos programas vinculados ao sujeito A, não foram encontrados nos arquivos pesquisados os programas referentes as disciplinas presenciais lecionadas pelo sujeito após sua experiência na EaD, visto estar afastado de suas atividades docente naquela ocasião.

<sup>100</sup> A referida disciplina foi ministrada nos semestres 2009/02, 2010/01 e 2010/2 para o curso de Desenho Industrial na modalidade presencial, ou seja, em período anterior e concomitante a experiência do professor com a EaD.

<sup>101</sup> A disciplina foi ministrada nos semestres 2009/02 e 2010/01 para o curso de Desenho Industrial na modalidade presencial, ou seja, em período anterior e concomitante a experiência do professor com a EaD.

<sup>102</sup> Foram eleitos apenas esses itens para análises realizadas nesse momento. Em alguns programas de disciplinas da modalidade a distância (analisados adiante) o tópico “Avaliação” não está presente, mas sim os itens “Critérios de avaliação” ou “Critérios de avaliação da aprendizagem”.

Figura 1 - Trecho do programa da disciplina Estética e História da Arte II (sem. 2009/02, 2010/01 e 2010/2).

DEPARTAMENTO: DE FUNDAMENTOS TÉCNICO-ARTÍSTICOS			
DISCIPLINA: ESTÉTICA E HISTÓRIA DA ARTE II			CÓDIGO: FTA 03932
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL:	TEORIA: 04	EXERCÍCIO: -	LABORATÓRIO: -
CARGA HORÁRIA SEMANAL:	HORAS: 00	CRÉDITOS: 04	DESENHO INDUSTRIAL

### PROGRAMA

**EMENTA:** Panorama da arte e arquitetura na Europa e Américas, do século XVII ao XX: Barroco, Rococó, Neoclassicismo, Romantismo, Realismo, Impressionismo e Art Nouveau. Principais expressões da Vanguarda até a II Guerra Mundial. As vertentes pós-modernas, a transvanguarda e a chamada "Geração 80". Análise de cada vertente, enfocando os contextos culturais, ideológicos e materiais.

**OBJETIVOS:** \* Avaliar os fatos sociais, econômicos e culturais que repercutem nos avanços e proporcionam condições ou definem retrocessos e interferem na caracterização da produção artística;

\* Analisar e identificar os principais temas, conceitos e características específicas das diferentes manifestações artísticas, nos períodos previstos na ementa, contextualizando-as;

\* Identificar tanto na Arquitetura, como na pintura, na escultura e nas artes aplicadas alguns artistas e analisar imagens de parte da obra de cada um deles;

\* Identificar e analisar as características dos "estilos" artísticos em seus períodos históricos, assim como os "ismos" do início do século XX e os "movimentos" daquele século, com seus experimentos e as conseqüentes mudanças que provocaram nas artes.

**METODOLOGIA:** Aulas expositivas com recursos audiovisuais: slides, transparências, vídeos, projeções multimídia, visitas virtuais (acesso a sites de museus). Análises de imagens de obras de arte, contextualizando-as em seus respectivos momentos de ocorrência. Leitura e discussão de textos. Pesquisas orientadas, em equipes, com exposição dos resultados. Seminários sobre os trabalhos desenvolvidos.

**AVALIAÇÃO:** A avaliação consistirá de uma prova escrita semestral, da leitura e discussão de textos (segunda avaliação) e de trabalho de pesquisa apresentado em seminário (terceira avaliação). Prova final para os alunos que não atingirem a média 7,00 (sete) na avaliação semestral.

**Fonte: SIARQ/UFES.**

**Figura 2 - Trecho do programa da disciplina Estética e História da Arte I (sem. 2009/02 e 2010/01).**

<b>DEPARTAMENTO: DE FUNDAMENTOS TÉCNICO-ARTÍSTICOS</b>			
<b>DISCIPLINA: ESTÉTICA E HISTÓRIA DA ARTE I</b>			<b>CÓDIGO: 03930</b>
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL: 96	TEORIA: 94	EXERCÍCIO:	LABORATÓRIO: -
CARGA HORÁRIA SEMANAL: 24	HORAS: 96	CRÉDITOS: 94	<b>DESENHO INDUSTRIAL</b>

<b>PROGRAMA</b>
-----------------

**EMENTA:** Principais manifestações artísticas e arquitetônicas no Ocidente, da Pré-História ao século XVI, Oriente e América Pré-Colombiana. Antecedentes primitivos e remotos, antigas civilizações, classicismo greco-romano, a Idade Média. O nascimento da Idade Moderna: mudanças sociais, políticas, econômicas, culturais e religiosas no Renascimento. Início das vertentes pós-clássicas. Maneirismo.

**OBJETIVOS:** A disciplina tem como objetivos propiciar ao aluno uma formação básica de conhecimentos sobre as principais manifestações de arte nos diversos períodos históricos da história da arte, desde a pré-história até o século XVI.

Ao final do período o aluno deverá ter conhecimento para identificar e analisar obras de arte dos períodos estudados, bem como relacionar as manifestações artísticas de arquitetura, escultura, pintura e objetos de uso do cotidiano com a estrutura sócio-cultural de forma ampla, em cada período histórico abordado.

**METODOLOGIA:** Aulas expositivas com recursos audiovisuais (slides, transparências, vídeo, projeções multimídia, etc.). Análises de imagens de obras de arte, contextualizando-as em seus respectivos momentos de ocorrência. Leitura e discussão de textos. Pesquisas orientadas, em equipes, com exposição dos resultados. Seminários sobre os trabalhos desenvolvidos.

**AVALIAÇÃO:** A avaliação consistirá de uma prova escrita semestral, da leitura e discussão de textos (segunda avaliação) e de trabalho de pesquisa apresentado em seminário (terceira avaliação). Prova final para os alunos que não atingirem a média 7,00 (sete) na avaliação semestral.

**Fonte: SIARQ/UFES.**

Nota-se nos documentos pedagógicos marcas do discurso científico. Nesse tipo de discurso, há a tradição de “objetividade”, em que se intenciona produzir efeitos de uma enunciação afastada do discurso. É o que se pode ver nos programas de “Estética e História da Arte I” e “Estética e História da Arte II” em que enunciador não se manifesta em primeira pessoa, apresentando-se de modo objetivo e com aparência de afastamento, não vinculado, portanto, à subjetividade do enunciador (autor), mas apenas aos fatos a serem estudados.

Assim, tem-se um efeito de sentido de uma distância entre o sujeito de enunciação e seu enunciado, o que pode ser demonstrado nesse trecho do item “Objetivos” do programa de “Estética e História da Arte I”: “A disciplina tem como objetivos propiciar aos alunos uma formação básica de conhecimentos sobre as principais manifestações da arte nos diversos períodos históricos da história da arte, desde a pré-história até o século XVI.”

Observa-se aqui o processo de debreagem enunciativa, em que o discurso se dá em terceira pessoa, o que produz efeito de um discurso objetivo, cujo actante (a disciplina) constrói o discurso acadêmico que parece fazer-se por si mesmo. Além disso, a imagem do

enunciatório (leitor) a quem o discurso se dirige exige essa objetividade e formalidade, visto que, se tratam de estudantes de graduação em um curso de nível superior em busca de saberes acadêmicos. A menção em propiciar “uma formação básica de conhecimentos” pressupõe um enunciatório que ainda não teve um contato aprofundado com a História da Arte. Geralmente, a disciplina “Estética e História da Arte I” é lecionada para estudantes do primeiro período de graduação. Daí a presença de autores referenciais como Janson e Gombrich na bibliografia do programa, que têm parte dos seus trabalhos voltados para uma escrita da História da Arte para iniciantes, com uma abordagem dos fatos artísticos de forma panorâmica e com a sistematização dos estudos em períodos artísticos<sup>103</sup>.

Segundo Barros (2005, p. 44), “[...] as relações do sujeito com os valores podem ser modificadas por determinações modais. [...] Do mesmo modo, a relação do sujeito com seu fazer sofre qualificações modais”. A modalidade do fazer é aquela responsável pela competência modal do sujeito do fazer, ou seja, que o qualifica para a ação. No caso dos programas das disciplinas analisados, estes são caracterizados como prescritivos, compostos por um dever-fazer.

Ainda em um trecho do programa da disciplina “Estética e História da Arte I”, lê-se:

Ao final do período o aluno deverá ter conhecimento para identificar e analisar obras de arte dos períodos estudados, bem como relacionar as manifestações artísticas de arquitetura, escultura, pintura e objetos de uso cotidiano com a estrutura sócio-cultural de forma ampla, em cada período histórico estudado.

Nesse enunciado, o destinador altera a competência do sujeito pela modalidade virtualizante do dever-fazer. Isto é, o destinador instaura o sujeito (aluno) na modalidade dever-fazer necessária à realização do fazer transformador para se alcançar o objeto valor (o saber). Isso também pode ser visto no item “Objetivos” do programa de “Estética e História da Arte II”, que instaura o sujeito (estudante) na modalidade do dever-fazer, manifestos pela presença dos verbos no infinitivo “identificar”, “analisar” e “avaliar” o que foi proposto nesse item. Ex.: “Identificar e analisar as características dos “estilos” artísticos em seus períodos históricos, assim como os “ismos” do início do século XX [...]”. Esses programas são prescritivos, pois listam as ações que deverão ser alcançadas ao longo dos estudos relacionados às disciplinas.

---

<sup>103</sup>Aqui, refere-se a obra de Gombrich, “A História da Arte”, publicada pela primeira vez em 1950 e de Janson, “História Geral da Arte”, com a primeira edição em 1993.

Em geral, os programas das disciplinas aqui analisados mostram que o destinador e o destinatário estão situados sobre a dimensão cognitiva. Isso fica evidenciado pela presença dos verbos que podem ser classificados dentro do domínio cognitivo, que trata da aprendizagem intelectual. Conforme a Taxionomia dos Objetivos Educacionais<sup>104</sup>, há três domínios que constituem a classificação dos objetivos de processos educacionais: o cognitivo, o afetivo e o psicomotor. Sobre o domínio cognitivo, este:

[...] inclui aqueles objetivos vinculados a memória ou reconhecimento e ao desenvolvimento de capacidades intelectuais [...] é o domínio em que tem ocorrido a maioria dos trabalhos em desenvolvimento curricular e onde encontramos as mais claras definições de objetivos expressas em termos de comportamento do aluno (BLOOM, 1977, p. 6).

Ainda segundo essa taxionomia, podem-se organizar objetivos de aprendizagem do domínio cognitivo por seis categorias que são classificadas por ordem crescente de complexidade, são elas: conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação. Em relação aos verbos encontrados nos programas analisados nesse momento - avaliar, analisar, identificar, propiciar, relacionar e ter - são verbos inerentes as categorias conhecimento, compreensão, análise e avaliação.

Nos itens “Metodologia” e “Avaliação” dos dois programas, há a proposição para a realização de “discussão de textos”, “pesquisas” e “seminários”. Apesar de em ambos haver menção à realização de aulas expositivas e de provas escritas semestrais, a presença de tarefas como essas demonstra uma metodologia que pressupõe uma postura proativa do estudante. Desse modo, a figura do professor como o único que detem o saber (típico de metodologias das aulas expositivas) cria um espaço para que a figura do estudante também assuma o papel de detentor do saber ao realizar e compartilhar com os demais as pesquisas desenvolvidas por meio dessas tarefas, o que também indica uma abertura para uma maior complexidade do domínio cognitivo no processo de sua aprendizagem.

Quanto aos autores mais citados no conjunto de programas das disciplinas presenciais do sujeito A, ou seja, Gombrich, Hauser, Wölfflin, Janson e Bazin, buscaram-se marcas dos universos temáticos das seguintes teorias e correntes da História da Arte: teoria da visão (psicologia da forma), sociológica, formalista e iconológica/iconográfica.

---

<sup>104</sup> “Esta taxionomia destina-se ser uma classificação dos comportamentos do aluno que representam pretendidos resultados do processo educacional.” In: BLOOM, Benjamin Samuel. Taxionomia de objetivos educacionais. 5. ed. Porto Alegre: Globo, 1977. Por meio da taxionomia, é possível identificar qual o verbo mais indicado para se utilizar na elaboração de um objetivo de aprendizagem, tendo em vista o comportamento que é esperado no estudante.

Observa-se que no item “Objetivos” do programa de “Estética e História da Arte II” há a ênfase no universo temático sociológica, que pode ser visto no enunciado: “Avaliar os fatos sociais, econômicos e culturais que repercutem nos avanços e proporcionaram condições ou definem retrocessos e interferem na caracterização da produção artística;”. Como explanado em capítulo anterior, essa corrente tem seu foco na abordagem dos fatos artísticos numa intrínseca relação com a sociedade que a produz. O próprio termo utilizado “produção artística”, reforça essa ideia. Nos demais enunciados do item “Objetivos”, observa-se a presença reiterada dos verbos “analisar” e “identificar” que aparecem juntos aos termos “imagens”, “temas”, “conceitos” e “características dos estilos”, o que denota ao percurso temático da corrente formalista, cujo interesse está nas análises das configurações formais e nas soluções de estilo, como também da linha iconológica, de modo específico, do método iconográfico, que se debruça nas análises das configurações formais e dos temas das obras de arte.

Foram mencionadas figuras nos enunciados desse item, são elas: “arquitetura”, “pintura”, “escultura” e “artes aplicadas”, o que aponta para a escolha por abordar as linguagens artísticas chamadas tradicionais, que por sua vez, são frequentemente abordadas nos livros de História da Arte dos autores Gombrich, Janson, Hauser, Wölfflin e Bazin. Observa-se que na ementa<sup>105</sup> da disciplina está contemplado o estudo das vertentes pós-modernas. Essas lançaram mão de meios e suportes artísticos para além daqueles tradicionais. Assim, se essas figuras parecem enfatizadas no item “Objetivos”, observa-se que no tópico “conteúdo programático” menciona-se a realização de seminários sobre a arte nos anos 1960, 1970 e 1980, o que também denota que a arte contemporânea seria contemplada no escopo da disciplina.

No enunciado do item “Metodologia” do mesmo programa são mencionadas as figuras “slides”, “transparências”, “projeções multimídia”, “vídeos” e “sites de museus”. Sobre este último, indica o acesso a um repertório diversificado de imagens nas aulas de História da Arte, bem como indica uma postura ativa dos estudantes para acessar os sites de museus em busca de imagens da arte. A ênfase no estudo das imagens também é reforçada na seguinte frase do tópico: “Análises de imagens de obras de arte contextualizando-as em seus respectivos momentos de ocorrência”.

---

<sup>105</sup> De modo específico, as ementas das disciplinas não serão aqui analisadas, visto que foram elaboradas pelo corpo docente do departamento a qual estão vinculadas, não podendo ser alteradas pelos professores responsáveis.

Quanto aos trechos do programa da disciplina “Estética e História da Arte I” (Cód. FTA 03930)<sup>106</sup>, nota-se que no tópico “Objetivos”, os termos “identificar” e “analisar” obras de arte também aparecem, bem como a ideia de relacioná-los com “a estrutura sócio-cultural de forma ampla”, o que reforça os percursos temáticos das correntes formalista, iconográfica e sociológica. Nos itens “Metodologia” e “Avaliação”, verifica-se enunciado semelhante ao do programa analisado anteriormente, exceto pela ausência de “visitas virtuais (acesso a sites de museus)”, que havia no programa da disciplina “Estética e História da Arte II.

### **6.1.2 VOZES ASSENTADAS: OS PROGRAMAS DAS DISCIPLINAS DA MODALIDADE A DISTÂNCIA**

Das disciplinas vinculadas à modalidade a distância, em apenas um dos programas foram citados autores no item “Bibliografia”: “História da Arte II” (Cód. EAD 12240/sem. 2015/02). Mesmo assim, os demais programas foram analisados, são eles: “História da Arte I” (Cód. EAD 11250/sem. 2010/01) e “História da Arte II” (Cód. EAD 11258/sem. 2010/02).

Em relação ao programa “História da Arte II” (Cód. EAD 12240)<sup>107</sup>, disciplina lecionada para o curso de Artes Visuais a distância, estão abaixo os trechos dos tópicos “Objetivos” e “Critérios de avaliação da aprendizagem”<sup>108</sup>:

---

<sup>106</sup> A disciplina foi ministrada nos semestres 2009/02 e 2010/01 para o curso de Desenho Industrial na modalidade presencial.

<sup>107</sup> A disciplina foi ministrada no semestre 2015/02 para o curso de Artes Visuais, na modalidade a distância.

<sup>108</sup> Não há menção ao item “Metodologia” no programa analisado.

**Figura 3 - Itens “Objetivos” e “Critérios de avaliação da aprendizagem” do Programa História da Arte II (semestre 2015/02).**

<b>OBJETIVOS (Ao término da disciplina o aluno deverá ser capaz de:)</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Conhecer as manifestações de arte dos períodos abordados.</li><li>- Contextualizar a produção artística dos períodos artísticos abordados.</li><li>- Desenvolver análises das imagens de arte estudadas e identificar as características das manifestações artísticas dos períodos abordados.</li></ul>

<b>CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Avaliação NÍVEL I (peso na disciplina: 49%) assim distribuídos:<ul style="list-style-type: none"><li>○ Atividades presenciais<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Pesquisa de campo com elaboração de jogo.</li><li>▪ Análise comparativa de três esculturas do Renascimento.</li></ul></li><li>○ Atividades a distância<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Banco de imagens.</li></ul></li></ul></li></ul>

**Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.**

**Figura 4 - Continuação do item “Critérios de avaliação da aprendizagem” do Programa História da Arte II (semestre 2015/02).**

- Mapa conceitual.
  - Avaliação processual: participação e presença nas atividades presenciais.
  - Avaliação processual: participação e presença no Ambiente Virtual de Aprendizagem.
- Avaliação NÍVEL II (peso na disciplina: 51%)
- Avaliação Parcial: duas avaliações online a serem realizadas nos polos (a primeira ao término da Unidade II, a segunda ao término da Unidade IV).
- Critérios gerais:
  - Nível I (49%) + Nível II (51%) = Média da Disciplina (100% )
  - Para aprovação na disciplina o aluno deve obter nota igual ou superior a 70% no Nível I e no Nível II.
  - A média de 70% deve ser obtida em ambos os níveis.
  - O aluno que obtiver média inferior a 70% em um dos níveis, ou em ambos, deverá fazer uma prova final.
  - Para o aluno que fizer prova final a nota final da disciplina é dada por média simples entre a Média da Disciplina e a Nota da Prova Final, sendo que, para obter aprovação, o aluno deve aferir no mínimo 50% de média final.

**Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.**

O programa traz marcas da objetividade do discurso científico. A presença dos verbos no infinitivo (conhecer, contextualizar, desenvolver e identificar) parece corroborar com tal característica. Para reforçar o aspecto de distanciamento entre o sujeito da enunciação e o discurso, nota-se uma debreagem enunciativa, em que os enunciados foram escritos em terceira pessoa, o que dá o efeito de sentido de objetividade, exemplo: “O aluno que obtiver média inferior a 70% em um dos níveis, ou em ambos, deverá fazer uma prova final”. Nota-se também que nos enunciados há a linguagem formal, indicando que o enunciador (professor especialista) ao se dirigir ao enunciatário (ao estudante) pressupõe objetividade e formalidade, visto que, são sujeitos do meio acadêmico em busca do saber, do conhecimento.

O documento se apresenta como uma prescrição, regida por um dever-fazer. Nele, se instaurou um sujeito com competência modal para a realização um fazer transformador tendo em vista o objeto valor (o saber e a aprovação na disciplina), o que pode ser visto nos

enunciados do item Objetivos, por exemplo: “Desenvolver análises das imagens de arte estudadas e identificar as características das manifestações artísticas dos períodos abordados.” e no item “Critérios de avaliação da aprendizagem”, conforme lê-se abaixo: “Para a aprovação na disciplina, o aluno deve obter nota igual ou superior a 70% no Nível I e no Nível II.”

No item “Objetivos”, os termos: “conhecer as manifestações artísticas”, “contextualizar a produção artística”, “desenvolver análises de imagens” e “identificar as características”, denotam as marcas dos percursos temáticos das correntes sociológica, formalista e iconográfica.

Em relação aos verbos encontrados no programa analisado até esse momento (conhecer, contextualizar, desenvolver análises e identificar), nota-se que são inerentes as categorias do domínio cognitivo listadas por BLOOM (1977): conhecimento, compreensão e análise.

No tópico “Critérios de avaliação da aprendizagem”, há a descrição das tarefas relacionadas a avaliação presencial e a distância. Percebe-se a indicação para a realização de pesquisa de campo e a realização de um jogo. Propõe-se também uma análise comparativa de três esculturas do Renascimento. Aqui, mais uma vez, há ênfase nos estudos das imagens.

No item “Atividades a distância”, lista-se a produção de um mapa conceitual e de um banco de imagens. Vale esclarecer que essas tarefas foram propostas e desenvolvidas em outras disciplinas do curso: Propostas Metodológicas do Ensino da Arte I, Propostas Metodológicas do Ensino da Arte II, História da Arte I, História da Arte II e História da Arte III. Com a proposição do banco de imagens foram realizadas ações de pesquisa, coleta e armazenamento de imagens digitais relacionadas ao estudo de obras/trabalhos/produções/objetos de arte. É importante dizer que, por meio dela, visava-se não apenas o contato dos estudantes com essas imagens, muitos dos quais professores em exercício sem formação profissional específica (licenciatura em artes visuais), mas também à ampliação de seus repertórios visuais e à construção de acervos imagéticos para uso em seu campo profissional, visto que esses bancos configuravam-se em possibilidades para a elaboração de material didático.

Quanto à tarefa “mapa conceitual”, para uma melhor compreensão do leitor, a seguir está o enunciado da tarefa presente na sala virtual da disciplina:

Ao realizar as suas leituras anote os conceitos que são “novos” para você e monte um mapa com as ligações que há entre um conceito e outro. Ao final da Unidade II, o mapa (que abordará as unidades I e II) será postado e avaliado. Mesmo que esta seja uma tarefa individual, as dúvidas que você tem podem e devem ser levadas para os encontros presenciais, para discussão com a turma<sup>109</sup>.

A proposição de uma tarefa como essa demonstra uma preocupação para além do estudo das imagens da arte, mas também com a sistematização de estudos no campo teórico da História da Arte por meio de leituras e pesquisas sobre conceitos e palavras-chave inerentes a esse universo.

Em relação ao programa da disciplina História da Arte I (Cód. EAD 11250/sem. 2010/01), é composto pelos seguintes tópicos: ementa, objetivos, conteúdo programático e avaliações. Como já dito, esse documento não traz o item “Bibliografia” com a citação dos autores referenciais. Observa-se que apesar de denominados de programas de disciplinas pelo Curso de Artes Visuais - EAD, apresentam-se como uma mescla de programa e plano de curso. A seguir, estão os trechos analisados:

---

<sup>109</sup> Disponível em <<https://ead.ufes.br/course/view.php?id=56>> Acesso em 08 de agosto de 2019.

Figura 5 - Item “Objetivos” do Programa História da Arte I (sem. 2010/01).

## Objetivos

Ao término da disciplina o aluno deverá ser capaz de:

- Conhecer e identificar as manifestações artísticas abordadas nesta disciplina.
- Analisar e contextualizar as manifestações artísticas, da pré-história no Brasil e nos sítios estrangeiros, à arte gótica.
- Analisar e contextualizar as manifestações artísticas nas Américas.
- Propor material didático abordando a história da arte, a partir de suas leituras, do mapa conceitual, do banco de imagens e do acesso aos museus virtuais.
- Valorizar e utilizar o patrimônio cultural do estado no qual vive e trabalha, com finalidade didática.

Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.

**Figura 6 - Item “Avaliações” do Programa História da Arte I (sem. 2010/01).**

## **Avaliações**

- 1. Entrega de banco de imagens ao final da disciplina;**
- 2. Entrega de mapa conceitual ao final da disciplina;**
- 3. Pesquisa iniciada na primeira semana sobre arte pré-colombiana e indígena brasileira e seminário sobre o assunto ao final da disciplina, com entrega de material audiovisual e roteiro;**
- 4. Prova objetiva na plataforma sobre as unidades 1 e 2;**
- 5. Pesquisa e postagem na plataforma na sétima semana sobre referências históricas da região na qual o aluno se encontra;**
- 6. Prova presencial escrita.**

**Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.**

Também nesse documento, notam-se marcas da objetividade do discurso científico. O enunciatário produz efeitos para não se fazer presente. O uso dos verbos no imperativo (“entrega”, “pesquisa”, “postagem”), reforça o efeito de ausência. Observa-se também que o destinador modaliza o destinatário, investindo-o na modalidade do dever-fazer, por exemplo: “Ao término da disciplina, o aluno deverá ser capaz de:”, cujo objeto valor é o saber.

Quanto ao tópico “Objetivos” desse programa, notam-se os seguintes verbos: “conhecer e identificar”, “analisar e contextualizar”, todos relacionados aos termos “manifestações artísticas”. A presença desses termos denota uma relação com os percursos temáticos da iconografia, da corrente formalista e da sociológica. As figuras “banco de imagens”, “museus virtuais” e “patrimônio” enfatizam a presença de imagens para os estudos da História da Arte.

Há ainda nesse tópico o seguinte enunciado: “Propor material didático abordando a história da arte, a partir de suas leituras, do mapa conceitual, do banco de imagens e do acesso aos museus virtuais” e “Valorizar e utilizar o patrimônio cultural do estado no qual vive e trabalha, com finalidade didática”, o que demonstra o estreitamento da relação dos conhecimentos da História da Arte com o contexto cultural dos estudantes e de sua prática didática. Os verbos utilizar, propor e valorizar, vistos nesse item, na taxionomia de objetivos educacionais, estão vinculados às categorias aplicação, síntese e avaliação, respectivamente. Isso demonstra que além da presença dos verbos conhecer, identificar, analisar e contextualizar, relacionados às categorias conhecimento, compreensão e análise, houve uma tentativa para que estudantes atingissem um maior grau de complexidade no domínio cognitivo, por meio da realização dessas tarefas.

No tópico “Avaliação”, consta uma prova de cunho objetivo para ser realizada na própria plataforma de estudos e uma prova presencial, além da realização de um seminário. Sobre esse último item, denota a participação ativa dos alunos na construção dos saberes. Os demais itens trazem as avaliações relacionadas ao enunciado citado no tópico “Objetivos”.

Quanto ao programa da disciplina “História da Arte II” (Cód. EAD 11258/sem. 2010/02), este se assemelha mais ao modelo de um plano de curso com as atividades semanais detalhadas, em alguns tópicos há enunciados mais explicativos sobre as tarefas que deveriam ser realizadas nas salas virtuais. Para as análises, foram destacados os itens “Objetivos específicos” e “Práticas avaliativas”. Um trecho do primeiro está apresentado na Figura 7:

**Figura 7- Item “Objetivos” do Programa História da Arte II (sem. 2010/02).**

- . Possibilitar ao aluno um conhecimento básico sobre as manifestações de arte deste período**
- . Contextualizar a produção artística do Renascimento**
- . Identificar e analisar as características das manifestações artísticas do Renascimento**

**Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.**

Foi observado que há de forma recorrente nos demais enunciados do item “Objetivos”<sup>110</sup> a preocupação em possibilitar a formação e conhecimento básico sobre os períodos históricos da arte estudados. Essa perspectiva de formação básica pressupõe um enunciatário que ainda não teve um contato aprofundado com a História da Arte. Ainda nesse trecho, os itens “contextualizar a produção artística”, “identificar e analisar características”, denotam vozes das correntes sociológica, iconográfica e formalista. Sobre a última, sua presença fica mais evidenciada no seguinte enunciado do tópico “Práticas avaliativas”, em que há menção aos conceitos de Wölfflin<sup>111</sup>, conforme a Figura 8.

---

<sup>110</sup> Verificou-se nos documentos que os enunciados desse tópico se repetem, ou seja, a cada semana foram listados “Objetivos” correspondentes ao conteúdo previsto na ementa da disciplina com a indicação dos períodos da arte a serem estudados, mas os verbos possibilitar, contextualizar, identificar e analisar permanecem em todos eles.

<sup>111</sup> Esses conceitos foram mencionados em capítulo anterior, tratam-se de pares dentro de um sistema binário de opostos, em que observa um processo evolutivo entre os estilos clássico e barroco que vai do linear ao pictórico, do plano à profundidade, da forma fechada à forma aberta, a pluralidade à unidade e a constatação da clareza absoluta e da clareza relativa dos objetos.

**Figura 8- Item “Atividades práticas/recursos de EAD” do Programa História da Arte II (sem. 2010/02).**

**Prática avaliativa 6 –  
Prova escrita constando**

---

**de questão dissertativa e  
de imagens sobre o  
conteúdo da Unidade II /  
Análise de duas imagens  
(Renascimento e Barroco)  
aplicando os conceitos de  
Wölfflin**

**Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.**

Dando prosseguimento, mas no tópico “Práticas avaliativas” (Figuras 09, 10, 11 e 12), menciona-se a elaboração de um banco de imagens e de um mapa conceitual. Há também tarefas que indicam exercícios de análise imagens de artistas do renascimento e do barroco, o que mais uma vez demonstra estudos da História da Arte que enfatizam a presença das imagens. Isso pode ser visto na descrição das provas, que trazem questões dissertativas e questões sobre imagens. Também nesse tópico, nota-se a proposição de uma pesquisa com o seguinte enunciado: “Pesquisa sobre existência de manifestação artística desse período na região de abrangência do pólo (levantamento, registro fotográfico, registro escrito com informações sobre esta manifestação, produção de “cartaz” para uso didático).” Tal proposição, reforça a relação dos conhecimentos da História da Arte com o contexto cultural dos estudantes e de sua prática didática.

Figura 9 - Trecho do item “Atividades práticas/recursos de EAD” do Programa História da Arte II (sem. 2010/02).

<p><b>Prática avaliativa 1 –</b> Elaboração de banco de imagens (esta prática será finalizada apenas ao término da disciplina, quando então será avaliada)</p>
<p><b>Prática avaliativa 2 –</b> Elaboração de mapa conceitual (esta prática será finalizada apenas ao término da disciplina, quando então será avaliada)</p>
<p><b>Prática Avaliativa 3</b> - Três escultores do Renascimento abordaram um mesmo tema e, a partir dele, criaram, cada um, sua visão do David. São eles: Donatello, Verrochio e Michelangelo. Propomos que você faça uma análise comparativa destas três esculturas e</p>

Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.

Figura 10 - Trecho do item “Atividades práticas/recursos de EAD” do Programa História da Arte II (sem. 2010/02).

<p><b>Prática Avaliativa 3</b> - Três escultores do Renascimento abordaram um mesmo tema e, a partir dele, criaram, cada um, sua visão do David. São eles: Donatello, Verrochio e Michelangelo. Propomos que você faça uma análise comparativa destas três esculturas e</p>
---

apresente este resultado por escrito (na PM).

Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.

**Figura 11 - Trecho do item “Atividades práticas/recursos de EAD” do Programa História da Arte II (sem. 2010/02).**

**Prática avaliativa 4 –**

**Prova escrita constando de questão dissertativa e de imagens sobre o conteúdo da Unidade I**

**Prática avaliativa 5 –**

Como você já sabe, um mesmo tema pode ser abordado por vários artistas, a exemplo do David que foi objeto de análise na Unidade I. Agora, propomos que você faça uma análise comparativa entre o David de Michelangelo (Renascimento) e o David de Bernini (Barroco) e apresente este resultado por escrito (na PM).

Ativar o Windows

**Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.**

**Figura 12 - Trecho do item “Atividades práticas/recursos de EAD” do Programa História da Arte II (sem. 2010/02).**

**Prática avaliativa 7 –  
Prova escrita constando  
de questão dissertativa e  
de imagens sobre o  
conteúdo da Unidade III**



**/Opção: Pesquisa sobre  
existência de  
manifestação artística  
deste período na região de  
abrangência do  
Pólo(levantamento,  
registro fotográfico,  
registro escrito com  
informações sobre esta  
manifestação, produção  
de “cartaz” para uso  
didático)**

**Prova escrita presencial  
de todo o conteúdo da  
disciplina: dissertativa  
com texto e imagens.**

**Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.**

É interessante observar que apesar do efeito de sentido de objetividade e distanciamento na maior parte dos enunciados, no item “Prática avaliativa 5” (Figura 11), o enunciador se manifesta no discurso, operando uma debreagem enunciativa. O mesmo pode ser visto no tópico “Prática avaliativa 3” (Figura 10). O uso da primeira pessoa no plural produz efeito de sentido de aproximação: “Agora, propomos que você faça [...]”. Aqui se nota a instauração de um sujeito com competência modal do dever-fazer, para a realização de um fazer transformador, em busca do objeto valor (a aprovação na disciplina). Já no trecho que antecede a frase acima citada: “Como você já sabe, um mesmo tema pode ser abordado por vários artistas”, instaura-se um sujeito com competência modal atualizante do saber-fazer,

visto que, o estudante já havia entrado em contato com determinados conteúdos da disciplina, que o tornaria apto a realização da tarefa proposta para aquele momento. Aqui, o sujeito é aquele que possui condições ou pré-requisitos para a ação. Nesse caso, a manipulação que se dá entre o destinador-manipulador e o destinatário é por sedução<sup>112</sup>, pois atribui ao destinatário uma imagem positiva “de saber” que tem como objetivo “querer fazer”. Este tipo de manipulação faz com que o destinatário aceite a persuasão, para não negar o valor positivo que lhe foi dado.

Após análises dos programas, verificaram-se diálogos no percurso de uma modalidade e outra. Isso pode ser notado por meio da manifestação de percursos temáticos das correntes formalista, iconológica e sociológica, cujas vozes estavam manifestas nos documentos de ambas modalidades. Quanto à linha iconológica, de modo mais preciso, observaram-se percursos temáticos da iconografia, ou seja, não foram notadas ações relacionadas à interpretação das obras de arte (o que a primeira evoca), mas procedimentos mais descritivos de análises de características e identificação de temas, inerentes ao método iconográfico. Marcas da teoria da visão (psicologia da forma), relacionada aos estudos de Ernest Gombrich, por sua vez, estavam ausentes em todos os programas analisados. Observou-se também nos documentos de ambas modalidades uma abordagem da arte dentro de uma linha panorâmica, classificando a arte por períodos históricos, o que denota vozes dos autores como Janson e Gombrich, que escreveram uma História da Arte para iniciantes, adotando tal perspectiva.

Observou-se que nos programas da modalidade a distância e presencial houve a preocupação com o domínio cognitivo e com a formação básica na disciplina para os estudantes, visto que se tratam de disciplinas voltadas para recém-chegados na graduação. Imperou nesses programas um discurso que produz efeito de objetividade e de distância do enunciador em relação ao enunciatário, exceto em partes (práticas avaliativas) do Programa “História da Arte II” da modalidade a distância, acima mencionado. Esse documento pedagógico, marcado em boa parte pela tradição do discurso científico, quando apresentou

---

<sup>112</sup> Segundo Barros (2005, p.31 e p. 32), “uma tipologia bastante simples prevê quatro grandes classes de manipulação: a provocação, a sedução, a tentação e a intimidação. A relação da mãe com o filho passa, em geral, por todas as formas de manipulação: Tentação: Se você come tudo, a mamãe leva você para ver o filme da Mônica. Intimidação: Coma tudo, senão você apanha! Provocação: Duvido que você seja capaz de comer todo o espinafre! Sedução: Você é um menino tão bonito e que gosta tanto da mamãe, você vai comer tudo, não é? A ordem na manipulação dependerá da relação entre manipulador e manipulado. Há os que começam com a tentação e acabam na intimidação e vice-versa”.

uma enunciação na primeira pessoa do plural, colocando o sujeito/professor no discurso, denota marcas de uma tentativa de aproximação do mesmo com o leitor (estudante). Lembrando que na EaD, lida-se com uma espacialidade e uma temporalidade distinta da presencial, sendo necessário fazer-se presente frente a distância geográfica e os ruídos causados pela comunicação não-simultânea entre professores e estudantes.

Enquanto na modalidade presencial prevaleceram os verbos inerentes às categorias conhecimento, compreensão, análise e avaliação (avaliar, analisar, identificar, propiciar, relacionar e ter), nos programas da modalidade a distância percebeu-se que no item “Objetivos” houve a abertura para outras ações, quando se usou verbos que denotam o avançar na complexidade do domínio cognitivo (conhecer, identificar, analisar, contextualizar, utilizar, propor e valorizar), relacionados às categorias conhecimento, compreensão, análise, aplicação e síntese.

Isso fica evidenciado quando nos programas da modalidade a distância há um extrapolar dos conteúdos da disciplina, ao estabelecerem a articulação dos estudos da História da Arte com aspectos da regionalidade dos estudantes e sua prática didática (com elaboração dos bancos de imagens, jogos e a realização de materiais educativos), o que envolveria múltiplos aspectos, como a pesquisa, a criatividade para elaboração de materiais, a capacidade de avaliação, aplicação e síntese acerca do que foi estudado.

Nos programas da modalidade presencial, a metodologia aponta para os estudos como leituras, discussões de textos, pesquisas e seminários, que extrapolam as aulas expositivas centradas no professor. Isso também pode ser visto nos programas das disciplinas a distância, quando se indica a realização de seminários desenvolvidos pelos estudantes.

A preocupação com o estudo das imagens nos programas fica evidenciada pela presença de tarefas para identificar e analisar imagens/obras de arte, acesso a museus virtuais em ambos programas. No caso da modalidade a distância, explicita-se a adoção de uma metodologia específica para tanto (conceitos de Wölfflin) e há em todos programas a menção para a realização de bancos de imagens. Esse tipo de tarefa requeria o acesso a museus virtuais para coleta de imagens e o aumento do repertório imagético dos estudantes. É interessante observar que no programa de “Estética e História da Arte II” - lecionada nos sem. 2009/02, 2010/01 e 2010/2, ou seja, em momento anterior e concomitantemente à primeira experiência do sujeito A com a EaD - menciona-se no item “Metodologia” o “Acesso a

museus (visitas virtuais)”. O que indicaria um diálogo no trânsito entre as duas modalidades quanto ao planejamento metodológico das disciplinas.

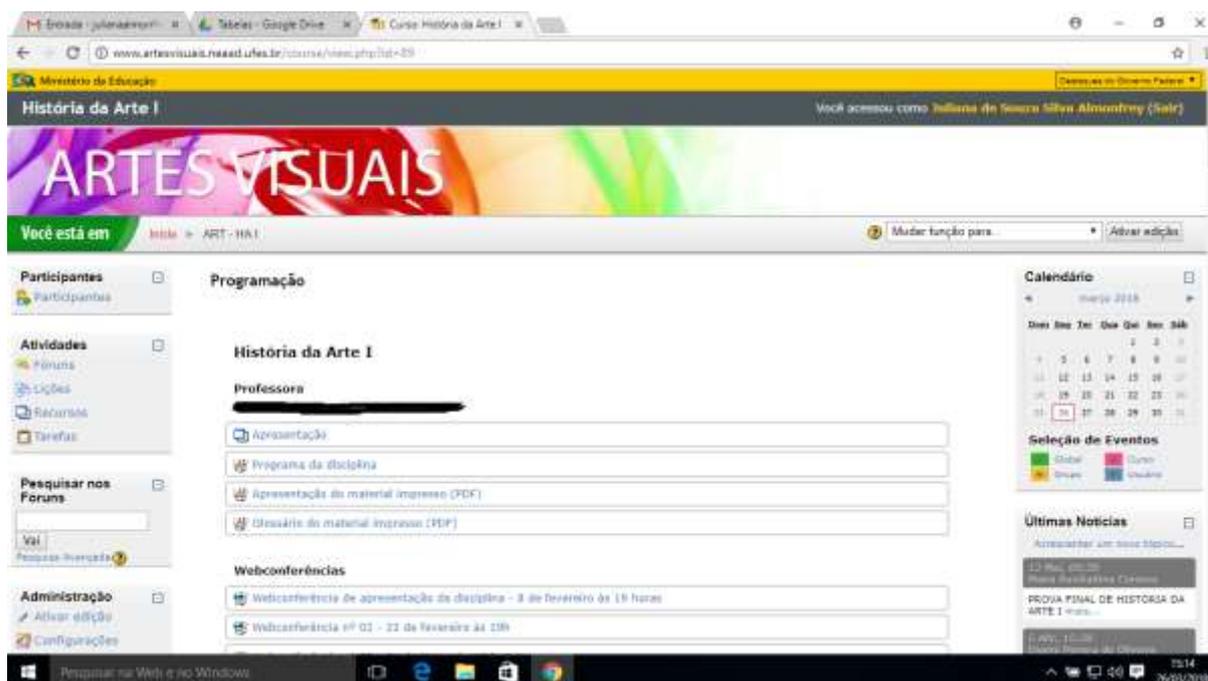
### **6.1.3 O OUVIR DAS VOZES: AS SALAS VIRTUAIS**

As análises realizadas neste tópico se debruçaram sobre as salas das disciplinas “História da Arte I”, “História da Arte II” (curso – versão 2008) e “História da Arte II” (curso - versão 2014) situadas na plataforma virtual *Moodle*. Como se trata de um *corpus* extenso, foram selecionados para análises os enunciados do início da página de cada disciplina, que trazem as abordagens iniciais do professor aos estudantes e as tarefas “Banco de Imagens”, “Mapa Conceitual” e “Imagens Regionais” (pesquisa de referências históricas), ou seja, as tarefas que foram mais recorrentes nos programas analisados da modalidade a distância.

