



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS, TECNOLOGIAS E SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO

Lilian Isana Gonçalves Rocha Oenning

**Recursos Educacionais Digitais e o Ensino de Arte na Educação Básica
Municipal e Estadual na região da Associação dos Municípios do Extremo Sul
Catarinense AMESC**

Araranguá
2022

Lilian Isana Gonçalves Rocha Oenning

**Recursos Educacionais Digitais e o Ensino de Arte na Educação Básica
Municipal e Estadual na região da Associação dos Municípios do Extremo Sul
Catarinense AMESC**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do título de mestre em Tecnologias da Informação e Comunicação.

Orientadora: Prof^a. Dra. Patrícia Jantsch Fiuza

Araranguá

2022

OENNING, Lilian Isana Gonçalves Rocha.

Recursos Educacionais Digitais e o ensino de Arte na Educação Básica Municipal e Estadual na região da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense AMESC, Brasil, 2022.

114f.:il. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação da Universidade Federal de Santa Catarina

Mestrado em Tecnologias da Informação e Comunicação, 2022.

Orientadora: Prof^a. Dra Patrícia Jantsch Fiuza

1 Recursos Educacionais Digitais. 2 Ensino de Arte. 3 Educação Básica. 4 Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense.

Lilian Isana Gonçalves Rocha Oenning

Recursos Educacionais Digitais e o ensino de Arte na Educação Básica Municipal e Estadual na região da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense AMESC

O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado, em 21 de dezembro de 2022, pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof^a. Carlise Scalamato Duarte, Dra.
Universidade Federal de Santa Maria -UFSM

Prof. Daniel Viana Abs da Cruz, Dr.
Universidade Federal do Rio Grande do Sul- UFRGS

Prof^a Graziela Fátima Giacomazzo, Dra
Universidade do Extremo Sul Catarinense- UNESC

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Mestra em Tecnologias da Informação e Comunicação.

Insira neste espaço a
assinatura digital

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Insira neste espaço a
assinatura digital

Prof^a Patrícia Jantsch Fiuza, Dra.
Orientadora

Araranguá
2022

Dedico este trabalho a Deus,
que me orientou e me manteve
resiliente em minha caminhada.

AGRADECIMENTOS

Ao concluir este trabalho, quero agradecer...

A Deus, pela força e coragem durante todo este trajeto. Ao meu marido Genuir e meus filhos Gregory e Iris por caminharem ao meu lado e entenderem a minha ausência em alguns momentos.

Aos meus familiares, pai, mãe, irmãos, cunhadas, cunhado, sobrinhos e demais amigos, pelos momentos de alegria, apoio e carinho.

À minha orientadora Patrícia, pelas orientações e por acreditar e em nome dela agradeço a todos os professores que fizeram parte deste percurso.

Aos amigos que fiz ao longo do curso, em especial ao Anderson Soprana e minha amiga de longa data Ivanir Antunes Cardoso, pelas conversas e contribuições durante nossa caminhada no mestrado.

Aos coordenadores, professores e profissionais da Regional de Araranguá, pela oportunidade de realizar a minha pesquisa. Aos professores membros da banca examinadora, por aceitarem o convite para minha defesa. Enfim, agradeço aos demais amigos, familiares, colegas, professores e ao PPGTIC/UFSC que de algum modo contribuíram para realização deste trabalho.

*A Arte de interrogar não é tão fácil como se pensa.
É mais uma arte de mestres do que de discípulos;
é preciso ter aprendido muitas coisas para saber
perguntar o que não se sabe. (Rousseau)*

RESUMO

Esta dissertação aborda sobre os “Recursos Educacionais Digitais e o ensino de Arte na Educação Básica Municipal e Estadual na região da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense AMESC”, com objetivo de analisar as práticas educativas com a utilização dos Recursos Educacionais Digitais no ensino de Artes na Educação Básica Municipal e Estadual na região da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense – AMESC. A questão investigativa foi: *Quais são as práticas educativas com a utilização dos Recursos Educacionais Digitais no ensino de Arte dos professores que atuam na Educação Básica Estadual e Municipal (Ensino Fundamental I e II) na região da AMESC? Para atender o objetivo e a problemática o estudo foi dividido em seis momentos:* primeiro apresenta a introdução, o problema, os objetivos, a justificativa, a interdisciplinaridade e a aderência ao programa de pós-graduação e a organização do trabalho; no segundo apresenta os procedimentos metodológicos, a revisão sistemática da literatura: estado da Arte, além da apresentação da submissão do projeto ao comitê de Ética, da pesquisa diagnóstica aplicada e dos instrumentos utilizados; no terceiro momento, apresenta a revisão sistemática de literatura, com ênfase no protocolo de revisão sistemática de literatura: extração de dados na qual se destaca o ensino da Arte e as tecnologias: perspectivas para os recursos educacionais digitais; a tecnologia aplicada a educação; a definição de Recursos Educacionais Digitais, a utilização dos mesmos dentro do ambiente escolar e as semelhanças e as diferenças entre os conceitos de Recursos Educacionais Digitais e de Recursos Digitais, no quinto descreve-se a apresentação e a análise da pesquisa diagnóstica, a descrição da região pesquisada, o público-alvo e o grupo de professores pesquisados, como também os dados coletados por meio de questionário online – Google Forms, com as consequentes categorias elencadas: o sentimento de pertencimento com o ensino de Arte; o sentimento de pertencimento com as práticas educativas e os métodos e o sentimento de pertencimento em relação as tecnologias e por fim, o sexto e último momento apresenta a conclusão, as recomendações de trabalhos futuros, seguida das referências e dos anexos. Como conclusão, o estudo nos revelou a inserção de experiências e proposições dos professores e alunos para o uso das tecnologias, destacou-se como linguagem visual predominante as “Artes Visuais”, na qual tem mediado o contato com as linguagens visuais para o desenvolvimento de habilidades e competências/arte como recurso prático e metodológico interdisciplinar, Arte como expressão, Arte como acesso a padrões estéticos e Arte como conhecimento.

Palavras-chave: Recursos Educacionais Digitais, Ensino de Arte, Educação Básica Municipal e Estadual, AMESC.

ABSTRACT

This dissertation deals with the "Digital Educational Resources and the teaching of Art in Municipal and State Basic Education in the region of the Association of Municipalities of the Extreme South of Santa Catarina AMESC", with the objective of analyzing the educational practices with the use of Digital Educational Resources in the teaching of Arts in Municipal and State Basic Education in the region of the Association of Municipalities of the Extreme South of Santa Catarina – AMESC. The investigative question was: What are the educational practices with the use of Digital Educational Resources in the teaching of Art by teachers who work in State and Municipal Basic Education (Elementary School I and II) in the AMESC region? To meet the objective and the problem, the study was divided into six moments: first, it presents the introduction, the problem, the objectives, the justification, the interdisciplinarity and the adherence to the postgraduate program and the organization of the work; in the second, it presents the methodological procedures, the systematic review of the literature: state of the art, in addition to the presentation of the project submission to the Ethics committee, the applied diagnostic research and the instruments used; in the third moment, it presents the systematic literature review, with emphasis on the systematic literature review protocol: data extraction in the studies of in which Art teaching and technologies stand out: perspectives for digital educational resources; applied technology education; the definition of Digital Educational Resources, their use within the school environment and the similarities and differences between the concepts of Digital Educational Resources and Digital Resources, the fifth describes the presentation and analysis of the diagnostic research, the description of the researched region, the target audience and the group of teachers researched, as well as the data collected through an online questionnaire - Google Forms, with the consequent listed categories: the feeling of belonging to the teaching of Art; the feeling of belonging with the educational practices and methods and the feeling of belonging in relation to the technologies and finally, the sixth and last moment presents the conclusion, the recommendations for future work, followed the references and the annexes. In conclusion, the study revealed the insertion of experiences and propositions of teachers and students for the use of technologies, the "Visual Arts" stood out as the predominant visual language, in which contact with visual languages has mediated for the development of skills and competences/art as an interdisciplinary practical and methodological resource, Art as expression, Art as access to aesthetic standards and Art as knowledge.

Keywords: Digital Educational Resources, Art Teaching, Municipal and State Basic Education, AMESC.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Procedimentos de pesquisa.....	30
Figura 2 - Relação de Artigos, de Dissertações e de Teses publicados entre os períodos de 2016 a 2020.....	38
Figura 3 - As linguagens do ensino de Artes.....	58
Figura 4 - Linguagens artísticas do ensino das Artes Visuais.....	59
Figura 5 - Estado de SC e suas Associações.....	64
Figura 6 - Municípios que fazem parte da AMESC.....	64

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Bases de dados utilizados para consultas e parâmetros de busca.....	35
Quadro 2 - Critérios de inclusão e de exclusão.....	36
Quadro 3 - Resultados da busca nas bases de dados e motor de busca referentes as variáveis.....	37
Quadro 4 - Bibliometria dos documentos selecionados na extração de dados.....	39
Quadro 5 - Bibliometria das linguagens artísticas da Arte utilizadas.....	41
Quadro 6 - Bibliometria sobre área do conhecimento e informações demográficas..	45
Quadro 7 - Objetos de investigação sobre tecnologias educacionais.....	48
Quadro 8 - Busca dirigida em Programas de Mestrado e de Doutorados de diferentes Universidades referentes ao tema.....	49
Quadro 9 - Objetos de investigação sobre tecnologia educacional em Arte e Arte-Educação em diferentes Universidades.....	51
Quadro 10 - Objetos de investigação das TIC's e dos Recursos Educacionais Digitais das publicações das bases de dados.....	54
Quadro 11 - Objetos de investigação de Arte e suas Linguagens publicados na base de dados.....	55
Quadro 12 - Classificação dos Recursos Digitais Educacionais.....	63

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Resultado da Bibliometria (A).....	40
Gráfico 2 - Resultado da Bibliometria (B).....	40
Gráfico 3 - Resultado da Bibliometria (C).....	41
Gráfico 4 - Município que trabalha.....	65
Gráfico 5 - Formação profissional.....	66
Gráfico 6 - Idade e sexo dos participantes.....	67
Gráfico 7 - Categoria de ensino que atua.....	68
Gráfico 8 - Participação em cursos de capacitação.....	68
Gráfico 9 - Oferta para a participação em cursos de capacitação.....	69
Gráfico 10 - Práticas educativas em Artes utilizadas no Ensino Fundamental I.....	71
Gráfico 11 - Práticas educativas em Artes utilizadas no Ensino Fundamental II.....	72
Gráfico 12 - Relação entre a prática educativa e a teoria de ensino aprendizagem.....	72
Gráfico 13 - Planejamento Diário X Objetivos	73
Gráfico 14 - Objetivos X Metodologias.....	74
Gráfico 15 - Utilização das tecnologias digitais no ensino de Artes.....	75
Gráfico 16 - A BNCC e o ensino de Artes.....	75
Gráfico 17 - Sentimento de prazer.....	77
Gráfico 18 - Por obrigação.....	77
Gráfico 19 - Ajuda na profissão docente.....	78
Gráfico 20 - A utilização das TIC's é perda de tempo	78
Gráfico 21 - Para provar que sou capaz de aprender com as TIC's.....	79
Gráfico 22 - Porque eu gosto de utilizar as TIC's.....	80
Gráfico 23 - Por não existir outras formas de se capacitar.....	80
Gráfico 24 - Porque são ferramentas essenciais.....	81
Gráfico 25 - Não compreendo a relevância de aprender com as TIC's.....	81
Gráfico 26 - Com o domínio das TIC's me sinto mais competente.....	82
Gráfico 27 – Por que a utilização das TIC's é estimulante.....I.....	82
Gráfico 28 – Por que a utilização das TIC's se torna um diferencia.....	83
Gráfico 29 – Por que ajuda na minha carreira profissional.....	83
Gráfico 30 - Não compreendo o porquê devo utilizar as TIC's.....	84
Gráfico 31 - Por que sou capaz de aprender com as TIC's.....	84

Gráfico 32 - Pelo prazer de realizar trabalhos com as TIC's.....	85
Gráfico 33 - Torna a tarefa docente mais interessante.....	85
Gráfico 34 - As TIC's aumentam a minha competência.....	86
Gráfico 35 - Não sabe por que utiliza as TIC's.....	86
Gráfico 36 – Por que vivemos na década das TIC's	87
Gráfico 37 – Por que aprender com as TIC's é interessante.....	87

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMESC	Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense
AVEA	Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CESPSH	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CNSS	Conselho Nacional de Saúde
CRE	Conselho Regional de Educação
DBAE	Disciplined Based Art Education
DF	Distrito Federal
EMITICE	Escala de Motivação de Integração de Tecnologia da Informação e de Comunicação no Ensino
ES	Espírito Santo
EUA	Estados Unidos da América
GO	Goiás
MA	Maranhão
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MIDCON	Seminário de Mídia e Conhecimento
MG	Minas Gerais
ONU	Organização das Nações Unidas
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIEC	Programa de Inovação Educação Conectada
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPGEGC	Programas de Pós- Graduação Interdisciplinares em Engenharia e Gestão do Conhecimento
PPGTIC	Programa de Pós-graduação em Tecnologias de Informação e Comunicação
REA	Recursos Educacionais Abertos
RED	Recursos Educacionais Digitais
RS	Rio Grande do Sul
RSL	Revisão Sistemática da Literatura
SC	Santa Catarina

SED	Secretaria Estadual de Educação
SP	São Paulo
STEM	(Inglês) Science, Technology, Engineering and Mathematics
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento
TIC's	Tecnologias de Informação e Comunicação
TV	Televisão
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFRGN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFCE	Universidade Federal do Ceará
UFM	Universidade Federal do Maranhão
UFRP	Universidade Federal do Paraná
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA.....	20
1.2 OBJETIVOS	20
1.2.1 Objetivo Geral	21
1.2.2 Objetivos Específicos	21
1.3 JUSTIFICATIVA	21
1.4 INTERDISCIPLINARIEDADE E A ADERENÇA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO	27
1.5 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO	29
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	30
2.1 REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA: ESTADO DA ARTE	31
2.2 SUBMISSÃO DO PROJETO AO COMITÊ DE ÉTICA	31
2.3 PESQUISA DIAGNÓSTICA APLICADA.....	32
2.4 INSTRUMENTOS UTILIZADOS.....	33
3 REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA	34
3.1 PROTOCOLO DE REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA.....	35
3.1.1 Extração de Dados	38
3.1.2 Busca Dirigida ao Objeto de Investigação	48
4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	54
4.1 O ENSINO DA ARTE E AS TECNOLOGIAS: PERSPECTIVAS PARA OS RECURSOS EDUCACIONAIS DIGITAIS	54
4.2 TECNOLOGIA APLICADA A EDUCAÇÃO.....	60
4.2.1 Definindo os Recursos Educacionais Digitais	61
4.2.1.1 RECURSOS EDUCACIONAIS DIGITAIS: CONCEITOS E USOS DENTRO DO AMBIENTE ESCOLAR.....	62
4.2.1.2 RECURSOS EDUCACIONAIS DIGITAIS OU RECURSOS DIGITAIS.....	62
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DA PESQUISA DIAGNÓSTICA	64
5.1 DESCRIÇÃO DA REGIÃO PESQUISADA	64
5.2 PÚBLICO ALVO	65
5.3 GRUPO DE PROFESSORES PESQUISADOS	65
5.4 SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO COM O ENSINO DE ARTE.....	67

5.5 SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO COM AS PRÁTICAS EDUCATIVAS E OS MÉTODOS	69
5.6 SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO EM RELAÇÃO AS TECNOLOGIAS	75
6 CONCLUSÃO	88
6.1 RECOMENDAÇÕES DE TRABALHOS FUTUROS	91
REFERÊNCIAS.....	93

1 INTRODUÇÃO

Este estudo surgiu a partir das inquietações da autora e de muitos profissionais da Educação Básica Municipal e Estadual, ao serem desafiados para utilizarem as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's), em especial as tecnologias educacionais. Realidade que se faz presente diariamente, por meio do desenvolvimento das mídias digitais que ampliam o acesso às informações, com multifuncionalidades de dispositivos móveis, que redefinem os limites de espaço e de tempo.

Atualmente, a geração que frequenta as escolas, é conhecida como Geração “Z”¹, de crianças nascidas no início de 2000, durante o advento da internet e do crescimento das novas tecnologias digitais (*smartphones*, videogames, aplicativos para celulares, entre outros). São também conhecidos como *Gen Z*, *iGeneration* *Plurais* ou *Centennials* descrita por Toledo (2012), como: “Z” a partir de duas definições que podem vir do inglês “zap”, expressão que denota em “faz algo rapidamente, com muito entusiasmo” ou em “trocar os canais rapidamente com o controle remoto”.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas na sociedade contemporânea. Todo esse contexto impõe à escola, desafios ao cumprimento do seu papel em relação à formação das novas gerações que envolve: “instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes” (BRASIL, 2017, p. 61).

Diante deste cenário, o papel da escola se renova, com o surgimento de inúmeras possibilidades de se planejar práticas pedagógicas que ampliem a construção de conhecimentos dos professores e estudantes, de forma crítica e criativa, por meio das tecnologias educacionais digitais. A adequação dos currículos, o reconhecimento do desenvolvimento integral dos estudantes, por meio das aprendizagens essenciais, garantindo a igualdade e equidade prevista na BNCC, em outras palavras significa garantir a aprendizagem a que todos tem direito, oferecendo condições adequadas às especificidades particulares de cada um, ao

¹ Geração Z (também conhecida por *Gen Z*, *iGeneration*, *Plurais* ou *Centennial*) é geração de pessoas que nasceu entre o começo dos anos 90 e o fim da primeira década do século XXI. Disponível em: <https://www.significados.com.br/geracao-z>.

desenvolver práticas educativas que atentem à: “Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.”(BRASIL, 2017, p. 12). como também:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2017, p. 12).

Considerando o exposto, é necessário oportunizar aos professores e aos alunos o acesso a novas tecnologias educativas digitais gratuitas e de qualidade, para o fortalecimento do processo de ensino e aprendizagem. Deste modo, esta investigação propõe-se analisar as práticas educativas com o uso dos recursos digitais no ensino de Arte na Educação Básica estadual e municipal.

Nesta perspectiva, além da identificação e catalogação das práticas educativas com o uso de recursos educacionais digitais no ensino de Arte, a partir de revisão bibliográfica, será apresentada a análise dos resultados da coleta de informações junto aos professores de Artes pertencentes aos 15 municípios da região do extremo sul catarinense (Araranguá, Balneário Arroio do Silva, Balneário Gaivota, Ermo, Jacinto Machado, Maracajá, Meleiro, Morro Grande, Passo de Torres, Praia Grande, Santa Rosa do Sul, São João do Sul, Sombrio, Timbé do Sul, e Turvo) realizado no período de 2021/22. Bem como analisar as práticas educativas com a utilização dos Recursos Educacionais Digitais no ensino de Artes na Educação Básica Municipal e Estadual na região da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense – AMESC.

De acordo com Modelski (2015, p. 18):

Os desafios são muitos. Porém, as oportunidades são em maior número e com potencial para realização diferenciada, indo ao encontro da formação que está sociedade conectada nos solicita. A escola, através do seu maior agente de interação, o professor, precisa urgentemente dar respostas para a formação exigida pela sociedade.

De acordo com Dias-Trindade e Moreira (2018, p. 630) quer a nível nacional, quer internacional, o crescimento da percepção de que os professores devem acompanhar a evolução digital, capacitar-se para a utilização das tecnologias digitais tem sido uma realidade. Configura-se como um ponto de partida para a identificação

das práticas educativas em Arte com o uso das tecnologias digitais na rede pública estadual e municipal de ensino, identificando por um lado, quais as tecnologias utilizadas, e por outro, averiguar as áreas de maior fragilidade, e conseqüentemente apresentar sugestões para a melhoria destas fragilidades.

Nesse sentido, diante da interdisciplinaridade presente no Programa de Pós-graduação em Tecnologias de Informação e Comunicação (PPGTIC) da UFSC, ao promover diferentes discussões e pesquisas em áreas distintas do conhecimento, cuja área de concentração Tecnologia e Inovação, possui como linhas de pesquisa as áreas “Tecnologia Educacional”, “Tecnologia Computacional” e “Tecnologia, Gestão e Inovação”, sendo assim, optou-se pela linha de pesquisa “Tecnologia Educacional” cujo objetivo é fomentar o desenvolvimento de habilidades e de competências para uso de tecnologias como apoio a inovações educacionais (UFSC, 2017).

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA

Reconhecidamente, as tecnologias de informação e comunicação, flexibilizam a aquisição do conhecimento que permitem a sua democratização, porém ainda se verifica uma carência de produtos educacionais de qualidade que circulem neste meio, especialmente no universo do ensino de Artes, que sejam avaliados e que estejam disponíveis para acesso e uso livre pelos professores em situações de ensino e aprendizagem.

Pensando nesta democratização do saber e na construção de novas configurações de ensino e aprendizado, baseadas na flexibilidade, na colaboratividade e na co-criação para o aprimoramento do conhecimento tecnológico esta pesquisa levanta a seguinte questão: *Quais são as práticas educativas com a utilização dos Recursos Educacionais Digitais no ensino de Arte dos professores que atuam na Educação Básica Estadual e Municipal (Ensino Fundamental I e II) na região da AMESC?*

1.2 OBJETIVOS

A seguir descreve-se o objetivo geral e os objetivos específicos.

1.2.1 Objetivo Geral

Analisar as práticas educativas com a utilização dos Recursos Educacionais Digitais no ensino de Artes na Educação Básica Municipal e Estadual na região da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense – AMESC.

1.2.2 Objetivos Específicos

Elencar e catalogar as práticas educativas em Artes desenvolvidas pelos professores no Ensino Fundamental I e II, na região do Extremo Sul Catarinense;

Verificar quais são as metodologias utilizadas pelos professores ao desenvolver suas práticas no ensino de Artes;

Investigar de que maneira estão sendo desenvolvidas as linguagens artísticas referentes à disciplina de Artes pelos professores, por meio das tecnologias educacionais digitais;

Averiguar como as habilidades e as competências previstas na BNCC para o ensino de Artes estão sendo desenvolvidas por meio dos Recursos Educacionais Digitais;

Aferir como os professores de Artes estão familiarizados em relação à utilização das tecnologias educacionais digitais.

1.3 JUSTIFICATIVA

O presente trabalho justifica-se pela necessidade de reflexão sobre as questões do cotidiano escolar, das relações pessoais, das metas e dos planos de ensino aprendizagem, e pela urgência em tratar as necessidades da educação básica. Segundo Barragán (2017), as características que definem o conhecimento hoje, bem como as novas formas de relacionamento entre as pessoas e, principalmente, a expansão da aprendizagem, facilitada pelas mídias digitais e internet, permitem rever as possíveis respostas para as seguintes questões: O que aprendemos? Como aprendemos? Onde aprendemos? Com quem aprendemos?

O mundo está em constante mudança, e uma destas mudanças é a inserção das tecnologias na educação de maneira eficiente para a sua aplicabilidade. A evolução tecnológica, na qual a sociedade está exposta tanto em qualidade como

em quantidade, torna iminente e constante o aprimoramento e desenvolvimento de novas competências quanto ao uso das tecnologias digitais nas mais diversas áreas (PATRÍCIO; OSÓRIO, 2016). É perceptível a influência do professor e do ambiente escolar, na vida do aluno, impactando de forma positiva ou negativa em sua índole e caráter, portanto falar em educação é falar da formação de cidadãos.

Estas mudanças, *a priori* dos modos de apreender e agir, influenciadas pelo conhecimento acessível às informações criadas ou já existentes, transformou o modo de ensinar do professor, e o de apreender do aluno. Observa-se um mundo antes paralelo e que agora é integrado, pois o perfil do aluno mudou, conforme o relatório da NHC *Horizon Project* de 2012, os alunos passam grande parte do seu tempo livre na internet, aprendendo e trocando informações de modo colaborativo, esse processo quando possui um viés educacional permite que os estudantes desenvolvam habilidades digitais necessárias hoje ao mercado de trabalho. É pertinente lembrar que o aluno também passou a compartilhar o que sabe para os demais colegas, sem as inseguranças de estar certo ou errado, chama-se isso de “aprendizagem entre iguais”. (JOHNSON, 2015).

Neste século, não faltam metodologias de aprendizagem colaborativas, talvez o que falta é o compartilhamento das mesmas pelos professores, pois existem diferentes tipos de professores, o inflexível, o perfeccionista, o insatisfeito, o dedicado e preocupado ou ainda aquele que lava as mãos para o aprendizado do aluno, também aquele com um currículo perfeito, mas com pouca didática e finalmente, o mestre educador que recebe essa denominação pela sua capacidade de partilhar o conhecimento e permitir a apropriação do mesmo pelos alunos. Contudo, professores de todos os níveis da educação, vêm sendo desafiados para o uso de tecnologias digitais em sala de aula nos dias atuais (FUENTES; LÓPEZ; POZO, 2019). Corroborando com Fiuza (2015, p. 66) “aos professores cabe conscientizar-se que a educação está diante de um novo paradigma que exige um novo papel desses como mediadores entre as ferramentas tecnológicas e as situações reais que se impõem no cotidiano dos alunos”.

Este enfoque dado ao professor é justamente o de testemunhar este processo de mudança, sem professores devidamente atuantes, não haverá tecnologia que atenda às necessidades levantadas. Para Pérez, Jordano e Martín-Cuadrado (2017) essa imersão traz uma série de transformações que podem modificar a maneira de trabalhar, de investigar, de comunicar e de transmitir

conhecimentos. Assim, faz-se necessário rever metodologias, refletir teorias, redesenhar um novo agir pedagógico, frente a tudo que a escola vem se deparando neste século (TUDOR, 2019). Isso implica em identificar quais os recursos educacionais digitais estão sendo utilizados.

Conforme evidenciado por *Horizon Report*, em 2012, a integração das tecnologias digitais na formação do docente ainda é incomum, mesmo com a importância e necessidade do aprimoramento/desenvolvimento das competências digitais (JOHNSON, 2015). Além do conhecimento quanto ao uso das TIC's, é necessário ao docente habilidade para integrar uma ampla opção de ferramentas tecnológicas às sequências didáticas, e ensinar aos alunos a melhor forma de utilizá-las como instrumento para criação e compartilhamento do conhecimento (SUMOZAS; NIENTO, 2017; SAID-HUNG; SARTORI; MARCANO, 2019).

Todavia, esta realidade vem mudando dia-a-dia, com a possibilidade de integrar as TIC's em suas propostas pedagógicas, e com a disponibilidade de acesso a diferentes recursos na *web*, e também pelo avanço nas ações de efetivação dos recursos tecnológicos no ambiente escolar. De acordo com a UNESCO (2017), a Educação Básica compreende dois estágios: a Educação Primária e o primeiro nível da Educação Secundária. Ela objetiva alcançar as necessidades básicas de aprendizagem, sendo “o alicerce da aprendizagem e do desenvolvimento humano ao longo da vida, sobre o qual os países podem desenvolver, de forma sistemática, outros níveis e modalidades de educação e formação” (UNESCO, 2017, s/p).

No Brasil, a educação é considerada um direito de todos, sendo que este é também contemplado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos em seu artigo XXVI (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948, s/p):

Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito.

Considerando que a educação um direito de todos, por sua vez é necessária a adequação à realidade atual, sendo que o uso das TIC's é um dos fatores que define a oferta de educação de qualidade. A disponibilidade dessas ferramentas nas escolas, associada ao seu uso crítico por professores e alunos, pode potencializar

os benefícios educativos, assim como também facilitar o acesso dos indivíduos aos conhecimentos, e expandir as oportunidades de participação e de engajamento social, cultural e econômico (CETIC, 2018).

Para tanto, inúmeras pesquisas são realizadas por entidades educacionais, e por pesquisados da área com o propósito de mapear acesso e uso das tecnologias no ambiente escolar. Desde 2010, a pesquisa TIC Educação coleta dados junto à comunidade escolar, com o objetivo de mapear o acesso e uso das tecnologias nos espaços de aprendizagem, de forma a fornecer informações relevantes e de qualidade que possibilitem o desenvolvimento de políticas educacionais efetivas para a integração das TIC's às atividades pedagógicas e administrativas. Essa produção de dados visa principalmente fornecer evidências que possam tanto embasar a elaboração de políticas públicas, quanto auxiliar no monitoramento da efetividade de sua implementação nos diversos contextos educacionais (CETIC, 2018).

Os resultados da pesquisa contribuíram para as discussões sobre o uso das tecnologias na educação e na elaboração, pelo Ministério da Educação (MEC), do Programa de Inovação Educação Conectada (PIEC), a nova política pública nacional de integração das tecnologias ao currículo das instituições de Educação Básica (CETIC, 2018). Em sua nona edição, a pesquisa TIC Educação aponta que 76% dos professores de escolas urbanas, nos três meses anteriores a realização da pesquisa, utilizaram computadores e internet para aprimorar seu conhecimento na integração das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem (CETIC, 2019).

Sendo que, 75% dos docentes utilizam computadores e internet como principal fonte de pesquisa em 2018, vídeos e tutoriais *online*. Comparando com os dados de 2015, evidencia-se o aumento do uso de tais recursos, uma vez que em 2015, essa porcentagem foi de 59%. Outro fator importante abordado de acordo com CETIC (2019) é a formação inicial dos professores. Os dados demonstram crescimento de apenas 4% entre os anos de 2015 a 2018, de professores que cursaram ao menos uma disciplina relacionada ao uso das TIC's no processo de construção do conhecimento de um curso de graduação (39% em 2015, e 43% 2018).

Outro dado importante refere-se a ações para capacitação docente quanto ao uso das TIC's em dinâmicas de ensino, 50% participaram de cursos, debates, entre outros, 55% informaram faltar às aulas sobre tal temática, e 38% informaram

ter participado de projetos sobre o uso das tecnologias em sala de aula. Outro alarmante item, refere-se à formação continuada dos professores para uso das TIC's no processo de ensino e aprendizagem. Apenas 21% dos docentes das escolas públicas (urbanas) participaram de algum programa de formação continuada para uso das tecnologias digitais no contexto educacional.

Referente aos recursos de interação, em 2018, 67% dos docentes utilizaram perfil ou páginas de Redes Sociais, 23% *Blogs*, 17% Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem (AVEA), e 16% *websites*. No que tange à infraestrutura, 98% das escolas públicas de rede urbana possui ao menos um computador conectado à internet. Seu acesso está disseminado entre os professores, especialmente no uso de telefones celulares. Em 2018, 58% dos docentes que lecionavam em escolas urbanas públicas afirmaram utilizar o dispositivo para acessar a rede, em um comparativo com esse mesmo indicador, em 2015 o percentual foi de 50% (crescimento de 2015 a 2018 de apenas 8%).

