

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

VERA LUCIA DE OLIVEIRA SIMÕES

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTE NA MODALIDADE EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA/EAD -- UAB/UFES**

**VITÓRIA
2013**

VERA LUCIA DE OLIVEIRA SIMÕES

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTE NA MODALIDADE EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA — UAB/UFES**

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

Orientadora: Prof.^a Dra. Moema Martins Rebouças

VITÓRIA
2013

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

S593f Simões, Vera Lúcia de Oliveira, 1950-
A formação do professor de Arte na modalidade educação a distância /EAD/UAB/UFES / Vera Lúcia de Oliveira Simões. – 2013.
253 f. : il.

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

1. Artes. 2. Artes - Formação de professores. 3. Artes - Estudo e ensino (Superior). 4. Ensino à distância. I. Rebouças, Moema Martins, 1957-. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37



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

VERA LÚCIA DE OLIVEIRA SIMÕES

**"A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTE NA
MODALIDADE EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA/EAD-UAB/UFES"**

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

Aprovada em 10 de abril de 2013

COMISSÃO EXAMINADORA

Professora Doutora Moema Lúcia Martins Rebouças
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Cláudia Maria Mendes Gontijo
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Janete Magalhães Carvalho
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Leda Maria de Barros Guimarães
Universidade Federal de Goiás

Professora Doutora Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva
UDESC

Para Norberto, Roberto, Rodrigo, Rosana, Bernardo, Mariah Eduarda,
Rafaella e Giovanna, os verdadeiros sentidos da minha caminhada.

Para Moema, com afeto e gratidão.

AGRADECIMENTOS

Ao longo de minha vida tenho, fortalecido a crença de que, ao meu lado, em prontidão para me apoiar, existe uma Falange de Anjos, Arcanjos e demais Intercessores Celestiais que, enviados por Deus, em nenhum momento me abandonam. E essa presença tem sido uma constante nos momentos que exigiram de mim superação.

Nos últimos quatro anos, não foi diferente. Esses seres iluminados redobram seus cuidados, pois, em alguns períodos, quando as forças pareciam ir por terra, eles encontraram outro modo para me auxiliar e me enviaram pessoas amigas. Sendo assim, os meus agradecimentos a todos os intercessores do Grande Arquiteto do Universo (DEUS) pelas providências em meu favor. Obrigada a todas as pessoas que me foram enviadas para a sustentação do meu projeto de vida e na docência.

Ao Norberto, meu marido e companheiro de longa data, obrigada por aceitar, respeitar e valorizar as minhas escolhas e também por viabilizar meios e situações para facilitar o cumprimento das tarefas oriundas dessas escolhas.

Aos meus pais, Waldir e Djanira, que hoje habitam o plano espiritual, pelas lutas empenhadas em prol da formação escolar de seus filhos.

Aos meus filhos, Roberto, Rodrigo e Rosana, que sem intenção, provocaram em mim a necessidade e a vontade de voltar aos estudos. Um agradecimento especial ao meu filho Rodrigo, pela ajuda na formatação de arquivos e na língua estrangeira.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Moema Martins Rebouças, que, durante a minha graduação em Arte, me iniciou nos caminhos da pesquisa e na busca por uma Educação da Arte que faça sentido. Nos últimos quatro anos, esteve comigo, provocou-me, incentivou-me e encorajou-me na difícil arte de superar desafios. Obrigada, Moema, por me fazer acreditar e, principalmente, superar os desafios.

À Prof.^a Dr.^a Cláudia Maria Mendes Gontijo agradeço pelo encorajamento para dar os primeiros passos em direção ao “mundo” de Bakhtin e pelos ensinamentos desde a primeira qualificação. A você o meu respeito e carinho.

Obrigada Prof.^a Dr.^a Janete Magalhães que, com sua análise profunda desde a primeira qualificação, colaborou substancialmente para a eleição do meu intercessor teórico na pesquisa que sustenta esta tese.

Obrigada também, à Prof.^a Dr.^a Leda Maria de Barros Guimarães pela energia positiva transmitida ao falar da formação do professor de Arte e por suas possibilidades pela educação a distância, nos momentos das qualificações.

À Prof.^a Dr.^a Maria Cristina da Rosa por aceitar tão prontamente participar da minha banca de defesa.

À Prof.^a Dr.^a Gorete Gonçalves, coordenadora do curso, pelo carinho demonstrado durante esses quatro anos de tutoria e também pelo apoio e facilidade de acesso aos recursos durante a pesquisa. Aos professores do Curso de Artes Visuais: ao Prof. Dr. José Cirillo, por me fazer entender que “não se pode perder o que não se tem”; à equipe Ne@ad/Ufes de todos os setores e, em especial à Prof.^a Ms. Maria José Campos Rodrigues, diretora-administrativa e coordenadora UAB-UFES, e ao Prof. Ms. Júlio Francelino Ferreira Filho, diretor-pedagógico, incentivadores das minhas práticas; aos meus parceiros no desafio de ser, estar e fazer a tutoria, pois sem vocês meu objetivo não seria alcançado; aos professores do PPGE pela troca de sorrisos motivadores nos encontros nos corredores; aos meus amigos da secretaria do PPGE – Ana, Elisabeth, Inês e Robson; à minha colega e amiga Shenia pelas palavras de incentivo sempre; aos meus colegas da EMEF “ASFA” que ofereceram seus ombros nos momentos em que necessitei; a você Alina Bonella, pelo presente ao aceitar fazer a revisão da minha tese, a minha gratidão. E, finalmente, às minhas companheirinhas durante as madrugadas de escrita, Mell, que não habita mais entre nós, e Milla, guerreira em permanente luta.

RESUMO

Esta tese é resultado de uma pesquisa configurada como um estudo de caso, com o propósito de identificar, no Curso de Artes Visuais/UAB/UFES: as concepções de professor de Arte que norteiam/embasam o Curso de Artes Visuais, modalidade semipresencial, e como elas se manifestam no currículo do curso, nos documentos oficiais que o normalizam, nos discursos e nas práticas propostas pelos professores/formadores; a concepção que fundamenta a formação do professor de Arte na modalidade Educação a Distância (EAD); os conceitos que embasam a legislação/normalização na modalidade EAD sobre o ensino da Arte; o discurso e as práticas dos professores-formadores presentes nos materiais educativos propostos e na plataforma Moodle; os modos de interação entre professor e tutor, entre professores e alunos, entre tutores e alunos e entre os tutores presenciais e a distância. A pesquisa conta com o apoio do referencial bakhtiniano de análise das interações verbais e da construção dos discursos e saberes. Portanto, a abordagem metodológica está fundamentada nos pressupostos teóricos de Mikhail Bakhtin, com ênfase no conceito de dialogismo, entendido aqui como a relação que se dá entre os discursos e, portanto, entre o eu e o outro, e também no conceito de polifonia considerando a pluralidade de vozes que coexistem e interagem nas práticas discursivas daqueles que habitam um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Diante de um universo constituído por *44 disciplinas* distribuídas nos três eixos — *Formação Geral e Pedagógica, Formação Específica e Prática de Ensino em Arte* — que estruturam o curso, houve necessidade de um recorte e a análise foi realizada nas disciplinas: *Estágio em Pesquisa I, História da Arte III e Vídeo*, cada uma delas componentes de um eixo específico. Conforme esperado, identifica-se, nesse ambiente virtual, uma profusão de vozes presentes nos enunciados que constituem os escritos sobre a EAD; a legislação que rege a formação de professores, o projeto do curso, a estrutura da matriz curricular, as práticas dos professores especialistas das disciplinas, as intervenções da tutoria, a interação dos estudantes. Como se trata de uma profusão de vozes oriundas de diversos sujeitos e em interação estão presentes variadas concepções de professor de Arte, algumas vezes percebidas nas práticas e discursos de um mesmo sujeito. Esta pesquisa confirma a teoria bakhtiniana de que é nas fronteiras de interação entre o eu e o outro, na relação

entre sujeitos e dos sujeitos com a sociedade que se constituem os discursos e se constroem o sentido do texto. Mesmo quando a interação não está tão explícita ou evidente, é a partir dela que os sujeitos se constituem, mostram sua inventividade e se tornam responsáveis ou “respondíveis” por suas atividades, considerando o lugar e o tempo específico que cada um ocupa no mundo.

Palavras-chave: Artes visuais. Formação de professores de Arte. Educação a distância. Arte e seu ensino. Teoria bakhtiniana.

ABSTRACT

This thesis is the result of a research configured as a case study, with the purpose of identifying in the course of Visual Arts/UAB/UFES: conceptions of Art teacher that guide/base the semi-presential Visual Arts Course and how they manifest in the curriculum of the course, in official documents which set the standards and discourses and practices proposed by teachers and instructors; the conception that underlies the formation of Distance Education (DE) Art teacher; concepts that underlie the DE legislation/standards on the teaching of art; discourse and practices of teacher-trainers present in educational materials offered on the Moodle platform; the modes of interaction between teacher and tutor, teachers and students, students and tutors and between presential and at distance tutors. The research is supported by the bakhtinian referential analysis of verbal interactions and the construction of discourses and knowledge. Therefore, the methodological approach is grounded in the theoretical assumptions of Mikhail Bakhtin, with emphasis on the concept of dialogism, understood here as the relationship that exists between the discourses and thus between self and other, and the concept of polyphony considering the plurality of voices that coexist and interact in the discursive practices of those who inhabit a Virtual Learning Environment (VLE). Faced with a universe consisting of 44 subjects distributed in all three axes — *General and Pedagogical Training, Specific Training and Practice of Art Teaching* — which structure the course, there was the need for a breakdown and analysis was performed in the disciplines: *Research Internship I, Art History III and Video* being each of these components of a particular axis. As expected this virtual environment identified a multitude of voices present in the statements that constitute the writings on the DL; legislation governing teacher training, course design, the structure of the curriculum, specialist teachers' practices, mentoring interventions, the interaction of students. As it is a profusion of voices coming from different subjects and interaction, it could not be different, and therefore several conceptions of art teacher are present, sometimes perceived in the practices and discourses of the same subject. This research confirms the Bakhtinian theory that the borders of interaction between self and other, the relationship between subjects and the subjects with society that constitute the discourses are constructed and the meaning of the text. Even when the interaction is not as explicit or obvious, it

is from the theory that subjects are constituted and show their inventiveness, and become responsible or "answerable" for their activities considering the specific time and place each occupies in the world.

Keywords: Visual arts. Formation of Art teacher. Distance education. Art and its education. Bakhtinian theory.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -- Apresentação das disciplinas do Eixo 1	86
Gráfico 2 -- Apresentação das disciplinas do Eixo 2	87
Gráfico 3 -- Apresentação das disciplinas do Eixo 2	87
Gráfico 4 -- Sujeitos em interação no Curso de Artes Visuais	99

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 — Universidades que oferecem Cursos de Artes Visuais a distância.....	81
Quadro 2 — Distribuição das disciplinas do curso por eixos e fundamentos	84
Quadro 3 — A carga horária das disciplinas referentes à Prática de Ensino	89
Quadro 4 — Página de apresentação e acesso ao Curso de Artes Visuais	93
Quadro 5 — Documentos disponíveis na sala “Documentos do curso”	94
Quadro 6 — Página de acesso à Disciplina Libras	96
Quadro 7 — Página de acesso à disciplina Estágio de Pesquisa I	109
Quadro 8 — Número de recursos disponibilizados pela disciplina	111
Quadro 9 — Recursos e tarefas da primeira semana da disciplina	113
Quadro 10 — Orientações para a segunda semana da disciplina	115
Quadro 11 — Orientações e recursos para a segunda semana da disciplina	116
Quadro 12 — Uma proposta de reflexão sobre o estágio na docência	116
Quadro 13 — Indicação de leitura para realização de tarefas.....	117
Quadro 14 — Indicação de leitura para realização de tarefas	118
Quadro 15 — Indicação de leitura para a realização de tarefas	118
Quadro 16 — Orientações para a realização de tarefas	119
Quadro 17 — Orientações para a realização de tarefas	121
Quadro 18 — Orientações para a realização de tarefas	123
Quadro 19 — Orientações para a realização de tarefas	125
Quadro 20 — Recursos disponibilizados para o uso no decorrer da disciplina.....	131
Quadro 21 — Página de acesso à disciplina História da Arte III	134
Quadro 22 — Orientações e recursos para a realização de tarefas	139
Quadro 23 — Orientações e recursos para a realização de tarefas	145

Quadro 24 -- Orientações e recursos para a realização de tarefas.....	151
Quadro 25 -- Orientações e recursos para a realização de tarefas.....	154
Quadro 26 -- Orientações e recursos para a realização de tarefas.....	155
Quadro 27 -- Orientações para a realização de tarefas	159
Quadro 28 -- Página de acesso à disciplina Vídeo.....	165
Quadro 29 -- Recursos e orientações para a realização de tarefas	167
Quadro 30 -- Os recursos disponibilizados para a disciplina	169
Quadro 31 -- Distribuição semanal dos recursos disponibilizados	170
Quadro 32 -- Distribuição semanal dos recursos disponibilizados	172
Quadro 33 -- Distribuição semanal dos recursos disponibilizados	178
Quadro 34 -- Orientações sobre o envio do vídeo	178

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	18
1.1 NA TRAJETÓRIA DA DOCÊNCIA... O INTERESSE PELA PESQUISA.....	21
2 DO BRASIL À UFES... A ARTE E SEU ENSINO... UMA RETROSPECTIVA... A CONFLUÊNCIA	34
2.1 A EDUCAÇÃO DA ARTE NO BRASIL... UM POUCO DA HISTÓRIA	38
3 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA... PESQUISAS E DESDOBRAMENTOS	51
3.1 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL.....	58
3.2 OS PROGRAMAS DO MEC PARA A EXPANSÃO DA EAD	69
4 CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO	75
4.1 O PERCURSO ESCOLHIDO	78
4.2 APRESENTAÇÃO/CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	81
4.2.1 O professor especialista e a tutoria.....	99
5 AS DISCIPLINAS NO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM.....	107
5.1 A DISCIPLINA ESTÁGIO DE PESQUISA I.....	107
5.1.1 Como está caracterizada a disciplina Estágio de Pesquisa I?.....	108
5.1.2 Os discursos de montagem e apresentação da disciplina.....	109
5.1.3 Como está organizada essa disciplina?	111
5.1.4 Constatações... Os discursos, as práticas e as concepções que embasam a formação do professor de Arte na modalidade EAD.....	125

5.2 A DISCIPLINA HISTÓRIA DA ARTE III	129
5.2.1 Como está caracterizada a disciplina História da Arte III?	130
5.2.2 Como está organizada a disciplina História da Arte III?	131
5.2.3 Os discursos de montagem e apresentação da disciplina.....	133
5.2.4 Sobre os discursos nas práticas e no referencial.....	136
5.2.5 No discurso da professora... Quais concepções?	143
5.2.6 Na Unidade II: uma aproximação espacial e histórica no discurso da professora.....	153
5.2.7 Nos fóruns... A voz dos estudantes... A voz da tutoria.....	156
5.2.8 Constatações... Os discursos, as práticas e as concepções que embasam a formação do professor de Arte na modalidade EAD.....	162
5.3 A DISCIPLINA VÍDEO	164
5.3.1 Como está caracterizada a disciplina Vídeo?.....	164
5.3.2 Os discursos de montagem e apresentação da disciplina.....	165
5.3.3 Como está organizada a disciplina Vídeo	168
5.3.4 Sobre os discursos nas práticas e no referencial.....	173
5.3.5 No discurso da professora... Quais concepções?	175
5.3.6 Nos fóruns... A voz dos estudantes... A voz da tutoria.....	178
5.3.7 Constatações... Os discursos, as práticas e as concepções que embasam a formação do professor de Arte na modalidade EAD.....	180
6 PRINCIPAIS CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	182

7 REFERÊNCIAS.....	187
---------------------------	------------

ANEXOS	195
---------------------	------------

ANEXO A – RESOLUÇÃO Nº 09/2007 – CEPE – CURSO DE ARTES VISUAIS, MODALIDADE EAD	196
--	-----

ANEXO B – A MATRIZ CURRICULAR DIVIDIDA POR EIXOS E FUNDAMENTOS.....	224
---	-----

ANEXO C – A MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE ARTES VISUAIS EAD/UAB/UFES, NO SISTEMA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO.....	226
---	-----

ANEXO D – A MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE ARTES VISUAIS PRESENCIAL DIURNO/UFES – VERSÕES: 2006/2004/2001	229
--	-----

ANEXO E – A MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE ARTES VISUAIS PRESENCIAL NOTURNO/UFES 2010/2	243
--	-----

ANEXO F – DISCIPLINA ESTÁGIO 1 - PLANO DE CURSO (MAPA DE ESTUDOS E PRÁTICAS)	244
--	-----

ANEXO G – DISCIPLINA ESTÁGIO I - SLIDES DA WEBCONFERÊNCIA DO DIA 19-10-2010	246
---	-----

ANEXO H – DISCIPLINA HISTÓRIA DA ARTE III - PLANO DE CURSO	248
--	-----

ANEXO I – DISCIPLINA VÍDEO - PLANO DE CURSO.....	251
--	-----

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Neste texto, proponho-me a apresentar os resultados da minha pesquisa, cujo objeto de estudo é o Curso de Artes Visuais Educação a Distância (EAD), realizado a partir do último trimestre do ano de 2010 e prolongando-se ao longo dos anos de 2011 e 2012, no sentido de buscar subsídios para responder ao problema central de pesquisa por mim identificado:

Quais são as concepções de professor de Arte que norteiam/embasam o Curso de Artes Visuais Modalidade a Distância/EAD e como elas se manifestam no currículo do curso, nos documentos oficiais que o normalizam, nos discursos e nas práticas propostas pelos professores/formadores?

Na perspectiva bakhtiniana, em sua concepção dialógica e polifônica da linguagem, o sujeito falante é um ser histórico e ideológico, cujo discurso reflete variadas vozes sociais, ou seja, outras vozes que antecederam a atividade comunicativa estão presentes na palavra do locutor. Para chegar à identificação do problema aqui apontado, existe toda uma trajetória social e profissional a ser considerada, pois segundo Bakhtin (2006), o processo de leitura e interpretação de um texto coloca dois sujeitos em uma situação de interação/diálogo muito complexa. Portanto, essas questões precisam ser analisadas de forma articulada, sem deixar de lado as transformações sociais ocorridas em nível mundial, nos últimos tempos, considerando que tais transformações conseqüentemente se refletem na educação em geral e vice-versa.

Para que seja possível o entendimento das ideias exteriorizadas para além dos muros da escola e ao mesmo tempo possibilitar a construção de caminhos facilitadores para alcançar o ideal de formação e prática do ensino da Arte numa concepção democrática, inclusiva e competente, defendo um ideal que se faz presente na concepção de ensino denominada Contemporânea, por Montes Castanhos (1982), em sua dissertação de Mestrado, na qual a autora enfatiza ser a educação artística inseparável da educação estética e, portanto, cabendo à escola um trabalho de Arte sustentado na apreciação artística.

Nessa mesma direção, Ana Mae Barbosa vem trabalhando com uma concepção pós-moderna para o ensino de Arte, cuja origem reside nas pesquisas em arte-educação realizadas nos Estados Unidos, principalmente por Elliot Eisner, da Universidade de Washington, e Efland da Universidade de Barcelona. Essa abordagem foi divulgada e ganha espaço na escola e na formação de professores de Arte, a partir do final dos anos de 1980, tanto nos encontros nacionais e internacionais promovidos pela Federação de Arte-Educadores do Brasil (FAEB) quanto em pesquisas e publicações dessa arte-educadora, dentre elas, em 1991, o livro “A imagem no ensino da arte”.

Nessa concepção de ensino da Arte que é informante do real, são enfatizados o valor cognitivo da Arte e a compreensão e interpretação dos signos artísticos, tornando-os inteligíveis para quem os aprecia. É denominada por Corassa e Rebouças (2009) como *a Arte como campo de conhecimento*. Entretanto, Barbosa (2003, p.14) afirma:

[...] as Artes Visuais ainda estão sendo ensinadas como desenho geométrico, seguindo a tradição positivista, ou continuam a ser utilizadas principalmente nas datas comemorativas, na produção de lembrancinhas, muitas vezes estereotipados para o dia das mães ou pais.

A voz da autora me leva a ter como hipótese que a banalização do ensino da Arte que ainda ocorre na educação básica seria devido à perpetuação de uma concepção de Arte hegemônica e europeia nos cursos de Artes de nosso país, incluindo o *Curso Presencial* da Ufes, como está posto na *Matriz Curricular* (ANEXO D) dando ênfase às disciplinas História da Arte, que tomam a História das Civilizações a partir do Ocidente de forma linear e progressiva. Concordo com a autora e entendo que é por meio de um trabalho de ressignificação dos conceitos e teorias inscritos no Projeto do Curso e presentes nas concepções dos professores de Arte e educadores em geral que se alcançará a mudança necessária para que a formação e a prática do professor de Arte sejam de fato emancipatórias e transformadoras, pois “[...] uma educação libertária terá sucesso só quando os participantes no processo educacional forem capazes de identificar seu ego cultural e se orgulharem dele” (BARBOSA, 1998, p.15).

Ao eleger como objeto de pesquisa o Curso de Artes Visuais na modalidade EAD/UAB/UFES, fui tomada por muitas ideias e questionamentos que me auxiliaram na busca das respostas para o problema. Uma preocupação foi com referência à quantidade de alunos, pois o número de estudantes formados em uma única turma de ingresso na modalidade a distância excede, em mais de dez vezes, o número de alunos de uma turma de formandos do curso presencial. Outro fator que justifica uma pesquisa que tenha como foco essa oferta é que outra estrutura curricular foi proposta e aprovada nos Conselhos Departamentais e Conselho de Ensino e Pesquisa da Ufes para o curso nessa modalidade.

Para aprofundar a questão de estudo e obter uma melhor explicitação/contextualização do objeto de pesquisa, apresento, em forma de relato no primeiro capítulo, um pouco da minha trajetória de atuação e de estudos, considerando que é nesse percurso, nos desafios e nos sucessos ali presentificados que foram e vão sendo gestadas as vozes e inquietudes alimentadoras das minhas intenções de pesquisa. No segundo capítulo, relato um pouco da história dos caminhos percorridos pela Educação da Arte e, seus valores na sociedade, para que possam servir de auxílio na análise, compreensão e contextualização dos dados pesquisados percorrendo sobre as perspectivas e possibilidades apontadas para uma Educação da Arte que faça sentido para a formação de uma cidadania consciente dos valores impregnados nas produções artísticas em geral. No capítulo três, trago contribuições de alguns pesquisadores que são considerados referência quando se trata da modalidade de ensino a distância e com os quais vou buscar estabelecer um diálogo entre seus trabalhos e meu objeto de investigação. No capítulo quatro, aponto os pressupostos teóricos, a metodologia empregada, enfatizando os aspectos observados durante a análise e também apresento a caracterização do “locus” em que está inserido o objeto. No capítulo cinco, registro a análise propriamente dita apontando as características das disciplinas e as concepções de professor de Arte presentes nos discursos que as sustentaram, finalizando com as considerações sobre o trabalho realizado no capítulo seis desta tese.

1.1 NA TRAJETÓRIA DA DOCÊNCIA... O INTERESSE PELA PESQUISA

Toda pesquisa só tem começo depois do fim. Dizendo melhor, é impossível saber quando e onde começa um processo de reflexão. Porém, uma vez terminado, é possível ressignificar o que veio antes e tentar ver indícios no que ainda não era e que passou a ser (AMORIM, 2004, p. 11).

Essa reflexão de Amorim serve de fio condutor para chegar às razões do meu interesse em pesquisar a formação do professor de Arte. Esse fio me levaria mais longe, mas, no momento, vou interromper seu caminho, determinando como lugar de parada a minha graduação em Educação Artística no Centro de Artes/Ufes, no ano de 1986, ocasião em que convivi com situações que provocaram muitas indagações sobre os caminhos a serem percorridos para aprender e ensinar Arte. Esse tempo vivido coincidiu com o período das muitas manifestações em prol de mudanças para a Educação da Arte, principalmente após a vitória do movimento político “Diretas Já”, que culminou com a eleição para presidente do Brasil, quando tivemos a instalação da Constituinte e, logo em seguida, uma nova Constituição (1988). A partir daí, os movimentos em prol de uma educação democrática se intensificaram pedindo uma nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e, em concomitância, os movimentos em busca de um ensino de Arte significativo também ganharam mais força em alguns Estados brasileiros, com a criação de associações formadas pelos professores de Arte, nos mesmos moldes e com os mesmos objetivos da Federação de Arte-Educadores (Faeb).

Particpei de seminários e congressos organizados por essas instituições, nos quais se discutia o ensino da Arte, apresentado com uma nova nomenclatura: Arte-Educação. Em todos esses encontros organizados pelos professores de Educação Artística (arte-educadores), eram elaboradas moções no sentido de convencer os componentes da Câmara e do Senado Federal sobre a importância da Educação da Arte e da inclusão do ensino da Arte na nova legislação, numa perspectiva de que a Arte deve ser acessível a todos, numa concepção de escola democrática que garanta a posse dos conhecimentos artísticos e estéticos, no sentido de que, no momento de redação e posterior aprovação da nova LDB, fosse garantido à Educação da Arte o espaço, ou mesmo o “status” de disciplina no currículo escolar.

Quando iniciei minha prática como professora de Arte, numa escola privada, aqui, em Vitória, ao fazer uso do livro didático nas aulas de Educação Artística, ao mesmo tempo em que tomava conhecimento ou participava das referidas manifestações, eu vivia um verdadeiro paradoxo que resultou em angústias e indagações. Muitas delas até hoje sem respostas, como o reconhecimento da Arte como parte do processo de ensino-aprendizagem, ocupando o mesmo patamar das demais disciplinas componentes do currículo escolar, por parte daqueles que organizam as Matrizes Curriculares das escolas públicas ou privadas, pelos colegas professores que ministram as demais disciplinas e também pela sociedade em geral.

Nesse período da graduação concluída em 1991, poucas vezes pude perceber intenção de mudança de postura por parte dos professores formadores. Convivi com professores extremamente tradicionais, tanto no que se refere à seleção quanto ao domínio do conteúdo centrado “no professor”, por exemplo, a disciplina História da Arte, enfatizando a produção ocidental, apresentada em exaustivas aulas com apresentação de “slides”, cujos alunos eram/são meros receptores, sem poder de intervenção e questionamentos. Também vivenciei a demonstração de autoridade e poder, percebida nas atitudes autoritárias empregadas pelos professores nas relações com os estudantes. Outros propunham o “deixar fazer”, principalmente os professores das disciplinas práticas. Nestas não havia “um ensinar” e sim uma lista de materiais, uma receita de técnica e a liberdade na experimentação onde e como quisesse. A ausência de uma sistematização e avaliação do produzido era uma constante. Quem tinha mais “jeito” ou correspondia ao ideal estético do professor era elogiado, ficava com nota alta. Tais posturas caminhavam juntas pelos mesmos corredores do Centro de Artes, posturas essas apontadas por diversos pesquisadores, dentre eles, Ana Mae Barbosa, como prática comum nas instituições de ensino naquela época.

De forma diferente dessa prática do Centro de Artes, atuava o Centro Pedagógico, hoje Centro de Educação, responsável pelas disciplinas ligadas à Prática de Ensino oferecidas no final do curso. Os professores que ministravam a disciplina traziam para suas práticas as concepções da então Metodologia Triangular, proposta por Ana Mae Barbosa. Ali pude conviver com a teoria aliada ao fazer e, então, pude verificar “in loco”, na sala de aula, como eram propostos, por exemplo, os conceitos

de leitura de obras, como o de Wölfflin,¹ para que os alunos pudessem compreender e aprender a olhar a imagem em sua completude plástica. Era um começo.

Convivi, também, com momentos políticos muito significativos: a instalação da Constituinte, toda a movimentação em torno da Nova Constituição e, em consequência, todo o movimento em prol de uma nova Lei de Diretrizes e Bases.

Em 1991, aconteceu, em Porto Alegre, um Congresso Internacional promovido pela Federação de Arte-Educadores do Brasil. Fui, participei e voltei extasiada, pois alguns autores e pesquisadores que eu conhecia em textos e livros estavam lá e falaram dos novos caminhos a serem percorridos pela formação e pela Educação da Arte. Foram muitos os relatos ouvidos e as experiências vivenciadas no contato direto com eles. Captei o que me foi possível carregar. O congresso foi em agosto e o concurso da Prefeitura Municipal de Vitória ocorreu em outubro do mesmo ano. Quando fui fazer a prova, parecia estar revivendo os momentos do congresso. Estava tudo ali! Passei no concurso com excelente classificação. Em fevereiro de 1992, fui nomeada professora de Educação Artística da Rede Municipal de Ensino de Vitória. Um desejo de muitos realizado por mim.

A Secretaria Municipal da Educação (Seme), ainda em 1992, iniciou um movimento de Reorientação Curricular que tinha como proposta a elaboração de um documento de Diretrizes Curriculares para atender às expectativas educacionais do próprio município, pois o que era utilizado em todo o Estado, como referência, era o documento da Secretaria Estadual. O objetivo era a elaboração de um documento que atendesse à proposta dialética em educação que vinha sendo apontada no País como uma tendência realista-progressista, numa perspectiva histórico-crítica. Os professores municipais foram convidados a opinar e a participar da elaboração dessas diretrizes,² entretanto poucos aceitaram. Concordei em fazer parte do grupo e, em dezembro do mesmo ano, lançamos a versão preliminar do documento. No início de 1993, fui convidada, pelo então diretor do Departamento de Ensino da

¹ WÖLFFLIN Heinrich, **Conceitos fundamentais da história da arte**. Escrito em 1915, apresenta transformações estilísticas nas “belas-artes” entre os séculos XV e XVII, a partir de cinco pares conceituais: linear e pictórico; plano e profundidade; forma fechada e forma aberta; pluralidade e unidade; clareza e obscuridade.

² O documento preliminar, intitulado “Diretrizes Curriculares do Município de Vitória”, não foi publicado. Foi lançado e entregue às escolas do município em dezembro de 1992.

SEME/PMV, para coordenar um projeto de Educação Artística para as séries iniciais e, ao mesmo tempo, fazer parte do grupo que, em nível de Secretaria, finalizaria o Documento das Diretrizes – documento esse que, por questões políticas, principalmente envolvendo mudanças no governo, não chegou a ser publicado.

Atuando na Coordenação da Área de Educação Artística no matutino da SEME/PMV e coordenando o Projeto de Educação Artística nas Séries Iniciais, tive o meu contato direto com a formação continuada dos professores.

A coordenação de área tinha por objetivo a “formação em serviço” de todos os profissionais do ensino municipal. Para tanto, eram realizados grupos de estudos, oficinas, relatos de experiências que pudessem subsidiar a prática docente. Embora o sistema educacional ainda funcionasse à luz da Lei nº 5.692/71, modificada pela Lei nº 7.044/81, na maioria dos Estados e municípios brasileiros, os ares da democracia recém-instalada se refletiam em ações que pudessem propiciar mudanças na teoria e na prática educativa, tornando-as menos tecnicista. Para tanto, deveriam adotar posturas e encaminhamentos mais progressistas que considerassem os alunos como seres pensantes e com condições para transformar a sociedade.

Nos anos 95/96, fui professora substituta no Centro de Artes/Ufes – na área de Fundamentos da Arte. Foram momentos muito significativos, pois, mesmo na incerteza sobre a Educação da Arte na nova LDB, os momentos com as quatro turmas foram de crescimento individual e coletivo. Hoje, é gratificante rever meus ex-alunos nos encontros de área promovidos pela SEME/PMV, como professoras e professores efetivos concursados, ministrando a disciplina Arte nas escolas do município de Vitória e até mesmo como colegas na Tutoria a Distância do Curso de Artes Visuais, no qual também atuo.

Em 1997, assumi a Chefia do Ensino Fundamental na Secretaria de Educação, onde permaneci até o final de 99. Essa função me obrigava a conhecer a legislação para responder sobre leis, pareceres, resoluções, direitos e deveres relacionados com a educação, durante meus contatos com diretores, coordenadores, pedagogos, professores e representantes da comunidade escolar de todas as escolas

municipais. Esse motivo me fez estudar, pesquisar a história e a legislação do ensino. Unindo minha vontade de pesquisar a história e a minha graduação, decidi pesquisar a história da Escola de Belas - Artes do Espírito Santo.

Em 1997, ingressei no Curso de Mestrado em Educação do PPGE/UFES. Minha pesquisa de Mestrado foi baseada na análise de documentos e entrevistas que me auxiliaram na construção da História da Escola de Belas-Artes no Espírito Santo, 1951/71. No cruzamento de dados, constatei a falta de preocupação com a formação dos professores de Arte. O que estava em primeiro plano era a formação do artista, do produtor de obras de arte. No recorte histórico pesquisado (1951/1971), o Curso de Arte não estava dirigido ao currículo escolar, fazia parte de outro contexto, mais informal, o das Belas-Artes, esse não chegava perto das escolas de ensino regular. Concluí minha pesquisa, mas senti necessidade de iniciar outra, para conhecer as ações, as caminhadas e as intenções daqueles que respondiam/respondem pelo que hoje é o Centro de Artes. Que mudanças podem ser percebidas na transição de uma lei tecnicista para outra que dizem ser progressista? Essa questão precisa ser analisada, respondida, para se compreender o processo de formação dos professores de Arte que estão atuando nas escolas.

Pela manhã, sou professora de Arte no ensino fundamental (5^a a 8^a série/6^o ao 9^o ano) numa escola da Prefeitura Municipal de Vitória (PMV) e meu objetivo maior é encontrar subsídios para convencer os alunos de que a linguagem artística não é um mero fazer; é preciso almejar conhecer, perceber, contextualizar, porque Arte é cultura, Arte é conhecimento; oferecer condições de aprendizagem e, portanto, de aquisição de conhecimento. Nesse sentido, não posso deixar de lado a pesquisa, a busca pela atualização profissional, e o meu foco tem sido os livros, a rede da internet, o Seminário Capixaba sobre o Ensino da Arte e outros eventos e estudos que possam me auxiliar nessa jornada.

Essas razões foram fortalecendo o meu interesse de ingressar no Doutorado em Educação, tendo, como meta inicial, pesquisar a formação e a prática dos professores de Arte, graduados no Centro de Artes/CA/Ufes, na modalidade presencial. Pretendia pesquisar os fatos e as situações que envolvem esses professores e estudantes (seus alunos) durante os seus fazeres cotidianos nas aulas

de Arte, comparando-os com os discursos presentes nas publicações, congressos e seminários que priorizam os discursos contemporâneos sobre a Arte e seu ensino e também com o que preconiza as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais, aprovadas em 2007, que apontam, no perfil do formando, a necessidade de o profissional estar habilitado para a produção, a pesquisa, a crítica e o ensino das Artes Visuais.

Acredito que uma investigação sobre a formação de professores de Arte seja um dos meios para auxiliar na compreensão dos fatos que provocam o distanciamento entre a formação inicial ou continuada e a prática dos professores de Artes Visuais. Práticas essas, na maioria das vezes, ainda impregnadas dos equívocos da “releitura”, que não contribuem para uma formação condizente com a Arte como campo de conhecimento, pois o que propõem é a “cópia de modelos”, ou, então, como consta no projeto pedagógico da escola, cuja proposta para a disciplina Arte,

[...] é enfocada de modo muito abrangente, e os professores se comprometem com objetivos que, por sua própria natureza, configuram-se como inatingíveis. Embora não exista qualquer orientação explícita para ações polivalentes, esta é uma atitude habitual que converte a disciplina em uma pulverização de tópicos, técnicas, ‘produtos’ artísticos e empobrece o verdadeiro sentido do ensino de Arte (FERRAZ; FUSARI, 1992, p.16).

Esse pensamento contraria, portanto, a ênfase na Arte como linguagem, presente nos estudos de Barbosa³ (1991), Buoro⁴ (2002), Rebouças⁵ (2006) e Corassa e Rebouças (2009), que consideram a presença da imagem de qualquer natureza na sala de aula, acompanhada do exercício de leitura dessa imagem, como fator imprescindível para uma aprendizagem significativa em Arte.

³ Pesquisadora que propõe uma nova metodologia para o ensino da Arte, considerando três eixos: história da Arte, leitura de imagem e produção artística, baseada no pressuposto de que a Arte é passível de conhecimento e cognição.

⁴ O trabalho desse autor sustenta-se na teoria greimasiana, de Julien Algirdas Greimas (1917-1992).

⁵ Pesquisadora da teoria semiótica francesa construída por Julien Algirdas Greimas (1917-1992), que preconiza a existência de textos verbais e não verbais. Qualquer tipo de texto é formado por um “plano de conteúdo” e um “plano de expressão”. No plano de conteúdo, temos as estruturas da significação organizadas em um “percurso gerativo de sentido”, enquanto o plano de expressão, na pintura, inclui a cor, a espacialidade, a luz e a forma. O percurso gerativo de sentido é um modelo de construção de sentidos que pode ser usado para a compreensão de um texto não verbal, como a pintura, o desenho e a escultura.

Portanto, a Arte e outras imagens, como as publicitárias, quando lidas e compreendidas, possibilitarão as relações e interações necessárias para o exercício digno da cidadania que vem sendo apontado como uma das necessidades maiores da contemporaneidade, cabendo à escola, e principalmente aos professores, a responsabilidade de propiciar aos estudantes condições para a criação de conexões entre Arte, cultura e vida, facilitando, assim, a compreensão, a leitura do seu cotidiano e do mundo. Para internalizar, exercer esse papel e atingir o que está proposto nessa abordagem, os professores e professoras precisam, segundo Paulo Freire (1999, p. 32) compreender que:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Por acreditar nessa afirmativa de Freire e de tantos outros pesquisadores que afirmam ser a pesquisa uma companheira inseparável daqueles ou daquelas que tomaram para si a profissão de ensinar apoiada na competência e nas exigências presentes nos avanços tecnológicos que atingem todos os segmentos da sociedade e também por considerar mais um desafio a ser superado, inscrevi-me para a Tutoria a Distância do Curso de Licenciatura em Artes Visuais, na modalidade EAD/Educação a Distância/EAD, oferecido pelo Núcleo de Educação Aberta e a Distância/Ne@ad/Ufes, função na qual venho atuando desde 2008. Ainda vivo essa nova experiência que, com certeza, está me propiciando e ainda vai me propiciar novos olhares sobre a Arte e seu Ensino e a Formação de Professores e, posso considerá-la mais uma etapa para o meu crescimento em pesquisa e profissional.

O contato com os objetivos do curso nessa nova modalidade oferecida pela Ufes e com a Matriz Curricular desse curso foi provocador de mudança em minhas concepções sobre os cursos oferecidos em EAD, principalmente em se tratando de um Curso em Artes Visuais o que provocou também alguns desejos de mudanças sobre uma nova possibilidade de pesquisa a ser realizada no Curso de Doutorado.

As provocações e inquietações se ampliaram mais e mais no contato com o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e, conseqüentemente, com os demais formadores, tutores, tanto os a distância, como os presenciais e também com os alunos. Dessas inquietudes surgiram questões que precisam ser respondidas, estudadas, o que me fez repensar a pesquisa proposta inicialmente no Curso de Doutorado, cujo foco era a formação e a prática do professor de Arte, graduado no Centro de Artes/ Ufes na modalidade presencial.