A disciplina “História da Arte I” foi lecionada pelo sujeito A no semestre 2010/01 e está localizada no módulo II do curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD (versão 2008). Também para esse curso, foi ministrada em sequência a disciplina “História da Arte II” em 2010/02, que está situada no módulo III. Já a disciplina “História da Arte II”, está no módulo III e foi ministrada no semestre 2015/02 para o curso de Licenciatura em Artes Visuais - EaD (versão 2014). Os conteúdos dessas disciplinas estão organizados por semanas com abas e links para o acesso a textos, aos vídeos e às tarefas. Mas antes disso, o estudante visualiza, no início da página, a programação da disciplina (datas de provas, webconferências, etc), bem como os documentos oficiais (planos e programas), a versão digitalizada do livro da disciplina, links de vídeos, de webconferências realizadas e demais itens, como os fóruns.

Na sala virtual de “História da Arte I”, a Figura 13 apresenta o trecho inicial da página que antecede as semanas de estudo:

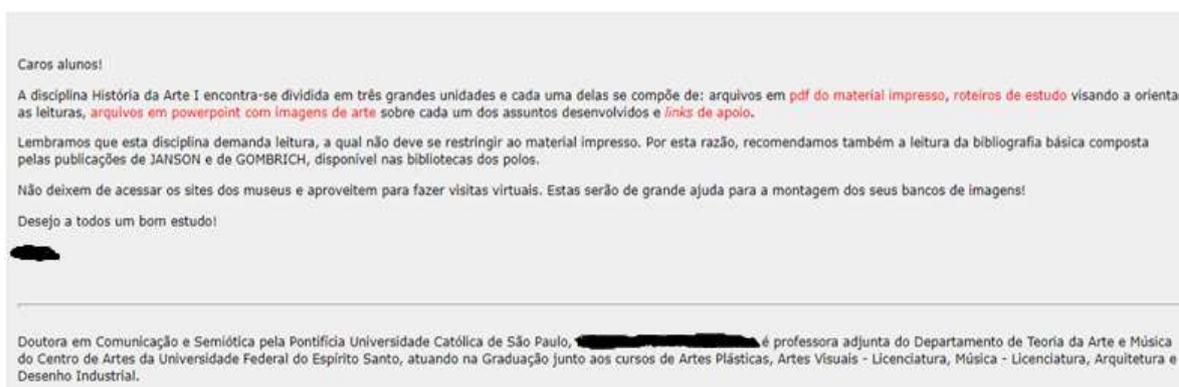
Figura 13 - Trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2008).



Fonte: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=89>. Acesso em 19 de set. de 2019.

Em uma das abas está o item “Apresentação”. Nele, a disciplina é apresentada quanto à sua organização e com instruções para os estudos, como mostra a Figura 14.

Figura 14 - Trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2008).



Fonte: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=89>. Acesso em 26 de set. de 2019.

Nesse discurso, podem-se notar as estratégias enunciativas adotadas pelo sujeito A para se fazer presente na plataforma virtual de ensino. É interessante que se observa uma mescla de efeitos de uma enunciação afastada do discurso, como também o efeito de aproximação. O primeiro, pode ser visto quando o enunciador não se manifesta em primeira pessoa, apresentando-se de modo objetivo e com aparência de afastamento, típico do discurso acadêmico/científico: “A disciplina História da Arte I encontra-se dividida em três grandes unidades e cada uma delas se compõe de [...]”. Logo em seguida, abandona-se o processo de debreagem enunciativa, para produzir efeito de aproximação, assim, o sujeito se coloca no discurso na primeira pessoa do plural, o que passa o efeito de não imposição e de coletividade pelo uso das palavras “lembramos” e “recomendamos”, nos quais está implícito o “nós”. Nota-se o efeito de acolhimento aos estudantes, quando se usou a palavra “caros” no início do texto. A debreagem enunciativa ainda é vista no enunciado: “Desejo a todos um bom estudo!”, aqui o efeito é de subjetividade, em que o enunciador não se ausentou do discurso, pelo contrário, mostra-se nele, inclusive, de modo pessoal e emotivamente em relação aos estudantes.

Ao final do texto, há uma breve apresentação do sujeito A. Nota-se o tom do discurso científico, em que há objetividade na construção do enunciado. Aqui, o sujeito se faz ausente, se colocando como outro no discurso (“Doutora em comunicação...”) e é apresentado por meio de informações sobre a sua formação e atuação acadêmica. Isso produz efeito de credibilidade e de hierarquia de saberes, visto que o enunciatário supostamente está iniciando seus estudos em História da Arte e o enunciador tem conhecimento para lecionar.

O enunciado como um todo caracteriza-se por ser prescritivo. Nele, há modulações do sujeito enunciatário para um dever-fazer, isso pode ser visto no trecho que indicando aos estudantes leituras diversificadas (“a qual não deve se restringir ao material impresso”) e o acesso a sites de museus (“não deixem de acessar”). Mas, verifica-se que há uma mudança no tom do discurso, quando este se apresenta com recomendações (“lembramos”, “recomendamos”) e modula o leitor a um querer-fazer (“recomendamos também [...]” e “proveitem para fazer visitas virtuais.”).

Seguindo na página inicial, observa-se que se instauram ora processos de debreagem enunciativa e debreagem enunciativa nos enunciados das semanas, em que há efeitos de distanciamento e de aproximação, como se nota nas figuras abaixo:

**Figura 15 - Enunciado da semana 1.**

**Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2008).**

**1. Arte pré-histórica, arte egípcia e arte mesopotâmica - *Semana 1***

A 1ª parte da disciplina, que ocorrerá na primeira semana, apresenta um panorama da arte pré-histórica, da arte egípcia e da arte mesopotâmica. Apresenta ainda as manifestações expressivas do indígena brasileiro e da arte nas Américas.

**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=89>. Acesso em 26 de set. de 2019.

**Figura 16 - Enunciado das semanas 2,3 e 4.**

**Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2008).**

**2. Arte clássica e seus precursores - *Semanas 2, 3 e 4***

Nas três semanas seguintes que compõe a 2ª parte do conteúdo, seremos apresentados a um panorama da arte egéia, da arte grega, da arte etrusca e da arte romana.

**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=89>. Acesso em 26 de set. de 2019.

**Figura 17 - Enunciado das semanas 5, 6 e 7.**

**Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2008).**

**3. Arte paleo-cristã, arte bizantina, arte românica e arte gótica - *Semanas 5, 6 e 7***

Dando prosseguimento à disciplina, na 3ª parte do conteúdo seremos apresentados a um panorama da arte paleo-cristã, da arte bizantina, da arte românica e da arte gótica.

**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=89>. Acesso em 26 de set. de 2019.

No enunciado da semana 1, o professor se ausenta do discurso e a disciplina parece falar por si mesma. A medida em que se desdobram as semanas, nota-se que o enunciador se coloca no discurso pelo uso da palavra “seremos”, o que produz efeito de coletividade, denotando um efeito de um caminhar do professor junto aos estudantes no decorrer dos estudos da disciplina.

Observa-se também que abaixo de cada enunciado das semanas houve a preocupação em listar os objetivos relacionados a cada conteúdo das unidades. Como se pode ver em um trecho que consta na semana 1 (Figura 18), há a construção de um discurso semelhante ao visto no programa da disciplina, inclusive com isotopias no uso dos verbos (conhecer,

analisar, contextualizar e identificar). Mantêm-se o rigor e a objetividade do discurso científico, o mesmo adotado no programa dessa disciplina já analisado.

### Figura 18 - Trecho da semana 1.

#### Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2008).

**Objetivos:**

- Conhecer as manifestações da arte pré-histórica no Brasil e nos sítios estrangeiros, levando em conta o contexto no qual foram produzidas;
- Conhecer as manifestações expressivas do indígena brasileiro;
- Analisar e contextualizar as manifestações artísticas nas Américas (incas, astecas e maias);
- Conhecer as manifestações da arte egípcia e da arte mesopotâmica, considerando o contexto no qual foram produzidas;
- Identificar e situar estas manifestações em seus respectivos momentos e locais de ocorrência.

**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=89>. Acesso em 26 de set. de 2019.

Quanto às tarefas listadas para análise, a seguir estão seus enunciados:

### Figura 19 - Enunciado da tarefa Banco de Imagens.

#### Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2008).

The screenshot shows a navigation bar with 'Você está em' followed by a breadcrumb trail: 'Início > ART - HAI > Tarefas > Banco de imagens'. Below this is a dropdown menu for 'Grupos separados' set to 'Todos os participantes'. The main content area contains the instruction: 'Poste aqui as imagens que você utilizou em seus estudos, ou as que você pesquisou e conheceu durante o período da disciplina.' At the bottom, there is a box with the following information: 'Disponível a partir de: terça, 30 março 2010, 20:10' and 'Data de entrega: sábado, 10 abril 2010, 15:10'.

**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=89>. Acesso em 26 de set. de 2019.

### Figura 20 - Enunciado da tarefa Mapa conceitual.

#### Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2008).

The screenshot shows a navigation bar with 'Você está em' followed by a breadcrumb trail: 'Início > ART - HAI > Tarefas > Mapa conceitual'. Below this is a dropdown menu for 'Grupos separados' set to 'Todos os participantes'. The main content area contains the instruction: 'Postem aqui o Mapa conceitual apresentando os conceitos aprendidos durante a disciplina de História da Arte I.' At the bottom, there is a box with the following information: 'Disponível a partir de: terça, 30 março 2010, 19:15' and 'Data de entrega: sábado, 10 abril 2010, 15:10'.

**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=89>. Acesso em 26 de set. de 2019.

**Figura 21 - Enunciado da tarefa Imagens regionais.  
Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2008).**



**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=89>. Acesso em 26 de set. de 2019.

Os enunciados são prescritivos e com modulações do sujeito para um dever-fazer (“poste aqui”, “espaço para postagem”). Nota-se que não há um detalhamento mais preciso quanto às instruções para a realização dessas tarefas, isso pode denotar, que para o sujeito A, os estudantes já tinham condições de executá-las ou as orientações eram dadas em outro tipo de espaço. Sobre isso, é importante dizer que, nem sempre as instruções estavam dispostas de forma escrita na página inicial da disciplina. Observou-se que é muito comum, a utilização de fóruns, como o “fórum tira-dúvidas”, para esclarecimento sobre a execução das tarefas. Outro espaço utilizado para isso foram as webconferências semanais ao vivo, em que os professores davam orientações e esclareciam dúvidas quanto as tarefas a serem realizadas. Sobre as *webs*, estas simulavam a presença do professor, que não estaria mais distante do aluno, ou seja, havia um encontro semanal agendado para que se fizessem presentes e visíveis (os estudantes viam o professor e interagem com ele em um *chat*). Mas, as *webs* embora programadas, estavam sujeitas aos imprevistos que, por vezes, impediam o acesso dos estudantes às transmissões ao vivo, como por exemplo, a instabilidade na *internet* nas regiões do interior do Estado.

Quanto às tarefas “Mapa conceitual” e “Banco de imagens”, talvez a ausência de instruções se justifica, pois elas já haviam sido realizadas pelos estudantes por ocasião da oferta da disciplina “Propostas Metodológicas do Ensino da Arte I”, ministrada pelo sujeito A. Os enunciados dessas tarefas que constam na sala virtual da referida disciplina estão nas Figuras 22 e 23:

### Figura 22 - Enunciado da tarefa “Mapa Conceitual”.

Sala virtual da disciplina Propostas Metodológicas do Ensino da Arte I (curso versão 2008).

**LEMBRE-SE DO MAPA CONCEITUAL** ele será desenhado por você, a partir de suas leituras e dúvidas, como? Ao realizar as suas leituras anotar os conceitos que são “novos” para você (**em dicionários, livros e na internet**) e montará como um mapa as ligações que há entre um conceito e outro. **Ao final da disciplina da unidade 2**, - os mapas serão apresentados e avaliados, mas as dúvidas que você tem não precisam ser deixadas para depois! Podem e devem ser levadas para os encontros presenciais, ou apresentadas nos fóruns de discussão.

Fonte: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/category.php?id=37>. Acesso em 02 de out. de 2019.

### Figura 23 - Enunciado da tarefa ‘Banco de Imagens’.

Sala virtual da disciplina Propostas Metodológicas do Ensino da Arte I (curso versão 2008).

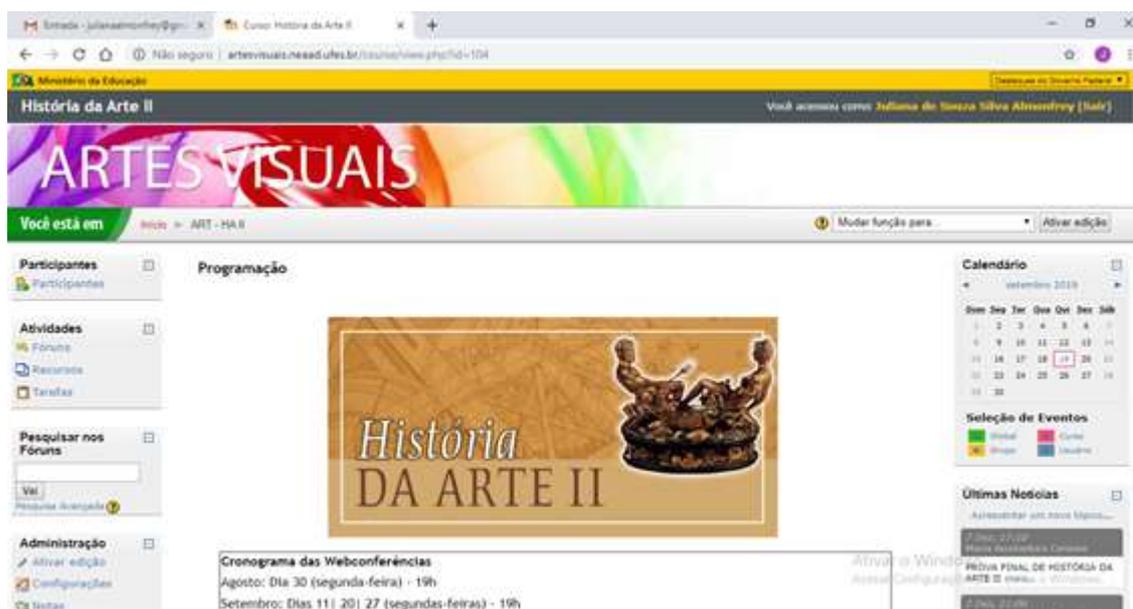
A pesquisa que você vem realizando em livros de arte e em sites da internet, em imagens impressas de obras de arte brasileira, pertencentes ao período que abrange do século XVII ao século XIX finaliza ao término desta unidade. Lembre-se que você deve escolher algumas obras de cada um destes séculos e organizar um banco de imagens, salvando-os em CD ou DVD. Caso você ainda não tenha postado esta tarefa ou tenha modificado seu banco de imagens, é o momento de postá-lo para avaliação.

Fonte: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/mod/assignment/view.php?id=1266>. Acesso em 02 de out. de 2019.

Nota-se que se caracterizam por serem prescritivos e regidos por um dever-fazer (“anotará”, “montará”, “devem”, “lembrem-se”). Mas há também a conjugação da modulação do sujeito para o poder-fazer e dever-fazer (“podem e devem”). A palavra “você” é recorrente nos enunciados, o que produz certo efeito de aproximação entre enunciador e enunciatário. Além disso, o enunciador ao apontar frequentemente para o enunciatário como você, denota um protagonismo na ação dos estudantes para a realização dessas tarefas em busca do objeto valor, ou seja, a aprovação na matéria. O uso de recomendações também é frequente (“lembre-se” e “mas as dúvidas não precisam ser deixadas para depois”, “caso você não tenha postado [...] é o momento de postá-lo para avaliação”). Há também um esquema de pergunta e resposta dentro do texto (“como?”), o que reforça o efeito de proximidade, pois o enunciatário parece se colocar no lugar dos estudantes.

Em relação à sala virtual da disciplina História da Arte II, não consta na página inicial o tópico “Apresentação”, conforme nota-se nas Figuras 24 e 25:

Figura 24 - Trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2008).



Fonte: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=104>. Acesso em 19 de set. de 2019.

Figura 25 - Trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2008).



Fonte: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=104>. Acesso em 19 de set. de 2019.

Essa disciplina foi ministrada pelo sujeito A em sequência à disciplina “História da Arte I” em 2010/01, o que poderia justificar a ausência da apresentação do professor. Não houve também uma acolhida aos estudantes e a apresentação da organização do conteúdo da disciplina, como vistos na disciplina “História da Arte I”, mas não se pode afirmar aqui que

essa ausência tenha ocorrido de fato, pois muitos professores do curso realizavam suas apresentações e davam boas-vindas aos estudantes por meio de webconferências no início do módulo<sup>113</sup>.

Ainda na página inicial, nota-se um procedimento semântico do discurso: a figurativização. Lembrando que a presença de figuras não é algo gratuito ou um enfeite, mas sim motivado. Deve-se, portanto, considerar a dimensão simbólica das imagens e seus valores subjacentes. No caso das figuras que aparecem na página de “História da Arte II”, ou seja, imagens de obras de arte pré-renascentistas, renascentistas, barrocas e maneiristas, nota-se que estão em consonância aos períodos abordados nessa mesma disciplina (Figuras 26 e 27). Como pano de fundo, está uma ilustração que parece ser de engrenagens de máquinas.

**Figura 26 - Trecho da primeira semana com imagem da obra “Crucificação” (1303-1305), de Giotto di Bondone. Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2008).**



Leitura da Unidade I: Renascimento e Maneirismo

Renascimento: origens, contexto, características gerais, manifestações

Renascimento na Itália e fora da Itália

**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=104>. Acesso em 03 de out. de 2019.

---

<sup>113</sup> As webconferências e videoaulas não fizeram parte do *corpus* de análise da presente pesquisa, por isso, não se tem essa informação de modo preciso.

**Figura 27 - Trecho da segunda semana com imagem da obra “A Virgem com o Menino e Santa Ana” (c. de 1510), de Leonardo da Vinci.  
Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2008).**



**Fonte: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=104>. Acesso em 03 de out. de 2019.**

A escolha dessas imagens da arte indica que o arranjo das mesmas na sala virtual era intencional e estaria reforçando os conteúdos estudados nas disciplinas. Quanto à ilustração, parece fazer alusão ao espírito de curiosidade e de conhecimento do mundo moderno. Além disso, produzem efeito de aproximação com os enunciatórios, já que a presença dessas imagens poderia despertar o interesse dos estudantes para o estudo da História da Arte.

Observa-se que os enunciados das semanas presentes nessa sala virtual repetem os enunciados do item “Subtemas” do programa da disciplina. Acrescenta-se a eles a frase “Leitura da Unidade [...]” em todas as semanas. Assim, ao longo da página, o discurso que impera é o da objetividade e do distanciamento do enunciador, com modulações do sujeito para um dever-fazer em busca do objeto-valor conhecimento. Esse mesmo tom é reiterado nos enunciados das tarefas “Banco de Imagens” e “Mapa Conceitual”, conforme mostram as Figuras 28 e 29.

**Figura 28 - Enunciado da tarefa “Banco de Imagens”.**  
**Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2008).**

The screenshot shows a virtual classroom interface. At the top, there is a navigation bar with the text "Você está em" followed by a breadcrumb trail: "Início > ART - HA II > Tarefas > Prática Avaliativa 1: Banco de Imagens (avaliação tutor a distância)". Below this, there is a dropdown menu for "Grupos separados" with "Todos os participantes" selected. The main content area contains a text box with the instruction: "Elabore um banco de imagens ao longo da disciplina. Você deverá postá-lo na penúltima semana de aula (25 a 31 de outubro)." At the bottom, there is a box with availability and delivery information: "Disponível a partir de: domingo, 29 agosto 2010, 23:55" and "Data de entrega: segunda, 1 novembro 2010, 00:55".

**Fonte: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=104>. Acesso em 26 de set. de 2019.**

**Figura 29 - Enunciado da tarefa “Mapa Conceitual”.**  
**Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2008).**

The screenshot shows a virtual classroom interface. At the top, there is a dropdown menu for "Grupos separados" with "Todos os participantes" selected. The main content area contains a text box with the instruction: "Elabore um mapa conceitual ao longo da disciplina. Você deverá postá-lo na penúltima semana de aula (25 a 31 de outubro)." At the bottom, there is a box with availability and delivery information: "Disponível a partir de: domingo, 29 agosto 2010, 23:55" and "Data de entrega: segunda, 1 novembro 2010, 00:55".

**Fonte: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=104>. Acesso em 26 de set. de 2019.**

Pode-se perceber que, assim como na sala virtual de “História da Arte I”, não houve uma orientação quanto a execução dessas tarefas, o que reforça a ideia de que os estudantes já estariam familiarizados quanto a sua realização. O mesmo não ocorre na tarefa “Prática Avaliativa 7”, que trata de uma pesquisa de imagens regionais, como se pode notar na próxima figura.

**Figura 30 - Enunciado da tarefa “Prática avaliativa 7”. Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2008).**

QUESTÃO PROPOSTA

Identifique em sua região uma manifestação de arte nos moldes de construção (taipa, adobe) dos séculos XVI e XVII, elas não precisam ser necessariamente desse período, o objetivo é identificar edificações que, mesmo contemporâneas, mantenham esses processos de construção. Na ausência de manifestações arquitetônicas (civil e religiosa), investigue a presença de objetos sacros (imagens, oratórios) e pesquise: possível autoria, local de origem, material e técnicas utilizadas, dentre outros.

Produza duas fotografias dessa manifestação (uma do todo e outra da parte a ser analisada).

Faça uma análise formal de sua descoberta, se possível, entreviste moradores mais antigos ou mesmo zeladores do monumento/objeto sacro, para saber mais sobre ele e inclua em seu relatório.

QUESTÃO ALTERNATIVA

Caso não seja possível identificar estas manifestações em sua região (ou próximo a ela), acesse o site: <http://www.museuartesacra.org.br>, escolha um objeto, investigue e relate: tipo de objeto, material e técnica empregada, possível autoria e local de origem. Em seguida, de posse da informação LOCAL DE ORIGEM, pesquise na internet fotos e histórico do local de origem da peça escolhida por você, encontre fotos (duas) e faça uma análise formal de sua arquitetura, verificando se a mesma condiz com o período estético e histórico atribuído à peça.

Ativ  
Aces

**Fonte: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=104>. Acesso em 26 de set. de 2019.**

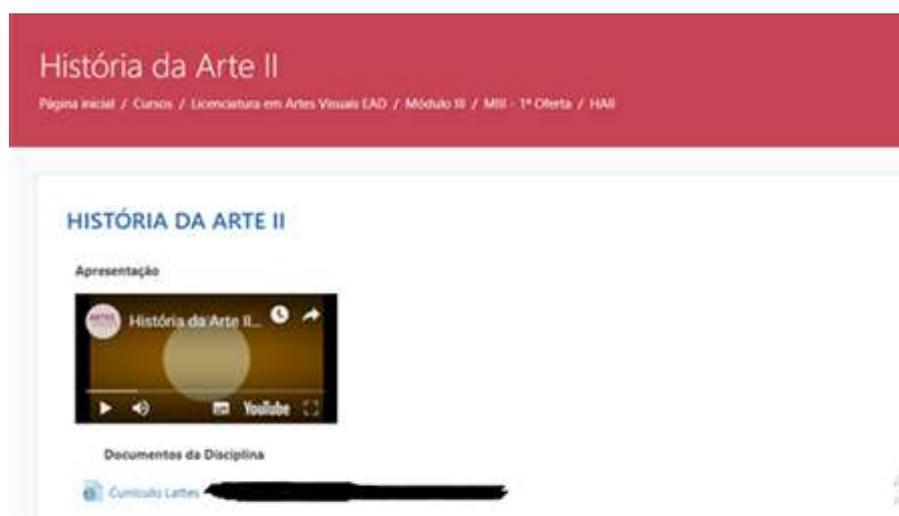
Aqui, já se nota um discurso prescritivo com orientações mais detalhadas para os estudantes realizarem as tarefas. Observa-se que também o enunciador continua a se ausentar do discurso, restringindo-se a dar comandos ao enunciatário e sem se colocar de modo próximo ou pessoal a esse. Nesse discurso, o sujeito é modulado para o dever-fazer; isso fica marcado pela presença dos verbos no imperativo (“identifique”, “investigue”, “pesquise”, “produza”, “faça”, “entreviste”, “acesse”, “escolha”, “encontre”). Alguns desses verbos, conforme taxionomia de BLOMM (1977), indicam o alcance de domínios do conhecimento cognitivo mais variados, ou seja, para além das categorias conhecimento e compreensão, a complexidade de uma tarefa como essa atingiria as categorias aplicação, análise e avaliação.

É importante dizer que um diferencial da modalidade a distância é que os alunos estão em suas regiões e, em cada uma delas está o polo de apoio para os encontros presenciais. Ao contrário da modalidade presencial, em que os alunos têm de se deslocar de suas regiões

para o *campus* universitário e este atende a todos, ocorre um movimento oposto na EaD. Ou seja, não é do interior para um centro. É de um centro (UFES) para vários polos regionais. Pode-se pensar que essa mudança de posição hierárquica do saber estimula o professor a um modo de ensino que considera a diversidade (dos locais e das culturas) e estimula a pesquisa experimental, comparativa e em campo, como o que foi proposto na tarefa acima.

Quanto à sala virtual da disciplina “História da Arte II” (curso versão 2014), a forma como o professor fez para apresentar sua disciplina foi por meio de vídeo, localizado logo no início da página. Lembrando que este não é objeto dessa investigação os vídeos disponibilizados nas salas virtuais, assim, eles não serão analisados. Também foi disponibilizado o *link* de seu currículo lattes, como pode ser observado na imagem abaixo. A presença do *link* com o currículo lattes do professor não apenas apresenta as ações acadêmicas do sujeito, mas reforça o efeito de credibilidade do discurso científico.

**Figura 31 - Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2014).**

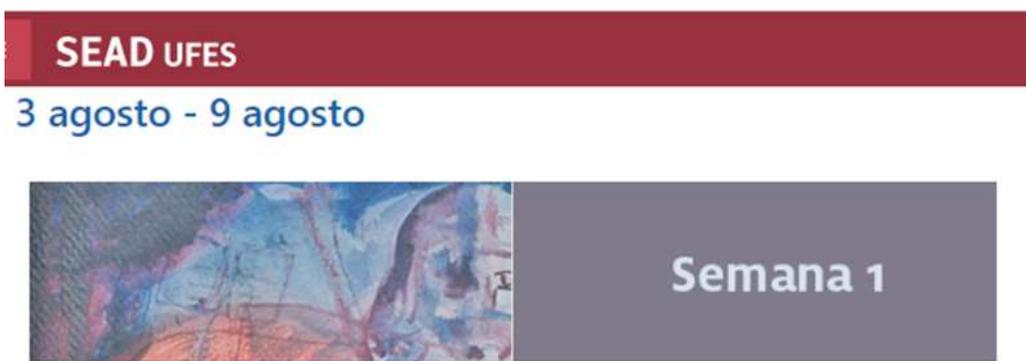


**Fonte: <https://ead.ufes.br/course/view.php?id=56>. Acesso em 26 de set. de 2019.**

Dando sequência às semanas dispostas na sala virtual, observa-se o processo de figurativização com a presença de uma imagem que compõe o rótulo da semana 1 (Figura 32). Trata-se de parte de uma obra de arte pertencente ao acervo da Universidade Federal do Espírito Santo e estão alocadas na Galeria de Arte Espaço Universitário (GAEU). Fragmentos dessa mesma obra também fazem parte dos rótulos das demais semanas da

disciplina “História da Arte II”. Diferentemente do processo de figurativização visto na sala virtual de “História da Arte II” (curso versão 2008), a que aparece na sala de “História da Arte não tem relação com os conteúdos inerentes a essa disciplina. Mas é importante dizer que a escolha dessa obra fez parte de uma iniciativa maior, adotada pela coordenação do curso de Licenciatura em Artes Visuais, para dar visibilidade ao acervo da UFES aos estudantes do curso, disponibilizando imagens de obras do acervo da galeria nas salas virtuais das disciplinas.

**Figura 32 - Semana 1. Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2014).**



**SEAD UFES**  
3 agosto - 9 agosto

**Semana 1**

**Unidade I - Renascimento e Maneirismo**

- Apresentação da disciplina destacando o que será apresentado nas 4 unidades.
- Renascimento: origens, contexto, características gerais, manifestações.
- Renascimento na Itália.

**Objetivos Pedagógicos**

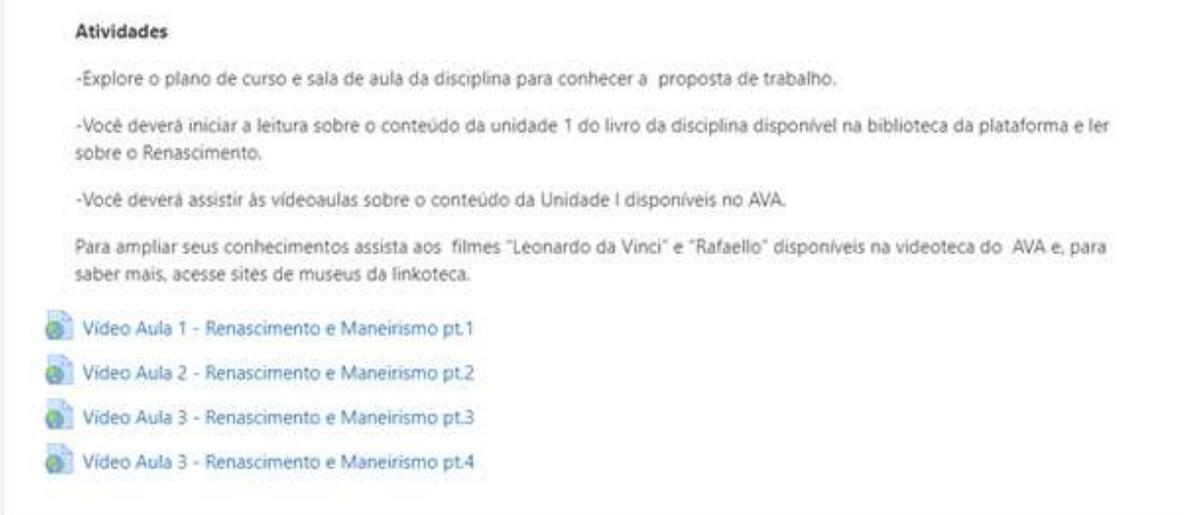
- Conhecer o [programa da disciplina](#), sua estrutura cronograma, avaliações.
- Possibilitar ao aluno um conhecimento básico sobre as manifestações de arte desse período.
- Contextualizar a produção artística do Renascimento.
- Identificar e analisar as características das manifestações artísticas do Renascimento na Itália.

**Fonte:** <https://ead.ufes.br/course/view.php?id=56>. Acesso em 08 de out. de 2019.

Observa-se que os enunciados dispostos nas semanas da sala virtual apresentam semelhanças em sua organização, com tópicos que descrevem as unidades, os objetivos pedagógicos concernentes a cada uma delas e a prescrição para a realização de tarefas com o tópico “Atividades”. Como um todo, prevalece nesses enunciados um enunciador ausente, o que produz efeito de distanciamento, marca do discurso acadêmico. A objetividade

prevalece, com a presença de tópicos prescritivos em que se notam modulações para um dever-fazer, manifesto pelo uso de verbos que comandam as ações do enunciatário, como visto na Figura 33 (“explore”, “você deverá iniciar”, “você deverá assistir”, “assista”).

**Figura 33 - Semana 1. Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2014).**



**Atividades**

- Explore o plano de curso e sala de aula da disciplina para conhecer a proposta de trabalho.
- Você deverá iniciar a leitura sobre o conteúdo da unidade 1 do livro da disciplina disponível na biblioteca da plataforma e ler sobre o Renascimento.
- Você deverá assistir às vídeoaulas sobre o conteúdo da Unidade I disponíveis no AVA.

Para ampliar seus conhecimentos assista aos filmes "Leonardo da Vinci" e "Rafaello" disponíveis na videoteca do AVA e, para saber mais, acesse sites de museus da linkoteca.

-  Vídeo Aula 1 - Renascimento e Maneirismo pt.1
-  Vídeo Aula 2 - Renascimento e Maneirismo pt.2
-  Vídeo Aula 3 - Renascimento e Maneirismo pt.3
-  Vídeo Aula 3 - Renascimento e Maneirismo pt.4

**Fonte:** <https://ead.ufes.br/course/view.php?id=56>. Acesso em 08 de out. de 2019.

Uma mudança na modulação do sujeito pode ser vista nos enunciados na “semana 6” (Figura 34). Trata-se de uma semana para estudos (revisão, leituras, postagens de tarefas atrasadas) à escolha dos estudantes. Nota-se a proposição de atividades sem o rigor prescritivo visto nas demais. Apesar da presença de um dever-fazer (“veja”, “amplie”), logo em seguida, o sujeito é modulado para poder-fazer (“você pode aproveitar para realizar”, “Há também uma sugestão de filme para sua distração”), em que poderá escolher os estudos a serem realizados, e ainda, a palavra distração, denota que ao realizar a tarefa o estudante não precisará dar um retorno ao professor em algum prazo definido.

**Figura 34 - Semana 6. Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2014).**

7 setembro - 13 setembro



**Atividades**

Você pode aproveitar para realizar visitas aos museus virtuais. Veja os links disponíveis na linkoteca e amplie seu repertório de imagens.

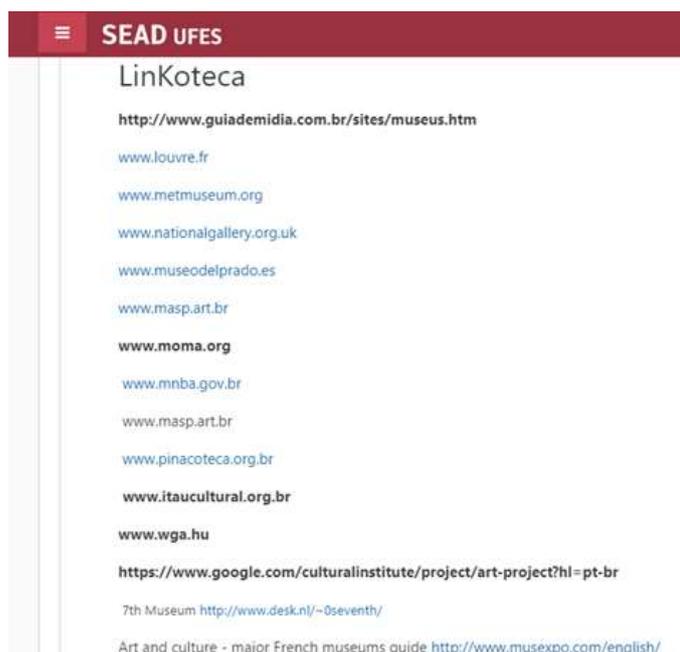
Há também uma sugestão de filme para sua distração: **Moça com brinco de pérola**, realizado em 2003 por Peter Webber, que tem como ponto de partida uma obra de Vermeer

 [Link para filme](#)

**Fonte:** <https://ead.ufes.br/course/view.php?id=56>. Acesso em 08 de out. de 2019.

A linkoteca a qual o enunciado da tarefa acima se refere trata-se de um tópico ao final da sala virtual da disciplina em que estão disponibilizados diversos links para acesso a páginas de instituições e de museus virtuais. A presença desse espaço (Figura 35) parece reforçar a preocupação com o direcionamento dos estudantes para a execução das tarefas, como foi visto nos enunciados com comandos ao enunciatário que prevaleceram nas demais semanas da sala virtual. Pode-se pensar que a preocupação em disponibilizar esse espaço aos estudantes, muitos vivendo em zona rural e distanciados do campus universitário (ou seja, das bibliotecas) e das grandes cidades (com as livrarias), é uma forma de facilitar o acesso à pesquisa de materiais de estudo pela *Internet*. Com tais ações, parece se redimir essa distância e se oferece, num espaço do “aqui” da sala virtual, o acesso à informação por meio dos links disponibilizados.

Figura 35 - Linkoteca. Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2014).



Fonte: <https://ead.ufes.br/course/view.php?id=56>. Acesso em 08 de out. de 2019.

Quanto às tarefas “Mapa conceitual” e “Banco de Imagens” selecionadas dentro do recorte estabelecido para as análises, seus enunciados estão apresentados na Figura 36.

Figura 36 - Enunciados das tarefas “Mapa conceitual” e “Banco de imagens”.

Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2014).

The image shows a screenshot of a web page titled "SEAD UFES". The page contains several paragraphs of text and two task icons. The text includes:   
- Você deverá ler sobre o Renascimento no livro da disciplina.   
- Assista às videoaulas sobre o conteúdo da Unidade I disponíveis no AVA.   
Para ampliar seus conhecimentos assista aos filmes "Bosch/Brueghel" disponíveis na videoteca do AVA e, para saber mais, acesse sites de museus da linkoteca.   
- Ao realizar as suas leituras anote os conceitos que são "novos" para você e monte um mapa com as ligações que há entre um conceito e outro. Ao final da Unidade II, o mapa (que abordará as unidades I e II) será postado e avaliado. Mesmo que esta seja uma tarefa individual, as dúvidas que você tem podem e devem ser levadas para os encontros presenciais, para discussão com a turma.   
- Inicie seu banco de imagens de arte, com no mínimo 10 imagens por Unidade, a partir das imagens que for conhecendo no livro de História da Arte II, nos livros da biblioteca, nos filmes e nos sites de museus. É uma tarefa individual, cumulativa e será avaliada a cada término de unidade. Acompanhe as orientações para a montagem do banco nos encontros presenciais, fóruns e também nas webconferências previstas.   
É muito importante que as imagens tenham uma legenda, que deverá conter: nome do autor, nome de obra, data, técnica (óleo sobre tela, mármore, por exemplo), dimensões, acervo (local onde se encontra a obra). Também não se esqueça de citar as fontes pesquisadas! Uma dica: o uso de imagens na História da Arte deve ser criterioso e devemos nos aproximar ao máximo de seu aspecto original, por isso, cuidado para não distorcer as imagens ao ampliá-las. A maneira correta para aumentar a dimensão das imagens é sempre pelas quinas e não pelas laterais das mesmas, pois isso gera as distorções.   
At the bottom, there are two task icons:   
1. Mapa conceitual Unidades I e II (avaliação tutor a distância)   
2. Banco de imagens Unidade I (avaliação tutor a distância)

Fonte: <https://ead.ufes.br/course/view.php?id=56>. Acesso em 09 de out. de 2019.

Observa-se que o enunciado da tarefa “Mapa conceitual” apresenta semelhanças em relação ao enunciado dessa mesma tarefa já analisado anteriormente, por ocasião da disciplina “Propostas Metodológicas do Ensino da Arte I” (curso versão 2008). O enunciado manteve-se prescritivo, com recomendações ao enunciatário para a realização dos estudos concernentes à tarefa. O sujeito enunciador é ausente. Prevalece a objetividade do discurso científico e a presença da palavra “você” reforça para o enunciatário o protagonismo de suas ações. Apesar de prevalecer a modalização virtualizante do sujeito para o dever-fazer (“anote”, “monte”), nota-se também a modulação para um poder-fazer (“as dúvidas que você tem podem e devem”). Ou seja, “podem” aponta para que o destinatário tem competência para tanto, e “devem” aponta que eles devem conseguir atender a manipulação do destinador para o alcance das notas.

No enunciado da tarefa “Banco de Imagens”, manteve-se o discurso prescritivo, com instruções detalhadas para a sua execução, inclusive com orientações sobre estudos prévios e sobre as questões técnicas e acadêmicas a respeito da montagem do banco de imagens (“Também não se esqueça de citar as fontes pesquisadas!”). Nessa tarefa, nota-se um direcionamento para o aprendizado normativo: como realizar uma legenda, como capturar imagens na internet e como não as distorcer. Isso parece se justificar, visto que, para um curso de formação de professores, há a importância de fazer-saber ao aluno que as normas existem também em citações, apropriações e capturas das imagens. Justifica-se, principalmente, quando essas, em sua maioria, são obtidas em um espaço virtual, que, em muitos casos, desconsidera as normas.

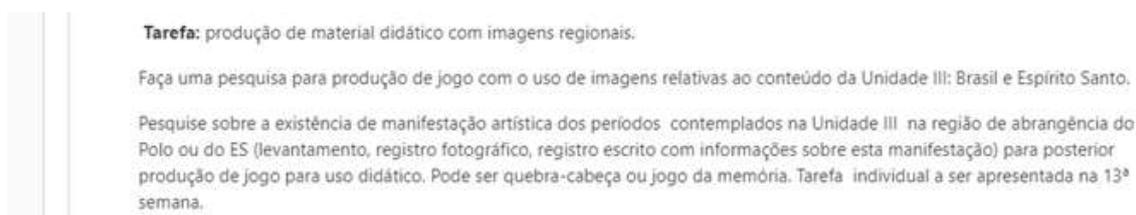
Como na tarefa anterior, no “Banco de imagens”, o sujeito é modulado para o dever-fazer conforme as instruções do enunciador em busca do objeto valor, a aprovação: “É uma tarefa individual, cumulativa e será avaliada ao final de cada unidade”. O mesmo pode ser visto na tarefa “Produção de material didático com imagens regionais” (Figura 37) com o uso dos verbos “faça”, “pesquise”. Logo em seguida, o destinatário é modulado para poder-fazer, pois ainda que de modo limitado, lhe é dada a competência para escolha de dois jogos (“Pode ser quebra-cabeça ou jogo da memória”).