Neste viés, torna-se necessário explicitar o nível de conhecimento dos professores, a respeito do uso das tecnologias da informação e comunicação, principalmente no que se refere ao uso dos Recursos Educacionais Digitais (RED) e das possibilidades que estes recursos em suas metodologias de aprendizagem ao serem utilizadas nos ambientes educacionais formais e não formais para o ensino de Artes.

Outra questão muito importante, refere-se ao uso das tecnologias pelos alunos, reforçando o conceito de autoria e criação colaborativa. Para tal é necessária a aderência dos professores a esta nova proposta de ensino/aprendizado e a formação dos professores para atuarem com educação na sociedade da informação.

Queremos uma escola, cujos muros possam ser assaltados pela diversidade de olhares e de percepções que permitam, de forma quem sabe até contraditória, pensar na ausência do muro e da escola. Queremos pensar grande, pensar na possibilidade de um mundo que produza conhecimento de forma intensa, rico pelo próprio ato de produzir, estabelecendo um efetivo e rico diálogo entre o conhecimento produzido historicamente pela humanidade e o conhecimento emanado de cada cidadão na sua relação com o outro e com o próprio conhecimento. (SANTANA, ROSSINI, PRETTO, 2012, p. 13).

Nesse sentido, as iniciativas de Recursos Educacionais Abertos (REA), conforme afirma Santos (2013, p. 16) têm potencial para:

Possibilitar um maior número de atividades extracurriculares no ensino fundamental com o uso das TIC's; Servir como mecanismo para contribuir na redução das taxas de evasão do sistema de ensino, permitindo o uso de REA em programas de estudo com tutoria ou por meio da autoaprendizagem; Criar oportunidades de desenvolvimento profissional para professores por meio de atividades relacionadas ao desenvolvimento e reuso de REA; Fomentar a produção colaborativa de livros didáticos para uso público; Estimular a produção colaborativa de materiais pedagógicos e de treinamento; Promover o aumento da participação na educação de nível superior.

Deve-se também iniciar uma discussão sustentada teoricamente acerca do uso destes recursos no ensino de Artes, considerando que muitos alunos são segundo Prensky (2001), nativos digitais, e que os mesmos necessitam de professores formados e qualificados para trabalhar o currículo escolar de maneira interativa e dinâmica, transformando as informações em conhecimentos.

Logo, para aproximar o ensino da Arte com os Recursos Educacionais Digitais por meio de atividades práticas, observações, análises mais detalhadas por parte do aluno, busca-se na Abordagem Triangular fundamentação teórica ao sistematizar o ensino da Arte. Segundo Barbosa:

A Abordagem Triangular norteia o docente a viabilizar os métodos às práticas que podem ser aplicadas em sala de aula, norteando-o para não perder seu objetivo principal. Dessa maneira a contextualização citada na abordagem atrelada à utilização das tecnologias digitais e a Web criam alternativas por meio de conexões para a prática docente. (BARBOSA, 2010, p. 390).

Diante deste contexto, o aluno poderá aprofundar a sua contextualização ao buscar alternativas e criar conexões com um vasto mundo de informações sobre as imagens, alargando as possibilidades de entendimento, visto que, o ensino da Arte busca esse posicionamento, as imagens passam a ganhar um maior sentido por intermédio do apanhado de informações obtidas pelo aluno gerando uma capacidade maior de compreensão. De acordo com Barbosa (2010, p. 391), o fazer possibilita a criação visual:

Consiste na aplicação da teoria, responsável, como bem afirmou Eisner, pela internalização e automaticidade do conhecimento e consequente libertação da imaginação para inovações. O domínio da técnica e das qualidades expressivas dos materiais, o conhecimento internalizado por meio de tais domínios proporcionam aos estudantes a liberdade de criação fundamental à educação em arte. Esta ação consiste no grande desafio enfrentado pelo ensino da Arte no ciberespaço.

O fazer na Arte, especialmente na contemporaneidade, vem atrelado às possibilidades na produção artística vinculada à utilização de ferramentas tecnológicas e midiáticas como recursos. O fazer artístico propicia ao aluno criar sua própria estrutura intelectual, de forma criativa e significativa. Ao proporcionar o uso do computador e de outras ferramentas, como o acesso à internet contribui no processo de ensino aprendizagem entre professor e aluno. A leitura de obras de Arte, também compõe a Abordagem Triangular, sendo apontada por Barbosa (2010, p. 393):

Cabe a estética a missão de retirar das experiências estéticas singulares as conclusões teóricas universais e propor conceitos para a arte. Ao professor, cabe o papel de mediar as experiências estéticas vivenciadas pelos estudantes, de forma a lhes proporcionar condições de desenvolvimento de senso crítico, com base em conhecimentos internalizados por meio de articulações entre tais conceitos e a prática.

De certa maneira, o vínculo existente entre teoria e prática educativa no ensino da Arte na contemporaneidade relacionado às tecnologias educacionais digitais utilizadas em sala de aula, podem apropriar-se das três vertentes que a Abordagem Triangular aponta, a contextualização, o fazer e a leitura das obras de Arte para propiciar uma aprendizagem significativa para aluno.

Portanto, a interligação da Abordagem Triangular de Barbosa e dos Recursos Educacionais Digitais, podem ampliar as possibilidades de desenvolvimento de várias práticas significativas no âmbito do ensino das Artes. Desse modo, as ferramentas tecnológicas de informação (os diversos recursos) estimulam a aprendizagem dos conteúdos artísticos, fazendo com que esses se tornem essenciais para a formação sociocultural do sujeito.

1.4 INTERDISCIPLINARIEDADE E A ADERENÇA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

A Arte como linguagem artística comunica-se com as demais áreas do conhecimento interdisciplinarmente, ao utilizar diferentes expressões artísticas e também tecnológicas para se comunicar e assim facilitar as atividades de trabalho seja elas, desenvolvidas em organizações corporativas ou em escolas.

A interdisciplinaridade é uma das características do Programa de Pós-graduação em Tecnologias de Informação e Comunicação (PPGTIC) da UFSC, por

promover diferentes discussões e pesquisas em áreas distintas do conhecimento. O curso está estruturado na área de concentração Tecnologia e Inovação, tendo como linhas de pesquisa as áreas “Tecnologia Educacional”, “Tecnologia Computacional” e “Tecnologia, Gestão e Inovação”.

Esta investigação está relacionada à linha de pesquisa em “Tecnologia Educacional” cujo objetivo é fomentar o desenvolvimento de habilidades e de competências para uso de tecnologias como apoio a inovações educacionais (UFSC, 2017).

Diferenciando-se, pelo seu caráter interdisciplinar, estando inter-relacionado a estudos sobre as tecnologias no cenário educacional ao desenvolver em seus laboratórios de pesquisa, projetos que estão diretamente ligados às necessidades dos professores da Educação Básica Municipal e Estadual.

Tais recursos tecnológicos ofertados pelo programa (PPGTIC) vêm ao encontro das necessidades locais e regionais, sendo utilizadas atualmente, por alguns municípios pertencentes à região da AMESC como: Araranguá, Jacinto Machado, Maracajá, Santa Rosa do Sul juntamente com o apoio dos laboratórios Rexlab, Labtec, Labmidia, entre outros, bem como com a oferta de cursos de qualificação profissional aos professores da rede municipal e estadual de ensino referente às novas tecnologias. Para alicerçar ações de pesquisa e a produção midiática no Campus, visando disseminar informações e conhecimentos, em 2010 surgiu o Laboratório de Mídia e Conhecimento (LabMídia) no Campus Araranguá (UFSC), propondo projetos de pesquisa e extensão com objetivo de apoiar a criação de recursos didáticos para a inserção das TIC's no ambiente educacional juntamente com Programas de Pós-Graduação Interdisciplinares em Engenharia e Gestão do Conhecimento (PPGEGC) e Tecnologias da Informação e Comunicação (PPGTIC). Ele é responsável pela organização do Seminário de Mídia e Conhecimento (MIDCON) que visa incentivar debates da temática relacionada à Mídia e Conhecimento, Educação, Tecnologias e Cultura Digital de maneira democrática e universal. Nesse evento, o Grupo de Pesquisa em Mídia e Conhecimento e o LabMídia promovem espaços para socialização e reflexão em parceria com outras instituições. (LABMIDIA, 2019).

Portanto, os objetivos propostos nesta dissertação correspondem a Linha de Pesquisa em Tecnologia Educacional do PPGTIC, ao propor analisar as práticas educativas com a utilização dos Recursos Educacionais Digitais no ensino de Artes

na Educação Básica Municipal e Estadual na região da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense – AMESC.

1.5 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Então, para alcançar os objetivos propostos e responder à problemática elencada, esta dissertação está organizada em seis capítulos: o primeiro apresenta a introdução, na qual estão descritos a contextualização do problema, os objetivos, a justificativa, a interdisciplinaridade e a aderência ao programa de pós-graduação e a organização do trabalho.

O segundo apresenta os procedimentos metodológicos, a revisão sistemática da literatura: estado da Arte, a submissão do projeto ao comitê de Ética, a pesquisa diagnóstica aplicada e os instrumentos utilizados.

O terceiro capítulo apresenta a revisão sistemática de literatura, com ênfase no protocolo de revisão sistemática de literatura: extração de dados, análise e busca dirigida as tecnologias da informação e comunicação.

Já o quarto capítulo aborda a fundamentação teórica, destacando o ensino da Arte e as tecnologias: perspectivas para os recursos educacionais digitais; a tecnologia aplicada a educação; a definição de Recursos Educacionais Digitais, a utilização dos mesmos dentro do ambiente escolar e as semelhanças e as diferenças entre os conceitos de Recursos Educacionais Digitais e de Recursos Digitais.

No quinto capítulo descreve-se a apresentação e a análise da pesquisa diagnóstica, a descrição da região pesquisada, o público-alvo e o grupo de professores pesquisados, como também os dados coletados por meio de questionário online – Google Forms, com as conseqüentes categorias elencadas: o sentimento de pertencimento com o ensino de Arte; o sentimento de pertencimento com as práticas educativas e os métodos e o sentimento de pertencimento em relação as tecnologias.

Por fim, o sexto e último capítulo apresenta a conclusão, as recomendações de trabalhos futuros, seguida das referências e dos anexos.

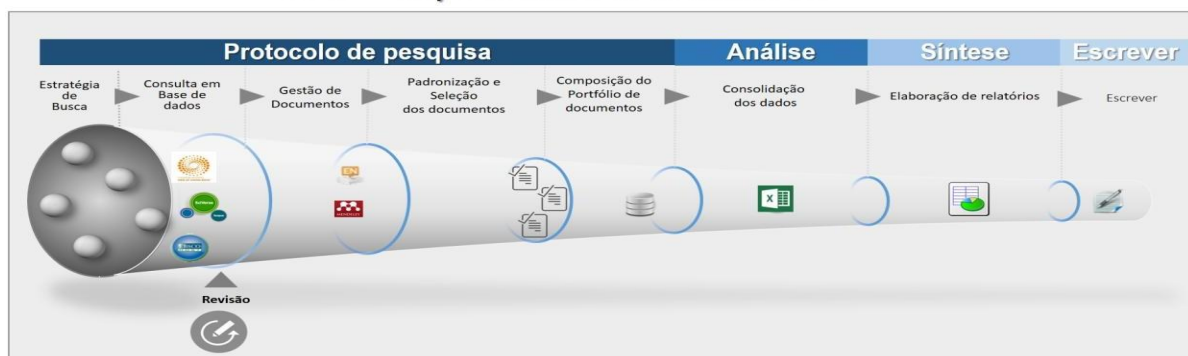
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O ensino de Arte se subdivide em diferentes linguagens artísticas e cada uma delas possui metodologias distintas corroborando com os aspectos interdisciplinares do programa de mestrado, deste modo, para a realização deste trabalho científico utilizou-se a pesquisa aplicada para análise e verificação da realidade pesquisada ao se analisar as práticas educativas com a utilização dos Recursos Educacionais Digitais no ensino de Artes na Educação Básica Municipal e Estadual na região da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense – AMESC.

Para Gil (1999) método científico é um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos utilizados para atingir o conhecimento. Para que seja considerado conhecimento científico, é necessária a identificação dos passos para a sua verificação, ou seja, determinar o método que possibilitou chegar ao conhecimento.

Para a organização da pesquisa, a mesma foi dividida em duas etapas principais, a primeira que envolveu o desenvolvimento do projeto com a utilização de uma revisão sistemática da literatura (RSL), permitindo identificar o escopo do trabalho e as lacunas apontadas pela literatura. Deste modo, foram definidos os procedimentos técnicos e os métodos iniciais a serem seguidos conforme a figura 1, para responder a questão da pesquisa que norteia este estudo.

Figura 1 - Procedimentos de pesquisa da RSL
SSF - SystemSearchFlow



Fonte: FERENHOF e FERNANDES, 2016

Para a segunda etapa da pesquisa, visando a buscar o diagnóstico e perspectivas da realidade do ensino de Artes nas escolas realizou-se uma coleta de

dados por meio de questionário *online*, durante o mês de maio de 2022, com o consentimento dos gestores responsáveis por cada esfera educacional municipal e estadual, de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento (TCLE), CAAE 53899321.2.0000.0121 (ANEXO A).

O estudo foi aplicado com professores da área de Arte, devido à grande extensão territorial da pesquisa, que ocorreu em 15 municípios e pelo número expressivo de professores ao qual se propunha pesquisar, optou-se em apresentar o (TCLE) aos gestores responsáveis.

2.1 REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA: ESTADO DA ARTE

Sendo assim, a revisão de literatura objetivou aprofundar o conhecimento sobre a temática referente aos recursos educacionais digitais e o ensino de Arte no contexto da Educação Básica Municipal e Estadual, fundamentada por estudos acadêmicos, publicados nos últimos cinco anos. A ciência tem como objetivo fundamental chegar à veracidade dos fatos. De acordo com Gil (2008, p. 8), “neste sentido não se distingue de outras formas de conhecimento. O que torna, porém, o conhecimento científico distinto dos demais é que tem como característica fundamental a sua verificabilidade”.

A pesquisa bibliográfica demonstra conceitos, métodos e práticas já aplicadas que resultam positivamente ou não, determinando novos procedimentos para o uso dos recursos educacionais digitais no ensino de Arte em sala de aula atualmente por meio de publicações científicas. De acordo com Gil (2008, p. 50), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com material já elaborado, “[...] a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

2.2 SUBMISSÃO DO PROJETO AO COMITÊ DE ÉTICA

O projeto ora apresentado foi submetido em novembro de 2021, ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CESPSH) da Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC e aprovado em 18 de fevereiro de 2022. Para tanto, foram obedecidos os critérios exigidos pelas resoluções 466/12 e 510/16, do Conselho

Nacional de Saúde (CNSS) e Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 53899321.2.0000.0121.

Seguindo recomendações éticas, todos os envolvidos na pesquisa receberam os documentos inicialmente de forma eletrônica, porém devido a solicitação ter sido feita aos representantes legais das esferas municipal e estadual, foi necessária a visita em loco para apresentação e esclarecimentos aos mesmos, ao qual foi apresentada a carta de apresentação (ANEXO B), a declaração a ser assinada (ANEXO C), e o termo de Consentimento Livre Esclarecimento (TCLE), sendo seus representantes legais na esfera municipal o Presidente da Amesc e a gerente regional da 22º CRE de Araranguá em exercício. Posteriormente, foram apresentadas as instituições a serem pesquisadas, a carta de apresentação, declaração e o termo de Consentimento Livre Esclarecimento (TCLE) assinados por seus representantes legais, (ANEXO A) e cópia do projeto. Aos professores pesquisados foi encaminhado por e-mail o convite de participação, o termo de consentimento Livre Esclarecimento (TCLE) e o questionário de pesquisa.

2.3 PESQUISA DIAGNÓSTICA APLICADA

Após a definição do modelo ou método de coleta de dados a ser aplicado de acordo com os objetivos da pesquisa em relação a utilização dos recursos educacionais no ensino de Arte na Educação Básica, realizou-se inicialmente a pesquisa por meio de questionário *online-Google Forms*.

A pesquisa ficou disponível inicialmente por 30 dias a iniciar em 03 de março de 2022 e sendo finalizada em 03 de abril, porém houve pouca adesão neste período, sendo necessário novo contato telefônico com os gestores responsáveis a nível regional, que novamente reencaminhou a pesquisa aos diretores, e subsequentemente, aos professores. Neste período, houve o retorno mais significativo, porém ainda demandava uma maior participação dos professores envolvidos, foi necessário a visita em loco nas unidades escolares, sendo sua aplicação finalizada em 03 de junho.

Ao se propor fazer pesquisa, continuamente lidamos com o inesperado, podemos ter uma aceitação e devolutiva assídua ou por vezes a mesma passa pelo esquecimento, por se tratar de uma pesquisa aplicada, a mesma utiliza-se de diferentes procedimentos metodológicos.

Para Thiollent (2009, p. 36) a pesquisa aplicada:

Concentra-se em torno dos problemas presentes nas atividades das instituições, organizações, grupos ou atores sociais. Está empenhada na elaboração de diagnósticos, identificação de problemas e busca de soluções.

Pode-se afirmar que uma pesquisa aplicada procura responder a uma questão a ser pesquisada.

2.4 INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Optou-se pela aplicação de um questionário que pode ser descrito em dois momentos, a primeira seção foi composta por 15 perguntas referentes aos objetivos propostos na pesquisa, sendo que na secção seguinte apresentou-se 22 perguntas relacionadas à motivação em relação a integração das tecnologias na educação, utilizou-se o questionário EMITICE - Escala de Motivação de Integração de Tecnologia da Informação e de Comunicação no Ensino. (ANEXO D).

3 REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

Para o desenvolvimento da pesquisa se torna necessária a utilização de procedimentos metodológicos, que visam a identificar estudos sobre a tema em questão, ou seja: “Recursos educacionais digitais e o ensino de Artes” e como estas teorias se comunicam. Portanto, foi adotada a busca exploratória por meio de uma Revisão Sistemática da Literatura (RSL), esse método foi escolhido para que se possa identificar uma síntese do conhecimento já adquirido sobre o tema (VELLUZZI, 1998 *apud* FREIRE, 2013, p. 31) e assim, possibilitar caminhos para identificar possíveis avanços ao se comparar e estatisticamente relacionar os resultados de diferentes pesquisas que levem a novos resultados (FREIRE, 2013, p. 28).

Nesta busca, são definidas estratégias para o desenvolvimento da pesquisa, entre elas a definição de uma questão norteadora, a qual requer uma pesquisa bibliográfica para se explicar um problema. Rampazzo (2013, p. 53) pressupõe “que qualquer espécie de pesquisa, em qualquer área, supõe e exige uma pesquisa bibliográfica prévia”. Dessa forma será possível entender a questão que se pretende responder. Galvão e Pereira (2014, p.183), definem que uma “revisão sistemática da literatura, trata-se de um tipo de investigação focada em questão bem definida, que visa identificar, selecionar, avaliar e sintetizar as evidências relevantes disponíveis”.

Sendo assim, inicialmente necessita-se formular a pergunta sobre o problema ao qual se pretende responder. Gomes e Caminha (2014, p. 402) orientam que o “primeiro passo a ser dado no início de qualquer estudo é estabelecer o que se deseja pesquisar. Questões mal formuladas podem conduzir a decisões obscuras sobre o que incluir na revisão posteriormente”.

Corroborando com Galvão e Pereira (2014, p.184) ao orientarem que “uma boa pergunta de pesquisa analítica, a que investiga a relação entre dois eventos, é formada por diversos componentes”. Cabendo ao pesquisador definir os critérios de temporalidade, público-alvo e teorias aos quais deseja despende tempo e esforço no seu trabalho.

Sendo assim, definiu-se que os temas a serem estudados são os Recursos Educacionais Digitais e o ensino de Arte com o recorte específico na Educação Básica Estadual e Municipal na região da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense/AMESC. E a pergunta de pesquisa definida foi: **Quais são as**

práticas educativas com a utilização dos Recursos Educacionais Digitais no ensino de Arte dos professores que atuam na Educação Básica Municipal e Estadual (Ensino Fundamental I e II) na região da AMESC?

3.1 PROTOCOLO DE REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

Após a definição do tema, do problema e dos objetivos foi realizada a definição das variáveis, e suas variantes em português e língua Inglesa, de busca nas bases de dados e no motor de busca. Sendo a primeira Variável: Ensino de Arte, a segunda Variável: Ensino Fundamental e terceira Variável: Recursos Educacionais Digitais.

Também foram definidas as palavras chaves, e suas variantes em português e língua inglesa, no auxílio do enquadramento dos documentos a serem pesquisados: Ensino de Arte, Ensino Fundamental, Ensino Fundamental I e II e Recurso Educacional Digital-RED.

A seleção das bases de dados para a pesquisa levou em consideração a disponibilidade de acesso aos artigos, dissertações e teses. Por isso, foram utilizadas as plataformas conveniadas com o Portal de periódicos da CAPES por meio do IP da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

A busca foi realizada em língua portuguesa e Inglesa em todas as bases de dados conforme o quadro abaixo:

Quadro 1 - Bases de dados utilizados para consultas e parâmetros de busca.

Bases de dados/motores de buscas	Parâmetros de busca	Períodos de buscas
Scopus Elsevier (Inglês)	<i>Open educational resources Arts teachung Elementy school</i>	03/04/2021
Proquest (Inglês)	<i>Open educational resources Arts teachung Elementy school</i>	03/04/2021
Google Scholar (Português)	<i>Ensino de Arte Ensino Fundamental Recursos Educacionais Digitais</i>	03/04/2021

Google Scholar (Inglês)	<i>Open educational resources</i> <i>Arts teaching</i> <i>Elementy school</i>	03/04/2021
-------------------------	---	------------

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Para a busca foram considerados os seguintes critérios de inclusão e de exclusão, conforme apresentados no quadro a seguir:

Quadro 2 - Critérios de inclusão e de exclusão

Fases	Critérios de Inclusão	Critérios de exclusão
Seleção e identificação dos estudos	Artigos completos, dissertações e teses	Artigos pagos
	Base de dados de acesso livre	Artigos de Conferências
	Revisão por pares	Trabalhos de Graduação/TCC
	Publicações em Português/Inglês	Trabalhos em outros idiomas que não português e inglês
	Descritores nos títulos, nos resumos ou nas palavras chaves	
Não constar descritores ou derivações nos títulos, nos resumos ou nas palavras-chaves		
Após a leitura identificar que o assunto não tem relação com a pesquisa		
Extração de dados		Após a leitura identificar que o assunto não tem relação com a pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Inicialmente, delimitamos a busca em um período de dez anos, que devido ao grande número de artigos, de dissertações e de teses refinou-se a pesquisa para os anos de 2016 até 2020, referentes a utilização dos Recursos Educacionais Digitais no ensino de Artes: identificação dos documentos e posteriormente coleta de informações dos mesmos para a realização da metanálise.

Pois em uma RSL pressupõe que os métodos utilizados sejam os mais claros possíveis, para que outros pesquisadores possam usufruir com clareza e precisão do estudo. Sendo assim, são detalhados a seguir os procedimentos utilizados na presente pesquisa.

Na etapa de busca foi inserida a Variável 01 nas bases de dados e motor de busca como critério inicial de seleção de documentos, seguidamente foi inserida a Variável 02 e posteriormente a Variável 03 para refinar os estudos. Conforme descrito no Quadro 2 é possível verificar quais foram os critérios utilizados para o refinamento dos parâmetros de busca.

O parâmetro utilizado em cada base de dados, caso a mesma seja submetida a nova pesquisa deve, em princípio retornar aos mesmos resultados do presente estudo.

Como resultado desta etapa, foram identificadas uma quantidade considerável de estudos referentes as variáveis apresentadas nas buscas nas bases de dados e no motor de busca definidas no protocolo desta Revisão Sistemática de Literatura conforme o quadro abaixo:

Quadro 3 - Resultados da busca nas bases de dados e motor de busca referentes as variáveis

Base de dados/motor de busca		Últimos 10 anos	Últimos 05 anos	Leituras analíticas	Resultados finais
Scopus Elsevier	Inglês	0	0	0	0
Proquest	Inglês	201	74	09	03
Google Acadêmico	Português	860	282	22	17
	Inglês	50	34	02	02
TOTAL		1.111	390	33	22

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Ao final das buscas nas bases de dados e no motor de busca os pesquisadores sentiram necessária a catalogação bibliográfica, leitura analítica dos resumos para se obter maior clareza das variáveis pesquisadas. Inicialmente a busca resultou em 1.111 estudos no período de dez anos, refinou-se a busca para os últimos cinco anos resultando ainda em 390 estudos, e que após minuciosa revisão, baseada nos critérios de seleção e exclusão resultou na identificação de (22) estudos que relacionam as variáveis definidas no protocolo de Revisão Sistemática de Literatura.

Durante o processo, de leitura e revisão analítica dos estudos, foram rejeitados 1.089 artigos, dissertações e teses com resumos, títulos e palavras chaves que discorriam ou tratavam superficialmente sobre as temáticas em estudo. Desta forma restaram 22 trabalhos que melhor se adéquam aos descritores: Ensino de Artes, Ensino Fundamental, Recursos Educacionais Digitais.

Deste modo, destaca-se aqui a importância dos recursos educacionais digitais e o ensino de Arte na Educação básica, seja ela da rede pública ou privada.

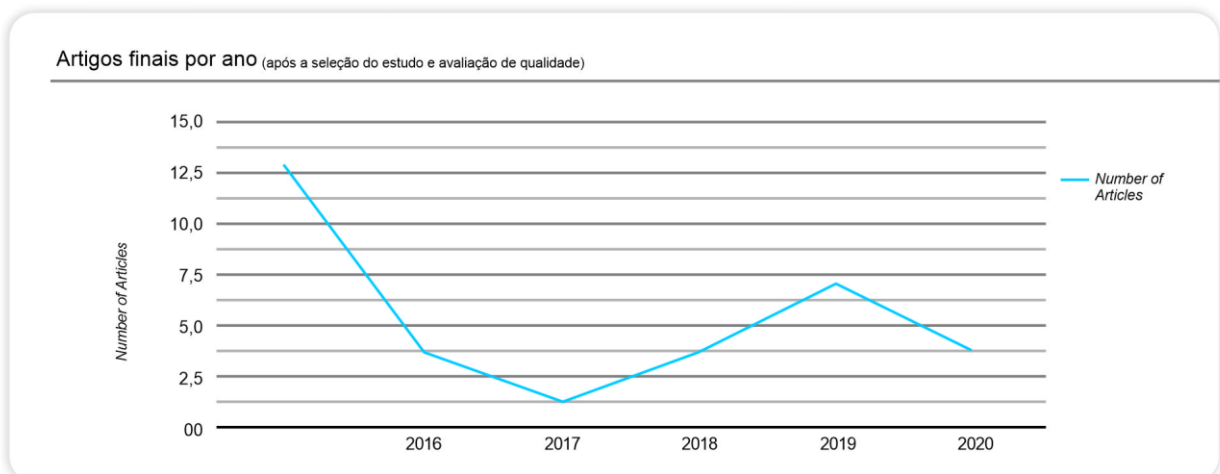
A seguir descrevo brevemente os artigos supracitados acima para fundamentar minha pesquisa.

3.1.1 Extração de Dados

A partir da análise dos dados, emergiram três subcategorias não menos importantes: o Ensino de Artes e suas diferentes linguagens e suas vertentes, uso de diferentes recursos midiáticos de comunicação visual no ensino de Artes e a interdisciplinaridade que o ensino de Artes promove entre as demais disciplinas. Os dados apontaram uma diversidade de saberes sobre as linguagens artísticas o que demonstra a importância do acesso, estudo e pesquisa nesta área.

Diferentes ferramentas estão disponíveis para auxiliar na revisão sistemática de literatura, ou seja, software (se livre ou proprietário), utilizando-se nesta revisão o *Software Parsifal* (www.parsifal.ai) sendo ela uma ferramenta online desenvolvida para apoiar pesquisadores na realização de revisões sistemáticas da literatura no contexto da Engenharia de *Software*), conforme a figura 1 apresentada abaixo:

Figura 2 - Relação de Artigos, de Dissertações e de Teses publicados entre os períodos de 2016 a 2020



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Posteriormente, foram definidos no *software* de extração de dados com o intuito de criar uma pontuação (em inglês **score**) quantitativa para classificar os estudos, esta classificação deve responder as seguintes perguntas:

a) **Os estudos são relacionados ao uso dos recursos educacionais digitais no ensino de Artes para o Ensino Fundamental?**

b) **Os estudos são relacionados ao uso dos recursos educacionais digitais no ensino de Artes para Ensino Fundamental I?**

c) **Os estudos são relacionados ao uso dos recursos educacionais digitais no ensino de Artes para Ensino Fundamental II?**

Esse **score** levou em consideração se os estudos respondiam estas perguntas e a quantidade de vezes que as palavras definidas nas variáveis 1, 2 e 3 aparecem nos títulos, nos resumos e nas palavras chaves dos documentos analisados. A pontuação aplicada foi de cinco pontos quando respondidas as questões classificatórias, quatro pontos quando respondidas parcialmente as questões classificatórias e dois pontos quando não respondidas as questões classificatórias diretamente nos artigos. Conforme descrito no quadro abaixo.

Quadro 4 - Bibliometria dos documentos selecionados na extração de dados

o	Autor(s)	Ano(s)	Tipo(s)	Base de dados	Pontuação
1	Maristani P. Zamperretti Fabiana Lopes Souza	2020	Artigo	Google acadêmico	08
2	Clara Harmandjian	2020	Dissertação	Google acadêmico	08
3	Mayara Fiorito Faraco	2020	Dissertação	Google acadêmico	20
4	Bruna F. Britto Lopes	2020	Dissertação	Google acadêmico	16
5	Ana Luisa E. Magalhães	2019	Dissertação	Google acadêmico	16
6	Del Camara	2019	Tese	Proquest	20
7	Denise A. de Freitas, Maria A. A. Satto Vilela	2019	Artigo	Google acadêmico	20
8	Milena Quatter	2019	Tese	Google acadêmico	20
9	Ana Jordan Douglass	2019	Tese	Proquest	20
0	Cinthia da C. Barbosa	2019	Dissertação	Google acadêmico	16
1	Maristani P. Zamperretti Fabiana Lopes Souza	2019	Dissertação	Google acadêmico	20
2	Cecilia Vazquez Rosângela F. de Medeiros	2019	Artigo	Google acadêmico	16

	Marion Divério F. Pozzi Adrise F. de Souza				
3	Noeli Batista dos Santos	2018	Dissertação	Google acadêmico	20
4	Luciana C. Rodrigues	2018	Dissertação	Google acadêmico	20
5	Ariane Abrunhos da Silva	2018	Tese	Google acadêmico	16
6	Maria A. da S. Machado	2018	Dissertação	Google acadêmico	16
7	Karin Zapelini Orofino	2017	Tese	Google acadêmico	20
8	Maria Helena M. Oliveira	2017	Dissertação	Google acadêmico	20
9	Silvia Sell Duarte Pillotto Jane Mery Richter Voig	2016	Artigo	Google acadêmico	08
0	Maristela S. Rodrigues	2016	Tese	Google acadêmico	08
1	Maria José Dozza Subtil	2016	artigo	Google acadêmico	08
2	Carlos Alberto Souza	2016	Artigo	Google acadêmico	20

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

No quadro 4, os documentos foram classificados pelos scores, bases de dados, tipos de documentos, anos de publicação e autores.