Então, no sentido de buscar respostas para os muitos questionamentos, meus, dos meus colegas tutores e também dos alunos, decidi buscar um novo caminho, mudando o direcionamento do meu objeto de pesquisa, com a finalidade de mostrar mais uma possibilidade de formação de professor de Arte, pesquisando o Curso de Artes Visuais em EAD, oferecido pela UAB/Ufes, cuja proposta é atender à carência de profissionais graduados e licenciados em Arte, no Estado do Espírito Santo, conforme aponta Rebouças (2004)⁶ em pesquisa realizada, contemplando também, professores em exercício, mas sem a formação em Arte, uma realidade nas salas de aula da educação básica em nosso Estado. A possibilidade de reversão desse quadro se vislumbra por meio da oferta de formação na modalidade a distância, considerando o número de vagas para esse curso nos 22 municípios/polos.

A formação e a prática cotidiana dos professores é um tema que não pode ser discutido de forma aleatória e desvinculado do contexto político-econômico, social e cultural da sociedade contemporânea. Na última década, a formação e a prática cotidiana do professor de Arte têm sido temática de muitos debates nos encontros, seminários e congressos,⁷ nos quais se reúnem profissionais da área. Em menor escala, o assunto vem sendo alvo das políticas públicas. No entanto, essas políticas, quando colocadas em vigor, nem sempre têm gerado contentamento, ao contrário, em alguns casos, o sentimento tem sido de revolta e indignação por parte dos profissionais – professores de Arte. A indignação se faz presente, pois muito do que

⁶ **Retrato do professor de artes no Espírito Santo.** Pesquisa realizada pela professora doutora Moema Martins Rebouças, com o objetivo de identificar quem é o professor que ministra as aulas de Arte nas escolas públicas do Estado do Espírito Santo.

⁷ Seminário Capixaba sobre o Ensino da Arte; congressos nacionais e internacionais da Federação de Arte-Educadores do Brasil; encontros e congressos da Associação Nacional dos Pesquisadores em Artes Plásticas (Anpap).

é proposto e efetivado pelos sistemas educacionais contraria não só o que propõe a Lei nº 9.394/96, mas, principalmente, todo e qualquer pressuposto que vem sendo discutido e fomentado ou, então, historicamente construído nos últimos anos pelo movimento dos arte-educadores, que vem se fortalecendo desde o início dos anos de 1990.

Portanto, os poderes públicos, além de reservarem um lugar para a Arte no currículo e se preocuparem em como a Arte é ensinada, precisam propiciar meios para que os professores desenvolvam a capacidade de compreender, conceber e fruir Arte. Sem a experiência do prazer da Arte, por parte dos professores e alunos, nenhuma teoria em Arte-Educação será reconstrutora (BARBOSA, 2003, p.14).

A citação da autora reforça a ideia das dificuldades enfrentadas por aqueles que são ou pretendem ser professores de Arte e, ao mesmo tempo, nos auxilia no sentido de buscar, levantar questões para a superação dos paradigmas resultantes da transição da era Moderna para a Pós-Moderna. Essa superação ainda representa um desafio aos estudiosos da educação para compreender a possível constituição do espaço que viria a ser a Pós-Modernidade, confrontando-se com o momento histórico-cultural denominado era da Modernidade.

A literatura, que trata do termo Pós-Modernidade, comprova a não existência de consenso quanto ao seu uso entre os que se preocupam em compreender o momento histórico contemporâneo, em suas diferentes manifestações, a partir dos meados do século XX, quando os caminhos históricos e científicos construídos e desenvolvidos pela sociedade foram criando e exigindo novas formas de lidar com as teorizações e as linguagens, desafiando e problematizando as grandes utopias e modelos de análise produzidos e já consolidados nos tempos considerados como modernos. Para muitos pesquisadores do assunto, a Modernidade é um período histórico-cultural e científico que ainda permanece, e todos esses eventos considerados como novos, para eles, não são novos em sua essência, estando ainda sob a regência da Modernidade.

Habermas (1990) está dentre os estudiosos que defendem essa ideia. Ele caracteriza a Modernidade como a era da racionalidade, a qual fundamenta não só o conhecimento científico, mas também as relações sociais, as relações de trabalho, a

vida social, a própria Arte, a Ética, a Moral, criando assim, condições de verdade que enclausuram a razão, geram formas de poder e homogeneízam contextos e pessoas, impondo-se como instrumento de controle (HABERMAS, 1990). Em seus argumentos, na defensiva de que a Modernidade não foi superada, Habermas traz a ideia de uma teoria da ação comunicativa, quando afirma ser possível avançar dentro das próprias condições instauradas pela Modernidade, de uma racionalidade fechada, desde que se faça uso de uma razão dialógica, chamada por ele de “razão comunicacional”, ao invés da razão autorreferente. Para tanto, o autor enfatiza que precisamos entender o saber, “[...] como transmitido de forma comunicacional, a racionalidade limita-se à capacidade de participantes responsáveis em interações de se orientarem em relação a exigências de validade que assentam sobre o reconhecimento intersubjetivo” (1990, p. 289).

Segundo esse pensamento, o centro de referência é outro. A racionalidade que se instaura cria no diálogo os pontos de apoio necessários para a sua validação e tem por base a argumentação, cujo papel é fundamental para a constituição da “racionalização comunicativa”.

Contraopondo-se ao pensamento daqueles que defendem a continuidade do período moderno, Azevedo (1993) sintetiza alguns pontos que considera característicos da Pós-Modernidade. Dentre eles: a invalidação histórica e cultural das grandes análises e, conseqüentemente, dos relatos de emancipação delas decorrentes; a falência das utopias criadas em torno de um ideal de sociedade hegemônica, quando os contextos locais, com suas singularidades e particularidades, começam a ser identificados, deixando-se de lado as unicidades e buscando a valorização das heterogeneidades. Essa característica da era Pós-Moderna “[...] minimiza o sentido emancipador da história que o moderno dá ao homem, através dos mitos do progresso, da salvação e da construção da própria história. Não é negado este sentido, mas sua unicidade” (AZEVEDO, 1993, p. 91). Assim, estamos passando conforme aponta Moraes (2000, p. 212), “[...] por uma nova era quando a produção da cultura tornou-se integrada à produção de mercadorias em geral: a frenética urgência de produzir bens com aparência cada vez mais nova”. As referências mais sólidas vão sendo substituídas pela força marqueteira ou midiática ao mesmo tempo em que se intensifica a fragmentação da realidade social e cultural, em

consequência dos avanços tecnológicos, da comunicação de massa e da informação em movimento intenso, sem condições de reflexão. Para Azevedo (1993, p. 32), o que a Pós-Modernidade traz de negativo é “[...] um estilo de pensamento desencantado da razão moderna e dos conceitos a ela vinculados”. Em contrapartida, ele aponta como positivo o fato de a Pós-Modernidade trazer uma nova forma de racionalidade, “pluralista e fruitiva”, portanto, afastada de pretensões universalistas.

Se considerarmos o pensamento de que estamos ainda em transição e, portanto, não saímos totalmente da Modernidade e nem estamos integralmente em outra era, ou, se preferirmos assumir o pensamento de Goergen (1997, p. 63) de que “[...] modernidade e pós-modernidade não se encontram numa relação de superação de uma pela outra, mas numa relação dialética”, não podemos negar que essa transição gera questões, causando tensões, cujas incertezas e ambivalências se presentificam nos meios socioeconômico-culturais e institucionais, ou seja, envolvendo todos os níveis da sociedade. Sendo assim, Moraes (2000, p. 215), refletindo sobre a questão educacional, questiona:

[...] que espécie de currículo deveremos ter na escola para enfrentar esse desafio? De quais características da modernidade e do currículo moderno, deveremos livrar-nos a fim de fazer com que a escola consiga se alinhar aos novos tempos? O que conservar? Quais modismos evitar? [...] Quais valores, práticas e identidades são, em princípio, dignos de respeito e por quê?

Nesse sentido, vejo necessidade de criar possibilidades para a construção/criação de caminhos a serem percorridos em direção a uma formação e prática educativa, como nos diz Azevedo (2003, p. 32): “[...] dialética, emancipatória e inclusiva”. E também, como teoriza Hernandez (2000, p.133), “[...] *de arte - educadores* mais atentos à relação entre arte e cultura”, que enfatize a habilidade da compreensão e interpretação crítica de obras de arte como principal resultado do ensino. “Princípio este válido tanto para a arte erudita quanto para as tendências e impactos da cultura popular e da arte do cotidiano” (EFLAND, 1998, p. 30).

Essas afirmações reforçam o meu desejo de identificar, com este trabalho, a questão por mim apresentada:

Quais são as concepções de Professor de Arte que norteiam/embasam o curso de Artes Visuais Modalidade a Distância/EAD e como elas se manifestam no currículo do curso, nos documentos oficiais que o normalizam, nos discursos e nas práticas propostas pelos professores/formadores?

Ao refletir sobre a minha graduação, só consigo identificar no currículo do Curso de Educação Artística, no qual me graduei no Centro de Artes/Ufes, uma única aproximação real entre teoria e prática, que se deu durante a disciplina Prática de Ensino, que estava sustentada num pensamento crítico da educação e, portanto, oposto ao que se vivia nas demais disciplinas do curso. Tive, assim, uma ruptura visível na minha prática cotidiana e senti necessidade de estabelecer a interação entre os conhecimentos teóricos e práticos, como componentes de um mesmo processo de ensinar e aprender Arte, distanciado dos processos fragmentados, ainda tão presentes nos currículos tradicionais embasados numa concepção técnico-linear.

Minha trajetória profissional na Educação da Arte vem sendo construída articulando conhecimentos teóricos e práticos, no sentido de me tornar uma professora capaz de desenvolver uma prática pautada na ação investigativa que embasa a concepção de professor reflexivo, apontada por Pimenta (2002). Esses são os motivos que me levaram a reafirmar os objetivos a serem alcançados durante o processo de análise para identificar:

- a) as concepções de formação de professores que embasam o Curso de Arte na modalidade EAD;
- b) como a legislação/normalização propõe essa modalidade e quais são os conceitos e metodologias de Arte que fundamentam a Matriz Curricular e o Currículo do Curso na modalidade EAD sobre o ensino da Arte;
- c) os discursos e as práticas produzidas pelos professores-formadores, sujeitos “falantes e dialógicos” presentes nas disciplinas do curso, no ambiente virtual de aprendizagem para, a partir daí, apreender: como se constitui o professor - formador na EAD (considerando os vários atores que atuam fazendo esse

papel – professores, tutores e alunos) e quais concepções de Arte e de “professor de Arte” emergem de seus discursos.

A coleta desses dados servirá de base para a triangulação entre o discurso/conceito dos professores formadores de Arte, o discurso oficial (legislação e normas) e o discurso dos demais sujeitos envolvidos, como os tutores e alunos (que desempenham o papel de professor nesse curso). Baseando-me em Santaella e Nöth (1998), posso dizer que, ao interpretarmos, estamos atribuindo sentido, pois, para a construção de significados, é fundamental que haja o envolvimento do contexto e das experiências vividas pelos sujeitos nas práticas interpretativas. Assim, os dados interpretados serão peças fundamentais para que eu compreenda e responda à questão da pesquisa.

2 DO BRASIL À UFES... A ARTE E SEU ENSINO... UMA RETROSPECTIVA... A CONFLUÊNCIA

Tendo como proposta conhecer de perto os conceitos de ensino-aprendizagem da Educação da Arte e os discursos dos professores presentes no AVA, nesse Curso de Artes Visuais/UAB/UFES, é importante identificar o que ele traz de diferente ou o que vai fazer a diferença nesse curso pensado para ser ofertado na modalidade a distância, uma modalidade que, conforme constatei em minha vivência e nas leituras realizadas, para ser bem-sucedida, deve se sustentar em concepções e práticas educativas inclusivas e democráticas.

Para um estudo dessa natureza, é necessário lembrar que a educação assume diferentes representações nos diversos contextos históricos. Estudos e pesquisas sobre a formação de professores em geral apontam ser a desvinculação entre o pensar e o agir o grande entrave para a concretização de uma prática pedagógica dialógica e transformadora.

Para realizar esta pesquisa, cujo eixo é a Educação da Arte, precisei revisitar a história das manifestações artísticas, numa tentativa de contribuir para um melhor entendimento de como se deu o processo de aprendizagem em alguns momentos históricos, reconhecidamente mais significativos. Para tanto, faço uso da apresentação histórica, linear e tradicional dos grandes enunciados e acontecimentos, conforme é apresentada na maioria dos livros que tratam da História da Humanidade e da História da Arte, ao mesmo tempo em que me aproprio das ideias de alguns teóricos que apontam outras possibilidades de leitura dos fatos históricos.

Na Antiguidade, o artista⁸ acreditava suprir suas necessidades para a sobrevivência por meio das representações de situações de posse e domínio dos animais. Era cultuado na sua tribo, transmitindo seus conhecimentos de geração em geração nos diversos períodos que antecedem o Renascimento Cultural do século XVI, quando foram criadas as primeiras Academias de Arte. Osinski (2001, p.11) afirma:

⁸ Artista é a denominação utilizada por OSINSKI, Dulce, no livro: **Arte, história e ensino**: uma trajetória, referindo-se aos produtores de esculturas ou pinturas, consideradas como trabalho manual.

Para o homem pré-histórico, o que hoje entendemos como fazer artístico tinha força de magia e era cercado de rituais rigorosos. A luta pela subsistência fazia com que a vida se concentrasse em problemas de ordem prática, o que faz crer que a arte tivesse também uma função prática.

A cada período, a figura do artista recebe o tratamento de acordo com o modo de vida, as necessidades e as crenças da sociedade.

No Paleolítico, eram os xamãs apresentando em suas pinturas, técnicas tão refinadas e elaboradas que, para Hauser (1984, p.19), aqueles que as realizavam pertenciam a “uma classe profissional”.

No período Neolítico, a arte ganha um fim mais utilitário, e o artista têm a sua importância reduzida, uma vez que a produção artística passa a lugar comum, diante da vida sedentária, resultante do avanço e domínio tanto da pecuária quanto da agricultura.

No final do período neolítico, com a instituição da escravidão relacionada com o trabalho manual, a Arte (principalmente a pintura e a escultura), passou a ser realizada pela mão de obra escrava, depreciando ainda mais o trabalho do artista.

No Egito, quando contratado pelos faraós ou sacerdotes, o artista se manteve anônimo e trabalhava sob encomenda ou orientações, seguindo as convenções estéticas determinadas. Os ensinamentos para a aplicação dessas convenções se davam em oficinas, instaladas no interior dos palácios e dos templos, com o objetivo de treinar jovens artistas. Segundo Hauser (1984), essas atividades educacionais demonstram cuidado e talento pedagógicos facilmente percebidos nos materiais didáticos até hoje conservados.

Na cultura greco-romana, não foi diferente quanto à valorização do artista. Enquanto a obra de arte era valorizada, o seu criador estava em desvantagem, conforme afirma Hauser (1984, p.115): “[...] o mundo antigo venera a criação, mas despreza o criador”. Embora os gregos tenham sido os primeiros a adotar, como princípio da educação, a formação de intelectuais, a formação artística não era contemplada. Os conhecimentos em Arte continuaram sendo aprendidos/ensinados pela tradição, de

geração em geração, oferecidos no interior de oficinas ou, então, em escolas criadas sob a liderança de artistas já reconhecidos.

O período medieval é marcado pelo predomínio da Igreja sobre as instituições seculares. Toda a produção artística e cultural concentrou-se nos mosteiros, como relata Osinski (2001, p.19):

Apesar de ser desenvolvido predominantemente por religiosos, o trabalho artístico dentro dos mosteiros contava também com a colaboração de trabalhadores livres leigos, contratados regularmente pelos monges para suprir a demanda. As escolas de arte eram as próprias oficinas monásticas, responsáveis tanto pelo treinamento dos membros de suas ordens, como pela preparação de trabalhadores livres e artistas integrantes.

Na Idade Média, a autoria não tinha grande importância. É no Renascimento que se instala o conceito de propriedade intelectual, desvinculando o artista, o homem em geral, dos dogmas religiosos e levando-o ao mundo das descobertas. É nesse novo modo de pensar que a produção artística deixa de ser apenas um treinamento técnico para se tornar fruto do conhecimento, combinando conhecimentos de natureza intelectual e cultural que embasaram inicialmente as academias, cujos princípios dominaram “[...] a política artística e educacional nos três próximos séculos” (OSINSKI, 2001, p. 35).

Com essa reflexão, podemos dizer que, na Antiguidade, valorizava-se a atividade racional e contemplativa; no Renascimento, o ser humano é visto como um ser que, além de teórico, é também criador e ativo, que consegue intervir na natureza, portanto no mundo que o rodeia. Pensar e agir caminham mais próximos. Com a Modernidade, nasce o capitalismo. É um momento de crescente valorização do trabalho, como atividade humana para atender aos interesses da burguesia. Em cada um desses tempos, a educação teve seu papel e representava as concepções políticas, sociais e culturais de cada época.

A expressão artística vem acompanhando o homem em sua trajetória. Bizões em Altamira, Espanha, e cavalos em Lascaux, França, são testemunhos dessa presença.

No decorrer dos anos, a sociedade passou por mudanças, e a educação também. Consequentemente, o aspecto cultural, a expressão artística e seu ensino fazem parte desse conjunto que se transforma de acordo com o contexto produzido pelo homem, uma vez que a Arte representa o elo entre o cotidiano das pessoas e os símbolos que as rodeiam. Conforme está posto na concepção de tempo histórico único, contínuo, eurocêntrico e progressista da historiografia em geral e da Arte, cuja lógica de periodização está baseada no sujeito histórico, o tempo da história é identificado como o tempo da evolução, e a história é tida como sinônimo de progresso, desconsiderando, muitas vezes, a história dos povos não europeus.

De acordo com Jacques Le Goff (1996, p.14), dentre os muitos estudiosos da historiografia, “[...] a crença num progresso linear, contínuo, irreversível, que se desenvolve segundo um modelo em todas as sociedades já quase não existe”, pois, segundo o autor, a ideia de progresso foi colocada em xeque, principalmente diante das descobertas de tantas outras culturas do Ocidente e também com os fracassos, por exemplo, do marxismo e sua concepção de história embasada na sucessão evolutiva dos modos de produção dos horrores do nazismo, dentre outras questões.

O historiador Joseph Fontana (1998, p. 276) defende que sejam construídas, no lugar da visão linear da História, interpretações que mostrem as bifurcações, as rupturas, os diversos caminhos percorridos, pois, para ele “[...] não há um avanço contínuo numa direção”. O autor acredita numa História em movimento que permite a recuperação de projetos para subsidiar ações presentes e futuras em construção e não com um fim determinado, em que cada etapa se encerra, sem possibilidades de mudanças. O que ele defende é a possibilidade do entrecruzamento do passado com o presente para a construção do conhecimento histórico, baseado na memória.

Todos esses pensamentos servem de suporte às ideias daqueles que discutem especificamente a História da Arte e as maneiras de apresentá-la, bem como de compreender e identificar a obra de arte, além de associá-la ao período de sua criação. Dentre as abordagens mais utilizadas, diante de severas críticas – Aranha (1989), Barbosa (s/d),⁹ Hauser (1984) e Petry Kehrwald (2001) – ainda prevalece o

⁹ BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil**: realidade hoje e expectativas futuras. Tradução de Sofia Fan. Relato encomendado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e

tempo histórico de caráter linear, mesmo considerando as possibilidades de trabalho com outras abordagens, por exemplo, os Métodos Sociológico, Formalista ou Iconológico. No Método Sociológico, a prioridade é identificar, na obra de arte, a relação entre a obra e o mundo da produção e do trabalho. Segundo Argan et Fagiolo (1992, p. 37), “O método sociológico tem a sua origem no pensamento positivista do século passado; e a primeira história social da arte, a de H. Taine, mais do que uma história da arte é uma história da sociedade vista no espelho da arte”. No Método Formalista, o que importa para a compreensão de uma obra de arte é a maneira como estão organizados os elementos compositivos da obra (pontos, linhas, planos...). É o Método Iconológico, por sua vez, que se interessa principalmente pelas figuras e temas que aparecem nas obras. Conforme Panofsky (1991, p. 54) explica, a iconologia é como “[...] uma iconografia que se torna interpretativa e, desse modo, converte-se em parte integral do estudo da arte, em vez de ficar limitada ao papel de exame estatístico preliminar”. Ou seja, a forma como o elemento é representado, a cor predominante, a distribuição dos elementos na superfície serão os fatores para a identificação e situação da obra no tempo e no espaço em que ela foi criada.

Mesmo com essas e outras possibilidades de se trabalhar e apresentar a história como já foi dito, prevalece a apresentação da História da Arte pelo Método Linear na maioria dos cursos de Artes Visuais. Não é diferente nos cursos oferecidos na Ufes – presencial e a distância. Na estrutura da Matriz Curricular, a disciplina História da Arte é oferecida sequencialmente em quatro períodos (no presencial) ou módulos (no semipresencial). O conteúdo a ser trabalhado, em cada um dos períodos ou módulos, segue a teoria da evolução da sociedade iniciando na Pré-História, ficando a Arte Contemporânea e os movimentos a ela pertinentes para a História da Arte IV, quando são finalizados os estudos históricos, porém abertas muitas lacunas, uma vez que as produções artísticas mais recentes, na maioria das vezes, não são apontadas ou estudadas, pois o que é trabalhado e apresentado como conteúdo são

Cultura (Unesco) à Sociedade Internacional de Educação pela Arte (Insea). O documento integral, organizado por Elliot Eisner, teve a colaboração de Graham Graeme Chalmers, do Canadá; Rachel Mason, da Inglaterra; Marie Françoise Chavanne, da França; Edwin Ziegfeld, dos Estados Unidos; e Ana Mae Barbosa, do Brasil. Serviu de base para o “Congress on Quality on Art Teaching”, da Unesco (Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ea/v3n7/v3n7a10.pdf>>. Acesso em: 3 Nov. 2011).

obras e artistas já elencados pelos pesquisadores da área. Isso se dá, pois os professores que ministram a disciplina História da Arte se “especializam” em um determinado período e acompanham os mesmos livros e autores, do começo ao fim, sem buscar ou permitir intervenções no sentido de trabalhar, por exemplo, com obras de artistas locais, ou ainda com Arte de determinado local, conforme bem exemplifica a oferta da disciplina Arte Brasileira, no Curso de Artes Visuais, na modalidade presencial do Centro de Artes/Ufes.

2.1 A EDUCAÇÃO DA ARTE NO BRASIL... UM POUCO DA HISTÓRIA

Muito já se escreveu sobre esse tema e, mesmo assim, torna-se necessário afirmar que, para pesquisar e compreender o ensino da Arte no Brasil, é preciso realizar uma retrospectiva histórica e voltar à Missão Artística Francesa, trazida em 1816, por dom João VI. Com a chegada da Missão, foi criada, no Rio de Janeiro, a Academia Imperial de Belas-Artes que, após a República, passou a se chamar Escola Nacional de Belas-Artes.

Trata-se de uma escola de concepção acadêmica, que oferecia cursos nos quais o que se ensinava e aprendia era principalmente o desenho, cópia fiel de modelos europeus. Mesmo com o Barroco em evidência em Minas Gerais, as ideias neoclássicas trazidas pelos franceses foram incorporadas pelas elites como “moderno”, ganhando um “status” de luxo.

É a partir daí que a nossa história do ensino de Arte se traduz na repetição de desenhos, de modelos, ministrada com autoritarismo do professor, como dono da verdade, e o que importa é o produto, conforme preconiza a tendência tradicional, que é marcada pela concepção do homem em sua essência (LIBÂNEO; SAVIANI, 1990,1993).

Tanto no Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, criado em 1856, quanto no Liceu de Artes e Ofícios do Estado de São Paulo, criado em 1873, o ensino era embasado na cópia de modelos, objetivando boa coordenação motora, aprendizagem de técnicas e precisão que fossem úteis na preparação para o trabalho (desenhos técnicos ou geométricos), que servissem à produção industrial,

utilitária e à ciência, dividindo, assim, a Arte em dois polos: Artes Mecânicas e Belas-Artes. Eram duas clientelas: de um lado, os alunos direcionados às Artes Mecânicas (povo em geral) e, do outro, os alunos direcionados às Belas-Artes (elites). Segundo Barbosa (1986, p. 28), embora se pretendesse juntar no mesmo ambiente os artesãos e os artistas, frequentando as mesmas disciplinas básicas, a formação do artista era alargada com outras disciplinas, inclusive de caráter teórico, enquanto o artífice se especializava nas aplicações do desenho e na prática mecânica.

Entre as décadas de 30 e 50 do século XX, o ensino da música era pouco difundido. Só nos anos 50, passou a fazer parte do currículo, limitando-se ao exercício do solfejo, canto orfeônico e memorização de hinos pátrios. São dessa época também as aulas de “artes domésticas”, “artes industriais” e “trabalhos manuais”, nas quais meninos e meninas tinham aulas separados, pois havia artes “femininas” – bordado, tricô, roupinhas de bebê, aulas de etiqueta... – e artes “masculinas”, geralmente executadas com madeira, serrote, martelo: bandejas, porta-retratos, descansos de prato, sacolas de barbante, tapetes de sisal (MARTINS, 2003).

Principalmente a partir do final do século XIX, o movimento denominado Escola Nova estava presente na Europa e nos Estados Unidos. No Brasil, esse movimento começou a influenciar as ações educativas somente entre os anos 30/40 do século XX. Num momento em que o País está passando pela crise do modelo agrário-comercial, exportador e dependente, dá-se o início do modelo nacional desenvolvimentista, industrializado.

É uma época de várias lutas políticas, econômicas, culturais em prol da educação pública básica. Na área educacional, destacam-se: a Fundação Brasileira de Educação (ABE), em 1924; no Rio de Janeiro, o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, em 1932, tendo como signatários: Fernando de Azevedo Peixoto, Antonio Ferreira de Almeida Junior, Anísio S. Teixeira, Cecília Meireles, Manuel Bergstrom, Lourenço Filho, Antonio Sampaio Doria e Pascoal Leme, dentre outros. A Semana de Arte Moderna, que é referência para representar os movimentos ocorridos no campo artístico de vanguarda, faz eco expandindo o movimento modernista para várias regiões do Brasil, onde são organizados diversos salões de Arte com características mais nacionalistas e inovadoras.

A influência escolanovista caracterizada como uma Pedagogia centrada no aluno, nas aulas de Arte, direcionou o ensino para a chamada livre expressão, valorizando o processo de produção. É preciso considerar a inexistência, no Brasil, de cursos para formar professor de Arte nessa época. Ou era um engenheiro, considerado professor de Matemática, dando aulas de Desenho Geométrico, ou, então, uma professora com formação em qualquer área, mas com certo conhecimento de trabalhos manuais (bordados, crochê, pintura em tecidos etc.) que assumia e desenvolvia esses momentos na escola. Com a influência do escolanovismo, ao professor cabia dar condições e oportunidades para que o aluno se expressasse espontaneamente, de forma pessoal. O que era valorizado era a criatividade, considerada como ponto máximo no ensino da Arte. Na prática escolar, esses princípios se refletiram como uma concepção espontaneísta, em que o processo era supervalorizado sem preocupação com o produto final. Em termos de aprendizagem de Arte, os conteúdos dessas aulas, que eram quase sempre um “deixar fazer”, muito pouco acrescentavam aos alunos¹⁰.

Em 1971, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 5.692) instituiu o componente curricular Educação Artística. Essa lei determinava que aos alunos fossem ministradas aulas de Música, Teatro, Dança e Artes Plásticas nos cursos de 1º e 2º graus, trazendo a ideia/necessidade de um professor polivalente que dominasse as diversas linguagens artísticas com competência. Essa determinação criou também a necessidade imediata da formação de professores para atender à demanda instalada.

Assim, foram implantadas as licenciaturas curtas, nas quais os conhecimentos, nas várias linguagens, eram trabalhados de forma concomitante para atender à demanda emergente. Com a instituição da polivalência, os professores de Educação Artística deveriam trabalhar os conteúdos de Desenho, Música, Trabalhos Manuais, Canto Coral e Artes Aplicadas, perdendo suas especificidades, tendo seus saberes relegados a meras atividades artísticas.

¹⁰ "Do ponto de vista da Escola Nova, os conhecimentos já obtidos pela ciência e acumulados pela humanidade não precisariam ser transmitidos aos alunos, pois acreditava-se que, passando por esses métodos, eles seriam naturalmente encontrados e organizados" (FUSARI; FERRAZ, 1992, p. 28).

A Educação Artística foi implantada de maneira indefinida, e o Parecer nº 540/77, tratado como um documento explicativo da Lei nº 5.692/71, deixa claro: “[...] não é uma matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos, flutuando ao sabor das tendências e dos interesses”. Esse parecer também fala da importância do “processo” de produção e da estimulação da livre expressão. Pode-se afirmar que esse parecer é orientado por pensamentos escolanovistas, mas, na prática dos professores, a situação é outra, pois, como os das demais disciplinas, eles deveriam apresentar seus planos de trabalho dentro de uma formatação em que o plano de curso contemplasse objetivos, conteúdos, métodos e avaliações de forma bem clara e organizada, conforme nos apontam as pesquisas em nível de Mestrado, realizadas por Montes Castanhos (1992)¹¹ e Rebouças (1995).¹²

No final da década de 70, a falta de cursos de formação específica de professores de Arte favorece a explosão de livros didáticos de Educação Artística para atender ao enorme despreparo dos professores, considerando que eram profissionais habilitados em outras áreas, a falta de condições de trabalho, além da formação insuficiente que resultava em total insegurança dos profissionais para discutir, explicitar ou mesmo elaborar um planejamento de Educação em Arte mais consistente.¹³ Dados esses que podem ser constatados na pesquisa realizada em 1984, por Ferraz e Siqueira, intitulada **Arte-educação: vivência, experientiação ou livro didático**, cuja segunda edição foi publicada no ano de 1987. Nesse livro as autoras tratam da polivalência do professor de Arte e do uso do livro didático, como recurso para atender a essa polivalência. Ressaltam não ter encontrado, nos registros oficiais, alguma indicação de obrigatoriedade, o que as levam a uma suposição de que tanto a polivalência, quanto o uso do livro didático estão ligados aos fatos de esses profissionais não terem recebido “[...] uma formação adequada que os habilitasse a realizar um planejamento, a não ser com o apoio de algum

¹¹ MONTES CASTANHOS, M. Eugênia. **Arte educação e intelectualidade**. 1992. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas/Unicamp, Campinas/SP, 1992.

¹² REBOUÇAS, Moema Lúcia Martins. **A construção do conhecimento artístico nas aulas de educação artística das escolas de 1º grau das prefeituras de Vitória e da Serra**. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1995.

¹³ Situação que perdura até os dias de hoje, em pleno século XXI, em nosso Estado, onde professores de outras áreas assumem as aulas de Arte, a título de complementação de carga horária.

material” (1987, p. 36),¹⁴ considerando que a maioria dos entrevistados, durante a pesquisa realizada pelas autoras, utiliza o “índice do livro didático”, como “conteúdo programático” proposto em reuniões de planejamento” (FERRAZ; SIQUEIRA, 1987, p. 38).

A década de 70 também trouxe, com a tendência tecnicista,¹⁵ o uso de recursos audiovisuais (projetores de “slides”, gravadores, filmes etc.). Esses recursos, na maioria das vezes, não chegaram às escolas e, quando chegavam, eram utilizados de maneira inadequada, pois os temas eram apresentados sem tempo para análise ou discussão. José Cerchi Fusari¹⁶ (1988, p. 20), explica

As habilidades ligadas ao planejamento de ensino foram muito exploradas nos treinamentos, com intermináveis segmentos ligados à definição de objetivos (operacionalização) educacionais, instrucionais e comportamentais, classificados segundo as categorias de B. BLOOM e outros. Os objetivos deveriam indicar os conteúdos programáticos e estes, as estratégias de ensino; e a avaliação deveria verificar o atingimento dos objetivos propostos e bem definidos, a partir de verbos previamente bem selecionados.

Embora seus escritos sejam do final da década de 80, muito do que é ali apontado como “resíduo” continua bem atual ainda hoje. Acrescentaríamos, por exemplo, a exigência dos planejamentos, os moldes de produtividade e, principalmente, o uso de apostilas tão presentes no ensino médio em muitas escolas particulares, como as que utilizam as franquias dos Colégios, Positivo, COC, dentre outros, e em alguns cursos superiores:

Em suma, a ‘tendência tecnicista’ da educação, sem dúvida, deixa resíduos sérios na educação e nos educadores brasileiros. Vale ressaltar que restou a noção economicista, prático-utilitária, consumista, para a educação escolar, na medida em que foi profundamente enfatizado que se devia

¹⁴ **Arte-educação:** vivência, experiência ou livro didático? “É possível à Arte-Educação desempenhar um papel fundamental para os indivíduos, visando a um processo de humanização, mas é necessário que se desenvolvam princípios fundamentais de uma ação pedagógica mais voltada para a expressão. O arte-educador terá de dominar uma linguagem específica, porque a vivência da Arte, tanto para crianças como para adolescentes, ocorre principalmente no fazer artístico, e isso se opõe frontalmente ao livro didático, que é estático, geralmente reducionista e cerceador da liberdade” (FERRAZ; SIQUEIRA, 1987, p. 94).

¹⁵ “A pedagogia tecnicista articula-se a partir do pressuposto da neutralidade científica e nos princípios da eficiência e produtividade. Esta pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional, de modo semelhante ao que ocorre no ‘trabalho fabril’” (MEC/CENAFOR, 1983, p. 28).

¹⁶ Esse histórico breve das tendências das práticas dos treinamentos de professores faz parte de um trabalho intitulado “A educação do educador em serviço: Treinamento de Professores em Questão”, Dissertação de Mestrado, PUC/SP, 1988.

preparar o homem para o mercado de trabalho, para as necessidades da empresa; e, para tanto, o currículo da escola deveria ser adequado às necessidades empresariais. Apesar do fracasso da proposta na prática, o sucesso da idéia perdura até hoje, através de uma crença ingênua nos benefícios da profissionalização que acena com a possibilidade de trabalho (auto-sustento) e continuidade de estudos (o sonho da Universidade). Um sonho que, na realidade, se transforma em pesadelo, com algumas exceções feitas, em alguns casos, às Escolas Técnicas Federais. (1988, p. 22)

As dificuldades apresentadas, principalmente diante do despreparo e insegurança dos profissionais para trabalhar com a Educação Artística, e as questões políticas que começavam a ser gestadas em nível de Governo Federal ameaçaram a retirada do ensino da Arte do currículo escolar, o que originou a criação de movimentos e organizações de professores de Arte de todo o Brasil, como as Associações de Arte-Educadores em vários Estados e regiões brasileiras. A Associação de Arte-Educadores do Estado de São Paulo (Aesp) foi a pioneira, em 1982, dando a abertura inicial para outras associações. Em 1987, ocorreu a culminância do movimento com a instituição da Federação de Arte-Educadores do Brasil.

Assim, as questões ligadas aos Cursos de Arte, da educação infantil ao ensino superior, passaram a ser discutidas também por essas entidades em congressos e encontros estaduais, nacionais e internacionais.

Todo esse movimento dos arte-educadores ocorre em meio a uma dissolução da prática docente da Arte, manifestada em aulas dicotomizadas, superficiais, enfatizando ora um saber “construir” artístico, ora um saber “expressar-se”, nas chamadas propostas de “atividades artísticas”, com ênfase na habilidade e no aspecto denotativo, mas necessitando de aprofundamentos teórico-metodológicos (FUSARI; FERRAZ, 1992).

Os cursos de Formação de Professores de Educação Artística, por sua vez, concentravam-se mais nos aspectos técnicos, construtivos, no uso de materiais ou então em um fazer espontâneo, sem compromisso com o conhecimento de Arte (FUSARI; FERRAZ, 1992).

Até o início da década de 90, o ensino de Arte oferecido nas escolas apresentava-se influenciado pelo conjunto das Pedagogias: tradicional, nova e tecnicista, demonstrando claramente que as atividades educativas são pautadas nas ações pedagógicas, ideológicas e filosóficas da sociedade onde estão inseridas (FUSARI; FERRAZ, 1992).

A partir de 1988, a Constituição Brasileira preconiza novos caminhos para a educação e quase exige uma nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, já que a Lei nº 5.692/71, em vigência, não mais atendia aos anseios da sociedade e dos professores brasileiros. Nos encontros organizados pelos educadores em geral, e principalmente pelos professores de Arte, era visivelmente percebido o desejo de mudança no sentido de abandonar o empirismo ingênuo até então presente em seus discursos e ações, substituindo-o pela tomada de consciência sobre os títulos de aprendizagem possíveis a partir das inúmeras propostas apresentadas. Segundo Bolzan (2002 p.154), quando geramos interesses e motivação, as possibilidades de criação conceitual e de crítica reflexiva entre as pessoas, diante de determinados problemas, multiplicam-se e incrementam-se.

Para completar a ideia de Bolzan (2002) sobre as possibilidades de transformação e avanço presentes no ato de compartilhar, de discutir, no coletivo, diferentes ideias e fatos da realidade, apoiamos-nos em Vygotski (1982), quando diz que a produção de conhecimento – atividade criadora – pelo homem traz sempre consigo elementos socioculturais além de alguma colaboração humana, fazendo dele um sujeito projetado para o futuro, um indivíduo que contribui para produzir e construir novidades, modificando seu presente. Ou seja, nos momentos de discussão e reflexão sobre a teoria e a prática pedagógicas, são acionados mecanismos de reconstrução das ideias e conceitos que, quando sistematizados, resultarão em uma nova teoria, em uma nova prática, transformadas em um novo saber-fazer.

Na década de 90, os anos que antecederam a nova LDB – Lei nº 9.394/96 – foram marcados pela movimentação intensa dos professores de Arte em todo o Brasil. Circulavam documentos sobre os possíveis aspectos relacionados com o ensino da Arte a serem contemplados nessa lei. Dentre eles, o que mais atingia os professores

era, agora sim, um projeto que excluía a obrigatoriedade do ensino da Arte do currículo escolar.

Em todos os encontros, seminários e congressos realizados pelas Associações ou pela Federação de Arte-Educadores, eram elaboradas moções no sentido de convencer os componentes da Câmara e do Senado Federal sobre a importância do ensino da Arte, numa perspectiva de que a Arte deve ser acessível a todos, numa concepção de escola democrática que garanta a posse dos conhecimentos artísticos e estéticos.

A insegurança sobre o futuro do ensino da Arte influenciou de forma negativa os cursos de Formação de Professores de Arte. Diante da possibilidade de o ensino da Arte ser excluído do currículo escolar, a procura pelos cursos de formação na área foi se reduzindo, pois não fazia sentido buscar uma licenciatura que não atenderia às necessidades da educação formal.

Em dezembro de 1996, a Lei nº 9.394 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – foi sancionada, trazendo, para a surpresa dos que descreditavam na união e movimentação política das Associações de Arte-Educadores, em seu art. 26, a obrigatoriedade do ensino da Arte em todos os níveis da educação básica. Foi uma vitória conquistada pelo movimento Arte-Educação, mas a batalha não se encerrava ali.

A LDB apontava a necessidade de mudanças na formação e na prática dos educadores. Nesse sentido, integrando a legislação educacional, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para orientar a formulação das propostas pedagógicas e as ações dos docentes.