Ainda nessa tarefa, outra parte do enunciado diz: “Tarefa individual a ser apresentada na 13ª semana”. Isso aponta a preocupação para que os estudantes atendam ao prazo estabelecido para postagem para o alcance do objeto-valor: aprovação na disciplina. O

comando relacionado a cumprimento de prazos pode ser visto em outros enunciados, como os das tarefas “Banco de imagens” e “Mapa conceitual” da sala virtual da disciplina “História da Arte I”. Essa preocupação recorrente com o tempo, ou seja, com a entrega de tarefas dentro de uma programação fechada é típico da modalidade a distância. Não que isso deixe de ocorrer na modalidade presencial, contudo, na primeira, a imprevisibilidade nos prazos é evitada, pois quando ocorrem imprevistos, as consequências precisam ser administradas em um AVA que envolve múltiplos aspectos. Um deles é o quantitativo de estudantes, que embora estivessem distribuídos por turmas vinculadas aos polos de formação localizados nos municípios do Estado do Espírito Santo, as disciplinas eram ofertadas para todos concomitantemente. Sendo assim, as tarefas e as avaliações eram as mesmas, o que demandava uma organização dos prazos para entregas das tarefas e o *feedback* dos tutores com sua correção.

**Figura 37 - Enunciados das tarefas “Produção de material didático com imagens regionais”.**

**Sala virtual da disciplina História da Arte II (curso versão 2014).**



**Fonte:** <https://ead.ufes.br/course/view.php?id=56>. Acesso em 09 de out. de 2019.

Após as análises realizadas nas salas virtuais, conclui-se que, em geral, prevalece a linguagem formal, manifesta por meio de um enunciador (professor especialista) que pressupõe objetividade e formalidade em sua comunicação com os enunciatários, pois estes são sujeitos em um ambiente acadêmico em busca do saber, do conhecimento e da aprovação nas disciplinas.

Em todos os enunciados analisados das salas virtuais notou-se que prevaleceu a modulação do sujeito para o dever-fazer. Na disciplina História da Arte II (curso versão 2014), imperou o discurso que produz efeito de objetividade e de distância do enunciador em relação ao enunciatário, a frequência do uso dos verbos no imperativo também reforçou o efeito de ausência. Mas pode-se pensar que, apesar do distanciamento do sujeito/professor, o detalhamento com ações de comando para a realização das tarefas marcou sua presença na sala virtual da disciplina.

O detalhamento instrutivo mencionado acima, por sua vez, não foi visto nas salas de “História da Arte I” e “História da Arte II” (curso versão 2008), mas se observou nesses ambientes a conjugação de efeitos de sentido de aproximação, como também de afastamento em relação aos estudantes. O primeiro, quando houve enunciações na primeira pessoa do singular e do plural (em que o sujeito se coloca no discurso) e o processo de figurativização (com a presença das imagens da arte), e o segundo, quando o enunciador operou de breagens enuncivas, deslocando-se do discurso. Uma questão importante a ser lembrada é que na ocasião em que essas disciplinas foram ofertadas, havia uma frequência de webconferências semanais, ou seja, os estudantes podiam visualizar o docente ao vivo e ter contato com ele via *chat*, de modo que havia uma aproximação com professor. Nesse momento, assistiam as aulas como também recebiam instruções sobre as tarefas, o que supria, de alguma forma, o pouco detalhamento dos enunciados das tarefas.

Quando da oferta da disciplina História da Arte II (curso versão 2014), as *webs* ficaram esporádicas (duas ou três durante a oferta da matéria), sendo mais frequentes as videoaulas semanais com conteúdo da disciplina, em que não havia interação estudante-professor. Desse modo, o contato entre eles se dava por meio dos fóruns e das webs que ocorriam como menos frequência. Assim, nesse contexto, o professor especialista pareceu manifestar outros modos de presença, ao considerar que havia uma espacialidade e uma temporalidade distinta da modalidade presencial e que os modos de interação, embora estivessem programados e regulados, não eram imunes aos acidentes. Pode-se pensar que, o caráter prescritivo que se manifestou nos enunciados dessa sala virtual poderia ser, de alguma forma, a maneira encontrada para evitar as dissonâncias e os acidentes, já que o contato via web com o professor havia se tornado mais escasso se comparado a sua experiência com as disciplinas anteriores.

#### **6.1.4 ENTREVISTA: VOZES DE UM TEMPO VIVIDO**

As entrevistas foram organizadas em três blocos com perguntas relacionadas: aos diálogos entre as ações de docência inerentes ao ensino presencial com a modalidade a distância; às possíveis mudanças nas ações educativas dos professores no âmbito do ensino presencial, após sua experiência com a modalidade a distância; e à utilização de recursos didáticos e de

espaços, como a plataforma virtual de ensino e aprendizagem (AVA), livros, videoaulas, *webs*, tarefas, jogos e as animações no trânsito entre uma modalidade e outra. O que se pretende demonstrar e analisar são os trechos das falas dos sujeitos quanto às questões acima.

Em relação ao sujeito A, quando perguntado sobre como levou sua experiência de docência na modalidade presencial para a EaD, respondeu<sup>114</sup>:

**Sujeito A:** Olha, a princípio você vai com a mesmas ideias, mas à medida que você começa a discutir você vê que nem todas vão ser adequadas, e foi isso o que aconteceu também comigo, principalmente porque você tinha que preparar um material para que as pessoas dessem conta mesmo que você não estivesse ali, e é uma situação totalmente diferente da sala de aula presencial. Os livros estão ali na biblioteca, as pessoas estão ali com você para tirar as dúvidas, você... e eu sentia muita dificuldade no começo essa falta de contato visual [...] E lembro que quando nós fizemos uma disciplina piloto da URGS, havia chamada de videoconferências que eram diferentes das *webs*, você tinha interação ao vivo com a pessoa, você via as pessoas do outro lado e as pessoas te viam. Não é o caso com a *web*. Quando nós começamos com as *webs*, e é bom que se diga né, eu praticamente não gravava, eu fazia as *webs*, as *webs* eram gravadas e eu via porque eu queria interação das pessoas do outro lado. E a gente via no canto esquerdo lá na barra de rolagem que as pessoas estavam, quais eram os polos que estavam linkados, a gente abria para as perguntas e iam respondendo. Era uma forma de eu me sentir mais confortável e com certo *link*, uma tranquilidade entre aspas né, relacionado a minha vivência no presencial. Porque eu sempre ficava preocupada de as pessoas não estarem tendo tudo aquilo que elas precisavam e que era necessário, sempre foi a minha angústia o tempo inteiro, não só na primeira oferta, mas na segunda oferta. Porque eu dou geralmente no presencial, eu vou além a 60h, quando completa e que tem aquelas sobras, porque a gente trabalha com o calendário de 18 semanas, eu costumo pegar dos outros, porque quanto mais imagens você leva para discutir melhor. E era esse sentimento que eu senti em relação a aquelas pessoas, e muitas vezes eu tinha o receio de que eu não estava conseguindo atingir isso como eu achava que tinha que ser, mesmo sabendo que eram situações diferentes. [...] Claro que guardada a proporções, porque eu tinha mediação da máquina, mas isso me levou a gravar *webs*, eu não gravava sozinha, eu gravava com a interação das pessoas, ia colocando ali [...] na segunda oferta que eu tive que me adaptar um pouco mais.

---

<sup>114</sup> Entrevista realizada em 14 de outubro de 2019.

Especificamente, sobre a utilização de recursos, como imagens de obras de arte, livros, vídeos, além da metodologia, tarefas e modos de avaliação da modalidade presencial para EaD, o sujeito A respondeu:

**Sujeito A:** Eu tive que adaptar. Bom, em princípio, minha experiência e minha formação. Eu levei a mesma, mas eu tive que me adaptar considerando os prazos que nós tínhamos entre um contato e outro, é diferente da sala de aula presencial. Mas em termos de imagens, os acervos eram os mesmos ou não, dependendo da [...] nós tivemos que fazer o livro, então a gente acabou trazendo imagens que fossem mais representativas. Eu tive que fazer escolhas e restringir que fossem bem objetivas e representativas de cada coisa que a gente estava discutindo e estudando. E algumas coisas que eu fiz lá que eu não fiz no presencial, por exemplo, tem uma aula que se perdeu, acho que foi em propostas, não foi nem em história da arte, que assim infelizmente não dá para resgatar, mas que história da arte também a gente fez algumas [...] pegou algumas pinturas, e fazer gráficos em cima, o pessoal fazer com animação, isso eu nunca tinha usado na minha sala de aula presencial. Eu desenhava, pegava na hora, projetava, reproduzia ali, via [...]. Agora, os sites de museus que já existiam, que normalmente eu entrava no presencial, eu sempre colocava isso, nós colocamos isso no livro também para que as pessoas visitassem, porque uns dos maiores problemas [...] eu falava sempre isso, antigamente, você não tinha essas opções, e nós moramos em Vitória, a restrição a museus, a exposições é diferente de quem mora em São Paulo, por exemplo, ou em Belo Horizonte, são grandes centros. Então a pessoas não podiam ter a desculpa de não tenho, não tenho dinheiro, eu não vou viajar, eu não vou ver isso e não vou ver aquilo. E com a evolução que houve no trato das obras [...] agora era o *Google artproject*, que mudou de nome inclusive, eu tenho salvo até aqui. Ele te dá uma nitidez tremenda, ele permite visitas virtuais em deslocamento, como e você fosse um avatar, então isso é bem bacana. E foi o que eu procurei.

Quanto à utilização de jogos, o sujeito A, relatou que esse tipo de tarefa, já era utilizada em suas aulas na modalidade presencial, sobre isso, ele comenta:

**Sujeito A:** [...] Eu levei isso para o EAD também né, você lembra que a gente discutia bastante em relação a isso, inclusive prova né, toda embaralhada o pessoal montar imagem para depois fazer algumas abordagens. Eu trabalhava muito com os jogos, eu tenho, eu continuei comprando mesmo afastada de sala de aula aonde eu vou eu compro, eu tenho um acervo em casa também atualizado. Por quê? Para você quebrar um pouco aquela coisa, não cuspir giz porque a gente trabalha com as imagens, mas pra ter outras dinâmicas, dinâmicas de grupo. Então o pessoal gostava, porque primeiro eles achavam estranho, mas depois eles travam naquilo que era uma brincadeira inicial as

era uma brincadeira séria porque a partir da montagem a gente partia para a análise. A gente discutir, então todo mundo na sala interagia, e se faltasse mais alguma coisa eu complementava. Que é uma forma diferente, e para alguns cursos específicos a gente pegava imagens relativa aos trabalhos que eles poderiam desenvolver depois, como o pessoal do Design. A produção gráfica... então o que a gente pegava, eu levava várias coisas, leva textos literários, levava cardápio [...] do dia a dia, que seriam no futuro objeto, de trabalho dessas pessoas e falava o seguinte: olha, vocês vão pesquisar imagem desses períodos que nós trabalhamos, não podia fugir. Mas nisso eles pesquisavam outras imagens, só que uma coisa muito objetiva que era um produto. E era bacana porque mesmo depois que eles passavam por mim volta e meia alguém me procurava para mostrar: isso aqui olha, tô fazendo. O último eu acho que foi uma chocolateria: o que você acha? Eu tô pensando nesse período e eu falava não olha isso aqui, talvez te dê uma imagem mais adequada. Então é bem legal, porque as pessoas achavam que a história da arte não servia para nada, muito pelo contrário, a gente sabe dos embates que existiram das alterações que foram feitas infelizmente no projeto pedagógico no currículo deles. Mas assim, tudo depende de como você encaminha as coisas, é o que eu acho!

Quanto ao uso de metodologias que utilizava na modalidade presencial e foram levadas para a modalidade a distância, o Sujeito A respondeu:

**Sujeito A:** Aquilo que eu falei no começo, eu acho que quanto mais imagens você discutir, mais tranquilidade você vai dar, mais a pessoa vai despertar para aprender a ver as coisas ali de uma outra forma. Como você falou na conversa anterior a questão do formalismo o que eu quis levar? Eu levava isso para o presencial e levei para o EaD, quais eram as abordagens para trabalhar com a imagem? Porque não existe só a semiótica. Então assim, quais eram as abordagens, o que que cada uma tratava, como que ela tratava, porque da opção dessa aqui [...] para que quando a gente chegasse lá na frente as pessoas tivessem noção do que elas poderiam ver ou analisar ou procurar nas imagens e não ficar assim num foco único apenas ou tivesse um olhar mais amplo até para decidir. Olha eu quero ir por aqui. Não tem dessa de esse aqui está errado e o outro está certo. [...] Até para as pessoas terem segurança naquilo que elas estão fazendo.

Quanto às possíveis mudanças em suas ações educativas no âmbito do ensino presencial, após sua experiência com a modalidade a distância, o sujeito A, quando perguntado se, de modo específico, as tarefas “mapas conceituais, os “bancos de imagens” e “imagens regionais” foram levadas para a modalidade presencial respondeu:

**Sujeito A:** Mas isso no presencial não, foi mais no ensino da distância mesmo, acho que isso foi um ganho para o presencial também. Porque uma coisa vai levar a outra, até por conta dessa facilidade que eu falei e eles terem o acesso por meio da plataforma, minimamente, quando eles fossem ao polo, que a internet era razoável para que eles pudessem acessar. No presencial esses bancos eram feitos de outra forma, a gente mencionava também, mas o trabalho era muito mais direcionado, porque não era formação de professores as últimas turmas com as quais eu trabalhei.<sup>115</sup> [...] Então eu tinha que ter esse cuidado também, porque se a gente sempre defendeu a presença da imagem na sala de aula no ensino da arte, eu tinha que estimular esse pessoal a fazer banco de imagens minimamente, porque: “formei, mas eu tenho isso aqui, tá digital, eu vou poder trabalhar com os meus alunos”, toda a escola tem minimamente uma sala de informática, diferente da outra turma que era turma de bacharelados.

Ainda sobre esse assunto, quando perguntado sobre o acesso aos museus virtuais na modalidade EaD por meio de *links* e seus desdobramentos nas ações didáticas do ensino presencial, o sujeito A, respondeu:

**Sujeito A:** Cheguei a mostrar livros, a gente acabou montando grupos de discussão também [...], mas eu acredito que muito mais essa possibilidade de interação virtual com as questões dos museus mesmo, porque eu mantinha mais atualizado e as vezes eu entrava em sala de aula naqueles lugares nos quais eu tinha mencionado para os estudantes do EaD: “tem isso aquilo e aquilo outro”, o pessoal abria lá na hora também dizia: “professora tem isso assim e assim”. Vão procurar tal artista, o que vocês têm aí? “Olha eu tô no museu tal”. E isso era legal, porque quem não estava com o computador, estava com o celular.

Sobre a utilização do livro de História da Arte nas aulas presenciais, o sujeito A respondeu:

**Sujeito A:** Sim, mas na primeira versão só, na segunda versão não. E assim, a ideia era, minha ideia era que voltando para a sala de aula para levar isso para lá e fazer uma interação maior. Porque não que vá restringir o que está naquela publicação, mas para ter um mínimo de interação com as pessoas, o mínimo que eu diria de previsibilidade. E até para que a gente possa acompanhar melhor, porque quando você anuncia nas provas escritas que a performance é individual, mas em trabalho em grupo eu sempre fiz com apresentação porque tinha notas do grupo e da apresentação, porque eu acho o fim da picada alguém parasitar em uma outra pessoa. Então assim, é uma forma da gente acompanhar, mas sempre uns dos argumentos que uso até hoje que eu usei na época que eu estava na Prograd é que dá muito trabalho a EaD, extremamente mais trabalhosa, porquê? Se a pessoa quiser

---

<sup>115</sup> Refere-se a turmas do curso de Desenho Industrial (Design).

enrolar, embromar no presencial ela pode, no EaD não. Você já vai com tudo pronto, você já vai com tudo programado. [...] é tudo muito cronometrado, você não pode perder tempo, você não tem tempo para perder, não que tenha tempo no presencial, mas a coisa é muito mais ágil, acho que o próprio ritmo que a tecnologia imprime, ele faz com que você acelere também, e isso a gente não consegue ter, pelo menos a época que eu estava no polo no presencial. É uma coisa que eu me ressinto sempre, que eu comentei e comento nas reuniões, a interação que eu consegui com outros colegas na EaD eu nunca consegui no presencial.

Quando perguntado se havia utilizado, de alguma forma, a plataforma virtual para a modalidade presencial, o sujeito A disse:

**Sujeito A:** Não, especificamente não. Eu só usei o material que a gente usava no EaD (livro). A ideia é que [...] eu usei isso, mas não lá. Foi numa disciplina que eu dei no mestrado em Gestão Pública, foi de metodologia, eu montei uma sala lá, de acordo com a minha experiência. [...] Apesar de ser outra realidade. É, mas porque, principalmente lá é um mestrado em Gestão Pública, são servidores da Universidade e vários órgãos públicos federais, vários! [...] É, montei (a sala virtual) porque era um volume de informações extremamente grande, todos trabalhando, as aulas eram a noite e eram quarenta pessoas, quarenta e quatro pessoas em sala, não era pouca coisa. Então e achei que daria mais agilidade, também porque os livros não existiam em quantidade o suficiente. Eu comprei livros virtuais da *Amazon* e postei ali, outros eu peguei na *Internet* mesmo e coloquei. [...] ali a gente discutia também, porque os trabalhos, os seminários que foram apresentados a gente tinha essa possibilidade de postar. Eu postei inclusive o trabalho das pessoas, a discussões na minha sala depois para que os outros pudessem ver, porque na realidade havia necessidade de se fazer a leitura, era um livro denso, basilar em termo de metodologia, e aí cada grupo apresentava um capítulo ou dois dependendo, para além da leitura, então eu incorporei isso lá, eu depositei isso lá também. Então eu acho que a experiência que eu tive no EaD me ajudou a isso, e a minha ideia é colocar isso também no presencial e voltar a discutir né, porque a gente não coloca isso no planejamento no projeto pedagógico, porque a lei nos faculta a fazer, é bom desde que bem feito e comprometido, entendeu? E a pessoas continuam com aquela mentalidade que isso aí é qualquer coisa, que isso aí não vai dar certo... enfim!

Dentro de uma perspectiva futura, quando questionado se utilizaria os recursos da EaD na modalidade presencial, como o livro didático (publicações da EaD), os materiais interativos, as propostas de tarefas o sujeito A respondeu<sup>116</sup>:

**Sujeito A:** Eu usaria a publicação tá, usaria os exercícios que a gente fez lá [...] a minha ideia é usar várias coisas que foram feitas lá e talvez montar uma sala também porque eu acho que seria mais adequado montar uma sala. [...], e aí a gente trabalhar com as duas coisas, está entendendo?

Nota-se no discurso do sujeito A que a tentativa inicial de adaptar suas práticas da modalidade presencial para a distância esbarrou nas questões da temporalidade e da espacialidade típicas da EaD, visto que nesta, os modos de interação são mais esporádicos e não concomitantes entre os sujeitos. A menção às webs na fala do professor evidencia que essa foi uma forma possível de contato com os estudantes, ainda que isso se desse em forma de chat, ou seja, por conversação, em que os estudantes visualizavam o professor, mas este não tinha contato visual com os mesmos. Percebe-se também que houve uma preocupação em otimizar os conteúdos da disciplina no livro didático. Isso demonstra que foram requeridos dele, nessa adaptação, objetividade e capacidade de síntese na elaboração do material, tendo em vista a restrição do contato direto entre professor e estudantes para a mediação dos conteúdos. Junto a isso, o docente lançou mão de recursos digitais para análises de imagens com a elaboração de materiais interativos, o que indica a intenção de favorecer a dinâmica de ensino e de aprendizagem. As visitas virtuais, que já eram realizadas pelo sujeito A em suas aulas na modalidade presencial, parecem ter sido adaptadas a EaD como um modo de não deixar que o contato com as imagens de obras de arte fosse escasso, visto o modo distinto que a temporalidade da EaD se configura em relação a presencial.

Quanto aos “Bancos de imagens”, nota-se que havia uma diferenciação, especificamente, quando esses bancos foram elaborados pelos alunos que cursaram bacharelado da modalidade presencial. Já que os que cursavam a licenciatura na EaD tinham em vista, com a produção desse material, seu uso com finalidade didática. Ao propor uma tarefa como essa, fica evidenciado também o posicionamento do sujeito A, quanto à abordagem de um ensino da arte que dá importância a presença da imagem nas salas de aulas. Na fala do sujeito A, nota-se que no trânsito da modalidade presencial para EaD manteve-se a

---

<sup>116</sup> O sujeito A encontrava-se no momento da entrevista afastado de suas atividades didáticas no DTAM.

preocupação com o estudo das imagens e com metodologias que dessem suporte ao trabalho de análises com as mesmas.

Em geral, pode-se concluir que houve um movimento dialógico entre as duas modalidades, com adaptações para cada modalidade a qual as proposições didáticas se dirigiam. Isso fica evidenciado quando se diz que as tarefas envolvendo jogos, já presentes na experiência anterior do professor com a modalidade presencial, foram levadas para a EaD. Na primeira, o uso dos recursos lúdicos pareceu atuar como modo de aproximação dos estudantes com a arte, bem como com seu cotidiano e com sua prática profissional na área do Design. Quanto à tarefa que envolvia jogos na EaD, chamada “Produção de material didático com imagens regionais”, ela conjugava pesquisa de imagens da arte no entorno dos estudantes e propunha que elaborassem um jogo para uso em suas experiências didáticas, ou seja, havia a intenção em estabelecer relações dos conteúdos da História da Arte com um repertório imagético mais próximo dos discentes, que afastados dos grandes centros não tinham acesso a imagens e monumentos da arte mais conhecidos.

Nota-se também que no trânsito entre uma modalidade e outra foram aproveitados recursos da EaD, como os links de museus, que serviram também para ampliar o repertório imagético dos estudantes na modalidade presencial. Quando foram elencados na sala virtual de História da Arte II requereram pesquisa prévia do professor. É importante reforçar que as ações de planejamento na EaD exigiam uma dedicação docentes quanto a organização e sistematização dos conteúdos, os quais já estavam acostumados a lidar na modalidade presencial, mas que precisavam ser adaptados em uma plataforma virtual, que por sua vez, lhe forneciam uma espacialidade e temporalidade diferentes do espaço da sala de aula. De modo que desse professor era solicitada uma comunicação clara, objetiva e com rápido retorno aos estudantes, além da capacidade de síntese de seu arcabouço de conteúdos com os quais lidava. Quando o sujeito A diz que ao levar o livro didático da EaD para a modalidade presencial e assim poderia se ter mais interação, previsibilidade e acompanhamento dos estudantes, pode-se evidenciar que esses aspectos da EaD também seriam considerados por ele na modalidade presencial.

## 6.2 SUJEITO B

O sujeito B ingressou na UFES em 2010, fazendo parte do corpo docente do Departamento de Teoria da Arte e Música. É graduado em Artes Plásticas (bacharelado) pela UFES, mestre em Artes (PPGA/UFES) e com doutoramento em Educação (PPGE/UFES). As disciplinas em que lecionou no âmbito dos cursos presenciais são: Estética e História da Arte I, Arte e Arquitetura, História da Arte I, História da Arte II. No curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD, ministrou as seguintes disciplinas: História da Arte I (segunda oferta do curso) e História da Arte III (primeira e segunda oferta do curso).

### 6.2.1 VOZES ASSENTADAS: OS PROGRAMAS DAS DISCIPLINAS DA MODALIDADE PRESENCIAL

As análises, a partir de agora, estão concentradas nos programas de disciplinas do sujeito B lecionadas para cursos na modalidade presencial. Para otimização das análises, os programas foram agrupados por semestre.

No semestre 2010/02, ou seja, período anterior a experiência do professor B com a EaD, foram listados os seguintes programas: “História da Arte I” (DTA 05086), “História da Arte II” (DTA 05120), “Estética e História da Arte I” (FTA 03930) e “Arte e Arquitetura I” (Cód. não informado). Para análise de sua atuação concomitante às duas modalidades, foram listados os seguintes programas vinculados ao semestre 2011/01: “História da Arte II” (Cod. DTA 05120) e “Estética e História da Arte I” (Cod. FTA 03930). Em relação aos programas das disciplinas lecionadas após a experiência do sujeito A com a EaD, foram elencados os seguintes documentos: “História da Arte I” (Cód. DTA 05086) e de “Estética e História da Arte I” (Cód. FTA 03930), referentes ao período de 2011/02 e “Estética e História da Arte I” (FTA 03930), disciplina lecionada no nos períodos 2014/02, 2015/01, 2016/01<sup>117</sup>.

---

<sup>117</sup> As disciplinas “História da Arte I” (DTA 05086), “História da Arte II” (DTA 05120) foram ministradas para os cursos de Artes Plásticas e Artes Visuais, “Estética e História da Arte I” (FTA 03930) e “Estética e História da Arte II”, para os cursos de Arquitetura e Design e “Arte e Arquitetura I” (Cód. não informado) para turmas do curso de Música. No Apêndice E do trabalho está a tabela com os períodos das ofertas de cada disciplina, suas modalidades de ensino e os cursos para quais foram ministradas.

A seguir, as Figuras 38, 39, 40 e 41 apresentam (respectivamente) trechos dos programas “História da Arte I” (DTA 05086), “História da Arte II” (DTA 05120), “Estética e História da Arte I” (FTA 03930), “Arte e Arquitetura I” (Cód. não informado), que serão analisados neste momento.

**Figura 38 - Trecho do Programa História da Arte I (semestre 2010/02).**

<b>DEPARTAMENTO: TEORIA DA ARTE E MÚSICA</b>			
<b>DISCIPLINA: História da Arte I</b>			<b>CÓDIGO: DTA 05086</b>
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL: 60	TEORIA: 04	EXERCÍCIO: -	LABORATÓRIO: -
CARGA HORÁRIA SEMANAL: 04	CREDITOS: 04		Artes Plásticas e Artes Visuais

<b>PROGRAMA</b>
-----------------

**EMENTA:** Apresentação das manifestações artísticas no campo da arquitetura, escultura, pintura e artes aplicadas da Antiguidade ao gótico.

**OBJETIVOS:** Proporcionar ao aluno o conhecimento e a análise dos estilos dos diversos períodos históricos a serem abordados, relacionando-os com seu contexto histórico e cultural.

**METODOLOGIA:** Aulas expositivas com recursos audiovisuais. Análise de imagens. Leitura e análise de textos. Discussões.

**AValiação:** Consistirá de trabalhos de análise de textos e imagens, de provas e da participação dos alunos em sala de aula.

Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.

**Figura 39 - Trecho do Programa História da Arte II (semestre 2010/02).**

<b>DEPARTAMENTO: DE TEORIA DA ARTE E MUSICA</b>			
<b>DISCIPLINA: HISTORIA DA ARTE II</b>			<b>CÓDIGO: DTA 05120</b>
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL: 60	TEORIA: 04	EXERCÍCIO: -	LABORATÓRIO: -
CARGA HORÁRIA SEMANAL: 04	CREDITOS: 04		ARTES PLÁSTICAS E VISUAIS

<b>PROGRAMA</b>	
-----------------	--

<b>EMENTA:</b>	Apresentação e análise estética das manifestações artísticas no campo da arquitetura, escultura, pintura e artes aplicadas do Renascimento ao Rococó.
<b>OBJETIVOS:</b>	Proporcionar um conhecimento básico sobre os diversos estilos, tendências e mudanças da arte na história sócio-cultural dos períodos a serem abordados, segundo um panorama abrangente da cultura ocidental, de modo a instrumentá-lo para a identificação, narrativa, análise e construção de nexos discursivos.
<b>METODOLOGIA:</b>	Aulas expositivas com apoio de recursos audiovisuais (transparências e/ou <i>datashow</i> ), leituras programadas, análises de textos, grupos de discussão, pesquisas de equipe com exposição de resultados em seminários.
<b>AValiação:</b>	Consistirá de duas provas escritas discursivas semestrais e um trabalho de pesquisa em equipe apresentado em seminário. Prova substitutiva de uma das duas semestrais, a ser requisitada pelo aluno, e prova final para os alunos que não atingirem a média de 7,00 (sete) pontos entre as três notas da avaliação semestral.

Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.

Figura 40 - Trecho do Programa Estética e História da Arte I (semestre 2010/02).

DEPARTAMENTO: TEORIA DA ARTE E MÚSICA			
DISCIPLINA: ESTÉTICA E HISTÓRIA DA ARTE I			CÓDIGO: FTA 03930
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL: 060	TEORIA: 04	EXERCÍCIO:	LABORATÓRIO: -
CARGA HORÁRIA SEMANAL: 04	HORAS: 060	CRÉDITOS: 04	DESENHO INDUSTRIAL

<b>PROGRAMA</b>
-----------------

**EMENTA:** Principais manifestações artísticas e arquitetônicas no Ocidente, da Pré-História ao século XVI, Oriente e América Pré-Colombiana. Antecedentes primitivos e remotos, antigas civilizações, classicismo greco-romano, a Idade Média. O nascimento da Idade Moderna: mudanças sociais, políticas, econômicas, culturais e religiosas no Renascimento. Início das vertentes pós-clássicas. Maneirismo.

**OBJETIVOS:** A disciplina tem como objetivos propiciar ao aluno uma formação básica de conhecimentos sobre as principais manifestações de arte nos diversos períodos históricos da história da arte, desde a pré-história até o século XVI.

Ao final do período o aluno deverá ter conhecimento para identificar e analisar obras de arte dos períodos estudados, bem como relacionar as manifestações artísticas de arquitetura, escultura, pintura e objetos de uso do cotidiano com a estrutura sócio-cultural de forma ampla, em cada período histórico abordado.

**METODOLOGIA:** Aulas expositivas com recursos audiovisuais (slides, transparências, vídeo, mapas, etc.). Análises de obras sob os pontos de vista estético e funcional, no contexto sócio-cultural dos períodos históricos. Leituras programadas. Pesquisas orientadas, em equipes, com exposição dos resultados. Seminários sobre os trabalhos desenvolvidos.

**AValiação:** A avaliação consistirá de duas provas escritas semestrais e trabalho de pesquisa apresentado em seminário. Prova substitutiva de uma das duas semestrais, a ser requisitada pelo aluno, e prova final para os alunos que não atingirem a média 7,00 (sete) na avaliação semestral.

Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.

Figura 41 - Trecho do Programa Arte e Arquitetura I (semestre 2010/02).

DEPARTAMENTO: DE TEORIA DA ARTE E MÚSICA			
DISCIPLINA: ARTE E ARQUITETURA I			CÓDIGO: DTA XXXXX
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL: 060	TEORIA: 04	EXERCÍCIO:	LABORATÓRIO: -
CARGA HORÁRIA SEMANAL: 04	HORAS: 060	CRÉDITOS: 04	MÚSICA

<b>PROGRAMA</b>
-----------------

**EMENTA:** Principais manifestações artísticas e arquitetônicas no Ocidente, da Pré-História ao século XVI, Oriente e América Pré-Colombiana. Antecedentes primitivos e remotos, antigas civilizações, classicismo greco-romano, a Idade Média. O nascimento da Idade Moderna: mudanças sociais, políticas, econômicas, culturais e religiosas no Renascimento. Início das vertentes pós-clássicas. Maneirismo.

**OBJETIVOS:** Propiciar ao aluno o conhecimento das manifestações de arte nos diversos períodos históricos; a instrumentalização teórica básica para a análise e identificação de obras de arte nos períodos; o conhecimento sobre as relações entre a arte e a estrutura sócio-cultural que a produziu em cada período histórico abordado.

**METODOLOGIA:** Aulas expositivas com recursos audiovisuais (slides, transparências e vídeo) com análise das obras. Leitura e análise de textos. Seminários. Pesquisas orientadas com exposição.

**AValiação:** A avaliação consistirá de provas escritas e trabalho de pesquisa apresentado em seminário.

Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.

Nos documentos pedagógicos das figuras acima, notam-se marcas da tradição de “objetividade” do discurso científico, cujo efeito é de uma enunciação afastada do discurso. Em nenhum deles, o enunciador se coloca no enunciado, ou seja, não se manifesta em primeira pessoa, ex.: “A disciplina tem como objetivos propiciar aos alunos uma formação básica de conhecimentos [...]” e “Propiciar ao aluno o conhecimento e a análise dos estilos [...]”. Ao iniciar o enunciado com “A disciplina”, o autor afasta qualquer enunciação

subjetiva, dando ênfase apenas aos fatos a serem estudados. Assim, observa-se nos discursos desses documentos o processo de debreagem enunciativa, cujo actante (a disciplina) constrói o discurso acadêmico que parece fazer-se por si mesmo.

Nota-se também a presença de uma formalidade na linguagem escrita, o que demonstra uma atitude responsiva do autor, frente a quem esses documentos se dirigem: estudantes de graduação em um curso de nível superior em busca de saberes acadêmicos. Em todos os programas, exceto “História da Arte I,” há a menção em propiciar “uma formação básica de conhecimentos”, o que pressupõe um enunciatário que ainda não teve um contato aprofundado com a História da Arte, visto que essas matérias são lecionadas para estudantes do primeiro período de graduação, ou seja, iniciantes. Observa-se com isso que o objetivo de promover uma formação básica aos estudantes, junto a sistematização dos estudos em períodos históricos da arte de modo panorâmico e abrangente, aparenta estar em consonância com autores como Janson e Gombrich, ambos citados na bibliografia dos programas, cujos trabalhos se inserem nessa perspectiva.

Os programas analisados apresentam discursos prescritivos, nos quais são apontadas as ações ao destinatário relacionadas aos estudos das disciplinas para o alcance dos objetivos-valor: o saber e a aprovação. Isso pode ser visto em trechos dos programas “História da Arte II”, transcritos abaixo:

Objetivos: Propiciar um conhecimento básico sobre os diversos estilos, tendências e mudanças da arte na história sócio-cultural dos períodos a serem abordados, segundo um panorama abrangente da cultura ocidental, de modo a instrumentá-lo para a identificação, narrativa, análise e construção de nexos discursivos.

Avaliação: Consistirá de duas provas escritas discursivas semestrais e um trabalho de pesquisa em equipe apresentado em seminário. Prova substitutiva de uma das duas semestrais, a ser requisitada pelo aluno, e prova final para os alunos que não atingirem a média de 7,00 (sete) pontos entre as três notas da avaliação semestral.

No primeiro trecho, o destinador modula o sujeito para saber-fazer, em que o professor propiciou conhecimento básico sobre a matéria, instrumentalizando o estudante para “identificação, narrativa, análise e construção de nexos discursivos”, ou seja, foi-lhe dado conhecimento para tanto.

A modalização do destinatário para o dever-fazer fica evidenciada no seguinte trecho programa da disciplina “Estética e História da Arte I”, em que o destinador instaura o

sujeito (aluno) na modalidade dever-fazer necessária à realização do fazer transformador para se alcançar o objeto valor (o saber):

Ao final do período o aluno deverá ter conhecimento para identificar e analisar obras de arte dos períodos estudados, bem como relacionar as manifestações artísticas de arquitetura, escultura, pintura e objetos de uso cotidiano com a estrutura sócio-cultural de forma ampla, em cada período histórico estudado<sup>118</sup>.

Considerando as premissas da taxionomia de Bloom, os documentos aqui analisados apresentam um destinador e um destinatário situados na esfera cognitiva, ou seja, aquela relacionada à aprendizagem intelectual, pois nota-se nos programas um conjunto de verbos relacionados à tal dimensão (conhecer, analisar, identificar, propiciar, relacionar, construir), que por sua vez, são inerentes as categorias do domínio cognitivo: conhecimento, compreensão, análise e síntese.

Observa-se também que nos itens “Metodologia” e “Avaliação” dos programas há proposições para a realização de “leituras de textos”, “análises de obras”, “discussão de textos”, “grupos de discussões”, “pesquisas” e “seminários”, que apontam para a participação dos estudantes na dinâmica das aulas. Essas ações indicam que, a figura do professor como o único que detem o saber (típico de metodologias das aulas expositivas) cede espaço para a figura de um estudante que pode compartilhar com os demais sujeitos os saberes construídos e que lhe são inerentes. A proposição de “leituras programadas”, “análises de textos”, “grupos de discussão”, etc, reforça a ideia de uma História da Arte voltada para estudos teóricos da arte. Mas a menção à realização de análises de obras e dos estilos vistas nos programas denota também uma preocupação com os estudos das imagens, que se faria, então, agregado aos estudos no campo teórico da arte.

Quanto às vozes presentes nesses documentos e tendo em vista os autores mais citados no conjunto de programas das disciplinas do sujeito B (Gombrich, Hauser, Wölfflin e Janson), buscou-se, nesse momento, perceber as marcas dos universos temáticos das seguintes teorias e correntes da História da Arte: teoria da visão (psicologia da forma), das linhas sociológica, formalista e iconológica/iconográfica.

---

<sup>118</sup> O enunciado é semelhante ao do programa da disciplina Estética e História da Arte I, lecionada pelo sujeito A. Observou-se que era comum um professor aproveitar programas de disciplinas lecionadas por outros professores realizando alguns ajustes nos textos. Nesse caso, demonstra a escolha do sujeito B em manter o enunciado elaborado por outro sujeito.

No programa “Estética e História da Arte I”, no enunciado do item “Metodologia” lê-se: “Análises de obras sob os pontos de vista estético e funcional, no contexto sócio-cultural dos períodos históricos.” Nele, nota-se ênfase nos percursos temáticos do formalismo e da corrente sociológica. Uma preocupação com uma História da Arte para além de uma abordagem dos aspectos formais das obras, pode ser notado quando há menção a análises de obras de arte dentro da perspectiva de sua funcionalidade: “Análises de obras sob os pontos de vista estético e funcional”. Aqui, demonstra-se uma preocupação com as funções da arte, o que denota vozes de uma História das Imagens, que por sua vez, extrapola as análises do formalismo e associa as imagens aos aspectos de suas funções na sociedade que as produziu. Além disso, procura estabelecer, em seus estudos, um contato com outras disciplinas, especialmente, a antropologia, ampliando suas perspectivas de análise das obras para além do campo estético.

Verifica-se ainda em outro enunciado do tópico “Objetivos”, o trecho “[...] identificar e analisar obras de arte dos períodos estudados” e as figuras “arquitetura, escultura, pintura e objetos de uso do cotidiano”, junto à menção de estudos que os relacionem à “estrutura sociocultural de forma ampla, em cada período histórico abordado”. Tais palavras reforçam, mais uma vez, as marcas dos discursos das correntes iconográfica e formalista, pois estas são relacionadas a identificação de temas e análise de imagens, como também a da sociológica, que tece relações entre a arte e o contexto no qual foi produzida.

Quanto às vozes de correntes teóricas e metodológicas no programa da disciplina “História da Arte I”, no item “Objetivos”, menciona-se propiciar conhecimento em relação a “análise dos estilos” e o estabelecimento de relações entre os períodos artísticos e seu contexto histórico e cultural. Isso indica ênfase nos percursos temáticos da corrente formalista, especificamente pela presença da palavra estilo, visto que no formalismo o interesse está nas soluções de estilo que cada época elabora em relação a arte. Além disso, marcas da corrente sociológica se fazem presentes, quando se menciona estabelecer relações da arte com um contexto maior, ou seja, da história e da cultura. Nesse mesmo item, mas que consta no programa “História da Arte II”, observa-se a reiteração dessas ideias notadas no seguinte enunciado: “Proporcionar um conhecimento básico sobre os diversos estilos, tendências e mudanças da arte na história sociocultural dos períodos a serem abordados, segundo um panorama abrangente da cultura ocidental”. Junto a isso, notam-se temas recorrentes da linha estruturalista, pela presença das palavras “narrativa” e “nexos

discursivos”, como é visto nesse trecho do programa: “de modo a instrumentá-lo para a identificação, narrativa, análise e construção de nexos discursivos.”

Quanto ao programa de Arte e Arquitetura I no item “Objetivos” os termos “análise” e “identificação” também aparecem, o que denota marcas das correntes formalista e iconográfica. Há também a frase “instrumentalização teórica básica”, o que demonstra preocupação em proporcionar conhecimentos básicos aos estudantes. O enunciado que completa os objetivos do programa “[...] o conhecimento sobre as relações entre a arte e a estrutura sociocultural que a produziu em cada período histórico abordado” indica ênfase no percurso temático da linha sociológica.

A seguir, as Figuras 42 e 43 apresentam trechos dos programas das disciplinas lecionadas no semestre 2011/1: História da Arte II (Cod. DTA 05120) e Estética e História da Arte I (Cod. FTA 03930).

**Figura 42 - Trecho do Programa História da Arte II (semestre 2011/01).**

DEPARTAMENTO: DE TEORIA DA ARTE E MUSICA		
DISCIPLINA: HISTORIA DA ARTE II		CÓDIGO: DTA 05120
CARGA HORARIA SEMESTRAL: 60	TEORIA: 04   EXERCICIO:	LABORATORIO:
CARGA HORARIA SEMANAL: 04	CREDITOS: 04	ARTES PLASTICAS E VISUAIS
<b>PROGRAMA</b>		

**EMENTA:** Apresentação e análise estética das manifestações artísticas no campo da arquitetura, escultura, pintura e artes aplicadas do Renascimento ao Rococô.

**OBJETIVOS:** Proporcionar um conhecimento básico sobre os diversos estilos, tendências e mudanças da arte na história sociocultural dos períodos a serem abordados, segundo um panorama abrangente da cultura ocidental, de modo a instrumentá-lo para a identificação, narrativa, análise e construção de nexos discursivos.

**METODOLOGIA:** Aulas expositivas com apoio de recursos audiovisuais (transparências e/ou *datashow*), leituras programadas, análises de textos, grupos de discussão, pesquisas de equipe com exposição de resultados em seminários.