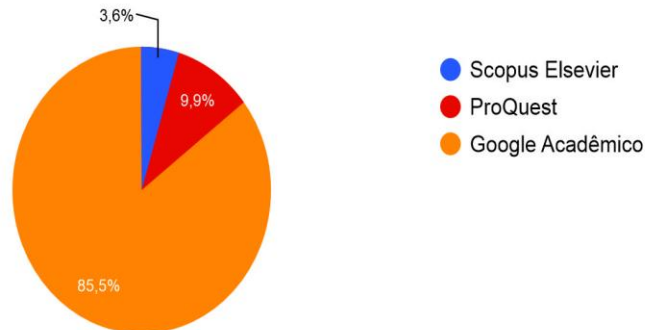
Sendo que foram selecionados seis artigos, todos tendo como base de dados o Google Acadêmico, um referente ao ano de 2020; dois referentes ao ano de 2019 e três referentes ao ano de 2016.

Em relação as dissertações foram selecionadas dez, todas tendo como base de dados o Google Acadêmico, três do ano de 2020; três do ano de 2019; duas do ano de 2018 e uma do ano de 2017. Já as teses selecionadas totalizaram seis: duas com base de dados no Proquest e referentes ao ano de 2019, as demais, ou seja, as quatro tiveram como base de dados o Google Acadêmico, sendo uma de 2019; uma de 2018; uma de 2017 e uma outra de 2016.

Já no gráfico 1 é possível verificar uma representação da porcentagem dos artigos, das teses e das dissertações de acordo com os editores, as bases de dados, os tipos de documentos e os anos de publicação.

Gráfico 1 – Resultado da Bibliometria (A)

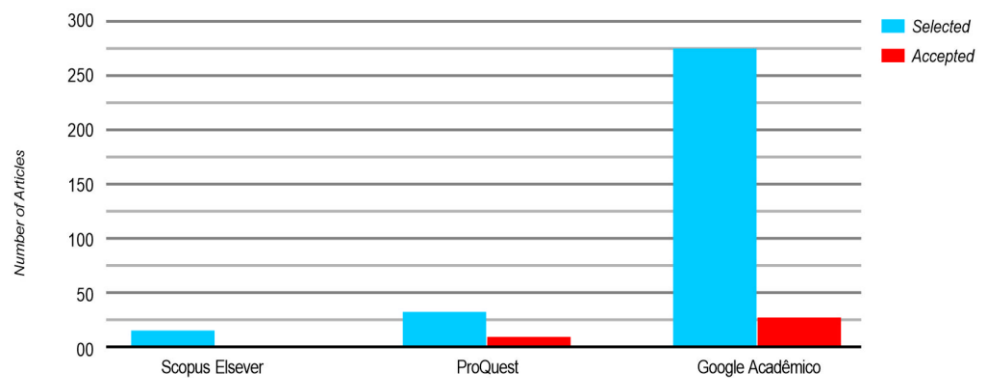
Gráfico resultante da Bibliometria (A). Fonte: Elaborado pela autora (2021)



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Gráfico 2 – Resultado da Bibliometria (B)

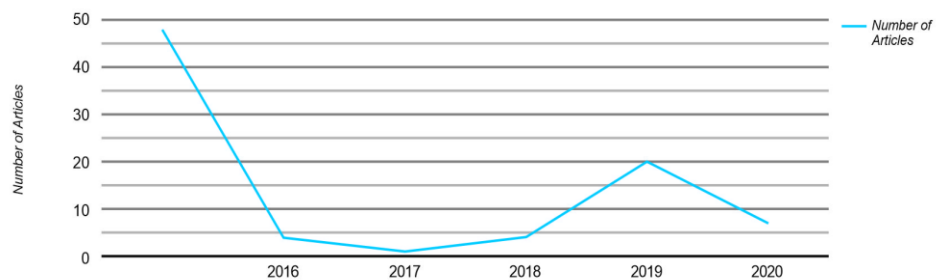
Artigos finais por ano (após a seleção do estudo e avaliação de qualidade)



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Gráfico 3 – Resultado da Bibliometria (C)

Artigos finais por ano (após a seleção do estudo e avaliação de qualidade)



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Pode-se perceber no gráfico 2 a maior incidência de documentos foram encontradas na base de dados do *Google Acadêmico*, seguido do *Proquest* e não houve registro no *Scopus Elsever*, já no gráfico 3 que se refere aos tipos de documentos houve maior predominância de Dissertações de Mestrado, seguido pelas Teses de Doutorado e por último os Artigos, enquanto que no gráfico 3 representa-se a quantidade de publicações de acordo com os anos, demonstrando assim, uma linha ascendente entre os anos de 2017 e 2019.

Em relação a relevância dos documentos de acordo com a classificação do **score**, o quadro 5 apresenta a bibliometria das linguagens artísticas da Arte utilizadas, das novas terminologias para as teorias estudadas, das teorias de aprendizagem, dos métodos e dos tipos de estudos que os autores utilizaram para relacionar o uso dos recursos educacionais digitais no ensino de Artes. Existe uma predominância pela Linguagem das Artes Visuais.

Quadro 5 - Bibliometria das linguagens artísticas da Arte utilizadas

(Continua)

o	Referências	Linguagens artísticas	Novas terminologias	Teorias de aprendizagens	Métodos e Tipos de Estudos
1	Zamperretti, M. P. & Souza, L. F. (2020)	Artes Visuais	Portfólios Virtuais	Proposta Triangular	Pesquisa Ação Interventiva Professor e Aluno
2	Harmandjian, C. (2020)	Artes Visuais	Não identificado	Construtivista	Pesquisa Ação Interventiva Professor e Aluno
3	Faraco, F. M; (2020)	Artes Visuais	Jogos Propositores Arte Coletiva Arte Postal	Proposta Triangular	Pesquisa Ação Fenomenológica
4	opes, F. B. (2020)	Música	Arte na Contemp.	Performance Cognitivo Musical	Pesquisa de Campo Qualitativa

Quadro 5 - Bibliometria das linguagens artísticas da Arte utilizadas

(Conclusão)

o	Referências	Linguagens artísticas	Novas terminologias	Teorias de aprendizagens	Métodos e Tipos de Estudos
5	Magalhães, E. L. A. (2019)	Artes Visuais	Material didático pedagógico e Arte protagonismo do aluno	Ensino aprendizagem	Questionário Online Entrevista Semiestruturada Quantitativa
6	Camara, Del; (2019)	Artes Visuais	Mídia Digital	Inteligências múltiplas	Pesquisa Ação
7	Freitas, A. D & Vilela, S. A. A. M. (2019)	Ensino de Artes	BNCC e o ensino de Artes	Normativas e documentos oficiais	Reflexiva Ação Bibliográfica
8	Quatter, M. (2019)	Artes Visuais	Recursos didáticos Digitais	TIC's e o ensino de Artes	Pesquisa Ação Interventiva Professor e aluno
9	Douglass, J. A. (2019)	Artes Visuais	Práticas de ensino Currículo	Teoria da cognição e aprendizagem sociocultural	Pesquisa Ação Interventiva Artista Professor e aluno

0	Barbosa, C. C. (2019)	Artes Visuais	Objeto de aprendiz.	TIC's e o ensino de Artes Visuais	Pesquisa Ação Interventiva Professor e Aluno
1	Zamperretti, M. P. & Souza, L. F. (2019)	Artes Visuais	Práticas Pedagógicas	Ensino Aprendizagem Tecnologias	Entrevista Semiestruturada Professores
2	Santos, B. N. (2018)	Artes Mídias e Cibercultura	'Blogues' Práticas Pedagógicas	Novas mídias e cibercultura	Qualitativa Fenomenológica
3	Silva, A. A. (2018)	Artes Cibercultura e Cultura participativa	Práticas educativas on-line	Educação, Museologia, Cibercultura e Cultura participativa	Estudo de caso Pesquisa Mista Quantitativa e Qualitativa
4	Machado, S. A. M. (2018)	Arte Escola Inclusão	Práticas artísticas de Interação	Teoria da Cognição	Pesquisa Ação Interventiva Professor e Aluno
5	Rodrigues, C. L. (2018)	Artes Visuais	Cultura Visual Educação Estética	Teoria da Cognição: nutrição estética	Coleta de Dados Interventiva Professor e Aluno
6	Drofino, Z. K. (2017)	Arte Contemp. X Espaços Expositivos	Formas de Interação com a Arte	Arte contemp. Interação escola e espaços expositivos	Pesquisa Exploratória Quantitativa
7	Oliveira, M. H. M. (2017)	Arte: Comum. Designer	Designer Comunicação Visual	Elementos Visuais: Texturas	Pesquisa Ação Bibliográfica
8	Pillotto, D. S. S & Voigt, R. M. J. (2016)	Artes Visuais	Práticas Educativas	Ensino aprendizagem Avaliação	Entrevista Semiestruturada Professores
9	Rodrigues, S. M. (2016)	Ensino de Arte	Currículo de Arte	Não identificado	Não identificado
0	Souza, C. A (2016)	Ensino de Arte	Comunicação de Massa Fotografia	Tradicional e Reflexiva	Análise de teóricas Bibliográfica
1	M. D. Subtil (2016)	Arte/Mús.	Currículo de Artes	Ensino Aprendizagem	Bibliográfica
2	Vazquez, C. M. R. F.; Pozzi, M. D, F.; Souza, A. F. (2016)	Artes Visuais	Artes Tecnologia	Ensino Aprendizagem	Bibliográfica

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Ao se analisar o quadro 5 apresentado acima pode-se observar que em relação as linguagens artísticas da Arte utilizadas, observa-se que as Artes Visuais, foram citadas em 12 estudos: Zamperretti e Souza (2020) destacam como as novas terminologias os portfólios virtuais, como teorias de aprendizagem a Proposta Triangular e como os métodos e o tipo de estudo a pesquisa ação interventiva entre professor e aluno; Harmandjian (2020) não destacou a nova terminologia, porém, ressaltou como teoria de aprendizagem o construtivismo e como o método e o tipo de estudo a pesquisa ação interventiva entre professor e aluno; Faraco (2020) mencionou como nova terminologia os jogos propositores, a Arte coletiva e a Arte postal, como teoria de aprendizagem citou a Proposta Triangular e como método e tipo de estudo mencionou a pesquisa ação fenomenológica; Magalhães (2019)

destacou como nova terminologia o material didático pedagógico e Arte, como teoria de aprendizagem ressaltou o ensino aprendizagem e como método e tipo de estudo optou pelo questionário online, entrevista semiestruturada quantitativa; Del Camara (2019) utilizou como nova terminologia a mídia digital, como teoria de aprendizagem as inteligências múltiplas e como método e tipo de estudo optou pela pesquisa ação; Quatter (2019) utilizou como nova terminologia os recursos didáticos digitais, como teoria de aprendizagem as TIC's e o ensino de Artes e como método e tipo de estudo a pesquisa ação interventiva entre professor e aluno; Douglass (2019) utilizou como nova terminologia práticas de ensino e currículo, como teoria de aprendizagem a teoria da cognição e aprendizagem sociocultural e como método e tipo de estudo a pesquisa ação interventiva, artista, professor e aluno; Barbosa (2019) utilizou como nova terminologia objeto de aprendizagem, como teoria de aprendizagem as TIC's e o ensino de Artes Visuais e como método e tipo de estudo a pesquisa ação interventiva entre professor e aluno; Zamperretti e Souza (2019) utilizaram como nova terminologia as práticas pedagógicas, como teoria de aprendizagem o ensino, a aprendizagem e a tecnologia e como método e tipo de estudo optaram pela realização de entrevistas semiestruturadas junto aos professores; Rodrigues (2018) utilizou como nova terminologia a cultura visual, a educação e a estética, como teoria de aprendizagem optou pela teoria da cognição, nutrição e estética e como método e tipo de estudo utilizou a coleta de dados interventivo entre professor e aluno; Pillotto e Voigt (2016) utilizaram como nova terminologia as práticas educativas, como teoria de aprendizagem o ensino, a aprendizagem e a avaliação e como método e tipo de estudo optaram pela entrevista semiestruturada junto aos professores e Vazquez, Medeiros, Possi e Souza (2016) utilizaram como nova terminologia Artes e tecnologia, como teoria de aprendizagem o ensino e a aprendizagem e como método e tipo de estudo optaram pela pesquisa bibliográfica.

Ainda analisando o quadro 5, em relação as linguagens artísticas, observa-se que o ensino de Artes foi mencionado em três estudos: Freitas e Vilela (2019) que utilizaram como nova terminologia a BNCC e o ensino de Artes, como teoria de aprendizagem optaram pelas normativas e documentos oficiais e como método e tipo de estudo utilizaram a pesquisa bibliográfica e ação reflexiva; Rodrigues (2016) mencionou como nova terminologia o currículo de Arte e não especificou a teoria de aprendizagem e nem o método e o tipo de estudo realizado e Souza (2016) optou

como nova terminologia a comunicação de massa e a fotografia, como teoria de aprendizagem escolheu a tradicional e a reflexiva e como método e tipo de estudo utilizou a análise teóricas e bibliográficas.

Dois estudos optaram pela linguagem artística da Música: Lopes (2020) utilizou como nova terminologia a Arte na contemporaneidade, como teoria de aprendizagem optou pela performance cognitiva e musical e como método e tipo de estudo utilizou a pesquisa de campo qualitativa e Subtil (2016) utilizou como nova terminologia o currículo de Artes, como teoria de aprendizagem o ensino e a aprendizagem e como método e tipo de estudo a pesquisa bibliográfica.

Os demais cinco estudos selecionados utilizaram diferentes linguagens artísticas como: Santos (2018) optou por Artes, mídias e cibercultura, como nova terminologia utilizou os Blogues e as práticas pedagógicas, como teoria de aprendizagem as novas mídias e a cibercultura e como método e tipo de estudo a pesquisa fenomenológica qualitativa; Silva (2018) optou pela linguagem artística das Artes cibernéticas e cultura participativa, como nova terminologia as práticas educativas online, como teoria de aprendizagem a educação, a museologia, cibercultura e a cultura participativa e como método e tipo de estudo escolheu o estudo de caso e a pesquisa mista quantitativa e qualitativa; Machado (2018) escolheu como linguagem artística Arte, escola e inclusão, como nova terminologia as práticas artísticas de interação, como teoria de aprendizagem optou pela teoria da cognição e como método e tipo de estudo escolheu-se a pesquisa ação interventiva entre professor e aluno; Orofino (2017) escolheu como linguagem artística a Arte contemporânea versus os espaços expositivos, como nova terminologia optou pelas formas de interação com a Arte, como teoria de aprendizagem a Arte contemporânea, a interação entre a escola e os espaços expositivos e como método e tipo de estudo escolheu a pesquisa exploratória quantitativa e Oliveira (2017) que optou pela linguagem artística da Arte comum e designer, como nova terminologia o designer e a comunicação visual, como teoria de aprendizagem os elementos visuais e as texturas e como método e tipo de estudo realizou a pesquisa ação e bibliográfica.

Quadro 6 - Bibliometria sobre área do conhecimento e informações demográficas

(Continua)

	Referências	Estados	Áreas de conhecimentos	Faixas Etárias	Níveis escolares
--	-------------	---------	------------------------	----------------	------------------

o		Países			
1	Souza, C. A. (2020)	ES/BR	Educação e Cultura	Não identificado	Não identificado.
2	Zamperretti, M. P. & Souza, L. F. (2020)	RS/BR	Artes e Tecnologias	1º ano ao 9º ano	Ensino Fundamental e Universitário
3	Harmandjian, C. (2020)	EUA	Arte e Matemática	1º ano	Ensino Fundamental I
4	Faraco, F. M. (2020)	SP/BR	Arte educação	6º ano	Ensino Fundamental. II
5	Lopes, F. B. (2020)	MG/BR	Arte e História	9º ano	Ensino Fundamental II
6	Magalhães, E. L. A. (2019)	MG/BR	Material didático pedagógico e Arte	Não identificado	Ensino Fundamental
7	Camara, Del. (2019)	EUA	Artes Visuais	Não identificado	Não identificado
8	Freitas, A. D & Vilela, S. A. A. M. (2019)	MG/BR	Arte/Currículo	Não Identificado	Ensino Fundamental II
9	Quatter, M. (2019)	DF/BR	Arte e TIC's	9º ano	Ensino Fundamental II
0	Douglass, J. A. (2019)	Madison/ EUA	Integração Artística no Currículo STEM	Artista/Professor/a luno	Não identificado
1	Barbosa, C. C. (2019)	DF/BR	Arte e TIC's	9º ano	Ensino Fundamental II
2	Santos, B. N. (2018)	GO/BR	Novas Mídias Cibercultura	Não identificado	Não identificado
3	Silva, A. A. (2018)	DF/BR	Cibercultura e cultura participativa	1º ao 9º ano e Ensino Médio	Ensino Fundamental I, II e Médio
4	Machado, S. A. M. (2018)	MG/BR	Material Didático	Não identificado	Ensino Fundamental
5	Rodrigues, C. L. (2018)	RG/BR	Efeitos da Mídia/ Poéticas visuais	9º ano	Ensino Fundamental II
6	Orofino, Z. K. (2017)	SC/BR	Arte Contemporânea	1º e 2º ano	Ensino Fundamental I
7	Oliveira, M. H. M. (2017)	Cidade do Porto/ Portugal	Arte Designer Comunicação "Designer Trinking"	Não identificado	Não identificado
8	Pillotto, D. S. S. & Voigt, R. M. J. (2016)	SC/BR	Arte e currículo	1º ano ao 9º ano	Ensino Fundamental e Universitário
9	Rodrigues, S. M. (2016)	SP/BR	Arte e currículo	Não identificado	Não identificado
0	Vazquez, C.; Medeiros, R. F.; Pozzi, M. D. F.; Souza, A. F. (2016)	RS/BR	Arte e tecnologia	Não identificado	Não identificado

Quadro 6 - Bibliometria sobre área do conhecimento e informações demográficas

(Conclusão)

o	Referências	Estados Países	Áreas de conhecimentos	Faixas Etárias	Níveis escolares
1	Subtil, M. D (2016)		Currículo de Arte	Não identificado	Ensino Fundamental
2	Zamperretti, M. P. & Souza, L. F. (2019)	RS/BR	Artes e Tecnologias Cybercultura	Alunos Professores Família	Não identificado

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Ao analisar o quadro 6 apresentado anteriormente observa-se que em relação as áreas de conhecimentos dez estudos mencionaram as mídias, as TIC's, a

cibercultura, o 'designer thinking', STEM, sendo que todos esses termos estão relacionados as novas tecnologias digitais: Zamperretti e Souza publicaram no Rio Grande do Sul em 2020 um estudo cuja área de conhecimento foi Artes e tecnologias para os níveis escolares do Ensino Fundamental e universitário compreendendo a faixa etária do 1º ao 9º ano; Quatter publicou no Distrito Federal em 2019 um estudo cuja área de conhecimento foi Artes e TIC's para o nível escolar do Ensino Fundamental II compreendendo a faixa etária do 9º ano; Douglass publicou nos Estados Unidos da América, em 2019, um estudo cuja área de conhecimento foi integração artística no currículo STEM, sendo que o nível escolar não foi identificado, compreendendo a faixa etária artista, professor e aluno; Barbosa publicou no Distrito Federal em 2019 um estudo cuja área de conhecimento foi Artes e TIC's para o nível escolar do Ensino Fundamental II compreendendo a faixa etária do 9º ano; Santos publicou em Goiás no ano de 2018, um estudo cuja área de conhecimento foi novas mídias e cibercultura, sendo que o nível escolar e a faixa etária não foram identificados; Silva publicou no Distrito Federal em 2018 um estudo cuja área de conhecimento foi cibercultura e cultura participativa para os níveis escolares do Ensino Fundamental I, II e Médio compreendendo a faixa etária do 1º ao 9º ano e do Ensino Médio; Rodrigues publicou no Rio Grande do Sul em 2018 um estudo cuja área de conhecimento foi efeitos das mídias poéticas visuais para o nível escolar do Ensino Fundamental II compreendendo a faixa etária do 9º ano; Oliveira publicou em Portugal no ano de 2017 um estudo cuja área de conhecimento foi Arte e designer: comunicação '*designer thinking*' sendo que o nível escolar e a faixa etária não foram identificados; Vazquez, Medeiros, Possi e Souza publicaram no Rio Grande do Sul em 2016 um estudo cuja área de conhecimento foi Arte e tecnologia, sendo que o nível escolar e a faixa etária não foram identificados e Zamperretti e Souza publicaram no Rio Grande do Sul em 2019 um estudo cuja área de conhecimento foi Artes, tecnologias e cibercultura cujo nível escolar não foi identificado, compreendendo a faixa etária dos professores, dos alunos e das famílias.

Outros quatro estudos selecionados mencionam como área de conhecimento a Arte e o Currículo: Freitas e Vilela publicaram em Minas Gerais no ano de 2019 um estudo destinado para o nível escolar do Ensino Fundamental II sendo que a faixa etária não foi identificada; Pillotto e Voigt publicaram em Santa Catarina no ano de 2016 um estudo destinado para os níveis escolares do Ensino

Fundamental e universitário compreendendo a faixa etária do 1º ao 9º ano; Rodrigues publicou em São Paulo no ano de 2016 um estudo, sendo que o nível escolar e a faixa etária não foram identificados e Subtil publicou em 2016 um estudo para o nível escolar do Ensino Fundamental e não identificou a faixa etária.

Outros oito estudos selecionados elencaram diferentes áreas de conhecimentos: Souza publicou no Espírito Santo em 2020 um estudo cuja área de conhecimento foi educação e cultura, sendo que não foi identificado o nível escolar e a faixa etária; Harmandjian publicou nos Estados Unidos da América em 2020 um estudo cuja área de conhecimento foi Arte e matemática para o nível escolar do Ensino Fundamental I compreendendo a faixa etária do 1º ano; Faraco publicou em São Paulo no ano de 2020 um estudo cuja área de conhecimento foi Arte e educação para o nível escolar do Ensino Fundamental II compreendendo a faixa etária do 6º ano; Lopes publicou em Minas Gerais no ano de 2020 um estudo cuja área de conhecimento foi Arte e história para o nível escolar do Ensino Fundamental II compreendendo a faixa etária do 9º ano; Magalhães publicou em Minas Gerais em 2019 um estudo cuja área de conhecimento foi material didático, pedagógico e Arte para o nível escolar e a faixa etária não foi identificada; Del Camara publicou nos Estados Unidos da América em 2019 um estudo cuja área de conhecimento foi Artes Visuais não sendo identificados o nível escolar e nem a faixa etária; Machado publicou em Minas Gerais no ano de 2018 um estudo cuja área de conhecimento foi material didático para o nível escolar do Ensino Fundamental e não sendo identificada a faixa etária e Orofino publicou em Santa Catarina no ano de 2017 um estudo cuja área de conhecimento foi Arte contemporânea para o nível escolar do Ensino Fundamental I compreendendo a faixa etária do 1º e 2º ano.

Em relação aos documentos selecionados surgiram novas categorias tais como: Currículo, Ensino de Artes e suas Linguagens e suas vertentes; Arte, Mídia, Comunicação e por fim Artes, Tecnologias e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's).

3.1.2 Busca Dirigida ao Objeto de Investigação

Diante das diferentes categorias que emergiram, necessitou-se apropriar-se destas para melhor compreender os caminhos a serem percorridos durante a pesquisa, sendo assim apresenta-se um recorte temporal entre os anos de 2016 a

2020, período no qual iniciou-se os estudos na UFSC, e demais instituições ligadas a área de Artes na qual apresentam estudos propondo a utilização de Recursos Educacionais Digitais. O método escolhido foi a realização de uma busca dirigida, que para Nascimento (2016, p. 2) a uma busca se torna dirigida quando “à busca da verdade para determinada aplicação prática em situação particular”. Apresenta-se agora os objetos de investigação sobre tecnologias educacionais, observe o quadro 7 a seguir:

Quadro 7 - Objetos de investigação: tecnologias educacionais, recursos educacionais digitais ou recurso digital

(Continua)

Objetos de investigação sobre tecnologias educacionais	Autores
Desde 2010 são coletados dados junto à comunidade escolar, por meio de entrevistas com alunos, professores, coordenadores pedagógicos e diretores para mapear o acesso, o uso e a apropriação das tecnologias de informação e comunicação (TIC) em escolas públicas e privadas de educação básica.	Benedet, 2020
Nesse viés a pesquisa constatou o nível básico (A2), de conhecimento docente quanto à integração e uso das tecnologias digitais em práticas didáticas, evidenciando um longo caminho a percorrer, uma vez que tal temática é objeto de poucas pesquisas.	Bittencourt, 2018
Os Sistemas Tutores Inteligentes (STI's), quando bem utilizados, podem contribuir com o atual modelo educacional para a construção do conhecimento dentro e fora da sala de aula, o que favorece a apropriação de diversos conteúdos que evidenciam o uso das tecnologias como apoio ao processo de ensino e aprendizagem. Sendo possível aplicações disponíveis pelo STI MAZK, em diferentes faixas etária.	Valeriano, 2019
As atividades experimentais são consideradas essenciais para despertar o interesse do aluno correlacionando o aprendizado teórico e aprendizado prático. Além de contribuir para o entendimento de conceitos e leis antes abstratos. A Experimentação Remota Móvel (MRE) podem desenvolver afinidades e competências nas áreas STEM (acrônimo em inglês de Ciência, Tecnologia, Engenharias e Matemática). Com aplicação elaborada de sequências didáticas, inspiradas no modelo de Ensino de Ciências Baseadas em Investigação (ECBI) para integrar a experimentação móvel dentro do AVEA.	Hech, 2017

Quadro 7 - Objetos de investigação: tecnologias educacionais, recursos educacionais digitais ou recurso digital

(Continua)

Objetos de investigação sobre tecnologias educacionais	Autores
A disponibilidade e utilização das tecnologias da informação e da comunicação tem proporcionado o desenvolvimento de novos cenários de atividades, onde a informação e o conhecimento desempenham um papel fundamental. Programa de Integração de Tecnologias na Educação (InTecEdu), desenvolvido pelo RExLab. Formam um conjunto de projetos e ações, sendo o GT-MRE - Grupo de Trabalho em Experimentação Remota Móvel” um dos mais representativos e um dos pilares da estratégia adotada de integração de tecnologia na educação.	Nicolete, 2016
Plataforma colaborativa para gestão da escolarização e do processo de ensino-aprendizagem”. O desenvolvimento de um protótipo de uma plataforma colaborativa para contribuir na gestão educacional inclusiva, Educação Especial e Inclusão Escolar, sob a ótica da contribuição das TICs e da gestão das informações.	Réus, 2019
Estudos demonstram que há inúmeros benefícios no uso de experimentos remotos	Antônio, 2016

como ferramenta de ensino e que a contextualização da atividade realizada por meio de mundos virtuais 3D pode potencializar os resultados obtidos. Sendo um dos desafios a aceitação e viabilidade dessas tecnologias como ferramentas para o ensino de Ciências. Através de um ambiente virtual 3D contextualizado integrado ao Microscópio Remoto, um experimento composto por um microscópio e uma base giratória onde as amostras podem ser alternadas e suas imagens ampliadas e transmitidas online.	
O uso de tecnologias assistivas como recurso de educação inclusiva para crianças com deficiências. Os docentes reconhecem a importância do uso de tecnologias, mas encontram dificuldades para usá-las, em virtude da falta de capacitação para tal ou de falta dos instrumentos, como <i>tablets</i> e <i>smartphones</i> destinados, especificamente, para uso na escola.	Peixoto, 2018
Explorando a combinação de conteúdo educacional em uma plataforma tecnológica projetada para engajar o aprendiz, surgiram os jogos educativos e os chamados jogos sérios que se caracterizam por transmitir um conteúdo educacional ou de treinamento ao usuário. No desenvolvimento do jogo sério, utilizou-se javascript, CSS e html para o front-end e no back-end a linguagem Ambiente virtual interativo para o ensino de anatomia humana PHP. Para ajustes de modelagem dos objetos 3D, foi usado o blender. Outra tecnologia no desdobramento do jogo sério foi o <i>babylon.js</i> , um mecanismo 3D baseado em WebGL. Os objetos 3D responsáveis pela representação das estruturas anatômicas foram obtidos através do <i>Anatomography</i> .	Pereira, 2019
O uso de Tecnologias Educacionais no processo de ensino e aprendizagem tem proporcionado ao aluno novas formas de aprender. No ensino de ciências e biologia, por meio aulas experimentais em escolas que não provêm de equipamentos físicos de laboratório, ofertou-se o uso de laboratórios on-line (remoto e virtual) integrados às Sequências Didáticas Investigativas (SDI), disponibilizados em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).	Santos, 2018
Apresenta-se a proposta de imersão híbrida através da sequência didática, como possibilidade de inserção, em meio a outras práticas envolvendo as TICs, nas vivências da educação infantil, de modo a promover a imaginação, a criatividade e a ampliação de repertório das crianças.	Paula Venturini, 2018
As tecnologias digitais da informação e comunicação vêm ocupando cada vez mais espaço nas relações humanas. E o campo educacional, historicamente, vem incorporando essas mudanças tecnológicas de forma gradual para efetivação de melhoria da qualidade da educação, tais como as tecnologias emergentes na prática docente com a Abordagem Tecnológica Tridimensional para Inovação no Ensino.	João R. Freire e Melo, 2017
Proposta Pedagógica baseada na Pedagogia de Projetos de John Dewey (1961) ao inserir mídias e tecnologias digitais nas aulas de Arte busca-se promover a autonomia, criatividade e a interação do aluno com o ensino de Arte através de desenvolvimento de atividades de pesquisa, de construção e apresentação de trabalhos propostos, atividades práticas, fotografias, questionário, dentre outros recursos pedagógicos.	Silva, 2016

Quadro 7 - Objetos de investigação: tecnologias educacionais, recursos educacionais digitais ou recurso digital

Objetos de investigação sobre tecnologias educacionais	Autores (Conclusão)
O uso das TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) na prática docente em Artes Visuais, visa conhecer e verificar a atuação dos professores utilizou-se ferramentas como e-mail, Facebook e WhatsApp foram indispensáveis na aquisição de informações. Abordagem Triangular é a que mais influência suas concepções, o universo polissêmico da arte impulsiona teorias e possibilidades, como a cultura visual. Essa abordagem, voltada para a cultura que faz parte do cotidiano do aluno, que é permeada por imagens da televisão, cinema, jogos etc., é influenciada pelos recursos tecnológicos.	Weeslem C. de Lima, 2016
O Ensino de Arte e suas interfaces com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), especialmente as digitais ao se trabalhar os conteúdos de Artes Visuais, pode aproximar os estudantes das produções artísticas disponíveis na rede de computadores promover experiências poéticas por meio de aplicativos, programas e sites que	Maria J. N. de Oliveira, 2016

<p>perpassem pelos novos paradigmas contemporâneos da produção em Arte. A criação e uma galeria de Arte Virtual, com acervo das produções dos estudantes e acervos disponibilizados através da Internet e pesquisados por eles. Para captação das imagens, modalidade fotografia foi a mais empregada, também para fazer retratos como autorretratos (“Selfies”). Além disso, as fotografias serviram para contextualização e inspiração dos estudantes para a realização de documentários, micro metragens e filmes de animação editados com os recursos do software Movie Maker e o aplicativo Photo Grid para a técnica do Stop Motion. Outros aplicativos empregados nas atividades foram o Long Exposure 2, para desenhar com Light Paint e Green Screen Lite, para aplicar em fotografias com Chroma Key.</p>	
<p>dados do “Projeto Laptop na Escola”, executado entre os anos de 2011 e 2014 em 47 escolas da região sul, evidenciam a dicotomia entre os usos de artefatos tecnológicos nas artes visuais e nas escolas. Esse projeto, ainda vigente, está vinculado ao MEC e é uma política nacional mediada pelos Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE). Relatórios apontam que, embora os professores utilizem no cotidiano as tecnologias, eles apresentam dificuldades em transpô-las para as práticas pedagógicas.</p>	<p>Cristiane A. Freitas, 2014</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Percebe-se a diversidade de recursos tecnológicos disponíveis que podem ser utilizados em sala de aulas por professores e alunos, sendo sua utilização um desafio constante para gestores, educadores, pais e alunos. A facilidade de acesso das tecnologias e dos diferentes recursos educacionais, ou a falta da mesma, obriga os professores a adequar-se e questionar-se sobre como e quais recursos utilizar.