O que está posto na legislação educacional, no que se refere à área de Arte, reflete o empenho e a produção acadêmica dos profissionais no sentido de construir um novo perfil para o ensino da Arte na educação básica e no ensino superior. Para “coroar” todo esse empenho, muito recentemente, o Parecer CNE/CES nº 280/2007, aprovou e instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais, bacharelado e licenciatura, conforme dizeres do seu relator:

“Refletindo o referencial acumulado pelos profissionais da área no sentido de que a formação em curso superior contemple a especificidade das linguagens artísticas - e não mais a polivalência e a generalidade preconizadas pela Lei nº 5.692/71”.

Esse parecer, que normaliza a exigência do currículo em consonância com as suas diretrizes, ao tratar do perfil do formando, recomenda:

Os cursos de graduação em Artes Visuais, segundo a proposta sistematizada pela Comissão de Especialistas de Ensino de Artes Visuais da SESu/MEC, ‘devem formar profissionais habilitados para a produção, a pesquisa, a crítica e o ensino das Artes Visuais’ e sua formação deve ‘o desenvolvimento da percepção da reflexão e do potencial criativo, dentro da especificidade do pensamento visual’.

Isso reforça a ideia de que os Cursos de Formação precisavam e precisam ser revistos para atender a uma demanda por profissionais qualificados, pois, se a prática dos educadores se encontra pautada nos livros didáticos, distancia-se, de uma concepção que atenda ao ideal democrático de educação proposto pela nova era, que prima pela interação, pela igualdade de condições que já estamos começando a viver. Na maioria das aulas de Arte ainda se percebe o distanciamento entre as diferentes dimensões que envolvem esse ensino-aprendizagem, como aquela do fazer, da apreciação, da leitura e fruição da obra de arte e também da contextualização histórica. Barbosa (1998, p. 38) enfatiza que: “É através da contextualização que se pode praticar uma educação em direção à multiculturalidade e à ecologia, valores curriculares que definem a pedagogia pós-moderna acertadamente defendidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)”.

Encontra-se ainda em diversas salas de aula no nosso Estado, Espírito Santo, como aponta a pesquisa coordenada por Rebouças (2012), por exemplo, a tentativa de envolver essas diferentes dimensões citadas, mas que, todavia, se constituem em uma concepção equivocada de releitura da obra que aos poucos se instalou e se incorporou às práticas dos professores de Arte. Esses mesmos que, intuitivamente, instituíram a cópia da obra de arte como algo “novo”, quando na realidade se apoiam numa prática reprodutivista: de treino, condizente com a concepção tradicional, aplicada na Escola de Belas-Artes, ao invés de provocar nos alunos ações de

construção e reconstrução que permitam intervenções nas produções que já fazem parte da história da humanidade. Se tais práticas continuam existindo, elas ocorrem por que os professores que atuam nas escolas não possuem formação? Ou por que a formação que possuem é tal, que não possibilita uma educação em Arte mais democrática, que propicie embasamento teórico e prático, para uma atuação profissional qualitativa diante das demandas atuais resultantes das diversidades que se apresentam em todos os sentidos?

Segundo Barbosa (2003, p.18): “Desconstruir para reconstruir, selecionar, reelaborar, partir do conhecido e modificá-lo de acordo com o contexto e a necessidade são processos criadores, desenvolvidos pelo fazer e ver Arte. Fundamentais para a sobrevivência no mundo cotidiano”.

Nesses dizeres, a autora enfatiza mais uma vez o papel da Arte para a identificação cultural, o desenvolvimento individual e o compromisso com a diversidade cultural, elementos necessários para a prática da Arte-Educação pós-moderna, cuja base se sustenta para além do “multicultural”, pois o seu objetivo é promover a interação entre as diferentes culturas, numa proposta “intercultural”, em que se aprenda a conviver com as diferenças, considerando que somente uma educação que fortalece a diversidade cultural pode ser entendida como democrática (BARBOSA, 2003).

Entretanto, a própria Ana Mae (1991, p. 24) adverte que, se essa proposta, “[...] não for bem conduzida pode criar guetos culturais e manter grupos amarrados aos códigos de sua própria cultura sem possibilitar a decodificação de outras culturas”.

Cabe ressaltar a necessidade de se aprender a lidar com as diferenças, com os modos de interação e com a diversidade de meios que se apresentam diante de nós como recursos para sustentar uma prática de atitudes pautada nos ideais democráticos necessários para o exercício da cidadania, diante de todas as possibilidades que estão presentes nos diversos cotidianos, sejam novos valores, sejam avanços tecnológicos.

Assim, nesse constante movimento de aprendizagem, segundo Cury (2005, p. 19).¹⁷

Nascem daí os desafios, nascem daí as perspectivas de uma democratização da escola brasileira, seja como desconstrução de desigualdades, de discriminações, de posturas autoritárias, seja como construção de um espaço de criação de igualdade de oportunidades e de tratamento igualitário de cidadãos entre si.

Podemos dizer que, historicamente, esses desafios se apresentam a nós, professores e à sociedade como um todo, que acreditamos ser por meio da educação, o caminho para a democracia. Para nós, os desafios tornam-se maiores quando trata das mudanças envolvendo a busca de conhecimentos, seja a título de formação inicial, seja continuada, diante das dificuldades de acesso aos saberes cada vez mais difundidos pelas mídias e em constante atualização. Em pesquisa recente, Gatti e Barreto (2009, p.233) apontam que:

Investigações recentes e os dados analisados neste estudo indicam uma elevação do contingente de professores excluídos de certos bens culturais básicos. Assiste-se à expansão do recrutamento de professores nos segmentos mais desfavorecidos da população, portadores de um capital cultural insuficiente para o exercício da função docente pela escassa oportunidade de fruição de bens culturais como a leitura de jornais e obras literárias, a frequência a eventos artísticos.

Diante dessas reflexões, qual é o ideal para uma Educação da Arte que atenda aos princípios de uma educação democrática? Onde e como encontrar um respaldo legal que possa nos auxiliar na mudança dessa e de outras realidades ainda presentes na educação brasileira?

Nas diretrizes do Plano Nacional de Educação, na sessão dos objetivos e metas, encontro, dentre os demais, um que muito se aproxima do tema da minha pesquisa e, sendo assim, merece destaque: “Estabelecer um amplo sistema interativo de educação a distância, utilizando-o, inclusive, para ampliar as possibilidades de atendimento nos cursos presenciais, regulares ou de educação continuada” (2001).

Revivi aqui um pouco dos caminhos percorridos pela Educação da Arte, numa trajetória recheada de desafios, com avanços e também alguns retrocessos, alguns

¹⁷ Carlos Roberto Jamil Cury, professor da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais e professor emérito da Universidade Federal de Minas Gerais.

ainda a serem superados. Dentre esses desafios, está a formação qualitativa de professores de Arte. Nesse sentido, depois de mais de uma década de existência do PNE e, portanto, de os objetivos e metas terem sido traçados para ampliar o acesso à educação e da real necessidade da oferta de formação de professores na área de Arte, para atender à enorme demanda em nosso Estado, o Centro de Artes/Ufes criou e, em parceria com o Neaad/Ufes, viabilizou a oferta do Curso de Artes Visuais/EAD, cuja modalidade é semipresencial, de acordo com as exigências do MEC sobre os cursos de formação elencados nos programas da Universidade Aberta do Brasil/ UAB.

3 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA... PESQUISAS E DESDOBRAMENTOS

No Brasil, a educação a distância começou a ser germinada com o Programa Teleducção. Um programa ligado à fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, fundada, em 1923, por um grupo de membros da Academia Brasileira de Ciências e doada ao Ministério da Educação e Saúde em 1936. Contudo, somente na década de 60 é que essa modalidade de ensino começa de fato a se expandir, com o funcionamento, em 1965, de uma Comissão para Estudos e Planejamento da Radiodifusão Educativa. Em 1972, foi criado o Programa Nacional de Teleducção (Prontel), cujo propósito é fazer com que todas as atividades educativas veiculadas nos meios de comunicação sejam/estejam integradas à Política Nacional de Educação (PRETI, 1996).

Ainda no ano de 1972, em nível federal, é criada a Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa, denominada, mais tarde, em 1981, Funteve, vindo fortalecer o Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa (Sinread) que, em parceria com rádios e canais de televisão, leva ao ar programas educativos, muitos deles em rede nacional. Ampliando esses recursos, no ano de 1995, ocorre o lançamento da TV Escola, programa concebido e coordenado pelo MEC, em âmbito nacional. Seu objetivo é o aperfeiçoamento e a valorização dos professores da rede pública e a melhoria da qualidade do ensino, por meio de um canal de televisão dedicado exclusivamente à educação. Em 1996, foi criada, na estrutura do MEC, a Secretaria de Educação a Distância, assumindo as atribuições da Subsecretaria que foi extinta.

Essa Secretaria veio fortalecer a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, que trouxe o reconhecimento do ensino superior a distância, pois, até então, a oferta, na modalidade a distância, resumia-se principalmente ao atendimento ao ensino técnico ou de jovens e adultos. Nos últimos anos da década de 1990, as universidades começam a atender às demandas específicas, oferecendo capacitação de professores em serviço e Cursos de Pedagogia e Normal Superior. Foi uma fase de experimentação que pode ser considerada uma etapa de aprendizagem das instituições públicas, privadas e também do Ministério da Educação. Nesses últimos anos, surgiram formatos novos de cursos, que juntaram diversas tecnologias e a possibilidade de atender a milhares de alunos

simultaneamente. Por exemplo: os cursos por satélite e os cursos via WEB (web conferência), que ampliam de forma não imaginada a flexibilidade de adaptação a cada situação, aos alunos que moram perto e aos que moram longe, oferecendo apoio presencial próximo ao aluno ou orientação pela internet (ALVES, 2009).

Depois dessa primeira fase mais experimental de aprendizagem e de implantação de alguns modelos diferenciados, encontramos-nos atualmente, numa fase de consolidação e de maior regulação da EAD no Brasil, principalmente no ensino superior.

Mesmo considerando os avanços ocorridos nos últimos anos, a EAD ainda é vista por muitos como uma modalidade inferior ou apenas como solução para atender às situações específicas: pessoas adultas, que moram distantes das grandes cidades ou que precisam de maior flexibilidade nos horários, ou seja, diferente do que é exigido nos cursos presenciais. Preti (2009, p.93) nos lembra: “A utilização desta modalidade pelo regime militar fez com que muitos educadores, ao criticarem os projetos e a política educacional do governo ditatorial, desenvolvessem um preconceito forte em relação à EaD”.

Aos poucos se percebe que as atividades a distância são fundamentais para atender às exigências desta sociedade cada vez mais complexa e desejosa de soluções para as mudanças rápidas que ocorrem no dia a dia.

Se considerarmos os documentos e os discursos oficiais que tratam da necessidade de ampliação da oferta de cursos superiores para atender tanto à demanda quanto aos compromissos firmados com o Banco Mundial, o que vamos encontrar?

O Plano Nacional de Educação, aprovado em 9 de janeiro de 2001 (Lei nº 10.172), traz na introdução ao tema relacionado com a educação superior:

À União atribui-se historicamente o papel de atuar na educação superior, função prevista na Carta Magna. As instituições públicas deste nível de ensino não podem prescindir do apoio do Estado. As universidades públicas têm um importante papel a desempenhar no sistema, seja na pesquisa básica e na pós-graduação *stricto sensu*, seja como padrão de referência no ensino de graduação. Além disso, cabe-lhe qualificar os docentes que atuam na educação básica e os docentes da educação superior que atuam

em instituições públicas e privadas, para que se atinjam as metas previstas na LDB quanto à titulação docente. (BRASIL, 2001).

Nesse mesmo PNE, uma das diretrizes reforça: “A Constituição Federal preceitua que o dever do Estado com a educação efetiva-se mediante a garantia de, entre outros, acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”. Enfatiza também a necessidade de promover a expansão de universidades públicas e, conseqüentemente, de vagas para atender ao número crescente de alunos, no sentido de reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior, existentes entre as diferentes regiões do País.

O PNE (2001), no item: *Educação a Distância e Tecnologias Educacionais*, traz a seguinte justificativa:

No processo de universalização e democratização do ensino, especialmente no Brasil, onde os déficits educativos e as desigualdades regionais são tão elevados, os desafios educacionais existentes podem ter, na educação a distância, um meio auxiliar de indiscutível eficácia. Além do mais, os programas educativos podem desempenhar um papel inestimável no desenvolvimento cultural da população em geral.

Nesse sentido, precisamos considerar que é a partir dos meados da década de 90, que o salto tecnológico promovido pela internet nos trouxe, por meio da rede mundial de computadores, a interatividade, que é elemento fundamental para o processo ensino-aprendizagem, provocando, então, o início da quebra do paradigma existente sobre a EAD como “[...] ensino de segunda categoria voltado para uma clientela pouco exigente”, segundo as palavras do presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, Francisco Cordão.

Assim, podemos acreditar que, pensando a EAD como meio para sanar o déficit de oferta e acesso à educação, um novo paradigma educacional vem se fortalecendo e nele o avanço tecnológico aparece como uma possibilidade para que aluno e o professor/tutor possam juntos construir o conhecimento. Isso exige o processamento, a interpretação e a compreensão da informação (VALENTE 2001). Como diz Moran (2001, p. 6), “Ensinar com as novas mídias será uma revolução, se

mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos”. (2001, p.6). Ou a EAD reforça e reproduz a relação verticalizada de hierarquia do saber presente no sistema educacional? Não seria uma mera adaptação do que está posto e, de certa forma, “instituído”, sendo transferido para uma modalidade que vai possibilitar aos governantes criarem a ilusão de dever cumprido?

A busca por conhecimento se intensificou com a economia globalizada e os avanços alcançados nas tecnologias. Diante dessa demanda crescente, a EAD é uma modalidade de educação que tem se apresentado como uma alternativa para o ensino convencional não só no Brasil, mas no mundo todo. Nesse sentido, Nunes (1994, p.1) considera:

A EAD é um recurso de incalculável importância como modo apropriado para atender a grandes contingentes de alunos de forma mais efetiva que outras modalidades e sem riscos de reduzir a qualidade dos serviços oferecidos em decorrência da ampliação da clientela atendida.

Ao definir educação a distância, Aretio (1996) enfatiza o aspecto bidirecional da comunicação necessário nos cursos a distância. É uma exigência dessa modalidade de ensino que a interatividade entre o professor, o tutor e estudantes, que até pouco tempo era pouco valorizada, deve se dar por meio de uma relação dialógica que é essencial, embora ainda seja esse o grande desafio para muitos programas e cursos de educação a distância.

O ensino à distância é um sistema tecnológico de comunicação bidirecional, que pode ser de massa e que substitui a interação pessoal entre professor e aluno na sala de aula, como meio preferencial do ensino, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e pelo apoio de uma organização e tutoria que propiciam a aprendizagem autônoma dos estudantes (ARETIO, 1996, p. 10).

O Decreto nº 2.494, de 10 de fev. de 1998, do Governo Federal, que regulamenta os cursos a distância, assim conceitua essa modalidade de ensino:

É uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

O titular da Universidad Nacional de Educación a Distancia (Uned) de Madrid, Espanha, Dr. Santiago Castilho Arredondo, propõe uma definição para a EAD:

A educação/ensino a distância, é um sistema didático-tecnológico, organizado para promover/facilitar o processo de ensino-aprendizagem, a um número massivo de alunos, individuais e autônomos, separados e dispersos, sem a presença física simultânea do professor, dotada de recursos docentes, administrativos e de serviços necessários, que possibilitam a intercomunicação bidirecional entre professores e alunos; mediante a utilização de meios didáticos específicos e a aplicação dos novos recursos tecnológicos e o apoio assistencial do Professor Tutor.

Landim (1997) afirma que a EAD é a modalidade de ensino-aprendizagem capaz não somente de reduzir as distâncias e os isolamentos geográficos, psicossociológicos e culturais, mostrando um novo viés para a conceituação de EAD.

Para Moore e Kearsley (1996), a mediação provocada pelas tecnologias, em parceria com os documentos impressos, resulta na comunicação entre estudantes e professores e é o que define a modalidade de ensino EAD.

Tais discursos presentes nesses documentos, assumidos e defendidos por esses pesquisadores, apontam para uma constituição de formação que rompe a “tradicional”, centrada no professor, mas, ainda assim, conservam “marcas” do discurso da Pedagogia Tradicional nos cursos da modalidade presencial, ao assumir a bidirecionalidade comunicativa (professor e aluno), incluindo aqui outras possibilidades e atuações de outros atores, como os tutores e os próprios alunos; e ainda instituindo ao tutor um papel assistencial.

Sarramona (1986), ao definir a EAD, enfatiza ser essa modalidade um processo cuja estrutura é composta de planejamento, orientação do processo, avaliação etc., ou seja, os mesmos elementos que constituem e, portanto, são pertinentes a qualquer sistema educacional, estando, assim, sujeita às mesmas condições e exigências para um bom funcionamento.

Nas últimas décadas, o ritmo acelerado com que vêm ocorrendo as mudanças, principalmente nos países considerados de Primeiro Mundo, reflete-se no Brasil, provocando transformações em todos os níveis da sociedade que vêm sentindo necessidade de buscar o desenvolvimento, a produtividade e a competitividade, o que só é possível por meio da formação e qualificação dos recursos humanos. É nesse sentido que governantes e agentes sociais têm priorizado seus interesses, na criação de políticas públicas, visando à formação tanto inicial quanto continuada do maior número de pessoas adultas, em permanente atualização e renovação.

No Brasil, a cada dia, os avanços tecnológicos, a insuficiência de qualificação e, conseqüentemente, a exigência de níveis de formação mais elevados e mesmo as novas tendências demográficas, dentre outros, provocam uma crescente demanda social de formação.

Portanto, hoje, há exigência de níveis de formação mais elevados, associada à diminuição da natalidade, ao crescimento cada vez maior da entrada de mulheres no mercado de trabalho, à migração ainda existente da mão de obra do campo para os espaços urbanos, ao processo de industrialização nas regiões menos desenvolvidas e também às novas regras da aposentadoria. Esses são fatores que influenciam e vêm modificando o mercado de trabalho e, assim, tornando necessária a oferta de formação para suprir as necessidades de qualificação e de conhecimentos desses novos grupos.

Nos dias de hoje, a insuficiência de qualificações se reflete no nível de desemprego, pois os conhecimentos do conjunto de trabalhadores divergem das capacidades exigidas nos novos campos de trabalho. Por isso, faz-se urgente a ampliação, o aumento do nível de formação dos jovens que estão chegando ao mercado do trabalho e, ao mesmo tempo, por meio de uma educação e uma formação contínua e permanente, é preciso promover a atualização e a melhora das qualificações da mão de obra já existente.

Ainda em 1972, a Unesco, diante das necessidades que começavam a surgir, ao traçar diretrizes para o ensino, enfatiza:

[...] a educação deve ter por finalidade não apenas formar as pessoas visando uma profissão determinada, mas, sobretudo colocá-las em condições de se adaptar a diferentes tarefas e de se aperfeiçoar continuamente, uma vez que as formas de produção e as condições de trabalho evoluem: ela deve tender, assim, a facilitar as reconversões profissionais (UNESCO, 1972).

A evolução dos conhecimentos científicos e tecnológicos, em concomitância com as lutas das classes trabalhadoras, buscando a educação e, também, a expansão populacional, faz crescer a demanda por educação, com isso exigindo mudanças tanto na função quanto na estrutura da escola e da universidade.

Diante da incapacidade dos sistemas educativos formais para atender a essa demanda, que exige diversificação e novas estratégias educacionais na formação do adulto, os custos aumentam, tornando-se, então, onerosos e inviáveis ao acesso das classes trabalhadoras.

Com o avanço das novas tecnologias da informação e da comunicação no final do século XX, a Educação a Distância tornou-se uma alternativa e mesmo um meio, uma possibilidade no sentido de atender à demanda por formação e atualização de conhecimentos e práticas profissionais, de acordo com as exigências sociais e pedagógicas deste novo tempo e mercado.

A prática do ensino a distância vem fazendo parte do universo educativo desde o final do século XVIII, mas é no século XIX, com a industrialização, a mecanização e a divisão do processo de trabalho, exigindo qualificação e especialização de mão de obra, que essas práticas foram desenvolvidas de maneira satisfatória. No século XX, principalmente em nível de ensino superior, a EAD tem um rápido crescimento, mas, é a partir da década de 60 e 70, “[...] num momento de expansão econômica e de entusiasmo dos governos em relação à educação” (MEDIANO, 1988, p. 46), diante do confronto entre uma sociedade em processo de democratização, acompanhada pelas técnicas de comunicação, que essa prática de educação a distância se desenvolve rapidamente, apontando uma nova forma de fazer e pensar a educação e, portanto, contrapõe-se ao sistema formal de educação vigente.

3.1 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

Para fundamentar este trabalho, que trata da EAD, no Brasil, e especificamente o Curso de Licenciatura em Artes Visuais, oferecido pela Ufes, em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB), fui buscar, dentre os teóricos que tratam da educação a distância, aqueles cujas produções e pesquisas mais se aproximam das questões que envolvem a formação de professores, a educação a distância e toda a sua estrutura, facilitando a compreensão dos dados e possibilitando, então, responder ao problema de pesquisa

Assim, dentre os muitos escritos encontrados, detenho-me naqueles cujos autores trazem em sua base teórica um vasto referencial, sustentando seus discursos, suas práticas e, portanto, pesquisas que tratam da EAD no Brasil e no Estado do Espírito Santo. Nesse sentido, enfatizo os trabalhos de Preti que, desde a década de 90, nos dá uma visão geral dos caminhos percorridos por essa modalidade de ensino. Sobre os percursos da EAD em nosso Estado, conto com a contribuição dos estudos de Cornélio (2006) e Rabelo Gomes (2007) que realizaram suas pesquisas com professores estudantes em cursos oferecidos pelo Neaad/Ufes.

No livro; “Educação a distância: ressignificando práticas”, que organizou em 2005, Preti apresenta os caminhos percorridos pelo Núcleo da EAD, nos anos de 1992 a 2005, na UFMT, fazendo um resgate histórico, citando a criação, os atropelos, as resistências, as parcerias e os êxitos nessa modalidade de ensino. Apoiado em uma vasta bibliografia e nos seus próprios estudos, traz informações sobre cursos oferecidos, sobre os alunos, o perfil da equipe, a avaliação praticada, a expansão, os materiais elaborados e utilizados etc. Tudo isso é mostrado em tabelas e gráficos que possibilitam uma melhor compreensão do passado, do presente e das possibilidades futuras da educação a distância na UFMT ou em outra universidade onde a EAD está presente ou a caminho.

No mesmo ano de 2005, Preti organizou também o livro “A educação a distância sobre discursos e práticas”, dividido em duas partes: a primeira é dedicada à formação de professores; e a segunda parte trata das práticas discursivas, avaliação e avaliação em educação a distância. No capítulo inicial, Preti traz um texto

publicado originalmente em 2003, na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, intitulado “A formação do professor na modalidade EAD: (DEZ) construindo metanarrativas e metáforas”.

Com o propósito de tratar desse tema, o autor inicia seu trabalho falando sobre o quanto vem se discutindo a formação do professor nas últimas décadas e enfatiza que essa discussão ganha novas conotações quando a formação está associada à educação a distância. Faz, então, a seguinte pergunta:

Por que hoje o discurso está mudando? Por que se busca dar novos significados a conceitos e práticas anteriores e novos conceitos e significados são construídos? Em outras palavras, por que se exige uma “(re) qualificação” do professor? (PRETI, 2005, p.16).

Em seguida, ele afirma:

A discursividade e a linguagem refletem as mudanças da realidade. Mudam-se os comportamentos, a cultura e a forma de apreender a realidade. Criam-se ‘símbolos’ e sistemas de ordenamento do mundo que explicitam ou escondem a lógica de um determinado grupo social (PRETI, 2005, p.17).

Buscando explicar as razões provocadoras de mudanças e geradoras de discursos sobre a (re)qualificação do trabalhador na educação, o autor se apoia nos teóricos que afirmam existir diferentes discursos, buscando a instituição de regimes de verdades, que vão sendo modificados de acordo com as mudanças ocorridas na organização e na cultura. Mesmo reconhecendo a existência de muitos discursos alusivos ao tema, Preti limita-se a analisar dois, por considerar serem esses os mais conhecidos e marcantes, ressaltando ser importante não entender que tal escolha tenha se dado por expressar, de um lado, a verdade e, do outro, a mentira, mas sim pelo fato de esses discursos encerrarem “[...] posturas ideológicas e políticas diferenciadas” (PRETI, 2005, p.17).

O discurso proferido pelas políticas mundiais vem no primeiro lugar da discussão, por trazer, de forma velada, a imposição de modelos de organização política e econômica no sentido de atender aos países mais ricos, os dominantes que detêm o capital e, portanto, o poder.

Para melhor situar a questão, Preti retoma a história da educação brasileira, contextualizando com os movimentos econômicos, sociais e educacionais que

influenciam tanto positiva quanto negativamente as políticas e ações que se referem à educação brasileira em geral, trazendo à tona os principais fatos e feitos, responsáveis pela exigência de (re)qualificação, presente nos diversos discursos que em constante movimento chegam à metáfora do rizoma. Nesse ponto, o autor faz questionamentos e reflexões sobre a educação a distância, sobre os paradigmas que a sustentam e a demanda a qual essa modalidade vai responder: “[...] às demandas do mercado ou às dos sujeitos?” (2005, p. 29).

Sobre os questionamentos e reflexões desse pesquisador, pode-se dizer que, na maioria das vezes, os cursos na modalidade EAD foram e são ofertados para atender a intenções/interesses políticos. Essa é a razão para que os cursos nessa modalidade ainda sejam vistos com certa resistência e até preconceito. Existe a demanda dos dois lados. O mercado necessita de profissionais graduados/formados e, mesmo com a expansão da oferta de cursos, o que ocorre é a sobra de vagas em muitas instituições públicas e privadas que oferecem cursos na modalidade EAD. Existe resistência por parte do mercado, mas existe também resistência por parte daqueles que necessitam de formação. Essa resistência é causada pela maneira como é ou foi conduzida a oferta dos cursos, desconsiderando o preparo e o embasamento necessário para atender às exigências dessa sociedade que cada vez mais busca a excelência na formação e no desempenho das funções.

Dando prosseguimento ao seu estudo, o autor traz duas questões para serem respondidas: “Educação a distância: uma nova prática? Um novo discurso?”. Aí Preti concentra seu pensamento na educação a distância, analisando a oferta dessa modalidade em nível mundial, a partir da década de 1970. Ele nos explica a situação da seguinte forma:

Considerando a necessidade de (re)qualificar rapidamente um contingente enorme de trabalhadores diante das novas opções tecnológicas da empresa capitalista, a modalidade a distância apresentava-se naquela década, como mais econômica e mais rápida. O modelo fordista de produção passou a ser imitado, no processo pedagógico, por essas megainstituições de ensino a distância, essas fábricas de ensinar (PRETI, 2005, p. 30).

Apontando os países que mais ofertaram cursos na modalidade não presencial, no sentido de (re)qualificar o maior número de trabalhadores em menor tempo e de

forma mais econômica, destaca o perfil dos “pacotes” oferecidos como um “[...] processo de massificação educativa” (PRETI, 2005, p. 31).

No Brasil, Preti inicia citando os projetos e programas de educação a distância elaborados e implementados, destacando o Projeto Minerva (1970-1982) e o Logos (1973-1990). Ainda segundo Preti, outros programas em educação a distância foram desenvolvidos e, com o incentivo da LDB (1996), a modalidade a distância fica um pouco mais fortalecida, pois, até então, a EAD não fazia parte das políticas educacionais, que eram destinadas apenas às questões emergenciais.

Nesse tópico, o autor discorre também sobre as primeiras universidades públicas a oferecerem cursos a distância, a diversidade de propostas para atender aos problemas específicos, reforçando o quanto essa diversidade dificulta essa modalidade de ensino, ao bloquear e mesmo impedir a expansão: “[...] a ideia de criação de sistemas de EAD em caráter permanente, que pudessem atender a projetos e a programas diferenciados, tanto em nível federal como no interior das próprias universidades” (2005, p. 33).

E Preti (2005, p. 34) diz mais:

Segundo a Anfope (2002, p.27-29), muitos desses cursos de formação em serviço são ‘de qualidade duvidosa’, denunciados como verdadeiras ‘fábricas de diplomas’, e se apresentam ‘como uma forma de aligeirar e baratear a formação’. Por isso a EAD ‘tende a ser pensada mais como uma política compensatória [...] dirigida a segmentos populacionais historicamente já afastados da rede pública de educação superior’. Por isso, a Anfope insiste na necessidade de os processos formativos serem presenciais.

Continuando sua exposição, Preti relata um pouco da história de criação do Nead/UFMT/1992, falando das experiências desde o momento dos primeiros grupos de estudos formados pela equipe do núcleo para discutir a educação a distância e fazer contatos com outras universidades, no sentido de buscar, nas análises e no que era visto, construir uma base teórica em EAD, evitando maiores equívocos na sua implementação. Em seu relato, estão presentes a criação do projeto em 1992, o início/oferta do primeiro curso, em 1995, para o Estado do Mato Grosso, e a oferta para outros Estados a partir de 1999. A seguir, Preti descreve os caminhos percorridos, enfatizando a necessidade e a positividade das parcerias com os

Governos Estaduais e Municipais que estejam empenhados na profissionalização do Magistério. Nessa descrição, que trata das parcerias, são relatados também os papéis daqueles que vão gerenciar esse processo, passando pela organização física, material e pessoal, enfatizando o perfil do aluno da EAD e a necessidade de acompanhamento e orientação, finalizando com o material didático e a necessidade contínua de (re)construção. Importante é salientar que os cursos oferecidos na UFMT, na modalidade EAD, são de natureza semipresencial conforme enfatiza e orienta a Anfope, assim como os cursos ofertados na Ufes.

São muitas as discussões que emergem nesse período sobre a modalidade de ensino EAD. No trabalho intitulado “O processo de comunicação na educação a distância: o texto como elemento de mediação entre os sujeitos da ação educativa”, Neder (2005) aponta fatos de extrema relevância para a elaboração de minha pesquisa, principalmente quando inicia sua exposição enfatizando a necessidade de se desfazer os equívocos ainda presentes, quando se discutem os paradigmas relacionados com a sustentação teórica da educação a distância, “[...]diferentes daqueles relativos a outras modalidades, como a presencial por exemplo”(p.182). Ela afirma, então, que os paradigmas são os mesmos. O que difere, pela natureza da educação a distância, é o planejamento, desenvolvimento, acompanhamento e avaliação.

A autora faz considerações a respeito de currículo, da EAD entendida como uma modalidade de ensino e aprendizagem, do processo de comunicação e da educação a distância, considerando principalmente o desafio enfrentado pelo professor nos dias de hoje para, na construção da sua prática pedagógica, modificar a comunicação, deixando de ser o transmissor de conhecimento para ser quem disponibiliza domínios de conhecimento e de ambiência de aprendizagem. Ou seja, a autora reforça a necessidade de mudanças nas posturas e práticas dos professores, que devem abandonar suas concepções tradicionais de ensino, em que o professor é detentor do conhecimento, para se tornar um mediador do processo, tornando-se, então, aquele que vai promover a interação, as condições de aprendizagem.

Para tratar do texto como elemento de mediação entre os sujeitos da ação educativa, a autora divide seu estudo em cinco tópicos:

1. Dimensão sócio-comunicativa > que abrange o fato das falas e discursos sejam eles verbais ou não verbais serem sempre construídos [...] 'numa determinada relação, sempre com determinadas intenções e objetivos' (p.192).
2. Dimensão semântico-conceitual > que diz respeito à questão do significado.
3. Texto impresso > que é baseado na linguagem verbal escrita, podendo ser organizado e veiculado por diferentes tipologias e meios.
4. Texto audiovisual > se refere a meios e obras expressadas pela interação de imagens visuais e sonoras (cinema, televisão, vídeo...).
5. Texto multimídia > aquele '[...] que integra em uma mesma base fixa imagens fixas ou em movimento, sons, animações, gráficos, etc.' (NEDER, 2005, p.199).

Para encerrar sua exposição, Neder (2000) enfatiza ser imprescindível para o processo de comunicação que qualquer texto produzido ou selecionado para uso na modalidade educação a distância seja compreendido como elemento mediador do processo de interação entre os sujeitos da ação educativa.

Essas dimensões apontadas pela autora, mostrando a diversidade de papéis, usos, mecanismos e possibilidades de um texto aplicado/empregado/utilizado como recurso em EAD, estão diretamente ligadas à minha pesquisa, pois se referem ao uso do texto verbal escrito (que poderíamos considerar o mais comum) como recurso de comunicação e interação no AVA e, mais ainda, à dimensão sociocomunicativa, considerando como os discursos são produzidos e presentificados, que é a característica maior do meu objeto de pesquisa.

Os discursos e práticas na educação a distância, conforme citei, estão muito presentes nas reflexões e produções de Neder. No trabalho "A educação a distância e a formação de professores: possibilidades de mudança paradigmática", a autora trata da complexidade dos temas em questão – a formação de professores e a EAD – chamando a atenção para o fato de essa complexidade se ampliar quando a discussão se dá com esses temas associados. A autora se diz movida para o desafio que essa complexidade apresenta, considerando a sua vivência em dois projetos em educação na UFMT. Então, baseando-se em alguns dos tantos teóricos que acreditam nas mudanças de paradigmas relacionadas com a educação para sustentar a teoria e a prática da educação a distância, Neder traz alguns conceitos

que tratam dessas mudanças, enfatizando, principalmente, o conhecimento e a necessidade de um novo paradigma baseado na formação de um pensamento complexo.

Dando prosseguimento à sua reflexão, Neder (2005) trata das implicações desse novo paradigma na educação e seus reflexos na formação de professores, fazendo um resgate das práticas educativas presentes no cotidiano escolar em geral, dando ênfase ao modelo cartesiano, no qual a transmissão de conhecimentos ocorre desarticulada e descontextualizada. A autora discorre sobre as mudanças a serem pensadas e implementadas no que se refere à educação e ao currículo, mostrando os desdobramentos e as inserções ligados às ações e concepções dos atores presentes no processo educativo e educacional, comparando o como é com o como deve ser, ou seja, o professor deixa de ser o reproduzidor e executor de conhecimentos, assumindo o papel de produtor, construindo ele próprio teorias de ensino baseadas na reflexão crítica sobre sua prática (NEDER, 2005).

Também não posso deixar de lado os escritos de Maia (2003), nos quais a autora resgata as primeiras iniciativas em educação a distância no Brasil, com o uso das novas tecnologias e da rede de internet para fazer um relato do estado da Arte da EAD, na atualidade, realizando, inclusive, um breve ensaio sobre o futuro dessa modalidade de ensino em expansão.

A educação a distância é uma das modalidades de ensino que mais tem crescido no Brasil. Segundo dados da Secretaria de Ensino a Distância do MEC, cinco anos após ter sido regulamentada no ensino superior, já conta com 34 instituições credenciadas pelo Ministério, que oferecem 52 cursos de graduação e pós-graduação. A estimativa é de que cerca de 100 mil pessoas, hoje, estejam fazendo cursos de graduação a distância no Brasil (MAIA; RONDELLI, 2003, p. 1).

É nessa fase que ocorrem, nas publicações sobre EAD, dois focos de interesse. Um que demonstra preocupação com o desenvolvimento das tecnologias hipermediáticas que vão dinamizar o processo educativo nos ambientes virtuais e outro cuja intenção é refletir e provocar a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem a ser desenvolvido nesses ambientes.

Com a expansão da educação a distância no Brasil, as instituições de ensino estão investindo em tecnologia e na preparação de equipes, envolvendo professores e profissionais de perfis específicos, com conhecimentos de didática, redes, comunicação e estética visual. A indústria da informática, por sua vez, investe no desenvolvimento de novas ferramentas para educação a distância. Os professores passaram a ter solicitações de como desenvolver conteúdos em novas linguagens e procurar outras formas de promover a aprendizagem dos alunos (MAIA; RONDELLI, 2003,p.1).

Publicações dessa natureza são relevantes para a pesquisa e a prática da EAD, pois refletem e acompanham a evolução da oferta do ensino a distância no Brasil, trazendo em seu contexto não só os resultados. Apontam também possibilidades, estratégias e críticas no sentido de fazer da EAD uma modalidade de ensino substanciada nos aspectos qualitativos, que atenda à demanda de formação existente, ao mesmo tempo em que vai reduzindo o que se pode chamar de dívida social fomentada ao longo dos anos, no que diz respeito ao acesso e à oferta de educação em todos os níveis, principalmente no nível superior.

Entretanto, na Ufes, como é o professor do curso presencial quem assume também as disciplinas do curso a distância (semipresencial), a sua preparação se deu por meio da frequência aos seminários organizados pelo Neaad/Ufes em parceria com a Universidade Aberta do Brasil, antes do início dos cursos, com o propósito de capacitar os professores e tutores para o uso do ambiente virtual e da metodologia a ser aplicada.

Para trazer os estudos realizados sobre a metodologia EAD para mais perto de nós, do nosso contexto, fui buscar trabalhos realizados no âmbito da Ufes, envolvendo tanto os profissionais que atuam nessa instituição, quanto os alunos ou alunas, do PPGE/UFES, do Curso de Mestrado e Doutorado, cujas pesquisas tratam da EAD, para conhecer um pouco da realidade dessa modalidade de ensino no Estado do Espírito Santo facilitando, assim, o meu contato com os autores/pesquisadores, no sentido de estabelecer parcerias que pudessem/possam fornecer esclarecimentos nas possíveis dúvidas ocorridas durante a coleta de dados.

Nessa busca, deparei-me com a pesquisa de Cornélio,¹⁸ cujo resultado é a dissertação de Mestrado, intitulada: “Mudanças pessoais, profissionais e nas práticas de leitura das professoras aprendizes com o ingresso no Curso de Pedagogia, modalidade a distância”. A pesquisa de Cornélio muito contribuiu com o meu trabalho, pois algumas etapas se aproximam dos caminhos que percorri para responder aos questionamentos que possibilitaram identificar os conceitos e concepções que embasam o Curso de Artes Visuais/EAD, em toda a sua estrutura, pois a autora realizou seu trabalho com professores matriculados no Curso de Pedagogia, modalidade EAD, oferecido pelo Cread – Vitória/Serra. Uma pesquisa, segundo a autora,

[...] exploratória, caracterizada por um estudo de caso de caráter exploratório, inspirado nos princípios fenomenológicos, tendo como método a pesquisa fenomenológico-existencial e como recurso de coleta de dados, a história oral temática (CORNÉLIO, 2006, p. 22).

Conforme diz Cornélio, essa é a modalidade de pesquisa mais adequada à “especificidade do fenômeno a ser pesquisado”, pela qual seriam analisados e observados aspectos envolvendo mudanças pessoais, profissionais, concepções, preconceitos e outras situações surgidas no decorrer desse curso de graduação oferecido nessa modalidade, de certa forma desconhecida tanto para a categoria do magistério, quanto para o público em geral.

Outro trabalho é a tese de Doutorado de Rabelo (2007),¹⁹ com o título: “Formação de professores de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental nas modalidades a distância e presencial: um estudo na Universidade Federal do Espírito Santo – UFES”. Embora tenha sido apresentada na Universidade Federal de Minas Gerais, a tese em questão é resultado de uma pesquisa realizada no âmbito da Ufes tendo como objeto de estudo o Curso de Pedagogia/Formação de Professores de 1ª a 4ª série do ensino fundamental nas modalidades a distância e presencial.

¹⁸ CORNÉLIO, Shenia D’Arc Venturim. **Mudanças pessoais, profissionais e nas práticas de leitura das professoras aprendizes com o ingresso no Curso de Pedagogia, modalidade a distância.** 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2006.