**AVALIAÇÃO:** A avaliação consistirá de uma prova escrita, da elaboração de mapas conceituais e de um trabalho de pesquisa apresentado em seminário. Prova substitutiva da prova escrita a ser requisitada pelo aluno e prova final para os alunos que não atingirem a média 7,00 (sete) na avaliação semestral.

**Fonte:** Arquivo do DTAM/UFES.

Figura 43 - Trecho do Programa Estética e História da Arte I (semestre 2011/01).

<b>DEPARTAMENTO: TEORIA DA ARTE E MÚSICA</b>			
<b>DISCIPLINA: Estética e História da Arte I</b>			<b>CÓDIGO: FTA 03930</b>
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL: 60	TEORIA: 04	EXERCÍCIO: -	LABORATÓRIO: -
CARGA HORÁRIA SEMANAL: 04	CRÉDITOS: 04		ARQUITETURA

<b>PROGRAMA</b>
-----------------

**EMENTA:** Principais manifestações artísticas e arquitetônicas no Ocidente, da Pré-História ao século XVI, Oriente e América Pré-Colombiana. Antecedentes primitivos e remotos, antigas civilizações, classicismo greco-romano, a Idade Média. O nascimento da Idade Moderna: mudanças sociais, políticas, econômicas, culturais e religiosas no Renascimento. Início das vertentes pós-clássicas. Maneirismo.

**OBJETIVOS:** A disciplina tem como objetivos propiciar ao aluno uma formação básica de conhecimentos sobre as principais manifestações de arte nos diversos períodos históricos da história da arte, desde a pré-história até o século XVI. Ao final do período o aluno deverá ter conhecimento para identificar e analisar obras de arte dos períodos estudados, bem como relacionar as manifestações artísticas de arquitetura, escultura, pintura e objetos de uso do cotidiano com a estrutura sócio-cultural de forma ampla, em cada período histórico abordado.

**METODOLOGIA:** Aulas expositivas com recursos audiovisuais (vídeos, data-show, mapas, etc.). Análises de obras sob os pontos de vista estético e funcional, no contexto sócio-cultural dos períodos históricos. Leituras programadas. Pesquisas orientadas em equipes, com exposição dos resultados. Seminários sobre os trabalhos desenvolvidos.

**AValiação:** A avaliação consistirá de uma prova escrita, da elaboração de mapas conceituais e de um trabalho de pesquisa apresentado em seminário. Prova substitutiva da prova escrita a ser requisitada pelo aluno e prova final para os alunos que não atingirem a média 7,00 (sete) na avaliação semestral.

Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.

Quando comparado ao programa “História da Arte II”, referente à oferta de 2010/02, o programa “História da Arte II” (2011/01), apresenta enunciados idênticos ao primeiro, exceto no item “Avaliação”, em que houve o acréscimo da tarefa “mapas conceituais”, substituindo uma das provas escritas. O mesmo pode ser visto no programa “Estética e História da Arte I”, quando se nota que os enunciados dos itens “Objetivos” e “Metodologia” são os mesmos do documento da disciplina “Estética e História da Arte I”, lecionada no semestre 2010/02, mas houve o acréscimo da tarefa “mapas conceituais” no item “Avaliação”. É importante dizer que, no período 2011/01, o sujeito B estava lecionando, pela primeira vez, uma disciplina na modalidade a distância, ou seja, os programas analisados nesse momento, são aqueles elaborados de modo concomitante a essa experiência na EaD.

O acréscimo da realização de mapas conceituais nesses programas como tarefa avaliativa em substituição à uma prova pode indicar dois pontos. Primeiro: o diálogo dessas disciplinas com as proposições de tarefas das disciplinas a distância ministradas pelo sujeito A (“Propostas Metodológicas do Ensino da Arte I e II” e História da Arte I e II). Segundo: que um diálogo no trânsito entre as modalidades presencial a distância se estabeleceu. Desse modo, isso já evidencia que as ações do sujeito B na modalidade a distância foram absorvidas quando da sua atuação na presencial. Quanto ao primeiro ponto, isso pode ter ocorrido, pois era propícia uma dinâmica de interação entre os professores que atuavam na

EaD, o que poderia ter sido facilitado pelas ações de planejamento que ocorriam meses antes das disciplinas serem iniciadas, como também pela facilidade de acesso às mesmas nas salas virtuais, ou seja, os docentes podiam transitar pela plataforma e realizar visitas a qualquer tempo nas salas dos seus colegas, observando suas proposições e resultados. Em específico, pode-se supor que a adoção da tarefa “Mapas conceituais” pelo sujeito B se deu visto que essa já vinha sido proposta em outras disciplinas do sujeito A, ou seja, os estudantes já estavam habituados a realizá-la e poderia ser eficaz como tarefa também em sua disciplina.

Quanto aos programas referentes ao período de 2011/02, ou seja, após a experiência do sujeito B com a EaD – “História da Arte I” (Cód. DTA 05086) e de ‘Estética e História da Arte I’ (Cód. FTA 03930), estão as figuras a seguir:

**Figura 44 - Trecho do Programa História da Arte I (semestre 2011/02).**

<b>DEPARTAMENTO: TEORIA DA ARTE E MÚSICA</b>			
<b>DISCIPLINA: História da Arte I</b>			<b>CÓDIGO: DTA 05086</b>
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL: 60	TEORIA: 04	EXERCÍCIO: -	LABORATÓRIO: -
CARGA HORÁRIA SEMANAL: 04	CRÉDITOS: 04		Artes Plásticas e Artes Visuais

<b>PROGRAMA</b>
-----------------

**EMENTA:** Apresentação das manifestações artísticas no campo da arquitetura, escultura, pintura e artes aplicadas da Antigüidade ao gótico.

**OBJETIVOS:** Proporcionar ao aluno o conhecimento e a análise dos estilos dos diversos períodos históricos a serem abordados, relacionando-os com seu contexto histórico e cultural.

**METODOLOGIA:** Aulas expositivas com recursos audiovisuais. Análise de imagens. Leitura e análise de textos. Discussões.

**AValiação:** Consistirá de trabalhos de análise de textos e imagens, de provas e da participação dos alunos em sala de aula.

**Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.**

Figura 45 - Trecho do Programa Estética e História da Arte I (semestre 2011/02).

<b>DEPARTAMENTO: TEORIA DA ARTE E MÚSICA</b>			
<b>DISCIPLINA: Estética e História da Arte I</b>			<b>CÓDIGO: FTA 03930</b>
<b>CARGA HORÁRIA SEMESTRAL: 60</b>	<b>TEORIA: 04</b>	<b>EXERCÍCIO: -</b>	<b>LABORATÓRIO: -</b>
<b>CARGA HORÁRIA SEMANAL: 04</b>	<b>CRÉDITOS: 04</b>	<b>ARQUITETURA</b>	

<b>PROGRAMA</b>
-----------------

**EMENTA:** Principais manifestações artísticas e arquitetônicas no Ocidente, da Pré-História ao século XVI, Oriente e América Pré-Colombiana. Antecedentes primitivos e remotos, antigas civilizações, classicismo greco-romano, a Idade Média. O nascimento da Idade Moderna: mudanças sociais, políticas, econômicas, culturais e religiosas no Renascimento. Início das vertentes pós-clássicas. Maneirismo.

**OBJETIVOS:** A disciplina tem como objetivos propiciar ao aluno uma formação básica de conhecimentos sobre as principais manifestações de arte nos diversos períodos históricos da história da arte, desde a pré-história até o século XVI. Ao final do período o aluno deverá ter conhecimento para identificar e analisar obras de arte dos períodos estudados, bem como relacionar as manifestações artísticas de arquitetura, escultura, pintura e objetos de uso do cotidiano com a estrutura sócio-cultural de forma ampla, em cada período histórico abordado.

**METODOLOGIA:** Aulas expositivas com recursos audiovisuais (vídeos, data-show, mapas, etc.). Análises de obras sob os pontos de vista estético e funcional, no contexto sócio-cultural dos períodos históricos. Leituras programadas. Pesquisas orientadas em equipes, com exposição dos resultados. Seminários sobre os trabalhos desenvolvidos.

**AVALIAÇÃO:** A avaliação consistirá de uma prova escrita, da elaboração de mapas conceituais e de um trabalho de pesquisa apresentado em seminário. Prova substitutiva da prova escrita a ser requisitada pelo aluno e prova final para os alunos que não atingirem a média 7,00 (sete) na avaliação semestral.

**Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.**

No primeiro, os enunciados são idênticos aos dos programas dessa disciplina quando lecionada no semestre 2010/02. Nota-se neles que não houve a menção à realização de mapas conceituais ou outra tarefa que tenha sido proposta na EaD, o que parece demonstrar um recuo do sujeito B em utilizar nessa disciplina presencial suas proposições já realizadas na modalidade a distância. Já em “Estética e História da Arte I (Cód. FTA 03930), menciona-se a realização de mapas conceituais, ou seja, para essa disciplina optou-se em manter essa tarefa. Como os enunciados nesse documento são os mesmos dos programas dos semestres 2011/01 e 2010/02, já analisados, entende-se que é redundante realizar mais análises.

Em relação aos períodos 2014/02, 2015/01, 2016/01, em que foi lecionada a disciplina Estética e História da Arte I (FTA 03930), os trechos dos programas estão apresentados nas próximas figuras.

Figura 46 - Trecho do Programa Estética e História da Arte I (semestre 2014/02).

<b>DEPARTAMENTO: TEORIA DA ARTE E MÚSICA</b>			
<b>DISCIPLINA: Estética e História da Arte I</b>		<b>CÓDIGO: FTA 03930</b>	
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL: 60	TEORIA: 04	EXERCÍCIO:	LABORATÓRIO:
CARGA HORÁRIA SEMANAL: 04	CRÉDITOS: 04	ARQUITETURA E DESENHO INDUSTRIAL	

<b>PROGRAMA</b>
-----------------

**EMENTA:** Principais manifestações artísticas e arquitetônicas no Ocidente, da Pré-História ao século XVI, Oriente e América Pré-Colombiana. Antecedentes primitivos e remotos, antigas civilizações, classicismo greco-romano, a Idade Média. O nascimento da Idade Moderna: mudanças sociais, políticas, econômicas, culturais e religiosas no Renascimento. Início das vertentes pós-clássicas. Maneirismo.

**OBJETIVOS:** A disciplina tem como objetivos propiciar ao aluno uma formação básica de conhecimentos sobre as principais manifestações de arte nos diversos períodos históricos da história da arte, desde a pré-história até o século XVI. Ao final do período o aluno deverá ter conhecimento para identificar e analisar obras de arte dos períodos estudados, bem como relacionar as manifestações artísticas de arquitetura, escultura, pintura e objetos de uso do cotidiano com a estrutura sócio-cultural de forma ampla, em cada período histórico abordado.

**METODOLOGIA:** Aulas expositivas com recursos audiovisuais (vídeos, data-show, mapas, etc.). Análises de obras sob os pontos de vista estético e funcional no contexto sócio-cultural dos períodos históricos. Leituras programadas. Pesquisas orientadas em equipes, com exposição dos resultados. Seminários sobre os trabalhos desenvolvidos.

**AValiação:** A avaliação consistirá da entrega de um mapa de imagens e conceitos sobre temas estudados, de dois questionários avaliativos sobre textos utilizados na disciplina e da apresentação de um seminário com análises de obras. Prova final para os alunos que não atingirem a média 7,00 (sete) na avaliação semestral.

Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.

Figura 47 - Trecho do Programa Estética e História da Arte I (semestre 2015/01).

<b>UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO</b>	<b>PROGRAMA DE DISCIPLINA</b>		
<b>DEPARTAMENTO DE TEORIA DA ARTE E MÚSICA</b>			
<b>DISCIPLINA: Estética e História da Arte I</b>		<b>CÓDIGO: FTA 03930</b>	
CARGA HORÁRIA SEMANAL: 04 horas	TEORIA: 04	EXERCÍCIO:	LABORATÓRIO:
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL: 60 horas	CRÉDITOS: 04		

<b>PROGRAMA</b>
-----------------

**EMENTA:** Principais manifestações artísticas e arquitetônicas no Ocidente, da Pré-História ao século XVI, Oriente e América Pré-Colombiana. Antecedentes primitivos e remotos, antigas civilizações, classicismo greco-romano, a Idade Média. O nascimento da Idade Moderna: mudanças sociais, políticas, econômicas, culturais e religiosas no Renascimento. Início das vertentes pós-clássicas. Maneirismo.

**OBJETIVO GERAL:** a disciplina tem como objetivo propiciar ao aluno uma formação básica sobre as principais manifestações da Arte nos diversos períodos históricos desde a Pré-história até o século XVI.

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS:** o aluno deverá identificar e analisar manifestações em arquitetura, pintura, escultura e artes aplicadas, da Pré-história ao Maneirismo. Refletir sobre os temas e conceitos e analisar características das manifestações artísticas. Perceber a relação entre os aspectos estéticos e as condições históricas e político-sociais, em suas interferências e cruzamentos.

Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.

**Figura 48 - Continuação de trecho do Programa Estética e História da Arte I (semestre 2015/01) com os itens “Metodologia” e “Avaliação”.**

**METODOLOGIA:** Aulas expositivas com recursos audiovisuais (vídeos, data-show, mapas, etc.). Análises de obras sob os pontos de vista estético e funcional no contexto sócio-cultural dos períodos históricos. Leituras programadas. Pesquisas orientadas em equipes, com exposição dos resultados. Seminários sobre os trabalhos desenvolvidos.

**AValiação:** A avaliação consistirá da entrega de um mapa de imagens e conceitos sobre temas estudados, de dois questionários avaliativos sobre textos utilizados na disciplina e da apresentação de um seminário com análises de obras. Prova final para os alunos que não atingirem a média 7,00 (sete) na avaliação semestral.

**Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.**

**Figura 49 - Trecho do Programa Estética e História da Arte I (semestre 2016/01).**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO		PROGRAMA DE DISCIPLINA	
DEPARTAMENTO DE TEORIA DA ARTE E MÚSICA			
DISCIPLINA: Estética e História da Arte I		CÓDIGO: FTA 03930	
CARGA HORÁRIA SEMANAL: 04 horas	TEORIA: 04	EXERCÍCIO:	LABORATÓRIO:
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL: 60 horas		CRÉDITOS: 04	
<b>P R O G R A M A</b>			
<p><b>EMENTA:</b> Principais manifestações artísticas e arquitetônicas no Ocidente, da Pré-História ao século XVI, Oriente e América Pré-Colombiana. Antecedentes primitivos e remotos, antigas civilizações, classicismo greco-romano, a Idade Média. O nascimento da Idade Moderna: mudanças sociais, políticas, econômicas, culturais e religiosas no Renascimento. Início das vertentes pós-clássicas. Maneirismo.</p> <p><b>OBJETIVO GERAL:</b> a disciplina tem como objetivo propiciar ao estudante conhecimentos sobre a arte presente na Pré-história até o século XVI.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b> o estudante deverá identificar e refletir sobre os temas, as funções e os aspectos estéticos da arte de cada período estudado, bem como realizar análises de obras e de monumentos. Deverá perceber relações entre as questões artísticas e estéticas e as condições históricas, culturais e político-sociais, em suas interferências e cruzamentos.</p>			

**Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.**

**Figura 50 - Continuação de trecho do Programa Estética e História da Arte I (semestre 2016/01) com os itens “Metodologia” e Avaliação”.**

METODOLOGIA: aulas expositivas com recursos audiovisuais (vídeos, data-show, mapas, etc.). Análises de obras sob os pontos de vista estético e funcional no contexto sócio-cultural dos períodos históricos. Leituras programadas. Pesquisas orientadas em equipes, com exposição dos resultados. Seminários sobre os trabalhos desenvolvidos.

AVALIACÃO: entrega de um mapa de imagens e conceitos sobre temas estudados, avaliação escrita com questões baseadas em um texto proposto e apresentação de trabalhos em seminário. Será aplicada uma prova final para os alunos que não atingirem a média 7,00 (sete) na avaliação semestral.

**Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.**

O documento relativo ao semestre 2014/02 (Figura 46) traz os mesmos enunciados dos programas das disciplinas ministradas nos semestres 2011/01 e 2011/02 anteriormente analisados, exceto pelo tópico “Avaliação”, em que há a menção para realização de um mapa de imagens e conceitos sobre temas estudados. Nesse caso, nota-se que os estudos no campo conceitual vistos nos programas anteriores são reiterados. Mas junto a eles, observa-se um acréscimo de imagens. Tal fato, parece demonstrar a existência de uma revisão da tarefa pelo sujeito B, que agora passaria a incluir as imagens na construção dos mapas. No item, há ainda a proposição de questionários avaliativos sobre textos e a apresentação de um seminário com análises de obras, que denotam o interesse em conjugar de estudos no campo teórico da arte e seus conceitos aos estudos das imagens.

Em relação ao programa do semestre de 2015/01 (Figura 47), nota-se o mesmo enunciado relativo aos itens “Metodologia” e “Avaliação” do programa do período anterior (2014/02), em que os mapas de imagens e conceitos são mantidos como tarefa. Quanto aos demais tópicos, há a especificação dos “Objetivo geral” e “Objetivos específicos”. No enunciado do primeiro, observa-se o seguinte: “propiciar aos estudantes uma formação básica sobre as principais manifestações da Arte nos diversos períodos históricos desde a Pré-história até o século XVI.” Aqui mais uma vez, reitera-se a visão de uma formação básica e a organização dos estudos em períodos artísticos, o que aparenta manifestar as vozes dos autores como Janson e Gombrich, citados na bibliografia básica do programa.

Quanto aos “Objetivos específicos”, nota-se a presença de verbos do domínio cognitivo da taxionomia de Bloom: “identificar”, “analisar”, “refletir” e “perceber”, que aparecem associados aos termos: “temas”, “conceitos” e “características”. São palavras que demonstram marcas dos percursos temáticos das correntes formalista e iconográfica.

Observa-se ainda nesse tópico o seguinte enunciado: “Perceber as relações entre os aspectos estéticos e as condições históricas e político-sociais, em suas interferências e cruzamentos.” o que denota vozes da corrente sociológica. No item “Metodologia”, o enunciado é o mesmo do programa “Estética e História da Arte I”, referente ao semestre 2010/02: “Análises de obras sob os pontos de vista estético e funcional, no contexto sócio-cultural dos períodos históricos”. Nele, nota-se a ênfase nos percursos temáticos do formalismo e corrente sociológica, junto a uma preocupação com uma História da Arte para além de uma abordagem dos aspectos formais das obras, quando se mencionam análises de obras de arte dentro da perspectiva de sua funcionalidade, o que denota vozes de uma História das Imagens.

Nota-se ainda que o tom prescritivo dos demais programas permanece, como também a modalização do sujeito para o dever-fazer: “[...] o aluno deverá identificar e analisar as manifestações [...] Refletir sobre os temas e conceitos [...] Perceber as relações entre os aspectos estéticos e as condições históricas e político-sociais, em suas interferências e cruzamentos”.

Essa modulação do sujeito necessária à realização do fazer transformador para se alcançar o objeto valor, no caso o saber, também está presente no documento referente ao semestre 2016/01 (Figura 49):

O estudante deverá identificar e refletir sobre os temas, as funções e os aspectos estéticos da arte de cada período estudado, bem como realizar análises de obras e de monumentos. Deverá perceber relações entre as questões artísticas e estéticas e as condições históricas, culturais e político-sociais, em suas interferências e cruzamentos.

Quanto ao enunciado acima do item “Objetivos específicos”, notam-se os verbos “identificar e refletir”, que aparecem associados aos termos: “temas”, “funções”, “aspectos estéticos”. Há também a menção à análise de obras e monumentos. Esses termos o demonstram os percursos temáticos das correntes formalista e iconográfica, bem como marcas da concepção de uma História das imagens. Observa-se ainda nesse tópico o seguinte enunciado: “perceber relações entre as questões artísticas e estéticas e as condições históricas, culturais e político-sociais, em suas interferências e cruzamentos”, o que, mais uma vez, demonstra vozes da corrente sociológica. No tópico “Metodologia” e

“Avaliação”, os enunciados possuem semelhanças ao programa dos semestres 2014/02 e 2015/01, por isso não há necessidade de serem analisados mais uma vez<sup>119</sup>.

## 6.2.2 VOZES ASSENTADAS: OS PROGRAMAS DAS DISCIPLINAS DA MODALIDADE A DISTÂNCIA

Os programas que serão analisados nesse momento são: História da Arte III (Cód. NEAD 11264), História da Arte I (Cód. EAD 11928) e História da Arte III (Cód. EAD 09765)<sup>120</sup>.

**Figura 51 - Item “Objetivos” do Programa História da Arte III (semestre 2011/01).**

OBJETIVOS (Ao término da disciplina o aluno deverá ser capaz de:)
<ul style="list-style-type: none"><li>• Conhecer as principais manifestações em arquitetura, pintura, escultura e artes aplicadas presentes nos séculos XVIII, XIX e início do século XX na Europa e no Brasil.</li><li>• Analisar e identificar as peculiaridades e características dos períodos artísticos estudados.</li><li>• Refletir sobre os temas, conceitos e características das manifestações artísticas, percebendo a relação entre os aspectos estéticos e as condições históricas e político-sociais, em suas interferências e cruzamentos.</li></ul>

**Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.**

<sup>119</sup> Especificamente, no item “Avaliação” desse programa, a única diferença em relação aos demais programas, é que não foram propostos dois questionários, mas apenas uma avaliação escrita com base na leitura de um texto proposto.

<sup>120</sup> Ver tabela com a periodicidade da oferta de cada disciplina, modalidade de ensino e cursos para quais foram ministradas no Apêndice E do trabalho.

**Figura 52 - Item “Critérios de avaliação da aprendizagem” do Programa História da Arte III (semestre 2011/01).**

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM
<ul style="list-style-type: none"><li>• Avaliação NÍVEL I (peso na disciplina: 49%) assim distribuídos:<ul style="list-style-type: none"><li>○ Atividades presenciais</li><li>○ Atividades à distância</li><li>○ Avaliação processual do aluno nos encontros presenciais</li><li>○ Avaliação processual do aluno no Ambiente Virtual de Aprendizagem</li></ul></li> <li>• Avaliação NÍVEL II (peso na disciplina: 51%) Prova Parcial Critérios gerais:<ul style="list-style-type: none"><li>○ Nível I (49%) + Nível II (51%) = Média da Disciplina (100% )</li><li>○ Para aprovação na disciplina o aluno deve obter nota igual ou superior a 60% no Nível I e no Nível II.</li><li>○ A média de 60% deve ser obtida em ambos os níveis.</li><li>○ O aluno que obtiver média inferior a 60% em um dos níveis, ou em ambos, deverá fazer uma prova final.</li><li>○ Para o aluno que fizer prova final a nota final da disciplina é dada por média simples entre a Média da Disciplina e a Nota da Prova Final, sendo que, para obter aprovação, o aluno deve aferir no mínimo 60% de média final.</li></ul></li></ul>

**Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.**

**Figura 53 - Item “Objetivos” do Programa História da Arte I (semestre 2015/01).**

OBJETIVOS (Ao término da disciplina o aluno deverá ser capaz de:)
<ul style="list-style-type: none"><li>• Identificar e analisar as principais manifestações em arquitetura, pintura, escultura e artes aplicadas, da Pré-história à Idade Média.</li><li>• Refletir sobre os temas e conceitos e analisar características das manifestações artísticas.</li><li>• Perceber a relação entre os aspectos estéticos e as condições históricas e político-sociais, em suas interferências e cruzamentos.</li></ul>

**Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.**

**Figura 54 - Item “Critérios de avaliação da aprendizagem” do Programa História da Arte I (semestre 2015/01).**

**CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM**

---

- Avaliação NÍVEL I (peso na disciplina: 49%) assim distribuídos:
  - Atividades presenciais e processuais 50% do nível I, sendo as presenciais:
    - Avaliação das discussões sobre os textos “O conceito de Arte e sua relatividade”, “Uma aproximação ao conceito de Arte” e “A História da Arte”.
    - Avaliação da primeira etapa da linha do tempo.
    - Avaliação da segunda etapa da linha do tempo.
    - Avaliação da participação no exercício de análise de imagens.
    - Assiduidade.
  - Atividades a distância e processuais: 50% do nível I:
    - Avaliação da tarefa sobre texto “Estranhos começos”.
    - Avaliação da tarefa *Imagens regionais*.
    - Participação on-line.
- Avaliação NÍVEL II (peso na disciplina: 51%)

**Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.**

**Figura 55 - Continuação do item “Critérios de avaliação da aprendizagem” do Programa História da Arte I (semestre 2015/01).**

- Avaliação Parcial 1 – Mapa de imagens e conceitos (avaliação tutor a distância)
- Avaliação Parcial 2 – Avaliação escrita sobre o texto “As funções da Arte na Idade Média”

Critérios gerais:

- Nível I (49%) + Nível II (51%) = Média da Disciplina (100%)
- Para aprovação na disciplina o aluno deve obter nota igual ou superior a 70% no Nível I e no Nível II.
- A média de 70% deve ser obtida em ambos os níveis.
- O aluno que obtiver média inferior a 70% em um dos níveis, ou em ambos, deverá fazer uma prova final.
- Para o aluno que fizer prova final: a nota final da disciplina é dada por média simples entre a Média da Disciplina e a Nota da Prova Final, sendo que, para obter aprovação, o aluno deve aferir no mínimo 70% de média final.

**Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.**

**Figura 56 - Item “Objetivos” do Programa História da Arte III (semestre 2016/01).**

<p><b>OBJETIVOS (Ao término da disciplina o aluno deverá ser capaz de:)</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Refletir sobre os conceitos, propostas, aspectos e temas da arte moderna.</li><li>- Perceber a relação entre os aspectos artísticos suscitados pela arte moderna e as condições históricas e político-sociais de seu tempo, em suas interferências e cruzamentos.</li><li>- Compreender as transformações ocorridas na arte européia a partir da metade do século XIX até o início do século XX e seus desdobramentos no Brasil.</li><li>- Compreender os fatos no âmbito artístico e os principais artistas precursores do modernismo no Brasil.</li><li>- Compreender as mudanças na arte brasileira com a culminância da Semana de Arte Moderna de 1922 e seus desdobramentos nos anos seguintes até 1930.</li><li>- Realizar análises/leituras de imagens e identificar as características e propostas dos movimentos artísticos estudados.</li></ul>
---

**Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.**

**Figura 57 - Item “Critérios de avaliação da aprendizagem” do Programa História da Arte III (semestre 2016/01).**

<p><b>CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Avaliação NÍVEL I (peso na disciplina: 49%) assim distribuídos:<ul style="list-style-type: none"><li>o Atividades presenciais<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Tarefa Síntese: Realismo e Impressionismo.</li><li>▪ Tarefa - Eclétismo e Art Nouveau no Brasil.</li><li>▪ Participação e presença nas atividades presenciais (avaliação processual).</li></ul></li><li>o Atividades a distância<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Fórum: “Impressionismo.”</li><li>▪ Exercício de leitura de imagens.</li><li>▪ Fórum de termos: Moderno, Modernidade e Modernismo.</li><li>▪ Tarefa Banco de Imagens.</li><li>▪ Participação e presença no Ambiente Virtual de Aprendizagem (avaliação processual).</li></ul></li></ul></li><li>• Avaliação NÍVEL II (peso na disciplina: 51%)<ul style="list-style-type: none"><li>o Avaliação Parcial 1.</li><li>o Apresentação do trabalho final: material educativo.</li><li>o Postagem do trabalho final: material educativo.</li></ul></li></ul>
---

**Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.**

Observa-se que todos os documentos pedagógicos apresentam marcas do discurso científico em que imperam a objetividade, a formalidade na escrita e uma enunciação afastada do discurso. Nota-se o processo de debragem enunciativa, em que enunciador não se manifesta em primeira pessoa, produzindo efeito de afastamento, ex.: “O aluno que obtiver média

inferior a 70% em um dos níveis [...]”. Os programas analisados apresentam discursos prescritivos, com uma lista de ações ao destinatário relacionadas aos estudos das disciplinas, ex.: “Apresentação do trabalho final: material educativo”, “Postagem do trabalho final: material educativo”. Especificam-se ainda as condições para aprovação: “Para aprovação na disciplina o aluno deve obter nota igual ou superior a 70% no Nível I e no Nível II.”

Diferentemente dos programas da modalidade presencial, tal detalhamento em relação às notas, vista nos itens “Critérios de avaliação da aprendizagem”, se faz necessário na EaD, já que esta exige clareza e previsibilidade quanto aos critérios avaliativos, de modo a amenizar os ruídos na comunicação que ocorre a distância e na maior parte, de modo não simultâneo entre os professores e os estudantes.

Nos programas, nota-se a modalização do destinatário para o dever-fazer, o que fica evidenciado nos trechos citados acima, como também em todos os itens “Objetivos” dos documentos: “Ao término da disciplina o aluno deverá ser capaz de:”. Assim, o destinador instaura o sujeito (aluno) na modalidade dever-fazer, necessária à realização do fazer transformador, para se alcançar objetos-valores (o saber e aprovação).

Em relação às vozes presentes nesses documentos, considerando os autores mais citados no conjunto de programas das disciplinas do sujeito B (Gombrich, Hauser, Wölfflin e Janson), buscou-se, nesse momento, perceber as marcas dos universos temáticos das seguintes teorias e correntes da História da Arte: teoria da visão (psicologia da forma), das linhas sociológica, formalista e iconológica/iconográfica.

Nos trechos do programa de História da Arte III (Cód. NEAD 11264), especificamente, no item “Objetivos”, observam-se os verbos “conhecer”, “perceber”, “analisar” e “identificar”. Os dois últimos verbos aparecem relacionados à frase “peculiaridades e características dos períodos artísticos estudados”, o que aponta para os percursos temáticos da corrente formalista e iconológica, especificamente, do método iconográfico, o que é reforçado pela palavra “tema” no seguinte enunciado: “Refletir sobre os temas, conceitos e características das manifestações artísticas, percebendo a relação entre os aspectos estéticos e as condições históricas e político-sociais, em suas interferências e cruzamentos”. Nesse último trecho, também se observam vozes da corrente sociológica. A presença do termo “conceitos” denota o interesse pelo campo teórico da História da Arte, o que ficará mais evidenciado na

sala virtual da disciplina, com a proposição de um mapa conceitual sobre os conteúdos estudados.

As figuras presentes nos enunciados desse item são: “arquitetura”, “pintura”, “escultura” e “artes aplicadas”, o que revela a escolha por abordar as linguagens artísticas ditas tradicionais, linguagens essas que são prioritariamente abordadas nos livros de História da Arte dos autores como Gombrich, Janson, Wölfflin e Hauser. No tópico “critérios de avaliação”, há a menção de uma prova parcial, atividades presenciais, a distância e as avaliações processuais, porém sem o detalhamento de nenhuma dessas tarefas.

Quanto ao programa da disciplina História da Arte I (Cód. EAD 11928)<sup>121</sup>, percebem-se no item “Objetivos”, os mesmos verbos vistos no programa anterior (“analisar”, “identificar”, “perceber” e “refletir”), como há também a menção às figuras “arquitetura”, “pintura”, “escultura” e “artes aplicadas”. As palavras “temas” e “conceitos” também reaparecem. Ainda nesse item, nota-se um enunciado próximo ao do programa de História da Arte III, que há pouco foi observado: “Perceber a relação entre os aspectos estéticos e as condições históricas e político-sociais, em suas interferências e cruzamentos.” Conclui-se, portanto, após análise dos enunciados, que há no processo de interdiscursividade a ênfase nos percursos temáticos das correntes formalista, iconológica/iconográfica e sociológica.

No item “Critérios de avaliação da aprendizagem”, percebe-se um maior detalhamento das tarefas em comparação ao programa anterior. Como se nota no documento, as avaliações estão distribuídas em tarefas como leituras e discussões de textos. Um dos textos propostos para discussão é de autoria de Ernest Gombrich, intitulado “Estranhos começos”<sup>122</sup>, o que reforça a escolha por estudos teóricos relacionados a esse autor. Como já dito, tanto Gombrich quanto Janson tem seu trabalho voltado para uma escrita da História da Arte para iniciantes, com uma abordagem dos fatos artísticos de forma panorâmica e dentro de uma perspectiva de organização temporal. Janson, inclusive, disponibilizou em seu livro “História Geral da Arte”<sup>123</sup>, o que chamou de “Quadro cronológico ilustrado”, cujo trecho mostra a Figura 58.

---

<sup>121</sup> A disciplina foi lecionada para o curso de Artes Visuais na modalidade a distância no semestre 2015/01.

<sup>122</sup> In: GOMBRICH, Ernest. *História da Arte*. Rio de Janeiro: LTC, 2009.

<sup>123</sup> JANSON, H. W. *História geral da arte*. 2ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

**Figura 58 - “Quadro cronológico ilustrado II”.**



**Fonte: JANSON, *História geral da arte*. 2ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. 515.**

Nele, observa-se uma espécie de linha do tempo que conjuga imagens da arte aos fatos relacionados ao campo da história política e religiosa e da área da literatura, ciência e tecnologia. Quanto ao documento analisado, percebem-se marcas desse autor quando houve a proposição da tarefa “Linha do tempo”, que deveria conjugar imagens, palavras-chave, fatos históricos e características da arte dos períodos estudados, conforme se vê no enunciado da tarefa na sala virtual da disciplina:

Organizem uma Linha do tempo com fatos históricos, palavras-chave, imagens e características das manifestações artísticas que serão estudados na Unidade 1 e 2. Vocês poderão procurar exemplos de linha do tempo em livros ou na Internet e se basearem em um modelo para execução. Será apenas uma linha do tempo, realizada com a interação de todos. Grupos deverão ser formados e cada grupo, a cada conteúdo abordado, ficará responsável por um item da linha do tempo como: imagens, palavras-chave, fatos históricos e características da arte do período estudado. As imagens poderão ser capturadas em sites, cujos links estão disponíveis no tópico Linkoteca. As informações que irão compor a linha do tempo, como as palavras-chave, os fatos históricos e as características poderão ser encontradas nos livros disponíveis no tópico Biblioteca, nos textos sugeridos para leituras e no Livro da disciplina. A linha do tempo deverá ser realizada na parede do polo ou em painel. Após sua finalização, no final do período, deverá ser fotografada e a imagem postada em fórum específico para socialização<sup>124</sup>.

<sup>124</sup> Disponível em: < <https://ead.ufes.br/course/view.php?id=42>>. Acesso em: 14 ago. 2019.

A estratégia de propor uma linha do tempo parece ser uma atitude responsiva do sujeito B em relação ao seu destinatário, visto que construir uma visão panorâmica de fatos artísticos e históricos pode se tornar uma ferramenta didática eficaz para estudantes que iniciam os estudos no universo da História da Arte. Além do mais, esse tipo de tarefa aponta que, em lugar de uma atitude passiva dos mesmos, está a figura de um estudante que é levado à construir saberes ao realizar, mediante pesquisas e em conjunto com seus colegas, uma linha do tempo. A indicação no enunciado da tarefa, que esse trabalho deveria ser socializado entre os estudantes em um fórum específico da sala virtual, aponta que o professor não é o único detentor do saber, mas cede espaço aos estudantes para compartilharem com os demais sujeitos os saberes construídos.

Outro texto citado nesse tópico é “As funções da Arte na Idade Média”<sup>125</sup>, que fez parte de uma avaliação parcial (prova teórica). Aqui, afirma-se a proposição de estudos no campo teórico da arte, o que também pode ser visto no programa anteriormente analisado. Nota-se que o próprio título do texto indica uma preocupação com as funções da arte, o que denota vozes de uma História das Imagens, especificamente, com sua preocupação para além das análises formalistas, mas associando as imagens aos aspectos de suas funções na sociedade que as produziu.

Demais textos para discussão são citados nesse tópico, são eles: “O conceito de Arte e sua relatividade”, “Uma aproximação ao conceito de Arte” e “A História da Arte”<sup>126</sup>. São textos relativos às tarefas presenciais, ou seja, aquelas realizadas no polo. Aqui, cabe estabelecer uma relação com o item “Objetivos”, em que se intenta refletir sobre temas e conceitos artísticos, conjugado à proposição de análises das imagens. A indicação para realização de um “Mapa de imagens e conceitos”, também presente nesse tópico, reforça essa perspectiva da importância do estudo das imagens, que aparece aqui conjugada ao estudo dos conceitos artísticos<sup>127</sup>.

---

<sup>125</sup> O texto “As funções da Arte na Idade Média: Imagem e pensamento da Idade Média Ocidental” é de autoria da professora Maria Cristina Leandro Pereira (USP). In: Guimarães, Aissa Afonso. (org). *Filosofia da arte*. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2011. O texto compõe o referido livro que foi elaborado para a disciplina Filosofia da Arte do curso de Licenciatura em Artes Visuais – EAD.

<sup>126</sup> Os textos são de autoria do professor Lincoln Guimarães Dias (UFES). In: *Teoria da linguagem visual*. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2011. Fazem parte de um livro elaborado para a disciplina Teoria da Linguagem Visual, ministrada por esse professor no curso de Licenciatura em Artes Visuais – EAD.

<sup>127</sup> Segue o enunciado da tarefa presente na sala virtual da disciplina de História da Arte I: “Mapas de imagens e conceitos são representações gráficas semelhantes a diagramas, que indicam relações entre conceitos /

Nota-se ainda, no item “Critérios de avaliação da aprendizagem”, um exercício de análise de imagens e uma tarefa sobre “Imagens regionais”<sup>128</sup>, o que mais uma vez enfatiza o estudo das imagens e a relação dos conhecimentos da História da Arte com aspectos locais do entorno dos estudantes. Lembrando que essa tarefa foi proposta pelo sujeito A por ocasião das ofertas de suas disciplinas na modalidade a distância. Esse diálogo pode ter sido facilitado pela dinâmica de interação entre os sujeitos/professores própria da EaD. Além disso, os estudantes já estavam habituados a realizar esse tipo de tarefa, o que poderia indicar que para o Sujeito B, ela poderia ser eficaz também em relação aos estudos dos conteúdos de sua disciplina.

Quanto ao programa da disciplina História da Arte III (Cód. EAD 09765)<sup>129</sup>, no item “Objetivos”, observam-se os verbos seguintes: “refletir”, “perceber”, “compreender”, “realizar análises” e “identificar”. Os dois últimos verbos aparecem relacionados aos termos “leituras de imagens” e características”, o que enfatiza os percursos temáticos das linhas formalista e iconográfica. A presença do termo “leitura” demonstra um processo interdiscursivo com a linha estruturalista. Ela compreende a arte como linguagem, com códigos e sinais passíveis de serem lidos, daí a recorrência do termo leitura nessa abordagem teórico-metodológica. Já o verbo “refletir”, associado às palavras “conceitos” e “propostas”, indica estudos não apenas relativos aos aspectos formais das imagens da arte, mas ao campo teórico/conceitual da arte. Ainda nesse tópico, percebe-se a ênfase no percurso temático da corrente sociológica, quando se lê o enunciado: “Perceber a relação entre os aspectos artísticos suscitados pela arte moderna e as condições históricas e político-sociais de seu tempo, em suas interferências e cruzamentos.”.

---

termos e imagens. Representam uma estrutura que vai desde os conceitos / termos mais abrangentes até os menos utilizados. São utilizados para auxiliar a sistematização dos conteúdos de ensino, de forma a oferecer estímulos para o processo de aprendizagem do aluno”. Disponível em: <<https://ead.ufes.br/course/view.php?id=42>>. Acesso em: 14 ago. 2019. O enunciado citado será analisado no subcapítulo a seguir.

<sup>128</sup> Consta na sala virtual da disciplina de História da Arte I o enunciado da tarefa: “Busque em seu entorno (sua cidade ou distritos próximos) objetos, edifícios e/ou monumentos que tenham como referências aspectos estéticos da Arte Bizantina, Românica e Gótica. Você deverá, no mínimo, apresentar um objeto, edifício e /ou monumento, mas quanto mais encontrar, mais interessante ficará o resultado de sua pesquisa. Após a realização do registro fotográfico, elabore um texto, justificando sua escolha e apontando sua relação com algum dos estilos citados. Poste a tarefa na plataforma até a semana 15. Antes de iniciar a busca, é importante que você conheça a respeito do estilo bizantino, românico e gótico. Para isso, realize as leituras recomendadas das semanas. Obs.: Você poderá ir a campo em grupo, mas o texto que irá compor o trabalho deverá ser feito individualmente. As imagens deverão ter legendas indicativas. Disponível em: <<https://ead.ufes.br/course/view.php?id=42>>. Acesso em: 14 ago. 2019. O enunciado citado será analisado no subcapítulo a seguir.

<sup>129</sup> Disciplina ministrada para o curso de Artes Visuais, na modalidade a distância no semestre 2016/01.

No item “Critérios de avaliação da aprendizagem”, propõem-se as seguintes tarefas avaliativas: uma síntese sobre os temas Realismo e Impressionismo, um fórum de discussões sobre o “Impressionismo” e um fórum de termos com a discussão sobre os termos “Moderno”, “Modernidade” e “Modernismo”. A presença de atividades teóricas com proposição de leituras, discussões sobre conceitos e realizações de sínteses aponta, mais uma vez, para uma ênfase no estudo no campo teórico da arte nessa disciplina, o que foi manifesto no primeiro enunciado do item “Objetivos”: “Refletir sobre os conceitos, propostas, aspectos e temas da arte moderna.”