Ao desenvolver um ambiente de aprendizagem de integração, colaborativo e participativo, se avança para o desenvolvimento das competências necessárias para o cotidiano de professores e alunos na atualidade. Vamos além do real e do concreto possibilitamos novas experiências e com elas novas oportunidades de ensinar e aprender.

Ao contextualizar as linguagens artísticas, observa-se as diferentes interfaces culturais, e novos questionamentos surgem, como os alunos compreendem e professores de Arte ensinam Artes Visuais e criatividade em uma era povoada por tantas tecnologias. Constantemente, professores e alunos são desafiados e ocorrem mudanças no processo de ensino-aprendizagem, que se adapta, visando a preparação e o desenvolvimento de cidadãos críticos e ativos.

Estes desafios promovem rupturas na sociedade, nas organizações e nos governos, que dependem cada vez mais das tecnologias de informação e comunicação (TIC's) e, sobretudo, da internet e com isso surgem novas experiências, métodos e práticas de ensino.

Constata-se um grande número de pesquisas acadêmicas nos últimos 10 anos referentes a utilização de recursos educacionais, porém ainda temos questões

referentes ao currículo, compreensão do ensino de Arte como meio de comunicação que se remodela no dia a dia.

Sendo necessário mudanças cada vez mais importantes com ações educativas para viabilizar e promover a aproximação entre Arte, tecnologia, professor e aluno. O ensino da Arte comunica-se de forma interdisciplinar com diferentes áreas do conhecimento, estando presente nos mais diferentes espaços, formais ou não formais.

Percebe-se que os pesquisadores mencionam a utilização dos recursos educacionais digitais em suas práticas voltadas para as linguagens artísticas (Artes Visuais, Música, Dança e do Teatro), todavia no ensino de Arte ocorreram mudanças na inter-relação entre objeto e público, na inserção de outras poéticas, como as instalações, as performances, a videoarte..., ampliando o seu repertório cultural e estético.

Sendo necessário o esclarecimento de determinados termos à luz de alguns autores referente as mudanças epistemológicas e metodológicas, tecnologias aplicadas a educação e a resignificação dos espaços formais e não formais para o ensino da Arte e o uso midiático na educação vivenciados pela Arte pós – contemporânea. Influenciada principalmente pelo advento internet e da tecnologia da informação e comunicação - TIC`S.

As tecnologias de informação e comunicação por meio dos recursos educacionais quando bem administradas na educação, para se sustentar como método a ser praticado exige do professor motivação, curiosidade, disciplina para conhecer as ferramentas pedagógicas e aplicá-las em seu cotidiano. Também as Universidades, secretarias de educação necessitam oferecer cursos específicos por disciplina, considerando as particularidades do ensino.

No contexto de uma sociedade do conhecimento, a educação exige uma abordagem diferenciada em que o componente tecnológico não pode ser ignorado. Consideramos a incorporação das tecnologias digitais como recurso didáticos e pedagógicos básicos com elevado potencial para a reestruturar a relação do ensino e aprendizagem dos conteúdos curriculares e disciplinares básicos. (MELO, 2017, p. 24).

A inserção dos recursos tecnológicos da informática na educação escolar pode contribuir para a melhoria das condições de acesso à informação, minimiza restrições relacionadas ao tempo e ao espaço e permite agilizar a comunicação

entre professores, alunos e instituições. Além disso, torna-se possível trabalhar com softwares específicos para cada disciplina. (PAIS, 2008, p. 29).

Seja na arte ou na tecnologia, o que se preza é a igualdade de acesso, de aproximação com a arte contemporânea, e pode-se ver na perspectiva educativa uma possibilidade, talvez como facilitadora. Orofino (2017), Faraco (2020) e Silva (2018).

Para Byung-Chul Han (2015 *apud* OLIVEIRA, 2018), arrastamo-nos por trás da mídia digital que de forma até inconsciente, transforma decisivamente nosso comportamento, nossa percepção, nossa sensação, nosso pensamento, nossa vida em conjunto. Ele se atreve a dizer que, a partir das transformações possibilitadas pelas tecnologias, está também acontece em nossa expressividade e criatividade enquanto atores da nossa própria existência inclusive no campo da educação em Artes Visuais. (BARBOSA, (2019, p. 19).

O ensino e a aprendizagem de Arte, assim como outras áreas do conhecimento, são caracterizados por abordagens metodológicas que lhe são próprias. Essas abordagens são constituídas por fundamentos e propostas diferenciadas de acordo com o momento histórico. Esse ensino passou por articulações e reestruturações no intuito de atender demandas de diferentes contextos. (LIMA, 2016, p.19).

Diante deste contexto este estudo diferencia-se por ser inédito no Programa de Pós-graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação da UFSC, caracterizada como uma pesquisa a nível regional, envolvendo a rede estadual e municipal de ensino, especificamente com professores da disciplina de Arte. Ao analisar as práticas educativas com a utilização dos Recursos Educacionais Digitais no ensino de Artes na Educação Básica Municipal e Estadual na região da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense – AMESC.

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

4.1 O ENSINO DA ARTE E AS TECNOLOGIAS: PERSPECTIVAS PARA OS RECURSOS EDUCACIONAIS DIGITAIS

O ensino da Arte sempre esteve ligado a outras áreas, e sua constituição como disciplina inicia-se com o nome de educação artística, tendo sua nomenclatura mudada no decorrer dos anos. Historicamente, a implantação da Academia Imperial de Belas Artes no Rio Janeiro marca o início do ensino de Arte no Brasil. “Uma referência importante para a compreensão do ensino de Arte no Brasil é a célebre Missão Artística Francesa trazida em 1816, por dom João VI” (MARTINS *et al.*, 1998, p.10). Após a proclamação da república, oficialmente passa a se chamar Escola Nacional de Belas Artes e o ensino de Arte configura-se inicialmente como técnica. Neste período o ensino caracterizava-se como formal e seguia a influência neoclássica advinda dos referenciais das instituições europeias que aos poucos substituem o Barroco brasileiro.

O modelo europeu pautava-se na representação fiel do modelo, o que se demonstrava contrário ao barroco brasileiro, onde expressava-se a Arte popular feita por artesões. Práticas de pintura e de desenho seguiam padrões técnicos difundidos pela academia imperial de belas Artes. As concepções científicas e a produção industrial influenciavam diretamente os desenhos. Que eram reproduzidas em instituições educacionais, com composições de retratos, naturezas mortas, paisagens entre outras. Este modelo, chamado de Academicismo difunde-se pelo país, porem a Arte deste período não representa a cultura brasileira.

Com o fim do período monárquico, grandes mudanças políticas e culturais ocorrem no Brasil, sinalizando mudanças na educação. A Escola Nacional de Belas Artes substituiu a nomenclatura da Academia sinalizando outros caminhos (FUSARI, FERRAZ, 2001, p. 27-28). Surgem ideias inspiradas no Liberalismo americano juntamente com o Positivismo francês, que incluem o desenho geométrico na estrutura curricular. Nessa perspectiva, a prática docente priorizava o desenho geométrico, o ensino de elementos visuais, elaboração de artefatos e composições que desconsideravam a contextualização (BARBOSA, 2010, p. 2), objetivando preparar a população para atividades profissionais, articulada com a disciplina de matemática. Esta prática constituiu o currículo de Artes de 1930 a 1970, período

conhecido como pré-modernista, estes aspectos são ignorados pela Tendência Modernista.

Continuamente, as instituições de ensino aplicavam métodos tradicionais de ensino no início do século XX, porém inicia-se o pensamento artístico ligado aos sentimentos, emoções relacionadas aos aspectos sensoriais influenciados por pensadores europeus e americanos influenciados pelo movimento da Escola Nova, que começam a se preocupar com o desenvolvimento das crianças numa outra perspectiva, diferente dos moldes tradicionais.(FUSARI, FERRAZ, 2001, p. 31).

Essa reformulação tem como base reflexões feitas à luz da pedagogia e da psicologia, difundidas pelas ideias de John Dewey publicadas em seu livro '*Arte como experiência*' (1934). O pensamento de Dewey, são representados na Arte de Anita Malfatti precursora do modernismo brasileiro, evidenciado pela Semana de Arte Moderna de 1922. Anísio Teixeira foi um grande apoiador das ideias de John Dewey, Herbert Read e Victor Lowenfeld.

Herbert Read em seu livro '*A educação pela Arte*', publicado em 1943, descreve que o desenho infantil representava as experiências do cotidiano da criança. Em 1948, surge a Escolinha de Arte do Brasil (EAB), por Augusto Rodrigues Margaret Spencer e Lúcia Valentim. Além das propostas defendidas por Herbert Read, obras como '*Desenvolvimento da Capacidade Criadora*' (1977), de Victor Lowenfeld são referenciais que nortearam os trabalhos da escola.

Para Arslan e Iavelberg:

A escola renovada incorporou as práticas de experimentação da arte moderna e o usode meios e suportes não-convencionais nas aulas de Arte: técnicas de colagem, pintura em vários tipos de suporte com tintas variadas, de fabricação caseira ou industrializada, trabalho com anilina, vela, modelagem em argila (ARSLAN; IAVELBERG, 2006, p. 2).

As atividades desenvolvidas eram orientadas tendo em vista o processo de trabalho artístico vinculado aos aspectos da criação e do plano expressivo, questões referentes à psicologia, ao processo de descoberta na aprendizagem, a valorização da experiência e a função do professor como orientador também são característicos das bases metodológicas da Escola Nova.

Sua ênfase é a expressão, como um dado subjetivo e individual em todas as atividades, que passam dos aspectos intelectuais para os afetivos. A preocupação com o método, com o aluno, seus interesses, sua espontaneidade e o processo do trabalho caracterizam uma pedagogia essencialmente experimental, fundamentada na Psicologia e na Biologia (FUSARI, FERRAZ, 2001, p. 31).

A prática docente em Arte, de certo modo, é uma repercussão da tendência pedagógica escolanovista, porém hoje ainda está pautada em conteúdos específicos que abrangem o conhecimento em Arte, não mais voltado somente para os encaminhamentos de atividades artísticas.

Em 11 de agosto de 1971, é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). A lei nº 5692/71 entra em vigor tornando o ensino de Arte obrigatório nas escolas de 1º e 2º graus. (BRASIL, 1971).

A Lei 5692/71 foi um fator crucial para a criação dos primeiros cursos superiores em Licenciatura de Educação Artística, o que ocorreu de 1971 em diante, como descreve Frange (2012, 43 *apud* BARROS, 2020, p. 102):

Educação Artística é o termo instituído oficialmente no Brasil a partir da Lei n. 5.692/71, por meio da qual implantou-se os cursos de Licenciatura Curta, com duração de dois anos e conteúdos polivalentes e concomitantes: Artes Plásticas, Música, Teatro e Dança (como se fosse possível), em uma visão redutora e adversa algumas experiências significativas no Brasil, e aos pressupostos da Educação por meio da Arte.

É importante salientar que, nesse momento, a fotografia, o cinema, o rádio e a televisão, já faziam parte da realidade brasileira, então, na década de 1980 “diversos Projetos de Educação para os Meios, tanto dentro como fora da escola” (MORAN, 1993, p. 86) passam a ser aplicados e conhecidos. Essas iniciativas eram coordenadas por professores de diferentes áreas, na perspectiva do conhecimento técnico e no domínio de alguns trabalhos manuais de recursos tecnológicos de seu tempo.

Na tendência da ‘Pedagogia Tecnicista’, o aluno e o professor ocupam uma posição secundária, porque, o elemento principal é o sistema técnico de organização da aula e do curso: orientados por uma concepção mais mecanicista, os professores brasileiros entendiam seus planejamentos e planos de aulas centrados apenas nos objetivos que eram operacionalizados de forma minuciosa (FUSARI, FERRAZ, 2001, p. 32).

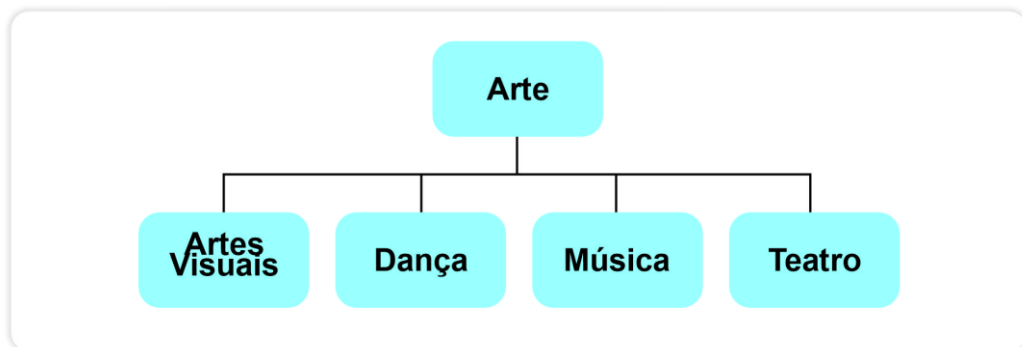
Mudanças políticas, sociais e educacionais mobilizaram educadores a propor novos rumos ao ensino de Arte, ou seja, a Arte como cultura no contexto pós-moderno agora com a presença da informática. Novos paradigmas surgiram no século XX, acompanhado de mudanças: que ocorrem são caracterizadas pela dinâmica social que interfere, modificando ou conservando as práticas vigentes” (FUSARI, FERRAZ, 2001, p. 28).

O conceito de Arte expande-se e os movimentos artísticos anteriores, continuam a influenciar esse panorama encorajados para o uso das tecnologias da época na educação. As abordagens seguem uma análise mais questionadora das obras de Arte, num período em que convivem no mesmo diferentes concepções.

A partir do final dos anos 80, o ensino de Arte na escola, especialmente na área de Artes Plásticas, tem procurado contemplar a produção do aluno, a leitura desta produção e de outras imagens e a contextualização dos trabalhos. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte estas três formas de conhecer Arte são denominadas de: produção/fruição/reflexão (PILLAR, 2012, p. 79).

A nova LDBEN, Lei nº 9.394/96, torna o ensino de Arte obrigatório na Educação Básica, objetivando expressar a relação da Arte com o conhecimento e o desenvolvimento cultural dos alunos. (BRASIL, 1996). Sendo assim, o ensino de Arte compreende:

Figura 5 - As linguagens do ensino de Artes



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Em 1991, Ana Mae Barbosa lança o livro ‘A imagem no Ensino da Arte’, onde relata um trabalho que realizou no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo. A publicação versa sobre a leitura de imagem e a abordagem triangular, proposta sistematizada pela autora. (BARBOSA, 1991).

A Proposta Triangular não foi trazida, mas sistematizada a partir das condições estéticas e culturais da pós-modernidade, não existia o sistema metodológico baseado em ações (fazer-ler-contextualizar). O DBAE é baseado em disciplinas (Estética-História-Crítica) e por isso muito criticado. O pensamento disciplinar é modernista (BARBOSA, 2010, p. 30).

Os três eixos desenvolvidos no ensino de Arte, de acordo com a Proposta Triangular, representam uma articulação mais complexa do que as aplicadas anteriormente.

O conhecimento em Arte é feito por intermédio de estudos da história relacionando às expressões artísticas do contexto. A apreciação é realizada pela aproximação entre os alunos e os objetos artísticos estimulando e desenvolvendo o ver e o sentir. E o fazer consiste na etapa da criação onde o aluno tem a oportunidade de aplicar as técnicas e ampliar a sua criatividade.

O livro apresenta ainda algumas metodologias desenvolvidas especificamente para o ensino de Artes Visuais, dentre elas estão o 'Método Comparativo de Análise de obras de Arte' de Edmund Feldman, o 'Método Multipropósito' de Robert Saundes e o 'Método de Rosalind Ragans:

- **Método Comparativo de Edmund Feldman** é compreendido pelo conhecer, o apreciar e o fazer por meio da comparação de obras de épocas e movimentos artísticos distintos da história. De acordo com a proposta, isso viabiliza que ao aluno observe e entenda aspectos similares e diferenciados das obras. A etapa prática do processo é sempre realizada após a análise da imagem.
- **Método Multipropósito, elaborado por Robert Saundes**, envolve um ensino onde o fazer está diretamente relacionado à leitura da obra. A leitura da imagem é trabalhada com ênfase e atrelada ao fazer artístico que tocam em questões interdisciplinares.
- **Método de Rosalind Ragans**, que estudou com Edmund Feldman, podemos descrevê-lo como uma proposta que dá ênfase à crítica. Os aspectos históricos e as atividades práticas também fazem parte da rotina dos alunos, mas o exercício da crítica é prioridade, pois, segundo sua mentora, ele abre caminho para a compreensão e a fruição da obra. (BARBOSA, 2010, p. 55).

Ana Mae Barbosa pontua que o método de Rosalind Ragans teria sido formulado a partir da metodologia norte-americana do DBAE (*Disciplined Based Art Education*) que significa Arte-educação como disciplina.

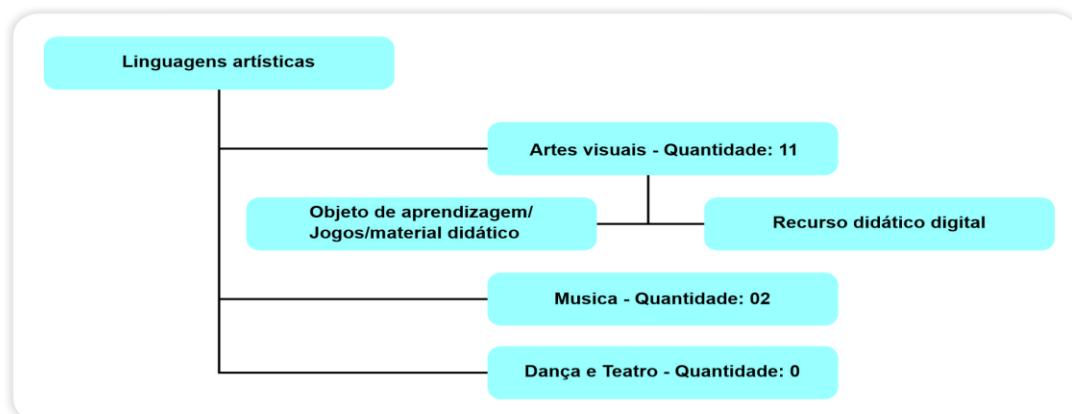
A essência do DBAE, com suas quatro disciplinas básicas, está relacionada às quatro atividades mais importantes que podem ser feitas com as 'Artes Visuais': pode-se criar Arte, perceber e reagir às suas qualidades, entender seu lugar na

história e na cultura e, finalmente, pode-se fazer julgamentos razoáveis sobre a produção artística, entendendo as bases sobre as quais esses julgamentos são feitos (OSINSKI, 2002, p. 109).

De fato, o método de Ragans tem como ponto de partida o DBAE, o que não significa dizer que se aplica do mesmo modo e chega a resultados similares aos da proposta. É importante mencionar as diferentes interpretações da Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa presentes em alguns documentos oficiais como a Proposta Curricular de SC (produção, fruição e contextualização) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) de Arte (fazer artístico, apreciação e contextualização), mas que em ambos os documentos, cabe ressaltar que os eixos norteadores são os mesmos. (BARBOSA, 2010).

A visão contemporânea do ensino de Arte na área da educação, tem apontado e colocado uma necessidade de resgatar o saber artístico nas escolas como um fazer passível de reflexões e de construções cognitivas; um conhecimento que pode ser aprendido, ensinado e atualizado. Pois os alunos agora já dispõem de recursos tecnológicos, e a inserção da tecnologia nas práticas e nos métodos de ensino de Arte se tornam indispensáveis. O que se pode observar no organograma a seguir referente as linguagens artísticas, onde o ensino das Artes Visuais aponta para o uso de Recursos Educacionais Digitais e a preocupação dos pesquisadores em formular práticas e métodos eficientes para serem aplicados em sala de aula.

Figura 4 – Linguagens artísticas do ensino das Artes Visuais



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Observa-se uma tendência expressiva para documentos relacionados a linguagem artística do ensino das Artes Visuais, posteriormente a Música, e não foram encontradas publicações referentes a Dança e o Teatro.

Ao sintetizar os dois marcos (teórico e conceitual) da prática educativa em Artes, podem ser destacados os seguintes conceitos como relevantes na ação educativa em Artes: a flexibilidade, a interdisciplinaridade, o dinamismo, a ludicidade, o estímulo à reflexão, a produção do conhecimento, a apreciação e o conhecimento de obras artísticas.

Diante da realidade apresentada, busco fundamentar e analisar as práticas educativas com a utilização de Recursos Educacionais Digitais no ensino de Arte correlacionadas a revisão sistemática de literatura e a busca dirigida ao tema. Sendo assim, define-se como linguagem artística: “Artes Visuais” e como Tecnologias de Informação e Comunicação, Tecnologia e por fim o “Recurso Educacional Digital”.

4.2 TECNOLOGIA APLICADA A EDUCAÇÃO

Não se pode negar que as tecnologias vivenciadas no século XXI, com a presença cada vez maior de computadores, celulares e smartphones fomentadas pela popularização da internet, algo que ocasionou mudanças expressivas no modo de ensinar e de apreender.

Segundo Almeida (2007) as discussões acerca da informática na escola tornaram-se fortes, aqui no Brasil a partir da década de 70, a partir da estruturação da Secretaria Especial de Informática, setor responsável pela elaboração, gestão e aplicação da Política Nacional de Informática.

Desde a década de 70 no Brasil este termo foi mudando de acordo com a própria dinâmica do campo: Informática aplicada a educação; Informática educativa; Informática educacional; Tecnologia em educação; Tecnologia educacional e Tecnologia na educação.

O próprio termo na sua origem etimológica: “A palavra tecnologia tem origem no grego *‘tekhne’* que significa ‘técnica, arte, ofício’ juntamente com o sufixo *‘logia’* que significa ‘estudo’”. (FERREIRA, 2004, p. 345)

Vale destacar, diante desse quadro, que o primeiro ponto de vista metodológico, o trabalho de pesquisa foi realizado por equipes interdisciplinares, formadas por professores das escolas escolhidas e por um grupo de profissionais da universidade. (VALENTE, 1999, p. 20).

Anos mais tarde, o Programa Nacional de Tecnologia Educacional propôs “contribuir com a inclusão digital”, ampliando, dessa forma, o acesso a

computadores e as outras tecnologias educacionais, bem como, aumentando a conexão à rede que utilizava a expressão “Tecnologia Educacional”, conhecida mundialmente desde os anos 60-70, carregando consigo toda preocupação que se tinha com essa reforma, ou seja, a de atender as necessidades pedagógicas dentro do contexto escolar (SILVA, 2006).

Silva (2006, p. 76), ainda reforça que Tecnologia Educacional atende “ao estudo dos meios nos processos didáticos”, pois analisa os equipamentos tecnológicos que servirão de suporte no processo de ensino e aprendizagem. Nesse caso, essas ferramentas “estão em função dos objetivos a alcançar e das características dos alunos aos que vão destinados” (SILVA, 2006, p. 74).

4.2.1 Definindo os Recursos Educacionais Digitais

Com a disseminação da internet, e a crescente utilização de software livres com acesso aberto, tornou possível a utilização de novas estratégias e ferramentas de ensino e aprendizagem dos alunos, oferecendo novas oportunidades ao professor. As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) têm sido discutidas como ferramentas que propiciam esse processo (KATTIMANI e NAIK, 2012; RUBIO; ROMERO, 2005; ARISTOVNIK, 2012).

Como dito anteriormente, o sujeito se encontra submerso em um grande volume de informações diariamente, sendo assim, torna-se um desafio saber selecionar, organizar e repassar estas informações aos alunos. A utilização de Recursos Educacionais Digitais (RED) modificou a dinâmica do ensino, as estratégias e o comprometimento de alunos e de professores.

A otimização da utilização dos Recursos Educacionais Digitais, à luz de Tarouco et al (2004), dá-se quando estes são submetidos a um processo de classificação sistematizada de metadados que desemboca em um repositório que possa ser disponibilizado aos docentes e aos discentes envolvidos nessa seara de conhecimento.

O professor, outrora com escassos recursos tecnológicos à sua disposição, hoje dispõe de incontáveis possibilidades de aplicação desses recursos dentro e fora de sala. Se antes a responsabilidade do processo de ensino-aprendizagem era exclusivamente da escola, hoje são múltiplas as agências que possibilitam informações e conhecimentos a que se pode ter acesso (KENSKI, 1997; 2008).

Sendo assim, descrevem-se as principais definições encontradas na Revisão Sistemática de Literatura e na busca dirigida sobre o termo Recurso Educacional Digital.

4.2.1.1 RECURSOS EDUCACIONAIS DIGITAIS: CONCEITOS E USOS DENTRO DO AMBIENTE ESCOLAR

O uso de Recursos Educacionais Digitais em sala de aula, envolve a busca, a catalogação, a sistematização, isso demanda de um maior tempo, que muitas vezes o professor não dispõem, bem como, o acesso a estes recursos dentro ou fora da escola.

Para Delors (2005), o uso de recursos adicionais em sala de aula promove a ampliação das oportunidades em se obter conhecimento sobre os mais variados assuntos.

4.2.1.2 RECURSOS EDUCACIONAIS DIGITAIS OU RECURSOS DIGITAIS

É preciso compreender o conceito de Recursos Educacionais Digitais e posteriormente, compreender o conceito de “Recurso Digital”.

Um Recurso Digital é um item que se encontra disponível na Web, em formato digital (imagens, vídeos, áudios, animações, simulações, jogos e textos, entre outros).

Sendo classificado como Recurso Digital Educacional todo aquele que dispor em sua proposta de um objetivo educacional, para a interação no processo de aprendizagem do aluno, auxiliando como ferramenta educacional para que o professor desempenhe com êxito o papel de mediador das informações, dos conteúdos e das matérias trabalhadas em sala de aula.

Quadro 12 - Classificação dos Recursos Digitais Educacionais

<p>Recursos tecnológicos: Ferreira (2001) afirma que o termo “recurso digital” pode ser confundido com o termo “recursos tecnológicos”, pois ambos possuem similaridade em sua definição. Os recursos tecnológicos e digitais são amplamente estudados e analisados desde o seu surgimento e, diferentemente dos digitais, os tecnológicos não se limitam somente aos meios nos quais são produzidos, mas, também, aos produtos e objetos, como CD’s, DVD’s, páginas impressas, computadores, MP3 etc.</p>
<p>Recursos Educacionais abertos: Os Recursos Educacionais Abertos (REA), são mais conhecidos por sua sigla em inglês OER (Open Educational Resources). Segundo Hilen (2006), REA são materiais educacionais digitais disponibilizados de forma livre e aberta para a comunidade</p>

acadêmica em geral, que os utilizam para o ensino, aprendizagem e pesquisa. Este termo apareceu pela primeira vez em uma conferência da UNESCO em 2002.

Objetos de Aprendizagem: Segundo Wiley (2005), o termo Open Educational Resources tem suas raízes nos primeiros esforços na padronização e conceituação dos objetos de aprendizagem. Percebendo a crescente evolução da utilização dos objetos de aprendizagem Wiley definiu em 1998 o conceito de Open Content e criou a Open Content License/Open Publication License, através dos conceitos do movimento FLOSS aplicados ao desenvolvimento de conteúdos educacionais. Que expandiu sua abrangência, além da esfera educacional, em 2001 Larry Lessig e outros membros da escola de direito de Harvard, fundaram a Creative Commons e com ela um conjunto flexível de licenças. Nesta mesma época o Massachusetts Institute of Technology (MIT) resolveu disponibilizar grande parte de seus cursos para livre ao público para fins acadêmicos. Open Educational Resources are defined as “technology-enabled, open provision of educational resources for consultation, use and adaptation by a community of users for non-commercial purposes.” They are typically made freely available over the Web or the Internet. Their principal use is by teachers and educational institutions support course development, but they can also be used directly by students. Open Educational Resources include learning objects such as lecture material, references and readings, simulations, experiments and demonstrations, as well as syllabi ,curricula and teachers' guides. (UNESCO, 2005).

Conteúdos abertos: O termo “conteúdo aberto”, ou “Open Content”, como dito anteriormente, foi criado por David Wiley e teve como base o movimento de código aberto (FLOSS). Sua idéia era se inspirar nos principais pressupostos do movimento FLOSS para a criação de conteúdos digitais educacionais que seguissem os mesmos preceitos da liberdade de software, que significa ter a liberdade para executar, estudar, adaptar, redistribuir e distribuir suas adaptações ao software (ROSEN, 2005).