¹⁹ RABELO, Isabel Cristina Gomes. **Formação de professores de 1ª a 4ª série do ensino fundamental nas modalidades a distância e presencial:** um estudo na Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

O objetivo principal do estudo de Rabelo (2007) é a comparação do desempenho dos alunos do Curso de Pedagogia da Ufes, nas duas modalidades de ensino, a presencial e a distância, no que se refere ao conhecimento em Língua Portuguesa e Matemática, necessário ao nível de ensino em que irão atuar.

A pesquisadora apresenta, ao longo do seu trabalho, várias contribuições no sentido de facilitar a identificação do processo histórico percorrido pela EAD, e também pela formação de professores, enfatizando a historicidade no âmbito da Ufes, apontando pesquisas e pesquisadores cujos propósitos estão dirigidos a uma melhor qualificação da educação em geral, seja na modalidade presencial, seja na modalidade EAD, fazendo do seu trabalho uma referência para a minha pesquisa.

Finalizando seu trabalho, a autora faz algumas considerações muito pertinentes quando diz:

Esse estudo qualifica o trabalho da UFES na formação da primeira turma de professores, na modalidade a distância. No entanto, recomenda-se que estudos de mesma natureza sejam realizados com as demais turmas do curso, ainda em processo de formação, bem como de outros cursos a distância para se evitar conclusões precipitadas que 'empurrem' na direção de cursos profissionalizantes "aligeirados" para a formação de professores. (RABELO, 2007, p.163)

É nessa direção que outras pesquisas, cujos objetos de estudos são cursos na modalidade EAD, ofertados na Ufes, estão sendo realizadas, no intuito de aproximar dos pesquisadores em geral e mais ainda da sociedade uma modalidade de ensino possível em diversos aspectos e sentidos.

Diante dessas reflexões, Neder (2005) fala das adaptações curriculares, da complexidade dos temas Formação de Professores e EAD. Também Preti (2005) nos diz que tanto as inovações quanto as renovações pedagógicas e também a expansão da EAD dependem e vão ocorrer de acordo com a realidade das instituições e do perfil dos profissionais nelas envolvidos, portanto, não podem ser determinadas pelos governantes, mas cada curso traz em suas bases concepções de professores, e estes poderão promover as mudanças de paradigmas em educação que vão sustentar a teoria e a prática da EAD.

Mesmo diante do confronto de ideias, pensamentos e conceitos divergentes,²⁰ o ensino na modalidade EAD vai ganhando espaço nos projetos pensados e organizados em nível de políticas públicas e também em nível de instituições de ensino formal que buscam se adaptar às exigências e anseios desse perfil social em ascensão. Para tanto, oportuniza a interiorização da formação superior, como estratégia para sanar o que pode ser chamado de “dívida” com a sociedade, no que diz respeito à educação como direito de todos e dever do Estado.

Tratando dessas adaptações, David Noble (2000)²¹ publicou no *Le Monde Diplomatique*, o artigo *De volta à ruína? Ensino a distância, lucros e mediocridade*, um artigo no qual deixa claro seu pensamento sobre o impulso comercial tomado pela EAD, quando diz:

De imediato, a maior parte da educação a distância é produzida por instrutores mal pagos e exauridos, remunerados por aula, sem estabilidade no emprego e aos quais foi solicitado, como condição para a contratação, que cedessem seus direitos autorais sobre o material pedagógico produzido. As exigências da produção ganharam o jogo, determinando os contornos das condições de trabalho dos instrutores até chegar à sua substituição definitiva por máquinas, cenários e atores (NOBLE, 2000).

No Brasil, a situação das condições de trabalho em alguns pontos se aproxima do que nos diz Noble. Os tutores, sejam eles presenciais, sejam a distância, são remunerados em todas as instituições federais pelo sistema de bolsas que, até agosto de 2011, eram financiadas pelo Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE) e, a partir de setembro, passaram a ser financiadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Sendo assim, a Tutoria é hoje uma categoria sem vínculo institucional, formada em sua maioria por alunos dos cursos de pós-graduação da própria instituição em que atua. Como vantagem, o argumento utilizado por alguns coordenadores de curso, quando questionados sobre o valor irrisório das bolsas, para um trabalho de tal natureza, é a “formação em serviço”, possibilitando formação continuada no exercício da tutoria. No momento, são muitas as discussões envolvendo a situação da tutoria, e a razão

²⁰ GIOLO, Jaime. “A formação do professor caminha junto com a formação de pessoa autônoma e com a superação de toda a sorte de inibições. Como se fará isso, via internet?” A educação a distância e a formação de professores. **Educ. Soc.** Campinas, v. 29, n. 105, p. 1211-1234, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 3 ago. 2011.

²¹ Disponível em: <http://diplo.uol.com.br/2000-04_a1708>. Acesso em 5 set. 2010.

do crescimento dessas discussões é o fato de que, com a criação da UAB, em 2006, é que se ampliou o número de oferta de cursos na modalidade EAD e, em consequência, expandiu-se o número de tutores. Diante de tal expansão, foi criada a *Associação Nacional dos Tutores de Educação a Distância (Anated)*, cujo objetivo é lutar pelos direitos desses mediadores ou instrutores, que fazem o trabalho de orientação acadêmica em todos os cursos, em parceria com a UAB, sem vínculo empregatício e, portanto, sem direitos trabalhistas.

Ao focar meus estudos no Curso de Artes Visuais/UAB/UFES, apropriei-me das recomendações de Cornélio e Rabelo, acreditando que, por meio dessas pesquisas, será possível mostrar um curso de formação de professores de Arte, que esteja em consonância com o pensamento contemporâneo do ensino da Arte como conhecimento. Portanto, um curso facilitador das relações com o contexto vivido, ampliando, então, as possibilidades de levar tanto ao mundo acadêmico quanto aos demais interessados a formação de professores em outras áreas do conhecimento oferecidas na modalidade a distância. Para tanto, devo estar consciente do que assevera Rabelo (2007, p. 166) em suas considerações finais:

O Projeto Graduação da UFES, na modalidade EAD, vai exigir, da parte dos professores envolvidos com o processo, um acompanhamento contínuo para que, sentindo, tocando, experienciando, lendo, compartilhando seus sonhos, trocando experiências pedagógicas com os membros da equipe e com seus alunos, todos sejam educados: alunos, professores, orientadores e especialistas para a utilização da modalidade a distância como ferramenta do processo ensino-aprendizagem que, inclusive e como admite a lei pode emprestar sua metodologia para o ensino presencial.

Partindo dessa e de outras premissas aqui apontadas é que se ampliam minhas convicções sobre a relevância deste meu estudo, uma vez que existe uma carência de informações e dados sobre o tema formação de professores em EAD, principalmente quando se trata da Formação em Arte.

3.2 OS PROGRAMAS DO MEC PARA A EXPANSÃO DA EAD

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), apresentado pelo Ministério da Educação em abril de 2007, colocou à disposição dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, instrumentos eficazes de avaliação e de implementação de políticas

de melhoria da qualidade da educação, sobretudo da educação básica pública.²² Dentre esses instrumentos, criou o *Plano de Ações Articuladas* (PAR).

O PAR é o diagnóstico minucioso da realidade educacional local realizado pelos Estados, Distrito Federal e Municípios, apontando um conjunto coerente de ações e instrumentos eficazes de avaliação e de implementação de políticas de melhoria da qualidade da educação, sobretudo da educação básica pública, visando à melhoria dos indicadores educacionais. Para a realização do diagnóstico, e posterior aplicação das ações ali planejadas, o Governo Federal criou o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, que é um programa estratégico do PDE, cujas diretrizes têm por fim auxiliar na elaboração, execução e acompanhamento em regime de colaboração, que busca concertar a atuação dos entes federados, sem ferir-lhes a autonomia, envolvendo primordialmente a decisão política, a ação técnica e o atendimento da demanda educacional, tendo em vista a melhoria dos indicadores educacionais. Nesse sentido, o MEC tomou duas providências: fez parceria com 17 universidades públicas e com o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec) para que essas instituições auxiliem as Prefeituras nas tarefas de diagnóstico e elaboração dos planos; e contratou uma equipe de consultores, que foi aos municípios prioritários – aqueles com os mais baixos índices de desenvolvimento da educação básica – para dar assistência técnica local para atingir o objetivo de implantação do PAR.

Segundo o livro, que trata dos princípios norteadores do PDE, disponibilizado no site do MEC/Ministério da Educação:²³

[...] A formação inicial e continuada do professor exige que o parque de universidades públicas se volte (e não que dê as costas) para a educação básica. Assim, a melhoria da qualidade da educação básica depende da formação de seus professores, o que decorre diretamente das oportunidades oferecidas aos docentes. O aprimoramento do nível superior, por sua vez, está associado à capacidade de receber egressos do nível básico mais bem preparados, fechando um ciclo de dependência mútua, evidente e positiva entre níveis educacionais (p.10).

²²Conteúdo disponível em: < <http://simec.mec.gov.br/cte/relatoriopublico/principal.php> >. Acesso em: 1 ago. 2011.

²³ O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO = RAZÕES, PRINCÍPIOS E PROGRAMAS. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/index.htm> >. Acesso em: 1 ago. 2011.

[...] Um dos principais pontos do PDE é a formação de professores e a valorização dos profissionais da educação. A questão é urgente, estratégica e reclama resposta nacional. Nesse sentido, o PDE promove o desdobramento de iniciativas fulcrais levadas a termo recentemente, quais sejam: a distinção dada aos profissionais da educação, única categoria profissional com piso salarial nacional constitucionalmente assegurado, e o comprometimento definitivo e determinante da União com a formação de professores para os sistemas públicos de educação básica (a Universidade Aberta do Brasil – UAB – e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID) (p.16).

No ano de 2005, durante o Fórum das Estatais pela Educação para discutir as políticas e a gestão da educação superior, o MEC/Ministério da Educação, em parceria com a Andifes e empresas estatais, criou o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB),²⁴ instituído pelo Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006.

Reafirmando sua concepção sobre a educação a distância, Preti (2005, p. 43-44) enfatiza que inovações e renovações pedagógicas e a expansão da EAD não podem ser movimentos determinados pela vontade dos governantes, “[...] pois estão enraizados na cultura, nos processos sociais... nas lutas e embates sociais dos profissionais da educação [...]”.

É no sentido de atender às muitas vozes presentes nessas lutas e embates que

[...] o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB - não propõe a criação de uma nova instituição de ensino, mas sim, a articulação das já existentes, possibilitando levar ensino superior público de qualidade aos municípios brasileiros que não possuem cursos de formação superior ou cujos cursos ofertados não são suficientes para atender a todos os cidadãos. Tendo como base o aprimoramento da educação a distância, o Sistema UAB visa expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior. Para isso, o sistema tem como base, fortes parcerias entre as esferas federais, estaduais e municipais do governo.²⁵

²⁴ “Os primeiros cursos executados no âmbito do Sistema UAB resultaram da publicação de editais. O primeiro edital conhecido como UAB1, publicado em 20 de dezembro de 2005, permitiu a concretização do Sistema UAB, por meio da seleção para integração e articulação das propostas de cursos, apresentadas exclusivamente por instituições federais de ensino superior, e as propostas de polos de apoio presencial, apresentadas por estados e municípios. O segundo edital, publicado em 18 de outubro de 2006, denominado UAB2, diferiu da primeira experiência por permitir a participação de todas as instituições públicas, inclusive as estaduais e municipais”. Disponível em: <www.uab.capes.gov.br>. Acesso em: 20 maio 2010.

²⁵ Conteúdo retirado na íntegra do site < <http://www.uab.capes.gov.br>>. Acesso em: 20 maio 2010.

Integrado por universidades públicas, esse sistema tem por missão oferecer cursos de nível superior, por meio do uso da metodologia da educação a distância, às camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, priorizando a formação de professores que atuam na educação básica, seguidos dos dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica e, por último, o público em geral, dos Estados, Municípios e do Distrito Federal.

Atualmente, são oferecidos os seguintes cursos nas instituições que integram o Sistema UAB:

- a) Bacharelados, Licenciaturas, Tecnólogo e Especializações;
- b) Especializações do programa Mídias na Educação;
- c) Graduação em Biblioteconomia;
- d) Especializações para professores, em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC);
- e) Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP).

Importante ressaltar que cada um desses cursos, dentro da sua especificidade, tem objetivos próprios de acordo com a sua missão. Portanto, são regidos por legislação e normas que norteiam todos os aspectos que integram o bom funcionamento do curso, em todos os sentidos e em consonância com os objetivos da UAB, em oferecer formação inicial ou continuada na modalidade EAD. São indicados pelas siglas dos Programas (UAB, PAR, Prolic) com os quais cada curso se relaciona, em conformidade com os objetivos e com o público que vai atender.

O Sistema UAB sustenta-se em cinco eixos fundamentais.²⁶

- Expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso;
- Aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios;
- Avaliação da educação superior a distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação implantados pelo MEC;
- Estímulo à investigação em educação superior a distância no País;
- Financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância.

²⁶ Disponível em: <www.uab.capes.gov.br>. Acesso em: 20 maio 2010.

A expansão da oferta da EAD no Brasil foi feita por editais do MEC. Entre eles, destacam-se os cursos identificados pelas chamadas dos programas UAB I e UAB II, ofertados para um público que poderíamos chamar misto, considerando que podem prestar vestibular para esses cursos tanto professores que pretendem cursar uma nova graduação quanto pessoas da comunidade em geral, em busca de uma formação em nível superior ou mesmo aquelas pessoas que estão procurando outra graduação.

Outro edital é o do *Prolic/Pró-Licenciatura* – Programa Inicial para Professores dos Ensinos Fundamental e Médio. É um programa de formação inicial para professores que não têm habilitação legal para o exercício da função (licenciatura) e estão atuando nos sistemas públicos de ensino, nos anos/séries finais do ensino fundamental e/ou no ensino médio. É um programa realizado pelo Governo Federal por meio do Ministério da Educação, com a coordenação das Secretarias de Educação Básica (SEB), de Educação Especial (Seesp) e Educação Superior (Sesu), cuja meta é a melhoria da qualidade do ensino na educação básica.

No caso da UAB, estados e municípios, de um lado, e universidades públicas, de outro, estabelecem acordos de cooperação. Por meio deles, os entes federados mantêm pólos de apoio presencial para acolher professores sem curso superior ou garantir formação continuada aos já graduados. As universidades públicas, da sua parte, oferecem cursos de licenciatura e especialização, especialmente onde não exista oferta de cursos presenciais. Quando instalados os pólos previstos, todos os professores poderão se associar a um centro de formação (BRASIL; PDE, p. 17).

A UAB dialoga, assim, com objetivos do PNE:

Ampliar, a partir da colaboração da União, dos estados e dos municípios, os programas de formação em serviço que assegurem a todos os professores a possibilidade de adquirir a qualificação mínima exigida pela LDB, observando as diretrizes e os parâmetros curriculares (BRASIL, Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001).

Também objetiva “Desenvolver programas de educação a distância que possam ser utilizados também em cursos semipresenciais modulares, de forma a tornar possível o cumprimento da meta anterior”. O curso de Artes Visuais Licenciatura ofertado pela Ufes, embora se insira na UAB, destina metade de suas vagas a professores que atuam no sistema público de ensino sem, entretanto, possuírem formação em

Artes. Com esse perfil de público a ser atendido e pelo fato de estar inserido em um único edital, no caso da UAB, é uma singularidade desse curso na Ufes, pois outros cursos, como o de Física e de Educação Física, também ofertados pela Ufes atendem a dois editais e são orientados por dois programas: o UAB e o Prolicen, embora o perfil do público participante desses cursos tenha as mesmas características do curso de Artes Visuais.

4 CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO

Interpretar a acção e sua simbolização pelos atores sociais no contexto organizacional da escola, sem descurar as suas dimensões políticas, pode bem ser a síntese de uma perspectiva que se revê no quadro de paradigma interpretativo, com abertura ao paradigma crítico. A ênfase está colocada nas dimensões hermenêuticas, sem que se ignore que toda interpretação global é também a análise das condições de poder em que ocorre a acção, nem se iluda a própria dimensão política do acto interpretativo: a investigação dos contextos de acção visa principalmente dar sentido, e todo sentido é um acto de ordenação do mundo (SARMENTO, 2003, p. 144).

Antes da apresentação dos caminhos de investigação, faz-se necessário dialogar com a citação do texto de Sarmiento (2003) sobre os paradigmas que, para ele, sustentam as investigações científicas de carácter educacional e social. Esse diálogo pode auxiliar a compreensão do que pretendo com este estudo e servirá para justificar a escolha do que pode ser considerado o paradigma metodológico. Segundo o autor (2003, p. 141), é possível relacionar três paradigmas em estudos sociais e organizacionais: “[...] *paradigma positivista, paradigma interpretativo e paradigma crítico*”.

O *paradigma positivista* “[...] pressupõe uma distinção radical entre o sujeito e o objeto. O sujeito visa revelar as características próprias do objeto, utilizando, para isto, procedimentos metodológicos [...] do tipo estatístico-experimental”. Por outro lado, o paradigma interpretativo .

[...] postula a interdependência do sujeito e do objecto de conhecimento em ciências sociais. Assim, o conhecimento científico dos factos sociais resulta de um trabalho de interpretação, o qual só é possível mediante uma interacção entre o investigador e os actores sociais (SARMENTO, 2003, p. 144).

Ainda segundo Sarmiento (2003, p. 143), o paradigma crítico “[...] procura articular a interpretação empírica dos dados sociais com os contextos políticos e ideológicos em que se geram as condições da acção social”. Considerando a minha proposta de investigação das concepções de professor de Arte que norteiam/embasam o curso de Artes Visuais Modalidade EAD, semipresencial, posso, então, apropriando-me do pensamento de Sarmiento, entender que o curso investigado pertence a um contexto social e, portanto, ao analisar as ações dos sujeitos e os significados a elas atribuídos, também será necessário pensar questões políticas que permeiam e

estruturam esse contexto educativo, produzindo o que o autor denomina de interpretativismo *crítico*, resultante da associação do paradigma *interpretativo* com o *paradigma crítico*, uma vez que serão considerados, para efeito de análise, os aspectos cognitivo, social e político do fenômeno.

Ainda de acordo com Sarmiento (2003, p. 145), esse paradigma se estrutura em quatro pressupostos epistemológicos. O primeiro aponta que as ações pedagógicas que embasam o curso e as práticas nele exercidas defendam uma “[...] ciência das singularidades, das diferenças, das infinitas variações dentro de um campo de possibilidades, da emergência do inesperado, do fluido, do ambíguo [...] distanciando-se da preocupação exclusiva com as regularidades”.

O segundo pressuposto epistemológico indicado pelo autor identifica as *dimensões intersubjetivas da ação*, isto é, como um “[...] processo de dupla translação - entre as interpretações dos actores e as interpretações do investigador sociológico, e entre estas interpretações e as conceptualizações que guiam o olhar [...] uma dimensão cultural, antropológica e etnográfica” (SARMENTO, 2003, p.147).

Quanto ao terceiro pressuposto epistemológico, é o que levanta a hipótese de observar a *natureza eminentemente* linguística da investigação interpretativa da ação. *Ou seja*, esse pressuposto leva a interpretar as interações comunicativas, as quais utilizam a linguagem verbal como suporte, abrangendo, no caso, os discursos e vozes presentes no ambiente virtual de aprendizagem, “locus” onde está hospedado o curso pesquisado, sem deixar de lado ou perder de vista gestos, imagens, comportamentos não verbais, incluindo os indícios físicos e materiais dos contextos da ação presentificados, principalmente, nos fóruns de discussão componentes de cada uma das disciplinas.

Para Sarmiento (2003, p.151), o *princípio da reflexividade*²⁷ *metodológica* é o quarto pressuposto epistemológico do interpretativismo crítico, pois,

²⁷ Manuel Jacinto Sarmiento explica que o conceito de reflexividade usado, neste caso, é um princípio metodológico em consonância com a proposta de Boaventura de Sousa Santos: “A ciência torna-se reflexiva sempre que a relação ‘normal’ sujeito-objecto é suspensa e, em seu lugar, o sujeito epistêmico analisa a relação consigo próprio, enquanto sujeito empírico, com os instrumentos

O conceito de reflexividade metodológica tem, ademais, o interesse de lembrar que todo trabalho investigativo é uma *construção* com implicação do investigador [...]. Não se trata de uma transposição imediata e linear da realidade: sobre estas foram feitos cortes, selecções, nela há pontos de luz particularmente pregnantes para a atenção do investigador e há também pontos de cegueira. A reflexividade metodológica é então esse momento em que se interroga o sentido do que se vê e por que se vê e se acrescenta o escopo do campo da visão a um olhar-outro, coexistente no investigador.

Considerando os aspectos destacados, entendo que o problema da presente investigação e os pressupostos teóricos que orientam este trabalho de pesquisa estão em consonância com os pressupostos da linha paradigmática interpretativa crítica (SARMENTO, 2003, p. 145), porque:

- a) ao considerar como campo da pesquisa, o ambiente virtual de aprendizagem e os espaços/entradas nele disponibilizados, reconheço a necessidade de “escutar” as vozes dos sujeitos. Vale destacar que é no AVA que os discursos são projetados e assumidos pelos sujeitos. Assim, faz-se necessário observar esse espaço dialógico resultante do entrecruzamento da teoria versus prática, sala de aula, visto sob o olhar do investigador e, principalmente, sob o olhar dos sujeitos que povoam esse ambiente, embasada no pensamento bakhtiniano de que um enunciado “[...] nunca é o primeiro, nem o último; é apenas o elo de uma cadeia e não pode ser estudado fora dessa cadeia” (BAKHTIN, 2000, p. 375).
- b) ao analisar os conteúdos pertinentes às disciplinas escolhidas que serão apresentadas posteriormente, bem como o uso dos recursos didático-pedagógicos, analiso, dentre outros, o aspecto linguístico no que diz respeito ao que é escrito pelos sujeitos, aos registros de suas ações, bem como de seus constructos epistemológicos, para identificar a concepção de professor de Arte presente em suas teorias e práticas;
- c) ao determinar o campo investigativo (ambiente virtual de aprendizagem) e os sujeitos que o constituem (professores, tutores e alunos), contrapondo-se à aproximação necessária para a pesquisa, um distanciamento do pesquisador

com o objeto se faz necessário para que, nesse deslocamento, o pesquisador reflita sobre a sua condição de sujeito epistêmico e sujeito empírico.

4.1 O PERCURSO ESCOLHIDO

Considerando que o ambiente virtual é o lugar onde estão disponibilizadas as salas de aula do Curso de Arte Visuais, portanto, integrante do contexto educacional pesquisado, é preciso considerar, de forma análoga ao que acontece nas salas de aula, ambientes reais de aprendizagem, que:

A investigação educacional das organizações escolares realiza-se em contextos saturados de sentido, os quais em boa parte derivam dos discursos pedagógicos, que, por definição, são **discursos projectivos da acção pedagógica** [...]. Neste espaço residual e precário que existe entre a fronteira dessas simples réplicas e a outra fronteira das meras projecções dedutivistas do discurso sociológico ‘normal’, neste espaço onde cabe a possibilidade de um diálogo atento aos **reflexos da voz do outro na sua própria voz**, neste espaço, finalmente, **dialógico**, se situa a possibilidade de um interpretativismo crítico da acção escolar (SARMENTO, 2003, p.148, grifos do autor).

Utilizo a metodologia do estudo de caso, compreendida como o exame de um fenômeno específico que se constitui num sistema integrado (numa unidade) que visa a conhecer na sua globalidade (SARMENTO, 2003).

Nesse sentido, esta pesquisa se constitui em um estudo de caso de caráter qualitativo, pois tem, como unidade de estudo, o Curso de Artes Visuais ofertado pela Ufes na modalidade EAD, semipresencial. Os estudos de caso, em geral, constituem-se na estratégia preferida quando o “como” e/ou o “por quê” são as perguntas centrais, tendo o investigador um pequeno controle sobre os eventos, e quando o enfoque está em um fenômeno contemporâneo dentro de algum contexto de vida real.

Diante da especificidade do ambiente/campo pesquisado (ambiente virtual de aprendizagem), é importante enfatizar que é nesse ambiente que “observei”, que “escutei” as vozes dos sujeitos que dele participam. No ensino presencial, certamente, em uma pesquisa desse tipo, poderia ter lançado mão da observação participante como técnica de produção e coleta de dados. Entretanto, por se tratar

de um ambiente virtual, posso, por ora, dizer que utilizei como técnica para coleta e produção de dados a “observação virtual participante”. Optei por manter o termo participante, porque atuo como tutora do curso e, portanto, apesar de não estar pesquisando a minha própria prática, participo intensamente de todas as atividades do curso.

Na análise dos documentos e dos diálogos registrados no ambiente virtual, tomo como aporte teórico contribuições de Mikhail Bakhtin. Assim, a noção de enunciado pensada por esse autor se tornou essencial para pensar as concepções de professor de Arte que permeiam o curso. Segundo Bakhtin (2003, p. 297),

Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma ‘resposta’ aos enunciados precedentes de um determinado campo; ela os rejeita, confirma completa, baseia-se neles, subtende-os como conhecidos, de certo modo os leva em conta. Porque o enunciado ocupa uma posição definida em uma dada esfera de comunicação, em uma dada questão, em dado assunto, etc. É impossível, alguém definir sua posição sem correlacioná-la com outras posições. Por isso, cada enunciado é pleno de variadas atitudes responsivas a outros enunciados, de outra esfera da comunicação discursiva (BAKHTIN, 2003, p. 297).

Sendo assim, tanto o currículo do curso como os diálogos registrados em ambiente virtual podem ser entendidos como respostas, como réplicas a outros enunciados que os precederam. Como respostas, eles dialogam com a realidade sociopolítica mais ampla e, também, com os sujeitos numa determinada situação de comunicação. Portanto, o emprego da língua, para Bakhtin (2003), dá-se em forma de enunciados que correspondem às condições e finalidades específicas de cada campo ou realidade, variando o estilo e o conteúdo temático, de acordo com a especificidade do campo de comunicação. Segundo o autor, é essa variedade de estilos e temas que denominamos gêneros do discurso, criados constantemente para atender às necessidades comunicativas. No caso dos ambientes virtuais, foi necessária a criação de gêneros que atendessem às necessidades de comunicação nesse ambiente. Partindo dos pressupostos bakhtinianos, considerei os textos analisados, nesta pesquisa, como tipos específicos de gêneros do discurso.

No ambiente virtual de aprendizagem, que é a ferramenta suporte de toda a estrutura do curso, constituindo-se, como dito, a sala de aula desse curso, cujos recursos didáticos, em sua maioria, são disponibilizados “on-line”, em espaços

denominados fóruns, um grande número de vozes age e interage, possibilitando aos interessados, além de tomar conhecimento dos assuntos ali colocados em pauta em sentido mais amplo, intervir, interagir e emitir opiniões, esclarecendo, quando for o caso, ou mesmo fazendo desabafo. Ou seja, nesse contexto, estão presentes muitas vozes que polemizam entre si. Ali, estão presentificadas as vozes do curso, dos professores, dos tutores e dos estudantes. E cada um desses diálogos ocorre, como nos diz Bakhtin (2006, p.332), “[...] como que no fundo de uma compreensão responsiva de um terceiro invisivelmente presente, situado acima de todos os participantes do diálogo (parceiros)”, podendo, então, cada fórum ser comparado com a praça pública dos fins da Idade Média. Segundo Bakhtin (2008, p.132), “[...] A praça pública era o ponto de convergência de tudo que não era oficial, de certa forma gozava de um direito de ‘exterritorialidade’ no mundo da ordem e da ideologia oficiais, e o povo aí tinha sempre a última palavra”.

Esse pensamento de Bakhtin serve também para enfatizar que não existe enunciado fora do dialogismo, pois este é parte constitutiva do enunciado. Desse modo, podemos compreender que a presença de várias instâncias enunciativas é que constitui a dimensão polifônica do discurso, quando várias vozes se fazem ouvir.²⁸

Ao tratar da enunciação, é importante lembrar que, para Bakhtin (2006), a enunciação é resultado da junção de dois elementos: o linguístico e o social. Sendo assim, a enunciação tem sentido único, é “individual e não reiterável”. Ou seja, a enunciação se dá num momento social e histórico, num contexto específico. É, portanto, irrepetível, significando que a mesma palavra proferida pelo mesmo indivíduo, em diferentes contextos, não será exatamente a mesma palavra, ganhará significados de acordo com o contexto vivido.

Para Bakhtin, o que determina um enunciado não é a extensão, mas sim a alternância dos sujeitos falantes, revelando sempre uma posição de autoria. Então, torna-se relevante considerar as concepções teóricas de Mikhail Bakhtin, uma vez que, em seus estudos sobre o modo como os discursos são produzidos no meio social, mesmo que esses estudos não estejam dirigidos especificamente à

²⁸ Conforme identificado e exemplificado por Bakhtin em seus trabalhos sobre a obra de Dostoiévsky.

educação, nos recortes que ele fez acerca da construção dos discursos, em suas noções de dialogismo e polifonia, estão as bases que atendem à demanda desta minha análise sobre as formas pelas quais estudantes, tutores e professores do Curso de Artes Visuais interagem a partir da linguagem e como constroem suas discursividades e nelas apontam suas concepções de professor.

4.2 APRESENTAÇÃO/CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Na ocasião desta investigação, eram nove os cursos de graduação e um curso de especialização em Artes Visuais ofertados na modalidade a distância, em algumas universidades brasileiras, localizadas em regiões que, em princípio, podemos considerar estratégicas, embora saibamos que esses cursos vêm sendo oferecidos naquelas regiões que apresentam maior demanda na carência dos profissionais que esses cursos irão formar.

Quadro 1 – Universidades que oferecem Cursos de Artes Visuais a distância²⁹

	Nome do Curso	Instituição	Região	UF	Modalidade	Chamada UAB	Form Prof.
1	ARTES VISUAIS	UFES	Sudeste	ES	LICENCIATURA	UAB I	Sim
2	*ARTES VISUAIS	UFG	Centro-Oeste	GO	LICENCIATURA	UAB I	Sim
3	ARTES VISUAIS	UFMA	Nordeste	MA	LICENCIATURA	EXPANSÃO UAB	Sim
4	ARTES VISUAIS	UNB	Centro-Oeste	DF	LICENCIATURA	UAB II	Sim
5	ARTES VISUAIS	UNIMONTES	Sudeste	MG	LICENCIATURA	UAB II	Sim
6	ARTES VISUAIS DIGITAIS	UFRPE	Nordeste	PE	LICENCIATURA	PAR	Sim
7	ARTES VISUAIS FORM. PEDAGÓGICA	UNIVASF	Nordeste	PE	LICENCIATURA	PAR	Sim
8	*ARTES VISUAIS - PROLIC II	UFG	Centro-Oeste	GO	LICENCIATURA	PROLIC II	Sim
9	ARTES VISUAIS - PROLIC II	UFRGS	Sul	RS	LICENCIATURA	PROLIC II	Sim
10	ENSINO DE ARTES VISUAIS	UFMG	Sudeste	MG	ESPECIALIZAÇÃO	UAB II	Sim

²⁹ A UFG/Universidade Federal de Goiás (UFG) oferece o Curso de Artes Visuais em duas chamadas: UAB I e PROLIC II.

Dentre os cursos de graduação/licenciatura ofertados na modalidade EAD, destaco aqui os Cursos de Artes Visuais, no sentido de direcionar os dados pesquisados, aproximando-os do eixo central de minha pesquisa, que é o Curso de Artes Visuais, oferecido pela UAB/UFES.

O Curso de Artes Visuais é ofertado, em municípios do Estado do Espírito Santo, em 22 polos onde também são ofertados os demais cursos em EAD. Além disso, é preciso considerar a duração e também a estrutura do curso que conta com 44 disciplinas e, portanto, 44 professores, pois, mesmo que um professor ministre mais de uma disciplina, deve ser visto como outro sujeito, uma vez que estará investido de outra postura e, portanto, de outra condução para cada uma das disciplinas ministradas. É preciso também considerar a estrutura dessa “professoralidade”³⁰ no Curso de Artes Visuais EAD.

No sentido de conhecer como se dá essa estrutura, como ela é construída e então identificar as concepções de formação de professor que o curso possui, primeiramente busquei os documentos oficiais que tratam dessa estrutura: o projeto do Curso e a Resolução nº 09/2007 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Ufes (ANEXO B) que aprovou/autorizou a implementação do curso, em 2008, na expectativa de neles encontrar os princípios filosóficos e pedagógicos que orientam as práticas docentes daqueles que atuarão como professores e tutores no Curso de Artes Visuais oferecido pela UAB/UFES, que são os sujeitos presentes e atuantes nesse “locus” caracterizado como base desta pesquisa.

Dentre os aspectos a serem considerados no *Projeto do Curso*, destaco um breve recorte da *Justificativa* enfatizando a relevância da oferta do curso: “[...] Mesmo com duas licenciaturas presenciais, Artes Visuais e Música, a primeira atuando há mais de vinte anos, ainda não foi possível atender à demanda crescente de professores de artes no Estado do Espírito Santo” (2006, p. 5).

Ao iniciar a apresentação do Projeto Político-Pedagógico (PPP), o tópico da fundamentação revela as intenções desse curso de formação, quando diz que:

³⁰ Termo proposto por Lucimar Bello para designar os diferentes papéis que o professor assume em sua docência.

[...] Os princípios norteadores do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade EAD são decorrentes de abordagens epistemológicas e metodológicas do curso.

O campo conceitual que subsidia o projeto parte inicialmente da necessidade da arte no contexto da formação do homem, entendida como plena nas suas dimensões biológica, psicológica e social (2006, p.12).

Em seguida, essas intenções são reveladas no decorrer dos tópicos: *A arte como formação humanística, Atividade artística: o homem e seu meio, A necessidade da arte para a educação e Educação estética*, nos quais são apontados os princípios norteadores necessários para *“Formar, de modo consistente e contextualizado, professores para atuarem como arte-educadores no sistema de ensino [...]”*, conforme preconiza o Projeto do curso, em seu objetivo geral (2006, p. 21). Sendo assim, a justificativa de sua implementação na Ufes é atender a uma demanda existente e em crescimento nos últimos anos, demanda essa constituída por uma maioria que luta por uma habilitação em nível superior, que lhes possa trazer, além da formação, o conforto profissional, uma vez que, mesmo sem um curso específico de licenciatura, essa maioria tem se empenhado no ensino das Artes. No sentido de atender a esses anseios e necessidades, é que o princípio da contextualização norteia esse curso, na expectativa de formar professores de Arte, cujas práticas sejam pautadas na *vivência, na experimentação e no confronto*, pois, conforme Barbosa (2001, p. 4):

Arte não é apenas básica, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve. Arte não é enfeite. Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo. Como conteúdo, arte apresenta o melhor trabalho do ser humano. Arte é qualidade e exercita nossa habilidade de julgar e de formular significados que excedem nossa capacidade de dizer em palavras. E o limite da nossa consciência excede o limite das palavras.

Para atender ao exposto, o Curso de Artes Visuais/UAB/UFES, modalidade EAD semipresencial, embora, em sua apresentação física, possua a Matriz Curricular organizada por períodos, tem as ofertas dessa Matriz estruturada em módulos. Essa é a primeira distinção que aponto entre esse curso e os cursos presenciais (diurno e noturno nos quais as disciplinas são ofertadas por períodos letivos, dois períodos por ano).

Nesses módulos, os conteúdos/disciplinas estão organizados sob “[...] *a ótica da interação constante da relação teoria-prática, e na avaliação continuada das práticas*

culturais, divididos em *Três Eixos: Formação Geral e Pedagógica; Formação Específica de Artes Visuais e Prática de Ensino*”, de maneira integrada, conforme exposto a seguir no quadro/texto retirado, na íntegra, do Anexo da Resolução nº 09/2007-CEPE, p. 8.

Quadro 2 — Distribuição das disciplinas do curso por eixos e fundamentos (continua)

Eixo 1 – FORMAÇÃO GERAL E PEDAGÓGICA	
Núcleo A: Metodologia EAD (60 horas)	
Disciplinas	Carga horária
Fundamentos estruturais e pedagógicos da EAD	30 horas
Metodologia da pesquisa em EAD	30 horas
Núcleo B: Fundamentos das Humanidades (240 horas)	
Antropologia Visual	60 horas
Interações Culturais	60 horas
Filosofia da Arte	60 horas
LIBRAS	60 horas
Núcleo C: Tópicos em Ensino das Artes Visuais (240 horas)	
Propostas Metodológicas do Ensino da Arte I e II	120 horas
Aspectos Legais do Ensino da Arte	60 horas
Didática do Ensino da Arte	60 horas
Núcleo D: Teorias e Histórias da Arte (420 horas)	
Filosofia da Arte	60 horas
Historia da Arte I, II, III e IV	240 horas
Teoria da Linguagem Visual	60 horas
Processo de Criação	60 horas
Eixo 2 – FORMAÇÃO ESPECÍFICA	
Núcleo E: Fundamentos Plásticos (300 horas)	
Percepção e Composição	60 horas
Sintaxe Visual	60 horas
Cor e Laboratório de Tintas e Materiais	60 horas
Introdução às Linguagens Espaciais	60 horas
Linguagem Gráfica	60 horas

Quadro 2 — Distribuição das disciplinas do curso por eixos e fundamentos (conclusão)

Núcleo F: Linguagens Visuais (600 horas)	
Desenho I e II	120 horas
Pintura	60 horas
Gravura	60 horas
Poéticas Digitais	60 horas
Fotografia	60 horas
Vídeo	60 horas
Artes da Fibra	60 horas
Escultura	60 horas
Cerâmica	60 horas
Eixo 3 – PRÁTICAS DE ENSINO DA ARTE (1480 horas)	
Seminário I	60 horas
Seminário II	60 horas
Seminário III	60 horas
Seminário IV	60 horas
Seminário V	60 horas
Estágio I	100 horas
Estágio II	100 horas
Estágio III	100 horas
Estágio IV	100 horas
Prática de Ensino I	100 horas
Prática de Ensino II	150 horas
Prática de Ensino III	150 horas
Trabalho de Graduação I	60 horas
Trabalho de Graduação II	120 horas
Atividades Complementares	200 horas

Fonte: Projeto do Curso de Artes Visuais EAD/UAB/UFES.

O Eixo que trata da *Formação Geral e Pedagógica*, tendo em vista “[...] instrumentar os alunos nos procedimentos em EAD”, traz os subsídios teóricos e metodológicos ligados às artes visuais nos campos conceituais e históricos e também no que diz respeito às correntes pedagógicas.

O primeiro Eixo, denominado de **Formação Geral e Pedagógica**, trata dos subsídios teóricos e metodológicos associados às questões pertinentes dos diversos campos conceituais e históricos das artes visuais e correntes pedagógicas. Além de instrumentar os alunos nos procedimentos em EAD. Este eixo visa despertá-los para atitudes reflexivas e de investigação, estimulando-os para a necessidade da associação dos estudos realizados com suas práticas profissionais (PROJETO DO CURSO DE ARTES VISUAIS, 2006, p. 26, grifo dos autores).

O de *Formação Específica em Artes Visuais* é o que apresenta as linguagens visuais e seus fundamentos, em suas características e especificidades.