Junto a isso, propõe-se no tópico “Critérios de avaliação da aprendizagem” um exercício de leitura de imagens, que está em consonância com o seguinte enunciado dos “Objetivos” do programa: “Realizar análises/leituras de imagens e identificar as características e propostas dos movimentos artísticos estudados.” Por fim, como avaliação de nível II, ou seja, aquela com mais peso na disciplina, está uma avaliação parcial (prova escrita) e a apresentação de um material educativo<sup>130</sup>. Este último parece indicar uma tentativa de associação dos estudos do campo da História da Arte ao campo da prática educativa dos estudantes, propondo a aplicação do que foi estudado nas vivências didáticas dos futuros professores ou daqueles estudantes que já exerciam essa profissão.

Todos os documentos aqui analisados apresentam um destinador e um destinatário situados na esfera cognitiva, ou seja, aquela relacionada a aprendizagem intelectual. A presença dos verbos: “conhecer, compreender, perceber, identificar, analisar e refletir”, aponta para as categorias do domínio cognitivo: conhecimento, compreensão e análise. Contudo, apesar de não estarem explícitos no item “Objetivos” verbos que indicam as demais categorias desse domínio, observa-se que tarefas como “Imagens regionais” e “Material educativo”, “Mapas

---

<sup>130</sup> A seguir, está o enunciado da tarefa que consta na sala virtual da disciplina História da Arte III é: “Vamos iniciar a organização do trabalho final. Ele poderá ser realizado em grupo de no máximo quatro alunos. Nele, vocês deverão produzir um material educativo (um caderno de estudos do professor) com o tema arte e natureza, contemplando os conteúdos estudados nas disciplinas História da Arte III e Seminário IV. O material educativo deverá estar baseado nos doze passos para leitura de imagens presentes no material Arte Br. Três passos já foram utilizados na Unidade 4, no exercício de análise de imagem, mas agora vocês irão utilizar os doze passos propostos pelo material. Vocês deverão escolher quatro imagens, sendo duas imagens de obras relacionadas ao que vocês estudaram na Unidade 7 e duas imagens deverão estar relacionadas a disciplina Seminário IV. Lembrem-se: todas as imagens terão como ponto em comum o tema arte e natureza. Para auxiliá-los nesse trabalho, é importante que leiam o texto: “Arte, Cultura e Educação: alguns pressupostos”, que está disponível na biblioteca da sala. O texto traz esclarecimentos sobre os doze passos da metodologia do Arte Br.” Lembrem-se que os Cadernos de Estudos do professor do material Arte br poderão ser acessados pelo site: <http://artenaescola.org.br/artebr/material/>. Disponível em: <<https://ead.ufes.br/course/view.php?id=42>>. Acesso em: 14 ago. 2019.

de imagens e conceitos” e “Linha do tempo” requereram habilidades para pesquisa, para a realização de proposições didáticas, para a realização de sínteses, para seleção de imagem e julgamentos, com os quais os estudantes poderiam avançar no domínio cognitivo, alcançando as categorias: aplicação, síntese e avaliação.

Após as análises dos programas, verificaram-se diálogos no percurso de uma modalidade e outra. Em ambas, impera o discurso prescritivo, a modulação virtualizante para o dever-fazer. Há a preocupação com o estudo das imagens e a realização de análises/leituras, junto a isso, a proposição de leituras e discussões relacionadas ao campo conceitual da arte. De modo específico, ficou evidenciada nos programas da EaD a articulação entre os estudos da História da Arte e os aspectos regionais dos estudantes e sua prática de ensino. Ainda sobre o diálogo entre as modalidades, isso pode ser notado por meio da proposição dos mapas conceituais (que depois foram chamados de “Mapas de imagens e conceitos”) Mais precisamente, observa-se que essa tarefa foi proposta pelo Sujeito B na modalidade presencial no momento em que passou a atuar na EaD. E ainda, a tarefa manteve-se presente nas disciplinas presenciais ao longo dos anos que o sujeito B atuava na modalidade a distância. Verificou-se também que houve manifestação de percursos temáticos das correntes formalista, iconológica/iconográfica e sociológica, com suas vozes manifestadas nos documentos de ambas modalidades.

### **6.2.3 O OUVIR DAS VOZES: AS SALAS VIRTUAIS**

Nesse momento, as análises estarão concentradas nas salas virtuais das disciplinas “História da Arte III”, “História da Arte I” e “História da Arte III” situadas na plataforma *Moodle*. A disciplina “História da Arte III” está localizada no módulo IV, foi ofertada para o curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD (versão 2008) e lecionada pelo sujeito B no semestre 2011/01. A disciplina “História da Arte I” foi ofertada em 2015/01 e está situada no módulo II do curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD (versão 2010). Para essa mesma oferta do curso, o sujeito B lecionou a disciplina “História da Arte III” em 2016/01, que está localizada no módulo III. Pela extensão do *corpus* de análise, foram selecionados os enunciados do início da página de cada disciplina, como também as seguintes tarefas: “Banco de Imagens”, “Mapa Conceitual”, “Mapa de imagens e conceitos” e as tarefas

relacionadas às análises de imagens. Justifica-se essa escolha, pois foram tarefas recorrentes na maior parte dos programas da modalidade a distância que foram pouco analisados.

As disciplinas tiveram seus conteúdos organizados por semanas. Em cada uma delas, há abas e links para o acesso a textos, aos vídeos e as tarefas. Em geral, no início de cada página, os usuários visualizam a programação da disciplina (datas de provas, webconferências, etc), bem como os documentos oficiais (planos e programas), a versão digitalizada do livro da disciplina, links de vídeos, de webconferências realizadas e também outros itens, como os fóruns. A seguir, as Figuras 59 e 60 apresentam os trechos iniciais da sala da disciplina “História da Arte III”, ofertada no semestre 2011/01.

**Figura 59 - Trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2008).**

The screenshot shows a web browser window with the URL [www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189](http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189). The page is titled "Agenda do Curso" and features a central banner with the text "História da Arte III" and "Sejam bem vindos a disciplina História da Arte III!". Below the banner, there are two tables: "Cronograma Webconferências" and "Cronograma Provas".

Cronograma Webconferências	
05/04 - 19h10	03/05 - 19h10
12/04 - 18h	10/05 - 18h
19/04 - 19h10	17/05 - 19h10
26/04 - 18h	24/05 - 18h

Cronograma Provas	
Prova parcial: 16/05/2011	
Prova parcial substitutiva: 21/05/2011	

The interface also includes a left sidebar with navigation options like "Participantes", "Atividades", "Pesquisar nos Fóruns", and "Administração". A right sidebar shows "Últimas Notícias" and "Atividade recente".

Fonte: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 18 de nov. de 2019.

**Figura 60 - Continuação do trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2008).**



**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 18 de nov. de 2019.

Nos trechos iniciais, podem-se perceber as estratégias enunciativas adotadas pelo sujeito B para se fazer presente na plataforma virtual de ensino. Inicialmente, a frase: “Sejam bem vindos à disciplina História da Arte III!” traz o efeito de aproximação entre os estudantes e o sujeito/professor, já que a expressão “bem vindos” logo no início da página soa como uma acolhida aos estudantes. Além disso, a figurativização no rótulo da disciplina (o que pode ser visto também nas demais semanas) é um recurso que reforçar esse efeito. Ou seja, a presença de imagens da arte que fazem alusão aos conteúdos que seriam abordados na disciplina, como por exemplo, as obras de Claude Monet e Henri Matisse, não parece ser algo gratuito, mas intencional, de modo a introduzir os estudantes ao universo da própria disciplina por meio das imagens.

Apesar do efeito de proximidade, no decorrer do início da página o enunciador se faz ausente, sem nenhuma apresentação direta ao enunciatário. O que se vê são tópicos com abas de acesso a webconferências, fóruns e aos documentos oficiais da disciplina, o que gera um efeito de afastamento. Vale lembrar que a ausência de um tópico com a apresentação do professor pode ter sido suprida por sua apresentação em uma

webconferência, já que, na ocasião da oferta dessa disciplina, as webs tinham frequência semanal - sendo a primeira, reservada a apresentação da disciplina e do professor.

Seguindo para a primeira semana, observa-se que se instauram nos enunciados o processo de debreagem enunciativa e debreagem enunciva, em que há efeitos de distanciamento e de aproximação do enunciador, respectivamente: “Vamos iniciar nosso contato com o neoclassicismo e o romantismo fazendo leituras [...]” e “Participe também do fórum de termos e realize as visitas virtuais aos sites de museus, seguindo as orientações disponíveis na plataforma.” No primeiro enunciado, o sujeito ao se colocar no texto na primeira pessoal no plural, convida os estudantes a iniciarem seus estudos na disciplina, sendo o “nós” aquilo que denota uma jornada compartilhada nos estudos. Já no segundo, o enunciador se faz ausente e o discurso manifesta-se de modo prescritivo com comandos ao destinatário, modelando-o para um dever-fazer (“participe”, “realize”).

**Figura 61 - Primeira semana da sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2008).**



**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 14 de nov. de 2019.

Na segunda semana, o enunciado também se caracteriza por ser prescritivo e é marcado pela ausência do enunciador – como pode ser visto na Figura 62.

Figura 62 - Segunda semana da sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2008).



11 a 17 de Abril de 2011

**Unidade I**

**Neoclassicismo e Romantismo**

Faça a leitura do texto *Revolução e Arte* de Arnold Hauser. Baseado nele, reflita e discuta no encontro presencial sobre o neoclassicismo (classicismo) e o romantismo, sob o ponto de vista de suas relações com o contexto político-social da época e a postura dos artistas em cada um desses períodos.

HAUSER, Arnold. *História Social da Literatura e da Arte*. São Paulo: Mestre Jou. 1972. vol. 2. p. 790 a 815

Compartilhando as Reflexões

Analisando imagens - avaliação tutor à distância

Banco de Imagens Unidade 1- avaliação tutor à distância

Power Point da 2ª webconferência - 1ª parte

Power point da 3ª webconferência (2ª parte)

**Sugestão de Filme: Sombras de Goya**

Trailer do filme - Sombras de Goya

Ativar o Windows  
Arquitetura Confinada

Fonte: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 14 de nov. de 2019.

Aqui, impera um tom de afastamento, típico do discurso científico/acadêmico. Nele, há modulações do enunciatário para um dever-fazer, notado pela presença dos verbos “faça”, “reflita” e “discuta”, ou seja, comandos aos destinatários para realização dos estudos. Em um dos tópicos, abre-se um espaço para discussões entre os estudantes pela presença do fórum “Compartilhando as Reflexões”, como também é sugerido um filme relacionado aos conteúdos propostos, que por sua vez, parecem ampliar os estudos que estavam voltados a leituras e discussões teóricas. Nessa semana, foram propostas duas tarefas: “Banco de imagens” e “Analisando imagens”, cujos enunciados estão apresentados nas próximas figuras.

**Figura 63 - Enunciado da tarefa “Banco de imagens Unidade 1”. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2008).**

Grupos separados | Todos os participantes

Agora que você já realizou as visitas virtuais aos sites recomendados, crie um banco de imagens com obras do neoclassicismo e do romantismo europeu com no mínimo 10 imagens. É muito importante que elas tenham uma legenda que, se possível, deverá conter: nome do autor, nome de obra, data, técnica (óleo sobre tela, mármore, bronze etc...), dimensões, acervo (local onde se encontra a obra). Também não se esqueça de citar as fontes pesquisadas!

Uma dica: o uso de imagens na História da Arte deve ser criterioso e devemos nos aproximar ao máximo de seu aspecto original, por isso, cuidado para não distorcer as imagens ao ampliá-las. A maneira correta para modificar as dimensões das imagens é sempre pelas quinas e não pelas laterais das mesmas, pois isso gera as distorções.

**Crêterios de avaliação:** adequação a proposta, Qualidade das imagens.

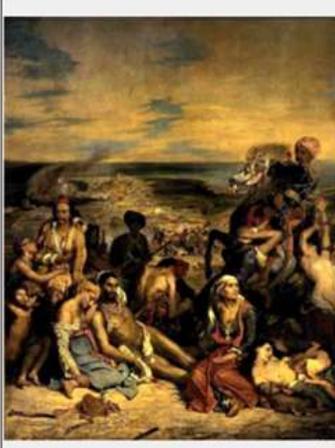
Disponível a partir de: segunda, 11 abril 2011, 23:55  
Data de entrega: domingo, 1 maio 2011, 23:55

Fonte: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 14 de nov. de 2019.

**Figura 64 - Tarefa “Analisando imagens”. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2008).**

As obras *O massacre de Quios*, de Eugène Delacroix e *A morte de Marat*, Jacques-Louis David, foram baseadas em acontecimentos contemporâneos a vida dos artistas, o que mostra a relação da arte com questões do seu tempo.

Nessa tarefa, você deve realizar uma análise comparativa das obras. Para realizá-la, siga os seguintes passos:

	
<p>Eugène Delacroix. <i>O massacre de Quios</i>. 1822-24, Óleo sobre tela, 4,22 x 3,52 m. Museu do Louvre, Paris.</p>	<p>Jacques-Louis David. <i>A morte de Marat</i>. 1793; Óleo sobre tela, 1,65 x 1,28 m. Bruxelas, Musées Royaux de Beaux-Arts.</p>

Ativar o Windows  
Acesse Configurações

Fonte: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 14 de nov. de 2019.

**Figura 65 - Continuação da tarefa “Analisando imagens”. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2008).**

**1. Descrição:** indique o que é perceptível nas imagens.

**2. Análise:** escreva a respeito dos aspectos formais das obras (como se apresentam as cores, o tratamento da pincelada, precisão do desenho, a composição e o arranjo dos personagens, a relação figura e fundo, o aspecto das figuras, se a obra é realista, etc...).

**3. Interpretação:** baseado na descrição e análise das obras busque agora o seu significado, formulando hipóteses (O que as evidências visuais parecem significar? Quem seriam os retratados? O que estavam realizando? Por que estavam naquela postura? O que a obra transmite, etc...). Após isso, confronte sua interpretação com as informações sobre as obras presentes nos textos complementares, em livros e sites. Não se esqueça de citar as fontes pesquisadas.

**4. Comparação:** reflita sobre as diferenças entre os procedimentos pictóricos de Jacques Louis David, o pintor neoclássico, e Delacroix, o pintor romântico, apontando a maneira como cada um dá visibilidade e interpreta os acontecimentos ocorridos através de suas pinturas.

**Critérios de avaliação:** adequação a proposta, postura analítica diante das obras, qualidade da redação e clareza na exposição das idéias, citação das fontes pesquisadas.

Disponível a partir de: segunda, 11 abril 2011, 23:55  
Data de entrega: domingo, 24 abril 2011, 23:55

**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 14 de nov. de 2019.

Os enunciados das duas tarefas são prescritivos, repletos de recomendações ao enunciatário para a realização das tarefas, ex: “siga os seguintes passos”. O enunciador é ausente; prevalece a objetividade do discurso científico. Nota-se também que, em ambas, há a presença da palavra “você”, sugerindo o protagonismo das ações dos enunciatários, ou seja, dos estudantes. Além disso, a modalização do destinatário é para o dever-fazer, o que aponta que eles devem conseguir atender a manipulação do destinador para o alcance do objeto/valor: a aprovação, ex.: “Agora que você já realizou as visitas virtuais aos sites recomendados, crie um banco de imagens [...]”. É interessante observar que inclusive o enunciador fez questão de deixar ao final dos enunciados das tarefas os critérios de avaliação que deveriam ser atendidos: “adequação a proposta”, “qualidade das imagens”, “postura analítica diante das obras”, “citação das fontes pesquisadas”, etc.

Nota-se também que as instruções são detalhadas para a execução das tarefas. No caso do “Banco de imagens”<sup>131</sup>, houve um direcionamento para o aprendizado normativo com a orientação de como realizar legendas, os critérios para a coleta e para o tratamento das

<sup>131</sup> A tarefa foi dividida por unidades. Ex.: “Banco de imagens da Unidade 1”, “Banco de imagens da unidade 2,3 e 4”. Os enunciados são semelhantes, mas perdem o nível de detalhamento na medida que os estudantes se familiarizavam com o modo de realizá-la. Vale dizer que essa tarefa já havia sido proposta na disciplina História da Arte I e Propostas metodológicas do Ensino da Arte, lecionadas pelo sujeito A. Algumas modificações realizadas pelo sujeito B nessa tarefa poderia ser resultado de algum ajuste frente ao que já havia sido realizado na tarefa em outras disciplinas.

imagens advindas da *Internet*. Como ocorreu nas disciplinas do sujeito A, isso pode ser justificado, visto que, no contexto de um curso de formação de professores de arte que lidariam com imagens, parece ser importante fazer-saber ao aluno que normas são existentes também em citações, apropriações e capturas das mesmas.

Em relação à tarefa “Analisando imagens”, há a proposição de passos: “descrição”, “análise”, “interpretação” e “comparação”, com o detalhamento sobre o que os estudantes deveriam fazer em relação a cada um deles para o alcance do objetivo da tarefa. Assim como na tarefa anterior, pode-se pensar que esse detalhamento seria uma forma de dar instrumentos aos estudantes para a realização de análises e estaria em consonância com o contexto dos enunciatários, ou seja, daqueles que buscam uma formação em uma disciplina (arte) que frequentemente trabalharia com imagens de obras e objetos de arte em sala de aula.

Abaixo, encontra-se um trecho da sétima semana em que está o tópico referente a tarefa “Mapa conceitual”. Nota-se no enunciado do topo da semana que o enunciador se coloca no discurso: “Essa semana teremos a prova parcial escrita [...]”. O efeito é, portanto, de aproximação, visto que o sujeito/professor ao usar a terceira pessoa do plural, parece se incluir no processo de estudos daquela semana junto aos estudantes. Lembrando que uma prova, geralmente, é cercada de expectativas e tensões por parte daqueles que a realizam, o “nós”, portanto, sugere amenizar esse aspecto.

**Figura 66 - Trecho da sétima semana da sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2008) com a tarefa “Mapa conceitual”.**



**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 14 de nov. de 2019.

Há ainda nessa semana um tópico chamado “Instruções de acesso aos acervos dos sites de museus.”. Nota-se que ao longo das semanas da página da disciplina há a menção à “Visitas virtuais - orientações” e à proposição de fóruns sobre essas visitas, ou seja, é indicado aos estudantes que realizem visitas a sites de museus e outras instituições de arte e que compartilhem no espaço dos fóruns essa experiência. Nesse caso, parece haver uma preocupação com a ampliação do repertório imagético dos estudantes e a tentativa de amenizar sua distância dos acervos de obras de arte, que com essa proposta poderiam ser acessados por eles a qualquer tempo.

Seguindo adiante, especificamente, na tarefa “Mapa conceitual”, nota-se, logo de início, que o destinador instaura o destinatário na modalidade virtualizante do dever-fazer: “Realize um mapa conceitual abordando os conteúdos estudados nas unidades 1 a 6”. Em seguida, o efeito é de uma enunciação próxima do discurso, com o uso da palavra “Lembramos”. Aqui, após dado o comando para a realização da tarefa, o enunciador se coloca no texto aproximando-se do enunciatário para lhe dar recomendações e instruções sobre o que é a tarefa e como realizá-la, conforme a Figura 67.

**Figura 67 - Enunciado da tarefa “Mapa conceitual”. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2008).**

Realize um mapa conceitual abordando os conteúdos estudados nas unidades 1 a 6.  
Lembramos que mapas conceituais são ferramentas de aprendizagem, utilizados para auxiliar a ordenação e/ou a sequenciação dos conteúdos de ensino. São representações gráficas semelhantes a diagramas, que indicam relações entre conceitos. Representam uma estrutura que vai desde os conceitos mais abrangentes até os menos inclusivos. Como num mapa geográfico, repleto de linhas e cruzamentos, alguns conceitos podem estar interligados.  
Se preferir, organize seu mapa de maneira cronológica, como uma linha do tempo. Isso o ajudará a visualizar os conteúdos.  
Obs.: o mapa conceitual pode ser feito no computador ou a mão. Caso seja feito manualmente, alertamos para a qualidade da imagem escaneada e também da fotografia, pois o mapa deve estar legível para a avaliação do tutor à distância.  
**Critérios de avaliação:** adequação a proposta. Clareza, coerência e organização

Disponível a partir de: segunda, 9 maio 2011, 23:55  
Data de entrega: domingo, 29 maio 2011, 23:55

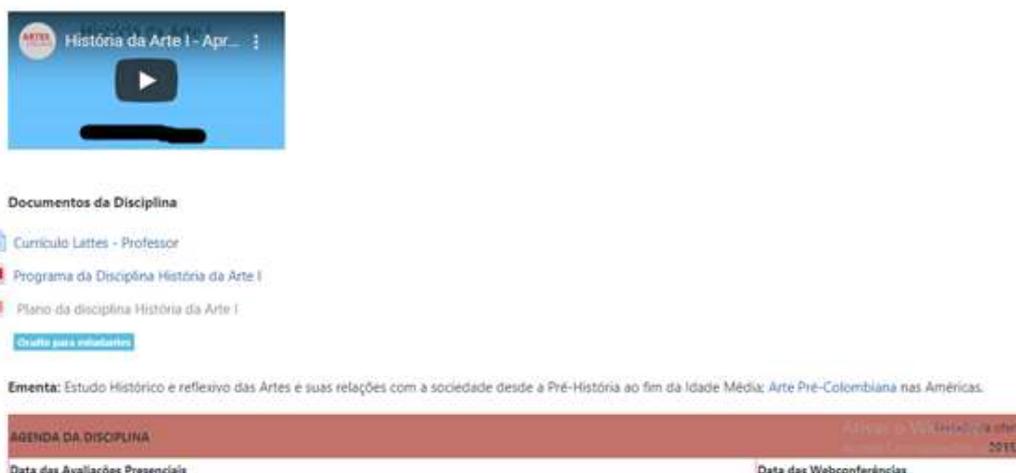
**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 14 de nov. de 2019.

Mais adiante, o destinatário é modulado para poder-fazer, ou seja, lhe é dada a competência para a escolha do modo como será construído o mapa conceitual (“Se preferir, organize seu mapa de maneira cronológica, como uma linha do tempo”, “o mapa conceitual pode ser feito no computador ou a mão”). O uso de recomendações para o alcance do objeto-valor também é visto. O destinador manipula o destinatário por sedução: “Isso o ajudará a visualizar os conteúdos.” e por intimidação: “Caso seja feito manualmente, alertamos para a qualidade da imagem”.

Em relação à disciplina História da Arte I, lecionada em 2015/01, ou seja, na segunda oferta do curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD, seguem imagens dos trechos iniciais da sala virtual:

Figura 68 - Trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2014).

### História da Arte I



Fonte: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 14 de nov. de 2019.

Figura 69 - Continuação do trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2014).



Fonte: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 14 de nov. de 2019.

Na Figura 68, observa-se que um recurso audiovisual foi utilizado pelo sujeito B, para se fazer presente na plataforma de ensino e aprendizagem. Desse modo, localizado no topo da página inicial, um vídeo com a apresentação da disciplina e do professor foi disponibilizado. Logo abaixo está o *link* para acesso de seu currículo lattes. Pode-se pensar, que a presença desse *link* não apenas teria a função de apresentar as ações da

carreira do sujeito B, mas reforçaria o efeito de credibilidade da atuação do professor, típico dos ambientes acadêmicos.

Apesar do efeito de proximidade que um vídeo de apresentação poderia produzir, ou seja, com a visualização da imagem do professor dando boas vindas e apresentando a disciplina, no decorrer do início da página o enunciador se faz ausente, pois o que se vê são tópicos com os documentos oficiais, links para o acesso as webs e vídeos e um quadro com a agenda da disciplina. O efeito de aproximação entre enunciador e enunciatário é retomado na primeira semana, como se pode notar na Figura 70.

**Figura 70 - Semana 1. Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2014).**



**Fonte:** <http://www.artesvisuais.nead.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 14 de nov. de 2019.

Ao realizar uma enunciação na terceira pessoa do plural, o sujeito B aparenta se colocar no discurso como partícipe das ações dos estudantes que iniciariam os estudos naquela disciplina: “Esse é um momento para conhecermos [...]” e “Com objetivo de discutirmos as mudanças [...]”. A menção ao “tutor presencial” no enunciado como uma figura de auxílio, parece reforçar a ideia de que os estudantes não iniciariam a jornada sozinhos num contexto de uma modalidade em que muitos receiam a sensação de distanciamento.

Observa-se o procedimento semântico da figurativização com a presença de uma imagem que compõe o rótulo da semana 1, o que também pode ser visto nos demais rótulos das semanas. A imagem, que aparece recortada, trata-se de uma obra de arte pertencente ao acervo da Universidade Federal do Espírito Santo e está alocada na Galeria de Arte Espaço

Universitário (GAEU). Esse recurso também foi usado na disciplina “História da Arte II”, lecionada pelo sujeito A. Assim como nesta disciplina, a imagem não tinha relação com os conteúdos inerentes a História da Arte I, mas também foi parte de uma iniciativa da coordenação do curso de Licenciatura em Artes Visuais, cujo objetivo era dar visibilidade ao acervo de obras de arte da UFES aos estudantes do curso, disponibilizando imagens desse acervo nas salas virtuais das disciplinas.

Na semana 6, foi proposta a tarefa “Mapa de imagens e conceitos”, o que pode ser visto nas imagens abaixo:

**Figura 71 - Semana 6. Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2014).**



The image shows a screenshot of a virtual classroom interface. At the top left, it displays the dates "06 de abril - 12 de abril". Below this, there is a banner with a colorful abstract pattern and the text "Semana 6". Underneath the banner, it says "Unidade 2 - Arte na Antiguidade" and lists "Arte Egípcia, Arte Mesopotâmica, Arte Grega". The main content area is titled "Orientações da semana:" and contains the following text: "Durante seus estudos, inicie a organização de seu mapa de imagens e conceitos sobre o conteúdo Arte Grega e Arte Romana. Maiores informações serão dadas no Fórum mapa de imagens e conceitos e na webconferência sobre o assunto." Below this, there are sections for "Encontro presencial:" with the instruction "Continue a construção da linha do tempo." and "Leituras da semana:" with the list "Capítulo: O Império do Belo, de E. Gombrich." and "Livro História da Arte I." In the bottom right corner, there is a small notification that says "Ativar o Windows" and "Acesse Configurações para ativar o Windows".

Fonte: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 18 de nov. de 2019.

**Figura 72 - Continuação da semana 6. Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2014).**



**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 18 de nov. de 2019.

Nota-se que o enunciador organizou um discurso prescritivo com tópicos que listam ações a serem realizadas pelos estudantes. Os verbos no imperativo “inicie”, “continue” e no infinitivo “assistir” e “tirar” denotam a modulação do enunciatário para o dever-fazer. Apesar de ausente no enunciado, o enunciador parece substituir esse efeito quando se preocupa em cercar os estudantes de orientações de como realizar a tarefa e os estudos daquela semana (“Orientações da semana”, “Maiores informações serão dadas no *Fórum* [...]”, “Assistir às videoaulas sobre os conteúdos da Unidade 2 e a webconferência para tirar dúvidas sobre [...]”).

Ainda sobre isso, foi criado um fórum chamado “Fórum: Orientações sobre a tarefa Mapa de imagens e conceitos”. O espaço do fórum na modalidade a distância é um recurso que visa aproximar professores, tutores e estudantes que podem tirar suas dúvidas e promover discussões sobre um assunto específico. Funciona como um lugar de fala, cuja expectativa é seu ouvido e ter retorno dos demais participantes. No caso da tarefa “Mapa de imagens e conceitos”, a proposição de um fórum específico para tanto, funcionaria como um canal para que as dúvidas não ficassem dispersas e as orientações fossem dadas com mais precisão frente a complexidade da tarefa. Nesse mesmo fórum, foi postado pelo professor um arquivo com orientações sobre a tarefa, cujos slides estão apresentados a seguir:

**Figura 73 - Slides com descrição da tarefa “Mapa de imagens e conceitos”. Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2014).**

Mapas de imagens e conceitos são representações gráficas semelhantes a diagramas, que indicam relações entre conceitos / termos e imagens. Representam uma estrutura que vai desde os conceitos / termos mais abrangentes até os menos utilizados. São utilizados para auxiliar a sistematização dos conteúdos de ensino, de forma a oferecer estímulos para o processo de aprendizagem do aluno.

Ao realizar seus estudos sobre a Unidade 2 (Arte Grega e Arte Romana), você anotará os conceitos/termos que são relevantes aos conteúdos estudados, buscando seus significados em dicionários e em livros. Seu mapa também deverá apresentar imagens e/ou ilustrações. O próximo passo será a montagem de uma espécie de diagrama, ordenando os termos/ conceitos e as imagens, observando as possíveis ligações entre eles. Os conceitos/termos e as imagens deverão ser organizados utilizando-se, no mínimo, de dois tópicos abaixo:

- Religião
- Política
- Entretenimento
- Cotidiano

- Conteúdo do *Mapa*: Unidade 1 e 2 (Arte Grega e Romana).
- O *Mapa* poderá ser feito em dupla e deverá ser enviado ao Sead para avaliação dos tutores a distância, com a supervisão do professor.
- Data da entrega do *Mapa* no polo para o envio ao Sead: até o final da nona semana de aula.
- Poderá ser feito no computador e entregue em versão impressa. Também poderá ser feito à mão. Formato máximo das folhas: A3.
- Não serão aceitos envios por email.

**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 18 de nov. de 2019.

Diferentemente do que foi proposto na disciplina “História da Arte III”, a tarefa passou a conjugar imagens da arte e conceitos/termos. Tendo em vista essa complexidade, o sujeito B elaborou um enunciado prescritivo, cercando o enunciador de informações que o auxiliariam na execução da tarefa e com comandos que o modulam para o dever-fazer do sujeito com condicionantes para o alcance do objeto-valor: a aprovação (“Ao realizar seus estudos [...] você anotará”, “Seu mapa também deverá apresentar imagens e/ou ilustrações.”, “Não serão aceitos envios por email”).

Quanto ao exercício de análise de imagens, este foi proposto na sétima semana, como se vê na Figura 74.

**Figura 74 - Semana 10. Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2014).**



The screenshot shows a virtual classroom interface. At the top, there is a banner with the text "Semana 10" and "Unidade 3 - Arte Paleocristã e Arte Bizantina". Below the banner, the text "Orientações da semana:" is followed by "Encontro presencial:" and a list of instructions: "Realize o exercício de análise de duas imagens da Arte Bizantina. Siga as instruções presentes no Fórum Orientações sobre o exercício de análise de imagens e na webconferência sobre o assunto (12/05 às 18 horas). O desenvolvimento desse exercício será avaliado por seu tutor presencial. (SERÁ REALIZADO NA SEMANA 11)". Below this, "Leituras da semana:" is followed by "Capítulo: Bifurcação de caminhos, de E. Gombrich." and "Livro-texto História da Arte I.". Further down, "Assista às vídeoaulas sobre Arte Paleocristã." is followed by "Fórum - Orientações sobre o exercício de análise de imagens" and "Texto Bifurcação de Caminhos, de E. Gombrich". On the right side, there is a "Ativar o Windows" button with the text "Acessar Configurações para ativar o Windows".

**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 18 de nov. de 2019.

Manteve-se nessa semana o efeito de enunciação ausente, o discurso prescritivo organizado em tópicos e que modula o sujeito/enunciário para o dever-fazer (“realize”, “siga”, “assista”). Um fórum também foi proposto “Fórum – Orientações sobre o exercício de análise de imagens.”, cuja imagem segue na Figura 75.

**Figura 75 - Descrição de tarefa no “Fórum: Orientações sobre o exercício de análise de imagens”. Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2014).**



The screenshot shows a forum post titled "Orientações sobre o exercício de análise de imagens". The post is by a user whose name is redacted. The post content includes: "Caros:", "Seguem os slides com orientações sobre o exercício de análise de imagens.", "Esse exercício deverá ser feito no encontro presencial e será avaliado por seu tutor presencial.", "Recomendo que antes de realizar o exercício na semana que vem, assistam a webconferência sobre o assunto no dia 12/05 às 18 h. Para quem não puder assistir ao vivo ela ficará gravada e estará disponível na plataforma.", "Bons estudos!". Below the text, there is a red square icon and the text "Orientações gerais sobre o exercício de análise de imagens.pdf". At the bottom right, there are links: "Link direto | Editar | Excluir | Responder".

**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 18 de nov. de 2019.

Diferentemente do enunciado da semana 10, no “Fórum” o enunciador se coloca no discurso quando escreve o texto na primeira pessoa (“Recomendo”), o que dá o efeito de aproximação com os enunciatários. Lembrando que esse espaço é um dos que se pode ter um contato mais estreito entre estudantes e professor. O enunciador, inclusive, chama-os de “Caros” e deseja-lhes ao final do texto “Bons estudos!”. Como na tarefa anterior, as recomendações são presentes e os destinatários são modulados para o dever-fazer (“assistam”, “esse exercício deverá [...]”). Foi disponibilizado um arquivo com orientações sobre o exercício, os slides apresentados nas figuras que se seguem reforçam tais aspectos:

Figura 76 - Slides com descrição do exercício de análise de imagens. Sala virtual da disciplina História da Arte I (curso versão 2014).



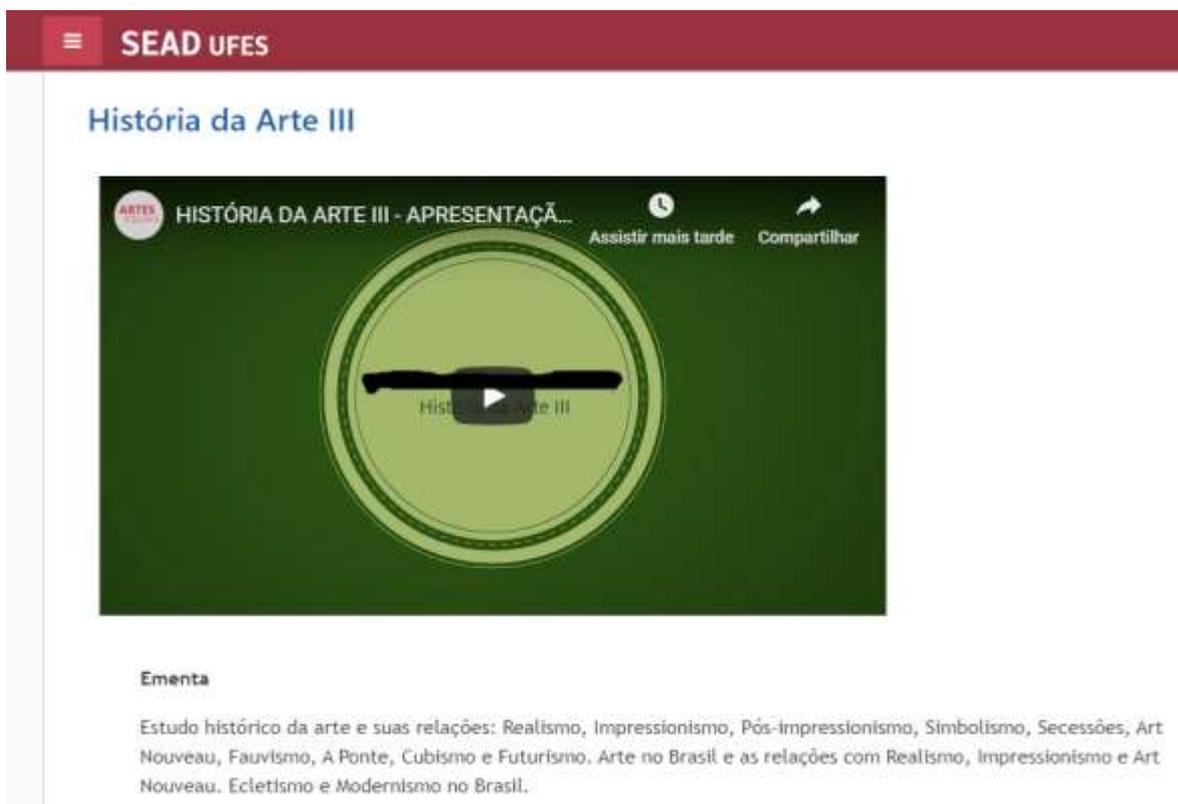
Fonte: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 18 de nov. de 2019.

Como consta no enunciado da tarefa, a proposição de um passo a passo para análise das imagens bizantinas mostra que o sujeito B elegeu a abordagem iconográfica para a realização do exercício. Como já abordado em capítulo anterior, Erwin Panofsky indica três níveis para a apreensão de um tema de uma obra de arte: o da descrição pré-iconográfica, o da análise iconográfica e o da interpretação iconológica. Apesar do exercício proposto não alcançar esse último nível, nota-se que as vozes do autor ficaram evidenciadas pelo uso dos dois primeiros.

Pode-se perceber que ao eleger uma metodologia para a realização de análises, o sujeito B parece fornecer subsídios para que os estudantes, que supostamente lidariam com imagens no seu campo profissional, já pudessem ter em mãos instrumentos específicos para a fruição com as obras de arte. Além disso, ao promover que eles fizessem esse exercício antes de estudar o conteúdo, como consta no enunciado da tarefa (“Este tem carácter empírico e requer minuciosa observação”), denota que o sujeito B saiu de seu lugar de detentor do saber, para que os estudantes pudessem adentrar nas imagens sem o olhar prévio do professor.

Quanto à disciplina “História da Arte III”, ministrada em 2016/01, por ocasião da segunda oferta do curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD, nas Figuras 77, 78 e 79 seguem imagens dos trechos iniciais da sala virtual.

Figura 77 - Trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).



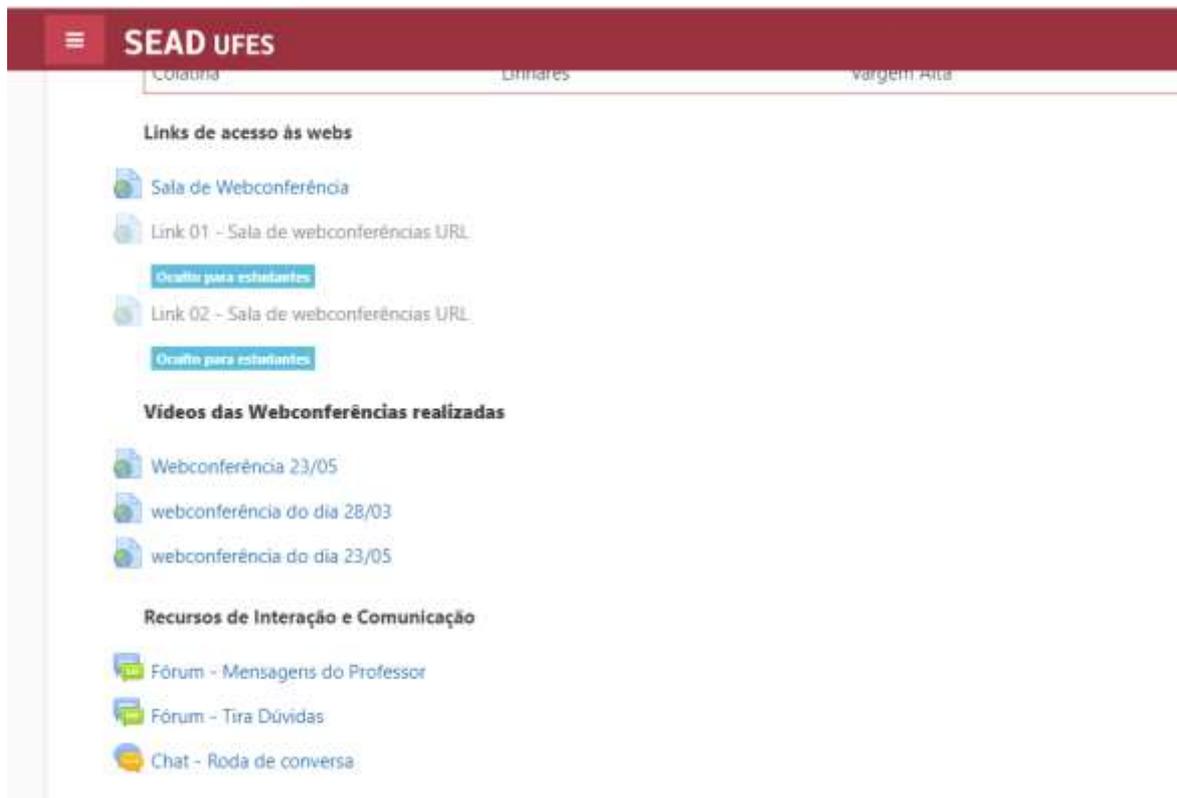
Fonte: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 14 de nov. de 2019.

Figura 78 - Continuação do trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).



Fonte: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 14 de nov. de 2019.