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

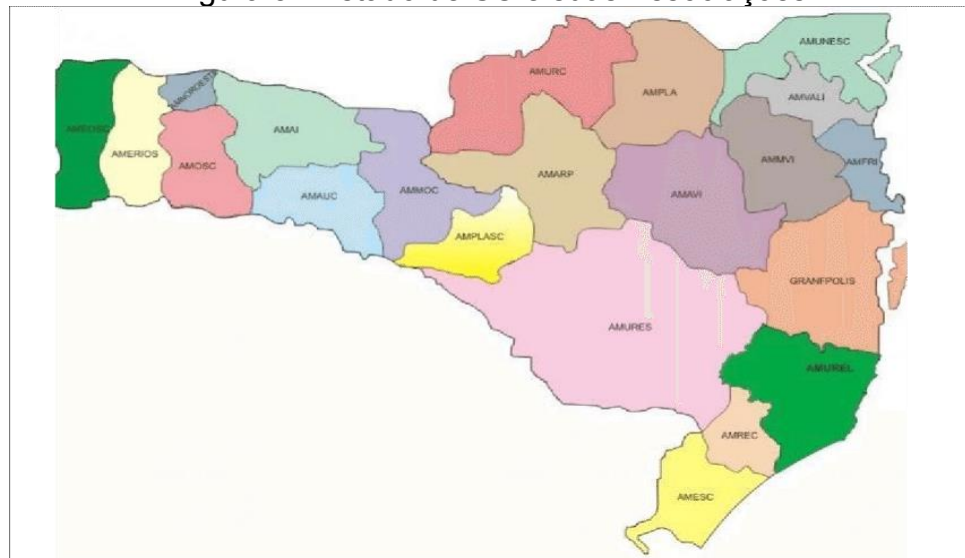
Pode ser observado no quadro apresentado acima que os recursos digitais educacionais são componentes que proporcionam a implementação de novas ferramentas para que os professores consigam agregar mais conhecimentos e diversificar a maneira de ensinar e desde modo estimulam a aprendizagem e desenvolvem novas habilidades para os alunos.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DA PESQUISA DIAGNÓSTICA

5.1 DESCRIÇÃO DA REGIÃO PESQUISADA

A região pesquisada situa-se no Extremo Sul Catarinense, nos quais fazem parte os municípios de Araranguá, Balneário Arroio do Silva, Balneário Gaivota, Sombrio, Ermo, Maracajá, Meleiro, Turvo, Timbé do Sul, Jacinto Machado, Santa Rosa do Sul, São João do Sul, Praia Grande, Passo de Torres, Morro Grande. Tais municípios fazem parte da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense (AMESC), conforme a figura 5.

Figura 5 - Estado de SC e suas Associações



Fonte: AMESC, 2022

Figura 6 - Municípios que fazem parte da AMESC



Fonte: AMESC, 2022

5.2 PÚBLICO ALVO

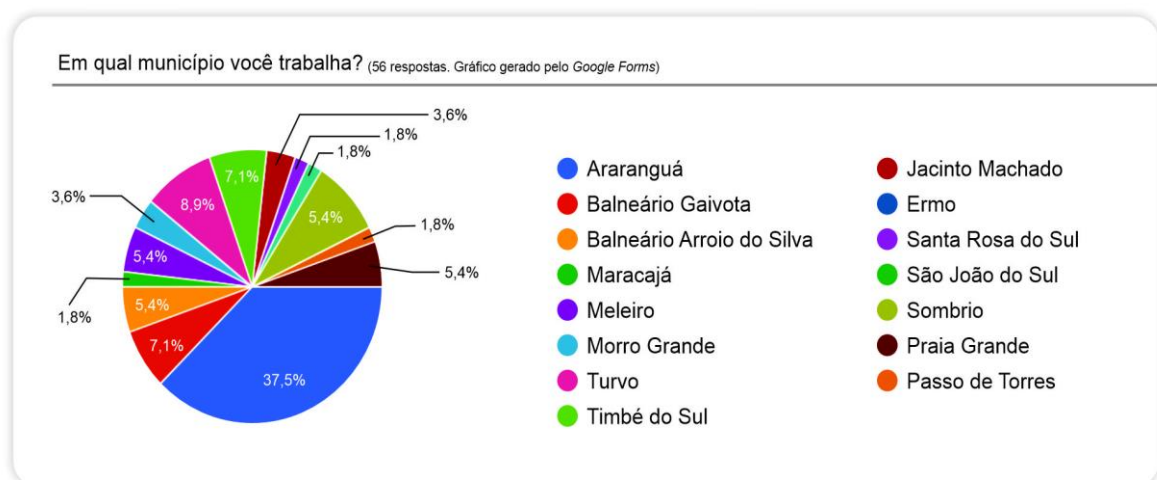
O público-alvo desta pesquisa foi composto por professores de Arte vinculados as escolas municipais e estaduais e pertencentes a AMESC, na qual pertence a 22ª Gerência Regional de Educação (SED - Secretaria Estadual de Educação – Regional de Araranguá).

Destaca-se que a pesquisa foi desenvolvida nas escolas estaduais e municipais pertencentes a AMESC, com uma maior participação dos professores da rede estadual devido possuir o maior número de unidades escolares, totalizando 42 unidades na região, sendo que as escolas municipais contabilizaram 30 unidades, permanecendo em menor número.

5.3 GRUPO DE PROFESSORES PESQUISADOS

O público-alvo desta pesquisa direciona-se exclusivamente aos professores de Arte das escolas municipais e estaduais da região da AMESC, participaram 56 professores, vale lembrar que muitos lecionam em mais de uma unidade escolar, ou seja, alguns professores responderam por duas ou três unidades escolares conforme o gráfico 4.

Gráfico 4 - Município que trabalha

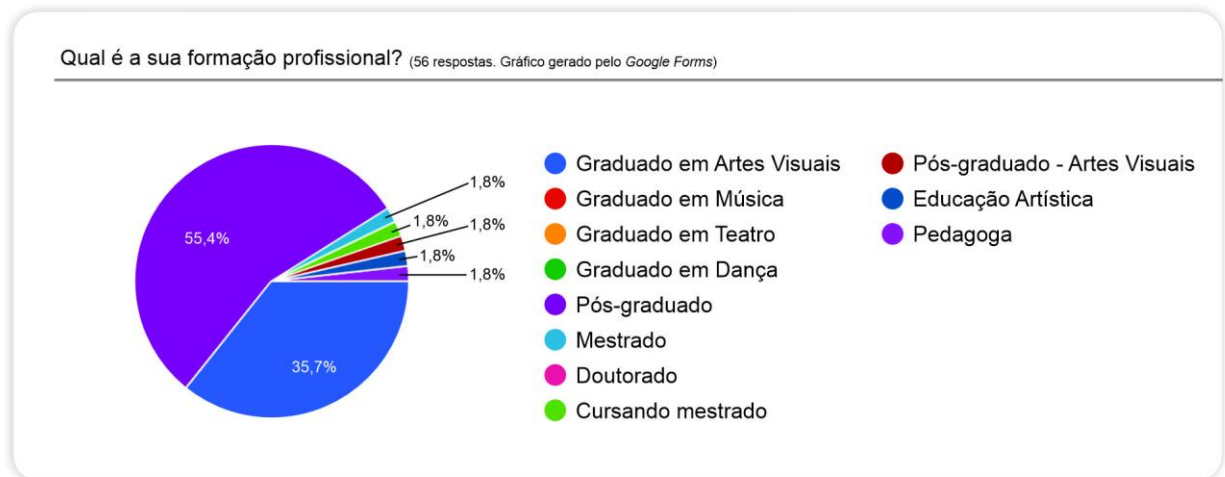


Fonte: Elaborada pela autora (2022)

O gráfico revela uma maior participação dos professores nos municípios de Araranguá, Sombrio e Turvo devido estes municípios possuírem um número maior de unidades escolares. Ou seja, 21,5% dez em Araranguá, 8,9% cinco professores em Sombrio, 8,9% cinco em Turvo, 7,1% quatro em Timbé do Sul, 7,1% quatro Balneário Gaivota 5,4% três em Praia Grande, 5,4% três em Meleiro, 5,4% três Balneário Arroio do Silva, 3,6 % dois em Morro Grande, 3,6 % dois em Jacinto Machado, 1,8% um em São João do Sul, Santa Rosa do Sul, Maracajá, Passo de Torres, Ermo.

Quando questionados sobre sua formação profissional, 35,7%, ou seja, 20 professores responderam possuir graduação em Artes Visuais sendo 55,4% equivalente a 31 professores com pós-graduação, 1,8% um professor com mestrado, 1,8% um professor afirmou estar cursando mestrado, 1,8% um professor especificou sua especialização em Artes Visuais, 1,8% um professor possui formação em Educação Artística, 1,8% um professor em pedagogia, este profissional atua como professor de Arte, conforme demonstrado no gráfico a seguir:

Gráfico 5 - Formação profissional

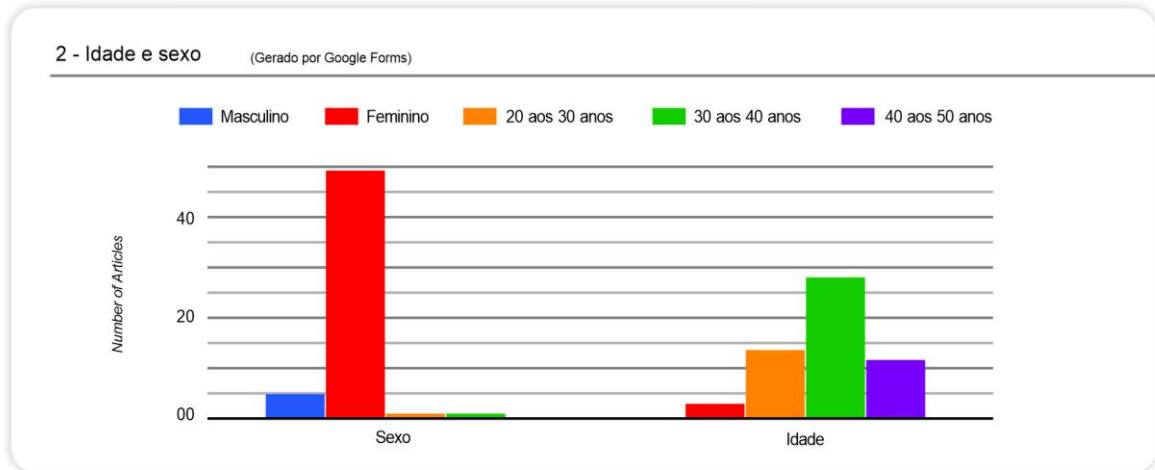


Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Vale lembrar que a área de Arte se subdivide em diferentes linguagens e que na sua maioria os professores possuem graduação em Artes Visuais, e suas especializações direcionam-se para as linguagens das Artes Visuais, Música, Teatro e Dança.

Outro aspecto relevante sobre a predominância de formação em Licenciatura em Artes Visuais, ocorre por ser o único curso com mais de 40 anos na região.

Gráfico 6 - Idade e sexo dos participantes



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

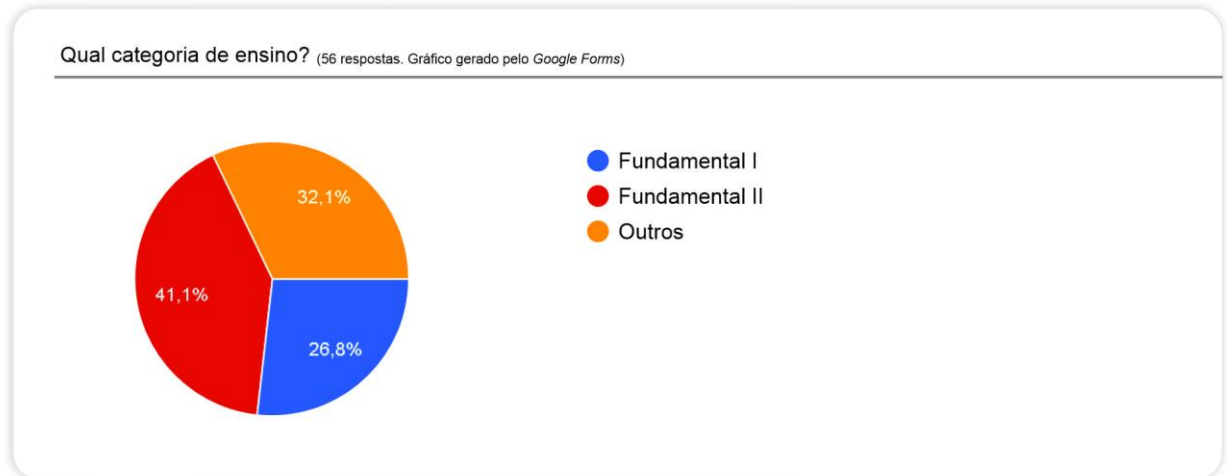
Quando questionados sobre sua idade e sexo, a pesquisa demonstra uma predominância feminina, 51, ou seja, 49,8% são mulheres e cinco 4,2% são homens onde idades que variam, 17 19,0% com idade entre 20 e 30 anos, 29,5% ou seja, 25 com idade entre 30 e 40 anos 30,0% e 14 com idades entre 40 e 50 anos, equivalendo 11,0%

5.4 SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO COM O ENSINO DE ARTE

Sendo que 56 professores predominantemente licenciados em Arte, os mesmos foram questionados sobre seu sentimento de pertencimento com o ensino, pois o ensino de Arte divide-se em três categorias de ensino (Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio), neste caso em questão os professores pesquisados pertencem a categoria de Ensino Fundamental I e II.

Observa-se que 41,1%, ou seja, 23 professores lecionam no Ensino Fundamental II, 32,1% que corresponde a 18 no Fundamental I e 26,8% equivalente a 15 nas duas categorias de ensino.

Gráfico 7 - Categoria de ensino que atua

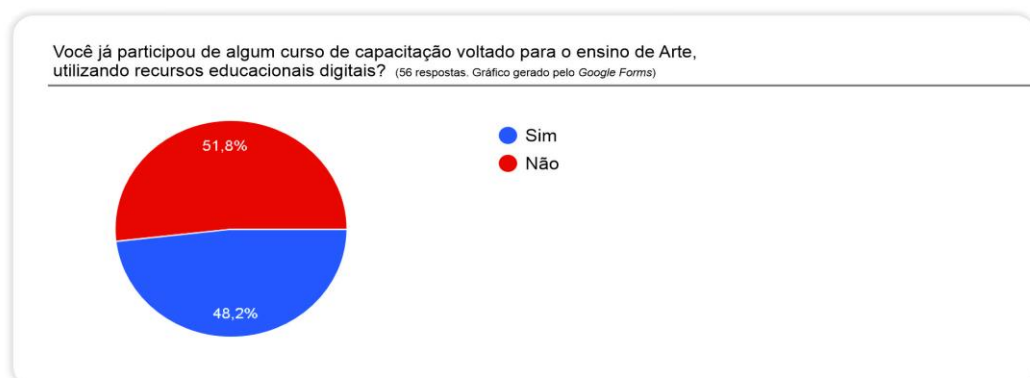


Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Para muitos é possível direcionar-se para a área na qual se identifica, mas em outros isso não é possível, devido às poucas vagas disponíveis em seus municípios e também devido aos horários não serem compatíveis. Diante disso, verifica-se uma necessidade de pertencimento com o ensino de Arte, entretanto não dos professores que atuam, mas sim do próprio sistema educacional que fragmenta o ensino e por sua vez dificulta aos seus profissionais sentir-se satisfeitos em suas atividades. Algo que se confirma, quando os professores são questionados a respeito de cursos de capacitação e sobre quem os oferta.

Sendo, que os mesmos, foram questionados sobre a participação em curso de capacitação voltado para o ensino de Arte, utilizando recursos educacionais digitais, observou-se que 51,8%, ou seja, 29 profissionais participaram de cursos de capacitação, contrapondo-se à 48,2% que corresponde a 27 profissionais que afirmam não terem participado, conforme gráfico 8.

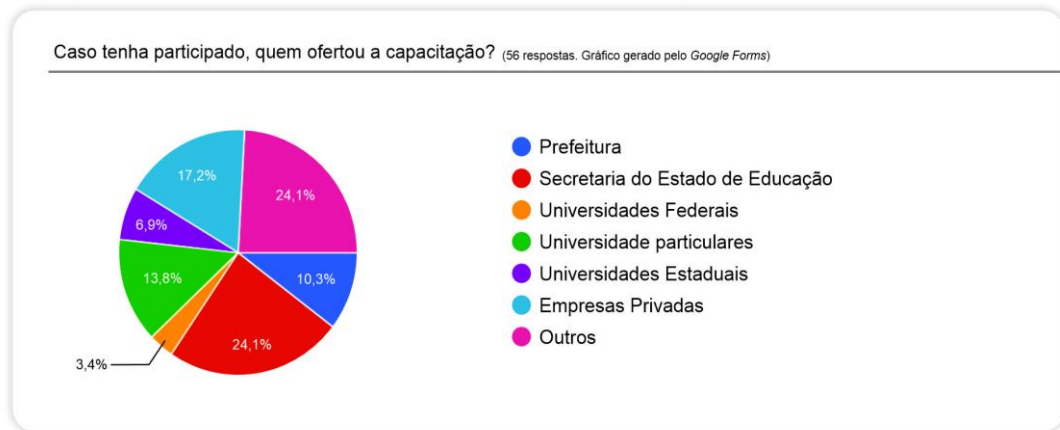
Gráfico 8 - Participação em cursos de capacitação



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

A maioria dos profissionais consideram importante capacitar-se, porém, ainda há uma grande parte dos profissionais que alegam não ter conhecimento de cursos voltados para a utilização dos recursos educacionais digitais, algo que se reflete no gráfico 9.

Gráfico 9 - Oferta para a participação em cursos de capacitação



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

A participação em cursos de capacitação em Arte, utilizando os recursos educacionais digitais, conforme questionado na pesquisa, talvez esteja ligada ao interesse do profissional ou da oferta de cursos para a capacitação dos mesmos pelos órgãos gestores.

Algo que se pode observar no gráfico 9, onde se reflete expressivamente, quais instituições ofertam tal capacitação, sendo que 24,1% ou seja, 14 professores descrevem a Secretaria de Estado da Educação, outros 24,1% equivalente a 14 dos professores apontam outras formas, 17,2% dez professores apontam empresas privadas, 13,8%, ou seja, oito professores descrevem universidades particulares, 10,3% cinco mencionaram as prefeituras, 6,9% que equivale a três mencionaram as universidades estaduais e 3,4%, ou seja, dois em universidades federais.

5.5 SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO COM AS PRÁTICAS EDUCATIVAS E OS MÉTODOS

O ambiente escolar é permeado, de diferentes pensamentos onde cada ser possui seus próprios conceitos pré-definidos, e que a seu ver estão corretos. O ensino de Arte propicia uma interação com todas as disciplinas, caracterizando-se

como interdisciplinar e que muito contribui para o ensino aprendizagem dos alunos. Mas, nada adianta esta interdisciplinaridade se a mesma não estiver atualizada e disposta a desenvolver novas práticas e métodos que contemplem os alunos de forma a desenvolvê-las, integralmente.

A prática educativa pode ser definida, de acordo com Nélisse (1997, p. 20), como um:

Fazer ordenado voltado para o ato educativo, que introduz um método na ação humana, quer dizer é uma ação eficaz que exige um momento de planejamento, um momento de interação, um momento de avaliação e, finalmente, a reflexão crítica e o replanejamento dessas ações.

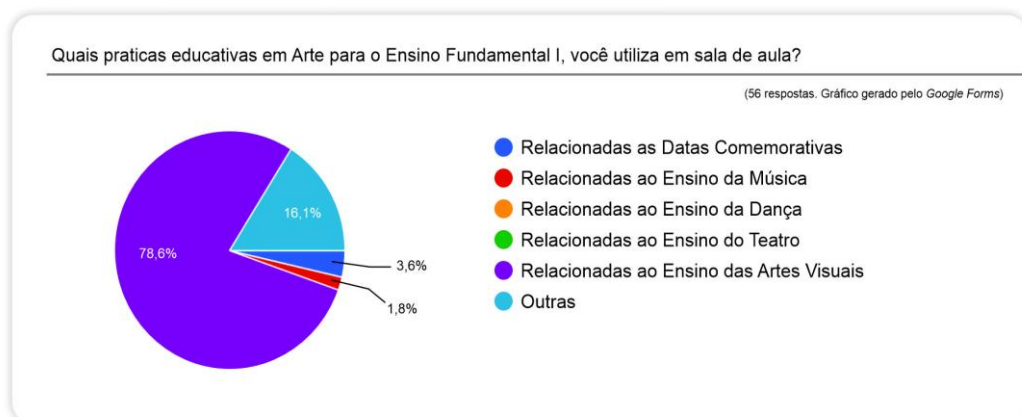
Pode-se afirmar que as práticas pedagógicas são os instrumentos que podem ajudar as escolas e os professores a concretizarem os seus objetivos de aprendizagem. De acordo com Fusari e Ferraz (2001, p. 63), “cabe ao professor, disponibilizar oportunidades e mediar as formas de usar as práticas educativas”.

Referente a definição de método, de acordo com Ferreira (2004, p. 67): “é uma palavra que provém do termo grego *methodos* (“caminho” ou “via”) e que se refere ao meio utilizado para chegar a um fim”.

Contribuindo Libâneo (1994) menciona que os métodos de ensino servem para nortear as ações tomadas pela escola em direção aos objetivos de aprendizagem. Eles são um fio condutor que devem ser escolhidos com base na realidade de seus alunos e nas demandas da comunidade escolar.

Desde modo, os professores foram questionados sobre suas práticas tanto para o Ensino Fundamental I como no Ensino Fundamental II, conforme gráfico 10.

Gráfico 10 - Práticas educativas em Artes utilizadas no Ensino Fundamental I



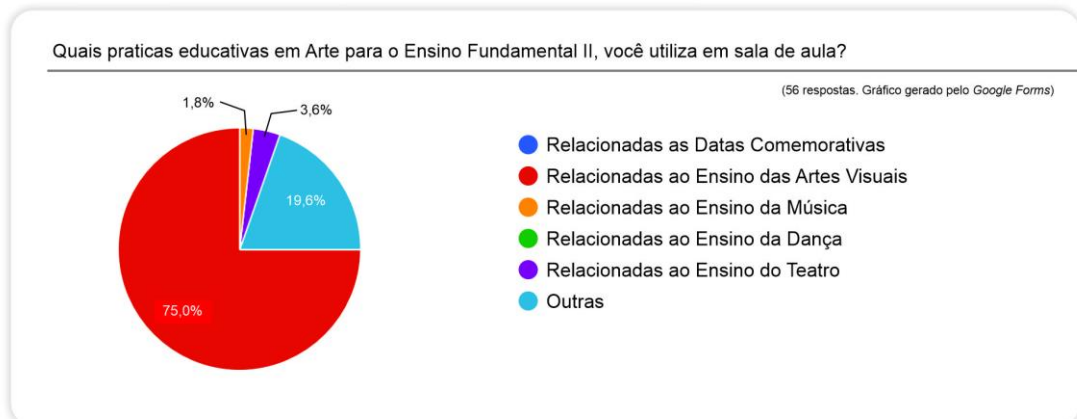
Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Quando questionados sobre suas práticas educativas, muitos professores demonstram incertezas sobre o que seria a prática e o método, deste modo, foram apresentadas as linguagens da Arte e a culturalidade.

O que resultou em 37, ou seja, 78,6% dos professores utilizam práticas relacionadas a linguagem artística das Artes Visuais, três que equivale a 3,6% relacionadas as datas comemorativas (culturalidade), um com o ensino de Música correspondendo a 1,8% e 15 com outras práticas para o Ensino Fundamental I o que corresponde a 16,1%.

O mesmo ocorreu no Ensino Fundamental II, sendo que os professores mencionaram linguagens da Arte como prática educativa, ou seja, 75,0%, que correspondeu a 42 professores utilizam práticas relacionadas as Artes Visuais, um que corresponde a 1,8% com o ensino de Música, dois correspondendo a 3,6% com o ensino de Teatro e 11, ou seja, 19,6% para com outras práticas, conforme gráfico 11.

Gráfico 11 - Práticas educativas em Artes utilizadas no Ensino Fundamental II



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

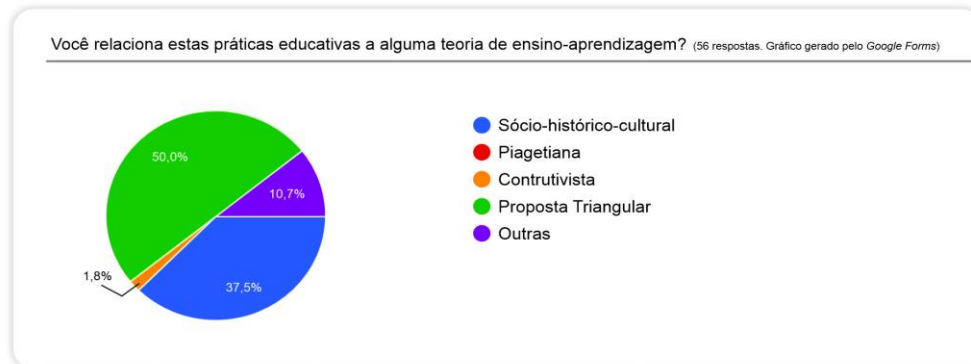
Em relação a teoria de ensino e aprendizagem que fundamenta suas práticas, foi solicitado aos participantes que relatassem alguma de suas práticas educativas em Arte. Sendo que 28 professores apontam a Proposta Triangular, correspondendo a 50,0%, 21, ou seja, 37,5% a sócio histórico-cultural, um a teoria construtivista que corresponde a 1,8% e seis 10,7% apontaram outras teorias.

O ensino de Arte é pautado pela Abordagem Triangular, baseada em três pilares: conhecer, fazer e apreciar.

A proposta educacional estadual é pautada pela teoria sócio histórica cultural de Vygostsky. Já a abordagem piagetiana, a teoria construtivista quase não aparece, porém, em alguns municípios suas propostas ainda abordam a mesma.

Quando questionados sobre outras teorias os professores apontam métodos, o que explicita a falta de conhecimento e capacitação necessária.

Gráfico 12 - Relação entre a prática educativa e a teoria de ensino aprendizagem



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Percebe-se que grande parte dos professores possuem compreensão sobre as teorias que fundamentam suas práticas educativas, no entanto, muitos ainda necessitam de esclarecimentos sobre as mesmas.

Quando questionados a respeito de seu planejamento diário, e se os mesmos estabelecem objetivos para a aula 54 professores afirmam que sim, correspondendo a 96,4%, um talvez 1,8% e um 1,8% nunca. Isso demonstra que a maioria estabelece objetivos, porém alegam que por vezes não conseguem concluir o que foi estabelecido, sendo necessário redefinir ou abandonar a prática pedagógica planejada.

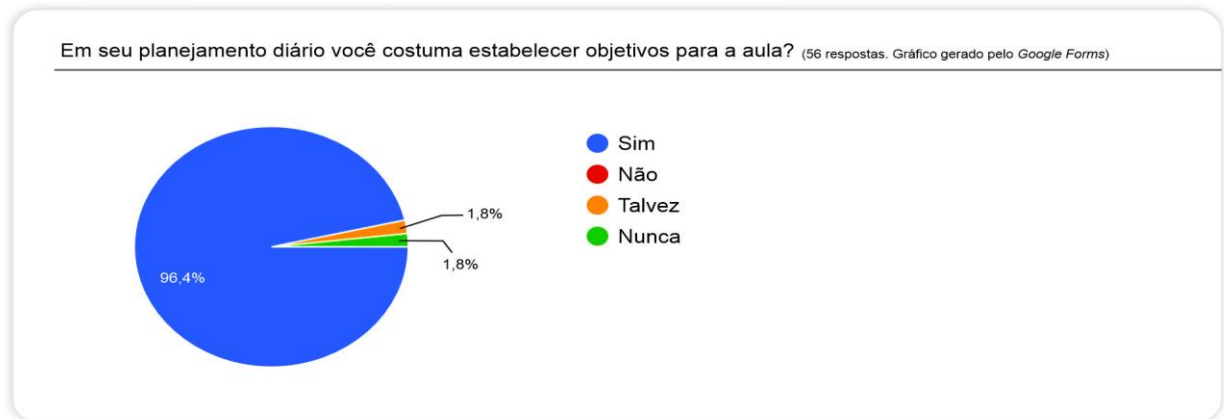
De acordo com Libâneo (1994, p. 222):

A ação de planejar, portanto, não se reduz ao simples preenchimento de formulários para controle administrativo: é antes, a atividade consciente da previsão das ações docentes fundamentadas em opções políticas e pedagógicas e tendo como referência permanente as situações didáticas concretas, isto é, a problemática social, econômica, política e cultural que envolve a escola, os professores, alunos, os pais, a comunidade, que interagem no processo de ensino.

Sabe-se que o planejamento em si é uma necessidade importante e fundamental para o desenvolvimento de toda e qualquer atividade que se pretenda executar, desde as mais simples até as mais complexas, e isso ocorre no dia a dia

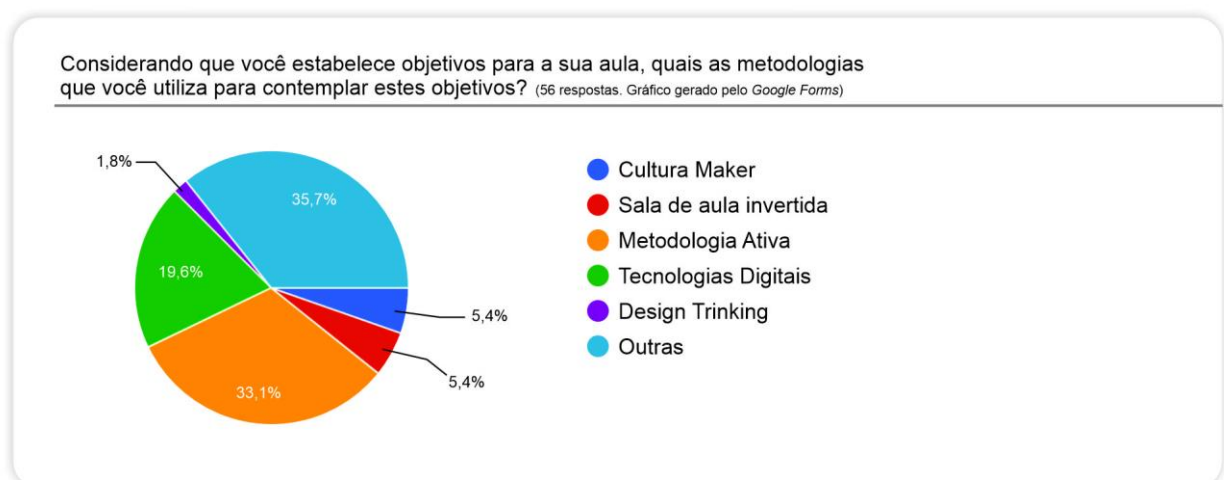
de qualquer sujeito. Referente ao planejamento escolar, o mesmo também é relevante para as práticas educativas, e sendo assim, o mesmo deve conter ações que o professor pretende desenvolver em sala de aula de forma organizada, eficiente e com maior eficácia diante do processo de ensino aprendizagem dos alunos.