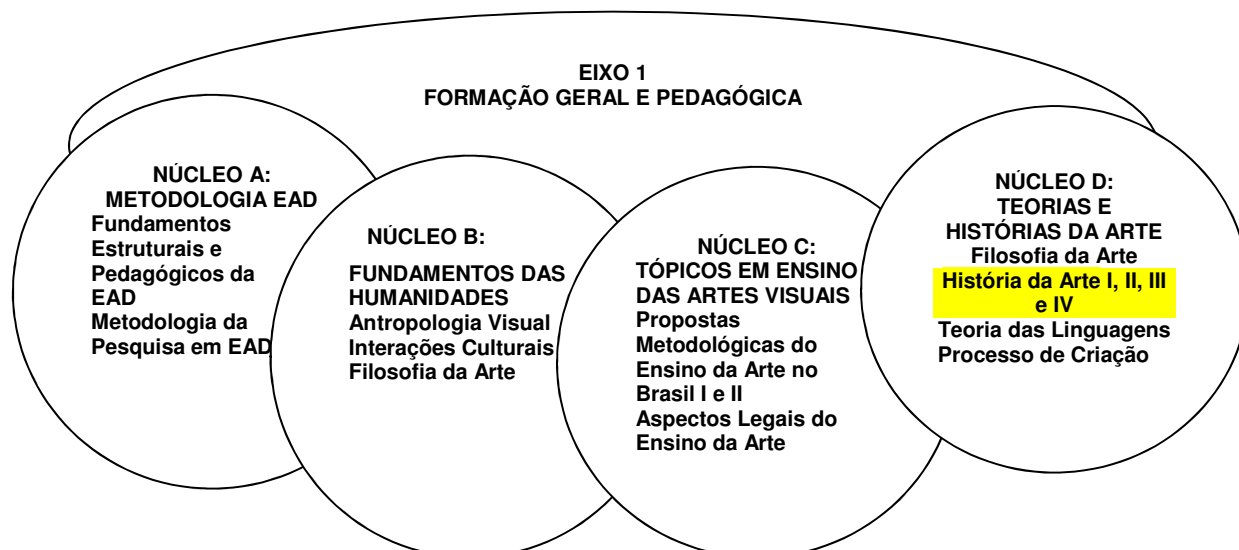
O segundo Eixo – **Formação Específica** - congrega os fundamentos e as linguagens visuais apresentadas em suas especificidades e características. Pretende-se que os alunos, sempre assessorados pelo acompanhamento acadêmico através dos diversos recursos metodológicos propostos no curso, entrem em contato com as características próprias de cada linguagem visual, aprimorando as suas próprias conexões com os demais conhecimentos adquiridos (PROJETO DO CURSO DE ARTES VISUAIS, 2006, p. 27, grifo dos autores).

E o terceiro Eixo, denominado *Prática de Ensino em Arte*, engloba os Estágios, as Práticas de Ensino e o Trabalho de Graduação, pensados como resultado do processo teórico/prático vivenciado ao longo do curso e não somente vistos como uma exigência para a conclusão de curso. Ou seja, são entendidos como parte integrante da formação para a docência em Arte.

A **Prática de Ensino em Arte** compreende as Práticas de Ensino, os Estágios e o Trabalho de Graduação que, enquanto componentes do terceiro eixo norteador, são entendidos não apenas como exigências necessárias para a titulação como licenciado, mas como o resultado teórico-prático do desenvolvimento processual, vivenciado por cada aluno no decorrer do curso. Compreendidos como integrantes de uma totalidade, esses conteúdos garantem um contato contínuo do educando com as questões do ensino da arte desde o primeiro ano do curso (PROJETO DO CURSO DE ARTES VISUAIS, 2006, p. 28, grifo dos autores).

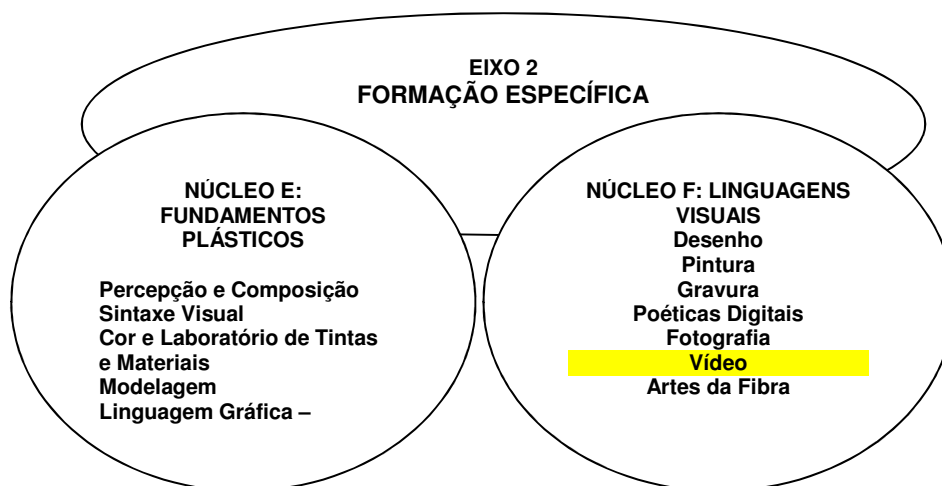
Conforme apresentado, compondo o *Eixo da Formação Geral e Pedagógica*, estão as disciplinas relacionadas com a Metodologia EAD, Fundamentos das Humanidades, Tópicos em Ensino das Artes Visuais e as Teorias e Histórias da Arte, conforme o gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Apresentação das disciplinas do Eixo 1 – Formação Geral e Pedagógica



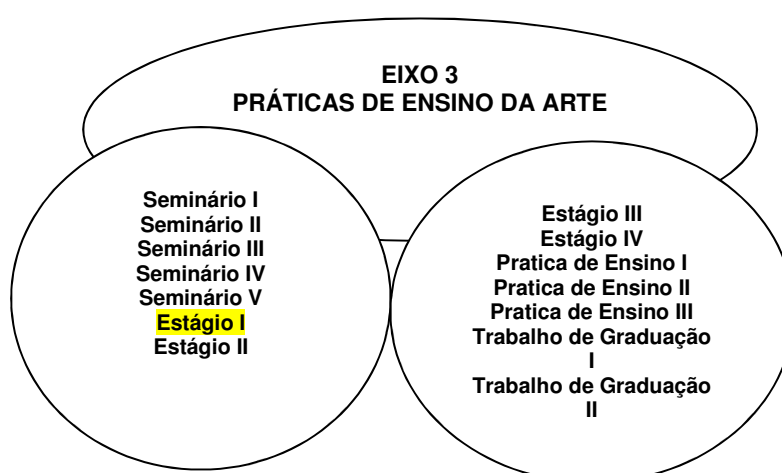
No *Eixo da Formação Específica*, estão as disciplinas cujo teor está ligado aos Fundamentos Plásticos e às Linguagens Visuais (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Apresentação das disciplinas do Eixo 2 – Formação Específica em Artes Visuais



O *terceiro Eixo*, o das *Práticas de Ensino da Arte*, ficou com as disciplinas que compõem o quadro relacionado com a pesquisa e os períodos de estágio em docência, conforme demonstrado a seguir.

Gráfico 3 – Apresentação das disciplinas do Eixo 3 – Práticas de Ensino da Arte



Pautada nesse e em outros pressupostos da Legislação Educacional, para a realização deste estudo, foi imprescindível dedicar um olhar criterioso aos eixos que compõem a Matriz Curricular, pois eles são essenciais e conduzem o desenho da

Matriz – a estrutura do Curso de Artes Visuais/UAB/UFES – permitindo, assim, a análise das diferentes fundamentações que sustentam o curso. Portanto, minha pretensão foi abarcar em cada uma delas a dimensão que dá conta da totalidade do curso, uma vez que o projeto do curso apresenta a distribuição das disciplinas de acordo com o eixo e o fundamento no qual ela está inserida, conforme suas características estruturais. Escolhi, então, uma disciplina de cada eixo para compor o “corpus” analítico desta investigação. Do *Eixo 1*, caracterizado como o eixo da *Formação Geral e Pedagógica*, a disciplina escolhida foi *História da Arte III*; no *Eixo 2*, que corresponde à *Formação Específica*, a escolha recaiu sobre a disciplina *Vídeo*; e, no *Eixo 3*, que trata das *Práticas de Ensino da Arte*, a opção se deu pela disciplina *Estágio em Pesquisa I*. Disciplinas essas cujas análises serão apresentadas em momentos distintos nos próximos capítulos.

Retornando à análise da Matriz do Curso de Artes Visuais Licenciatura EAD, percebi que uma etapa importante seria identificar prováveis similitudes ou diferenças com as demais Matrizes Curriculares do mesmo curso presencial, em suas ofertas diurna e noturna (são dois cursos distintos). O intuito não é comparar, mas investigar se, desde a sua estruturação, cada Matriz inscreve e instaura concepções de professor de Arte.

Logo nos primeiros momentos de análise, é possível perceber que o curso presencial diurno passou por três mudanças em sua estrutura curricular nos últimos dez anos. A do ano de 2006 é a que está em vigência (ANEXO E). Quanto ao curso noturno, está em fase de estruturação curricular, considerando que a sua primeira oferta no segundo semestre foi mais precisamente em agosto de 2010 (ANEXO F).

Se dependesse apenas desse primeiro passeio, alguns fatores poderiam ser destacados, como a de mudança no curso EAD, considerando o perfil/teor das disciplinas componentes do currículo, por exemplo, a carga horária destinada às práticas de ensino, que excede à carga horária ofertada no curso presencial com a mesma finalidade, conforme pode ser comparado no quadro a seguir. No curso presencial, são seis disciplinas, totalizando 525 horas, enquanto, no curso

modalidade EAD/semipresencial, a carga horária destinada a inserir o estudante no campo da docência em Arte totaliza 920 horas.

Quadro 3 — Distribuição da carga horária das disciplinas referentes à Prática de Ensino, no Curso de Artes Visuais, modalidade presencial e EAD

CURSO MODALIDADE	CH	CURSO MODALIDADE EAD	CH
PRESENCIAL			
FUNDAMENTOS DA ARTE NA EDUCAÇÃO I	60h	PROPOSTAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DA ARTE I	60 h
FUNDAMENTOS DA ARTE NA EDUCAÇÃO II	60h	PROPOSTAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DA ARTE II	60 h
PRAT. ENSINO DA ARTE NA EDUCACAO INFANTIL	105h	ESTÁGIO I	100 h
PRAT. ENSINO DA ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL	105h	ESTÁGIO II	100 h
PRAT. ENSINO DA ARTE NO ENSINO MEDIO	105h	ESTÁGIO III	100 h
ARTE NA EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR	90h	ESTÁGIO IV	100 h
CARGA HORÁRIA TOTAL	525h	PRÁTICA DE ENSINO I	100 h
OBS.: Sem considerar a disciplina Didática comum aos dois cursos.		PRÁTICA DE ENSINO II	150 h
		PRÁTICA DE ENSINO III	150 h
		CARGA HORÁRIA TOTAL	920h

Dentre os fatores que se apresentam, torna-se relevante considerar o fato de que as disciplinas *Estágio* e *Práticas de Ensino*, no curso EAD, têm como proposta aliar estágio com pesquisa, trazendo em cada etapa a presença dos elementos/conteúdos de pesquisa. Acredito que esses conhecimentos teóricos e práticos, apresentados de forma integrada, desde o início do curso, levarão o estudante a uma atitude reflexiva que lhe possibilite entender a relação teoria e prática como componente de uma formação integrada, e não como uma fase do curso que precede a outra, além de prepará-los para a realização do trabalho de final de curso.

Nesse sentido, o curso na modalidade semipresencial atende ao Parecer CNE/CP nº 9/2001, no qual fica determinado:

A prática na matriz curricular dos cursos de formação não pode ficar reduzida a um espaço isolado, que a reduza ao estágio como algo fechado em si mesmo e desarticulado do restante do curso. Isso porque não é possível deixar ao futuro professor a tarefa de integrar e transpor o conhecimento sobre o ensino e a aprendizagem para o conhecimento na situação de ensino e aprendizagem, sem ter oportunidade de participar de uma reflexão coletiva sobre esse processo (BRASIL, 2001b).

Um outro diferencial do curso EAD está na proposição de Seminários (I, II, III, IV e V), pautados na seguinte ementa: *Reflexão, revisão e avaliação dos conteúdos desenvolvidos ao longo de cada módulo de disciplinas cursadas; Interação entre a formação proposta e a prática diária dos licenciandos; Verificação da assimilação dos conteúdos.* Os seminários são ofertados ao longo do curso, com o objetivo de levar o aluno a sistematizar os conhecimentos adquiridos em cada um dos módulos, para demonstrá-los durante a elaboração e a apresentação dos Seminários Integrados, que estão planejados para encerrar cada módulo, numa proposta interdisciplinar.

Esses seminários, assim como qualquer outra disciplina do currículo, são de responsabilidade de um professor especialista, que planeja o decorrer da disciplina de maneira que as ações e práticas ocorram concomitantemente às demais disciplinas daquele módulo, mantendo com elas um diálogo constante. Por exemplo, o Seminário III se efetiva em concomitância com as disciplinas *Estágio I, Antropologia Visual, Sintaxe Visual*, dentre outras, cada uma delas com ementas distintas, de acordo com o fundamento e o eixo ao qual pertence. A disciplina *Estágio I* se sustenta no processo contínuo de observação crítica e de intervenção das e nas práticas docentes. A *Antropologia Visual* se baseia na compreensão do papel da educação na formação da cidadania e a disciplina *Sintaxe Visual* trata das abordagens teóricas da leitura de imagens, ofertadas em um mesmo módulo, que transcorrem em permanente diálogo e interação, cujo resultado culmina na realização do Seminário Presencial no encerramento do módulo.

Para subsidiar a aprendizagem dos conteúdos propostos nas disciplinas, são utilizados, como suporte, dois diferentes recursos: o material impresso (que não foi analisado nesta pesquisa) e o ambiente virtual de aprendizagem, este sim, meu campo de estudo. Mesmo que não tenham sido o foco desta pesquisa, alguns fatores merecem ser destacados sobre o material impresso produzido no intuito de oferecer aos estudantes o suporte teórico básico para cada uma das disciplinas cursadas, de acordo com as suas especificidades, e também com as adequações com a modalidade de ensino semipresencial/EAD.

A produção desse material envolveu principalmente professores da Ufes, maioria deles ligados ao Centro de Artes e os demais ao Centro de Educação. Para a disciplina História da Arte I, o material foi produzido por um professor da UFG/Universidade Federal de Goiás, e o material das disciplinas Estágio I e II também contou com a parceria de professores dessa mesma universidade, juntamente com dois professores da Ufes que participam do Ne@ad/Ufes. Dentre as 44 disciplinas componentes do curso, algumas delas não ofereceram material impresso específico e sim fizeram uso de arquivos de textos variados selecionados pelos professores especialistas, para compor uma referência própria para a disciplina, no modo virtual: *Fundamentos Estruturais e Pedagógicos da EaD, História da Arte III, Seminários (5), Estágio III, Estágio IV, Escultura e Trabalho de Graduação I e II*. Portanto, o Curso de Artes Visuais nessa primeira oferta disponibilizou aos estudantes o material impresso de 32 disciplinas.

Por se tratar de um curso na modalidade EAD, todo ele apresentado no ambiente virtual, todas as entradas ou janelas³¹ de acesso do curso podem e devem ser consideradas, pois se trata de um discurso manifestado por e nesse plano de expressão textual, o ambiente virtual de aprendizagem. Nele se encontram as marcas do discurso produzido. Trata-se da enunciação, que é “[...] o ato de produção do discurso, uma instância pressuposta do enunciado” (FIORIN, 1997, p. 39).

Considerando que se trata de um ambiente que congrega as várias vozes, de vários enunciadores (professor, tutor a distância e presencial e alunos), isso nos possibilitará apreender “o professor de arte” tal qual um enunciador coletivo construído e manifestado ali, uma vez que

Os enunciados não são indiferentes uns aos outros nem auto suficientes, conhecem-se uns aos outros, refletem-se mutuamente. São precisamente esses reflexos que lhes determinam o caráter. O enunciado está repleto de ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da comunidade verbal (BAKHTIN, 2000, p. 317).

³¹ Entradas ou janelas são termos comuns na linguagem virtual, com significado de abertura para a interação e comunicação, permitindo, portanto, a acessibilidade necessária.

Considero também, conforme a visão bakhtiniana, que os conceitos de responsividade e alteridade estão interligados às relações dialógicas, pois é na interação que o sujeito em Bakhtin se torna um sujeito de resposta, ou seja, responsivo, pois

[...] a compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude **responsiva ativa** (conquanto o grau dessa atividade seja muito variável); toda compreensão é prece de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: [...] o ouvinte que recebe e compreende a significação de um discurso adota simultaneamente, para com esse discurso, uma atitude **responsiva ativa**: ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar (BAKHTIN, 2006, p. 290, grifos meus).

Está, portanto, no ambiente virtual do curso a oportunidade de acompanhar as relações dialógicas entre os sujeitos e a possibilidade de análise dos enunciados.

Os cursos ofertados pela Neaad/Ufes/Universidade Federal do Espírito Santo, a partir de novembro de 2008, na modalidade EAD semipresencial, possuem, como suporte desse ambiente virtual de aprendizagem, uma plataforma denominada Moodle.³²

Entretanto, cada curso ofertado nesse período pela Ufes possui sua própria identidade, pois são cursos autônomos, portanto cada curso opta por apresentar um “design” específico. Para tanto, o Neaad conta com um Laboratório de Design Instrucional, composto por estudantes do Curso de Desenho Industrial – do Centro de Artes/Ufes e coordenado por professores, no qual cada curso opta por uma configuração e apresentação que o caracterize e o diferencie em relação aos demais.

³² O Moodle é a principal plataforma de sustentação das atividades propostas nos cursos a distância. A plataforma Moodle é uma sala de aula virtual onde o aluno tem a possibilidade de acompanhar atividades do curso pela internet. Através da plataforma, o aluno terá acesso, com uso de uma senha pessoal, aos conteúdos disponibilizados pelos professores, além de postar atividades, debater o tema em fóruns de discussão, tirar suas dúvidas via mensagens, entre outros recursos. O Moodle pode ser acessado em qualquer computador com internet.

Quadro 4 — Página de apresentação e acesso ao Curso de Artes Visuais³³

The screenshot shows the website interface for the Visual Arts course. The main content area is titled 'Categorias de Cursos' and lists various course components with their respective counts:

Categoria	Quantidade
Artes Visuais	
Coordenação de Curso	
Alunos	1
Tutores	1
Professores	1
Polos	
Documentos	2
Centro de Vivência	4
Módulo V	
1ª OFERTA	3
Módulo IV	
1ª OFERTA	8
Módulo III	
1ª OFERTA	9
2ª OFERTA (Repercurso 1)	6
Módulo II	
1ª OFERTA	8
2ª OFERTA (Repercurso 1)	7
3ª OFERTA (Repercurso 2)	7
Módulo I	
1ª OFERTA	8
2ª OFERTA (Repercurso 1)	7
3ª OFERTA (Repercurso 2)	6
OFERTA DE VERÃO (Repercurso de Verão)	7

At the bottom of the table, there is a search bar labeled 'Buscar cursos:' with a 'Vai' button.

The right sidebar includes a 'Calendário' for June 2011 and a 'Próximos Eventos' section listing various activities such as 'Tarefa 6 (Avaliação Tutor Presencial)', 'Tarefa 7 (Avaliação Tutor a Distância)', 'Questionário: Fornos e Queima (O questionário se encerra)', '3ª Webconferência de Cerâmica', 'Tarefa 8 (Avaliação Tutor a Distância)', 'Tarefa 9 (Avaliação Tutor a Distância)', '5ª Webconferência Estágio II', '7ª Webconferência de Cerâmica', 'Introdução do Artigo', and '6ª Webconferência Estágio II'.








Disponível em: < <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br> >.

O curso Artes Visuais Licenciatura (EAD), em sua página de entrada (Quadro 4), traz em destaque uma tarja colorida na horizontal, onde predomina o vermelho e, logo abaixo, apresenta tanto as salas de gerenciamento (como a de Coordenação do Curso e Polo) como aquelas destinadas a todos os envolvidos nessa graduação (alunos, tutores e professores). Simula, então, virtualmente, ser esse um espaço em que se encontram as mesmas salas para o desempenho das funções necessárias que possibilitam a existência de um curso de graduação, e a elas todos têm acesso. Na sala de documentos estão, além do Fórum de Notícias, os “links” no quadro a seguir:



³³ Disponível em: < <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br> >

Quadro 5 — Documentos disponíveis na sala: “Documentos do Curso”


Documentos do Curso

-  Resolução de Criação do Curso
-  Grade de Disciplinas do Curso
-  Ementas das Disciplinas do Curso
-  Avaliação de Aprendizagem do Curso de Licenciatura em Artes Visuais
-  Atividades Complementares
-  Web Conferência - Atividades Complementares - 15/05/2012
-  Termo de Autorização para Publicação de Monografia Eletrônica no Ambiente Virtual de Aprendizagem do Curso de Artes Visuais – Licenciatura/ UAB







Calendários

-  Calendário Geral Integrado de Ofertas (atualizado - 22/01/2013)
-  Calendário para alunos em Plano de Estudos

Informações sobre o Colegiado de Curso

-  Regimento do Colegiado de Curso

Documentos para Colação de Grau

-  Autoridade para convite de formatura
-  Procuração
-  Procuração
-  Professores - Tutores – UFES
-  RESOLUÇÃO Nº 59-2000 - normas colação de grau
-  Anexo - Resolução Nº 59-2000

Juramento para o Curso de Artes Visuais

Disponível em: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br>.

Esses “links” direcionam ao arquivo que é alvo do interesse no momento. Nessa simulação virtual, apresenta-se também, dentre outros, o Centro de Vivência, denominado Café com Prosa (um fórum para assuntos diversos), uma biblioteca e também uma galeria.

Logo abaixo, em ordem decrescente, estão os módulos (7) e as ofertas das disciplinas (1ª, 2ª, 3ª e Plano de Estudos), deixando clara, para quem interage nesse ambiente virtual, a dinâmica de um curso de graduação e até mesmo os direitos dos alunos, previstos nos regimentos, por exemplo, quando ocorre a reprovação e é garantido ao estudante, na modalidade presencial, repetir a disciplina. Mesmo que a oferta do curso seja numa modalidade específica, é necessário que o estudante

EAD tenha os mesmos direitos. Para tanto, o curso buscou alternativas, como as situações que são contempladas na Resolução nº 24/2000 (CEPE), que dispõe sobre abandono, desligamento e jubramento de alunos nos Cursos de Graduação da Ufes (cancelamento de cadastro) ou, ainda, a Resolução nº 23/97 (CEPE) – que trata do aproveitamento de estudos nos cursos de graduação da Ufes.³⁴

Continuando a apresentação, nessas subdivisões estão as salas de aula, que são as disciplinas sob a responsabilidade de cada professor. Nelas são percebidos os diferentes modos de interação e reações que refletem interesses, valores e crenças, trazidos do contexto social, vividos pelos sujeitos, tanto na individualidade quanto nos grupos sociais aos quais pertencem e, por isso, de tão variadas maneiras.

É nesse suporte virtual que se dá o acesso às proposições educativas do curso e que ocorrem as interações entre professores, tutores e alunos, por meio de postagens feitas nele. Dentre os recursos no AVA, foram e são criados, para todas as disciplinas do curso, espaços de comunicação. À medida que cada disciplina componente do curso é oferecida, é criada uma página própria no ambiente. O professor especialista é o responsável pelos dados (conteúdos e práticas) ali inseridos.

Essa página é, então, alimentada com recursos e “links” que propiciem aos alunos e também aos tutores, tanto presenciais quanto a distância, o embasamento teórico necessário para o fortalecimento da rede de conhecimentos que sustentará os discursos e práticas dos sujeitos envolvidos no processo.

As disciplinas possuem uma estrutura fixa e outras variáveis. Os componentes da estrutura fixa são três. Os denominados como recursos (webconferências, plano de curso), as tarefas (de acordo com os conteúdos) e os fóruns (Construir Saberes, Do Professor/Tutores e Tira Dúvidas). São três fóruns de interação e cada um é gerenciado de um modo, dando, portanto, voz e poder de interação diferenciados.

³⁴ Disponíveis na página <<http://www.daocs.ufes.br/>>.

Quadro 6 — Página de acesso à disciplina Libras

The screenshot shows a course page for 'ARTES VISUAIS' with a sub-page for 'Libras'. The layout includes a top banner, a left sidebar with navigation options like 'Participantes', 'Atividades', and 'Pesquisar nos Fóruns', a central content area with a grid of 12 colorful abstract images and the word 'LIBRAS' in large letters, and a right sidebar with 'Últimas Notícias' and 'Atividade recente'. Below the images, there are three forum links: 'Fórum para Construir Saberes', 'Fórum Tira Dúvidas', and 'Sala do Professor (Tutores)'. At the bottom, a 'Cronograma Webconferência' section lists dates and times for webinars.

Disponível em: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br>.

O *fórum Tira Dúvidas*, direcionado principalmente aos estudantes e permitindo a interação entre os alunos de todos os polos, é aberto também à participação dos demais sujeitos integrantes do curso para que dele façam uso nas mais diversas situações. O *fórum Sala do Professor (tutores)* é reservado à interação entre o professor especialista da disciplina e os tutores presenciais e a distância, e o *fórum Para Construir Saberes* é apresentado aqui como terceiro, embora não seja essa a sequência, na visualização da página da disciplina, considerando a sua característica e especificidade, no sentido de ser um espaço para troca e aquisição de saberes por meio de “links” ou arquivos disponibilizados em tópicos que são abertos sobre os assuntos e temas discutidos durante a vigência da disciplina. Esses tópicos foram os meus objetos de análise tendo em vista identificar, dentre eles, aqueles cujos discursos deixam transparecer as concepções de professor de Arte assumidas ou defendidas pelos autores desses discursos, que exercem também o papel de atores no cenário mais amplo, o Curso de Artes Visuais.

Nesses fóruns, de acordo com o papel designado para cada um deles, podemos identificar aspectos característicos do segmento social, que é considerado ou denominado comunidade, ou seja, algo “comum” a ser compartilhado por ou dividido entre faz de um grupo de indivíduos, com objetivos comuns, uma comunidade.

Característica esta presente, inclusive, nas comunidades virtuais, no caso, os Fóruns de Discussão.

Nos diálogos proferidos nesses fóruns, as palavras de uma pessoa não se constituem em discursos inéditos, produzidos por um falante. Ao contrário, estão impregnadas e atravessadas pelas palavras do outro e, por meio do resgate de vozes sociais, conhecimentos de mundo e experiências profissionais é que, nesse processo de interação verbal, se tornam, segundo a concepção bakhtiniana, uma produção coletiva de saberes e práticas numa construção conjunta da realidade.

Durante meus estudos, percebi que essas vozes coexistem e concorrem entre si, nos diversos modos de interagir e, assim, identifiquei diálogos entre os interlocutores e, a partir desses diálogos, é que foram feitos recortes para as análises.

Assim, na maioria dos diálogos que vão sendo construídos no AVA, entre alunos, professores e tutores, identifiquei, conforme explica Bezerra (2005, p. 194), características da polifonia:

O que caracteriza a polifonia é a posição do autor como regente do grande coro de vozes que participam do processo dialógico. Mas esse regente é dotado de um ativismo especial, rege vozes que ele cria e recria, mas deixa que se manifestem com autonomia e revelem no homem um outro 'eu para si' infinito e inacabável. Trata-se de uma mudança radical da posição do autor em relação às pessoas representadas, que de pessoas coisificadas se transformam em individualidades.

Como diz Bakhtin (1997, p. 114), “[...] a entonação sempre se encontra no limite entre o verbal e o extra verbal, entre o dito e o não dito”, significando que a entonação está relacionada diretamente com a vida, portanto é sensível às oscilações da atmosfera social do contexto onde está inserido o que fala e é o produtor do discurso.

[...] todo discurso concreto (enunciação) encontra aquele objeto para o qual está voltado, sempre, por assim dizer, desacreditado, contestado, avaliado, envolvido por sua névoa escura ou, pelo contrário, iluminado pelos discursos de outrem que já falaram sobre ele. O objeto está amarrado e penetrado por ideias gerais, por pontos de vista, por apreciações de outros, e por entonações. Orientado para o seu objeto, o discurso penetra nesse meio dialogicamente perturbado e tenso de discursos de outrem, de julgamentos e entonações. Ele se entrelaça com eles em interações

complexas, fundindo-se com uns, isolando-se de outros, cruzando com terceiros; e tudo isso pode formar substancialmente o discurso, penetrar em todos os seus estratos semânticos, tornar complexa a sua expressão, influenciar todo o seu aspecto estilístico (BAKHTIN, 2006, p. 86).

Nos registros postados nos Fóruns de Discussão, mesmo que sejam apresentados uns poucos fragmentos das mensagens postadas, podemos identificar:

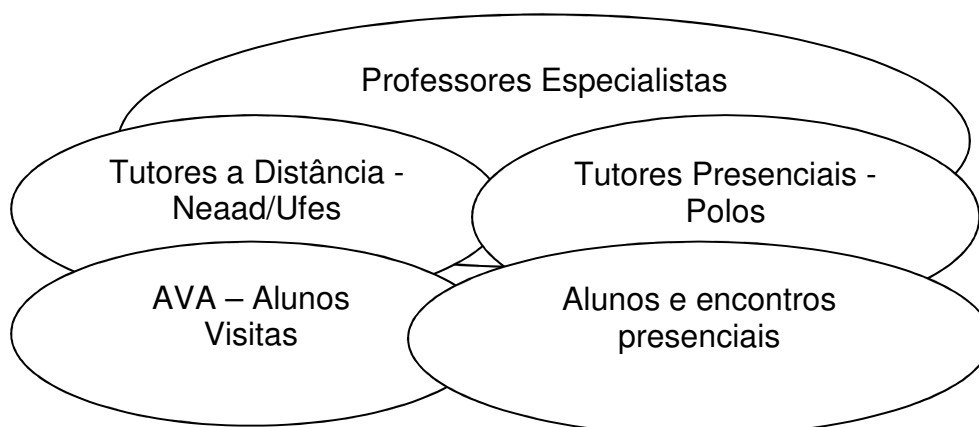
A palavra, a palavra viva, indissociável do convívio dialógico, por sua própria natureza quer ser ouvida e respondida. Por sua natureza dialógica, ela pressupõe também a última instância dialógica. Receber a palavra, ser ouvido. É inadmissível a solução à *revelia*. Minha palavra permanece no diálogo contínuo, no qual ela será ouvida, respondida e reapreciada (BAKHTIN, 2006, p. 356).

Nesse contexto, é importante ressaltar que, para Bakhtin (2006, p. 334), a palavra entra no discurso e a audibilidade, por si só, já é uma relação dialógica, mas “[...] se não sabemos nada da palavra, se sabemos de antemão tudo o que ela pode dizer, ela sai do diálogo e se coisifica”.

Cada uma das disciplinas possui um professor especialista responsável por ela; os tutores a distância, alocados no Neaad/Ufes, 22, e cada um deles é responsável por um polo e realiza a mediação entre o professor, na orientação e diálogo com os tutores presenciais, que são 44, e os alunos do polo, no ambiente virtual de aprendizagem e nas viagens realizadas aos polos, e ainda os tutores presenciais que realizam a mediação e a animação dos encontros presenciais semanais com os alunos de forma diferente, por exemplo, dos tutores presenciais do Curso de Artes Visuais da Universidade de Goiás que, segundo Guimarães (2010, p. 2200), é o “tutor de polo”.

Esses profissionais têm outra formação em outras áreas e, portanto, no nosso caso, não exercem funções de professores no nosso curso. Nem por isso deixam de ter um relevante papel nessa rede. Eles têm uma função muito importante de articular a vida acadêmica no polo: atendem aos alunos no laboratório de informática, socorre-os nas angústias com a tecnologia, envia documentos, media as relações entre os alunos e a coordenação do curso em Goiânia.

Gráfico 4 – Sujeitos em interação no Curso de Artes Visuais



4.2.1 O professor especialista e a tutoria

- a) Quem são os sujeitos que assumem o papel de professor?
- b) Como eles são apresentados nos documentos e como se apresentam?

O papel e as funções do professor especialista estão assim definidos no projeto do curso que é parte integrante do Anexo da Resolução nº 9/2007 do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão, que autoriza a criação do curso:

O trabalho do professor especialista, ao organizar o material didático básico para orientação do aluno, deve contribuir para que todos questionem aquilo que julgam saber e, principalmente, para que questionem os princípios subjacentes a esse saber. Nesse sentido, a relação teoria-prática coloca-se como imperativo no tratamento do conteúdo selecionado para o curso, e fundamental a relação intersubjetiva, dialógica, alunos, mediada por textos. O que interessa, portanto, no processo de avaliação de aprendizagem é analisar a capacidade de reflexão crítica dos alunos frente a suas próprias experiências, a fim de que possam atuar dentro de seus limites, sobre o que os impede de agir para transformar aquilo que julgam limitado em termos do projeto político pedagógico da escola.

No curso de Licenciatura em Artes Visuais há uma preocupação em razão do exposto acima, que é o de desencadear um processo de avaliação que possibilite analisar como se realiza não só o envolvimento do aluno no seu cotidiano, mas também como se realiza o surgimento de outras formas de conhecimentos, obtidas em sua prática e experiência, a partir dos referenciais teóricos trabalhados no curso.

Para tanto, é estabelecida uma rotina de observação, descrição e análise contínua da produção do aluno que, embora se expresse em diferentes níveis e momentos, não deve alterar a condição processual da avaliação (2006, p.64).

A professora Cláudia Murta, em artigo intitulado “Por uma educação emancipadora”,³⁵ leva-nos a refletir sobre o papel do educador quando afirma:

Ao contrário de Jacotot que preconiza uma educação mais individual, Freire dava uma dimensão histórica e social ao processo de aprendizagem: ‘Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo’. As duas posturas, no entanto, ressaltam a importância do papel do educador, para que se extingue o modelo tradicional de ensino onde prevalece a hierarquia, a autoridade e a superioridade do educador.

Nesta perspectiva, a EAD tem a possibilidade de contribuir para uma nova postura do educador, que supere este modelo tradicional até então vivenciado, visto que a distância física entre professor e aluno permite abrir mão da função do mestre explicador e transmissor de conhecimento, pois o livro, ou os recursos tecnológicos fazem isso por ele, bem como exige do aluno uma postura mais ativa, mais autônoma e mais responsável perante seu processo de aprendizagem.

Quebrando paradigmas, o professor em EAD tem a oportunidade de renunciar a seu papel de transmissor de saber e atuar como orientador, um animador de inteligências, um incentivador da aprendizagem e do pensamento. O que implica não dar respostas prontas, mas possibilitar o confronto de ideias; um ir além do achismo, da opinião pessoal; um acompanhar e gerir da aprendizagem do aluno ajudando-o na construção autônoma de sua aprendizagem; atitude possibilitada através de uma postura de mestre emancipador.

Nessa quebra de paradigmas, é preciso ir mais além. O professor precisa compreender e aceitar que são outros os valores que se apresentam. As posturas devem ser outras. O sentido de posse, “o tom da disciplina”, não é seu. É dos componentes da “orquestra”, cada um buscando a melhor afinação para os instrumentos que serão os facilitadores da aprendizagem. Nesta sociedade e, principalmente na metodologia EAD, não existe lugar, segundo Murta (2010, p. 26), para o “[...] tipo de educação, denominada tradicional, por facilitar a sugestão, e, assim a sujeição, dificulta uma postura crítica e o desenvolvimento da autonomia”.

É na essência dessas premissas que se percebe se não o desenho acabado, mas o esboço do professor que se deseja formar para atuar na docência de maneira competente para atender às exigências educativas desta sociedade que se movimenta com tanta rapidez e, portanto, cada vez mais exigente.

³⁵ MURTA, Cláudia. Artigo. Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/45887/1/POR_UMA_EDUCACAO_EMANCIPADORA/pagina1.html#ixzz1U1nWXq4q>. Acesso em: 3 ago. 2011.

Em razão dessas exigências é que a função do tutor na EAD vem sendo muito discutida, principalmente por aqueles profissionais que atuam em instituições que ofertam essa modalidade de ensino e que fizeram da educação a distância seu tema constante de pesquisa. Em pesquisa rápida na rede de internet, é possível localizar cadernos de orientação, denominados Guias ou Manuais, de diversas instituições de ensino, nos quais se percebem as bases conceituais da UAB.

No portal eletrônico da Universidade Aberta do Brasil, o “Guia do tutor UAB Orientações Didático-Pedagógicas”³⁶ traz, no tópico intitulado: “Qual a função do tutor na rede de formação da UAB?”, a seguinte justificativa:

Você tutor é de fundamental importância no desenvolvimento da modalidade de Educação a Distância. Sua função é de acompanhar os alunos no processo de aprendizagem por meio da mediação sujeito - sujeito; sujeito - conhecimento; sujeito - tecnologias.

Você é o mediador do conhecimento, pois sua atuação é intermediadora entre os conhecimentos produzidos social e historicamente e os elementos que compõem a prática social e a reconstrução dos mais diversos saberes constituídos.

Ser tutor mediador é ser um problematizador da realidade, é estabelecer ações interativas dialógicas com as outras tantas possibilidades de compreensão dessa mesma realidade.

Para tanto, reconhecer o tutor como mediador é resgatar o princípio epistêmico da ação docente. É compreendê-lo como articulador do processo de formação, criador de situações de aprendizagens que proporcione ao aluno em formação montar estratégias para resolver a situação, reconstruir conceitos e utilizar os processos de estruturas mentais complexas. (BRASÍLIA, 2008)

Na página do Curso de Artes Visuais/UAB/UFES, o “Guia do tutor” disponibilizado também tem suas bases nas premissas da UAB, que foram adequadas aos pressupostos filosóficos do curso. Nesse guia, assim está caracterizada a função da tutoria:

³⁶GUIA DO TUTOR UAB Orientações Didático-Pedagógicas. BRASÍLIA/ DF, junho de 2008. Disponível em: <www.uab.unb.br/index>.

A tutoria do Curso de Licenciatura em Artes Visuais, principalmente no modelo de EAD, não é compreendida apenas como uma peça de um sistema, cuja função principal é possibilitar a mediação entre o estudante e o material didático do curso, ou, ainda, como um facilitador de aprendizagem ou estimulador. Ela é compreendida, isto sim, como um dos elementos do processo educativo que possibilita a (re)significação da educação a distância, principalmente em termos de possibilitar, em razão de suas características, o rompimento da noção de tempo/espaço da escola tradicional: tempo como objeto, exterior ao homem, não experiencial.

A tutoria é peça fundamental para que o processo de ensino-aprendizagem se estabeleça, pois além de desempenhar a função de mediador entre os conteúdos das disciplinas e os alunos, estabelece ainda relações entre alunos e professores especialistas e entre os próprios alunos.

O Tutor do Curso de Licenciatura em Artes Visuais é um facilitador de aprendizagem, tendo como função possibilitar a mediação entre o estudante e o material didático do curso e as atividades práticas. A aprendizagem é compreendida como um dos elementos do processo educativo que possibilita a (re)significação da educação a distância, principalmente em termos de permitir, em razão de suas características, o rompimento da noção de tempo/espaço da escola tradicional. O tempo, na modalidade de ensino EAD, traz a possibilidade de se garantir *respeito às diversidades e singularidades de grupos e/ou indivíduos*. Nesse sentido, é fundamental o papel dos tutores como orientadores acadêmicos, pois eles são a ligação com as particularidades do conhecimento e com a diversidade regional e desta com a universidade.³⁷

Segundo a professora Cláudia Murta,

A EAD, mediada por ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem, proporciona a convivência com a diversidade e a singularidade, a troca de idéias e experiências, a resolução de problemas e criação de novas situações, pois a construção coletiva permite que motivações, hábitos e práticas sejam compartilhados.