**Figura 79 - Continuação do trecho inicial da sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).**



**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 14 de nov. de 2019.

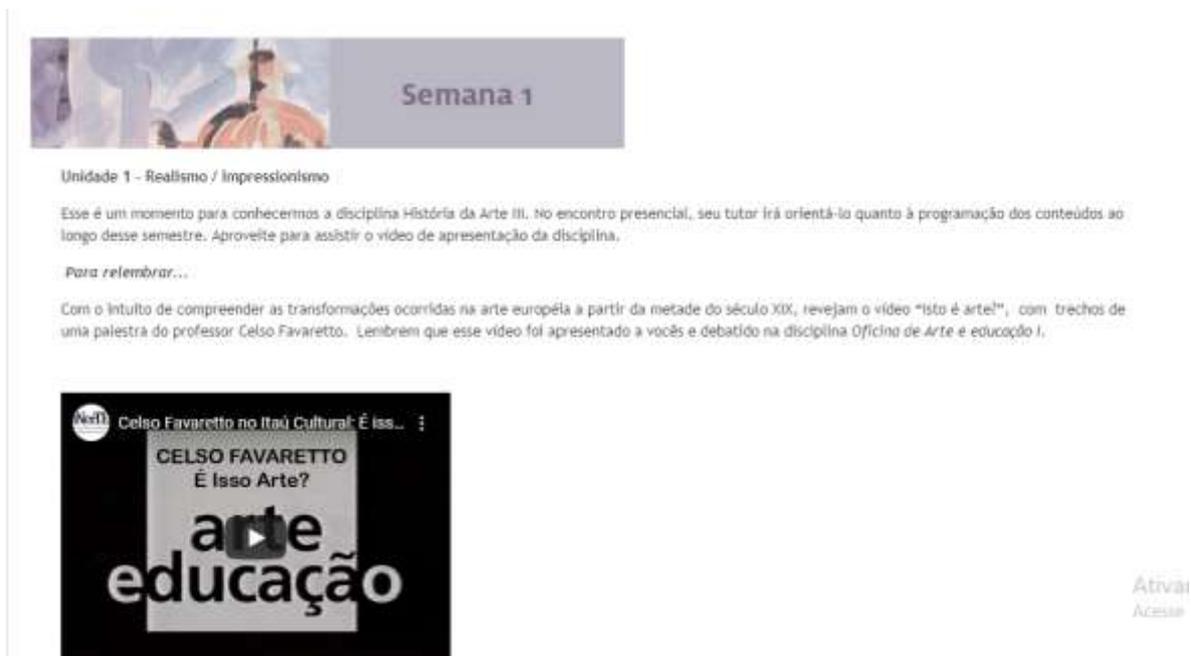
Assim como na disciplina “História da Arte I”, nota-se que os estudantes são recebidos na página com um vídeo com a apresentação da disciplina e do professor. Logo abaixo encontra-se a ementa da disciplina e o *link* para acesso ao seu currículo lattes (Figura 78). Mais uma vez, foram disponibilizados os documentos oficiais (plano e programa da disciplina), links para o acesso as webs e vídeos, um quadro com a agenda da disciplina e recursos para interação e comunicação (fóruns e *chats*<sup>132</sup>).

Na semana 1 (Figura 80), nota-se uma modulação do sujeito para o dever-fazer (“Aproveite”, “Revejam”, “Lembrem”) e ao realizar uma enunciação na terceira pessoa do plural, o sujeito B se coloca no discurso produzindo efeito de aproximação (“Esse é um momento para conhecermos [...]”). É interessante notar também, que o enunciado aponta que o sujeito B retoma um vídeo já assistido e debatido pelos estudantes por ocasião da disciplina “Oficina de Arte e educação I”, o que indica a existência de um diálogo entre

<sup>132</sup> No *chats* as conversações eram feitas de modo simultâneo entre estudantes e professor em horários agendados, já nos fóruns, a comunicação era intermitente.

essa matéria e a disciplina “História da Arte III”, em que o professor lançou mão de um recurso já utilizado por outros para reforçar conteúdos concernentes a sua matéria.

**Figura 80 - Semana 1. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).**



Semana 1

Unidade 1 - Realismo / Impressionismo

Esse é um momento para conhecermos a disciplina História da Arte III. No encontro presencial, seu tutor irá orientá-lo quanto à programação dos conteúdos ao longo desse semestre. Aproveite para assistir o vídeo de apresentação da disciplina.

Para relembrar...

Com o intuito de compreender as transformações ocorridas na arte europeia a partir da metade do século XIX, revejam o vídeo "isto é arte!" com trechos de uma palestra do professor Celso Favaretto. Lembrem que esse vídeo foi apresentado a vocês e debatido na disciplina Oficina de Arte e educação I.

CELSE FAVARETTO  
É Isso Arte?  
arte  
educação

Ativar  
Áudio

**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 14 de nov. de 2019.

Observa-se que na semana 1, o procedimento semântico da figurativização foi utilizado. Trata-se também de um recorte de uma obra de arte pertencente ao acervo da UFES que estão alocadas na GAEU. Isso também pode ser visto nas demais semanas da sala virtual da disciplina. Ainda sobre a figurativização, se nos rótulos da semana as imagens não tinham relação com o conteúdo da disciplina, na semana 3 recorreu-se a uma charge sobre a primeira exposição dos artistas que seriam chamados de “impressionistas”, como se nota na Figura 81.

**Figura 81 - Semana 3. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).**



Essa imagem procura mostrar o desconforto do público diante da primeira mostra no estúdio do fotógrafo Nadar dos artistas que seriam chamados de "impressionistas". Pensando no principal objetivo desses pintores, elabore um pequeno texto com uma explicação para o emprego do termo "impressionismo" e poste-o no fórum. Para isso, você deverá ser basear nos estudos feitos até aqui (leituras, videoaulas e pesquisas).

**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 14 de nov. de 2019.

Na semana 7, a imagem do jornal “*Le Figaro*” com o manifesto futurista parece introduzir aos estudantes o conteúdo da semana (Figura 82).

**Figura 82 - Figura do jornal “Le Figaro” na semana 7. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).**



**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 18 de nov. de 2019.

**Figura 83 - Continuação da semana 7. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).**



Essa semana, faça as leituras recomendadas e assista a videoaula 5, do professor Dr. Alexandre Emerick, sobre o Cubismo e o Futurismo

Busque também na internet, o conteúdo do manifesto futurista (imagem acima), publicado em 1909, no jornal francês *Le Figaro*. Ele ajudará você a compreender a intenção dessa vanguarda.

Lembramos que na décima primeira semana, teremos nossa [avaliação parcial I](#) sobre os conteúdos da Unidade 4: C expressionismo: Fauvismo, A Ponte e o Cavaleiro Azul. Cubismo e futurismo.

Essa semana, você poderá também iniciar seu banco de imagens. Veja as orientações no enunciado da tarefa.

-  Banco de Imagens - Avaliação: tutor a distância
-  Texto sobre o Cubismo "A vanguarda e o pré-guerra", de David Cottington
-  Texto sobre o Futurismo: "Crash: tempo, máquinas de sexo e manifesto de fundação", de Richard Humphreys
-  Texto "Estética funcionalista: Cubismo e Futurismo" (p. 19-28), de Alexandre Emerick
-  Videoaula 5: Cubismo e Futurismo, professor Dr. Alexandre Emerick
-  Galeria - Cubismo

**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 18 de nov. de 2019.

Já as semanas 12 e 14, trazem imagens relacionadas modernismo brasileiro:

**Figura 84 - Catálogo da exposição da Semana de Arte Moderna. Semana 7. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).**



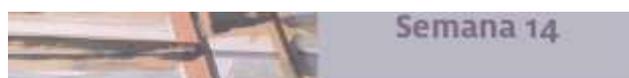
Unidade 7: O Modernismo no Brasil até 1930



Essa semana, continuaremos os estudos sobre o Modernismo no Brasil. Para compreender as mudanças na arte brasileira com a culminância da Semana de Arte Moderna de 1922, faça a leitura do texto "Os artistas plásticos na Semana de Arte Moderna" disponível na biblioteca de nossa sala na pasta do livro História Geral da Arte no Brasil, de Walter Zanini, e assista os documentários disponibilizados sobre o assunto.

**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 18 de nov. de 2019.

**Figura 85 - Capa do livro "Pau Brasil", de autoria de Oswald de Andrade. Semana 14. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).**



Unidade 7: O Modernismo no Brasil até 1930



Dê continuidade aos estudos sobre arte brasileira nos anos seguintes a Semana de Arte Moderna de 1922, e saiba mais sobre o ciclo Pau Brasil e o Movimento Antropofágico, realizando a leitura do texto "Tarsila do Amaral: do pau-brasil à antropofagia", disponível na biblioteca e assistindo a vídeoaula do professor Dr. Alexandre Ernerick.

Lembre-se: essa semana termina o prazo para a postagem da tarefa Banco de Imagens (o tópico para postagem está disponível na sétima semana).

*Para conhecer*

**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 14 de nov. de 2019.

A figurativização, nesses casos, produz efeitos de aproximação nos discursos, visto que as imagens não estão ali de modo gratuito ou isento, mas estão em consonância aos assuntos abordados na disciplina. Isso aponta que a escolha dessas imagens da arte foi uma ação intencional, mas aproximaria imageticamente e despertaria o interesse dos estudantes pelos conteúdos que seriam estudados na matéria.

Em relação à tarefa “Banco de imagens”<sup>133</sup> que agora será analisada, seu enunciado está a seguir:

**Figura 86 - Enunciado da tarefa “banco de imagens”. Semana 7. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).**

Banco de Imagens - Avaliação: tutor a distância

**Tarefa Banco de Imagens**

inicie a seleção de imagens relacionadas aos conteúdos estudados em História da Arte III que mais lhe interessarem e monte um Banco de Imagens. Para isso, use sites de buscas na internet. A escolha das obras é pessoal e esse exercício tem por objetivo o aumento de seu repertório imagético, por isso, procure selecionar imagens de obras que ainda não conhece. Essa tarefa também visa fazer com que essas imagens sejam referências para trabalhos futuros. Escolha aquelas que você gostaria de trabalhar em sala de aula, em seus estágios, como também, em sua prática como docente de artes visuais. É muito importante que as imagens tenham uma legenda, que deverá apresentar o nome do autor, nome de obra, data, técnica (óleo sobre tela, mármore, por exemplo), dimensões, acervo (local onde se encontra a obra). Também não se esqueça de citar as fontes pesquisadas! Uma dica: o uso de imagens na História da Arte deve ser criterioso e devemos nos aproximar ao máximo de seu aspecto original, por isso, cuidado para não distorcer as imagens ao ampliá-las. A maneira correta para aumentar a dimensão das imagens é sempre pelas quinas e não pelas laterais das mesmas, pois isso gera as distorções. Você deverá entregar seu Banco de Imagens até a décima quarta semana. Ele deverá ter no mínimo 25 imagens sobre os conteúdos que serão estudados ao longo da disciplina. Faça seu banco em programas como power-point e poste o arquivo em PDF até a décima quarta semana. Esse trabalho é individual.

Bom estudo!

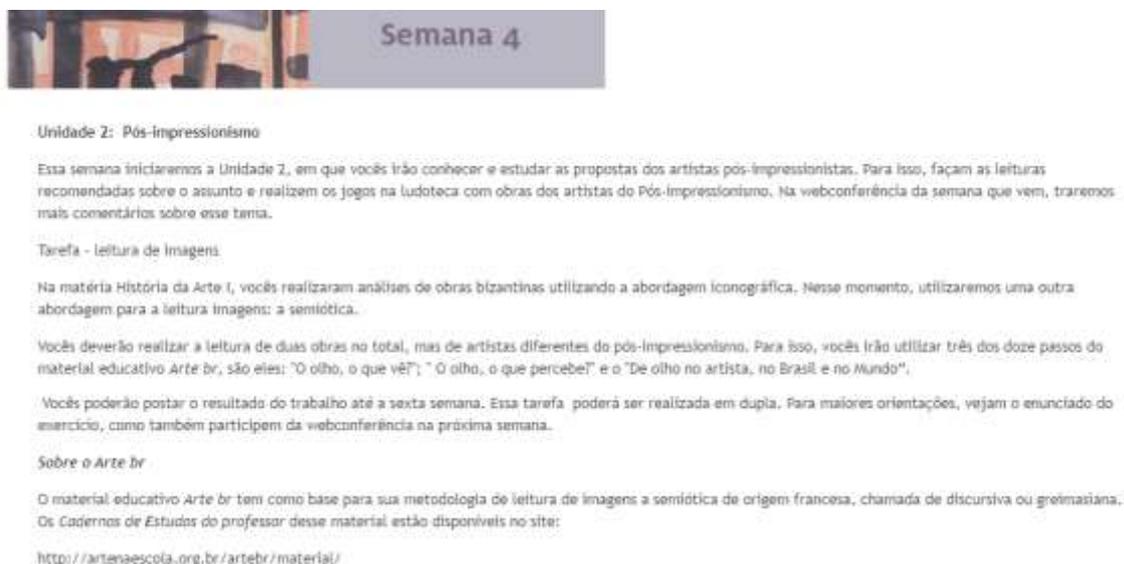
**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 14 de nov. de 2019

Nota-se que na tarefa “Banco de imagens” adotou-se o tom do discurso científico, com a enunciação afastada do discurso. Assim como foi visto em “História da Arte I”, o enunciador dá comandos ao enunciatário com várias recomendações quanto o modo de execução da tarefa e o tratamento das imagens, modulando-o para ação virtualizante do dever-fazer: “inicie”, “use”, “escolha”. É interessante observar que, aqui, o enunciador fez questão de pontuar o objetivo da tarefa: “A escolha das obras é pessoal e esse exercício tem por objetivo o aumento de seu repertório imagético, por isso, procure selecionar imagens de obras que ainda não conhece.” Assim, ciente das condições do enunciatário, cujo acesso as obras de arte era restrito, a proposição de uma tarefa como essa deixa claro que era importante que os estudantes superassem de alguma forma tal condição, ainda que fosse por meio do contato virtual com a obras.

<sup>133</sup> Na disciplina não foram propostas as tarefas “Mapa conceitual” e “Mapa de imagens e conceitos”, como nas demais disciplinas analisadas.

No enunciado, percebe-se ainda um outro objetivo concernente à realização da tarefa: “Essa tarefa também visa fazer com que essas imagens sejam referências para trabalhos futuros. Escolha aquelas que você gostaria de trabalhar em sala de aula, em seus estágios, como também, em sua prática como docente de artes visuais”. Ou seja, tem-se com isso uma justificativa para estreitar os conteúdos da disciplina com a prática didática dos estudantes. Essa perspectiva também pode ser vista na tarefa “Leitura de imagens”, na qual não se restringiu a ser apenas um exercício, mas foi conjugada a um material educativo. O enunciado dessa tarefa está apresentado na Figura 87.

**Figura 87 - Semana 4 com a descrição da tarefa “Leitura de imagens”.  
Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).**



The image shows a screenshot of a virtual classroom interface. At the top, there is a header with the text "Semana 4" in a grey box. Below the header, the text reads: "Unidade 2: Pós-impresionismo". The main content area contains several paragraphs of text, including: "Esta semana iniciaremos a Unidade 2, em que vocês irão conhecer e estudar as propostas dos artistas pós-impresionistas. Para isso, façam as leituras recomendadas sobre o assunto e realizem os jogos na ludoteca com obras dos artistas do Pós-impresionismo. Na webconferência da semana que vem, traremos mais comentários sobre esse tema."; "Tarefa - leitura de imagens"; "Na matéria História da Arte I, vocês realizaram análises de obras bizantinas utilizando a abordagem iconográfica. Nesse momento, utilizaremos uma outra abordagem para a leitura imagens: a semiótica."; "Vocês deverão realizar a leitura de duas obras no total, mas de artistas diferentes do pós-impresionismo. Para isso, vocês irão utilizar três dos doze passos do material educativo Arte br, são eles: "O olho, o que vê"; " O olho, o que percebe?" e o "De olho no artista, no Brasil e no Mundo"; "Vocês poderão postar o resultado do trabalho até a sexta semana. Essa tarefa poderá ser realizada em dupla. Para maiores orientações, vejam o enunciado do exercício, como também participem da webconferência na próxima semana."; "Sobre o Arte br"; "O material educativo Arte br tem como base para sua metodologia de leitura de imagens a semiótica de origem francesa, chamada de discursiva ou gretmasiana. Os Cadernos de Estudos do professor desse material estão disponíveis no site: <http://artenaescola.org.br/artebr/material/>

**Fonte: <http://www.artesvisuais.nead.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 18 de nov. de 2019.**

Se na tarefa “Banco de imagens” a enunciação é afastada do discurso, na tarefa “Leitura de imagens” o efeito é de aproximação: “Na matéria História da Arte I, vocês realizaram análises de obras bizantinas utilizando a abordagem iconográfica. Nesse momento, utilizaremos uma outra abordagem para a leitura imagens: a semiótica.” Mantem-se o discurso prescritivo e a modulação do sujeito para o dever-fazer (“Vocês deverão realizar a leitura de duas obras no total [...]”, “Para isso, vocês irão utilizar três dos doze passos do material educativo Arte Br<sup>134</sup>, são eles: "O olho, o que vê?"; " O olho, o que percebe?" e o

<sup>134</sup> Os cadernos que fazem parte da coleção Arte br estão disponíveis para baixar no site e do Instituto Arte na Escola. O material educativo traz importantes obras selecionadas sob os temas: capital e trabalho, cidades, exclusão/inclusão social, festa, formação técnica, história, imaginário, infância, natureza, religião,

"De olho no artista, no Brasil e no Mundo". Também se modulou enunciário para o poder-fazer: "Vocês poderão postar o resultado do trabalho até a sexta semana."

As vozes da semiótica discursiva, como abordagem metodológica, além de ficarem evidenciadas no próprio título da tarefa "Leituras de imagens", ficam ainda mais presentes quando se propõe que esse exercício seja baseado em um material educativo (*Arte Br*), cuja proposta baseia-se nessa metodologia. Houve ainda uma preocupação em trazer uma breve explicação para os estudantes sobre a semiótica, introduzindo o assunto, conforme se nota abaixo:

**Figura 88 - Continuação da Semana 4. Sala virtual da disciplina História da Arte III (curso versão 2014).**

*Sobre a semiótica discursiva e o Arte br*

*"Esta semiótica entende a arte como linguagem e o objeto de arte como texto visual e, sendo assim, a obra-de-arte como texto é o ponto de partida para sua leitura. Portanto, para um semiótico nesta linha de pensamento, o exercício é debruçar-se sobre o texto e nele desvelar seus sentidos. A proposta para o professor trabalhar com as imagens, reproduções de obras-de-arte, ou imagens das mídias é oferecê-las aos olhos dos leitores antes mesmo da biografia dos artistas ou das informações históricas sobre ele ou sua obra. Foi na corrente desse pensamento que as proponentes de "arte br" Inverteram uma seqüência de trabalho que é de uso vigente entre os professores de arte - oferecer a biografia do artista antes de oferecer sua obra. Sendo assim, a provocação primeira de arte br é experimentar um novo caminho: o de olhar a obra-de-arte por um bom tempo, antes de receber qualquer outra informação sobre ela. É como a semiótica discursiva propõe, pois o sentido não é anterior à relação do leitor com a obra, os sentidos acontecem ao mesmo tempo na relação entre significado e significante, entre os chamados planos de conteúdo e planos de expressão, entre o texto e o sujeito leitor. Se o texto, lingüístico ou imagético, é oferecido ao olhar do leitor, é no ato de sua leitura que se produz sentido, pois é lendo que questionamos os sentidos que construímos nesse ato, nas relações com o que estamos vendo e com as nossas experiências. Só aprendemos a escrever e a interpretar um texto se cultivarmos o hábito da leitura. Na arte, essa prática não difere daquela do texto verbal. Como aprender a admirar uma pintura se o nosso contato com ela é pouco ou quase nada, se não visitamos museus e galerias com frequência, para podermos apreciar a obra? O hábito de analisar uma obra, então, torna-se muito mais difícil sem a prática, assim como a intimidade do leitor com a mesma, e, por consequência, ele se distancia dela. É como acontece com um leitor de livros ou de poesias, para quem é imprescindível o envolvimento e a entrega no ato de ler." (CORASSA, REBOLUÇAS, 2015, p. 79 e 80).*

*Para lembrar*

Os conceitos da semiótica discursiva, de modo específico, a semiótica plástica, foram abordados nas disciplinas PME A I e II. Vale lembrar que, os estudos na disciplina Síntaxe Visual também abordarão a semiótica discursiva e poderão auxiliar na realização da tarefa dessa semana.

*Contraponto*

Aproveite para conhecer os livros paradigmáticos sobre os artistas Claude Monet, Vincent van Gogh e Henri de Toulouse-Lautrec e Pablo Picasso, da coleção Mestre das Artes - Editora Moderna. Esse material, que está disponível na nossa biblioteca virtual, possui uma linguagem acessível para a faixa infanto-juvenil, mas oferece um percurso diferente para o contato com as obras de arte em relação ao material Arte Br. Nessa coleção, o leitor percorre uma narrativa com informações sobre o artista e as obras, antes de realizar a leitura do texto visual propriamente dito, como propõe a linha da semiótica discursiva.

*Leituras recomendadas*

Os textos "O Neo-impresionismo" do livro *Arte Moderna*, de Giulio Carlo Argan e livro "Pós-impresionismo", de Belinda Thomson também estão disponíveis em: [http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189](#); nossa sala virtual para leitura.

ACEI

**Fonte:** <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>. Acesso em 18 de nov. de 2019.

É interessante observar que o sujeito B faz referências a outras disciplinas (História da Arte I, PME A I e II), mantendo um diálogo com as mesmas quando retoma conteúdos já abordados por elas. Para tanto, foi utilizado o tópico "Para lembrar". Outro tópico utilizado foi "Contraponto". Nele, é mencionada uma proposição de leitura de material

---

subjetividade/alteridade e trabalho. Disponível em: <<http://artesaescola.org.br/artebr/material/>>. Acesso em: 05 dez. 2019.

paradidático sobre artistas da arte moderna, mas que contrapõe as proposições da semiótica discursiva. Isso pode indicar que houve a preocupação do sujeito B em conjugar os estudos da História da Arte com metodologias para a abordagem da arte de forma mais ampla, dando visibilidade às diferenças entre elas.

Após a análises dos enunciados das salas virtuais, notou-se que prevaleceu a modulação do sujeito para o dever-fazer e o tom prescritivo. São enunciados repletos de orientações, inclusive normativas para a realização das tarefas. Verificaram-se também recomendações para os estudos, conduzindo os estudantes para ações, como as proposição de leituras, as visitas a museus virtuais e a sugestão de filmes, vídeos e materiais educativos, especialmente, na disciplina “História da Arte III” (da segunda oferta do curso), que mostrou estabelecer um contato mais estreito entre os estudos da disciplina e a área da didática do ensino da arte. Observou-se ainda, de modo específico, que na disciplina “História da Arte I” foram criados fóruns para as tarefas de modo que neles os estudantes tivessem mais um espaço para acesso as orientações e para o esclarecimento de dúvidas sobre as mesmas. Pode-se pensar que cercar os estudantes de orientações sobre os estudos, poderia ser, de alguma forma, o modo encontrado pelo sujeito B para se fazer presente e evitar as dissonâncias e os acidentes, frente às particularidades de se ensinar e aprender a distância, cuja comunicação entre os sujeitos não é simultânea.

Em geral, observou-se nos discursos analisados a conjugação de efeitos de sentido de aproximação e de afastamento em relação aos enunciatários, ou seja, em uma mesma sala virtual, ora se viam enunciações na primeira pessoa do singular e do plural (em que o sujeito se coloca no discurso), ora se via o enunciador operando debreagens enuncivas, deslocando-se do discurso. O processo de figurativização, com a presença das imagens da arte, foi recorrente e colaborou para dar o efeito de aproximação entre enunciador e enunciatário. No caso da específico, disciplina “História da Arte III” (da segunda oferta do curso), no topo de algumas semanas, estavam imagens que remetiam ao conteúdo abordado nos estudos semanais. A recorrência dessas imagens denota uma isotopia figurativa que reforça uma coerência semântica no discurso, além disso pareceu funcionar como uma estratégia para um possível acolhimento do que foi enunciado.

Observou-se que os enunciados das semanas das disciplinas “História da arte I e III (da segunda oferta do curso), se comparados aos da disciplina “História da Arte III” (da

primeira oferta do curso), possuem mais “corpo”, ou seja, os enunciados eram mais detalhados. É importante dizer que, na ocasião da oferta dessa última disciplina, havia uma frequência de webconferências semanais. Nelas, os estudantes visualizam o docente em tempo real e tinham contato com ele via *chat*, de modo que assistiam as aulas, como também recebiam orientações sobre as tarefas. Talvez isso justifique os enunciados mais enxutos, vistos nas semanas da disciplina. Como já foi dito em nas análises do sujeito A, na segunda oferta do curso, a frequência das *webs* foi diminuída em todas as disciplinas, ficando restritas a duas ou três durante a oferta da disciplina. O que se observou foi uma mudança na qual as videoaulas ficaram mais frequentes (ocorriam quase que semanalmente). Nota-se que, com isso, o modo de interação adotado pelo sujeito B passou a ser por meio dos fóruns, já que *webs* ocorriam como menos frequência. Desse modo, o professor especialista pareceu manifestar outros modos de presença nas salas virtuais, com enunciados mais extensos e com esses espaços para discussões e orientações.

#### 6.2.4 ENTREVISTA: VOZES DE UM TEMPO VIVIDO

Nesse momento, trechos da fala do sujeito B serão apresentados e analisados quanto às questões organizadas na entrevista, ou seja, aquelas relacionadas aos diálogos entre as ações de docência inerentes ao ensino presencial com a modalidade a distância; as possíveis mudanças nas ações educativas dos professores no âmbito do ensino presencial, após sua experiência com a modalidade a distância e sobre a utilização de recursos didáticos e de espaços, como a plataforma virtual de ensino e aprendizagem (AVA), livros, videoaulas, *webs*, tarefas, jogos e as animações no trânsito entre uma modalidade e outra.

Quando perguntado sobre como sua experiência de docência na modalidade presencial foi levada para a EaD, o sujeito B respondeu<sup>135</sup>:

**Sujeito B:** Confesso que foi um pouco conturbada a experiência, pois tive pouco tempo de preparo na EaD, o planejamento das ações didáticas deve ser criterioso, ao meu ver, pois a dinâmica é outra. Como estava substituindo um professor que havia desistido de lecionar essa matéria (História da Arte III), num curto espaço de tempo, tive que organizar os materiais didáticos. Como não tínhamos o chamado “livro-texto”, fiz um apanhado de digitalizações de textos de

---

<sup>135</sup> Entrevista realizada em 08/07/2018.

autores que deram suporte as aulas, que eram ministradas via webconferências semanais. A sensação que tive que foi tudo muito corrido, tanto a preparação, quanto o desenvolvimento da disciplina, que era realizada em apenas oito semanas. Apesar de já ter atuado como tutora e conhecer um pouco a dinâmica do curso, estar no papel de professora foi bem diferente. Lidar com algo novo, me fez me situar naquilo que é mais seguro, daí que acabei me centrando em levar para a EaD as dinâmicas que eram típicas da minha experiência no ensino presencial. Replicando assim, muitas ações que já realizava em minha experiência de professora já acumulada no ensino presencial. Assim, adotei nessa disciplina, a proposta de leitura de textos, uma prova escrita com questões objetivas e um seminário a ser apresentado ao final do módulo. Tive certos desconfortos, tanto da minha parte, quanto a dos alunos, nessa primeira experiência como professora na EAD. Primeiro: o tempo da EAD é outro em relação ao ensino presencial, no sentido do planejamento e na simultaneidade das ações para a aprendizagem. Percebia que, às vezes, tinham alunos acompanhando o andamento dos conteúdos semanalmente, já outros ficavam bastante atrasados, não conseguiam acompanhar o ritmo da matéria, muitos se diziam perdidos. A gestão do tempo não é uniforme por parte dos alunos e nem todos, por diversas questões, conseguem acompanhar. Segundo: a sensação de falta de controle das informações, ou seja, explicações eram dadas, sejam da matéria, sejam de instruções sobre as tarefas, mas havia muita dissonância, que ficava explícita nos locais de fala, os fóruns. Qualquer desvio de entendimento reverberava muito rápido. Não dava para prever. O que mais me angustiava, era não poder sanar as dúvidas em relação ao entendimento dos conteúdos nos fóruns. No ensino presencial, há a sensação de que isso pode ser sanado de forma mais direta, olho no olho, ao vivo. A EaD te coloca em outra posição. Nessa primeira experiência, posso dizer que aprendi fazendo, no próprio percurso, sem muito preparo prévio [...] Também tive oportunidade de lecionar as disciplinas História da Arte I e III, já na segunda oferta do curso. Nesse momento, tive um tempo de planejamento maior, foi mais tranquilo, pude fazer um balanço do que não deu certo na primeira vez e pude também lançar mão de mais recursos digitais, como por exemplo vídeos, filmes e uma “animação” realizada pela equipe do LDI que foi usada para análise de imagens bizantinas. Pude me dedicar a escrita do livro da disciplina História da Arte I, que para mim, foi de grande valia, pois o exercício da escrita pode me levar a uma experiência, posso assim dizer, de um olhar panorâmico sobre o modo como vinha organizando os conteúdos de minha prática como professora no ensino presencial. Esse tempo para planejamento foi fundamental para que o percurso fosse melhor. Também, considero que consegui me ajustar mais ao ritmo da EaD, propondo ações mais adequadas ao seu formato. A experiência com História da Arte III foi semelhante. Considero que, se na primeira vez que lecionei na EaD, acabei replicando muitas

práticas didáticas do ensino presencial (como a proposição de leituras), já nessa segunda etapa, pude experimentar mais recursos. Não que não houvesse leituras, o próprio livro estava ali para isso, além de textos complementares de autores clássicos da História da Arte, como Gombrich. Mas como já disse, pude lançar mão de recursos digitais, como animações, jogos, videoaulas, biblioteca digitais e visitas virtuais a museus, etc. De modo específico, em História da Arte III, planejei a disciplina pensando em articular a História da Arte e ações educativas, pensando justamente, utilizando um termo do marketing, no público-alvo do curso, ou seja, professores de Artes Visuais. Desse modo, como trabalho final, propus a realização de um material educativo que conjugasse certos conteúdos aprendidos em História da Arte com as ações didáticas. Mas posso dizer, que a articulação entre o ensino de Arte e a História da Arte, já estava sendo realizado anteriormente, especialmente, na tarefa “Banco de Imagens”, em que os estudantes realizavam arquivos digitais das imagens estudadas na matéria de HA para utilizá-las em sala de aula.

Quando perguntado se após ter a experiência de lecionar disciplinas na EaD, de alguma forma, isso havia colaborado para alguma mudança em suas ações didáticas no ensino presencial, o sujeito B respondeu:

**Sujeito B:** Sim. Quando se vai para uma experiência na EaD, considero que ela te coloca em outro lugar. Primeiramente, já pelo simples fato de ser algo novo, diferente. Segundo, pelas noções de espaço e tempo que são outros em relação ao ensino presencial, e terceiro, pela falta de contato com os alunos de modo simultâneo. Tudo isso, acaba mexendo com você, inevitavelmente, te faz diferente e conseqüentemente te faz agir diferente. Posso dizer, que o que mais me chamou atenção na EaD e planejar cada ação, cada movimento, estar aberto a propor algo novo. Claro que considerando um limite para a ousadia, mas foi esse debruçar sobre o pensar a disciplina que me encantou e ver na tela do computador isso acontecer, vendo as correspondências àquilo que você planejou, como também os acidentes, imprevistos e as dissonâncias das informações, por mais que houvesse a tentativa de evitar isso. A escrita do livro também foi uma grata experiência, em que puder revisar as minhas aulas no ensino presencial. O modo como organizei os conteúdos nele, a sequência e a sistematização das ideias, acabaram indo para os meus slides do ensino presencial.

Ao ser perguntado, de modo específico, se utilizou algum recurso da disciplina da EAD no ensino presencial. Por exemplo: AVA (plataforma virtual para o ensino presencial semelhante ao *Moodle*), webs, vídeos, filmes, videoaulas, jogos, animações, imagens, alguns tipos de tarefas, livro didático, livros da bibliografia, o sujeito B respondeu:

**Sujeito B:** Logo depois do contato com a EaD, soube que a UFES havia disponibilizado uma plataforma online para o ensino presencial, o AVA. Era muito semelhante a plataforma usada na primeira oferta do curso. Funcionaria como suporte para as aulas presenciais. Numa primeira tentativa, os alunos tiveram dificuldade em acessá-la, daí tive que parar seu uso. Alguns semestres depois, tentei de novo e deu certo. Nela, postava recursos como os textos complementares, vídeos, filmes, links de museus (muitos deles retirados da plataforma da EaD), resultados de avaliações, compartilhava os trabalhos realizados entre os alunos, dava informações e tirava dúvidas. Só não propunha tarefas. A cada semestre, atualizava a sala com novos textos digitalizados e slides das aulas. Foi um recurso excelente. Também levei a animação para a análise de imagens bizantinas que havia utilizado na EaD para o ensino presencial. O que enriqueceu muito, visto que antes, realizamos essa mesma análise, mas sem o recurso digital, que deu outra dimensão para esse fazer. Também levei tarefas propostas nas disciplinas de História da Arte da EaD, como a realização dos mapas conceituais e análise de imagens utilizando a metodologia da semiótica greimasiana. [...] A cada experiência positiva na EaD, isso era levado para o ensino presencial, senti a necessidade de testar e compartilhar isso. [...] Me parece que na EaD, o processo de atualização em relação aos recursos é mais tangível, mesmo porque, temos um laboratório (LDI), que te proporciona avançar em novos recursos. Além disso, o planejamento prévio que a coordenação do curso propõe para a elaboração da disciplina, te leva a ações de repensar o fazer docente, tudo isso acaba reverberando no ensino presencial de uma forma muito positiva.

Analisando o discurso do sujeito B, pode-se concluir que houve um movimento dialógico entre as duas modalidades, o que ficou evidenciado nas análises dos documentos já realizadas e confirmado no discurso da entrevista. Ou seja, nota-se que no trânsito entre uma modalidade e outra foram aproveitados recursos da EaD, como os *links* de museus, materiais interativos para análise de imagens, a plataforma virtual e as tarefas (“Mapa conceitual” e “Mapa de imagens e conceitos”). Houve também a intenção de propor na EaD ações semelhantes às da modalidade presencial. Contudo, o professor ao perceber as especificidades da modalidade a distância, especialmente, quanto ao tempo, ao espaço e à comunicação entre os sujeitos envolvidos, realizou outros arranjos e utilizou outros recursos, na tentativa de superar a primeira experiência de apenas reproduzir o que utilizava na modalidade presencial na EaD. A tentativa de otimizar a forma como os conteúdos estariam nas disciplinas dessa modalidade, visto seu formato e suas dinâmicas de interação, também fica evidenciada, especialmente, quando da sua experiência na segunda oferta do curso.

Quanto à escrita do livro didático, isso levou à sistematização daquilo que o professor já vinha realizando em suas ações na modalidade presencial, colocando-o num lugar em que pareceu repensar as suas próprias ações como docente, reorganizando suas aulas nessa modalidade. Sobre isso, é presente nessa narrativa, o quanto a EaD o colocou em um lugar de desconforto e de adaptação frente a cada situação vivenciada. Em sua fala, nota-se que as experiências positivas, que se concretizaram por meio de proposições de tarefas e uso de recursos digitais, não foram ignoradas, mas levadas para a modalidade presencial.

Nos subcapítulos anteriores, o foco das análises esteve nos enunciados dos programas das disciplinas, como também aqueles presentes em suas salas virtuais, de modo específico, foram analisadas as estratégias enunciativas assumidas pelos sujeitos A e B que estavam manifestas no nível discursivo, assim como se verificaram as modalidades manifestadas nas relações entre os actantes. Neste momento, em relação aos sujeitos C e D, o trabalho está centrado nos programas das disciplinas e nas entrevistas, com o objetivo de verificar a presença de diálogos entre a modalidade a distância e a presencial, por meio das análises desses documentos e das falas dos sujeitos.

O sujeito C atuou na modalidade a distância com a disciplina “História da Arte IV”, na primeira oferta do curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD. O sujeito D lecionou a disciplina Arte Contemporânea, na segunda oferta do curso. Para alcançar os objetivos traçados, foram selecionados os programas dessas disciplinas e os da modalidade presencial referentes ao período anterior, posterior e concomitante à experiência desses docentes com a modalidade a distância. Neles, foi verificado se houve recorrência na proposição de tarefas e uso de recursos que demonstrassem a existência de um diálogo entre as ações educativas no trânsito entre uma modalidade e outra. De modo específico, o objetivo foi perceber se os diálogos existentes entre as duas modalidades provocaram mudanças nas ações dos sujeitos C e D no âmbito do ensino presencial, após sua experiência com a modalidade a distância. Quanto às suas narrativas nas entrevistas, considera-se que quando reconstroem as impressões desse tempo já passado, podem manifestar a existência desses diálogos ou não. É sobre esse aspecto que serão analisadas.

### 6.3 SUJEITO C

O sujeito C atua no UFES desde 2004. Tem Graduação em Pintura (EBA/UFRJ), mestrado em História da Arte (EBA/UFRJ) e doutorado em Artes Visuais pela EBA/ UFRJ. Vinculado ao DTAM, tem ministrado as seguintes disciplinas para os cursos presenciais: “História da Arte I”, “História da Arte II”, “História da Arte III”, “História da Arte IV”, “História da Arte Contemporânea”, “O corpo na Arte Contemporânea” e “Tópicos Teóricos”. Na modalidade a distância, lecionou a disciplina “História da Arte IV”, por ocasião da primeira oferta do curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD.

Nas Figuras 89, 90 e 91, estão trechos do programa da disciplina “História da Arte IV” (modalidade a distância), com os itens “Objetivos”, “Conteúdo programático” e “Critérios de avaliação da aprendizagem”.

**Figura 89 - Item “Objetivos” e “Conteúdo programático” do Programa História da Arte IV (semestre 2011/02).**

<b>OBJETIVOS (Ao término da disciplina o aluno deverá ser capaz de:)</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Compreender o fenômeno artístico como manifestação sensível do homem em suas relações com a vida e o mundo.</li><li>• Reconhecer as principais vanguardas artísticas do início do séc. XX.</li><li>• Reconhecer as principais manifestações artísticas contemporâneas, partindo dos anos 60 até as realizações mais recentes.</li><li>• Comparar os elementos formais, materiais e conceituais entre a produção modernista e a contemporânea, traçando aproximações e dessemelhanças.</li><li>• Traçar paralelos e contrapontos entre a produção nacional e a internacional.</li></ul>
<b>CONTEÚDO PROGRAMÁTICO (Título e discriminação das Unidades)</b>
Semana 1 – Modernismos: o novo como valor:

**Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.**

**Figura 90 - Continuação do item “Conteúdo programático” do Programa História da Arte IV  
(semestre 2011/02).**

- 
- 1.1 Arte e expressão: Fauvismo e Expressionismo  
1.2 Estética funcionalista: Cubismo e Futurismo
- Semana 2 – Para além do cubo-futurismo:
- 2.1 Revolução e sonho: Dadaísmo e Surrealismo  
2.2 Figuração modernista em Paris  
2.3 Modernismo no Brasil
- Semana 3 – Pesquisas abstracionistas
- 3.1 Vanguarda russa: Suprematismo e Construtivismo  
3.2 Expressoismo Abstrato  
3.3 Abstracionismo no Brasil
- Semana 4 – Arte Contemporânea; Retorno do real:
- 4.1 Pop Arte  
4.2 Novo Realismo  
4.3 Nova Objetividade Brasileira
- Semana 5 – Arte e lugar:
- 5.1 Minimalismo  
5.2 Intervenção Urbana  
5.3 Land Art
- Semana 6 – Corpo, tempo e espaço:
- 6.1 Body Art  
6.2 Performance
- Semana 7 – Esvaziamento plástico e desmaterialização:
- 7.1 Arte conceitual  
7.2 Arte Povera  
7.3 Volta à pintura
- Semana 8 – Arte e tecnologia:
- 8.1 Op e Cinética  
8.2 Foto  
8.3 Filme e Vídeo

**Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.**

**Figura 91 - Item “Critérios de avaliação da aprendizagem” do Programa História da Arte IV  
(semestre 2011/02).**

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM
<ul style="list-style-type: none"><li>• Participação nas atividades propostas presenciais e via plataforma.</li><li>• Desenvolvimento das atividades práticas e teóricas.</li><li>• Avaliação presencial no pólo.</li></ul>

**Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.**

A seguir (Figura 92), está o trecho do programa da disciplina História da Arte IV (modalidade presencial), lecionada em período anterior a atuação do sujeito C na EaD.

**Figura 92 - Trecho do Programa da disciplina História da Arte IV (semestre 2008/01).**

**Ementa:** Apresentação das principais vertentes artísticas da primeira metade do século XX: o entre-guerras e o pós-guerras, do cubismo ao expressionismo abstrato.

**Objetivos:** despertar o aluno para a compreensão do fenômeno artístico como manifestação sensível do homem em suas relações com o mundo e a vida. Estudo das principais manifestações artísticas desde as possibilidades abertas pelas vanguardas, transitando por proposições figurativas no entre guerras e alcançando as pesquisas abstracionistas.

**Conteúdo Programático:**

**Unidade I:** Figuração Modernista no Entre Guerras: Escola de Paris; Situação na Inglaterra; Cavaleiro Azul.

**Unidade II:** Revolução e Sonho: Dadaísmo, Surrealismo, Pintura Metafísica.

**Unidade III:** Abstração Formalista: Para além do cubo-futurismo - Orfismo, Sincromismo, Vorticismo; Neoplasticismo e De Stijl; Vanguarda Russa (Raionismo, Suprematismo, Construtivismo); Bauhaus; Arquitetura – Estilo Internacional.

**Unidade IV:** Abstração Informal: Expressionismo Abstrato - *Action Painting* e *Color Field Painting*; Informalismo - Poética do Gesto, Poética da Matéria e Poética do Signo; COBRA.

**Metodologia:** Exposição didática, análise crítica de obras – transparências, slides, vídeos e *data-show*, debates e textos sugeridos.