Gráfico 13 - Planejamento Diário X Objetivos



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Gráfico 14 - Objetivos X Metodologias



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Quando questionados sobre os métodos ou metodologias utilizadas para contemplar seus objetivos de aula os professores alegam utilizar-se de recursos tradicionais como (quadro, giz, papel, entre outros), porém ambos promovem o uso de tecnologias em aula. Sendo que 18 professores utilizam metodologias ativas, ou seja, 33,1%.

De acordo com Cortelazzo et al (2019), a pedagogia ativa aponta melhorias no ambiente de aprendizagem, destacando frequência escolar maior dos estudantes

nas aulas, melhoria na aprendizagem, redução nos índices de reprovação e evasão, melhorando a relação entre o aluno e o professor. E 11, ou seja, 19,6% dos professores utilizam tecnologias digitais em aula, tais como a lousa digital, os aparelhos audiovisuais, aparelhos de som, computadores ou celulares.

Ainda outros três 5,4% dos professores utilizam metodologia da sala de aula invertida, que segundo, Carmo (2018), trata-se de um modelo de aula prática (MAP), envolvendo conceito, desenho, execução/fabricação, teste/avaliação e conclusão [...] propõe ampliar e consolidar conhecimentos, habilidades e competências dos alunos, auxiliando ao professor identificar pontos fracos e fortes no coletivo em sala de aula. E três, ou seja, 5,4% dos professores elencaram a Cultura Maker, esta metodologia promove uma experiência aberta, participativa, criativa e lúdica. Para Bezerra (2019), a ludicidade toma espaço nos trabalhos sobre movimento, principalmente em conceitos de Física e de Matemática e 20 professores, ou seja, 35,7% alegam utilizar outras metodologias. E ainda um que corresponde a 1,8% respondeu que utiliza o '*design thinking*'.

Gráfico 15 - Utilização das tecnologias digitais no ensino de Artes



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Quando questionados a respeito da utilização de tecnologias digitais na disciplina de Arte, sendo que a Arte possui diferentes linguagens artísticas, 27 professores que equivale a 48,2% afirmam usar vídeos em aula, 14, ou seja, 25,0% utilizam o celular, dez que corresponde a 17,9% utilizam outras tecnologias digitais, dois, ou seja, 5,4% dos professores utilizam *Stop Motion*, dois outros 5,4% dos

professores utilizam animação e um único professor que corresponde a 1,8% alega utilizar as redes sociais (*facebook, instagram, linkedin, whatsapp...*).

Gráfico 16 - A BNCC e o ensino de Artes



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Quando questionados sobre a contribuição dos recursos educacionais para o ensino de Arte e se o mesmo contribui para o desenvolvimento de habilidades e competências 47, ou seja, 83,9% dos professores alegam que contribui, oito, que corresponde a 14,3% afirmaram que talvez contribua e um professor alega que nunca contribuirá, correspondendo a 1,8%.

Ao concluir essa categoria é importante destacar que o ensino de Arte deve está voltado para uma concepção crítica que busca despertar as capacidades e o interesse do aluno, levando-o a reelaborar seus modos de pensar e perceber melhor a realidade que os cerca. Portanto, é preciso haver intervenções, pois elas levam os alunos a pensar os aspectos relevantes que contribuem para uma formação mais significativa.

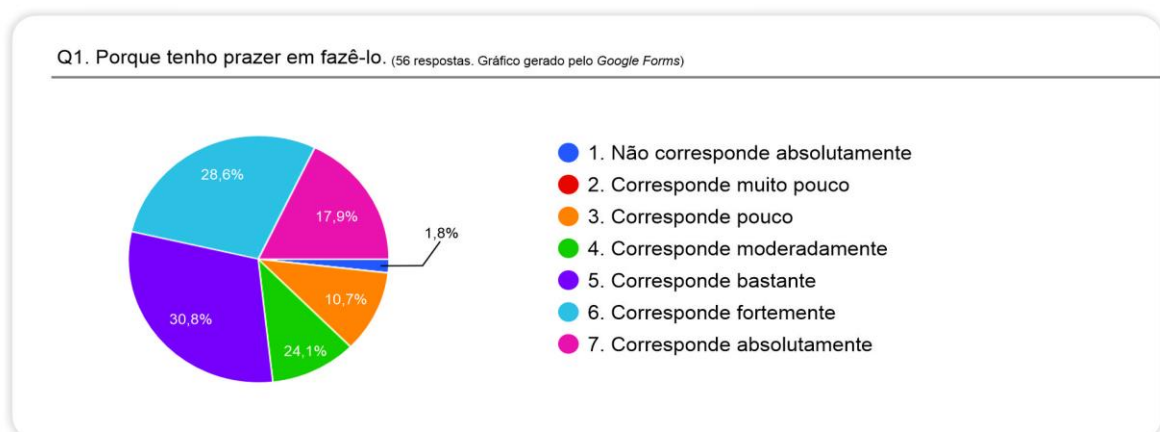
5.6 SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO EM RELAÇÃO AS TECNOLOGIAS

O sentimento de pertencimento, ao integrar as tecnologias no contexto escolar, sugere que alunos e professores se sintam preparados e estimulados a conhecer algo novo, caso contrário, suas experiências com estas tecnologias ocorreram de forma frustrada. O uso de tecnologias integradas a educação não deve ser observado como um fenômeno momentâneo, a ser usado em sala de aula, mas

sim algo vantajoso para alunos e professores. Por exemplo, a tecnologia pode auxiliar a motivar os alunos e proporcionar-lhes habilidades importantes para reforçar seu aprendizado (BISSELL, 1998; BURNS, 2006; FELDSTEIN, 1988; NOVEMBER, 2010; PROJECT TOMORROW, 2010).

Sendo assim, apresenta-se a segunda seção de pesquisa, referente a motivação em relação a integração das tecnologias pelos professores, para isso utilizou-se o questionário EMITICE - Escala de Motivação de Integração de Tecnologia da Informação e de Comunicação no Ensino. A referida escala propõe descrever aspectos relacionados a motivação em relação ao processo ensino-aprendizagem, na qual o professor opta entre os números 01 a 07 em cada opção de sentença. Para cada item, você tem a opção de marcar de “1” a “7”. Se você acha que a sentença absolutamente não o descreve adequadamente, marque “1”. Se você acha que a frase o descreve muito bem, marque o “7” na grade de respostas. Se você considerar que a frase o descreve “mais ou menos”, marque “4”. Considere que quanto mais você acha que a frase é apropriada para descrevê-lo, maior deve ser o valor a ser marcado na escala (respostas 5, 6 e 7); quanto menos você identificar-se com a descrição feita, menor será o valor a ser registrado na escala (respostas 1, 2 e 3). Note que todos os valores da escala podem ser marcados. (ANEXO D)

Gráfico 17 - Sentimento de prazer

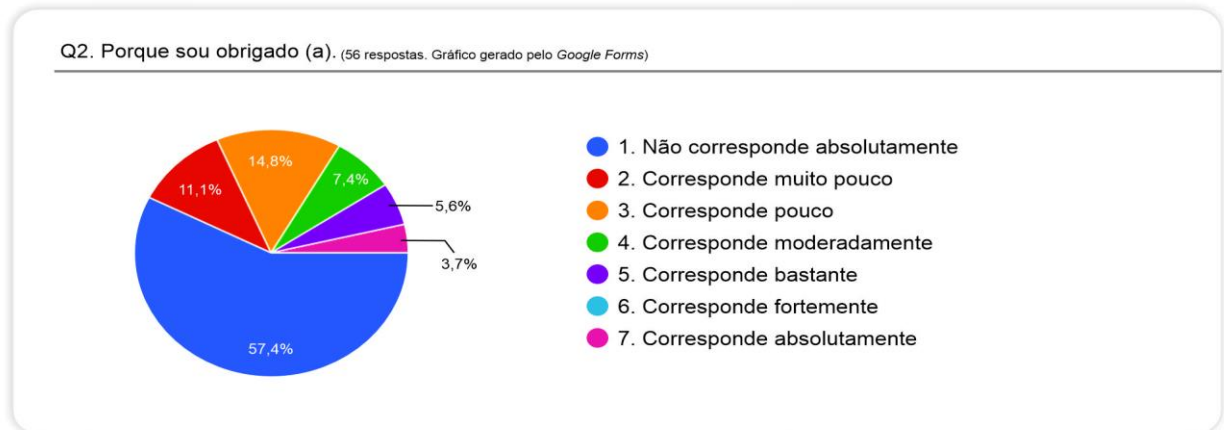


Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Oportunamente os professores pesquisados, foram questionados em relação a sua motivação sobre o uso das TIC's em seu cotidiano, sendo que 30,4%, ou seja, optaram pela opção (R5), 28,6%, equivalente a 16 pela opção (R6), 17,9% dez pela

opção (R7), 10,7% seis pela opção (R3), outros seis equivalentes 10,7% pela opção (R4) e 1,8% dos professores optou um pela opção (R1). Observou-se que a opção (R2) não foi escolhida por nenhum participante.

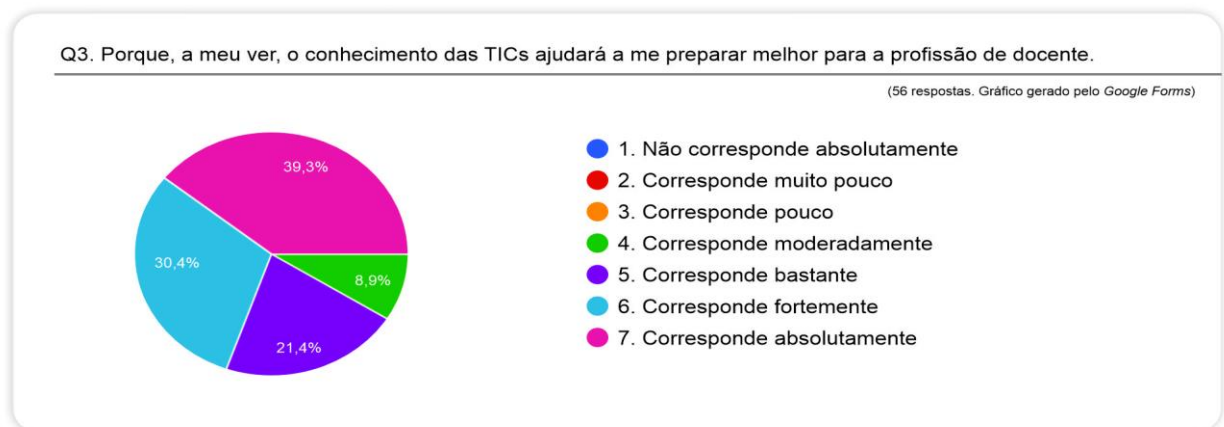
Gráfico 18 - Por obrigação



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Continuamente, os pesquisados foram questionados sobre seu direito de escolha e se o mesmo interfere em sua motivação para o uso das TIC's, sendo que 57,4%, ou seja, 31 professores optaram pela opção (R1), 14,8 que equivale a dez 10 pela opção (R3), 11,1% correspondendo a seis pela opção (R2), 7,4%, ou seja, quatro pela opção (R4), 5,6% três pela opção (R5) e 3,7% dois pela opção (R7). Nessa questão a opção (R3) não foi mencionada.

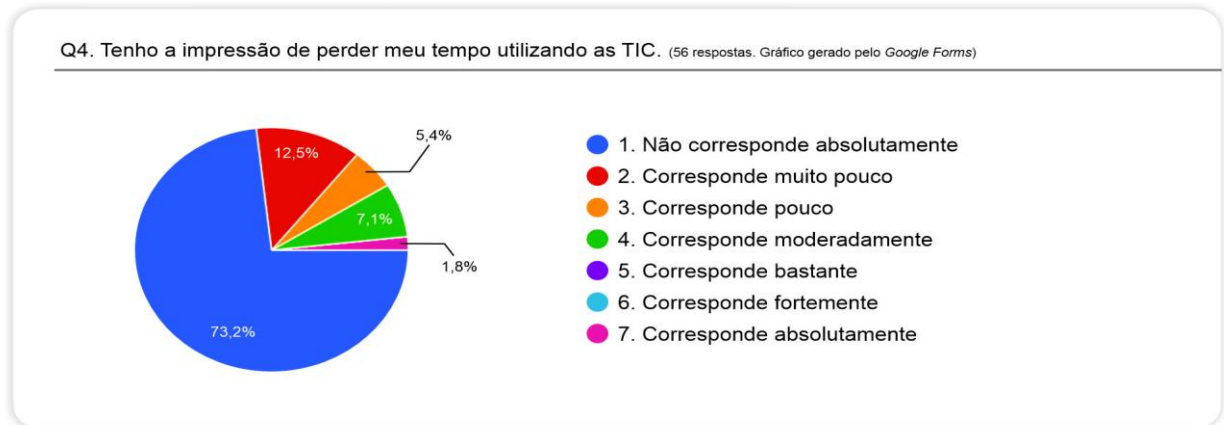
Gráfico 19 - Ajuda na profissão docente



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Quando questionados se o conhecimento das TIC's, auxiliou na melhoria da profissão docente, 39,3%, ou seja, 22 professores optaram pela opção (R7), 30,4 % correspondendo a 17 pela opção (R6), 21,4%, ou seja 12 pela opção (R5) e 8,9% equivalente a cinco pela opção (R4). Sendo que as opções (R1), (R2) e (R3) não foram citadas.

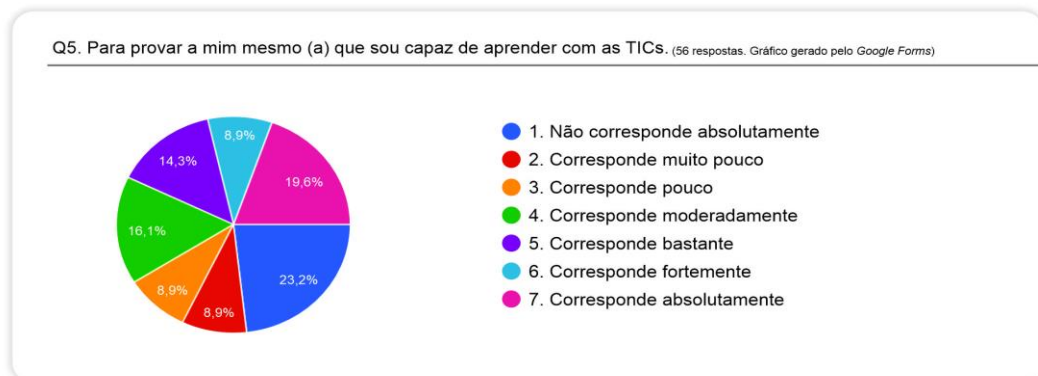
Gráfico 20 - A utilização das TIC's é perda de tempo



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Outro aspecto questionado foi a relação temporal, os professores foram indagados se a utilização das TIC's em na sua percepção ocasiona perda de tempo, sendo que 73,2%, ou seja, 41 professores optaram pela opção (R1), 12,5% que corresponde a sete pela opção (R2), 7,1%, ou seja, quatro pela opção (R4), 5,4% equivalente a três pela opção (R3) e 1,8% um pela opção (R7). Sendo que as opções (R5), (R6) e (R7) não foram mencionadas.

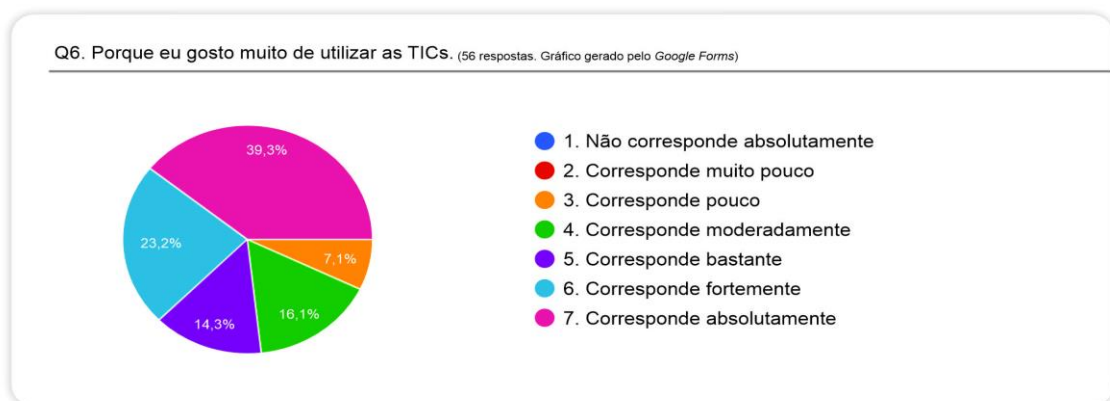
Gráfico 21 - Para provar que sou capaz de aprender com as TIC's



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Outro questionamento apresentado, refere-se aos desafios pessoais, sua capacidade de desafiar-se com algo novo, os pesquisados foram questionados sobre sua capacidade de aprender com as TIC's, o que resultou em 23,2%, ou seja, 13 professores optaram pela opção (R1), 19,6% que equivale a 11 pela opção (R7), 16,1%, ou seja, nove pela opção (R4), 14,3% equivalente a oito pela opção (R5), 8,9%, correspondendo a cinco pela opção (R3), outros cinco 8,9% pela opção (R6) e ainda outros cinco 8,9% pela opção (R2).

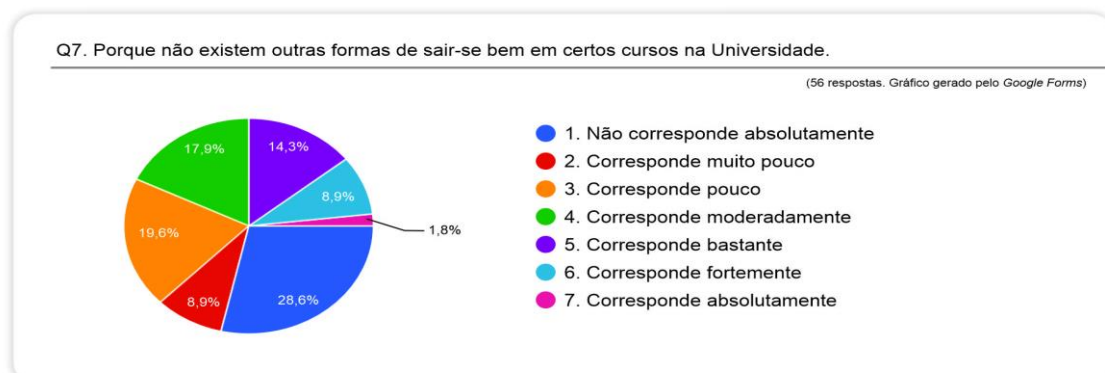
Gráfico 22 - Porque eu gosto de utilizar as TIC's



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Continuamente, os pesquisados foram indagados a respeito de seus gostos, e se os mesmos gostavam muito de utilizar as TIC's, o que resultou em 39,3%, ou seja, 22 professores optaram pela opção (R7), 23,2% que corresponde a 13 pela opção (R6), 16,1% equivalente a nove pela opção (R4), 14,3% que equivale a oito pela opção (R5) e 7,1%, ou seja, quatro pela opção (R3). Sendo que as opções (R1) e (R2) não foram mencionadas.

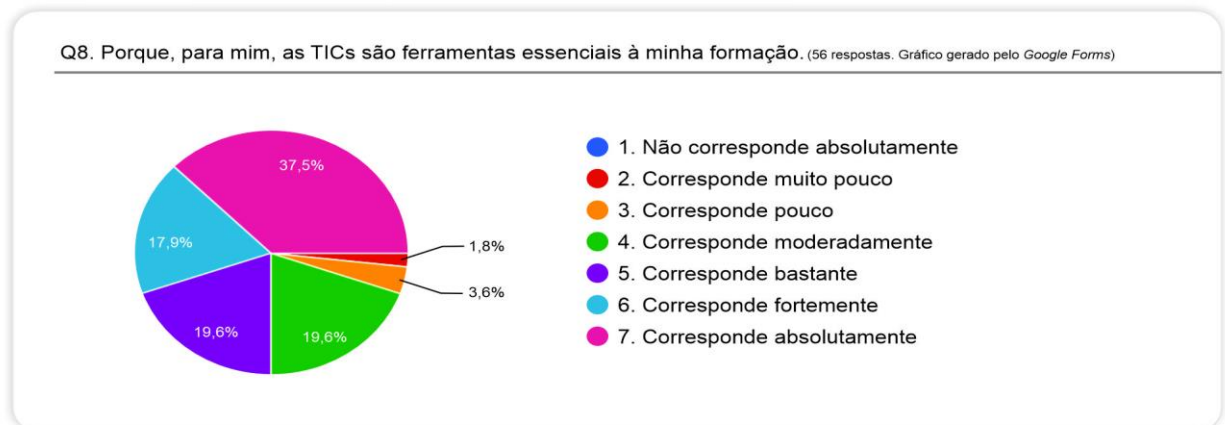
Gráfico 23 - Por não existir outras formas de se capacitar



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Ainda foram questionados sobre a inexistência de outras formas para se destacar em cursos na Universidade, sendo que 28,6% equivalente a 16 dos professores optaram pela opção (R1), 19,6%, enquanto que 11 pela opção (R3), 17,9%, ou seja, dez pela opção (R4), 14,3% equivalente a oito pela opção (R5), cinco, ou seja, 8,9 % pela opção (R2), outros cinco 8,9% pela opção (R6) e 1,8% que equivale a um professor mencionou a opção (R7).

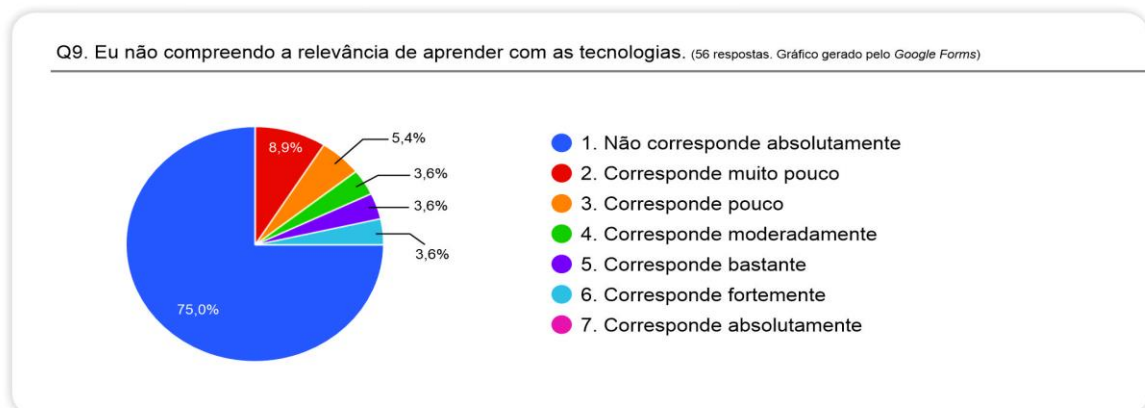
Gráfico 24 - Porque são ferramentas essenciais



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Também foram questionados se as TIC's, constituíssem como ferramentas essenciais para a sua formação, sendo que 37,5%, que corresponde a 21 dos professores optaram pela opção (R7), 19,6%, ou seja, 11 pela opção (R4), outros 11 19,6% pela opção (R5), 17,9% que equivalente a dez pela opção (R6), 3,6%, ou seja, dois pela opção (R3) e 1,8% que corresponde a um pela opção (R2). Nessa questão a opção (R1) não foi mencionada.

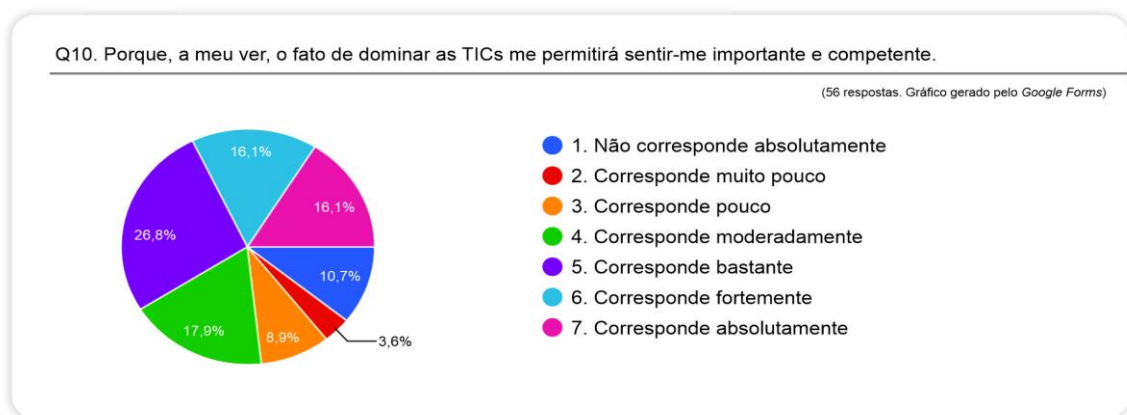
Gráfico 25 - Não compreendo a relevância de aprender com as TIC's



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Outra questão abordada refere-se a relevância em se aprender com as tecnologias, sendo questionada a não compreensão de seu uso, o que resultou em 75%, o que equivale a 41 dos professores optaram pela opção (R1), 8,9%, ou seja, cinco pela opção (R2), 5,4% equivalente a quatro pela opção (R3), 3,6%, ou seja, dois pela opção (R4), 3,6%, ou seja, dois pela opção (R5), e outros dois 3,6% pela opção (6). Nessa questão ninguém mencionou a opção (7).

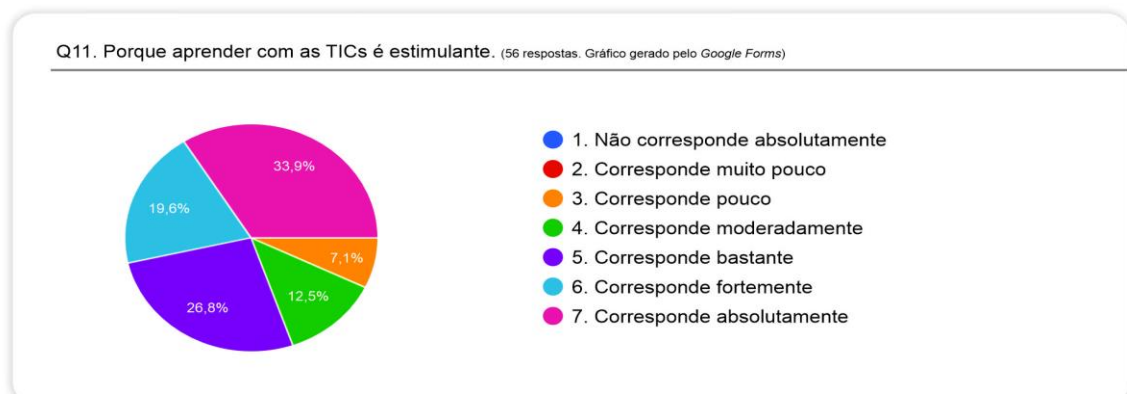
Gráfico 26 - Com o domínio das TIC's me sinto mais competente



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Considerando o sentimento de pertencimento, esta questão objetivou compreender aspectos relativos ao sentir-se importante e competente ao dominar as TIC's, revelando que 26,8%, que equivale a 15 dos professores optaram pela opção (R5), 17,9%, ou seja, dez pela opção (R4), 16,1% correspondendo a nove pela opção (R6), outros nove 16,1% pela opção (R7), 10,7% equivalente a seis pela opção (R1), 8,9%, ou seja, cinco pela opção (R3) e dois 3,6% pela opção (R2).

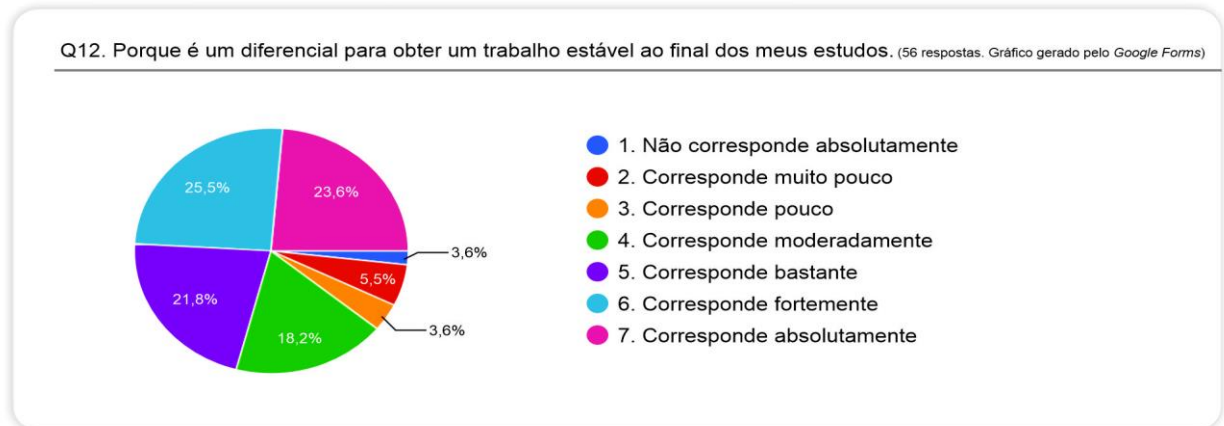
Gráfico 27 - Porque a utilização das TIC's é estimulante



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Referente ao desejo, satisfação os professores foram questionados se aprender com TIC's seria estimulante, sendo que 33,9%, ou seja, 17 professores optaram pela opção (R7), 26,8%, que corresponde a 15 pela opção (R5), 19,6% equivalente a 11 pela opção (R6), 12,5%, ou seja, oito pela opção (R4) e cinco 7,1% pela opção (R3). Nessa questão as opções (R1) e (R2) não foram mencionadas.