Cada participante de um ambiente colaborativo de aprendizagem tem a oportunidade de percorrer distintos caminhos e conexões existentes entre informações, textos hipertextos e imagens; ligar contextos, mídias e recursos; tornar-se receptor e emissor de informações, leitor, escritor e comunicador; criar novas conexões; os quais representam espaço de referência e interação que pode ser visitado, explorado e trabalhado.³⁸

No decorrer do texto evidenciado, a professora destaca as diferentes posturas assumidas pelo tutor, denominado, em alguns momentos, mediador, apresentando as características e fazendo a comparação entre as posturas do *mediador instrutor* e do *mediador emancipador*, sujeitos esses presentes nos espaços virtuais de aprendizagem.

³⁷ Texto extraído do GUIA DO TUTOR, disponível na página da Tutoria do Curso de Artes Visuais/UAB/UFES.

³⁸ Interação: Material de estudo para a disciplina Metodologia EAD, componente Curricular do Curso de Especialização: Formação de Mediadores em EAD, ofertado pelo Neaad/Ufes, em 2010.

O *tutor mediador instrutor*, principalmente pelo caráter informativo e impessoal dos seus discursos, tem a postura de alguém que está ali para dar um recado, em conformidade com o que nos fala Bakthin (2003, p. 297) sobre o enunciado: “O enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinaram tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas”.

Segundo Bakthin, é a possibilidade de imprimir valor às palavras que permite a atividade autoral, seja no exercício da fala, seja da escrita. Valores esses que vão sendo moldados sempre a partir de um ponto de vista.

O *tutor mediador instrutor* tem a sua prática pautada na preocupação “[...] em transmitir a maior quantidade possível de conhecimento acumulado, apresentando-se, portanto, de forma predominantemente intelectualista e livresca” (MURTA, 2010, p. 2), uma prática oriunda dos princípios da educação tradicional, enquanto o *tutor mediador emancipador*, em suas práticas cotidianas, apoia-se na busca de condições e situações que provoquem em seus alunos a reflexão, o exercício de pensar. São, então, esses dois pontos a grande diferença entre as duas posturas, comprovando o pensamento de Bakthin (2003, p. 318), quando afirma:

[...] em todo enunciado, contanto que o examinemos com apuro, levando em conta as condições concretas da comunicação verbal, descobriremos as palavras do outro ocultas, ou semi-ocultas e com graus diferentes de alteridade. Dir-se-ia que um enunciado é sulcado pela ressonância longínqua e quase inaudível da alternância dos sujeitos falantes e pelos matizes dialógicos, pelas fronteiras extremamente tênues entre os enunciados e totalmente permeáveis à expressividade do autor.

Segundo Jacotot (1818),³⁹ o aluno emancipado pensa. Segundo Paulo Freire (1997, p. 32), “[...] a educação é uma conduta dialógica”. Sendo, assim, pautada na “[...] postura do educador que ousou afirmar que ninguém educa ninguém ou que ninguém educa a si mesmo” (1997, p.7), essa modalidade de ensino “[...] apresenta um campo de possibilidades para, tal como Jacotot, apostar em uma educação

³⁹ Propostas educativas de Jacotot, promulgadas por Rancieri, em seu livro: **O mestre ignorante: cinco lições sobre emancipação intelectual**. Tradução de Lílian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

emancipadora” (MURTA, 2010, p. 8), pode ajudar a desenvolver ou conceber o novo papel da EAD.

Contudo, a mediação existe nos dois exemplos, mas são mediações diferentes e que resultam em interações também diferenciadas, cujos sentidos são percebidos na entonação de cada sujeito em seus enunciados, reafirmando o pensamento de Bakhtin (2000, p. 291) de que todo enunciado é acompanhado de um posicionamento do ouvinte que imediatamente se torna o locutor, ou seja: “[...] cedo ou tarde, o que foi ouvido e compreendido de modo ativo encontrará um eco no discurso ou no comportamento subsequente do ouvinte”.

Imbuída nessa premissa e também considerando que, para Bakhtin, o texto não é um produto acabado e, sim, um processo, um lugar de interação, cujo sentido “não está lá”, vai sendo construído a partir das “sinalizações” textuais dadas pelo autor e dos conhecimentos do leitor, que opinará, concordando ou não com as ideias do autor, assumindo uma atitude “responsiva ativa”, é que examinei o perfil do estudante egresso, desenhado no projeto do curso, conforme transcrito abaixo:

Um curso de Licenciatura em Artes Visuais deve ter um programa flexível de forma a qualificar os seus graduados para o exercício da atividade docente em nível de Ensino Fundamental e Médio, assim como para a Pós-graduação, ou para oportunidades de trabalho fora do ambiente acadêmico. Dentro dessas perspectivas, os programas de Licenciaturas em Artes Visuais devem permitir aos licenciandos uma formação visando, prioritariamente a carreira acadêmica, o que necessita, além de uma sólida base de conteúdos do ensino da Arte, de uma formação mais flexível contemplando áreas de aplicação e sua interação com as práticas culturais. Nesse contexto o Curso de Licenciatura em Artes Visuais deve garantir que seus egressos tenham:

- uma sólida formação de conteúdos de Arte e de seu ensino;
- uma formação que lhes prepare para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional;

Por outro lado, desejam-se as seguintes características para o Licenciado em Artes Visuais:

- visão de seu papel social de educador e capacidade de se inserir em diversas realidades com sensibilidade para interpretar as ações dos educandos;

- visão da contribuição que a aprendizagem das artes visuais pode oferecer à formação dos indivíduos para o exercício de sua cidadania;

- visão de que o conhecimento estético pode e deve ser acessível a todos, e consciência de seu papel na superação dos preconceitos traduzidos pela angústia, inércia ou rejeição, que, muitas vezes, ainda estão presentes no ensino aprendizagem da disciplina nas escolas de Ensino Fundamental e Médio.

Pode-se vislumbrar, nesse breve recorte, a concepção de professor de Arte pensada nesse curso. Um professor com condições de exercer sua “professoralidade” embasada nas exigências dessa sociedade que há algum tempo vem sendo considerada como sociedade do futuro.

Para tanto, as bases colocadas como perfil do egresso apontam para uma aprendizagem significativa em Arte, que ocorre por meio da crença de que, além da bagagem cultural como indivíduo, o professor detém uma cultura pedagógica, ligada à sua cultura, experiência estudantil, sua formação profissional. É a partir dessa bagagem que as transformações educacionais podem ocorrer. Quanto mais o aluno e o professor conhecem, vivenciam, experienciam e compreendem seu contexto e o dos outros, as possibilidades dos códigos, as possibilidades das mídias e dos materiais, maior se torna a *zona de interesse*. A isso chamamos de aprendizagem significativa (PCNEM, 2000).⁴⁰

Essas transformações, no sentido de atender às exigências sociais, podem ser identificadas com facilidade nas narrativas carregadas de responsividade, realizadas nos diferentes fóruns pelas estudantes para falar dos conhecimentos adquiridos e das mudanças ocorridas em suas práticas.

Esses são alguns dos aspectos que me levaram a fazer algumas escolhas para definir aqueles, dentre professores e tutores, que serão os sujeitos, representando cada uma das categorias na minha pesquisa, pois, para o trabalho de campo, é preciso que o pesquisador se envolva diretamente e de forma intensa nas atividades do grupo pesquisado exigindo, portanto, um tempo de certa forma prolongado para esse fim.

Assim, considerando a estrutura do curso que conta com 44 disciplinas, elegi, dentre elas, três para acompanhar mais de perto os diálogos e interações ocorridos nesse processo de ensino-aprendizagem que é virtual e ao mesmo tempo tão presencial. Para considerar a análise de cada disciplina em sua totalidade, ou seja, desde a sua apresentação no AVA, programa e discursos dos sujeitos envolvidos, propus o seguinte percurso:

⁴⁰ Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Parte II. Linguagens: Códigos e suas Tecnologias. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2010.

- a) Como se caracteriza a disciplina no curso? Em qual eixo está situada? Qual a sua ementa? Qual a carga horária, por exemplo, de cada uma das Histórias da Arte no curso e especificamente, naquela que é analisada?
- b) Como está organizada a disciplina? Por tipos de recursos próprios do AVA? Existe uma estrutura única em todas as disciplinas, como os fóruns e as webs? Cada disciplina utiliza esses recursos tanto quantitativa, como qualitativamente? Quais e quantos recursos externos ao AVA são utilizados pela disciplina? Das tarefas propostas, quais e quantas são as avaliativas?

Como já foi apontado neste texto, para compor esse “corpus” de análise, foi necessário fazer uso de recortes, considerando a extensividade de interações presentes no AVA. Sendo assim, para analisar os discursos manifestados no AVA, e apreender o professor de Arte presentificado neles, escolhi, dentre as demais, as disciplinas: *Estágio de Pesquisa I*, *História da Arte III* e *Vídeo*, considerando que, na análise da disciplina como um todo, como ela se apresenta e é apresentada, é possível perceber as concepções de professor presente nelas, pois, segundo Bakhtin (1981, p. 85), é a partir do ponto de vista do outro que o enunciador formata o seu enunciado, pois uma intenção enunciativa é sempre mediada pelas intenções dos outros, ou seja, “[...] a palavra é um território compartilhado, quer pelo expedidor, quer pelo destinatário”.

5 AS DISCIPLINAS NO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM...

Assim, diante de um universo tão amplo a ser pesquisado, optei por um recorte que contemplasse disciplinas pertencentes aos três diferentes eixos que permeiam o curso, recaindo as minhas escolhas, conforme apontado, nas disciplinas:

- a) *Estágio de Pesquisa I* - Módulo III - 3º Período - pertencente ao *Eixo 3 – Práticas de Ensino da Arte* - ofertada de 30 de agosto a 24 de outubro de 2010;
- b) *História da Arte III* - Módulo IV - 4º Período - pertencente ao *Eixo 1 – Formação Geral e Pedagógica* – Núcleo D: Teorias e Histórias da Arte – ofertada de 4 de abril de 2011 a 28 de maio de 2011;
- c) *Vídeo* - Módulo V - 5º Período - pertencente ao *Eixo 2 – Formação Específica* – Núcleo F: Linguagens Visuais - ofertada de 1º de agosto de 2011 a 25 de setembro de 2011.

Ao escolher essas disciplinas, primeiramente o fiz, conforme dito, no intuito de contemplar, na análise, os diferentes eixos que estruturam o curso. O outro motivo que me levou a essas escolhas foram as ementas das referidas disciplinas, uma vez que elas traduzem os pressupostos e concepções dos eixos aos quais pertencem, o que me levou a crer na possibilidade de oferta de disciplinas, componentes da Matriz Curricular de um curso, cujos conteúdos estão em consonância com os requisitos necessários para a formação qualitativa de professores de Arte para atuar na contemporaneidade.

5.1 A DISCIPLINA ESTÁGIO DE PESQUISA I

A articulação entre teoria e prática na formação de professores tem sido objeto de pesquisas e debates desde a década de 1960. O Estágio a partir daí ganha um novo “status” e começa a ser considerado como parte integrante do corpo de conhecimentos dos cursos de formação de professores, deixando, portanto, o caráter de mais uma disciplina no componente curricular. Essa formação sempre esteve vinculada a uma intencionalidade, que, por sua vez, reflete determinadas concepções de sociedade, projetos culturais e educativos que estão presentes nos

diferentes desenhos curriculares que estruturam os cursos de formação de professores. A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96), no art. 61, ao tratar da formação dos profissionais da educação, aponta, como principal fundamento, a associação entre teorias e práticas. É nesse sentido que a disciplina Estágio de Pesquisa I, objeto da minha análise, foi escolhida para investigação.

5.1.1 Como está caracterizada a disciplina Estágio de Pesquisa I?

Conforme dito, a *disciplina Estágio de Pesquisa I* pertence ao 3º Período – Módulo III do Eixo 3, que agrupa as disciplinas que tratam das *Práticas de Ensino da Arte* (Seminário I; Seminário II; Seminário III; Seminário IV; Seminário V; Estágio II; Estágio III; Estágio IV; Prática de Ensino I; Prática de Ensino II; Prática de Ensino III; Trabalho de Graduação I; Trabalho de Graduação II) na estrutura organizacional da Matriz Curricular do Curso de Artes Visuais/EAD e foi ofertada no 3º módulo, conforme previsto.

A disciplina *Estágio de Pesquisa I*, objeto desta análise juntamente com as disciplinas Estágio II, Estágio III e Estágio IV, de acordo com o projeto do curso, possuem, como referência de organização, a seguinte *ementa*:

Processo contínuo de Observação Crítica e de Intervenção das e nas práticas docentes. Poderão compreender também Atividades Complementares – como aquelas reconhecidas para integralização curricular imediata, se oferecidas internamente e já oficializadas pelas universidades conveniadas (Bolsas remuneradas ou voluntárias, em Extensão e Pesquisa, Monitorias e similares); e/ou sujeitas à avaliação pela coordenação do curso, se ocorridas em programações externas às universidades conveniadas (participação em eventos científicos, artísticos e/ou culturais anteriores ou concomitantes ao curso). Em ambos os casos, a aceitação ou não de uma determinada atividade para integralização curricular deve ser definida antecipadamente.

Portanto, uma mesma ementa guiará os estudos e práticas realizados nessas disciplinas, pois, de acordo com o Projeto do Curso (2006, p. 32), é a partir do Módulo III e da disciplina *Estágio de Pesquisa I* que se iniciam “[...] também os procedimentos de valorização da prática profissional nos estágios em espaços e atividades de ação educativa”.

5.1.2 Os discursos de montagem e apresentação da disciplina

Quadro 7 — Página de acesso à disciplina Estágio de Pesquisa I

Esta disciplina foi preparada para você, estudante, partindo de dois pressupostos: o da pesquisa como princípio formativo da docência, e o do estágio como componente curricular articulador entre as demais disciplinas que compõem o currículo.

Ao considerar a educação como uma prática intencionada pela teoria, é pela pesquisa que a realidade escolar é repensada e as transformações das práticas docentes poderão se efetivar.

Já o pressuposto do estágio tem como objetivo a aproximação do estudante à realidade na qual atuará, ou levá-lo à *ressignificação* de sua própria atuação, quando se tratar de aluno que já é professor.

Bons estudos e bem-vindo ao fascinante mundo da pesquisa!

Disponível em: <http://www.artesvisuais.nead.ufes.br>.

Ao abrir a página (Quadro 6) para o acesso à “sala de aula” dessa disciplina, o estudante se depara com a seguinte mensagem:

Esta disciplina foi preparada para você, estudante, partindo de dois pressupostos: o da pesquisa como princípio formativo da docência, e o do estágio como componente curricular articulador entre as demais disciplinas que compõem o currículo.

Ao considerar a educação como uma prática intencionada pela teoria, é pela pesquisa que a realidade escolar é repensada e as transformações das práticas docentes poderão se efetivar.

Já o pressuposto do estágio tem como objetivo a aproximação do estudante à realidade na qual atuará, ou levá-lo à *ressignificação* de sua própria atuação, quando se tratar de aluno que já é professor.

Bons estudos e bem-vindo ao fascinante mundo da pesquisa!

Nesse enunciado das professoras, esboça-se a concepção de professor de Arte que se pretende formar. Uma formação do professor pesquisador ancorada na ideia de que o professor, sujeito de sua ação, deve ser um professor que se insere em processos investigativos que lhe permitam refletir na e sobre a sua própria prática, conforme o documento que oficializa a criação do Projeto do Curso de Artes Visuais (2007, p. 25) que enfatiza:

Teoria e prática estarão juntas ao longo de todo o curso de modo a possibilitar o exercício significativo da formação/atualização em andamento, a qual promoverá a formação integral dos alunos a partir da articulação

entre sua prática docente e sua vivência, como aprendiz num procedimento integrado que valoriza sua prática e ajudando-o a construir, testar e avaliar o material necessário para o desenvolvimento pleno de suas atividades, ampliando sua capacidade de expressão e de representação, condições fundamentais para sua atuação no Ensino da Arte no sistema público de ensino.

É nesse sentido que a disciplina Estágio I foi pensada, planejada e ministrada. Conforme o Plano de Curso (2010) da disciplina, seus objetivos são:

Conhecer e discutir sobre o estágio na formação docente a partir da sua legislação/regulamentação nacional em consonância com os regimentos e propostas da UFES para os cursos de Licenciatura;

Compreender o estágio como campo de pesquisa entendida como uma forma de descobrir e investigar fatos ou princípios relativos a uma determinada realidade;

Investigar para mapear os espaços educativos escolares e não escolares do município e os projetos educativos desenvolvidos ali;

Elaborar um relatório final da pesquisa realizada com os dados coletados.

São objetivos sustentados na crença de que a reflexão sobre a própria prática é considerada a base para um exercício consciente e qualitativo da docência, propósito maior que embasa os princípios desse curso, no sentido de formar professores pesquisadores. Para tanto, segundo Zamboni (1998), faz-se necessário percorrer etapas, construir uma metodologia, quais sejam: escolha do tema, definição do objeto, delimitação do campo da pesquisa, definição dos objetivos, justificativa, métodos de abordagem e técnicas de coletas de dados, resultados e interpretações. Um processo que facilite e oriente o pesquisador e artista, que promova a interação dos múltiplos componentes da pesquisa: a observação, a reflexão, a experiência, a comparação, a crítica, o registro, a documentação, a formulação de hipóteses, a construção de teorias.

O mapa de estudos e práticas da disciplina em questão, conforme ANEXO G, mostra os caminhos a serem percorridos para tal fim, pois essa intencionalidade está presente em todas as entradas da disciplina, seja nas tarefas,⁴¹ seja nos recursos utilizados, tanto para as atividades avaliativas de Nível 1, quanto para as avaliações de Nível 2, cujos enunciados demonstram terem sido produzidos com base em um *auditório social* próprio e bem estabelecido, cujos discursos e interações trazem,

⁴¹ Termo próprio do AVA, denominado Plataforma Moodle.













conforme diz Bakhtin (2006), as marcas históricas, sociais e culturais que refletem e refratam os vários sentidos construídos ao longo da História pelos sujeitos sociais no contexto vivido.

5.1.3 Como está organizada essa disciplina?



























A disciplina *Estágio de Pesquisa I* foi organizada no sentido de garantir aos estudantes, durante todo o período de sua oferta, em oito semanas, os materiais necessários para a inserção nos caminhos da pesquisa em educação. Nesse sentido, os conteúdos a serem trabalhados nessas oito semanas foram distribuídos em quatro tópicos: *Unidade I – Legislação e memória; Unidade II – A pesquisa; Unidade III – Mapeamento; e Unidade IV – Relatório.*

Para desvelar os conteúdos presentes em cada uma dessas unidades, foram utilizados os recursos do próprio ambiente virtual, por meio de “links” que, de acordo com a organização, caracterizaram os propósitos da disciplina. É no sentido de promover a garantia do propósito de iniciar a formação desses estudantes, futuros professores de Arte, reflexivos das suas práticas por meio da pesquisa, que foram disponibilizados 52 “links”. A maioria deles de acesso a recursos textuais que embasam todos os procedimentos de uma pesquisa educacional, conforme tabela abaixo:

Quadro 8 — Número de recursos disponibilizados pela disciplina (continua)

Recursos	Número de links
 Webconferências	05
 Mapa de Atividades	01
 Datas das webs	01
 Datas das provas e práticas/trabalho	01
 Fóruns gerais – Construir Saberes/Tira Duvidas e Sala do Professor	03
 Sumário	01
 Unidade I: Legislação e Memória	01
 1-2- A história de nosso curso Artes Visuais	01
 1.3- Como a legislação da UFES propõe o estágio como componente curricular?	01
 1.4- Da carga horária dos cursos de licenciatura à formação do professor.	01
 1.5- O Estágio como componente curricular obrigatório e a Prática de Ensino.	01
 Sou somente aluno, ou professor, ou técnico, ou artesão...	01

Quadro 8 — Número de recursos disponibilizados pela disciplina (conclusão)

Recursos	Número de links
 Texto 1: Estágio como campo de conhecimento.	01
 Texto 2: Estágio e a identidade profissional docente	01
 Unidade II: A pesquisa	01
 2.1- A pesquisa no Estágio	01
 2.2- A pesquisa, seus princípios e métodos na área da educação	01
 Tipos de Pesquisa	01
 Pesquisa etnográfica	01
 Pesquisa participante	01
 Pesquisa-ação	01
 Estudo de caso	01
 Análise de conteúdo	01
 Pesquisa exploratória, pesquisa explicativa	01
 Mapeamento o que é!	01
 Indicação de trilhas	01
 Ida a campo	01
 Protocolo de pesquisa	01
 Caracterização da escola	01
 Entrevista com professor	01
 Ainda de cartografia	01
 Slide da Web do dia 5 e do dia 19 de outubro	02
 Informe aos Tutores	01
 Relatório de pesquisa	01
 Bibliografia utilizada	01
 Praticas * (Tarefas a distância ou presencial)	05
 Avaliação Nível I - Tutor Presencial - Processual	01
 Avaliação Nível I - Tutor à Distância - Processual	01
 Prova Parcial (realizada no Polo/Postagem da nota pelo Tutor a Distância)	01
 Trabalho final	01
 Prova Final (Postagem Tutor à Distância)	01

Fonte: Disciplina Estágio em pesquisa I

Disponível em: <<http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=107>>

Quando avaliado apenas pelo quantitativo de “links” de acesso a textos orientadores, com vistas a embasar os procedimentos de pesquisa, esse número pode ser considerado excessivo, por apresentar uma organização de certa forma “pesada”. Contudo, quatro “links” constituem a apresentação da disciplina. Um desses “links” está nomeado como Mapa de Atividades e nos leva ao Mapa de Estudos e Práticas (substituindo a nomenclatura Plano de Curso) e os demais, às Datas das webs, às Datas das provas e práticas/trabalho e ao Sumário (com a organização da disciplina); dez “links” fazem parte dos recursos comuns oferecidos pelo Ambiente Virtual, Plataforma Moodle e englobam aquelas caracterizadas como Tarefas

(práticas) e Avaliações. Os três fóruns disponibilizados também são os mesmos oferecidos às demais disciplinas, o Construir Saberes, o Tira Dúvidas e o fórum Sala do Professor.

A Unidade I conta com oito “links” de acesso ao tópico que trata da Legislação e Memória do Curso de Artes Visuais e da prática do Estágio nos cursos de formação de professores na Ufes. As Unidades III e IV têm vinte “links” que levam o estudante ao passo a passo para a realização da pesquisa a ser realizada durante a sua prática de Estágio. São “links” de acesso a textos que foram preparados e distribuídos semanalmente, no sentido de responder às principais perguntas que porventura possam vir de um iniciante em pesquisa: o que é? Onde, quando e como fazer? Os demais “links” dizem respeito às webconferências, sendo cinco para o acesso a esse recurso em tempo real e dois de acesso a arquivos realizados em Powerpoint com o material produzido para as webconferências, nas quais foram enfatizadas as etapas do trabalho de pesquisa a serem realizadas.


Esses recursos foram pensados e planejados de maneira condizente com o processo de ensino e aprendizagem na modalidade de ensino a distância, mediados por tecnologias educacionais, principalmente as que podem ser consideradas “mais contemporâneas”, que são a internet, os fóruns eletrônicos, as listas de discussão, as videoconferências e as webconferências, pois essa é uma exigência dessa modalidade de ensino. Os recursos devem ser pensados e planejados para que a aprendizagem do estudante ocorra quando e onde ele estiver e principalmente que atendam às diferenças individuais, pois, segundo Belloni (2008, p. 58).

As facilidades inéditas de comunicação oferecidas pelas TICs vêm modificar fortemente as possibilidades de interação a distância- simultânea ou diferida - pondo à disposição dos sistemas, de seus estudantes e professores, técnicas rápidas, seguras, eficientes e, em alguns casos, mesmo mais baratas [...].

A utilização desses recursos de maneira diversificada e, principalmente da webconferência, como recurso educativo, contribui para que as aulas atinjam de maneira eficaz seus desafios e, ao mesmo tempo, leva o estudante a entender que a criação e a utilização perspicaz de objetos de aprendizagem é uma função que cabe ao professor, principalmente pela característica de reúso, própria do Objeto de











Aprendizagem/OA, considerando que esse recurso poderá ser utilizado quantas vezes forem necessárias conforme visto no decorrer da disciplina.

Quadro 9 – Recursos e tarefas da primeira semana da disciplina



30 de agosto a 5 de setembro de 2010

Após o sumário apresentamos a UNIDADE I da disciplina em itens, propomos a leitura de cada um deles para que compreendam a concepção de Estágio de todo o curso.

-  Sumário
-  Unidade I: Legislação e Memória
-  1-2- A história de nosso curso Artes Visuais
-  1.3- Como a legislação da UFES propõe o estágio como componente curricular?
-  1.4- Da carga horária dos cursos de licenciatura à formação do professor.
-  1.5- O Estágio como componente curricular obrigatório e a Prática de Ensino.
-  Sou somente aluno, ou professor, ou técnico, ou artesão...
-  Texto 1: Estágio como campo de conhecimento
-  Texto 2: Estágio e a identidade profissional docente
-  Prática 1

Fonte: Disciplina Estágio em pesquisa I

Disponível em: <<http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=107>>.

O sumário, conforme apresentado pelas professoras, elenca os tópicos a serem estudados na primeira semana. São dez tópicos. No primeiro, encontra-se a Unidade I, cujo “link” leva diretamente ao texto intitulado: Legislação e Memória. Nesse texto - síntese, é apresentado um breve histórico, no qual são abordados os princípios legais que subsidiam os Cursos de Licenciaturas, no âmbito Federal (MEC, LDB, CNE, Sesu) e no âmbito da Prograd/Ufes.

Os demais tópicos, também acessados por meio dos “links” disponibilizados, são recursos apresentados na forma de textos. Os cinco primeiros, embora de maneira

sucinta, trazem um breve histórico do Curso de Artes Visuais na Ufes e orientam o estudante no que se refere aos aspectos legais do Estágio na Docência. O “link” ordenado como de número seis difere dos demais pelo conteúdo, pois traz uma proposta diferente. Aqui o que é sugerido é que o estudante altere o seu perfil pessoal de entrada na Plataforma/AVA, que se identifique, diga quem é e o que faz. Na abertura, a persuasão é marcada por um tom de proximidade, ao utilizar a 1ª pessoa do singular – *Sou somente aluno, ou professor, ou técnico, ou artesão...*

Os dois arquivos que antecedem a Prática 1 são formatados em outra modalidade de apresentação e trazem uma proposta de reflexão sobre o papel do Estágio nos Cursos de Formação de Professores, apontando os principais teóricos que embasam o pensamento do Estágio como pesquisa e as concepções de professor reflexivo.

Para sistematizar os estudos dessa primeira unidade, nessa primeira tarefa avaliativa/ Prática 1, as professoras fazem a seguinte proposta:

Quadro 10 – Orientações para a segunda semana da disciplina

Envio de um trabalho escrito individual (com no mínimo uma página).

Após as leituras realizadas nessa primeira unidade, propomos a seguinte reflexão:

De que maneira o estágio como componente curricular pode contribuir na construção da identidade docente?

Disponível a partir de: domingo, 29 agosto 2010, 23:55

Data de entrega: segunda, 20 setembro 2010, 23:55



6 a 12 de Setembro de 2010

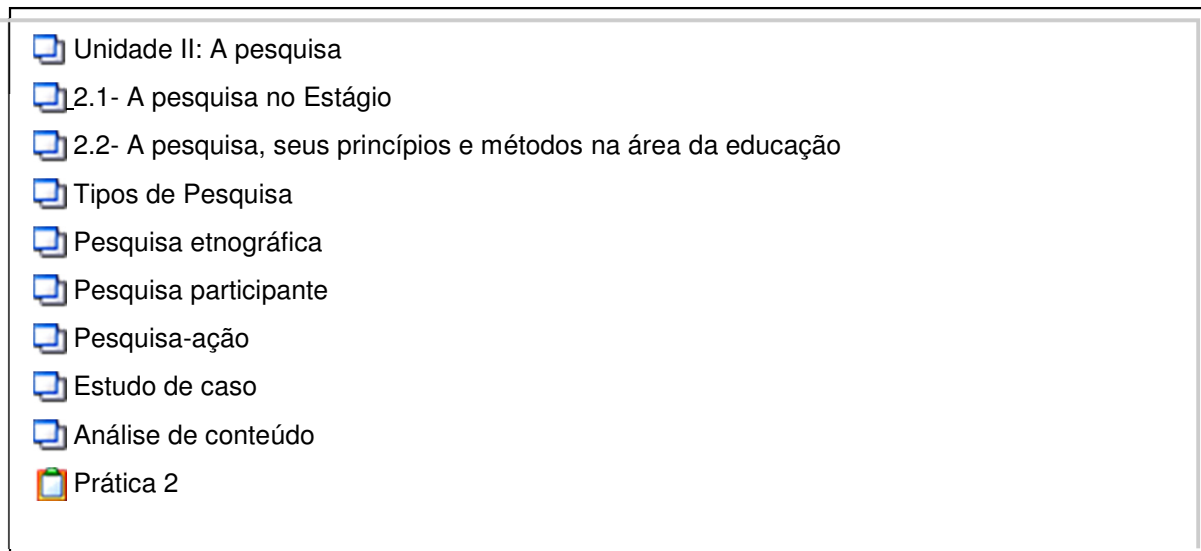
Fonte: Disciplina Estágio em pesquisa I

Disponível em: <<http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=107>>.

A Unidade II programada para a segunda semana trata da pesquisa e suas especificidades. Está organizada com nove “links” de acesso aos textos de apoio

sobre modalidades de pesquisa a serem aplicadas na educação e um “link” que leva à Prática 2, conforme apontado a seguir.

Quadro 11 – Orientações e recursos disponíveis para a segunda semana da disciplina



Fonte: Disciplina Estágio em pesquisa I

Disponível em: <<http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=107>>.

O “link” de abertura dessa unidade nos leva diretamente ao texto intitulado “A Pesquisa”, no qual as professoras, de início, fazem a seguinte pergunta aos leitores/estudantes matriculados na disciplina:

Quadro 12 – Uma proposta de reflexão sobre o estágio na docência

Qual a proposta para o Estágio num curso na modalidade semipresencial como esse? A proposta que fazemos é da adoção da pesquisa como princípio formativo da docência, e o estágio como componente curricular articulador entre as demais disciplinas que compõem o currículo. Ao considerar a educação como uma prática intencionada pela teoria, é pela pesquisa que a realidade escolar é repensada e as transformações das práticas docentes poderão se efetivar.

Fonte: Disciplina Estágio em pesquisa I

Disponível em: <<http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=107>>.

Nessa pergunta, é possível identificar mais uma vez a concepção de professor, na qual as professoras apoiam suas práticas, uma vez que, nesse enunciado, elas defendem uma prática docente centrada na reflexão e na teoria, como possibilidade de transformação da/na realidade escolar. Para tanto, as professoras apontam, como referencial teórico, a publicação organizada por Garrido e Pimenta (2009), que

traz uma coletânea de trabalhos de autores que acreditam na necessidade de transformar os docentes em professores pesquisadores, ou seja, em “professores reflexivos” da sua própria prática, o que possibilitará, segundo os autores, uma ação docente contextualizada.

Quadro 13 – Indicação de leitura para realização de tarefas

Prática 2	Envio de arquivo único
<p>No site www.fae.ufmg.br/endipec/publicacoes.php do evento ENDIPE 2010 vocês irão encontrar artigos publicados sobre pesquisas no campo da educação. O ENDIPE é um Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino em que participam pesquisadores e professores de todo o Brasil. Propomos:</p> <p>1-Escolham um artigo/pesquisa apresentado no LIVRO 1, preferencialmente da temática Arte-educação.</p> <p>2-A partir da leitura apontem por escrito os seguintes itens:</p> <p>a)objeto de investigação</p> <p>b)metodologia de pesquisa</p> <p>c)instrumentos de coleta</p> <p>Disponível a partir de: domingo, 5 setembro 2010, 23:55 Data de entrega: domingo, 19 setembro 2010, 23:55</p>	

Fonte: Disciplina Estágio em pesquisa I.

Disponível em: <<http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=107>>.

Após a elaboração do texto seguindo o que foi solicitado, cada um dos estudantes, observando a data-limite de entrega fez a postagem do arquivo para que ele fosse avaliado pela tutoria a distância.

Quadro 14 – Indicação de leitura para realização de tarefas



Terceira Semana
13 a 19 de Setembro de 2010
Avaliação presencial

Continuidade da UNIDADE II – Pesquisa
Data da Avaliação: 13 de Setembro de 2010
Substitutiva: 18 de Setembro de 2010

-  Prova Parcial Tarefa
-  Pesquisa exploratória, pesquisa explicativa


Fonte: Disciplina Estágio em pesquisa I.

Disponível em: <<http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=107>>.

Conforme pode ser visualizado na página da disciplina, na terceira semana, como continuidade da Unidade II, é apresentado um “link” para um texto explicativo sobre pesquisa exploratória e pesquisa explicativa. Contudo, a ênfase maior está na avaliação presencial/prova parcial, a ser realizada em cada um dos polos, na data acima estipulada.

Quadro 15 – Indicação de leitura para a realização de tarefas (continua)

Prova Parcial Atividade offline










Quarta Semana
20 a 26 de Setembro de 2010
Mapeamento

Leiam atentamente os tópicos abaixo, para depois da leitura salvar e imprimir: protocolos de pesquisa, o questionário caracterização da escola e a entrevista(questionário) com o professor de artes.

Nesta semana vocês distribuem nos Polos as escolas entre os alunos e preparam os instrumentos para coleta citados acima

Quadro 15 – Indicação de leitura para a realização de tarefas (conclusão)


<ul style="list-style-type: none">  Mapeamento o que é?  Indicação de trilhas.  Ida à campo.  Protocolo de pesquisa.  Caracterização da escola.  Entrevista com professor.  Prática 4 (Avaliação Tutor Presencial)
--

Fonte: Disciplina Estágio em pesquisa I.

Disponível em: <<http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=107>>.

A proposta para esta semana, como se pode observar, mais uma vez, é apresentada de forma bem explicativa, seja por meio dos “links” que levam aos textos que embasam cada uma das etapas, seja pelos “links” que disponibilizam os documentos para a impressão. Pode-se observar uma organização no sentido de orientar as etapas a serem seguidas para a realização da pesquisa, que é o objetivo da disciplina. Para encerrar os estudos da quarta semana, como indica o “link” abaixo, encontra-se a Prática Avaliativa, que consiste na elaboração de respostas para os tópicos orientados.

Quadro 16 – Orientações para a realização de tarefas (continua)

Prática 4 (Avaliação Tutor Presencial)	Atividade offline
<p>1-O primeiro levantamento será realizado no encontro presencial no polo. Quantos alunos têm em seu polo, onde moram? Quantos municípios o polo, compreendido como este grupo de alunos, abrange?</p> <p>2- Mapeamento das escolas por município e distribuição das mesmas entre os alunos (abrangendo de preferência as públicas). A lista das escolas pode ser encontrada no site da Sedu de nosso estado.</p> <p>3-A distribuição das escolas para cada aluno ou dupla de alunos: sugerimos um mínimo de 4 escolas por aluno, ou oito escolas por dupla. Entretanto, escolham as escolas nos encontros presenciais, evitando que a mesma escola seja pesquisada duas vezes!!</p> <p>Disponível a partir de: domingo, 29 agosto 2010, 23:55</p> <p>Data de entrega: quarta, 29 setembro 2010, 23:55</p>	
 <p><i>Quinta e Sexta Semanas</i></p>	

Quadro 16 – Orientações para a realização de tarefas (conclusão)

27 de Setembro a 10 de Outubro de 2010

Cartografia



No mapa da Cidade de Cachoeira na Bahia, local em que foi realizado o 19º Encontro da ANPAP, o destaque foi para o local do evento, restaurantes entre outros estabelecimentos que possibilitaram ao visitante (congressista), circular pela cidade. No mapeamento e cartografia das escolas e seu entorno o que você destacará?

Mais duas semanas para a ida à campo:tanto para o mapeamento(questionários), como para as cartografias(diários e fotos).

 Ainda de cartografia

 Prática 5

Fonte: Disciplina Estágio em pesquisa I.




Disponível em: <<http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=107>>.

A quinta e a sexta semanas foram direcionadas para a continuidade dos trabalhos de pesquisa já iniciados, bem como para fornecer maiores esclarecimentos sobre as etapas a serem realizadas. No intuito de facilitar o entendimento sobre mapeamento e cartografia, as professoras utilizaram, como recurso visual, o mapa que a

Associação Nacional dos Pesquisadores em Artes Plásticas enviou aos participantes do encontro que foi realizado no Estado da Bahia.

Como Prática Avaliativa, foi apresentado um roteiro de trabalho a ser seguido conforme quadro abaixo.

Quadro 17 – Orientações para a realização de tarefas (continua)

Prática 5	Atividade offline
<p>1-Apresentar o termo de consentimento e os objetivos da pesquisa na escola lembre-se que você poderá alterar o termo (acrescentando a logomarca da UFES), ou caso encontre resistência na autorização para fotografias no interior da escola, retirar este item..</p> <p>2-Aplicar os questionários e realizar as entrevistas e fazer as observações cartográficas do contexto. As observações são suas e não do grupo, e elas deverão estar depois em seu relatório final desta fase da pesquisa.</p> <p>Não há postagem desta prática, pois ela é uma etapa da pesquisa que será apresentada no relatório por você ao final desta disciplina.</p>	
<p>Disponível a partir de: domingo, 29 agosto 2010, 16:55</p>	
<p>Data de entrega: quinta, 14 outubro 2010, 23:55</p>	
	
<p>11 a 17 de Outubro de 2010</p>	
<p>Tabulação dos dados</p>	
<p>Disponibilizamos (enviamos por email para cada tutor presencial) um link para que nos encontros com vocês os tutores preencham a base de dados. Os outros dados oriundos dos diários e das fotografias vão compor o seu Relatório de pesquisa. Foram então quatro semanas para a pesquisa de campo!!!</p>	
<p>Colocamos o slide e a orientação utilizados na WEB do dia 5 abaixo!!</p>	
	<p>Slide da Web do dia 5 de outubro Informe aos tutores</p>
	<p>Prática 6</p>

Quadro 17 – Orientações para a realização de tarefas (continua)

Tabulação dos dados

Quem, onde, como e quando?



Quem fará essa tabulação?

- Após preencher os formulários impressos – caracterização da escola e a caracterização do professor – o estudante deverá entregá-los ao tutor presencial, juntamente com o respectivo termo de compromisso da pesquisa.
- O tutor presencial irá verificar se todos os itens dos formulários foram preenchidos.
- Estudante e tutor presencial podem, **juntos**, por grupo de tutoria, passar essas informações do formulário impresso para o formulário digital que será disponibilizado na plataforma.

Onde será feita a tabulação?

- Essa transferência dos dados do formulário impresso para o formulário digital será realizada no polo.
- Os formulários impressos e os termos de compromisso deverão ser colocados pelos tutores em envelope e enviados para o [Nea@d UFES](mailto:Nea@d.ufes.br) para o curso de Artes Visuais.
- Em folha à parte, o tutor deverá encaminhar as observações relativas à coleta de dados do grupo de tutoria, como por exemplo:
- Um professor que trabalha em 4 escolas. Indicar nessa folha as escolas em que ele trabalha, pois não há necessidade de repetir na base de dados a entrevista desse professor nas 4 escolas.