**Avaliação:**

- Individual (provas escritas, pesquisas e participação), no intuito de diagnosticar o andamento e as necessidades do aluno em relação ao conteúdo aplicado.
- Coletiva (pesquisas e seminários), buscando ampliar e consolidar a aquisição de conhecimento do conteúdo da disciplina, através da articulação e troca entre o corpo discente.

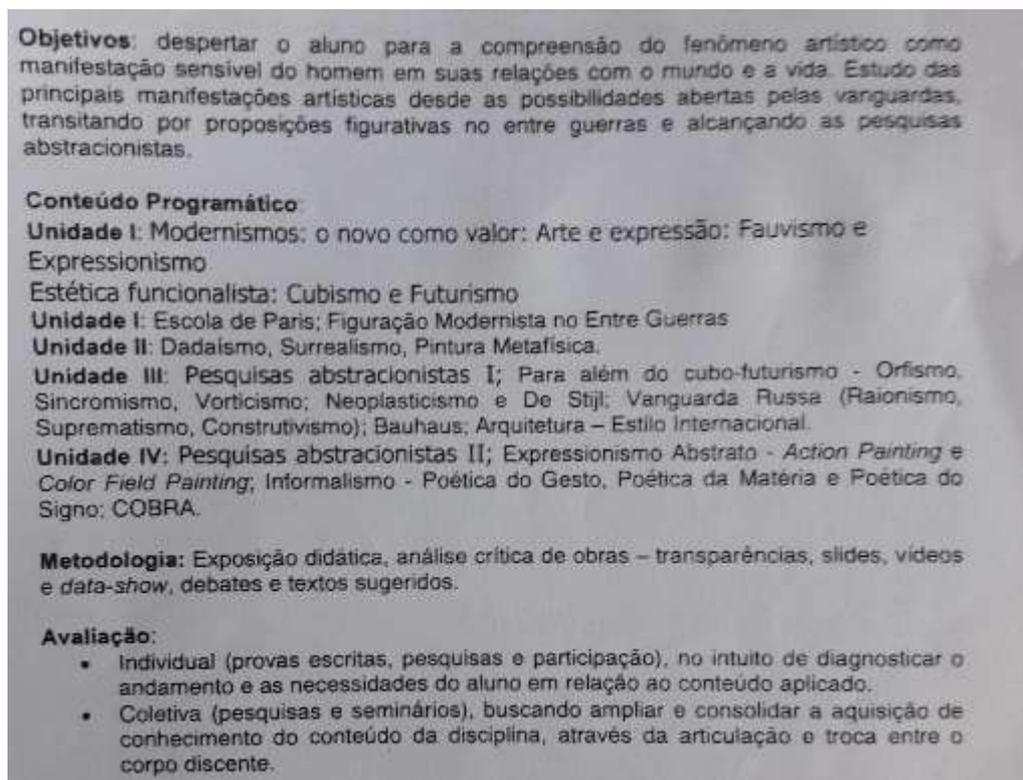
**Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.**

O programa acima corresponde ao semestre 2008/01 e foi o programa encontrado com data mais próxima a da atuação do sujeito C na EaD, ou seja, em 2011/02. Os programas do semestre diretamente anterior (2011/01) não foram encontrados, mas apenas constava nos arquivos pesquisados documentos que, apesar de chamados de “programas” pelo sujeito C não seguiam o formato padrão dos documentos, não possuíam objetivos, metodologia, avaliação, bibliografia, ementa e conteúdo programático<sup>136</sup>. Tratavam-se de uma espécie de cronograma, com a programação dos conteúdos a serem estudados no semestre. Quanto aos programas relacionados as disciplinas lecionadas pelo sujeito C após sua passagem pela EaD, foi encontrado o programa da disciplina “História da Arte IV”, cujo trecho é apresentado na Figura 93.

---

<sup>136</sup> Também não foram encontrados programas de disciplinas de período concomitante a atuação do sujeito C, mas apenas documentos que correspondem a um cronograma com a distribuição dos conteúdos das disciplinas.

Figura 93 - Trecho do Programa História da Arte IV (semestre 2012/01).



Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.

Em relação ao programa da disciplina “História da Arte IV” (Cód. EAD 12626), lecionada para o curso de Artes Visuais na modalidade EaD, no item “Objetivos”, nota-se no enunciado a seguinte frase: “Compreender o fenômeno artístico como manifestação sensível do homem em suas relações com a vida e o mundo”. As palavras “fenômeno artístico”, “manifestação sensível” e “mundo” indicam vozes da corrente filosófica da fenomenologia<sup>137</sup>, visto que são termos inerentes a esse universo filosófico. É interessante observar que os enunciados do item “Objetivos” dos programas de História da Arte IV da modalidade presencial (semestres 2008/01 e 2012/1) são idênticos e apontam para esse mesmo percurso temático, quando se vê mais uma vez a frase: “despertar o aluno para a compreensão do fenômeno artístico como manifestação sensível do homem em suas relações com o mundo e a vida.” O que se pode notar após uma comparação entre os

<sup>137</sup> “Kant e Hegel são considerados os fundadores da fenomenologia da arte, ilustrada ainda no século XX pelas obras de Maurice Merleau-Ponty. Trata-se de entender de que modo o homem percebe e interpreta as imagens (literalmente: como se passa este fenômeno?), quer seja artista-criador ou espectador-receptor.” In: CHALUMEAU, Jean Luc. *As teorias da arte: filosofia, crítica e história da arte de Platão aos nossos dias*. Lisboa: Instituto Piaget.

enunciados dos programas da modalidade presencial e a distância, que discurso do sujeito C na EaD também ressoou vozes dessa corrente filosófica.

Percebe-se também, que na modalidade a distância os objetivos são mais descritivos, com tópicos. Há também uma explicitação maior de verbos do domínio cognitivo: “compreender”, “reconhecer”, “comparar” e “traçar”, que indicam a tentativa de alcance das categorias: conhecimento, compreensão, aplicação e análise. Ainda no tópico “objetivos”, há o seguinte enunciado: “Comparar os elementos formais, materiais e conceituais entre a produção modernista e contemporânea, traçando aproximações e dessemelhanças.” A menção a “elementos formais” e “materiais” indica que temas da linha formalista também percorreram o discurso do sujeito C.

Nota-se mais um diálogo entre a disciplina História da Arte IV da modalidade a distância e a disciplina presencial História da Arte IV (semestre 2012/01). No item “Conteúdo programático” desta última a “Unidade I” é iniciada com o tópico “Modernismo: o novo como valor”. Isso também pode ser visto na disciplina da modalidade a distância. É interessante notar, que por ocasião de sua passagem pela EaD o sujeito C escreveu o livro “História da arte 4: modernismo e arte contemporânea”, cujo primeiro capítulo tinha como título: “Um início de conversa: o novo como valor”.

Isso poderia indicar que o sujeito C passou a adotar na modalidade presencial trechos do livro elaborado para sua disciplina na EaD, incorporando um capítulo em seus programas de disciplinas. Em um dos documentos encontrados, não exatamente um programa, mas um cronograma da disciplina História da Arte IV (disciplina presencial), que data o semestre de 2015/01, observa-se o mesmo, o que pode denotar que essa iniciativa permaneceu em anos posteriores à sua experiência na EaD:

**Figura 94 - Trecho do documento intitulado “Programa” da disciplina História da Arte IV (semestre 2015/01).**

Aula	Data	Programa
1		Apresentação, proposta de trabalho <b>Introdução:</b> Modernismos: o novo como valor.
2 3 4 5		<b>MÓDULO I: VANGUARDAS MODERNISTAS</b> ✓ Estética funcionalista: • Cubismo • Futurismo ✓ Revolução e sonho: • Dadaísmo • Surrealismo e Pintura Metafísica
6 7		<b>MÓDULO II: FIGURAÇÃO MODERNISTA NO ENTRE GUERRAS</b> ✓ Escola de Paris ✓ Situação na Inglaterra e Cavaleiro Azul
8		Avaliação

Ativ:  
Acess

**Fonte: DTAM/UFES.**

Quando perguntado na entrevista, especificamente, ao mostrar esses dados que indicavam o uso de trecho do livro da EaD nos programas das disciplinas isso, o sujeito C confirmou e respondeu<sup>138</sup>:

**Sujeito C:** Você está me apresentando um dado aqui que é o objetivo, assim como eu tive que me organizar a toda aquela experiência que eu já tinha de sala de aula para ser dimensão do curso, tudo levando em consideração a falta do contato físico direto quanto uma enormidade de aluno que você estaria atendendo de uma vez... essa organização do trabalho, aí sim objetivamente você pode observar e achar alguns padrões assim que mudam no presencial a partir da experiência com o ensino a distância, como por exemplo essa organização do conteúdo. Que foi uma organização que a produção do livro a exposição, o tratamento desse conteúdo do livro junto com o alunado, né... certamente me reorientou a organização do conteúdo lá na disciplina do presencial.

É interessante observar que, em outro trecho da entrevista, o sujeito/professor fala sobre a escrita do livro e como a produção de um recurso como esse para a EaD transbordou para suas ações no presencial, de modo específico, em sua atuação como professor no mestrado:

**Sujeito C:** [...] então você vê que é um legado que sempre o que a gente faz... assim, a gente faz com intensidade e com verdade, acaba repercutindo para além daquilo que nós nos propusemos a atingir. Então está

<sup>138</sup> Entrevista realizada em 03 de maio de 2018.

atingindo o pessoal do mestrado, por quê? Justamente porque essa organização do meu pensamento de anos de experiência didática em sala de aula presencial, eu tive que organizar para atingir um alunado que não estava presente. Então a produção desse livro refletiu muito isso, então ele está refletindo não só nos meus alunos de graduação presencial, mas para os alunos de mestrado, e não meus alunos diretamente, alunos que usaram... candidatos que usaram o meu livro que está disponível, que não fui eu que disponibilizei... está disponível na rede, e eles usaram para passar na prova de mestrado, quer dizer... é um ganho que eu falo que o Nea@d se quer se propôs a atingir.

A fala do sujeito C indica que sua atuação na EaD reverberou para outros núcleos como a de um mestrado, por meio da disponibilidade de seu livro na *Internet*. Isso demonstra que no aspecto de sua “outra” espacialidade, a modalidade a distância e a sua circularidade permitiu que estudantes tivessem acesso aos conteúdos do professor, mesmo sem ele ter dado conta de tal fato.

#### **6.4 SUJEITO D**

O sujeito D ingressou na UFES em 2014. É graduado em Filosofia, pela Unicamp, mestre em História da Arte (Unicamp) e doutor em História da Arte pela *Universitat der Künste* (UdK), Berlim. As disciplinas lecionadas pelo professor no âmbito do DTAM para os cursos presenciais são: “História da Arte I”, “História da Arte II”, “História da Arte IV”, “História da Arte Contemporânea”, “Estética e História da Arte II”, “Fotografia na Arte Contemporânea”. Na segunda oferta do curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD (versão 2014) lecionou a disciplina “Arte Contemporânea”.

A seguir, estão trechos do programa da disciplina “Arte Contemporânea” (modalidade a distância):

Figura 95 - Item “Objetivos” e “Conteúdo programático” do Programa da disciplina Arte Contemporânea (semestre 2016/02).

CENTRO DE ARTES  
CURSO DE ARTES VISUAIS – LICENCIATURA / EAD

CAMPUS: UNIVERSITÁRIO DE GOIABEIRAS					
CURSO: ARTES VISUAIS					
HABILITAÇÃO: LICENCIATURA					
OPÇÃO:					
DEPARTAMENTO RESPONSÁVEL: Teoria da arte e música					
IDENTIFICAÇÃO:					
CÓDIGO	DISCIPLINA OU ESTÁGIO			PERIODIZAÇÃO IDEAL	
OBRIG./OPT.	PRÉ/CO/REQUISITOS			ANUAL/SEM.	
CRÉDITO	CARGA HORÁRIA TOTAL	DISTRIBUIÇÃO DA CARGA HORÁRIA			
		TEÓRICA	EXERCÍCIO	LABORATÓRIO	OUTRA
NÚMERO MÁXIMO DE ALUNOS POR TURMA					
AULAS TEÓRICAS	AULAS DE EXERCÍCIO	AULAS DE LABORATÓRIO		OUTRA	

<b>OBJETIVOS (Ao término da disciplina o aluno deverá ser capaz de:)</b>
O curso objetiva capacitar e habilitar os participantes 1) para o reconhecimento crítico de pressupostos histórico-artísticos e conceituais da arte do século XX, 2) para a análise e a construção de nexos discursivos sobre os períodos, os espaços e as ideias da arte do presente, 3) para a exposição pertinente destes fenômenos artístico e de suas narrativas, 4) para a compreensão reflexiva da estética contemporânea. Tarefas basilares para isso será a reflexão sobre os textos de Clement Greenberg (Pintura Moderna), Umberto Eco (Obra Aberta) e Arthur Danto (A transfiguração do lugar-comum). Com apoio da descrição documentada das ações e das obras, assim como do debate crítico sobre os conteúdos implicados nos materiais, nas práticas e atitudes, nos objetos e nos espaços, construídos e desconstruídos, pelos artistas, os alunos deverão poder 5) apresentar criticamente a situação atualizada e contextualizada do conhecimento concernente à arte dos últimos 100 anos, notadamente no tocante à ideia de "readymade" (primeira parte do curso) e "reenactement" (segunda parte do curso). O meio para a avaliação do desenvolvimento desta

Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.

Figura 96 - Continuação do item “Objetivos do Programa da disciplina Arte Contemporânea (semestre 2016/02).

capacidade é um trabalho monográfico de final de curso.
---

Fonte: Arquivo do Curso de Artes Visuais, SEAD/UFES.

Na Figura 97, está o trecho de um programa encontrado referente a disciplina “História da Arte II” da modalidade presencial, que foi lecionada em período anterior a atuação do sujeito D na modalidade a distância, ou seja, no semestre 2016/01:

**Figura 97 - Trecho do Programa da disciplina História da Arte II (semestre 2016/01) com o item “Objetivo Geral” e “Objetivos Específicos”.**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO		PROGRAMA DE DISCIPLINA	
DEPARTAMENTO DE TEORIA DA ARTE E MÚSICA			
DISCIPLINA: História da Arte II		CÓDIGO: DTA 05120	
CARGA HORÁRIA SEMANAL: 04	TEORIA: 45	EXERCÍCIO: 15	LABORATÓRIO:
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL: 60		CRÉDITOS: 04	
<b>PROGRAMA</b>			
<p><b>EMENTA:</b> Apresentação e análise estética das manifestações artísticas no campo da arquitetura, escultura, pintura e artes aplicadas do Renascimento ao Rococó.</p> <p><b>OBJETIVO GERAL:</b> Através da análise das obras, da concepção cosmológica e das reflexões sociológicas implicadas nos materiais, nos objetos e nos espaços construídos, o curso visa apresentar criticamente a situação atualizada do conhecimento estético e histórico das manifestações e expressões artísticas, propulsionadas, sobretudo pelo mecenato laico e religioso europeu, entre os Séculos XIV e XVIII.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b> Consolidando uma formação consciente dos fundamentos teóricos e das práticas metodológicas, assim como apta ao desenvolvimento e organização dos conteúdos temáticos da arte, o curso objetiva capacitar e habilitar os participantes para o reconhecimento crítico de pressupostos históricos, para a reflexão estética, para a apresentação do fenômeno artístico e de suas narrativas, para a análise e a construção de nexos discursivos sobre os períodos, espaços e conceitos da arte periodizada tradicionalmente através das categorias do Renascimento, do Maneirismo, do Barroco e do Rococó.</p>			

**Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.**

Na próxima figura estão os trechos dos programas de disciplinas lecionadas pelo sujeito C paralelamente a sua atuação na EaD:

**Figura 98 - Trecho do Programa da disciplina História da Arte II (semestre 2016/02) com os itens “Objetivo Geral” e “Objetivos Específicos”.**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO		PROGRAMA DE DISCIPLINA	
DEPARTAMENTO DE TEORIA DA ARTE E MÚSICA			
DISCIPLINA: História da Arte II		CÓDIGO: DTA 05120	
CARGA HORÁRIA SEMANAL: 04	TEORIA: 45	EXERCÍCIO: 15	LABORATÓRIO:
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL: 60		CRÉDITOS: 04	
<b>PROGRAMA</b>			
<p><b>EMENTA:</b> Apresentação e análise estética das manifestações artísticas no campo da arquitetura, escultura, pintura e artes aplicadas do Renascimento ao Rococó.</p> <p><b>OBJETIVO GERAL:</b> Através da análise das obras, da concepção cosmológica e das reflexões sociológicas implicadas nos materiais, nos objetos e nos espaços construídos, o curso visa apresentar criticamente a situação atualizada do conhecimento estético e histórico das manifestações e expressões artísticas, propulsionadas, sobretudo pelo mecenato laico e religioso europeu, entre os Séculos XIV e XVIII.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b> Consolidando uma formação consciente dos fundamentos teóricos e das práticas metodológicas, assim como apta ao desenvolvimento e organização dos conteúdos temáticos da arte, o curso objetiva capacitar e habilitar os participantes para o reconhecimento crítico de pressupostos históricos, para a reflexão estética, para a apresentação do fenômeno artístico e de suas narrativas, para a análise e a construção de nexos discursivos sobre os períodos, espaços e conceitos da arte periodizada tradicionalmente através das categorias do Renascimento, do Maneirismo, do Barroco e do Rococó.</p>			

**Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.**

**Figura 99 - Trecho do Programa da disciplina História da Arte IV (semestre 2016/02) com os itens “Objetivo Geral” e “Objetivos Específicos”.**

DEPARTAMENTO DE TEORIA DA ARTE E MÚSICA			
DISCIPLINA: História da Arte IV			CÓDIGO: DTA 05960
CARGA HORÁRIA SEMANAL: 04	TEORIA: 45	EXERCÍCIO: 15	LABORATÓRIO:
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL: 60		CRÉDITOS: 04	
<b>PROGRAMA</b>			
<p><b>EMENTA:</b> Apresentação das principais vertentes artísticas do século XX: do cubismo ao expressionismo abstrato.</p> <p><b>OBJETIVO GERAL:</b> Com apoio da descrição documentada das ações e das obras, assim como do discurso e do debate crítico e teórico sobre os conteúdos implicados nos materiais, nas iniciativas e atitudes, nos objetos e nos espaços, construídos e desconstruídos, pelos artistas da primeira metade do século XX, o curso visa apresentar criticamente a situação atualizada da pesquisa e dos conhecimentos concernentes à arte deste período.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b> Consolidando uma formação consciente dos fundamentos teóricos e das práticas metodológicas de pesquisa em arte, assim como apta ao desenvolvimento e organização dos conteúdos temáticos desta, o curso visa capacitar e habilitar os participantes para o reconhecimento crítico de pressupostos histórico-artísticos, para o trato com o tipo de fenômeno e sua narrativa, para a compreensão e reflexão conceitual e estética, para a análise e a construção de nexos discursivos sobre os períodos, os espaços e as ideias das vanguardas artísticas, que, simbolicamente, podem ser circunscritas entre 1906 (morte de Paul Cézanne) e 1956 (morte de Jackson Pollock).</p>			

**Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.**

**Figura 100 - Trecho do Programa Estética e História da Arte II (semestre 2016/02) com os itens “Objetivo Geral” e “Objetivos Específicos”.**

DEPARTAMENTO DE TEORIA DA ARTE E MÚSICA			
DISCIPLINA: Estética e História da Arte II			CÓDIGO: FTA 03932
CARGA HORÁRIA SEMANAL: 04	TEORIA: 45	EXERCÍCIO: 15	LABORATÓRIO:
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL: 60		CRÉDITOS: 04	
<b>PROGRAMA</b>			
<p><b>EMENTA:</b> Panorama da arte e arquitetura na Europa e Américas, do século XVII ao XX: Barroco, Rococó, Neoclassicismo, Romantismo, Realismo, Impressionismo e Art Nouveau. Principais expressões da Vanguarda até a II Guerra Mundial. As vertentes pós-modernas, a <u>transvanguarda</u> e a chamada "Geração 80". Análise de cada vertente, enfocando os contextos culturais, ideológicos e materiais.</p> <p><b>OBJETIVO GERAL:</b> Com o exercício de tomada de consciência de métodos de análises de obras de arte e de arquitetura, assim como de concepções cosmológicas e reflexões sociológicas, avaliadas através do próprio estudo dos materiais, dos objetos e das ações, das instituições, das ideias e dos espaços construídos e desconstruídos, o curso visa apresentar a situação atualizada do conhecimento histórico-artístico das manifestações e expressões da arte entre os séculos XVII e XX.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b> Consolidando uma formação consciente dos fundamentos teóricos e das práticas metodológicas, assim como apta ao desenvolvimento e à auto-organização dos conteúdos temáticos da arte, o curso objetiva capacitar e habilitar os participantes para o reconhecimento crítico de pressupostos histórico-artísticos, para a apresentação pertinente do fenômeno artístico e de suas narrativas, para a compreensão e reflexão conceitual e estética, para a análise e a construção de nexos discursivos sobre os períodos, os espaços e as concepções da arte desde o século XVII até a atualidade.</p>			

**Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.**

Os programas correspondentes às disciplinas lecionadas pelo sujeito D após sua passagem pela EaD estão a seguir:

**Figura 101 - Trecho do Programa História da Arte II (semestre 2017/01) com os itens “Objetivo Geral” e “Objetivos Específicos”.**

DEPARTAMENTO DE TEORIA DA ARTE E MÚSICA			
DISCIPLINA: Estética e História da Arte II			CÓDIGO: FTA 03932
CARGA HORÁRIA SEMANAL: 04	TEORIA: 45	EXERCÍCIO: 15	LABORATÓRIO:
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL: 60		CRÉDITOS: 04	
<b>PROGRAMA</b>			
<p><b>EMENTA:</b> Panorama da arte e arquitetura na Europa e Américas, do século XVII ao XX: Barroco, Rococó, Neoclassicismo, Romantismo, Realismo, Impressionismo e Art Nouveau. Principais expressões da Vanguarda até a II Guerra Mundial. As vertentes pós-modernas, a <u>transvanguarda</u> e a chamada “Geração 80”. Análise de cada vertente, enfocando os contextos culturais, ideológicos e materiais.</p> <p><b>OBJETIVO GERAL:</b> Com o exercício de tomada de consciência de métodos de análises de obras de arte e de arquitetura, assim como de concepções cosmológicas e reflexões sociológicas, avaliadas através do próprio estudo dos materiais, dos objetos e das ações, das instituições, das ideias e dos espaços construídos e desconstruídos, o curso visa apresentar a situação atualizada do conhecimento histórico-artístico das manifestações e expressões da arte entre os séculos XVII e XX.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b> Consolidando uma formação consciente dos fundamentos teóricos e das práticas metodológicas, assim como apta ao desenvolvimento e à auto-organização dos conteúdos temáticos da arte, o curso objetiva capacitar e habilitar os participantes para o reconhecimento crítico de pressupostos histórico-artísticos, para a apresentação pertinente do fenômeno artístico e de suas narrativas, para a compreensão e reflexão conceitual e estética, para a análise e a construção de nexos discursivos sobre os períodos, os espaços e as concepções da arte desde o século XVII até a atualidade.</p>			

**Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.**

**Figura 102 - Trecho do Programa História da Arte IV (semestre 2017/01) com os itens “Objetivo Geral” e “Objetivos Específicos”.**

DEPARTAMENTO DE TEORIA DA ARTE E MÚSICA			
DISCIPLINA: História da Arte IV			CÓDIGO: DTA 05960
CARGA HORÁRIA SEMANAL: 04	TEORIA: 45	EXERCÍCIO: 15	LABORATÓRIO:
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL: 60		CRÉDITOS: 04	
<b>PROGRAMA</b>			
<p><b>EMENTA:</b> Apresentação das principais vertentes artísticas do século XX: do cubismo ao expressionismo abstrato.</p> <p><b>OBJETIVO GERAL:</b> Com apoio da descrição documentada das ações e das obras, assim como do discurso e do debate crítico e teórico sobre os conteúdos implicados nos materiais, nas iniciativas e atitudes, nos objetos e nos espaços, construídos e desconstruídos, pelos artistas da primeira metade do século XX, o curso visa apresentar criticamente a situação atualizada da pesquisa e dos conhecimentos concernentes à arte deste período.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b> Consolidando uma formação consciente dos fundamentos teóricos e das práticas metodológicas de pesquisa em arte, assim como apta ao desenvolvimento e organização dos conteúdos temáticos desta, o curso visa capacitar e habilitar os participantes para o reconhecimento crítico de pressupostos histórico-artísticos, para o trato com o tipo de fenômeno e sua narrativa, para a compreensão e reflexão conceitual e estética, para a análise e a construção de nexos discursivos sobre os períodos, os espaços e as ideias das vanguardas artísticas, que, simbolicamente, podem ser circunscritas entre 1906 (morte de Paul Cézanne) e 1956 (morte de Jackson Pollock).</p>			

**Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.**

**Figura 103 - Trecho do Programa da disciplina A fotografia na Arte Contemporânea (semestre 2017/01) com os itens “Objetivo Geral” e “Objetivos Específicos”.**

DEPARTAMENTO DE TEORIA DA ARTE E MÚSICA			
DISCIPLINA: A Fotografia na Arte Contemporânea			CÓDIGO: DTA 12756
CARGA HORÁRIA SEMANAL: 04	TEORIA: 45	EXERCÍCIO: 15	LABORATÓRIO:
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL: 60		CRÉDITOS: 04	
<b>PROGRAMA</b>			
<b>EMENTA:</b>			
<p><b>OBJETIVO GERAL:</b> Com apoio da descrição e análise estética e histórica da fotografia na arte contemporânea, assim como do discurso e do debate crítico e teórico sobre os conteúdos implicados neste material, o curso visa apresentar criticamente a situação atualizada da pesquisa e dos conhecimentos concernentes a esta técnica estética e documental de expressiva importância para as proposições artísticas na contemporaneidade.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b> Consolidando uma formação consciente dos fundamentos teóricos e das práticas metodológicas de pesquisa sobre a fotografia, assim como apta ao desenvolvimento e organização dos conteúdos temáticos desta técnica, o curso visa capacitar e habilitar os participantes para o reconhecimento crítico de pressupostos histórico-artísticos, para o trato com este tipo de procedimento e compreensão de suas próprias narrativas, para a reflexão conceitual e estética destas, para a análise e a construção de nexos discursivos sobre os períodos, os espaços, as ideias, intenções e as propostas da fotografia contemporânea. Fio condutor para este objetivo serão os exemplos e as reflexões trazidos por Walter Benjamin, Roland Barthes e Charlotte Cotton, nas obras mencionadas na bibliografia básica deste programa.</p>			

**Fonte: Arquivo do DTAM/UFES.**

A disciplina “Arte Contemporânea” (Figuras 95 e 96) foi ministrada para o curso de Artes Visuais na modalidade EaD no semestre 2016/02. No item “Objetivos”, nota-se no enunciado a presença de vozes que indicam percursos temáticos de correntes teóricas/metodológicas e filosóficas que permeiam o campo da História da Arte. Nos seguintes trechos, “para análise e a construção de nexos discursivos sobre os períodos, os espaços e as ideias da arte do presente” e “para a exposição pertinente destes fenômenos artísticos e de suas narrativas”, os termos “nexos discursivos” e “narrativas” indicam vozes da corrente estruturalista já que que são termos inerentes a essa linha de estudo e análise, já o termo “fenômenos” ecoa a voz da corrente filosófica da fenomenologia. A citação de autores, explicitamente, já no item, “Objetivos”, como Clement Greenberg, Arthur Danto e Umberto Eco, apontam para as escolhas teóricas que o sujeito D realizou para balizar as reflexões concernentes aos estudos da disciplina. Os verbos “reconhecer”, “analisar”, “expor”, “compreender” compõem os objetivos traçados e apontam a tentativa para o alcance das categorias do conhecimento, da compreensão e da análise.

Observam-se marcas dialógicas entre os itens “Objetivos” dos programas das disciplinas presenciais e o programa da disciplina da EaD. Isso pode ser visto na semelhança dos

enunciados no seguinte trecho de programas da modalidade presencial (Figuras 97 e 98), lecionados em período anterior e concomitantemente a atuação do sujeito D na modalidade a distância:

[...] o curso objetiva capacitar e habilitar os participantes para o reconhecimento crítico de pressupostos históricos, para a reflexão estética, para a apresentação do fenômeno artístico e de suas narrativas, para a análise e a construção de nexos discursivos sobre os períodos, os espaços e conceitos [...].

Analisando os programas de ambas modalidades, nota-se, portanto, que termos são recorrentes (fenômeno artístico, narrativas, nexos discursivos), o que demonstra um diálogo no trânsito entre as modalidades.

Isso pode ser notado também nas disciplinas ministradas pelo professor na modalidade presencial após sua experiência na EaD, como consta no item “Objetivos” do programa da disciplina “A fotografia na Arte Contemporânea” (Figura 103), cujo enunciado se assemelha ao anterior, mas com algumas alterações e também se nota a recorrência de tais termos:

[...] o curso visa capacitar e habilitar os participantes para o reconhecimento crítico de pressupostos histórico-artísticos, para o trato com este tipo de procedimento e compreensão de suas próprias narrativas, para a reflexão conceitual e estética destas, para a análise e a construção de nexos discursivos sobre os períodos, os espaços as ideias, intenções e as propostas da fotografia contemporânea.

Com um olhar mais minucioso para esse programa de disciplina, especificamente, para o item “Bibliografia avançada” (Figura 104), notou-se que foram citados dois livros de autoria do próprio professor, escrito por ele por ocasião de sua atuação na disciplina “Arte Contemporânea” do curso de Licenciatura em Artes Visuais – EaD. Trata-se dos títulos “Arte Contemporânea: readymade, conceito e imagem” e “Arte Contemporânea: instituição, mundo, memória e natureza.”.



É interessante observar na fala do sujeito D que o livro parece servir de suporte para as suas aulas no presencial em situações que indiquem alguma dificuldade dos estudantes quanto à compreensão da matéria. Sobre a escrita do livro, ele comentou na entrevista:

**Sujeito D:** “Geralmente nunca é um apanhado geral da minha experiência como professor, geralmente os meus cursos são aquilo que eu estou fazendo no momento, ali e agora. No caso eu me preparei, eu li três livros sobre a arte contemporânea e fiz uma reformulação dos três livros dentro daquilo que eu achava que fosse cabível e pertinente [...] e achei que os alunos por aí poderiam compreender a arte contemporânea”.

Observa-se que houve um movimento de complexidade para a síntese na feitura do livro, de modo que, com o seu auxílio, os estudantes pudessem alcançar com mais precisão as questões que envolvem a arte contemporânea. Esse movimento parece ser uma resposta do sujeito D ao lidar com aspectos próprios da EaD (outras dinâmicas de tempo, espaço e de interação), e que reverberou também, de maneira positiva, em sua atuação na modalidade presencial.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No final do ano de 2008, teve início o curso de Licenciatura em Artes Visuais - EaD na Universidade Federal do Espírito Santo. Nesse contexto, estavam professores que teriam que lidar, concomitantemente ao seu trabalho na modalidade presencial, com dinâmicas próprias da modalidade a distância e responder a outros arranjos no processo de ensino e aprendizagem em uma plataforma virtual conectada a *Internet*, caracterizada pela não-espacialidade física, pela comunicação não-simultânea e pelas situações de mediação que envolviam outros sujeitos além dos estudantes.

Belloni (2008, p. 54) indica que uma das especificidades da EaD é a interação entre os sujeitos (professores, estudantes, coordenadores e tutores), que é indireta no espaço (a distância, descontínua) e no tempo (comunicação diferida). Dentro desse ambiente, a dinâmica de não-contiguidade e não-simultaneidade permite a flexibilidade para o estudo dos conteúdos sistematizados em recursos (videoaulas, arquivos de textos, sites, chats, fóruns, etc.) e possibilita aos estudantes uma autogestão de sua aprendizagem, recorrendo a esses recursos em tempos e espaços diversos, retornando aos conteúdos quando julgarem necessário. No âmbito da modalidade a distância, o ato de ensinar em plataformas e ambientes digitais significa:

[...] organizar situações de aprendizagem, planejar e propor atividades; disponibilizar materiais de apoio com o uso de múltiplas mídias e linguagens; ter um professor que atue como mediador e orientador do aluno, procurando identificar suas representações de pensamento, fornecer informações relevantes, incentivar a busca de distintas fontes de informação e a realização de experimentações; provocar a reflexão sobre processos e produtos; favorecer a formalização de conceitos; propiciar a interaprendizagem e aprendizagem significativa para o aluno (ALMEIDA, 2003, p. 334).

Desse modo, o docente ao entrar em contato com a EaD encontra aspectos de uma modalidade com recursos e dinâmicas, muitas vezes novas, sendo relevante que o professor esteja comprometido com o movimento e reinvenção de suas próprias práticas. Nessa rota, pressupõe-se que se tenha uma familiaridade com os aparatos digitais, um perfil cada vez mais voltado para a mediação de saberes e para o comprometimento com a formação continuada. Junta-se a isso, a constante reflexão sobre seus fazeres e a abertura a mudanças, como, por exemplo, às dinâmicas de interações nos espaços de ensino-aprendizagem inerentes à modalidade.

O estudo realizado aqui teve como foco duas questões principais, que são agora retomadas: De que modo a EaD, em suas demandas e especificidades, contribuiu para a constituição da docência de professores com experiência na modalidade presencial? E ainda, como esses sujeitos estabeleceram diálogos entre suas experiências vivenciadas na modalidade a distância com suas ações na modalidade presencial, após sua experiência em um contexto de virtualização?

Considerando a problemática posta, a hipótese inicial era de que os diálogos estabelecidos entre uma modalidade e outra configuraram mudanças na docência dos sujeitos/professores, de modo específico, no âmbito de sua atuação na modalidade presencial. Objetivou-se, portanto, compreender como se deu a constituição da docência dos sujeitos/professores, considerando as relações dialógicas estabelecidas no trânsito entre as duas modalidades, ou seja, a presencial e a distância.

Para apoiar o objetivo geral, foram traçados os objetivos específicos, que estavam voltados para o mapeamento de quais bases teóricas/metodológicas da História da Arte permearam os discursos dos sujeitos/professores, verificando suas vozes nos documentos elencados para a pesquisa; para a análise das estratégias enunciativas presentes nos discursos dos sujeitos/professores nos programas das disciplinas e no ambiente virtual de ensino e de aprendizagem; para a verificação de como se deram os diálogos entre as ações de docência inerentes ao ensino presencial com a modalidade a distância, quando os sujeitos professores passaram a atuar nas disciplinas de História da Arte vinculadas a EaD e por fim, para a verificação se os diálogos estabelecidos entre as duas modalidades provocaram mudanças nas ações educativas dos professores no âmbito do ensino presencial, após sua experiência com a modalidade a distância.

A perspectiva adotada para as análises das estratégias enunciativas dos sujeitos foi da semiótica discursiva. Considerou-se que todo discurso carrega as marcas do seu produtor e das suas escolhas, que estão restritas a um universo de valores partilhados socialmente e culturalmente. De modo específico, o foco das análises esteve nas estratégias enunciativas manifestas no nível discursivo adotadas pelos sujeitos/professores A e B nos programas das disciplinas e em suas salas virtuais, como também nas modalizações aparentes nos discursos manifestadas nas relações entre os actantes. Quanto aos sujeitos C e D, centrou-se

na verificação de diálogos entre a modalidade a distância e a presencial, por meio da análise dos programas das disciplinas e das entrevistas.

Considerou-se que a presença de autores nas referências dos programas das disciplinas foram escolhas dos docentes, mas, sobretudo, são vozes que se fazem presentes, ou seja, vozes alheias que atravessaram e condicionaram seus discursos, constituindo a docência desses sujeitos. Incorporadas por esses professores, subsidiaram seus estudos e geraram desdobramentos em suas ações educativas. Assim, partindo da perspectiva bakhtiniana, pressupõem-se que os sujeitos/professores perderam seu papel de centro, sendo substituídos por vozes sociais, que fazem desses sujeitos seres históricos e ideológicos. Vale reafirmar aqui em Bakhtin, o termo voz, tem um sentido metafórico. Portanto, não se trata apenas uma emissão vocal, mas tem seu sentido relacionado a opinião, ponto de vista, postura ideológica, de modo que, a dimensão das vozes, segundo Bakhtin, “assume o caráter de visão de mundo ou percepções realizadas através do discurso” (BRAIT, 1999, p. 25).

Vale reforçar que, em um horizonte dialógico, as vozes sociais se constituem a partir da relação com vozes anteriores e que, por sua vez, dirigem-se a outras vozes, suscitando uma resposta. Assim, as vozes sociais se materializam por meio da interação verbal entre indivíduos socialmente organizados. Tendo em vista isso, a atitude responsiva nos discursos dos sujeitos, manifestada nas estratégias enunciativas do enunciador para os enunciatários, não deixou de ser considerada nas análises realizadas.

É importante dizer que nas análises lidou-se com temporalidades e espacialidades distintas. Especificamente, em relação à modalidade a distância há uma outra espacialidade em relação a modalidade presencial, visto que a primeira ocorre em uma plataforma virtual de ensino e aprendizagem. Nesse ambiente, a comunicação entre os sujeitos exigia que o professor estabelecesse estratégias enunciativas em um ambiente de ausência física. Junto a isso, outra temporalidade também se instaurava, pois nas salas virtuais a comunicação entre os sujeitos é marcada pela descontinuidade, não-simultaneidade e ainda pela imprevisibilidade que esses dois fatores poderiam trazer. Além do mais, outros sujeitos estavam envolvidos nas dinâmicas de interação, ou seja, os tutores presenciais e a distância, que também colaboravam com mediação dos conteúdos a serem estudados. Nesse contexto, mesmo que as ações pudessem ser programáticas e reguladas previamente, poderiam também envolver riscos e acidentes, provocados por ruídos surgidos no processo do

andamento da disciplina. Tais aspectos foram considerados nas reflexões das análises e puderam ser observados em capítulo anterior. De forma sintetizada, apresenta-se a seguir os principais pontos que ficaram evidenciados nesse processo, que poderá trazer à luz os diálogos existentes entre uma modalidade e outra.

Em relação ao sujeito A, verificou-se nos programas das disciplinas da modalidade presencial os percursos temáticos/vozes das correntes formalista, iconológica/iconográfica e sociológica. Uma abordagem da História da arte dentro de uma perspectiva panorâmica e classificação da arte por períodos históricos. O objetivo de promover uma formação básica dos conteúdos da disciplina para os estudantes estava presente. Notou-se o uso de verbos do domínio cognitivo. Um discurso que produz efeito de objetividade e de distância do enunciador em relação ao enunciatário pôde ser visto, bem como enunciados prescritivos, compostos pela modalidade virtualizante do dever-fazer. Foram propostas leituras, discussões de textos, pesquisas e seminários. O estudo das imagens da arte (proposição de tarefas para identificar e analisar imagens/obras de arte, acesso a museus virtuais) estava presente.

Quanto aos programas da modalidade a distância, puderam ser notados percursos temáticos/vozes das correntes formalista, iconológica/iconográfica e sociológica. Também houve a abordagem da história da arte dentro de uma perspectiva panorâmica, a classificação da arte por períodos históricos e o objetivo de possibilitar uma formação básica na disciplina para os estudantes. Foram utilizados verbos do domínio cognitivo e discursos que produziram efeitos de objetividade e de distanciamento do enunciador em relação ao enunciatário (o que revela marcas da tradição do discurso científico). Houve a prevalência do discurso prescritivo, com a modalização do sujeito para um dever-fazer.

Em específico, em um item do programa “História da Arte II” (“práticas avaliativas”), notou-se uma enunciação na primeira pessoa do plural, colocando o sujeito/professor no discurso, denotando uma tentativa de aproximação do mesmo com o leitor (estudante). Instaurou-se também um sujeito/enunciatário com competência modal atualizante para saber-fazer. Observou-se o uso de verbos que denotam um avançar nas categorias do domínio cognitivo. Houve a articulação dos estudos da História da Arte com aspectos da regionalidade dos estudantes e sua prática didática (com elaboração dos bancos de imagens, jogos e a realização de materiais educativos). A proposição de seminários e o estudo das

imagens (com tarefas para identificar e analisar imagens/obras de arte, acesso a museus virtuais) estava presente. Explicitou-se a adoção de uma metodologia específica para tanto (conceitos de Wölfflin) e houve em todos programas a menção para a realização da tarefa “Bancos de imagens”.

Nas salas virtuais, o enunciador (professor especialista) traz as marcas da objetividade e da formalidade em sua comunicação com os enunciatários (sujeitos em um ambiente acadêmico em busca do saber, do conhecimento e da aprovação nas disciplinas). Prevaleram, na maior parte dos enunciados, o discurso prescritivo e a modulação do sujeito para o dever-fazer. De modo específico, nas salas de “História da Arte I” e “História da Arte II” (curso versão 2008), observou-se a conjugação de efeitos de sentido de aproximação e afastamento em relação aos estudantes. O efeito de aproximação foi manifesto pelas enunciações na primeira pessoa do singular e do plural (em que o sujeito se coloca no discurso) e pelo processo de figurativização. O efeito de distanciamento foi manifesto pelo enunciador que operou *debregens enuncivas*, deslocando-se do discurso. Observou-se pouco detalhamento instrutivo nas tarefas para os estudantes. As webconferências ocorriam com frequência semanal.

Na disciplina “História da Arte II” (curso versão 2014), o discurso que prevaleceu foi aquele que produz efeito de objetividade e de distanciamento do enunciador em relação ao enunciatário. O uso dos verbos no imperativo também reforçou o efeito de ausência. Observou-se um maior detalhamento com ações de comando para a realização das tarefas em relação a disciplina anterior. O contato com professor ao vivo se deu via webconferências esporádicas (duas ou três durante a oferta da disciplina). As videoaulas eram semanais e traziam os conteúdos da disciplina.