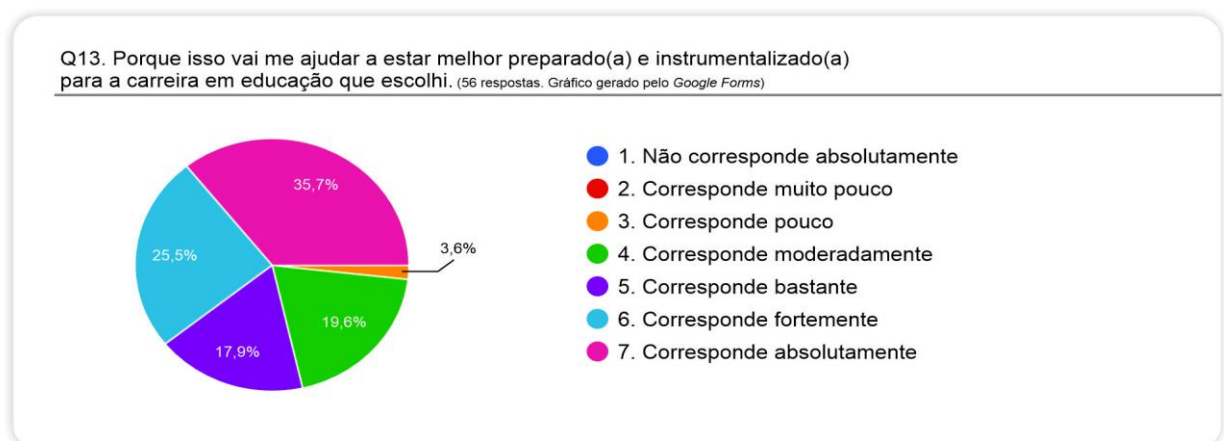
Gráfico 28 - Porque a utilização das TIC's se torna um diferencial



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Ainda os mesmos foram questionados se as TIC's representavam um diferencial para se obter um trabalho estável, o que resultou em 14, ou seja, 25,5% professores optaram pela opção (R6), 23,6 %, ou seja, 13 pela opção (R7), 21,8 %, que corresponde a 12 pela opção (R5), 18,2%, equivalente a dez pela opção (R4), 5,5%, ou seja, três pela opção (R2), 3,6 % ou dois pela opção (R3) e outros dois 3,6% pela opção (R1).

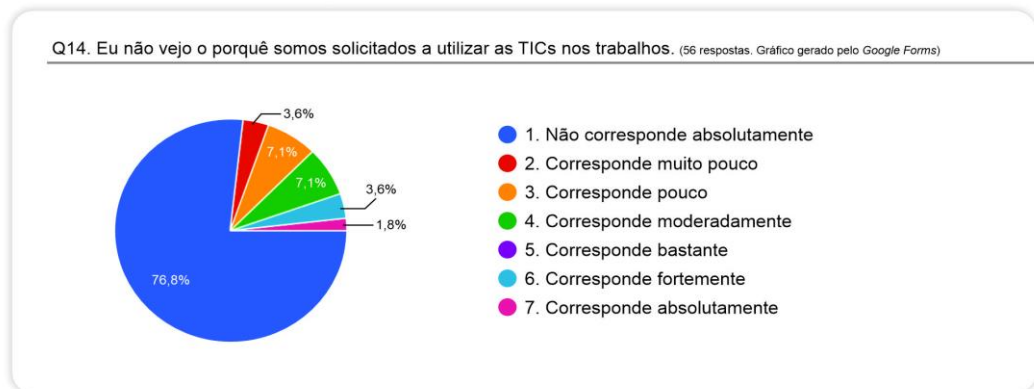
Gráfico 29 - Porque ajuda na minha carreira profissional



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Ao serem indagados sobre estarem melhor preparados e instrumentalizados para a profissão escolhida na área educacional, 35,7%, que corresponde a 20 dos professores optaram pela opção (R7), 25%, ou seja, 14 pela opção (R6), 19,6%, que equivale a 11 pela opção (R4), 17,6%, ou seja, dez pela opção (R5) e um equivalente a 1,8% pela opção (R3). Nessa questão as opções (R1) e (R2) não foram mencionadas.

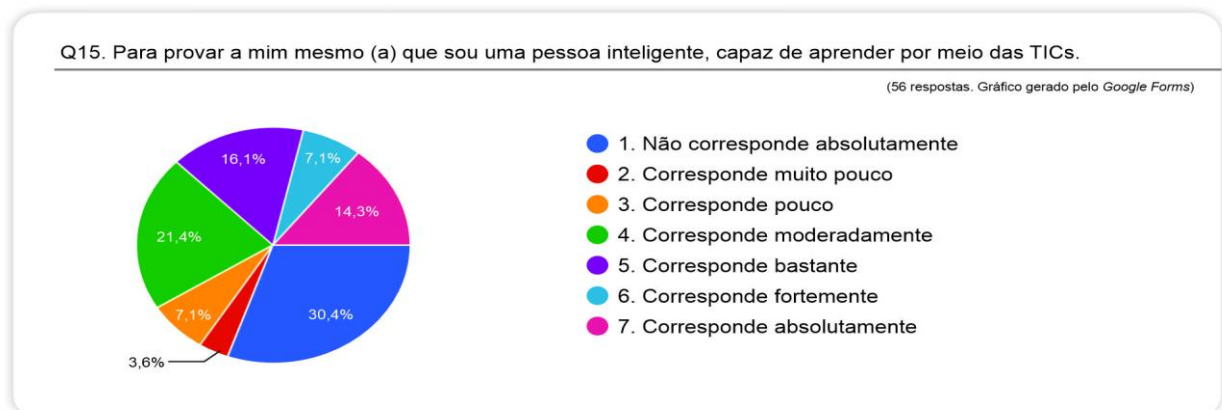
Gráfico 30 - Não compreendo porque devo utilizar as TIC's



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Quando abordados sobre a necessidade de o porquê utilizar as TIC's nos trabalhos, 76,8% o que equivale a 43 professores optaram pela opção (R1), 7,1% equivalendo a quatro que escolheram a opção (R3), outros quatro 7,1% pela opção (R4), 3,6%, ou seja, dois pela opção (R2), outros dois, 3,6% (02) pela opção (R6) e um equivalendo a 1,8% pela opção (R7). Nessa questão a opção (R5) não foi mencionada.

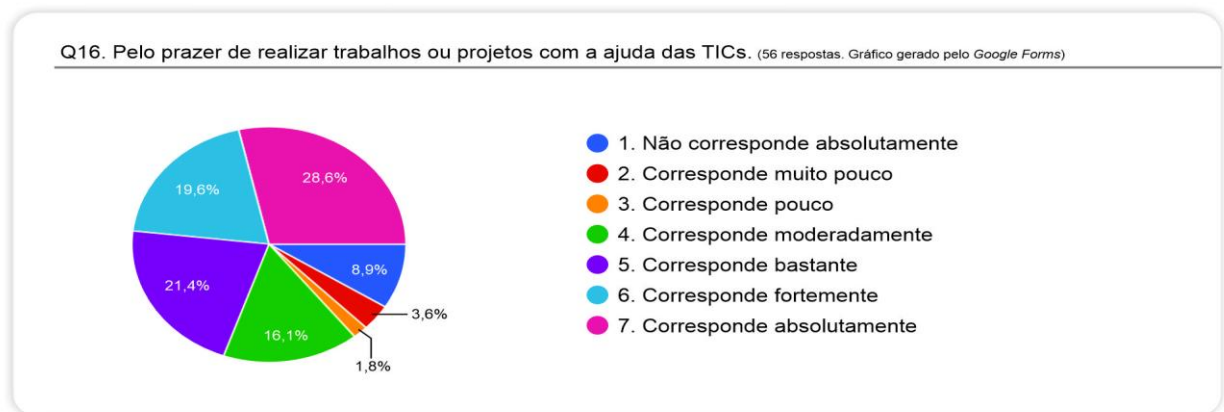
Gráfico 31 - Por que sou capaz de aprender com as TIC's



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Quando instigados a provar a si mesmos que são capazes de aprender por meio das TIC's, 30,4%, ou seja 16 professores optaram pela opção (R1), 21,4% que equivale a 11 pela opção (R4), 16,1% correspondendo a nove pela opção (R5), 14,3% equivalente a oito professores v pela opção (R7), 7,1%, correspondendo a cinco professores pela opção (R3), outros cinco, equivalendo a 7,1% pela opção (R6) e dois, ou seja, 3,6% pela opção (R2).

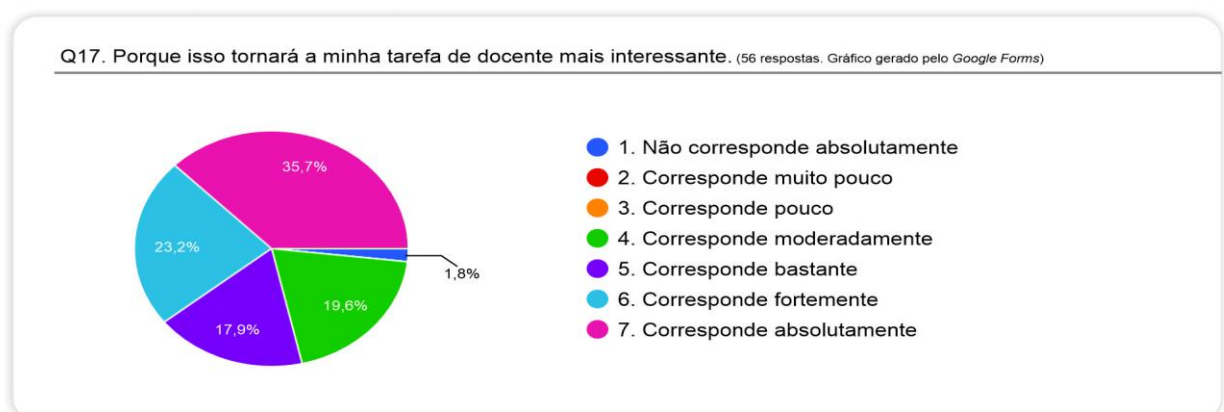
Gráfico 32 - Pelo prazer de realizar trabalhos com as TIC's



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Relativo ao sentimento de prazer ao realizar trabalhos ou projetos com a ajuda das TIC's, 28,6%, ou seja 16 pela opção (R7), 21,4%, correspondendo a 12 pela opção (R5), 19,6%, que equivale a 11 pela opção (R6), nove professores, ou seja, 16,1% pela opção (R4), cinco, cuja porcentagem é 8,9% dos professores optaram pela opção (R1), dois professores, ou seja, 3,6% escolheram a opção (R2) e um professor, ou seja, 1,8% pela opção (R3).

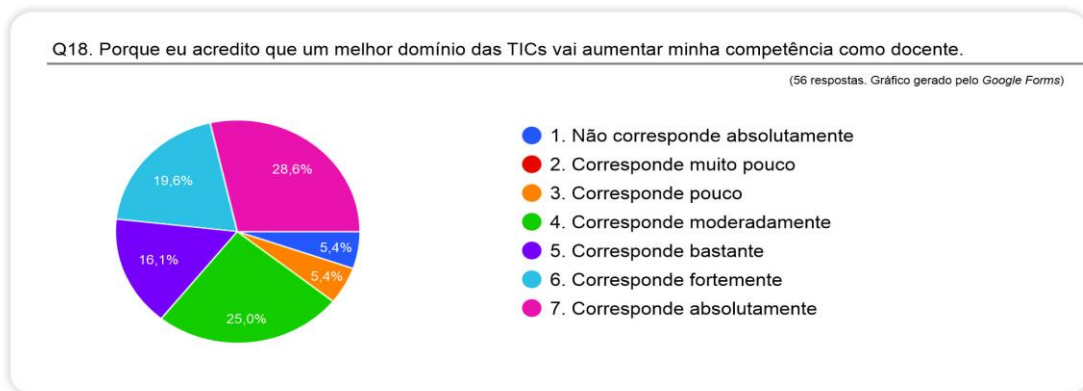
Gráfico 33 - Torna a tarefa docente mais interessante



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Quando questionados se o uso das TIC's tornaria sua tarefa docente mais interessante, 35,7%, ou seja, 20 professores optaram pela opção (R7), 23,2%, que corresponde a 13 professores escolheram a opção (R6), onze professores, ou seja, 19,6% optaram pela opção (R4), dez, que corresponde a 17,9% escolheram a opção (R5) e um professor, equivalendo a 1,8% pela opção (R1). Nessa questão as opções (R2) e (R3) não foram mencionadas.

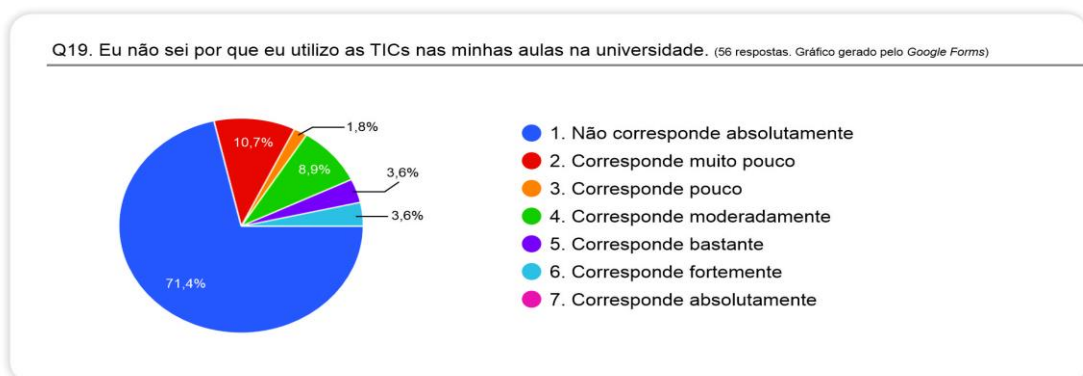
Gráfico 34 - As TIC's aumentam a minha competência



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Ao serem interpelados se os mesmos acreditam que um melhor domínio das TIC's poderá aumentar sua competência como docente, 28,6%, ou seja, 16 professores escolheram a opção (R7), 25% equivalendo a 14 professores escolheram a opção (R4), 11 ou seja, 19,6% pela opção (R6), 16,1%, que equivale a nove professores escolheram a opção (R5), três, ou seja, 5,4% dos professores optaram pela opção (R1) e outros três equivalendo a 5,4% pela opção (R3). Nessa questão a opção (R2) não foi mencionada

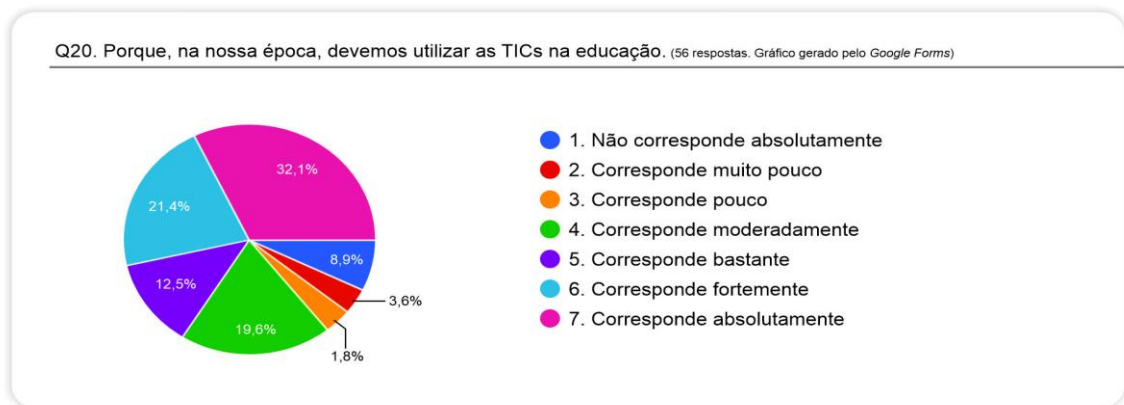
Gráfico 35 - Não sabe porque utiliza as TIC's



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

No que se refere a utilização das TIC's nas aulas na Universidade, 71,4%, que corresponde a 40 professores optaram pela opção (R1), seis, ou seja, 10,7% escolheram a opção (R2), cinco, ou seja, 8,9% a opção (R4), dois, que equivale a 3,6% escolheram a opção (R5), outros dois, ou seja, 3,6% optaram pela opção (R6) e um, ou seja, 1,8% dos professores escolheram a opção (R3). Nessa questão a opção (R7) não foi mencionada.

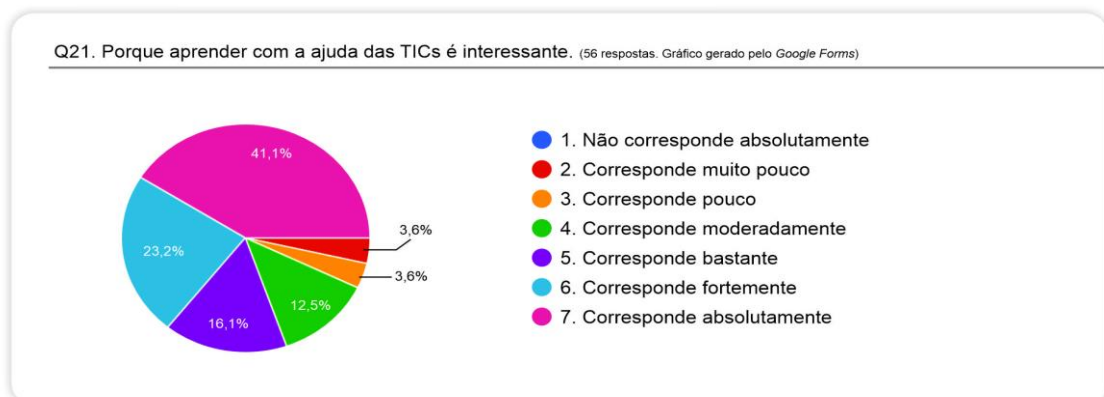
Gráfico 36 - Porque vivemos na década das TIC's



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Em relação a temporalidade, quando os professores foram questionados sobre o porquê utilizar TIC's na educação na atualidade, 32,1%, que corresponde a 18 dos professores escolheram a opção (R7), 21,4%, ou seja 12 mencionaram a opção (R6), 19,6%, que equivale a 11 escolheram a opção (R4), sete professores, equivalente a 12,5% mencionaram a opção (R5), quatro, ou seja, 7,1% dos professores optaram pela opção (R1), dois, ou seja, 3,6% pela opção (R2) e outros dois, ou seja, 3,6% pela opção (R3).

Gráfico 37 - Porque aprender com as TIC's é interessante



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Oportunamente, questionamos os professores a respeito da ajuda ao se aprender usando as TIC's, e se a se torna interessante, 41,1%, ou seja, 23 dos professores escolhera a opção (R7), 23,2%, que equivale a 13 pela opção (R6), 16,1%, ou seja, nove, pela opção (R5), sete, equivalente a 12,5% pela opção (R4), dois, ou seja, 3,6% professores optaram pela opção (R2) e outros dois, correspondendo a 3,6% pela opção (R3). Nessa questão a opção (1) não foi mencionada.

Ao concluir essa categoria se torna relevante enfatizar que as atividades propostas para o ensino de Arte devem garantir e ajudar os alunos no desenvolvimento de suas habilidades e de suas competências de forma criativa, visando exercitar os seus modos de expressão e de comunicação.

Todavia, para obter êxito diante da atividade proposta é necessário que o professor repense os conteúdos e sua prática pedagógica, e substituía seus métodos de ensino ultrapassados por novas metodologias, pois somente a partir da utilização de recursos inovadores poderá ser possível desenvolver ações educativas significantes ao processo de ensino e aprendizagem em Arte.

6 CONCLUSÃO

O presente trabalho teve como eixo norteador a utilização das TIC's Tecnologias da Comunicação e Informação e os Recursos Educacionais Digitais pelos professores da disciplina de Arte nas escolas municipais e estaduais no Extremo Sul Catarinense (AMESC), sendo ela uma das 21 associações municipais pertencentes ao Estado de Santa Catarina. Optou-se pela região do Extremo Sul Catarinense por ser o berço natural da pesquisadora e uma das regiões onde situa-se um braço da UFSC, no qual o PPGTIC está vinculado.

A referida pesquisa torna-se inédita pelo fato de não ter sido encontrado nenhum estudo que pontua a utilização das TIC's diante da área de ensino de Arte, em especial, no contexto das escolas municipais e estaduais. Sendo assim, a pergunta norteadora da pesquisa objetivou analisar as práticas educativas com a utilização dos Recursos Educacionais Digitais no ensino de Arte na Educação Básica Municipal e Estadual na região da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense – AMESC. Para que esta pergunta fosse respondida, uma série de etapas foram necessárias para que obtivesse uma resposta concreta.

Necessitou-se a busca por autores que colaborassem com o tema pesquisado; a realização de um mapeamento dos municípios envolvendo as escolas municipais e estaduais, além dos professores atuantes na disciplina de Arte; a elaboração de instrumentos de pesquisa pertinentes aos objetivos propostos; a definição do questionário e a sua forma de aplicação, nesse caso, optou-se pelo formato online devido à grande extensão territorial que a pesquisa envolveu; a elaboração de um cronograma para a definição de prazos e por fim, foram observados alguns relatos de experiências (desenvolvidos de forma direta com a pesquisadora) de todos os envolvidos na pesquisa para que os dados pudessem ser satisfatórios ao término desta dissertação.

No primeiro contato realizado, foi junto com os representantes legais de cada órgão definido para a pesquisa, na esfera estadual a Secretaria de Educação Estadual e na esfera municipal a Associação dos Municípios por meio de seus representantes legais. Posteriormente, foi realizado contato com os diretores das escolas e com os professores da disciplina de Arte envolvidos na pesquisa, percebeu-se que muitos dos professores lecionam em mais de uma unidade escolar.

Nos primeiros 15 dias de aplicação do questionário, houve pouca adesão dos participantes, fato que necessitou ser averiguado. Por meio de contato telefônico com um grupo de dez professores foram levantados alguns questionamentos sobre suas dificuldades e suas inseguranças, sendo que as principais queixas apontaram para *“insegurança, por não se sentirem capazes de responder a tal pesquisa”, “dificuldades para definir o que seria prática e o que seria método, bem como, a definição correta de alguns conceitos aplicados pelos próprios participantes”*.

Por meio destas informações, foram realizadas adequações e a redefinição de algumas perguntas para sua melhor compreensão. Após estas adequações, os resultados demonstraram serem mais significativos. Porém, ainda necessitou-se fazer a busca ativa em alguns municípios devido à falta de participantes ou a pouca adesão, considerando o número expressivo de escolas.

A coleta de dados foi realizada por meio de questionários subdivididos em dois momentos, o primeiro foi composto por 15 perguntas referentes aos objetivos propostos na pesquisa e no segundo foram apresentadas 22 perguntas relacionadas a motivação em relação a integração das tecnologias, utilizou-se o questionário EMITICE - Escala de Motivação de Integração de Tecnologia da Informação e de Comunicação no Ensino.

A partir dos dados coletados no primeiro momento, concluiu-se que há um maior número de escolas estaduais em relação as municipais, fato este relacionado ao processo de descentralização do Ensino Fundamental I e II para os municípios que ainda está em processo de adequação. A maior incidência de profissionais ocorreu nos municípios de Araranguá, de Sombrio e de Turvo, já que esses municípios possuem um maior número de unidades escolares em decorrência de sua população geral. Foi também possível constatar que houve um maior índice do gênero feminino nos professores atuantes 51 mulheres (95%) e apenas cinco homens (5%) com idade variada de 20 a 50 anos. E que 41,1% dos participantes lecionam para o Ensino Fundamental II, 32,1% Ensino Fundamental I, e que 26,8 % em outros níveis de ensino.

Em virtude do que foi apresentado anteriormente, levando em consideração os objetivos da pesquisa foi possível verificar que em relação as práticas educativas e os métodos muitos professores apresentaram dificuldades em identificá-las, devido *“conceitos de prática e método”* não estarem bem claros para os mesmos.

Tendo em vista, as respostas coletadas, foi possível analisar as práticas educativas com a utilização dos Recursos Educacionais Digitais no ensino de Artes na Educação Básica Municipal e Estadual na região da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense – AMESC.

De acordo com Libâneo (1994), primeiramente, necessita-se escolher o conteúdo/curricular apresentar um tema, definir o objeto, escolher o método e a prática para se chegar ao resultado proposto. Deste modo, para se desenvolver as linguagens artísticas são necessários o planejamento diário, 96,4 % dos professores alegaram que definem objetivos, porém nem sempre conseguem atingi-los, seja pela falta de interesse dos alunos, ou por falhas na tríade: Objetivo, Método e Prática de seu planejamento seguido dos recursos disponíveis.

Dado o exposto, 35,7% dos professores alegam utilizar sala de aula invertida, 32,1% metodologias ativas, 19,6% tecnologias digitais. A respeito da utilização de tecnologias digitais considerando das linguagens artísticas da Arte 48,2% fazem uso celular, para pesquisa, demonstração de imagens ou vídeos.

Porém, a definição que cada um possui sobre estas metodologias não são claras, algo que compromete o seu planejamento, os objetivos propostos, escolha correta do método, seguido da prática que resultará no resultado final.

O ensino da Arte, segundo a BNCC propõe que sejam desenvolvidas competências e habilidades por meio das linguagens (Artes Visuais, Dança, Música e o Teatro, *algo que os “professores consideram ser o ensino polivalente”*. A BNCC considera estas linguagens Artes Visuais, Dança, Música e Teatro como formas de criar, de ler, de produzir, de construir, de exteriorizar e de refletir acerca das formas artísticas. Como também trabalha a sensibilidade, a intuição, o pensamento, a emoção e a subjetividades.

Considera-se que os professores de Artes estão familiarizados em relação à utilização das tecnologias educacionais digitais. Compreendem que na atualidade o uso das TIC's é fundamental para o seu desempenho e de seus alunos. Porém, também consideram outras formas de aprendizado que propiciam aprendizado, no que se refere ao uso das tecnologias educacionais digitais na educação, muitos professores alegam utilizar as tecnologias em suas casas, no seu dia a dia, mas que na escola sentem dificuldades em utilizá-las.

Levando-se em consideração esses aspectos foi possível aferir como os professores de artes estão familiarizados com as tecnologias educacionais digitais,

51,8% dos professores participaram de algum curso de capacitação, porém 48,2 % responderam que não, tal resultado aponta para insegurança que muitos ainda tem em relação ao uso das tecnologias. Sobre as ofertas de capacitações, percebe-se que alguns professores procuram capacitações em empresas privadas, mas que sua grande maioria se apropria por meio das capacitações ofertadas por órgãos estaduais, municipais e universidades. Outro aspecto relevante é que os professores não conseguem identificar a importância dos recursos educacionais digitais para desenvolver as suas atividades em sala de aula, pois não compreendem como utilizá-las ou adequá-las ao seu planejamento.

Buscando identificar o nível de satisfação em se utilizar as tecnologias digitais, utilizou-se a tabela EMITICE – ESCALA DE MOTIVAÇÃO DE INTEGRAÇÃO DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E DE COMUNICAÇÃO NO ENSINO que apontou que a maioria sente prazer em utilizar as tecnologias, estão motivados considerando a melhoria em seu trabalho, e que as mesmas agilizam seu tempo, bem como desafiados a apreender algo novo. Também concordam ser uma forma para se destacar em cursos nas universidades como uma ferramenta essencial para a formação docente, pois estimula, propicia satisfação desenvolve novas competências para a aquisição de trabalhos futuros.

Com a conclusão da pesquisa pode-se verificar que os objetivos foram alcançados, mas deve-se ressaltar que são necessárias intervenções futuras para a continuidade e ampliação do conhecimento sobre a utilização dos recursos educacionais pela rede de ensino.

6.1 RECOMENDAÇÕES DE TRABALHOS FUTUROS

Diante do exposto, a utilização dos Recursos Educacionais Digitais no ensino de Arte pelos professores que atuam na Educação Básica Municipal e Estadual (Ensino Fundamental I e II) na região da AMESC, pode propiciar uma ação atualizada para aos novos paradigmas da educação neste século, contribuindo para o desenvolvimento social e intelectual dos alunos e professores. A utilização de recursos educacionais digitais configura-se como um novo estratégia educacional ao popularizar o uso das tecnologias na educação, entre os diferentes componentes curriculares, considerando as vivências e as experiências dos professores e alunos, onde ambos são mediadores dos conhecimentos.

Contudo, para que a utilização dos recursos educacionais digitais no ensino se concretize na rede de educação básica, principalmente na pública, há necessidade de se ampliar a formação dos professores de diferentes componentes curriculares, especialmente na área das Artes. Como trabalhos futuros, pode-se ampliar a formação para os professores de todas as áreas do conhecimento, dando destaque especial para os que lecionam no Ensino Fundamental I, já que os mesmos trabalham de forma interdisciplinar os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História e Ensino Religioso.

Bem como, recomenda-se investigações para a integração de cursos de qualificação continuada aos professores da rede municipal e estadual, para o uso das tecnologias da informação e comunicação. Contribuindo assim para que a Universidade chegue às unidades escolares da região da AMESC e aos sistemas integrados de Coordenadorias de Educação e Secretárias de Educação, para uso dos professores em seus planos de aula.

Como também atividades de aprimoramento para o uso da tecnologia por alunos da rede de ensino juntamente com seus professores como forma de fortalecer os vínculos entre professor e aluno por meio de cursos de extensão.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. J. **Educação e Informática**: os computadores na escola. Coleção Polêmicas no Nosso Tempo, v. 19, São Paulo: Cortez Editora, 2007

AMESC, **Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense**, 2022. Disponível em: <https://www.amesc.com.br/pagina›ver›codMapaltem>. Acesso em: 28 abr. 2022.

ANTÔNIO, Caroline P. **Mundos virtuais 3D integrados à experimentação remota**: aplicação no ensino de Ciências. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Campus de Araranguá, Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação, Araranguá, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/172166>. Acesso em: 28 abr. 2021.

ARISTOVNIK, A. The impact of ICT on educational performance and its efficiency in selected EU and OECD countries: A non-parametric analysis. **Turkish Online Journal of Educational Technology**, v. 11, n. 3, p. 144-152, 2012.

ARSLAN, L. M. IAVELBERG, R. **Ensino de Arte**. São Paulo: Cengage Learning, 2006. (Coleção ideias em ação/ coordenadora Anna M. P. de Carvalho).

BARBOSA, Ana Mae, (org). **Arte/Educação Contemporânea**: consonâncias Internacionais. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no Ensino da Arte**: anos oitenta e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 1991.

BARBOSA, Cíntia da Cunha. **Criação e expressão com as TICs**: uma experiência com objetos de aprendizagem para o ensino de Artes Visuais. 2019. 153 f., il. Dissertação de Mestrado em Arte. Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/37021>. Acesso em: 28 abr. 2021.

BARRAGÁN, Aingeru Gutiérrez-Cabell. Construyendo el tercer espacio en la formación inicial del profesorado: Una experiencia práctica desde el enfoque de los fondos digitales de conocimiento e identidad. *Relatec*: **Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa**, San Sebastian, v. 16, p.35-49, 2017. Disponível em: <http://relatec.unex.es/article/view/2966/2008>. Acesso em: 17 abr. 2018.

BARROS, Amanda C. Modesto. **Olhar [Re] Egresso**: diálogos entre as propostas curriculares e a docência em Artes Visuais na UFPA, 2020. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/Diss>. Acesso em: 28 abr. 2021.

BAYER, Raymond. **História da estética**. Estampa, Lisboa, 2000.

BENEDET, Marcia L. **Competências digitais**: desafios e possibilidades no cotidiano dos professores da Educação Básica. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Campus de Araranguá, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/21611>. Acesso em: 28 abr. 2021.

BEZERRA, Mario Cezar A. de Almeida. Possibilidades lúdicas com tecnologias digitais na formação docente: uma proposta de espaço maker no IF Sertão-PE - Campus Petrolina, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br>. Acesso em: 28 abr. 2021.