Tabulação Formulário digital - Caracterização da escola

ROTEIRO PARA CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

1. IDENTIFICAÇÃO DO POLO E ESCOLAS

Polo: Seleção e criação de Polo

Nome da Escola:

CNPJ:

Tipo: Endereço: Nº: Complemento:

Bairro: Cidade: Estado:

Telefone: e-mail: Data de Inauguração:

2. INSTITUIÇÕES/ESTABELECIMENTOS NAS IMEDIÇÕES DA ESCOLA

Escola Pública Comércio Hipermercado

Escola Particular Hospital Oficina Cultural

Biblioteca Posto automotivo Academia de Dança

Museu Posto de saúde Vídeo locadora

Escola de Brinquedo Família Cinema

Escola de informática Shopping Delegacia de Polícia

Clube recreativo Associações Comunitárias (...) Outros

3. ASPECTO FÍSICO

Sala	Estado de Conservação	Uso	Nº de alunos	Carteira		
nº de ordem	Ruim	Regular	Bom	Muito Bom	Total	Total
1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		

Tabulação Formulário digital - Caracterização do professor

Este instrumento de pesquisa será utilizado para coletar informações para a caracterização do(s) professor(s) envolvido(s) no estudo.

Polo: Seleção e criação de Polo

1. Sexo:

Masculino

Feminino

2. Idade:

Abaixo de 25 anos

Entre 26 e 30 anos

Entre 31 e 35 anos

Entre 36 e 40 anos

Mais de 40 anos

3. Você trabalha em:

Uma só escola

Duas escolas

Três escolas ou mais

4. Nesta escola, você é:

Profissional efetivo

Profissional contratado

Outro. Especificar:

Além de trabalhar nesta(s) escola(s), você exerce outra atividade profissional?

Sim


Não

Se sua resposta for afirmativa, qual é essa atividade?

Quando deve começar a tabulação?

- A partir da data que enviarmos os links para os tutores, ou seja, amanhã, dia 6 de outubro, já pode ser iniciada a transferência dos dados do formulário impresso para o formulário digital.
- Os formulários impressos têm o prazo final para que os tutores enviem ao [Nea@d UFES](mailto:Nea@d.ufes.br) até o dia 16 de outubro.

Quadro 17 – Orientações para a realização de tarefas - Conclusão



Lembretes....

- Estudante – você tem até o dia 23 deste mês para entregar o relatório de pesquisa.
- Na plataforma está disponível, no item *Oitava Semana*, como fazer um relatório.
- Na web do dia 19 falaremos mais sobre como elaborar um relatório e tirar dúvidas de quem já iniciou o seu.

Fonte: Disciplina Estágio em pesquisa I.


Disponível em: <<http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=107>>.

Nos sete “slides” disponibilizados, estão as orientações necessárias à tabulação dos dados levantados durante a pesquisa. Em seguida, encontra-se o “link” que dá acesso às orientações da Prática Avaliativa 6 dessa etapa, que é o cumprimento das proposições elencadas a seguir.

Quadro 18 – Orientações para a realização de tarefas (continua)






Prática 6	Atividade offline
<p>1) Após receber as folhas impressas e preenchidas(caracterização da escola e do professor),os tutores irão acessar e colocar os dados numa base de dados (por grupo de tutoria). Os questionários e termos de compromisso, relativos a cada grupo deverão ser colocados em envelope e enviados para o Nea@d UFES para o curso de Artes Visuais.</p> <p>Em folha à parte, deverão ser encaminhadas as observações relativas à coleta de dados do grupo de tutoria, como por exemplo:</p> <p>1-Um professor que trabalha em quatro escolas (indicar as escolas em que ele trabalha, pois não há necessidade de repetir na base de dados a entrevista deste professor nas quatro escolas).</p> <p>2) Entregar aos tutores presenciais os termos de consentimento da pesquisa. Estes documentos serão enviados pelos tutores, via malote, ao Ne@ad Ufes.</p> <p>Envio dos documentos e questionários pelos tutores até o dia 16 de outubro.</p>	
<p>Disponível a partir de: domingo, 29 agosto 2010, 23:55</p>	
<p>Data de entrega: quinta, 23 dezembro 2010, 00:55</p>	

Quadro 18 – Orientações para a realização de tarefas (conclusão)





18 a 24 de Outubro de 2010

Relatório final

-  Relatório de pesquisa
-  Bibliografia utilizada
-  Slide da web do dia 19
-  Avaliação Nível I - Tutor Presencial
-  Avaliação Nível I - Tutor à Distância

Data da entrega do Trabalho Final: 23 de Outubro de 2010

-  Trabalho final
-  Prova Final

Fonte: Disciplina Estágio em pesquisa I.
Disponível em: <<http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=107>>.

A oitava semana é dedicada ao Relatório Final da pesquisa, que foi orientada no transcorrer da disciplina. O primeiro “link” é o recurso de acesso a um arquivo de texto disponibilizado no programa padrão Word, cujo conteúdo é o mesmo dos “slides” Power Point (ANEXO G) que foram apresentados na webconferência do dia 19 de outubro de 2010 que consiste nas orientações finais para a elaboração de um Relatório de Pesquisa, cujo acesso se dá após o “link” para as referências utilizadas durante o percurso de orientação para os caminhos a serem trilhados na disciplina.

Antecedendo à chamada de atenção para a data de entrega do Trabalho Final, estão as Avaliações de Nível I, a serem aferidas pelos tutores presenciais que verificarão, dentre outros quesitos, a assiduidade do estudante nos encontros presenciais, cabendo ao tutor a distância avaliar a participação e as postagens realizadas pelos estudantes no AVA/Ambiente Virtual.

Ao final da página de acesso, encontra-se o “link” com as orientações a serem observados para a entrega do Trabalho Final (Quadro 16).

Quadro 19 – Orientações finais para a realização de tarefas

- 1) Entrega dos relatórios e das cartografias - realizadas individualmente ou em dupla da pesquisa - para o tutor presencial.
- 2) Esse material deverá ser entregue em 2 versões, isto é, impresso e em DVD.
- 3) Não esqueçam de identificar os DVDs com os seus nomes e o do polo.
- 4) Os tutores, após avaliação, enviarão os DVDs por malote para o Ne@ad Ufes.

Fonte: Disciplina Estágio em pesquisa I

Disponível em: <<http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=107>>

O último “link” dedicado à Prova Final – recurso esse utilizado somente nos casos em que o estudante não alcança a média 60,0, em qualquer um dos dois níveis, conforme prevê o Projeto do Curso – encerrou esse ciclo de oito semanas, nas quais perdurou a interação e a construção de enunciados traduzindo, diálogos. Diálogos nos quais as palavras de uma pessoa não se constituem em discursos inéditos, produzidos por um falante, ao contrário, estão impregnadas e atravessadas pelas palavras do outro, por vozes sociais, conhecimentos de mundo e experiências profissionais que, nesse processo de interação verbal, se tornam, segundo a concepção bakhtiniana, uma produção coletiva de saberes e práticas.

5.1.4 Constatações... Os discursos, as práticas e as concepções que embasam a formação do professor de Arte na modalidade EAD

Assim se estruturou a disciplina Estágio em Pesquisa I, do Curso de Artes Visuais/EAD/UFES, numa abordagem pedagógica que afirma a necessidade de subsidiar a formação de professores numa prática sustentada nos pilares da pesquisa e da reflexão, cujo modelo traduz uma abordagem pedagógica de caráter construtivista e sociocultural, na qual

[...] A aprendizagem é um modo de gradualmente se ir compreendendo melhor o mundo em que vivemos e de sabermos melhor utilizar os nossos recursos para nele agirmos. Uma boa parte das competências hoje exigidas são dificilmente ensináveis. E, contudo elas têm de ser desenvolvidas (ALARCÃO, 2003, p. 26).

Essa abordagem permeou todas as entradas e interações promovidas pelas professoras, nos materiais educativos, nos modos de interação entre professor e tutor, entre professores e alunos, entre tutores e alunos e entre os tutores presenciais e os a distância ocorridos nos espaços e tempos disponibilizados no AVA, dentre os quais escolhi o Fórum para Construir Saberes, pois, na disciplina Estágio I, dentre as demais, esse fórum está identificado em sua página como um fórum para acompanhamento e aprofundamento de estudos.

É importante reafirmar que os fóruns, de acordo com as funções designadas pela Plataforma Moodle, quando são criados, trazem consigo uma estrutura de poder, e essa estrutura pode ser ou não modificada pelo professor especialista. No caso do Fórum para Construir Saberes, o controle básico indica que somente ao professor cabe a abertura de tópicos, mas é dele a decisão sobre quem vai abrir ou conduzir esses diálogos. É de acordo com as postagens ou aberturas de tópicos que se pode identificar a decisão ou a utilização pretendida pelo professor quando, por exemplo, abre esse fórum para todas as postagens de todos os sujeitos componentes do curso.

Assim ocorreu no Fórum para Construir Saberes, da disciplina Estágio em Pesquisa I. Nele foram inseridos nove tópicos, nove temas para discussão. Desses nove, quatro são de autoria da tutoria que dá suporte direto aos professores especialistas nas questões relacionadas com os prazos e aberturas de espaço no AVA, para as postagens de tarefas. Assim, três tópicos foram abertos por tutores a distância e dois foram inseridos pelas professoras responsáveis pela disciplina.

Nos sete tópicos abertos pela tutoria (de suporte e a distância), prevalece a função pragmática funcionalista, cujo conteúdo modifica a função “natural” desse fórum, pois é atribuído a ele, a de espaço de informação sobre o curso e a disciplina, entretanto estão previstos pelo curso fóruns diferenciados para cumprir essas funções informativas. Fator esse que pode ter influenciado no número de acessos e interações que, em um dos tópicos com maior número de acessos, chegou a 14 e, mesmo assim, sem interagir com o que está posto ou sendo discutido, e sim trazendo outras dúvidas.

Conforme dito, as professoras criaram dois tópicos, esses sim, atendendo à função que é dada a esse fórum, como o seu nome propõe, de debate e aprofundamento de conhecimentos. Dentre eles, optei por trazer o que foi intitulado: *Se você é professor* – que atingiu o número de 189 acessos – iniciado no dia 30 de agosto de 2010, às 21h33min, e encerrado no dia 14 de novembro de 2010, às 23h53min, que leva a assinatura de uma das professoras da disciplina, com a seguinte mensagem apresentada na íntegra:

Se você é professor comente sobre a sua experiência como estagiário em seu curso de formação anterior. Nos conte também se em algum momento de sua docência já recebeu estagiário em sua aula e como foi essa experiência?

Se você não é professor, já atuou como estagiário em algum momento de sua formação? Relate esta experiência.

Embora a professora esteja em busca de relatos que tratem da experiência dos estudantes no exercício do estágio, ela o faz se dirigindo, primeiro, àqueles que já atuam na docência, ou seja, ela fala, primeiramente, para um público específico. E é desse público que ela espera as respostas para atender às expectativas e interesses já elaborados. Ou seja, é uma proposta de diálogo e, sendo assim, carregada de intenções desse professor que é formador, especialista, pois, conforme diz Bakhtin (2006, p. 348), “[...] As relações dialógicas pressupõem uma unidade do objeto da intenção (orientação)”. É nas respostas, nos diálogos construídos nesse espaço, que identifico a concepção de professor que vai embasar as concepções de professor de Arte, presentes nos discursos e práticas desses estudantes, a maioria deles professor.

Dentre todas as respostas, selecionei aquelas que faziam referência à concepção de professor presente na própria prática do autor da resposta e, também, aquelas em que eram feitas referências à concepção de professor identificada no outro.

Realizada a seleção, elegi algumas delas, das quais apresento alguns recortes onde acredito que estão presentes as respostas para o questionamento básico desta pesquisa, que busca conhecer os saberes que embasarão os professores formados nesse curso:

“[...] a cada turma são novas pessoas, carregadas de experiências, de saberes que convivemos, nos contagiamos, reaprendemos... Talvez este seja para mim o principal motivo de permanecer na docência”.

“Até hoje, quando preparo uma aula, sempre me preocupo com a metodologia mais adequada e a que melhor que se encaixa para obter sucesso. Também procuro conhecer o contexto social dos educandos, além do planejar bem as aulas, o que facilita tanto o meu trabalho como o do aluno, e, mesmo assim tenho encontrado muitos desafios no contexto escolar”.

*“ [...] entendi que para ser professora, é necessário ter uma postura que está muito além da simples função de ensinar conteúdos, estes imprescindíveis, mas principalmente, é preciso ter objetivos que além de permearem o currículo, **residam no ato de formação do ser**”(grifo do autor).*

“Como professora estou sempre aprendendo. Às vezes as pessoas me veem entusiasmada com algo e perguntam se estou no magistério a pouco tempo. Bom lá se vão 18 anos de magistério e muita vontade de aprender”.

“Ser um bom professor não é apenas ser erudito, mas saber ensinar, saber lidar com o aluno, criar... e isso se aprende mesmo é na prática”.

Esses recortes dos diálogos que foram sendo construídos por esses professores que aqui são estudantes e, portanto atores, nesse processo de formação de professor de Arte, apontam para uma concepção de professor que vai sendo construída e sustentada no exercício docente, no qual teoria e prática estão atreladas, pois, conforme o pensamento bakhtiniano, [...] “A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial” (2006, p. 95). O sentido ideológico aqui identificado está carregado da concepção de um professor que reflete sua própria prática no intuito de adequá-la ao contexto social vivido por si, professor, juntamente com o contexto do estudante, na busca constante de construção de uma aprendizagem significativa, como também se identifica a concepção de professor aprendente defendida por Isabel Alarcão, cuja base teórica de sustentação é a pesquisa.

As vozes sociais, as vivências, os valores... vão construindo os sentidos nos discursos proferidos. A palavra reflete e refrata a densidade do mundo que a produziu e se apresenta nos discursos carregada de intencionalidade. Ou seja, as vozes aqui presentes pertencem a sujeitos que querem ser conhecidos e que sejam

conhecidas as suas ideias do que é ser professor ou como deve ser. Assim, nos recortes apresentados, podemos identificar a intenção de resposta, a troca existente neste jogo dialético da palavra ligada à palavra, a interferência do outro na construção do sentido. Portanto, o sujeito falante não é um ser mudo e passivo, apreende o discurso do outro e constrói o seu discurso num processo de interlocução e interação das suas palavras com as palavras do outro:

“Me lembro de meus primeiros estágios na época do magistério, minha professora nos acompanhava até as escolas e ficava como um general andando pelo corredor nos observando, as vezes dava uma olhadinha na porta para conferir se realmente estávamos trabalhando,ela era muito rígida com suas estagiárias”(Postagem da aluna no Fórum para Construir Saberes).

Nesse último recorte selecionado, o discurso pode ser traduzido como uma crítica à postura da professora em questão, quando ela é comparada com “um general andando pelo corredor nos observando...”, ou seja, uma postura adequada aos quartéis, onde predomina a obediência à hierarquia. Portanto, uma postura distanciada do modelo educativo vivenciado nessa disciplina. Sendo assim, essas palavras se revelam como crítica para nós, observadores e leitores, desse enunciado, quando se identifica aqui o sujeito falante, um estudante em interação no *Fórum Construir Saberes*, da disciplina Estágio I, refletindo, por meio de palavras, os valores construídos na sua prática docente e aqueles que estão sendo construídos no decorrer do curso de Artes Visuais, trazendo à tona as marcas inalienáveis da vida (BAKHTIN, 1995). Por meio desse discurso, a estudante, também professora, defende uma concepção de professor, cuja postura é aberta ao diálogo e pautada na crença de que a relação professor versus estudante pode e deve se dar num processo de autonomia e liberdade em busca do conhecimento, ao invés de uma prática pautada no autoritarismo e na hierarquização dos sujeitos.

5.2 A DISCIPLINA HISTÓRIA DA ARTE III

Na atualidade, a disciplina História da Arte é componente curricular de todos os cursos de formação em Arte, seja na Licenciatura, seja no Bacharelado. Na Ufes, nos cursos oferecidos no Centro de Artes, essa disciplina foi inserida no currículo no ano de 1965, conforme consta no Ofício 28/65, que oficializou a Cadeira História da Arte, para ser ministrada pelo professor João Vicente Salgueiro Felisberto de Souza, nos Cursos de Especialização em Arte (2.^a fase) e para o Professorado de Desenho

– a partir daí denominados Cursos de Graduação (SIMÕES, 2001). Desde então, o curso passou por diversas nomenclaturas e mudanças na estrutura curricular e a História da Arte foi ganhando mais espaço e, conseqüentemente, tendo a sua carga horária ampliada para atender ao papel que essa disciplina desempenha nesses cursos tão específicos.

5.2.1 Como está caracterizada a disciplina História da Arte III?
















A disciplina História da Arte III, devido à sua especificidade, está entre as disciplinas que compõem o Primeiro Eixo da matriz curricular, que está subdividido em quatro Núcleos: Núcleo A: Metodologia EAD (60 horas), Núcleo B: Fundamentos das Humanidades (180 horas), Núcleo C: Tópicos em Ensino das Artes Visuais (240 horas) e Núcleo D: Teorias e Histórias da Arte (420 horas). O que é denominado de *Formação Geral e Pedagógica*, conforme o Projeto do Curso (2006 p. 26), “[...] trata dos subsídios teóricos e metodológicos associados às questões pertinentes dos diversos campos conceituais e históricos das artes visuais e correntes pedagógicas”.

Incluída no grupo de disciplinas do Núcleo D, Teorias e Histórias da Arte possui uma previsão de continuidade de conteúdos organizados conforme uma cronologia histórica dos acontecimentos distribuídos nas demais disciplinas de História da Arte I, II, III e IV. Portanto, a História da Arte é ofertada em quatro módulos ou períodos de forma contínua, como preconiza o projeto do curso, constituindo, assim, a disciplina com maior presença ou permanência em todo o curso, pois, dentre as disciplinas que compõem os Eixos de Formação Geral e Pedagógica e de Formação Específica, essa é a que se apresenta com maior carga horária no curso, totalizando 240 horas. A disciplina História da Arte III, objeto desta análise, é orientada pela seguinte Ementa: “Apresentação e análise estética das manifestações artísticas no campo da arquitetura, pintura, escultura e artes aplicadas do neoclássico ao fauvismo. A arte no Brasil no século XIX e a transição para o século XX. Arte Oriental”.

5.2.2 Como está organizada a disciplina História da Arte III?

Como previsto na organização curricular, a disciplina História da Arte III foi ofertada durante oito semanas, no Módulo IV, que corresponde ao 4º período do curso, conforme se apresenta na Matriz Curricular e ancorada nos recursos elencados abaixo:

Quadro 20 – Recursos disponibilizados para o uso no decorrer da disciplina

Recursos	Número de links
 Webconferências	08*
 Programa da Disciplina	01*
 Plano de Curso da disciplina	01*
 Referência básica (textos de 03 autores)	11*
 Referência complementar (textos de 05 autores)	10*
 Fóruns gerais – Construir Saberes/Tira Duvidas e Sala do Professor	03*
 Fóruns para atividades de aprendizagem - Fórum de Termos (pesquisar os termos: Iluminismo, Revolução Francesa, Arte Acadêmica e Revolução Industrial); Visitas Virtuais (artistas e obras do neoclassicismo e do romantismo); Compartilhando as Reflexões I (texto <i>Revolução e Arte</i> de Arnold Hauser), Compartilhando as Reflexões II (texto de Walter Zanini); Fórum Visitas Virtuais: Unidades 3, 4 e 5. (Realismo e Fotografia, Impressionismo, Simbolismo e pós-impresionismo).	05* Avaliação Processual
 Instruções para o acesso aos acervos dos sites de museus e Orientações – para a realização das Visitas Virtuais, compor o Banco de Imagens, para a realização do Seminário.	06*
 Tarefas presenciais realizadas no Pólo – Relato escrito; Seminário Presencial. (avaliação: tutor presencial)	02
 Tarefas a distância – online – Analisando Imagens; Banco de Imagens Unidade I; Visita Virtual ao Palácio Anchieta; Banco de Imagens Unidade II; Relato escrito; Banco de Imagens Unidades III, IV e V; Banco de Imagens Unidade VI; Mapa Conceitual;	08
Links para filmes	02*
 Power points das webconferências	08*
 Avaliação Processual (Tutor Presencial)	01*
 Avaliação Processual (Tutor à Distância)	01*
 Prova Parcial (Postagem Tutor à Distância)	01
 Prova Final (Postagem Tutor à Distância)	01

Fonte: Disciplina História da Arte III

Disponível em: <<http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=107>>

Esses recursos sustentaram todo o percurso da disciplina. A maioria deles, como as webconferências, os fóruns gerais etc., faz parte do grupo de recursos próprios desse ambiente virtual, que foi planejado para o Curso de Artes Visuais. Embora sejam recursos comuns a todas as disciplinas do currículo, o uso de cada um deles

é que vai dar a identidade da disciplina, de acordo com os propósitos e a concepção de ensino de cada um dos professores especialistas.

Na disciplina História da Arte III, a diferença fica por conta dos cinco fóruns para atividades de aprendizagem, que foram agrupados aos fóruns gerais (Construir Saberes/Tira Dúvidas e Sala do Professor) acompanhados dos seis “links” destinados às instruções e orientações sobre o acesso e visitas aos “sites” de museus virtuais, e também pelos dois “links” de acesso aos filmes sobre a vida e a obra de artistas que fizeram parte dos movimentos artísticos estudados.

É importante destacar que, nesta disciplina, todos os recursos disponibilizados são avaliativos. Mesmo aqueles que não estão caracterizados como tarefas – *denominação dos recursos que, no AVA, têm o mesmo papel das atividades presentes nos materiais pedagógicos ou livros didáticos* – estão ali como um convite ou uma porta a ser aberta para o embasamento teórico e o aceite do estudante a esse convite. O entrar nela significa inteirar-se, participar, dialogar. Essas entradas são registradas no AVA e avaliadas pelo tutor a distância no quesito processual, ou seja, quantos e quais recursos o estudante buscou para sustentar os seus saberes? Os registros de acesso aos “links”, os modos como são construídos os discursos nos fóruns bem como a inexistência desses discursos (conforme ocorrido com os filmes sugeridos) são os meios que permitem ao tutor a distância proceder à avaliação processual do estudante, mapeando os caminhos por ele percorridos, para acompanhar e concluir a disciplina.

Portanto, se considerada a organização da disciplina pelos recursos tecnológicos que ela dispõe, pode-se afirmar que estão previstos aos sujeitos que dela participam o desempenho de diferentes papéis e modos de interação, como participantes dos fóruns, podendo aí assumir papel de mediador, e como tutores e professores, orientando outros alunos que com eles interagem (fórum Tira Dúvidas e Construir Saberes), no caso dos tutores que interagem com o professor especialista (Sala do Professor) e, ainda, como é o caso do professor, o de programador, pois a ele cabe a responsabilidade de programar e planejar o conteúdo, os objetivos, as avaliações, o referencial, indicando como e em quanto tempo as atividades serão distribuídas e avaliadas na disciplina.

Para um melhor entendimento dos recursos utilizados pela professora, no intuito de promover uma maior interação e melhor compreensão, por parte dos estudantes, ao mesmo tempo em que busca, de certa forma, quebrar a linearidade histórica, alguns recortes são necessários para apresentar os discursos identificados, no sentido de dar uma melhor sustentação à minha pesquisa e assim atingir o meu objetivo, que é identificar as concepções de professor presentes no Curso de Artes Visuais/EAD/UAB/UFES.

5.2.3 Os discursos de montagem e apresentação da disciplina

Na página de acesso à disciplina, na área central sobre um recorte de uma reprodução de uma obra do artista Van Gogh, estão outros recortes de reproduções de obras de artistas, também consagrados na História da Arte, como a nos convidar a entrar nesse ambiente virtual de aprendizagem. São elas: uma pintura neoclássica, de David — *Jacques-Louis David* — nascido em Paris, reconhecido como o pintor oficial da Revolução Francesa, depois do regime de Napoleão Bonaparte, com o ofício de retratar os feitos do Imperador; a pintura realista “Bonjour Monsieur Courbet”, do sec. XIX, de *Gustave Courbet* (1819-1877), também nascido na França; Matisse — *Henri — Émile Benoît Matisse* (desenhista, gravurista e escultor) francês, mais conhecido por seu trabalho na pintura e um dos principais representantes do fauvismo, marcado com “A Dança”. A referida obra é a estampa da capa do livro “Arte Moderna”, de Argan — *Giulio Carlo Argan*, referência bibliográfica, para os estudos nessa disciplina.

Em seguida, vem Monet — *Claude Monet*, Paris, (1840-1926), cujo recorte é da pintura “Impressão, nascer do sol” (1872), considerada como o ponto de partida para o movimento artístico conhecido como Impressionismo; acompanhada de Munch — *Edvard Munch* (1863-1944), pintor norueguês, um dos precursores do expressionismo alemão, com “O Grito”, uma das suas mais famosas criações, utilizada por autores que discutem ou estudam o Movimento Expressionista. Por essa razão, é uma obra de fácil acesso, inclusive na mídia em geral. Para fechar o retângulo de apresentação de reprodução de obras, está uma gravura japonesa que, diferente das demais, desconhecemos a autoria. A arte oriental não constitui, ela é uma referência à produção dos artistas pré-modernistas e modernistas, como Van

Gogh e Gauguin que, influenciados pelo Oriente, principalmente pelas gravuras, buscavam valorizar essa estética introduzindo elementos figurativos delas em suas próprias produções.

Quadro 21 – Página de acesso à disciplina História da Arte III

Agenda do Curso

História da Arte III

Sejam bem vindos a disciplina História da Arte III!

Agenda

Cronograma Webconferências

05/04 - 19h10	03/05 - 19h10
12/04 - 18h	10/05 - 18h
19/04 - 19h10	17/05 - 19h10
26/04 - 18h	24/05 - 18h

Cronograma Provas

Prova parcial: 16/05/2011
Prova parcial substitutiva: 21/05/2011
Prova Final: 27/06/2011
Prova Final Substitutiva: 02/07/2011

Fonte: Disciplina História da Arte III.

Disponível em: < <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>>.

Essas produções artísticas traduzem uma proposta de diálogo e de interação com os temas que ali serão socializados, pois, conforme Bakhtin (2005, p.183),

[...] as relações dialógicas são extralingüísticas. Ao mesmo tempo, porém, não podem ser separadas do campo do discurso, ou seja, da língua enquanto fenômeno integral concreto. A linguagem só vive na comunicação dialógica daqueles que a usam. É precisamente essa comunicação dialógica que constitui o verdadeiro campo da vida da linguagem. Toda a vida da linguagem seja qual for o seu campo de emprego (a linguagem cotidiana, a prática, a científica, a artística, etc.), está impregnada de relações dialógicas.

As referidas produções artísticas introduzem plástica e visualmente os conteúdos presentes na disciplina e nos livros de História da Arte, portanto cumprem um papel de anteceder ao verbal proposto no plano e no programa da disciplina, dando-lhe identidade, ao mesmo tempo em que oportunizam àqueles alunos que já possuem algum repertório de conhecimento dessas obras estabelecer relações de sentido, situando-as numa temporalidade e espacialidade que poderão ser recuperadas durante os estudos propostos pela disciplina. A repetição dessa moldura retangular que contém as mesmas obras, a cada semana, reitera o convite feito de interagir com elas, pois cumpre o papel de antecipar os movimentos artísticos que serão apresentados pelo professor especialista e estudados na História da Arte III.

Essas reproduções estão presentes nos livros contidos na referência bibliográfica para essa disciplina e fizeram parte também das referências para os meus estudos da História da Arte, durante a minha graduação, que ocorreu no final da década de 1980: ARGAN, Giulio Carlo. “Arte moderna: do Iluminismo aos movimentos contemporâneos”; GOMBRICH, E. H. “A história da arte”; JANSON, H. W. “História geral da arte”; JONES, Stephen. A arte do século XVIII; REYNOLDS, Donald. A arte do século XIX: “História da arte da universidade de Cambridge”; e ZANINI, W. “História geral da arte no Brasil” são os autores e títulos que encabeçam as referências bibliográficas dos cursos relacionados com a Arte, oferecidos nas instituições de ensino em geral, dentre outras, na Universidade Federal do Estado de Minas Gerais (UFMG),⁴² Universidade de Brasília (UnB)⁴³ e na Pontifícia Universidade Católica (PUC/RJ)⁴⁴.

Abaixo da moldura visual de apresentação da disciplina está, em vermelho, a mensagem da professora, dando as boas-vindas aos estudantes, seguida das agendas que apresentam as datas das oito webconferências, um dos recursos considerados primordiais nessa modalidade de ensino, pois, conforme explicado, por meio desse recurso, o professor interage diretamente com os estudantes, em tempo real e, também, após a sua ocorrência, quando, então, a webconferência, além de

⁴² Disponível em:<<http://historiaartebrasileira.blogspot.com.br/2010/03/programa-da-disciplina-historia-da-arte.html>>. Acesso em: 29 ago. 2012.

⁴³ Disponível em:< <http://www.serverweb.unb.br/matriculaweb/graduacao/disciplina.aspx?cod=153524>>. Acesso em: 29 ago. 2012.

⁴⁴ Disponível em:< <http://www.cce.puc-rio.br/sitecce/website/website.dll/folder?cOferec=6412> >Acesso em: 29 ago. 2012.

ser um recurso, é caracterizada como objeto de aprendizagem, pela possibilidade de reuso, ao ficar acessível no AVA da disciplina, permitindo ao estudante, quando necessário, acessá-la por meio de um “link”. Cada um deles caracterizado de acordo com a sua especificidade permitem o acesso às webconferências programadas e realizadas, bem como aos demais recursos disponibilizados para o uso no decorrer da disciplina.

5.2.4 Sobre os discursos nas práticas e no referencial

A presença da História da Arte nesse curso tem papel fundamental, que corresponde a uma concepção da Arte e seu ensino-aprendizagem que considera que essa disciplina integra questões da Técnica, da Poética, da Crítica, da Pedagogia, da História e da Estética. Portanto, oportuniza uma formação de professores de Arte capazes de empreender, em suas práticas, uma aprendizagem da Arte cujo propósito está na compreensão que permita a análise e a crítica da Arte em seu contexto social, contrariando, portanto, o que ocorre em outras práticas, como a da “livre expressão”, nas quais prevalece a questão da técnica, na maioria das vezes, sem as devidas contextualizações.

Quando se pesquisam os modos como vem sendo trabalhada a História da Humanidade ou especificamente a História da Arte, pode-se afirmar que vamos encontrar, na Matriz Curricular de diferentes cursos, na qual estão distribuídas as disciplinas de História da Arte, e também no programa dessa disciplina, que está sendo analisado, o modo linear, cronológico, ocidental, baseado na ideia do progresso das sociedades, desenvolvido na França pelo filósofo Augusto Comte. Esse filósofo atribuía o progresso ao desenvolvimento das ciências positivas, isto é, afirma que os seres humanos, as sociedades, as ciências, as artes e as técnicas melhoram com o passar do tempo, acumulam conhecimento e práticas, aperfeiçoando-se cada vez mais, de forma que o presente é melhor e superior ao passado, e o futuro será melhor e superior, se comparando com o presente. Pensamento esse embasado na teoria do filósofo alemão Hegel: somos seres históricos uma vez que a História é o modo de ser da razão e da verdade e, portanto, o modo de ser dos seres humanos.

Os historiadores em geral, e também os historiadores de Arte, críticos e estudiosos classificam os períodos, estilos ou movimentos artísticos separadamente, com o intuito de facilitar o entendimento das produções artísticas e também por considerarem mais didática a apresentação da Arte por meio da linha do tempo histórica.

No entanto, segundo Buoro (2002), esse modo de apresentação deixa lacunas e expectativas, em especial no educador brasileiro, que desconhece as concepções que embasam as “construções” das Histórias da Arte. Buoro afirma que outras abordagens que contemplam os estudos de obras de arte, como a da Semiótica, apontam outras dimensões presentes nas próprias obras como fundamentos investigativos, como considerá-las como linguagem. A pesquisadora argumenta:

[...] Na semiótica discursiva, a expressão e conteúdo são planos interligados na produção de qualquer linguagem, porém, não é bem assim que os leitores, em especial o educador brasileiro de arte no contexto de ensino formal, parecem compreender essa relação (BUORO, 2002, p.81).

É no sentido de sanar ou corrigir lacunas deixadas pelos modos de apresentação da História, baseados na evolução através do tempo, que a pesquisadora analisa o livro “História da Arte”, de E. H. Gombrich (1949-1988) e o livro “Arte Moderna”, de Giulio Carlo Argan (1988-1992), referências básicas para essa disciplina, com o intuito de mostrar as intenções desses historiadores, ao construírem e apresentarem suas histórias da arte “[...] adotando para isso um percurso diacrônico” (BUORO, 2002, p. 75), pois esses autores,

[...] trabalham com a ideia de que a arte constrói um conhecimento que deve ser socializado, tanto quanto qualquer outro, ao mesmo tempo em que admitem que essa linguagem dá conta de questões lhas são próprias, assim como de saberes que lhas são específicos.(BUORO, 2002, p.76)

Assim, pautada na teoria greimasiana da análise do discurso, a pesquisadora aponta o livro de Gombrich como possibilidade para a superação dessas lacunas no processo de formação dos educadores e estudantes. Em sua análise da abordagem do historiador, considera desde a estrutura formal do livro à linguagem utilizada pelo autor e constata que ele buscou interagir o seu texto com destinatários gerais, e não com um público especializado em Arte, ou seja, com os conhecimentos e as

competências necessários para a leitura das produções artísticas presentificadas na História da Arte em geral, conforme anuncia no prefácio o próprio historiador.

Este livro destina-se a todos os que sentem a necessidade de alguma primeira orientação num estranho e fascinante campo. Pode servir para mostrar ao iniciado o estado de coisas sem o confundir com pormenores; para capacitá-lo a dar uma ordem inteligível à profusão de nomes, períodos e estilos que congestionam as páginas de obras mais ambiciosas e, assim, equipá-lo para consultar livros mais especializados. Ao escrevê-lo pensei sobretudo nos leitores adolescentes que tinham acabado de descobrir por si mesmos o mundo da arte (GOMBRICH, 1988, Prefácio, p.1).

Em contrapartida, na análise que faz sobre o livro de Argan, Buoro, ao considerar a abordagem desse historiador, a estrutura formal do livro e a linguagem utilizada, argumenta que, embora não reconheça nele “[...] um historiador rigorosamente diacrônico” (2002, p. 92), reconhece que a publicação não se destina ao leitor comum e nem tampouco a um iniciante nos caminhos da Arte. É, portanto, segundo a autora, uma leitura direcionada a alguém que conhece o assunto, conhecendo também as concepções teóricas e filosóficas que embasam o universo da Arte, uma vez que esses conhecimentos são exigidos do leitor para a compreensão das mensagens presentes nas narrativas do autor, cujo eixo de trabalho é pautado na Filosofia. Sendo assim,

Como narrador, ele se oculta, desaparecendo da cena e mantendo-se observador distanciado para se impor como analista e crítico competente aos olhos do leitor, detentor de um conhecimento que extrapola muito a informação sobre o assunto. Do alto de sua objetividade, o autor constrói uma linha do tempo diacrônico-sincrônica, o que resulta numa narrativa da arte moderna estruturada em uma seqüência de capítulos que se encaminham, com base na construção do conceito do clássico e do romântico, na direção do Modernismo (BUORO, 2002, p. 92).

A História da Arte contada por Argan (1992), na análise de Buoro (2002), exige um leitor (estudante da Arte) que estabeleça as relações entre as obras ali apresentadas e os embasamentos filosóficos, artísticos e estéticos que as contextualizam, não como pertencentes a um período, mas numa interação dialógica entre eles.

Essa é uma postura que se adapta ao pensamento bakhtiniano que define o autor-contemplador como um componente externo da obra estética, responsável pelo seu acabamento. Distanciado da obra, é desse lugar exotópico que o espectador atualiza, dá unidade e acabamento ao objeto estético.

O excedente da minha visão contém em germe a forma acabada do outro, cujo desabrochar requer que eu lhe complete o horizonte sem lhe tirar a originalidade. Devo identificar-me com o outro e ver o mundo através de seu sistema de valores, tal como ele o vê; devo colocar-me em seu lugar; e depois, de volta ao meu lugar, completar seu horizonte com tudo o que se descobre do lugar que ocupo, fora dele, devo emoldurá-lo, criar-lhe um ambiente que o acabe, mediante o excedente de minha visão, de meu saber, de meu desejo e de meu sentimento (BAKHTIN, 2000, p. 45).

O princípio da exotopia em Bakhtin constitui, portanto, o pressuposto pelo qual o autor define sua visão de mundo.

Nessas narrativas, o enunciador (Argan), por meio da persuasão, reforça no leitor a necessidade da pesquisa e da reflexão, no sentido de desconstruir alguns conceitos tão presentes nos juízos sobre a Arte, ainda na atualidade, e que habitam o senso comum, mas que se embasam numa ideia clássica da arte como o de belo, pois, para ele, “[...] Dizer que uma coisa é bela é um juízo; a coisa não é bela em si, mas no juízo que a define como tal” (ARGAN, 1992, p.17).

Esses pressupostos foram comprovados na realização das tarefas *Analisando Imagens* e *Banco de Imagens Unidade 1* e em todas as outras que exigiram dos estudantes competências para a leitura e compreensão de imagens, conforme a seguinte orientação:

Quadro 22 – Orientações e recursos para a realização de tarefas (continua)

As obras *O massacre de Quios*, de Eugène Delacroix e *A morte de Marat*, de Jacques-Louis David, foram baseadas em acontecimentos contemporâneos a vida dos artistas, o que mostra a relação da arte com questões do seu tempo.

Nessa tarefa, você deve realizar uma análise comparativa das obras. Para realizá-la, siga os seguintes passos:

Quadro 22 – Orientações e recursos para a realização de tarefas (conclusão)

	
<p>Eugène Delacroix. <i>O massacre de Quios</i>. 1822-24, Óleo sobre tela, 4,22 x 3,52 m. Museu do Louvre, Paris.</p>	<p>Jacques-Louis David. <i>A morte de Marat</i>. 1793; Óleo sobre tela, 1,65 x 1,28 m. Bruxelas, Musées Royaux de Beaux-Arts.</p>
<p>1.Descrição: indique o que é perceptível nas imagens. 2.Análise: escreva a respeito dos aspectos formais das obras (como se apresentam as cores, o tratamento da pincelada, precisão do desenho, a composição e o arranjo dos personagens, a relação figura e fundo, o aspecto das figuras, se a obra é realista, etc...). 3.Interpretação: baseado na descrição e análise das obras busque agora o seu significado, formulando hipóteses (O que as evidências visuais parecem significar? Quem seriam os retratados? O que estavam realizando? Por que estavam naquela postura? O que a obra transmite, etc...). Após isso, confronte sua interpretação com as informações sobre as obras presentes nos textos complementares, em livros e sites. Não se esqueça de citar as fontes pesquisadas. 4.Comparação: reflita sobre as diferenças entre os procedimentos pictóricos de Jacques Louis David, o pintor neoclássico, e Delacroix, o pintor romântico, apontando a maneira como cada um dá visibilidade e interpreta os acontecimentos ocorridos através de suas pinturas. Critérios de avaliação: adequação a proposta, postura analítica diante das obras, qualidade da redação e clareza na exposição das ideias, citação das fontes pesquisadas. Disponível a partir de: segunda, 11 abril 2011, 23:55 Data de entrega: Domingo, 24 abril 2011, 23:55</p>	

Fonte: Disciplina História da Arte III

Disponível em: < <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>>.