Na entrevista realizada com o sujeito A, ficou evidenciado que a tentativa de adaptar suas práticas da modalidade presencial para a distância esbarrou nas questões da temporalidade e da espacialidade típicas da EaD. *Webs* serviram como estratégia de contato do professor com os estudantes. Houve uma intenção para otimizar os conteúdos da disciplina no livro didático da EaD e utilização de recursos digitais para análises de imagens com a elaboração de materiais interativos. Demonstrou-se a preocupação com o estudo das imagens e com metodologias que dessem suporte para o trabalho de análises com as mesmas em ambas

modalidades. As visitas virtuais a sites de museus e bancos de imagens serviram também para ampliar o repertório imagético dos estudantes da modalidade presencial e a distância.

Pode-se concluir que, no movimento dialógico entre as duas modalidades, houve adaptações a cada modalidade para qual as proposições didáticas se dirigiam, muito devido a especificidade EaD. Ao dizer que utilizou o livro didático elaborado para essa modalidade em suas aulas presenciais e que com isso poderia se ter mais interação, previsibilidade e acompanhamento dos estudantes, evidencia que tais questões surgidas em seu contato com a EaD também seriam consideradas por ele na modalidade presencial. O professor também comentou que passou utilizar em aulas de mestrado, uma plataforma de ensino virtual de ensino da própria universidade a qual o livro didático elaborado pelo professor para EaD também foi utilizado em suas aulas presenciais está vinculado.

Em relação às análises dos documentos do sujeito B, nos programas das disciplinas presenciais, observou-se a manifestação de percursos temáticos das correntes formalista, iconológica/iconográfica e sociológica. Há marcas de um discurso prescritivo, o predomínio da modulação virtualizante para o dever-fazer e um destinador e um destinatário situados na esfera do domínio cognitivo. Observou-se o objetivo de promover uma formação básica aos estudantes, a sistematização dos estudos em períodos históricos da arte de modo panorâmico. Houve a menção ao estudo das imagens da arte, com a realização de análises/leituras e a proposição de leituras e discussões relacionadas ao campo conceitual da arte. Notou-se também que a tarefa “Mapa conceitual” e “Mapas de imagens e conceitos” foi proposta pelo Sujeito B na modalidade presencial no momento em que passou a atuar na EaD.

Quanto aos programas da modalidade a distância do sujeito B, notou-se a manifestação de percursos temáticos das correntes formalista, iconológica/iconográfica e sociológica. Prevaleceu o discurso prescritivo, a modulação virtualizante para o dever-fazer e verbos do domínio cognitivo. Houve a abordagem dos conteúdos dentro de uma perspectiva panorâmica, com a classificação da arte por períodos históricos. Houve a menção ao estudo das imagens e a realização de análises/leituras, como também a proposição de leituras e discussões relacionadas ao campo conceitual da arte, o que ficou evidenciado pelas tarefas: “Mapas conceituais” e “Mapas de imagens e conceitos”. Notou-se a articulação dos estudos da História da Arte com os aspectos regionais dos estudantes e a prática de ensino.

Nas salas virtuais prevaleceu a modulação do sujeito para o dever-fazer e o tom prescritivo. Percebeu-se a manifestação de percursos temáticos da semiótica, da linha formalista, iconológica/iconográfica e sociológica. Os enunciados eram detalhados e com orientações detalhadas para a realização das tarefas e recomendações para os estudos (proposição de leituras, as visitas a museus virtuais e a sugestão de filmes, vídeos e materiais educativos). Observou-se nos discursos analisados a conjugação de efeitos de sentido de aproximação e de afastamento em relação aos enunciatários em uma mesma sala virtual. Também foram notados diálogos entre a disciplina de História da Arte com demais disciplinas do curso a distância.

Em específico, na disciplina “História da Arte III” (da segunda oferta do curso), percebeu-se um contato mais estreito entre os estudos da disciplina e a área da didática do ensino da arte. Na disciplina “História da Arte I” (também da segunda oferta do curso), notou-se uma maior presença de fóruns, que estavam relacionados a dar orientações sobre tarefas e para o esclarecimento de dúvidas dos estudantes. Houve, nessas disciplinas, a presença da figurativização, com o uso de imagens da arte denotando uma isotopia figurativa que reforçava uma coerência semântica no discurso no contexto dos conteúdos da disciplina estudados. O contato com professor ao vivo era por meio de webconferências esporádicas (duas ou três durante a oferta da disciplina). Havia também videoaulas semanais com conteúdo da disciplina. Os enunciados ganharam mais “corpo” se comparados aos da disciplina “História da Arte III” (da primeira oferta do curso), cuja frequência de webconferências era semanal.

Na entrevista com o sujeito B, pode ser notado que as experiências positivas na modalidade a distância não foram ignoradas, mas sim levadas para a modalidade presencial. O movimento dialógico entre as duas modalidades ficou evidenciado pela confirmação do professor de que houve aproveitamento dos recursos da EaD, como os links de museus, materiais interativos para análise de imagens, a plataforma virtual e as tarefas. A proposição de ações educativas da modalidade presencial para EaD foram mencionadas, mas outros arranjos precisaram ser realizados visto especificidade do espaço, de tempo e de interação dessa modalidade. A EaD parece ter colocado o sujeito/professor em um lugar de desconforto e de adaptação frente a cada situação vivenciada. Em relação à elaboração da escrita do livro para sua disciplina da EaD, esse processo levou a sistematizar e organizar o que vinha realizando em suas ações na modalidade presencial, e também o fez repensar as

suas próprias ações como docente nessa modalidade. O professor também comentou que passou a fazer uso em suas aulas presenciais de uma plataforma de ensino virtual, disponibilizada pela UFES, em que organiza o material relacionado a suas disciplinas para o acesso dos estudantes<sup>140</sup>.

Em relação ao sujeito C, notou-se que nos programas de ambas modalidades os enunciados manifestam percursos temáticos da fenomenologia e há uso de verbos do domínio cognitivo. Especificamente, no programa da disciplina da modalidade a distância, notaram-se palavras que denotam o percurso temático da corrente formalista. Nesse programa, os objetivos eram mais descritivos se comparados aos programas da disciplina presencial. A entrevista com o sujeito C evidenciou que na escrita do livro para EaD como movimento de repensar seus anos de experiência didática em sala de aula presencial, visto que teria que lidar com estudantes em uma modalidade caracterizada por sua ausência física. Houve a reorganização do conteúdo da modalidade presencial, a partir de sua experiência na EaD e a sua atuação na EaD reverberou para outros núcleos como a de um mestrado, por meio da disponibilidade do livro que foi elaborado para EaD estar disponível na *Internet*.

Quanto ao Sujeito D, notou-se em seus programas das disciplinas da modalidade presencial enunciados com marcas dos percursos temáticos da fenomenologia, do formalismo, do estruturalismo e da corrente sociológica. Em um deles, observou-se no item “Referências” a citação dos dois volumes dos livros da EaD elaborado pelo professor. Em relação aos programas da modalidade a distância (programas das disciplinas), enunciados que manifestam percursos temáticos da fenomenologia, do formalismo e do estruturalismo. Notou-se que os termos “fenômeno artístico”, “narrativas” e “nexos discursivos” são recorrentes em ambos programas. Na entrevista com o professor pôde ser notado que a proposição de resenhas para suas aulas na EaD foi algo advindo de sua prática no presencial. A escrita do livro, requereu um movimento de complexidade para a síntese dos

---

<sup>140</sup> No AVA (<https://ava.ufes.br/>) o professor ou programa de pós-graduação vinculados a UFES podem cadastrar cursos e disciplinas. Contudo, para proposição de tarefas avaliativas e contagem de carga horária nessa plataforma, é necessário que estes estejam previsto no PPC. Conforme o site do NPD “O Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) é um sistema desenvolvido para complementar aulas presenciais e promover o ensino à distância, ao permitir a interação entre professores e alunos. O professor pode disponibilizar material didático, criar fóruns de discussão, esclarecer dúvidas, especificar e avaliar trabalhos.” Disponível em: [https://www.google.com/search?q=uso+de+ava+na+ufes&rlz=1C1CHZL\\_pt-BRBR747BR747&oq=uso+de+ava+na+ufes&aqs=chrome..69i57.6287j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com/search?q=uso+de+ava+na+ufes&rlz=1C1CHZL_pt-BRBR747BR747&oq=uso+de+ava+na+ufes&aqs=chrome..69i57.6287j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8). Acesso em: 06 fev. 2020.

conteúdos. Foi mencionado o uso do livro em suas aulas presenciais, especialmente, dando suporte aos estudantes em situações de dificuldade na compreensão da matéria.

Com esse trabalho puderam-se desvelar as respostas e os arranjos dos sujeitos quanto às questões e situações em que a modalidade a distância os colocava. Houve o cuidado para não criar hierarquias ou comparações entre ambas, mas ficou evidenciado o tom de complementaridade entre elas, o que contribui para a não polarização de situações pedagógicas próprias de cada uma, muito menos a desvalorização de alguma delas em detrimento da outra.

Verificou-se também o modo como a docência dos sujeitos foi se constituindo em processo, ou seja, por meio dos diálogos no trânsito entre essas duas modalidades. Ao analisar as ações de docência, notou-se que esse percurso não é uma via de mão única, na qual o professor apenas reproduz as proposições didáticas da modalidade presencial para a EaD. Foi observado que a experiência com a EaD repercutiu na atuação dos professores na modalidade presencial, manifestada por meio de acréscimos, revisões e adaptações nas ações de docência dos sujeitos.

É importante dizer que o Ministério da Educação (MEC) regulamentou o aumento da presença do ensino a distância (EaD) nos cursos presenciais em universidades federais por meio da Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro 2019, publicada no Diário Oficial da União (DOU). Com isso, foi permitido que 40% da carga horária total das graduações seja oferecida por meio da modalidade a distância, superando o limite anterior liberado que era de 20% em todo o curso. Assim, nota-se uma tendência para a conjugação das duas modalidades, ou seja, a existência de sistemas mistos nos cursos de graduação. Diante disso, como os professores irão responder a essa situação que se tornará cada vez mais frequente? Como se constituirá a docência desses docentes nesse contexto?

A presente pesquisa aponta para a continuidade de se tecer reflexões sobre situações da docência, como a introdução de novos sujeitos (tutores, coordenadores, designers instrucionais, técnicos informática e outros) e novas tecnologias no trabalho docente nos sistemas mistos de ensino e aprendizagem. Espera-se, portanto, que outros possam lê-la e se sensibilizar para com as novas possibilidades de disseminação e produção do conhecimento inerentes ao contexto do diálogo entre a modalidade a distância e a presencial.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, Adriana; FRAGOSO, Suely; RECUERO, Raquel. *Métodos de pesquisa para internet*. Porto Alegre: Sulina, 2016. (Coleção Cibercultura)

ALMEIDA, Maria Elizabete Bianconcini. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. *Revista Educação e Pesquisa* [online], n. 2, vol. 29, p. 327-340, 2003. Disponível em: <<http://www.sielo.br>>. Acesso em: 23 set. 2015.

ALMEIDA, Patrícia C. A. de; BIAJONEI, Jefferson. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. *Revista Educação e Pesquisa* [on-line], vol. 33, 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022007000200007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022007000200007)>. Acesso em: 01 out. 2015.

ALMONFREY, Juliana S. S.; CORASSA, Maria Auxiliadora. *Influência do Banco de Imagens na prática docente de egressos do curso de Artes Visuais Licenciatura - EAD da UFES: um estudo de caso*. In: XII Seminário Capixaba sobre o Ensino da Arte / IV Encontro de Licenciaturas em Artes Visuais / I Encontro da ANPAP, 2017, Vitória. Sentidos e significações de uma Educação em Artes Visuais em tempos contraditórios. Vitória: Proex-UFES, v. 1. p. 83-93, 2017.

ALONSO, Kátia Morosov. A expansão da EAD no Brasil: reflexos sobre sua institucionalização. In: FIDALGO, Selmar R.; CORRADI, Wagner J. (Orgs). *Educação a distância: meios, atores e processos*. Belo Horizonte: CAED – UFMG, p. 131-161, 2013.

ARGAN, Giulio Carlo. *Arte moderna: do iluminismo aos movimentos contemporâneos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

ARGAN, Giulio Carlo; FAGIOLO DELL'ARCO, Maurizio. *Guia de história da arte*. Lisboa: Estampa, 1992.

Arte br/Instituto Arte na Escola. São Paulo: Instituto Arte na Escola. 2003.

BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.

- BRAIT, Beth. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo, Martins Fontes, 2006.
- BRAIT, Beth. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.
- BRAIT, Beth. *Estética da Criação Verbal*. Tradução Paulo Bezerra. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. 3 ed., Lisboa: Ed. 70, 2006.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria semiótica do texto*. 3 ed. São Paulo, SP: Ática, 1997.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria do discurso: fundamentos semióticos*. 3 ed. São Paulo: Humanitas/FLLCH/USP, 2002.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria semiótica do texto*. 4 ed. São Paulo: Editora Ática. 2005.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de; FIORIN, José Luiz. *Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em torno de Bakhtin*. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 1994.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de; FIORIN, José Luiz. *Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em torno de Bakhtin*. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 1999.
- BELLONI, Maria Luiza. *Educação a distância*. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. 115 p. (Coleção educação contemporânea)
- BELTING, Hans. *O fim da história da arte: uma revisão dez anos depois*. São Paulo: Cosac Naify, 2006.
- BERTRAND, Dennis. *Caminhos da Semiótica Literária*. São Paulo: EDUSC, 2003, p. 415.
- BIERHALZ, Crisna Daniela Krause. Curso de licenciatura em matemática a distância: o entrelaçador dos fios na (re)construção do ser professor. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.
- BLOOM, Benjamin Samuel. *Taxionomia de objetivos educacionais*. 5. ed. Porto Alegre: Globo, 1977.

BORGES, C. Saberes docentes: diferentes tipologias e classificações de um campo de pesquisa. *Educação & Sociedade*, Campinas – SP, v. 22, n. 74, p. 59-76, abril. 2001.

BORGES, Fabrícia T.; VERSUTI, Andrea C. *et al* (Orgs). *Formação de Professores - transmídia, conhecimento e criatividade: docência e construção de conhecimento na EAD*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.

BRAGA, Clarissa Bittencourt de Pinho E. *Dicotomia entre o discurso e a prática pedagógica na educação a distância*. 2006. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

BRAIT, Beth. *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006.

BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação*. Brasília: MEC, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas- pareceres-e-resolucoes?id=12991>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura. Secretaria de Educação a Distância. *Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância*. Brasília: MEC, 2007a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Artes Visuais, bacharelado e licenciatura*. Conselho Nacional de Educação/Conselho de Educação Superior. Brasília: MEC, 2007b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>> Acesso: 19 jul. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes e normas nacionais para a oferta de programas e cursos de educação superior na modalidade a distância*. Brasília: MEC, 2016. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/despesas/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/34891-resolucoes-cne-ces-2016>> Acesso: 20 jul. 2017.

BRASIL. *Universidade Aberta do Brasil (UAB)*. Brasília: MEC. Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br>> Acesso em: 19 jul. 2017.

BUBNOVA, T. Voz, sentido e diálogo em Bakhtin. *Revista Bakhtiniana*, São Paulo, v. 6, n. 1, ago./dez, 2011, p. 268-280.

BUORO, Anamelia Bueno. *Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte*. São Paulo: EDUC, 2002.

CAUQUELIN, Anne. *Teorias da Arte*. São Paulo: Martins, 2005.

CARAMELLA, Elaine. *História da Arte: fundamentos semióticos*. Bauru, SP: EDUSC, 1998.

CENTRO DE ARTES – CAR /UFES. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – EAD, segunda oferta. Universidade Federal Do Espírito Santo – UFES, 2013.

DIAS, Lincoln Guimarães. *Teoria da Linguagem Visual*. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2011.

GONÇALVES, Maria Gorete Dadalto; REBOUÇAS, Moema Martins (Orgs.). *Educação em arte na contemporaneidade*. Vitória: EDUFES, 2015.

FIDALGO, Selmar R.; CORRADI, Wagner J. *et al* (Orgs). *Educação a distância: meios, atores e processos*. Belo Horizonte: CAED – UFMG, 2013.

FIORIN, José Luiz. A noção de texto na semiótica. *Organoa* - Revista do Instituto de Letras da UFRGS. n. 23, Porto Alegre: UFRGS, 1995, p. 163-176.

FIORIN, José Luiz. *Elementos da análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 1999.

FIORIN, José Luiz. *Elementos da análise do discurso*. 13. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

FIORIN, José Luiz. O sujeito na semiótica narrativa e discursiva. *Revista todas as letras J*, v. 9, n. 1, 2007.

FORMIGA, Matos; LITTO, Frederic M. (Orgs). *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo: Prentice Hall Brasil, 2009.

- FRANCASTEL, Pierre. *A realidade figurativa*. São Paulo: Perspectiva, 1973.
- FRANCASTEL, Pierre. *Pintura e sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 21. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- FULLERTON, Mark D. *Arte grega*. São Paulo: Odysseus, 2002.
- GAUTHIER, C. *Por uma teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: Unijuí, 1998.
- GELATTI, Lilian Schwab. *As concepções e práticas de ensinar na educação superior a distância*. 2012. 313 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.
- GUACIARA. *Hans Belting e os limites da História da Arte*. Blog do Guaciara. 2009. Disponível em: <<https://guaciara.com/2009/08/04/hans-belting/>>. Acesso em: 25 out. 2018.
- GUIMARÃES, Sérgio. *Sobre educação (diálogos)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- GREIMAS, Algirdas Julien. *Semiótica do discurso científico da modalidade*. São Paulo: DIFEL SBPL, 1976.
- GREIMAS, Algirdas Julien. *Semiótica e Ciências Sociais*. São Paulo: Cultrix, 1981.
- GREIMAS, Algirdas Julien. *Análise do discurso em ciências sociais*. São Paulo: Global, 1986.
- HINE, Christine. *Etnografia Virtual*. Barcelona: FactorSim, 2000.
- HINE, Christine. *Ethnography for the internet: embedded, embodied and everyday*. Huntingdon, GBR: Bloomsbury Publishing, 2015.
- HINE, Christine. *Por uma etnografia para a internet: transformações e novos desafios*. *Revista Matrizes*, v. 9, n. 2, jul./dez., 2015, p. 167-173. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/matrizes/article/view/111722>>. Acesso em: 27 nov. 2018.
- JANSON, H. W. *História geral da arte*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LANDOWSKI, Eric. *As interações arriscadas*. São Paulo: Estação das Letras e das Cores, 2014.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*. Tradução Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1996.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Tradução Carlos Irineu da Costa. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 1999.

LÉVY, Pierre. *O que é virtual*. Tradução Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 2000.

MACHADO, Patricia Roberta de Almeida Castro. *Crenças e competências docentes em EaD em um contexto de formação de professores de Língua Espanhola*. 2011 (Doutorado em Letras e Linguística). Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011.

MALLMANN, Elena Maria. *Mediação Pedagógica em Educação a Distância: cartografia da performance docente no processo de elaboração de materiais didáticos*. 2008. 304 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

MARCHEZAN, Coelho Renata. *Afinidades eletivas: o texto e o discurso*. *Cadernos de Semiótica Aplicada*, v. 6, n. 2, dez., 2008.

MASETTO, Marcos de. (Org). *Docência na Universidade*. Campinas: Papirus Editora, 2002.

MEBIUS, Sonia Maria Castricini Biscacio. *Educação a distância via Web: a construção da práxis pedagógica através da teoria, do fazer dos pioneiros, e da própria prática*. 2005. 440 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

MORAN, José Manuel. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. São Paulo: Papirus Editora, 2000.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2002.

NOBRE, Isaura Alcina Martins. *Docência coletiva: saberes e fazeres na educação a distância*. 2013. 275 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

OLIVEIRA, Carla Mary S. Alois Riegl, o conceito de *kunstwollen* e o barroco: algumas considerações em história da arte. *SÆculum - REVISTA DE HISTÓRIA*, v. 28, João Pessoa, jan./jun., 2013.

OLIVEIRA, Diene Eire de Mello Bortotti de. Educação a Distância: A reconfiguração dos elementos didáticos. 2010. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2010.

OLIVEIRA, Elsa Guimarães. *Educação a Distância na Transição Paradigmática*. Campinas: Papirus Editora, 2006.

PANOFSKY, Erwin. *Significado nas Artes Visuais*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1991.

PIMENTA, Garrido Selma; ANASTASIO, Léia das Graças Camargo; CAVALLET, José Valdo. Docência no Ensino Superior: construindo caminhos. In: SEVERINO, Antonio Joaquim; FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Orgs). *Formação Docente: Rupturas e Possibilidades*. Campinas: Papirus Editora, 2002.

PRETI, Oreste. Educação a distância: início e indícios de um percurso. In: PRETI, Oreste (Org.). *Educação a distância: uma prática educativa e mediatizada*. Cuiabá: NEAD/IE, UFMT, 1996.

PRETI, Oreste. (Org.). *Educação a distância: construindo significados*. Cuiabá: NEAD/IE-UFMT, 2000.

PRETI, Oreste. (Org.). *Educação a distância: sobre discursos e práticas*. Brasília: Liberlivros, 2005.

PRETI, Oreste. *Educação a distância: fundamentos e políticas*. Cuiabá: EdUFMT, 2009.

REBOUÇAS, Moema Martins. Contribuições da Sociossemiótica para as pesquisas na Educação. In: OLIVEIRA, Ana Claudia. *As interações sensíveis: ensaios de sociossemiótica a partir da obra de Eric Landowski*. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2013.

RICARDO, Eleonora Jorge. Professores –autores na educação a distância em tempos de cibercultura, 2012. 306 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2012.

SANTAELLA, Lúcia. *Semiótica aplicada*. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

SANTAELLA, Lúcia. *O que é Semiótica?* São Paulo: Brasiliense, 1983. Reimpressão 2003.

SIMÕES, Vera Lucia de Oliveira. A formação do professor de arte na modalidade Educação a Distância/EAD– UAB/UFES. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e fazeres docentes e formação profissional*. 2 ed. Formação profissional Petrópolis: Vozes, 2002. 325 p.

TAUROCO, Liane Margarida Rockenbach. *et al. Reusabilidade de Objetos Educacionais*. 2004. Disponível em:  
<[http://www.cinted.ufrgs.br/renote/fev2003/artigos/marie\\_reusabilidade.pdf](http://www.cinted.ufrgs.br/renote/fev2003/artigos/marie_reusabilidade.pdf)>. Acesso em: 23 jul. 2010.

VOLOCHÍNOV, Valentin N. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 10 ed, São Paulo: Annablume Hucitec, 2002.

WÖLFFLIN, Heinrich. *Conceitos Fundamentais da História da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A – Modelo de carta do professor**

**NOME:** \_\_\_\_\_

**Ano de ingresso na UFES:** \_\_\_\_\_

**FORMAÇÃO (área, local e data)**

**Graduação:** \_\_\_\_\_

**Especialização:**  
\_\_\_\_\_

**Mestrado:** \_\_\_\_\_

**Doutorado:** \_\_\_\_\_

**Pós-doutorado:** \_\_\_\_\_

**Disciplinas lecionadas no DTAM:**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Disciplinas lecionadas na EAD:**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**APÊNDICE B - Modelo de Modelo de carta de apresentação da pesquisa com a  
autorização dos sujeitos participantes**

Vitória,

Ao professor

Em *cumprimento* ao protocolo este instrumento apresenta a pesquisa de doutorado em andamento, desenvolvida por Juliana de Souza Silva Almonfrey, com a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Moema Lúcia Martins Rebouças, do Programa de Pós-graduação em Educação – UFES.

A pesquisa, com o título: “A CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA DE PROFESSORES DE HISTÓRIA DA ARTE DO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS – EAD – UAB/UFES: DIÁLOGOS ENTRE A MODALIDADE A DISTÂNCIA E A PRESENCIAL”, tem como objetivo compreender como se deu a constituição da docência dos sujeitos/professores, considerando as relações dialógicas estabelecidas no trânsito entre as duas modalidades, ou seja, a presencial e a distância. Pretende-se refletir e responder sobre as seguintes questões: de que modo a EaD, em suas demandas e especificidades, contribuiu para a constituição da docência de professores com experiência na modalidade presencial? E ainda, como esses sujeitos estabeleceram diálogos entre suas experiências vivenciadas na modalidade a distância com suas ações na modalidade presencial, após sua experiência em um contexto de virtualização?

Para proceder à coleta/produção de dados, **solicito sua autorização para utilizar a transcrição dos áudios captados por meio de entrevistas e divulgá-la em meios impressos e digitais relacionados a tese.**

Esclareço que os resultados da pesquisa serão disponibilizados aos interessados durante e após a defesa da tese de doutorado.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável

Nome do profissional	Função	Assinatura/RG	Telefone

### APÊNDICE C – Roteiro da entrevista realizada com a coordenadora do curso

OBJETIVOS	PERGUNTAS
<ul style="list-style-type: none"><li>- Apresentar o curso, sua implementação no contexto da Ufes (âmbito da EAD).</li><li>- Construir uma perspectiva histórica sobre esse processo.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Como foi o processo de implementação do curso de Artes Visuais – EAD no âmbito da Ufes?</li><li>- Houve algum curso que serviu como referência para essa implementação?</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Pensar sobre o processo de virtualização (LEVY, 2000) do curso.</li><li>- Apresentar o curso em suas particularidades.</li><li>- Apresentar os papéis dos sujeitos.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Nesse processo de virtualização, quais foram as principais diferenças entre o curso já ofertado na modalidade presencial para o curso na modalidade semipresencial?</li><li>- Como ficam os sujeitos envolvidos nesse processo?</li><li>- Comente sobre a preparação das disciplinas.</li><li>- Qual a relevância dessa preparação prévia para a mobilização das ações educativas dos professores?</li></ul>

## APÊNDICE D - Roteiro da entrevista realizada com os sujeitos professores

OBJETIVOS	PERGUNTAS
<p>- Analisar as mobilizações educativas do ensino presencial para a modalidade a distância.</p>	<p>- Conte-me como foi o convite para lecionar no curso de AV - EAD?</p> <p>- Quais são as suas lembranças da experiência de preparação da (s) disciplina (s) na EAD?</p> <p>- De que maneira você levou sua experiência do ensino presencial para o EAD?</p> <p>Utilizou os mesmos recursos (imagens, livros, vídeos)? A mesma metodologia? As mesmas formas de avaliação?</p>
<p>- Analisar se as ações didáticas no ensino presencial dos professores de História da Arte foram influenciadas, de alguma forma, pela sua experiência na modalidade a distância.</p>	<p>Fazendo uma análise de sua experiência após lecionar disciplinas na EAD, de alguma forma, essa experiência colaborou para alguma mudança em suas ações didáticas no ensino presencial?</p> <p>Como?</p> <p>No planejamento?</p> <p>Na revisão dos modos de ação didática?</p> <p>Na metodologia?</p> <p>No uso de recursos tecnológicos?</p>
<p>- Investigar a mobilização dos saberes dos docentes, no que se refere ao uso de recursos tecnológicos digitais voltados para o campo educacional, dentre eles os OAs, tanto no AVA, quanto nas aulas presenciais.</p>	<p>Você utiliza, ou utilizou algum recurso da disciplina da EAD no ensino presencial. Por exemplo: AVA (plataforma virtual para o ensino presencial semelhante ao moodle), webs, vídeos, filmes, videoaulas, jogos, animações, imagens, alguns tipos de tarefas, livro didático, livros da bibliografia.</p> <p>-Projeções futuras: você usaria algum recurso da EAD nas suas aulas presenciais, quais?</p>

**APÊNDICE E – Tabelas das disciplinas**

**TABELA 1  
SUJEITO A**

DISCIPLINA MINISTRADA	CURSO/CÓDIGO	MÓDULO/ SEMESTRE	AUTORES CITADOS NOS PROGRAMAS
História da Arte I	Artes Visuais – EAD NEAD 11250	2010/01 (módulo II – curso versão 2008)	NÃO HÁ CITAÇÃO DE AUTORES NO PROGRAMA APRESENTADO.
História da Arte II	Artes Visuais – EAD NEAD 11258	2010/02 (módulo III – curso versão 2008)	NÃO HÁ CITAÇÃO DE AUTORES NO MAPA DE ATIVIDADES APRESENTADO.
História da Arte II	Artes Visuais – EAD EAD 12240	2015/02 (módulo III -curso versão 2014)	GOMBRICH, JANSON, BAZIN, WÖLFFLIN, HAUSER, ARGAN, REYNOLDS, JONES.
Estética e História da Arte I	Desenho Industrial – Presencial FTA 03930	2009/02	BAUMGART, BAZIN, BEDIN, DENECK, GAUDIO, GOMBRICH, HAUSER, HAUTECOUEUR, JANSON, LEICHT, PANOFISKY, PISCHEL, SALVAT, TOMAN, UPJOHN, WÖLFFLIN.
Estética e História da Arte II	Desenho Industrial – Presencial FTA 03932	2009/02	ARGAN, BAZIN, CHIPP, DEMPSEY, FUSCO, GOMBRICH, HAUSER, JANSON, LAMBERT, PANOFISKY, PIJOAN, PISCHEL, READ, REYNOLDS, SALVAT, STANGOS, UPJOHN, WOODFORD, WÖLFFLIN.
Estética e História da Arte I	Desenho Industrial – Presencial	2010/01	BAUMGART, BAZIN, BEDIN, DENECK, GAUDIO, GOMBRICH,

	FTA 03930		HAUSER, HAUTECOUER, JANSON, LEICHT, PANOFISKY, PISCHEL, SALVAT, TOMAN, UPJOHN, WÖLFFLIN.
Estética e História da Arte II	Desenho Industrial – Presencial FTA 03932	2010/01	ARGAN, BAZIN, CHIPP, DEMPSEY, FUSCO, GOMBRICH, HAUSER, JANSON, LAMBERT, PANOFISKY, PIJOAN, PISCHEL, READ, REYNOLDS, SALVAT, STANGOS, UPJOHN, WOODFORD, WÖLFFLIN.
Estética e História da Arte II	Desenho Industrial – presencial FTA 03932	2010/02	ARGAN, BAZIN, CHIPP, DEMPSEY, FUSCO, GOMBRICH, HAUSER, JANSON, LAMBERT, PANOFISKY, PIJOAN, PISCHEL, READ, REYNOLDS, SALVAT, STANGOS, UPJOHN, WOODFORD, WÖLFFLIN.
História da Arte II	Artes Plásticas e Artes Visuais – presencial DTA 05120.	2011/01	PROGRAMA NÃO ENCONTRADO

**TABELA 2**  
**SUJEITO B**

DISCIPLINA MINISTRADA	CURSO	MÓDULO/SEMESTRE	AUTORES CITADOS
História da Arte III	Artes Visuais – EAD NEAD 11264	2011/01 (módulo IV – (curso versão 2008)	JANSON, REYNOLDS, JONES, ARGAN, CHIPP, ZANINI, HAUSER, GOMBRICH.
História da Arte I	Artes Visuais – EAD EAD 11928	2015/01 (módulo II -curso versão 2014)	GOMBRICH, JANSON, ECO, FULLERTON, JANSON, GARRAFONI, LAWRENCE, PISCHEL, SCHMITT, WILLIAMSON.
História da Arte III	Artes Visuais – EAD EAD 12366	2016/01 (módulo IV (curso versão 2014)	ZANINI, AMARAL, ARGAN, CHIPP, COTTINGTON, DEMPSEY, GOMBRICH, HARRISON, HUMPHREYS, JANSON, MALPAS, PEDROSA, REYNOLDS, SCHAPIRO, STANGOS, THOMSON.
História da Arte I	Artes Plásticas e Artes Visuais – Presencial DTA 05086	2010/02	ANDRÉS ORDAX, BARRAL I ALTET, DUBY, DURLIAT, ECO, FOCILLON, FRANCO, GRABAR, JIMÉNEZ MARTÍN, LICHTENSTEIN, PANOFISKY, PEREIRA, PAPAIOANNOU, RAMALLO, ROBERTSON, SAUERLÄNDER, SCHAPIRO, SHEFOLD, SCHMITT, SNODGRASS, TARELLA, TOMAN.

Estética e História da Arte I	Desenho Industrial/Arquitetura e Urb. – Presencial FTA03930	2010/02	BAZIN, GAUDIO, GOMBRICH, HAUSER, HAUTECOUCER, JANSON, LEICHT, MONTERADO, PISCHEL, SALVAT, UPJOHN, WÖLFFLIN.
Arte e Arquitetura I	Música – Presencial Código não informado.	2010/02	BAZIN, GAUDIO, GOMBRICH, HAUSER, HAUTECOUCER, JANSON, LEICHT, MONTERADO, PISCHEL, SALVAT, UPJOHN, WÖLFFLIN.
História da Arte II	Artes Plásticas e Artes Visuais – Presencial DTA05120	2010/02	ALBERTI, ARGAN, ÁVILA, BLUNT, BRUCKHARDT, FAURE, GOMBRICH, HATZFELD, HAUSER, HEYDENREICH, HOCKE, JANSON, LOTZ, WÖLFFLIN.
História da Arte II	Artes Plásticas e Artes Visuais – Presencial DTA 05120	2011/01	ALBERTI, ARGAN, ÁVILA, BAXANDALL, BLUNT, BRUCKHARDT, FAURE, GOMBRICH, HATZFELD, HAUSER, HEYDENREICH, HOCKE, JANSON, LOTZ, WÖLFFLIN.
Estética e História da Arte I	Desenho Industrial/Arquitetura e Urb. – Presencial FTA03930	2011/01	BAZIN, GAUDIO, GOMBRICH, HAUSER, HAUTECOUCER, JANSON, LEICHT, MONTERADO,

			PISCHEL, SALVAT, UPJOHN, WÖLFFLIN.
História da Arte I	Artes Plásticas e Artes Visuais – Presencial DTA 05086	2011/02	ANDRÉS ORDAX, BARRAL I ALTET, DUBY, DURLIAT, ECO, FOCILLON, FRANCO, GRABAR, JIMÉNEZ MARTÍN, LICHTENSTEIN, PANOFSKY, PEREIRA, PAPAIOANNOU, RAMALLO, ROBERTSON, SAUERLÄNDER, SCHAPIRO, SHEFOLD, SCHMITT, SNODGRASS, TARELLA, TOMAN.
Estética e História da Arte I	Desenho Industrial/Arquitetura e Urb. – Presencial FTA03930	2011/02	BAZIN, BAXANDALL, GAUDIO, GOMBRICH, HAUSER, HAUTECOUCER, JANSON, LEICHT, MONTERADO, PISCHEL SALVAT, UPJOHN, WÖLFFLIN.
Estética e História da Arte I	Desenho Industrial/Arquitetura e Urb. – Presencial FTA03930	2014/02	BAZIN, BAXANDALL, FULLERTON, GAUDIO, GOMBRICH, HAUTECOUCER, JANSON, LEICHT, MONTERADO, PANOFSKY, PISCHEL, ROBERTSON, SALVAT, SAUERLÄNDER, SHEFOLD, UPJOHN, TARELLA, TOMAN.
Estética e História da Arte I	Desenho Industrial/Arquitetura e Urb. – Presencial	2015/01	BAZIN, BAXANDALL, ECO, FULLERTON, HAUTECOUCER, LEICHT, LAWRENCE, MONTERADO,

	FTA03930		PANOFSKY, ROBERTSON, SALVAT, SAUERLÄNDER, SCHMITT, SHEFOLD, TARELLA, TOMAN, WILLIAMSON.
Estética e História da Arte I	Desenho Industrial/ Arquitetura e Urb. – Presencial  FTA03930	2016/01	GOMBRICH, JANSON, PISCHEL, BAZIN, BAXANDALL, ECO, FULLERTON, HAUTECOUER, LEICHT, LAWRENCE, MONTERADO, PANOFSKY, ROBERTSON, SALVAT, SAUERLÄNDER, SCHMITT, SHEFOLD, TARELLA, TOMAN, WILLIAMSON.

**TABELA 3**  
**SUJEITO C**

DISCIPLINA MINISTRADA	CURSO	MÓDULO/SEMESTRE	AUTORES CITADOS
História da Arte IV	Artes Visuais – EAD NEAD 11270	2011/02 (módulo IV – curso versão 2008)	JASON, ZILIO, DUARTE, ARANTES, ARCHER, ARGAN, BASBAUM, BAURRIAUD, BRITO, CHIARELI, CHIPP, COCCHIARALE, DUARTE, MELLO, GOLDBERG, KRAUSS, WOOD.
História da Arte IV	Artes Plásticas e Artes Visuais – Presencial DTA 05960	2008/01	ARGAN, CHIPP, CLARK, DEMPSEY, FERREIRA, FUSCO, LAMBERT, CABANNE, ROSEMBERG, SILVESTER, STANGOS, VINCENS.
História da Arte Contemporânea	Artes Plásticas e Artes Visuais – Presencial DTA 06470	2011/01	NÃO FOI ENCONTRADO O PROGRAMA DA DISCIPLINA, APENAS UM MAPA COM OS TÓPICOS DE CADA AULA, SEM MENÇÃO A BIBLIOGRAFIA OU REFERÊNCIAS.
História da Arte Contemporânea	Artes Plásticas e Artes Visuais – Presencial DTA 06470	2011/02	NÃO FOI ENCONTRADO O PROGRAMA DA DISCIPLINA, APENAS UM MAPA COM OS TÓPICOS DE CADA AULA, SEM MENÇÃO A BIBLIOGRAFIA OU REFERÊNCIAS.
História da Arte IV	Artes Plásticas e Artes Visuais – Presencial	2012/01	ARANTES, ARGAN, BATTOCK, BEHR, BRADLEY, CHIPP,

	DTA 05960		COTTINGTON, DEMPSEY, FERREIRA, FUSCO, HARRISON, HUMPHREYS, KRAUSS, LAMBERT, CABANNE, STANGOS, ROSEMBERG, SILVESTER, TASSINARI.
--	-----------	--	--

**TABELA 4**  
**SUJEITO D**

DISCIPLINA MINISTRADA	CURSO	MÓDULO/SEMESTRE	AUTORES CITADOS
Arte Contemporânea	Artes Visuais – EAD EAD 12626	2016/02 (módulo V – curso versão 2014)	DANTON, ECO, GREENBERG, ADORNO, AGAMBEM, BARTHES, BELTING, BENJAMIN, BOURDIEU, BÜRGER, CAVELL, DERRIDA, O’DORHERTY, GOODMAN, KRACAUER, LEEB, LIPPARD, CHANDLER, OSBORN, OWENS.
História da Arte II	Artes Plásticas e Artes Visuais – Presencial DTA 05120	2016/01	BAXANDALL, VASARI, WÖLFFLIN, ALBERTI, ARGAN, ÁVILA, BAZIN, BLUNT, BURCKHARDT, BURKER, FAURE, GOMBRICH, HATZFELD, HAUSER, HEYDENREICH, HOCKE, JANSON, LOTZ, PANOFKY, SEVCENKO, VENTURI.
História da Arte II	Artes Plásticas e Artes Visuais – Presencial DTA 05120	2016/02	ALBERTI, ARGAN, ÁVILA, BAZIN, BLUNT, BURCKHARDT, BURKER, FAURE, GOMBRICH, HATZFELD, HAUSER, HEYDENREICH, HOCKE, JANSON, LOTZ, PANOFKY, SEVCENKO, VENTURI.
Estética e História	Desenho	2016/02	ARCHER, WÖLFFLIN,

da Arte II	Industrial/Arquitetura e Urb. FTA 03932		WOOD, ARCHER, ARGAN, ÁVILA, BARTHES, BASBAUM, BATCHELOR, BATTCKOCK, BAXANDALL, BENEVOLO, CANONGIA, CAUQUELIN, CHIPP, COTTON, FREIRE, GOMBRICH, DANTO, HARVEY, PANOFKY, PARENTE, PECCININI, SEVCENKO, STANGOS, TASSINARI, VENTURI, WOOD.
História da Arte IV	Artes Plásticas e Artes Visuais – Presencial DTA 05960	2016/02	ARGAN, CHIPP, KANDINSKY, DEMPSEY, OSBORNE, FERREIRA, FREIRE, GOODING, KRAUSS, SEUPHOR, SCHAPIRO, TASSINARI, TELES, WOOD, WALTHER.
História da Arte II	Artes Plásticas e Artes Visuais – Presencial DTA 05120	2017/01	ALBERTI, ARGAN, ÁVILA, BAZIN, BAXANDALL, BLUNT, BURCKHARDT, BURKE, FAURE, HATZFELD, HAUSER, HEYDENREICH, HOCKE, JANSON, LOTZ, PANOFKY, SEVCENKO, VASARI, VENTURI, WÖLFFLIN.
A fotografia na Arte Contemporânea	Artes Plásticas e Artes Visuais – Presencial DTA 12756	2017/01	BARTHES, BENJAMIN, COTTON, ADORNO, AGAMBEM, ARGAN, BASBAUM, BATCHELOR, BELTING, BÜRGER, CANONGIA, CAUQUELIN, CANTON, CAVEL, COSTA, CRIMP, DERRIDA,

			DOMINGUES, FERREIRA, FREIRE, FUSCO, KRACAUER, LEAL, LIPPARD, CHANDLER, OSBORNE, OWENS, PAIVA, ROUILLÉ, WOOD.
--	--	--	---