BISSELL, Patricia. M. Tune in to Technology. **Music Educators Journal**, v. 85, n. 2, p. 36-41, 1998.

BITTENCOURT, William N. **A utilização do tutor inteligente Mazk no processo de ensino-aprendizagem**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Campus de Araranguá, Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação, Araranguá, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/193343>. Acesso em: 28 abr. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Versão Final. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base. Acesso em: 22 abr. 2020.

BRASIL, **Lei Federal nº. 5692/71**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 1971. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br>. Acesso em: 28 abr. 2021.

BRASIL, LDB **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle>. Acesso em: 28 abr. 2021.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Artes: Ensino de primeira a quarta série**. Brasília: MEC, 1997.

BURNS, Amy. M. Integrating Technology into Your Elementary **Music Classroom**. **General Music Today**, v. 20, n. 1, p. 6, 2006.

CARMO, P. F. **Proposta de modelo de aula prática para o curso técnico subsequente em mecânica com ênfase no ensino/aprendizagem**. Concurso EPT na CPLP – Ideias inovadoras em educação e trabalho. SETEC/CPLP/CONIF, Edital nº 02/2017. Brasília, 2018

CARVALHO, J. **O ensino de Artes nas séries Iniciais**, 2008. Disponível em: www.artenaescola.org.br/forum/tópico.php?n=1118paq=2-45k2000. Acesso em: 28 abr. 2021.

CETIC, **Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade**. Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Escolas Brasileiras. TIC Educação. Brasília, 2018. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/216410120191105/tic_edu_2018-livro_eletronico.pdf. Acesso em: 28 abr. 2021.

CETIC, **Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade**. Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Escolas Brasileiras. TIC Educação. Brasília, 2019. Disponível em:

https://cetic.br/media/docs/publicacoes/216410120191105/tic_edu_2018-livro_eletronico.pdf. Acesso em: 28 abr. 2021.

CORTELAZZO, Angelo Luiz et al. **Metodologias Ativas e personalizadas de aprendizagem**. Alta Books Editora, 2019. Disponível em: <https://www3.sthembrasil.com/publicacoes/anais-forum/anais-forum-sthem-brasil-2021.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2021.

DEL CAMARA. **Visual Arts: Teaching Creativity From Within** 2019. Universit of the Pacific, Dissertation. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/216410120191105/tic_edu_2018_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 28 abr. 2021.

DELORS, J. **A educação para o século XXI: questões e perspectivas**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

DIAS-TRINDADE, Sara; MOREIRA, José António. Avaliação das competências e fluência digitais de professores no ensino público médio e fundamental em Portugal. **Revista Diálogo Educacional**, [s.l.], v. 18, n. 58, p.624-644, 28 set. 2018. Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416x.18.058.ds02>. Acesso em: 17 abr. 2020.

DOUGLASS, Ana Jordan. Artist/Teacher Partnerships: Exploring Pathways to Arts Integration in STEM Curriculum. **Publication Type: Dissertations/Theses - Doctoral Dissertations**, 2019. Disponível em: <http://www.proquest.com/en-US/products/dissertations/individuals.shtml>. Acesso em: 28 abr. 2021.

FARACO, Mayara Fiorito. **A rede é nossa! Tecendo experiencias coletivas dentro do espaço escolar através dos Jogos** Propositores. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista. Campus de São Paulo, 2020. Disponível em: <http://www.ia.unesp.br/pos-graduação/profartes/>. Acesso em: 28 abr. 2021.

FELDSTEIN, Shelah. Technology for teaching. **Music Educators Journal**, v. 74, n. 7, p. 35-37, 1998

FERREIRA, J. O sentido da tecnologia: entre o conhecimento e as estratégias de mercados. Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal Fluminense, n. 6, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Míni Aurélio: O dicionário da língua portuguesa**. 6. ed. Curitiba: Editora Positivo Ltda, 2004

FERENHOF, Helio Aisenberg, FERNANDES, Roberto Fabiano. Desmistificando a revisão de literatura como base para redação científica: método SSF. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, SC: v. 21, n. 3, p. 550-563, ago./nov., 2016.**

FIUZA, Patrícia Jantsch. Tecnologias na Educação: Novos Paradigmas de Interação e Construção de Conhecimento. In: FIUZA, Patricia Jantsch; LEMOS, Robson

Rodrigues (Org.). **Tecnologias Interativas: Mídia e Conhecimento na Educação**. Jundiaí: Paco Editorial, 2015. Cap. 3. p. 57-74.

FREIRE, Patrícia de Sá. **Aumente a qualidade e quantidade de suas publicações científicas**: manual para elaboração de projetos e artigos científicos. Curitiba: CRV, 2013.

FREITAS, Cristiane A. **Tablet, uma janela para a Arte**: experiências colaborativas na formação docente em Artes Visuais. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), 2014). Disponível em: <http://www.udesc.br/bibliotecauniversitaria>. Acesso em: 28 abr. 2021.

FREITAS, Denise A. de; VILELA, Maria A. A. Satto. A proposta da Base Nacional Comum Curricular para o ensino de Arte. Motricidades: **Rev. SPQMH**, v. 3, n. 3, p. 177-187, set./dez., 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.29181/2594-6463.2019.v3.n3.p177-1872019>. Acesso em: 28 abr. 2021.

FUENTES, Arturo; LÓPEZ, Jesús; POZO, Santiago. Análisis de la Competencia Digital Docente: Factor Clave en el Desempeño de Pedagogías Activas con Realidad Aumentada. Reice. **Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación**, [s.l.], v. 17, n. 2, p.27-42, 4 mar. 2019. Servicio de Publicaciones de la Universidad Autonoma de Madrid. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15366/reice2019.17.2.002>. Acesso em: 20 abr. 2020.

FUSARI, Maria Felisminda de Resende; FERRAZ, Maria Heloisa Corrêa de Toledo. **Metodologia do Ensino de Arte**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (coleção Magistério. 2º grau. Série formação do professor.).

GALVÃO, Taís Freire; PEREIRA, Mauricio Gomes. Revisões sistemáticas de literatura: passos para sua elaboração. **Epidemiologia e serviços de saúde**, [s/l], v.23, n. 1, p. 183-184., mar., 2014. Disponível em: <http://scielo.iec.pa.gov/pdf/ess/v23n1a18.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2021.

GERAÇÃO Z: o que é, características e significados. Disponível em: <https://www.significados.com.br/geracao-z>. acesso em: 28 abr. 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, Isabelle Sena; CAMINHA, Iraquitã de Oliveira. **Guia para estudos de revisão sistemática**: uma opção metodológica para as ciências do movimento humano (ESEF/UFRGS), v. 20, n. 1, p. 395-411, 2014.

HARMANDIAN, Clara. Integrating Geometry and Visual Arts in Kindergarten. 2020. Disponível em: <https://scholarworks.calstate.edu/downloads/mw22v886f>. Acesso em: 28 abr. 2021.

HECK, Carine. **Integração de tecnologia no ensino de Física na Educação Básica**: um estudo de caso utilizando a experimentação remota móvel. Dissertação

de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Campus de Araranguá, Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação, Araranguá, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/179798>. Acesso em: 28 abr. 2021.

HILEN, J. Open Educational Resources: Opportunities and Challenges. **OECD's Centre for Educational Research and Innovation**, 2006.

JOHNSON, L. et all. NMC Horizon Report. Austin, Texas: **The New Media Consortium**. Edição Educação Básica, 2015.

KATTIMANI, S. F; NAIK, R. R. E-learning technology in the ICT era: application to technical education. **DESIDOC Journal of Library & Information Technology**, v. 32, n. 6, nov., p. 459-467, 2012.

KENSKI, V. M. Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, n. 7, jan./abr., 1997

LABMIDIA, **Laboratório de Mídia e Conhecimento**. Os objetivos do laboratório de mídia e conhecimento. Laboratório de mídia e conhecimento: grupos de pesquisa. Programa de pós-graduação, 2019. Disponível em: <http://www.labmidiaeconhecimento.ufsc.br/objetivos/>. Acesso em: 28 abr. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Coleção Magistério 2º grau. Série Formação do professor. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, Weeslem C. de. **Considerações sobre o uso das TIC's (Tecnologias de Informação e Comunicação) na prática docente em Artes Visuais na Rede Municipal de São Luís/MA**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2016. Disponível em: <http://tedebc.ufma.br:8080/jspui/handle/tede/1479>. Acesso em: 28 abr. 2021.

LOPES, Bruna F. Britto. **Arte e história: uma proposta pedagógica integrada para os anos finais do Ensino Fundamental**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/Fontoura>. Acesso em: 28 abr. 2021.

MACHADO, Maria A. da S. **Incluir com Arte ou a Arte de incluir: parapolando na escola, uma experiencia inclusiva**, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/22524>. Acesso em: 28 abr. 2021.

MAGALHÃES, Ana Luisa Emerich. **Materiais didáticos pedagógicos para o ensino aprendizagem em Arte: relações no contexto escola**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes, 2019. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/TCCG>. Acesso em: 28 abr. 2021.

MARTINS, Denise A. de F.; VILELA, Maria A. Augusto Satto. A proposta da Base Nacional Comum Curricular para o ensino de Arte. Motricidades: **Revista SPQMH**, v. 3, n. 3, p. 177-187, set./dez., 2019

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998

MELO, João R. Freire de. **Inovação educacional aberta de base tecnológica: a prática docente apoiada em tecnologias emergentes**. Tese de Doutorado em Educação. Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/24941>. Acesso em: 28 abr. 2021.

MICHELS, Cinthia B. **Aulas de Arte + Tecnologias = possibilidades de criação?** Trabalho de Conclusão de Curso – TCC (ART Licenciatura), Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, 2015. Disponível em: <https://repositorio.unesc.net/handle/1/1393>. Acesso em: 28 abr. 2021.

MODELSKI, Daiane. **Competências docentes relacionadas ao uso pedagógico de tecnologias digitais: um estudo envolvendo disciplinas semipresenciais**. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica - PUCRS. Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede>. Acesso em: 28 abr. 2021.

MORAN, J. M. **O Problema Epistemológico da Complexidade**. Portugal: Publicações Europa América, 1983.

NASCIMENTO, Francisco Paulo. **Metodologia da Pesquisa Científica: teoria e prática – como elaborar TCC. Classificação da Pesquisa. Natureza, método ou abordagem metodológica, objetivos e procedimentos**, cap 6, p, 2. Brasília: Thesaurus, 2016.

NÉLISSE, Claude. **L'intervention: catégorie floue et coconstruction de l'objet**. In: NÉLISSE, Claude (1997) (dir.) L'intervention: les savoirs en action. Sherbrooke, Éditions GGC, 1997. p. 17-24.

NICOLETE, Priscila C. **Integração de tecnologia na educação: Grupo de Trabalho em Experimentação Remota Móvel (GT-MRE) um estudo de caso**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Campus de Araranguá, Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação, Araranguá, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/171704>. Acesso em: 28 abr. 2021.

NOVEMBER, Alan. **Empowering students with technology**. Thousand Oak, CA: Corwin Press, 2010

OLIVEIRA, Maria J. N. de. **Arte e Tecnologia: possibilidades didáticas com o uso da fotografia**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal Rural de Pernambuco. Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância,

Recife, PE, 2016. Disponível em:

<https://www.tede2.ufrpe.br8080/tede2/bitstream/tede2/7983/2Maria%20Jose%20Negromente%20de%20Oliveira.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2021.

OLIVEIRA, Maria Helena M. **Livro tátil ilustrado para crianças com deficiência visual**. Tese de Mestrado em Desing de Comunicação. Escola Superior de Artes e Desing, Porto, set. 2017. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt>handle>. Acesso em: 28 abr. 2021.

OLIVEIRA, Geilson F. de. HAN, Byung-Chul. Sociedade do cansaço. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2015. 80 p. **Horizontes Antropológicos** [Online], 52|2018. Disponível em: <http://journals.openedition.org/horizontes/2790>. Acesso em: 28 abr. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, ONU, 1948. Disponível em: <http://www.un.org>. Acesso em: 28 abr. 2021.

OROFINO, Karin Zapelini. **Crianças e Arte Contemporânea: experiências e interações lúdicas na escola e nos espaços expositivos**. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/hadle/123456789/186518>. Acesso em: 20 abr. 2021.

OSINSKI, Dulce Regina Baggio. **Arte História e ensino: uma trajetória**. 2º ed. São Paulo: Cortez, 2002

PAIS, Luiz Carlos. **Educação escolar e as tecnologias da informática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PATRÍCIO, M. R.; OSÓRIO, A. **Competência digital: conhecer para estimular o ensino e a aprendizagem**. In: IV Conferência Ibérica em Inovação na Educação com TIC: livro de atas. Instituto politécnico de Bragança, 2016. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt>handle>. Acesso em: 20 abr.2021.

PEIXOTO, Régis N. **O uso de tecnologias assistivas no processo de inclusão escolar: os professores e a escola**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Campus de Araranguá, Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação, Araranguá, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/194232>. Acesso em: 19 abr. 2021.

PEREIRA, Poliana F. de Oliveira. **Ambiente virtual interativo para o ensino de anatomia humana: um jogo sério para o sistema muscular**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Campus de Araranguá. Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação, Araranguá, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/214919>. Acesso em: 18 abr. 2021.

PÉREZ, Loudes; JORDANO, Maria; MARTÍN-CUADRADO, Ana Maria. Los NOOC para la formacion en competencias digitales del docente universitario: una experiencia piloto de la Universidad Nacional de Educacion a Distancia (UNED). Revista de Educacion a Distancia (RED), [s.l.], n. 55, p. 1-35, 22 dez. 2017. **Servicio**

de Publicaciones de la Universidad de Murcia. Disponível em:
<https://dx.doi.org/10.6018/red/55/1>. Acesso em: 17 abr. 2021.

PILLAR, Analice Dutra. A educação do olhar no ensino da Arte. In **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. Organizado por Ana Mae Barbosa – 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; VOIGT, Jane Mery Richter. Políticas de avaliação na Educação Básica e seus desdobramentos na disciplina de Arte. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, p. 757-774, v. 11, n.3, set./dez., 2016. Disponível em:
<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 13 abr 2021.

PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. **On the Horizon**, Bradford, v. 9, n. 5, p. 2-6, out. 2001. Disponível em:
https://www.colegiongercao.com.br/novageracao/2_intencoes/nativos.pdf. Acesso em: 28 abr. 2021.

PROJECT TOMORROW. **Creating our future**. Speak Up 2009 national findings. 2010. Disponível em: http://www.tomorrow.org/speakup/speakup_reports.html. 15.04.2013. Acesso em: 28 abr. 2021.

QUATTER, Milena. **A cor no livro didático de Arte**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, SP. Instituto de Artes, 2019. Disponível em:
<https://upa.unicamp.br/unicamp/teses/2019/02/05>. Acesso em: 28 abr. 2021.

RAMPAZZO, Lino. **Metodologia científica**: para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação. 7 ed. São Paulo: Loyola, 2013

RÉUS, Vanderléia B. **Plataforma virtual colaborativa**: gestão da escolarização e do processo de ensino-aprendizagem na Educação Inclusiva 2019

RODRIGUES, Maristela S. **As professoras e os professores de Arte e o currículo de São Paulo**: apropriações e negociações (trans) formadoras. Tese de doutorado. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2016. Disponível em:
<http://hdl.handle.net/11449/139546>. Acesso em: 28 abr. 2021.

RODRIGUES, Luciana C. **Produção de sentido e visualidades**: possibilidades da Arte no cotidiano escolar. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pelotas. Programa de pós-graduação em Artes Visuais, 2018. Disponível em:
<https://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/hadle/prefix/4425>. Acesso em: 28 abr. 2021.

ROSEN, L. **Open Source License**: Software Freedom and Intellectual Property Law. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 2005.

RUBIO, M; ROMERO, L. Apostar Por La Calidad De La Educación Superior A Distancia Desde La Pertinencia Social. **RIED**, v. 8, n. 1-2, p 159-192, 2005.

SAID-HUNG; Elias Manuel; SARTORI, Ademilde Silveira; MARCANO, Beatriz. Factors affecting the use of ICT in elementary school teachers in Colombia. **Prisma Social**, Espanha, v. 3, n. 1, p. 464-487, abr. 2019.

SANTANA, Bianca; ROSSINI, Carolina; PRETTO, Nelson de Lucca. **Recursos Educacionais Abertos**: praticas colaborativas políticas públicas. Salvador: EDUFBA, São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012.

SANTOS, Andreia Inamorato. **Recursos Educacionais Abertos no Brasil**: o estado da Arte, desafios e perspectivas para o desenvolvimento e inovação. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2013. Disponível em: <https://bit.ly/2Bzd354>. Acesso em: 28 abr. 2021.

SANTOS, Noeli Batista dos. **Transformando blogues em artefatos da mídia/arte: experimentações poéticas pedagógicas**. Tese de Doutorado. Universidade do Algarve: universidade aberta, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.2/7982>. Acesso em: 28 abr. 2021.

SANTOS, Aline C. dos. **Integração de tecnologia na Educação Básica**: um estudo de caso nas aulas de Biologia utilizando laboratórios online. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Campus de Araranguá, Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação, Araranguá, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/191135>. Acesso em: 15 abr. 2021.

SILVA, Antônia L. Duarte da. **As mídias e as tecnologias digitais no ensino de Arte**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará. Programa de Pós-Graduação em Artes (PROFARTES), Fortaleza, CE, 2016. Disponível em: <https://www.repositorio.ufc.br/handle/riufg/21797>. Acesso em: 14 abr. 2021.

SILVA, Ariane Abrunhos da. **Educação & Museus Brasileiros**: práticas educativas e a potencialidade de uma cultura participativa. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/33996>. Acesso em: 21 abr. 2021.

SILVA, Juarez Bento da. **A utilização da experimentação remota como suporte para ambientes colaborativos de aprendizagem**. 2006. 196 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa 225 de Pós-graduação em Engenharia de Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2017.

SOUZA, Alberto Carlos. A Arte como forma de expressão: uma educação tradicional e outra crítica. **Revista do Colóquio de Arte e Pesquisa do PPGA-UFES**, v. 6, n. 11, p. 58–66, dez., 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/colartes/article/view/13787>. Acesso em: 29 mar. 2021.

SUBTIL, Maria José Dozza. Possibilidades e limites da formação do professor de arte e da educação artística escolar na perspectiva de humanização. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 11, n. 3, p. 897-916, set./dez., 2016. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/indez.php/praxiseducativa>. Acesso em: 28 mar. 2021.

SUMOZAS, Rafael; NIENTO, Esther (org). **Evaluación de la competencia digital docente**. Vallehermoso, Madrid: Sintesis, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/321304168_Evaluacion_de_la_competencia_digital_docente. Acesso em: 22 mar. 2022.

TAROUCO, Liane M. R.; FABRE, Marie C. J. M.;GRANDO, Anita R. S.; KONRATH, Mary L. P. **Objetos de Aprendizagem para M-Learning**. Florianópolis: SUCESU - Congresso Nacional de Tecnologia da Informação e Comunicação, 2004.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2009

TOLEDO, Priscilla B. F. O comportamento da Geração Z e a influência nas atitudes dos professores. In: **IX SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA**, 2012. Rezende: Associação Educacional Dom Bosco. Disponível em: <https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos12/38516548.pdf>. Acesso em: 20 abr 2021.

TUDOR, Sofia L. **The Open Resurces and Their Influences on the Formation of Specific Competencies for the Teaching Profession. Proceedings Of The 10th International Conference On Electronics Computers And Artificial Intelligence**, Ecai, Romania, p. 10-29, abr., 2019. Disponível em: <http://www.wikicfp.com › servlet>. Acesso em: 14 mar. 2021.

UFSC, **UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**. Repositório Institucional da UFSC. Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação: linhas de pesquisa, 2017. Disponível em: <https://ppgtic.ufsc.br/linhas-de-pesquisa>. Acesso em: 27 mar. 2021.

UNESCO, **ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA**: educação básica, 2017. Disponível em: <https://unesco.org/new/pt/brasil/education/educational-quality/basic-education>. Acesso em: 22 abr. 2021.

UNESCO. OPEN EDUCATIONAL RESOURCES OPEN CONTENT FOR HIGHER EDUCATION – **Final Forum Report**. Disponível em: http://portal.unesco.org/ci/en/files/21713/11438000259OER_Forum_Final_Report.pdf/OER%2BForum%2BFinal%2BReport.pdf. Acesso em: 22 abr.2021.

VALENTE, J. A. **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: NIED/UNICAMP, 1999.

VALERIANO, Edilene C. de F. **O sistema tutor inteligente Mazk no processo de ensino aprendizagem do Pré-Escolar e Ensino Fundamental I**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Campus de Araranguá. Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação, Araranguá, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/21471>. Acesso em 24 mar. 2022:

VASQUEZ, Cecilia; MEDEIROS, Rosângela F.de; POZZI, Marion Divério F.; SOUZA, Adrise F. de. Artes Visuais e tecnologias na educação: história e contemporaneidade. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 6, n.1, p. 5-9, jan./abr., 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22456/2357-9854.92433>. Acesso em: 22 mar. 2022.

VENTURINI, Paula A. S. **As TIC's na Educação Infantil**: uma sequência didática. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), 2018. Programa de Ensino de Ciências, Matemática e Tecnologias. Disponível em: <https://educpes.capes.gov.br/bitstream/capes/429408/2/Produto%20Educativo%20PPGECMT%20Paula%20Aparecida%20Sestari%20Venturipdf>. Acesso em: 22 mar. 2022.

WILEY, D. **The Current State of Open Educational Resources**. 2005

ZAMPERRETTI, Maristani P.; SOUZA, Fabiana Lopes Souza. O portfólio na docência em Artes Visuais: possibilidades na avaliação de processos. **Revista Didática Sistemática**, v. 22, n.1, p. 158-172, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.14295/rds.v22i1.11657>. Acesso em: 22 mar. 2022.

ZAMPERRETTI, Maristani P.; SOUZA, Fabiana Lopes Souza. Tecnologias e ensino de Artes Visuais: apontamentos iniciais da pesquisa. **Revista HOLOS**, ano 31, v. 8, p. 190-200, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.15628/holos.2019.2031>. Acesso em: 22 jan. 2021.

ANEXOS

ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento (TCLE)

ANEXO B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



Universidade Federal de Santa Catarina - Centro de Ciências, Tecnologias e Saúde
Programa de Pós-graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa de mestrado intitulada **Recursos Educacionais Digitais e o ensino de Arte na Educação Básica Estadual e Municipal na região da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense AMESC**. O estudo investiga as práticas educativas com a utilização dos Recursos Educacionais Digitais no ensino de Arte na Educação Básica Estadual e Municipal na região da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense – AMESC. Para tanto, solicitamos a **sua autorização** para que colabore com esta pesquisa por meio do preenchimento de um questionário escrito ou online.

Riscos e desconfortos: No decorrer da pesquisa você poderá sentir-se aborrecido e, terá acompanhamento e assistência de acordo com a Resolução 510/16 art. 17 inc. V.

Benefícios: A sua participação é voluntária e não trará qualquer benefício direto, porém você estará contribuindo para a produção do conhecimento científico e, se desejar, será um cursista na formação que a pesquisadora irá realizar sobre o uso de **Recursos Educacionais Digitais no ensino de Arte**. Caso de alguma maneira, você se mobilize com algum aspecto referente à realização dessa atividade os pesquisadores se responsabilizam pelo encaminhamento necessário e imediato a algum serviço de psicologia, arcando com seus eventuais custos.

Direitos do participante: Você poderá se retirar desta pesquisa a qualquer momento, sem sofrer nenhum prejuízo e tem o direito de acesso, em qualquer etapa do estudo, sobre qualquer esclarecimento de eventuais dúvidas. Para tanto, basta entrar em contato com as pesquisadoras.

Compensação financeira: Você será ressarcido por eventuais despesas e indenizado por eventuais danos, devidamente comprovados da pesquisa.

Confidencialidade: Os resultados desta pesquisa poderão ser publicados em revistas científicas ou apresentados em congressos profissionais, sem que sua identidade seja revelada, mas a quebra de sigilo não intencionalmente pode acontecer.

Os dados coletados: serão arquivados na sala da orientadora, localizada na rua Pedro João Pereira, 150 cep 88.905-120 - Centro de Ciências, Tecnologias e Saúde/ UFSC-Mato Alto–Araranguá – SC.

Essa pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – CEP SH - Universidade Federal de Santa Catarina. O CEP SH é um órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina, mas independente na tomada de decisões, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Está localizado na Prédio Reitoria II, Rua Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401, Trindade, Florianópolis/SC, CEP 88.040-400, Contato: (48) 3721-6094, cep.propesq@contato.ufsc.br

Os procedimentos previstos no presente documento obedecem aos critérios exigidos pelas Resoluções 466/12 e 510/16, do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e recomendações dadas a este CEP pela própria Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP); e as pesquisadoras cumprirão com o que estas resoluções trazem.

Eu compreendo os direitos apresentados aqui e aceito participar da pesquisa. E recebi uma cópia assinada deste formulário de consentimento.

Assinatura do professor(a)

Assinatura da pesquisadora

Pesquisadora: Lilian Isana Gonçalves Rocha Oenning E-mail: isanaoenning@gmail.com

Orientadora: Prof^a. Patrícia Jantsch Fiuza, Dr^a - E-mail: pjiuza@yahoo.com.br

ANEXO B - Carta de apresentação

CONVITE PARA PARTICIPAR DA PESQUISA

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa intitulada **Recursos Educacionais Digitais e o ensino de Arte na Educação Básica Municipal e Estadual na região da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense** **AMESC.**

Se você tem interesse em participar da pesquisa, será encaminhado (a) você o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, documento que contém mais informações sobre a pesquisa. A participação na pesquisa será por meio de dois questionários, sendo o primeiro referente a conhecimentos específicos, e o segundo referente a satisfação quanto ao uso da tecnologia.

Se após a leitura do Termo de Consentimento você decidir participar da pesquisa, responda à pergunta: *Você concorda em participar da pesquisa?*

Ao responder Sim você será direcionado para o questionário. O tempo médio de resposta é de 2 minutos.

Agradecemos o seu tempo e atenção.

Pesquisadora: Lilian Isana Gonçalves Rocha Oenning

Orientadora: Dr.^a Patrícia Jantsch Fiuza

Equipe de pesquisa.

(Enviado por email, whats app, e de forma impressa)

ANEXO C - Declaração a ser assinada

ANEXO C – DECLARAÇÃO ONDE SERÁ REALIZADA A PESQUISA
ESFERA MUNICIPAL

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins e efeitos legais que, objetivando atender as exigências para a obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, e como representante legal da Instituição Associação Municipal dos Municípios do Extremo Sul Catarinense- AMESC tomei conhecimento do projeto de pesquisa intitulado Recursos Educacionais Digitais e o ensino de Arte na Educação Básica Estadual e Municipal na região da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense AMESC., e cumprirei os termos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares, sob responsabilidade de Lilian Isana Gonçalves Rocha Oenning e como esta instituição tem condição para o desenvolvimento deste projeto, autorizo a sua execução nos termos propostos.

Araranguá/SC, 17/12/2021

ASSINATURA: 

NOME: Moacir Francisco Terceira CPF: 341422497-20

CARGO: Prefeito (representante de Amesc)

CARIMBO DO/A RESPONSÁVEL

Associação dos Municípios do
Extremo Sul Catarinense

**ANEXO C – DECLARAÇÃO ONDE SERÁ REALIZADA A PESQUISA
ESFERA ESTADUAL
DECLARAÇÃO**

Declaro para os devidos fins e efeitos legais que, objetivando atender as exigências para a obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, e como representante legal da Instituição SED - Secretaria do Estado da Educação – 22º Coordenadoria Regional de Educação - Araranguá, tomei conhecimento do projeto de pesquisa intitulado **Recursos Educacionais Digitais e o ensino de Arte na Educação Básica Estadual e Municipal na região da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense AMESC.**, e cumprirei os termos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares, sob responsabilidade de Lilian Isana Gonçalves Rocha Oenning e como esta instituição tem condição para o desenvolvimento deste projeto, autorizo a sua execução nos termos propostos.

Araranguá/SC, 20/12/2021.

ASSINATURA: 

NOME : **Rosane Castelan**

Coordenadora Reg. de Educação

Matr. 195.730.9.05

CARGO: **CRE Araranguá**

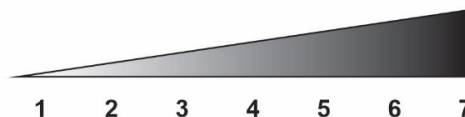
CARIMBO DO/A RESPONSÁVEL

ANEXO D - Escala de Motivação de Integração de Tecnologia da Informação e de Comunicação no Ensino

Tabela EMICTIC – Escala De Motivação de Integração das Tecnologias e Comunicação Ao Ensino.

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

1. Não corresponde absolutamente
2. Corresponde muito pouco
3. Corresponde pouco
4. Corresponde moderadamente
5. Corresponde bastante
6. Corresponde fortemente
7. Corresponde absolutamente



- Q1. Porque tenho prazer em fazê-lo.
- Q2. Porque sou obrigado(a).
- Q3. Porque, a meu ver, o conhecimento das TICs ajudará a me preparar melhor para a profissão de docente.
- Q4. Tenho a impressão de perder meu tempo utilizando as TICs.
- Q5. Para provar a mim mesmo(a) que sou capaz de aprender com as TICs.
- Q6. Porque eu gosto muito de utilizar as TICs.
- Q7. Porque não existem outras formas de sair-se bem em certos cursos na Universidade.
- Q8. Porque, para mim, as TICs são ferramentas essenciais à minha formação.
- Q9. Eu não compreendo a relevância de aprender com as tecnologias.
- Q10. Porque, a meu ver, o fato de dominar as TIC me permitirá sentir-me importante e competente.
- Q11. Porque aprender com as TICs é estimulante.
- Q12. Porque é um diferencial para obter um trabalho estável ao final dos meus estudos.
- Q13. Porque isso vai me ajudar a estar melhor preparado(a) e instrumentalizado(a) para a carreira em educação que escolhi.
- Q14. Eu não vejo o porquê somos solicitados a utilizar as TICs nos trabalhos.
- Q15. Para provar a mim mesmo(a) que sou uma pessoa inteligente, capaz de aprender por meio das TICs.
- Q16. Pelo prazer de realizar trabalhos ou projetos com a ajuda das TICs.
- Q17. Porque isso tornará a minha tarefa de docente mais interessante.
- Q18. Porque eu acredito que um melhor domínio das TICs vai aumentar minha competência como docente.
- Q19. Eu não sei por que eu utilizo as TICs nas minhas aulas na universidade.
- Q20. Porque, na nossa época, devemos utilizar as TICs na educação.
- Q21. Porque aprender com a ajuda das TICs é interessante.

Fonte: Elaborada pela autora (2022)