Para a realização desse tipo de exercício, os estudantes apresentaram, como já foi dito, algumas dificuldades demonstrando a inexistência de conhecimentos considerados como pré-requisitos básicos para uma leitura de imagem. Essa afirmativa tem como referência o fato de quatro dos dezoito estudantes matriculados e frequentando o polo, sob minha responsabilidade, não terem alcançado uma avaliação positiva. Outros quatro nem mesmo realizaram a tarefa proposta, pois não fizeram a devida postagem.

Dificuldades essas identificadas anteriormente por ocasião da oferta da disciplina Propostas Metodológicas para o Ensino da Arte I, no Módulo I, desse curso. Rebouças e Corassa (2009) apontaram a Semiótica como uma metodologia de compreensão de leitura, discutindo como a apropriação dela poderia contribuir para propostas de leitura da imagem pelos professores de arte. No intuito de subsidiar o processo de leitura da imagem, essas autoras reforçaram e apresentaram os pressupostos para essa leitura também na disciplina Propostas Metodológicas para o Ensino da Arte II. Além da Semiótica, as autoras citadas apresentaram outras teorias analíticas da imagem, como a iconografia de Panofski (1991), o desenvolvimento cognitivo estético de Parsons (1992) e a cultura visual (1997), entre outras.

A aquisição desses pré-requisitos de leitura de imagens também foi contemplada pela disciplina Sintaxe Visual, ofertada no Módulo III. Nela os princípios básicos das três Semióticas compunham os conteúdos: a discursiva (de origem francesa), a pierciana (origem americana) e a da cultura (de origem russa, proposta por Lotman).

Conforme destaque da professora responsável pela disciplina Sintaxe Visual, para a compreensão das estratégias de aplicabilidade dos conceitos semióticos que vão possibilitar a leitura de uma obra de arte, é preciso

Entender os princípios que estruturam os arranjos de qualquer manifestação discursiva, identificar os seus elementos constituintes e reconstituir os mecanismos de sua organização e as estratégias de manipulação que utilizam são tarefas do semioticista para concretizar o projeto global, rigoroso e operacional, de inteligibilidade, relativo aos procedimentos que fazem com que o mundo que nos circunda nos apareça como um universo de sentido (RAMALDES, 2010, apud OLIVEIRA, 1998, p.11).

Entretanto, quando esses princípios foram solicitados pela professora responsável por ministrar a História da Arte III, ao propor a tarefa Analisando Imagens, os alunos demonstraram grandes dificuldades em sua realização. Conforme dito, faltou-lhes a competência necessária. Contudo, atribuo essas dificuldades ao modelo de educação pautado na sistematização dos conteúdos, independente de contextos ou variações nos quais a professora se espelha e que tem, segundo Saviani, um caráter verbalista, autoritário e inibidor da participação do estudante. Modelo esse para o qual a aula expositiva é considerada como a técnica mais adequada à transmissão

de conhecimentos em sala de aula, com a predominância da autoridade do professor e a passividade do estudante que, sendo assim, não questiona e não interfere.

O exercício proposto tem como base a História da Arte relacional, como preconiza Argan (1992), e exige uma compreensão da História e das obras e ainda um entendimento de que é no plano de expressão da obra (modo em que se apresentam e se organizam as cores, as formas numa superfície pictórica, como no caso de uma pintura). As obras relacionadas constroem um estilo pertencente a determinado contexto estético, histórico e social. Não há um estilo fora e outro dentro da obra, nem uma história fora e outra dentro da obra, mas relações contextuais entre a obra e o contexto em que ela se situa. Portanto, compreender a obra plástica a partir de sua plasticidade, que é o seu plano de expressão, é compreendê-la como manifestação discursiva, pois, segundo Rebouças (2000, p. 12),

É por meio da ação conjunta dos Planos de Expressão e de Conteúdo, categorias do significado, que se dá a Semiose e aí são homologadas as categorias do significante e, portanto se atinge a significação, pois o Plano de Expressão é que manifesta o Conteúdo. (REBOUÇAS, 2000, Tese de Doutorado).

O que é exigido, então, é um leitor (estudante de Arte) que possa ler e compreender as imagens como textos, dotados, assim, de discursos da Arte, ali presentificados pelo enunciador (o artista/autor). Advogo ser essa uma competência primordial para aqueles que atuam ou vão atuar no exercício da docência em Arte, pois, conforme enfatiza Buoro (2002, p. 74).

É fato que, à medida que a obra de arte passe a ser compreendida pelos educadores como objeto construído como linguagem, capaz também de transformar o ser e o mundo, a questão da leitura da imagem tornar-se-á necessidade emergencial para uma formação mais sólida dos educadores de arte e que a disciplina Arte conquistará um espaço significativo e um valor reconhecido nos currículos escolares.

É no sentido de oferecer subsídios para a aquisição dessa competência pelos estudantes que o Projeto do Curso de Artes Visuais/EAD/UFES foi pensado e a sua Matriz Curricular foi estruturada. A História da Arte, nessa perspectiva, não é a história da vida e dos fatos, mas de compreensão de como a vida está nas obras e

as obras nos contextos em que foram produzidas e que a cada leitura são ressignificadas nesse ato.

5.2.5 No discurso da professora... Quais concepções?

Contudo não é de forma contextualizada que, no decorrer da disciplina, se dá a relação da professora com os demais sujeitos que com ela interagem no AVA. Dentre esses sujeitos, os mais atingidos pela falta da contextualização são os estudantes, cuja maioria não traz, em suas bases de estudos, aprendizagens que enfatizam a presença da Arte ou produções artísticas como parte integrante do contexto social vivido. Situação essa diferente da dos tutores, principalmente os tutores a distância cuja maioria, além de ser graduada em Arte, também é especialista na área. Então, a prevalência da técnica e a falta de contextualização são refletidas nas dificuldades dos estudantes para a realização das tarefas, por exemplo, a atividade *Analisando Imagens*, que exigiu dos estudantes competências ainda não alcançadas, pois, além de a maioria deles demonstrar grandes dificuldades diante dos recursos mais simples do computador até para as tarefas que exigem digitação ou quando se trata da pesquisa e seleção de textos ou imagens na rede da internet, a opção por um curso na modalidade semipresencial e hospedado numa plataforma virtual faz surgir a necessidade de aprender fazendo, ao mesmo tempo em que muitos desses estudantes não adquiriram os conhecimentos básicos que orientam a análise ou a leitura de imagens.

Diante de tal constatação e considerando as duas referências bibliográficas básicas, E. H. Gombrich e Giulio Carlo Argan, dois historiadores com direcionamentos e aproximações distintas, surge uma questão: em qual deles a professora-formadora vai fundamentar o seu discurso e as suas práticas nessa disciplina que aqui analisamos? E quais são as concepções que embasam a formação do professor de Arte na modalidade EAD? Segundo Belloni (2012),

Dois aspectos são essenciais à EaD: a *mediatização técnica*, que substitui a sala de aula por *ambientes virtuais* de aprendizagem, e a mudança radical nos papéis respectivos de professor e aluno, na qual os professores produzem materiais e os estudantes assumem a gestão de sua aprendizagem (aberta e flexível) e colaboram entre si nesses ambientes.

Para responder a essas questões, é preciso retornar ao AVA, para conhecer e apresentar os objetivos propostos pela professora, como organizadora e enunciativa da disciplina para, então, a partir da aplicação deles no contexto virtual, identificar as aproximações ou distanciamentos ocorridos em relação às concepções de professor presentes no referencial e nas práticas da professora:

OBJETIVOS: Ao término da disciplina o aluno deverá ser capaz de:

- Conhecer as principais manifestações em arquitetura, pintura, escultura e artes aplicadas presentes nos séculos XVIII, XIX e início do século XX na Europa e no Brasil.
- Analisar e identificar as peculiaridades e características dos períodos artísticos estudados.
- Refletir sobre os temas, conceitos e características das manifestações artísticas, percebendo a relação entre os aspectos estéticos e as condições históricas e político-sociais, em suas interferências e cruzamentos (PROFESSORA ESPECIALISTA DA DISCIPLINA, 2011).⁴⁵

Guiados por esses objetivos, foram trabalhados os seguintes conteúdos previstos no Plano de Curso da disciplina e distribuídos semanalmente na página de acesso: *Semana 1* – Unidade I: Neoclassicismo e Romantismo; *Semana 2* – Unidade I: Neoclassicismo e Romantismo; *Semana 3* – Unidade II: Neoclassicismo, Romantismo e Ecletismo no Brasil; *Semana 4* – Unidade III: Realismo e Fotografia; *Semana 5* – Unidade IV: Impressionismo; *Semana 6* – Unidade V: Pós-impressionismo; *Semana 7* – Unidade VI: Escultura, pintura, arquitetura e artes aplicadas (meados do século XIX e início do século XX); *Semana 8* - Unidade VI: Escultura, pintura, arquitetura e artes aplicadas (meados do século XIX e início do século XX), Continuação da unidade VI.










Em cada semana, o mesmo selo retangularizado de abertura da disciplina delimita o espaço virtual e marca a temporalidade do curso e as unidades planejadas pela professora para cumprir o programa previsto.

Há, também, a cada semana, uma repetição de procedimentos persuasivos da professora, tal como um programa pautado em uma regularidade de ações a ser seguida pelo estudante.

⁴⁵ Disponível em: < <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>>.

O início dessas etapas é marcado por um discurso persuasivo da professora ao apresentar o conteúdo e fomentar o interesse dos estudantes pelos temas a serem estudados. Em seguida, há uma sequência composta de diversos “links” de acesso aos textos da referência básica e, depois, uma referência complementar que o estudante poderá consultar. Assim como no início da disciplina, estão também dispostos semanalmente os fóruns avaliativos, as orientações de visitas virtuais, as instruções de acesso aos acervos dos “sites” de museus e, para finalizar, o acesso ao arquivo das webconferências, conforme quadro a seguir:

Quadro 23 – Orientações e recursos para a realização das tarefas

-  JONES, Stephen. A Arte do Século XVIII: História da Arte da Universidade de Cambridge. São Paulo: Zahar, 1985. p. 74 a 80.
-  REYNOLDS, Donald. A arte do século XIX: História da Arte da Universidade de Cambridge. Rio de Janeiro: Zahar, 1986. p 4 a 28.
-  REYNOLDS, Donald. A arte do século XIX: História da Arte da Universidade de Cambridge. Rio de Janeiro: Zahar, 1986, p. 29 a 40.
-  REYNOLDS, Donald. A arte do século XIX: História da Arte da Universidade de Cambridge. Rio de Janeiro: Zahar, 1986. p. 46 a 64.
-  Texto complementar - JASON, H. W. História Geral da Arte. 2. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2001. 3 v. p.829 a 878.
-  Fórum de Termos
-  Visitas virtuais – orientações
-  Instruções de acesso aos acervos dos sites de museus
-  Visitas Virtuais Fórum

Fonte: Disciplina História da Arte III

Disponível em: < <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>>.

Nesse conjunto formado pelo discurso introdutório semanal, juntamente com o quadro onde estão dispostos os recursos, estão as marcas persuasivas no sentido de mostrar e garantir a interação dele (estudante) com a disciplina (referências); dele com os demais atores (professor, tutores e outros alunos, nos fóruns); e dele com o professor na web.

Identifica-se, assim, uma prática educativa que se aproxima do que nos afirma Saviani (2009), de uma pedagogia ou escola tradicional classificada como

intelectualista e às vezes como enciclopédica, pois os conteúdos são separados da experiência do aluno e das realidades sociais; o que vale é uma educação formal e acrítica. Nessa Pedagogia o relacionamento professor aluno se dá com o predomínio da autoridade do primeiro, que transmite o conteúdo de maneira unilateral e dogmática.

Logo todas as tensões devem estar voltadas ao professor. A aprendizagem é mecânica e receptiva, para o que se recorre frequentemente à coação. A transferência de aprendizagem depende do treino, a memorização é indispensável a fim de que o aluno possa responder às situações novas de forma similar às respostas dadas em situações anteriores, durante as aulas organizadas, de modo a obedecer a um roteiro que, conforme Saviani, se constitui de quatro passos: preparação (aula anterior), apresentação (novo conhecimento), assimilação e comparação (aprender e comparar) e generalização (identificar outros fenômenos).

Essas marcas da escola tradicional são evidenciadas pelos termos utilizados para iniciar todos os enunciados que antecedem cada uma das tarefas, pois todos eles começam com o verbo no imperativo, impessoal e categórico, no caso, ordenando uma obrigação:

Pesquise os termos Iluminismo, Revolução Francesa, arte acadêmica, Revolução Industrial em livros de história e na internet. Eles o ajudarão a compreender os conteúdos das unidades I e II. Compartilhe neste fórum as suas descobertas! Não se esqueça de citar as fontes pesquisadas.

Obs.: a participação neste fórum será avaliada na avaliação processual (PROFESSORA ESPECIALISTA DA DISCIPLINA, 2011).⁴⁶

Nessa ordem, os conteúdos são apresentados de maneira mecânica, para atingir a aprendizagem sem que haja qualquer ligação com o que foi ensinado/aprendido antes ou então. A falta de valorização do conhecimento prévio do estudante não permite a redescoberta de outros conhecimentos e nem a reelaboração pessoal, contrapondo-se, portanto, aos princípios de aprendizagem significativa.

Essas são características presentes tanto nos “links” de acesso aos textos recortados de livros de História da Arte, quanto naqueles que dão acesso aos fóruns avaliativos ou aos demais recursos que são disponibilizados, por exemplo, quando,

⁴⁶ Disponível em: < <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/mod/resource/view.php?inpopup=true&id=8136> >.

no fórum de termos, foi solicitado o cumprimento da tarefa mostrada acima ou, então, no segundo fórum, denominado Visitas Virtuais, na solicitação de mais uma tarefa avaliativa:

Compartilhe aqui sobre as obras dos artistas do neoclassicismo e do romantismo que mais lhe interessaram nas visitas virtuais, com um pequeno comentário de sua percepção sobre as mesmas. Não se esqueça de citar os sites dos museus pesquisados.

*Obs.: a participação neste fórum será avaliada na avaliação processual (PROFESSORA ESPECIALISTA DA DISCIPLINA, 2011).*⁴⁷

Logo abaixo das orientações para a realização das tarefas propostas nesses dois fóruns, a professora mais uma vez faz uso do discurso persuasivo, ao lembrar que essa avaliação vai compor o resultado da avaliação processual do estudante. Sendo assim, é importante para ele realizar essa tarefa, cujo propósito é que sejam compartilhadas as suas percepções e conhecimentos que foram acumulados até então.

Entre um fórum e outro estão dois “links” de acesso a arquivos de orientações. O primeiro deles, denominado Visitas Virtuais – orientações, tem o seguinte teor:

Agora que você já conheceu alguns artistas do neoclassicismo e do romantismo através das leituras propostas, vá até sites de museus e procure imagens de obras desses períodos para compor seu banco de imagens. Compartilhe no fórum *Visitas virtuais* sobre as obras que mais lhe interessaram e suas percepções sobre as mesmas (PROFESSORA ESPECIALISTA DA DISCIPLINA, 2011).⁴⁸

O segundo “link” de orientações são as Instruções de acesso aos acervos dos “sites” de museus. Nesse arquivo, a professora passa aos estudantes as orientações básicas para a compreensão e o uso qualitativo dos conteúdos e recursos disponibilizados nos museus apresentados.

Essas orientações básicas, conforme denominado pela professora, na verdade, constituem-se de um roteiro detalhado de navegação em um “site” da internet, cujo propósito final é salvar ou copiar uma imagem para inseri-la no acervo a ser criado como Banco de Imagens, uma tarefa avaliativa. Considero excessivas as instruções para uma tarefa que poderia ser simplificada, como uma coleta de imagens extraídas

⁴⁷ Disponível em: < <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/mod/resource/view.php?inpopup=true&id=8136> >.

⁴⁸ Disponível em: < <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/mod/resource/view.php?inpopup=true&id=8136> >.

de acervos disponíveis na Rede da Internet, para serem agrupadas em arquivos particulares dos estudantes.

No entanto, essas orientações aprofundadas foram necessárias para a maioria dos estudantes que, mesmo assim, demonstrou dificuldades para concluir a tarefa com êxito. No resultado das postagens realizadas, muitos deles apresentaram equívocos na formatação e no tamanho, ou mesmo a inexistência das legendas de identificação da imagem selecionada, confirmando, assim, a singularidade desse grupo que ainda está em fase inicial de aprendizagem para o uso e aplicação dos recursos propiciados pela tecnologia.

Conforme dito, os estudantes desse curso, diferentes daqueles que frequentam o curso na modalidade presencial, estão recebendo também formação para o uso das mídias de maneira competente. Muitos deles, iniciaram esse curso sem qualquer vestígio de intimidade com o computador e os recursos da rede da internet. Assim, pode-se considerar a produção do material, as orientações detalhadas e até excessivas como uma característica dessa modalidade do curso, principalmente nas disciplinas essencialmente teóricas, uma vez que é no contato com esses recursos, que está a presença virtual do professor. Entretanto, como é com o texto escrito ou, no caso, imagético que o estudante interage, então o nível de leitura desses textos é que vai possibilitar a compreensão e interação.

Em outras disciplinas, principalmente as que englobam teoria com atividades no atelier ou laboratório, por exemplo: Desenho, Pintura, Fotografia, dentre outras, essa presença virtual do professor foi marcada pela tutoria, pois alguns tutores, ao perceberem as dificuldades dos estudantes, sentiram-se à vontade para tirar as dúvidas e explicar os exercícios propostos, utilizando, inclusive, vídeos explicativos, via fóruns ou mesmo promovendo oficinas nos polos sob sua responsabilidade de acompanhamento.

Portanto, na organização de todas as páginas de acesso à disciplina bem como nas orientações e também nos “slides” apresentados nas webconferências, a postura adotada pela professora pode ser caracterizada como uma didática informativa, pois os aspectos apontados e destacados nos Movimentos Artísticos, bem como sobre os artistas que fizeram parte desses Movimentos na História da Arte, não são

acompanhados de um parecer crítico ou técnico, mas apresentados tal qual uma aula expositiva que reduz a aprendizagem apenas a níveis superficiais, considerando que não é dada ao estudante a oportunidade de questionar esses aspectos que estão presentes nos livros indicados como referências para a disciplina.

Vale aqui uma breve reflexão para um melhor entendimento da situação exposta. É importante lembrar que essa professora interage com mais ou menos 400 estudantes distribuídos nos diversos polos, e cada tutor a distancia atende até 30 desses estudantes, que, por sua vez são divididos em dois grupos que serão acompanhados pelos tutores presenciais (15 estudantes cada um). Então, não seria de se esperar que as mediações ocorressem no sentido de minimizar as dificuldades? Afinal, a disciplina e seu andamento são compartilhados por todos esses sujeitos.

Entretanto, não houve abertura para tanto. Quando houve, foram muito breves ou essa abertura não foi buscada. Assim, pode-se dizer que esses sujeitos, aqui identificados como tutores, também “formados” numa História da Arte embasada na Pedagogia na qual prevaleceu a postura que é muito própria dos docentes que atuam na História da Arte, que se colocam e também são colocados como o professor, o detentor do saber, não provocaram ou buscaram essa abertura. Suspeito que tal atitude ocorra por entenderem que essa deve ser a postura do professor que ministra essa disciplina, na maioria das vezes, embasado numa concepção de História que se desenrola linearmente. Foi assim que eles aprenderam, pois todos os tutores são formados no Curso de Artes Visuais do Centro de Artes/Ufes, na modalidade presencial, cuja estrutura ainda conserva o modo linear de apresentação da História da Arte ministrada por professores que se apoiam, de maneira conservadora, numa prática tradicional de ensino, confirmando a teoria bakhtiniana de que, assim como nosso pensamento se desenvolve na interação e no confronto com o pensamento do outro, o mesmo pode ser observado com os enunciados. Em todos eles ressoam palavras do outro em maior ou menor grau de explicitação.

Os enunciados não são indiferentes uns aos outros nem auto-suficientes, conhecem-se uns aos outros, refletem-se mutuamente. São precisamente esses reflexos que lhes determinam o caráter. O enunciado está repleto de ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da comunidade verbal (BAKHTIN, 2000, p. 317).

São poucos os momentos em que se pode identificar alguma tentativa de mudança por parte da professora, no sentido de buscar alguma interação com os estudantes, respondendo aos questionamentos colocados nos fóruns ou mesmo passando alguma informação, conforme enuncia a mensagem abaixo inserida como tópico, no *Fórum Tira Dúvidas*:

Olá a todos,
 Informamos que o conteúdo de nossa prova será o da Unidade I e II, ou seja, Neoclassicismo e Romantismo na Europa e no Brasil. O conteúdo Ecletismo no Brasil não será cobrado na avaliação. Vocês podem realizar seus estudos através dos seguintes textos:
 JONES, Stephen. **A Arte do Século XVIII: História da Arte da Universidade de Cambridge**. São Paulo: Zahar, 1985. p. 74 a 80.
 REYNOLDS, Donald. **A arte do século XIX: História da Arte da Universidade de Cambridge**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986. p 4 a 28; p. 29 a 40 e 46 a 64.
 JANSON, H. W. **História geral da arte**. 2. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2001. 3 v. p. 829 a 878.
 ZANINI, W. **História geral da arte no Brasil**. São Paulo: Instituto Walther Moreira Salles, 1983. v. 1 . p. 379-425.
 Um bom estudo a todos!

A mensagem tem função informativa e vem precedida de um cumprimento, no qual imperam os princípios da didática daqueles que fazem uso da Pedagogia Tradicional de Ensino em sua prática docente. Na postura adotada, prevalece um distanciamento do estudante que é percebido nos discursos introdutórios das tarefas ou orientações para cada um dos recursos disponibilizados, pois, segundo Pimenta (1990), nessa tendência pedagógica de caráter reprodutivo, não há espaço para a subjetividade, e os procedimentos necessários à aprendizagem estão fortemente centrados nos manuais, nos livros didáticos, e os conteúdos de ensino são informações, princípios científicos e leis estabelecidas e ordenadas em uma sequência lógica.








Essa prática se reproduz em cada um dos enunciados e, assim, caracteriza a concepção de professor adotada pela professora, conforme se verifica na proposta a seguir:

Faça a leitura do texto *Revolução e Arte* de Arnold Hauser. Baseado nele reflita e discuta no encontro presencial sobre o neoclassicismo (classicismo) e o romantismo, sob o ponto de vista de suas relações com o contexto político-social da época e a postura dos artistas em cada um desses períodos (PROFESSORA ESPECIALISTA DA DISCIPLINA, 2011).⁴⁹

Nessa mensagem, que abre a segunda semana de estudos, a professora orienta sobre uma tarefa a ser realizada durante esse período, sem fazer qualquer menção ao fato de que, nessa semana, será dada continuidade aos estudos já iniciados. Ela não se refere aos recursos disponibilizados anteriormente, nem tampouco aos oito “links” de acesso a conteúdos bem diversificados elencados abaixo, que fazem parte da proposta de estudos, para esse espaço-tempo. Ao fazer uso dos termos “Faça”, “Compartilhe”, “Pesquise”, nas tarefas propostas, a professora exige desse estudante, que já demonstrou dificuldades com os meios, com a tecnologia, um conhecimento anterior de História da Arte, assim como propõe Argan, em seu modo de apresentar a História e, ao mesmo tempo, exige dele, nas propostas de análise da imagem, competências no sentido de aplicar conhecimentos de uma História contextualizada, segundo o pensamento do historiador Hauser.

Portanto, essas exigências nos levam a crer que, para a professora, tais dificuldades já foram superadas. Sendo assim, os estudantes estão aptos a atender, qualitativamente, ao que foi solicitado.

Quadro 24 – Orientações e recursos para a realização das tarefas

	HAUSER, Arnold. História Social da Literatura e da Arte. São Paulo: Mestre Jou. 1972. vol. 2. p. 790 a 815.
	Compartilhando as Reflexões Fórum
	Analisando imagens - avaliação tutor à distância.
	Banco de Imagens Unidade 1- avaliação tutor à distância.
	Power Point da 2ª web conferência - 1ª parte.
	Power point da 3ª web conferência (2ª parte).
	Sugestão de Filme: Sombras de Goya
	Trailer do filme - Sombras de Goya.

Fonte: Disciplina História da Arte III. Disponível em: < <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>>.

Diferente da semana anterior, dentre os “links” disponibilizados, só o primeiro leva a um arquivo de texto. O segundo dá acesso ao Fórum Avaliativo denominado “Compartilhando as Reflexões”, com a seguinte tarefa a ser realizada pelos

⁴⁹ Disponível em: < <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>>.

estudantes: "Compartilhe aqui suas reflexões realizadas no encontro presencial a partir da leitura do texto recomendado. Obs.: a participação neste fórum será avaliada na avaliação processual".

A participação nesse fórum pode ser compreendida como razoável, se considerarmos o número de mais ou menos 400 estudantes frequentando o curso, pois foram 185 acessos, portanto menos de 50% dos estudantes matriculados que apresentaram reflexões e comentários sobre as discussões realizadas, dentre elas:

Re: reflexão da primeira semana

por [ALUNA](#) - terça, 10 maio 2011, 21:34

O neoclassicismo chegou ao Brasil juntamente com a Missão artística francesa, grupo de artistas convidados por dom João 6º para fundar uma academia de artes no Rio de Janeiro, a Academia de Belas Artes. O estilo neoclássico é assim denominado, pois busca na estética da antiguidade clássica referências e inspiração.

Re: discussão no pólo

por [ALUNA](#) - quarta, 25 maio 2011, 22:33

As alegorias criadas pelos artistas românticos davam a obra um ar mais dramático, enquanto as neoclássicas tinham as emoções mais equilibradas, com fins racionais, e a busca constante da beleza ideal.

Re: discussão no pólo

por [ALUNA](#) - sexta, 27 maio 2011, 15:22

O Romantismo e o Neoclassicismo são simplesmente duas faces de uma mesma moeda. Enquanto o neoclássico busca um ideal sublime, objetivando o mundo, o romântico faz o mesmo, embora tenda a subjetivar o mundo exterior. Os dois movimentos estão interligados, portanto, pela idealização da realidade (mesmo que com resultados diversos).

Além das aberturas dos tópicos, nesse total estão incluídos alguns tutores presenciais e a distância, que abriram tópicos assumindo o papel de mediadores nesse processo, no intuito de provocar os estudantes à participação, ao mesmo tempo em que os agrupa de acordo com o polo onde cada um deles atua facilitando, assim, no momento da avaliação.

reflexão da primeira semana

por [TUTORA PRESENCIAL](#) - quarta, 6 abril 2011, 21:07

Vamos registrar nossas discussões no encontro presencial sobre os textos lidos e o andamento das atividades

Reflexões

por [Tutora a Distância](#) - segunda, 18 abril 2011, 16:37

Vamos dividir nossas percepções sobre o texto de Hauser. Para você, quais as aproximações e distanciamentos entre Neoclassicismo e Romantismo?

Mesmo com essa proposta de interação, o resultado final não pode ser considerado expressivo. Nos tópicos com maior número de participantes, foram registrados, no máximo, 14 acessos, cujos enunciados, em sua maioria, não respondem ao que foi

solicitado e também não traduzem as ideias contidas no texto apresentado e discutido.

Visão do Neoclacissismo

Por [ALUNA](#) - domingo, 26 junho 2011, 12:05

O neoclassicismo se tornou um movimento artístico que, a partir do final do século XVIII, reagiu ao barroco e ao rococó, e reviveu os princípios estéticos da antiguidade clássica, atingindo sua máxima expressão por volta de 1830. Não foi apenas um movimento artístico, mas cultural, refletindo as mudanças que ocorrem no período, marcada pela ascensão da burguesia. Essas mudanças estão relacionadas ao racionalismo de origem iluminista, a formação de uma cultura cosmopolita e profana.

Em seguida, confirmando a concepção pedagógica que embasa a metodologia tradicional de ensino, que se apoia nas aulas preparadas de forma minuciosa, na repetição de exercícios em que o método dos professores, o conteúdo e a avaliação fazem parte do poder decisório deles, professores, cuja explanação oral ou verbal é à base do compartilhamento de conhecimento (SAVIANI, 2008), estão as próximas tarefas a serem realizadas pelos estudantes.

5.2.6 Na Unidade II: uma aproximação espacial e histórica no discurso da professora

Como possibilidade para ampliar os recursos de leitura dos estudantes, sobre os participantes dos movimentos artísticos, no sentido de que os contextos nos quais os artistas viveram ou vivem sejam valorizados e compreendidos pelos estudantes como ponto de partida para uma leitura significativa, abrangendo os diversos aspectos que estruturam o momento social vivido, é que, após uma sucessão de “links” dando acesso às tarefas e orientações, o que se apresenta diferente dos demais para finalizar o bloco de recursos da segunda semana é o “link” para o “trailer” do filme: “Sombras de Goya”,⁵⁰ no qual é possível se ter uma ideia dos conflitos que envolvem a sociedade da época e, sobretudo, o artista, em meio às suas produções.

Indicar um filme nesse sentido aponta para uma ruptura na postura da professora, que ora é diretiva, ora é dialógica. Contudo, essa dialogicidade parece não ter sido percebida, pois, embora esse filme seja um bom exemplo de contextualização dos fatos e também do período e conteúdo estudado, não houve manifestação em

⁵⁰Disponível em: < <http://youtu.be/Y7e7r31u2eg> >.

qualquer um dos fóruns, por parte dos estudantes ou mesmo dos tutores, sobre a sua indicação. O fato de os estudantes não terem se manifestado demonstrou que seus interesses não vão além do que está nas tarefas, principalmente avaliativas, pois, mesmo sendo de caráter avaliativo, as que compõem o conjunto da Avaliação Processual são relegadas a segundo plano. Tal comportamento se equipara ao modelo do estudante passivo que congrega a Pedagogia Tradicional e Diretiva de ensino, na qual o professor é o dono do saber e aos estudantes não cabe pensar nem, principalmente, contestar ou dialogar.

Outra sugestão foi o filme “Camille Claudel” (1988) acompanhada do “link”⁵¹ cujo propósito para mim é mostrar aos estudantes alguns aspectos do processo de produção de esculturas de Rodin, ao mesmo tempo em que os leva a conhecer um pouco também da sua vida e do contexto social por ele vivido. Mais uma vez essa proposta de diálogo e interação não alcança seu objetivo. Não se tem notícia se alguém viu esse filme ou se pelo menos assistiu os poucos minutos do “trailer” disponível no canal “Youtube”. Conforme dito, parece que os estudantes não percebem que ali está presente outro modo de agir e utilizar recursos.

O mesmo ocorre com as tarefas relacionadas com o ecletismo no Brasil, especificamente em nosso Estado, conforme transcrita abaixo:

Quadro 25 – Orientações e recursos para a realização das tarefas

O ecletismo também chegou ao nosso estado. Faça uma visita virtual ao site do *Palácio Anchieta*, observando as imagens e conhecendo a história do monumento. Escreva suas percepções e reflexões sobre ele. Observe as imagens e aponte como podemos identificar a presença do ecletismo nesse monumento.

Endereço: www.palacioanchieta.es.gov.br

Obs.: você pode fazer o download do livro sobre o palácio disponível no site.

Critérios de avaliação: adequação a proposta, postura reflexiva e analítica. Qualidade da redação e clareza na exposição das ideias

Disponível a partir de: segunda, 18 abril 2011, 23:55

Data de entrega: domingo, 8 maio 2011, 23:55

Fonte: Disciplina História da Arte III

Disponível em: < <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>>.

Em seguida, o Banco de Imagens Unidade II, que também é uma tarefa avaliativa:

⁵¹Disponível em: < <http://www.youtube.com/watch?v=emmVOyXKHIA>>

Quadro 26 – Orientações e recursos para a realização de tarefas

Após realizar as visitas virtuais aos sites recomendados, crie um banco de imagens com produções do neoclassicismo, romantismo e ecletismo no Brasil com no mínimo 15 imagens. É muito importante que elas tenham uma legenda, que deverá conter: nome do autor, nome de obra, data, técnica (óleo sobre tela, mármore, por exemplo), dimensões, acervo (local onde se encontra a obra). Também não se esqueça de citar as fontes pesquisadas!

Uma dica: o uso de imagens na História da Arte deve ser criterioso e devemos nos aproximar ao máximo de seu aspecto original, por isso, cuidado para não distorcer as imagens ao ampliá-las. A maneira correta para aumentar a dimensão das imagens é sempre pelas quinas e não pelas laterais das mesmas, pois isso gera as distorções.

Disponível a partir de: segunda, 18 abril 2011, 23:55
Data de entrega: domingo, 8 maio 2011, 23:55

Fonte: Disciplina História da Arte III

Disponível em: <<http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>>.

Aqui se verifica uma forma de ruptura, um deslocamento geográfico sobre a ocorrência dos Movimentos Artísticos, que até então estava focado principalmente na Europa. Nesse deslocamento, o ponto de chegada é o Brasil, com foco no nosso Estado, o Espírito Santo, onde é destacado o Palácio Anchieta como um representante do ecletismo na Arte.

O Palácio Anchieta, tanto na arquitetura quanto nos elementos que compõem o acervo considerado como decorativo, por se tratar de um conjunto envolvendo, além da arquitetura externa e dos adereços arquitetônicos que compõem a estrutura do interior do palácio, também o mobiliário, as pinturas, as esculturas e outras peças, tais como relógio, piano, lustres, espelhos e outros detalhes e objetos compondo espaços que outrora foram utilizados também como residência do Governador do Estado, reúne, nesse espaço, produções de artistas pertencentes a diversos estilos, épocas e modos de produzir Arte. É essa a razão pela qual o Palácio e seu acervo são considerados como a maior representação dessa diversidade de estilos, pois, conforme consta na página de abertura para a visita virtual, são “Mais de quatro séculos em uma só visita”.

Esses fatos justificam o deslocamento espacial e histórico, pois aguçou a curiosidade da maioria dos componentes desse público formado pelos estudantes, que quiseram e, pela proximidade, puderam ver e verificar, “in loco”, as aproximações e diferenças nas obras e produções de vários estilos que, até então, só eram conhecidos no modo virtual ou nas reproduções contidas nos livros de “História da Arte”, conforme relatos dessa experiência registrados nas Considerações Finais da Tarefa: Visita Virtual ao Palácio Anchieta, na qual, após

fazer a visita, o estudante deve relatar as suas percepções e reflexões sobre o que foi visto e conhecido.

No entanto, mesmo diante dessa possibilidade que foi dada ao estudante, de “estar perto” de produções artísticas de diferentes estilos e épocas, cada uma delas com a sua singularidade, originárias de diversos países, a didática usada na apresentação dos conteúdos e também na condução das tarefas mantém os princípios da Pedagogia Tradicional aplicados em que a história se apresenta pautada numa linearidade que lhe dá um início, um meio e um fim. Isso sem, portanto, se apropriar da maneira como é constituído o termo ecletismo, para designar a combinação de diferentes estilos históricos em uma única obra, no caso o Palácio Anchieta, que assim é caracterizado pela junção harmônica de diferentes estilos, formando um todo singular, dentre as demais obras que constituem o acervo mostrado na webconferência sobre o tema, para quebrar os paradigmas presentes na concepção de História linear pautada na lógica científica e, portanto, na verdade.

A partir desse recorte geográfico, todas as entradas para as orientações e realização de tarefas seguem a mesma organização que até então foi apresentada. O visitante dessa página, ou mesmo o estudante numa breve observação, vai se deparar com a mesma estrutura em todas as entradas da disciplina.

Essa rotina, que considero silenciosa, só foi quebrada quando algum estudante resolveu mostrar sua presença, manifestando-se em algum fórum. E essa presença se fez por meio da “voz” que, na maioria das vezes, demonstrou insatisfação e desabafos.

5.2.7 Nos fóruns... A voz dos estudantes... A voz da tutoria

Foi assim que, diante de tantos textos e tarefas, os estudantes fizeram uso do Fórum Tira Dúvidas para expor suas angústias ao mesmo tempo em que registraram um apelo:

Professora!!!!Chega de texto!!!!!!!
por ALUNA - terça, 3 maio 2011, 09:20
Professora
Pelo amor de Deus!!!!

Não estou dando conta de tanta leitura!

Professora encarecidamente...estamos com duas disciplinas teórica a outra é só leitura também! E ainda muitos estamos de prova final de Filosofia, me desculpe o desabafo mais ta tenso! Não sou de reclamar de ler... mas... não tô conseguindo nem assimilar mais o que to lendo....to misturando tudo!!!

A voz contida nesse apelo encontrou eco e outros 20 estudantes fizeram coro, compartilhando do mesmo pensamento. A professora não se manifestou. Apenas a tutora de apoio aos professores no AVA interagiu trazendo uma orientação, um aconselhamento.

Re: Professora!!!!Chega de texto!!!!!!!

por [TUTORA](#) - terça, 10 maio 2011, 14:10

Caros,

apenas quanto a quantidade de textos para leitura: criem o hábito de, logo na primeira leitura, fazer um fichamento dos principais tópicos (a essência do conteúdo) para, quando chegar o dia da prova, vocês terem para ler somente os pontos principais que podem ser cobrados e principalmente, que farão sentido para vocês como futuros Arte Educadores.

Cordialmente,

Uma orientação ou aconselhamento por meio de um discurso que se aproxima dos modos como as relações entre professora e estudantes vêm ocorrendo nessa disciplina, que é de distanciamento. Essa tutora, conforme diz Bakhtin, apropria-se e, portanto, repete ali a entonação, o modo de agir da professora especialista.

Não foi diferente na quinta, sexta, sétima ou oitava semana. Tudo se repete tal qual um ciclo programado para tal fim. O que diferencia é o destaque dado pela professora a um determinado tema ou situação. Diante das tarefas que se repetem, a insatisfação dos estudantes é visível e sentida no fórum que eles usam com a intenção de serem ouvidos.

Mas suas vozes não encontram o eco ou o destino idealizado por eles. A metodologia continua a mesma. Durante a quarta semana, a professora abriu um tópico no Fórum Tira Dúvidas informando o conteúdo a ser estudado para a Prova Parcial, conforme programado. Em seu discurso de orientação da sexta semana, ela retoma o lembrete sobre a realização da prova e enfatiza a necessidade de pesquisa para a realização do Seminário Presencial. Para esse seminário – tratado com um evento – a ser realizado de 23-5-2011 a 28-5-2011, em todos os polos, todas as ações foram dirigidas e orientadas pela professora, desde o tema – Artistas do Pós-Impressionismo – o número de estudantes, o tempo de apresentação para cada um

dos grupos, de aproximadamente 20 minutos, no qual deverão ser abordados: “[...] a trajetória do artista escolhido, contextualizá-lo, apresentar o repertório de obras, características e particularidades de sua poética e as contribuições da pesquisa do artista para a configuração da arte moderna e também eleger uma obra específica para apreciação”.

As peculiaridades do referido seminário justificam o argumento que antecede os diversos “links” que, segundo a professora, compõem a bibliografia necessária para a realização desse Seminário.

Reserve um tempo durante essa semana para aprofundar sua pesquisa sobre os artistas que serão abordados no seminário. Busque imagens para seu trabalho nos sites recomendados (aqueles usados nas visitas virtuais) que estão dispostos na quinta semana.

Realize também seus estudos para prova da semana que vem. Conteúdo da prova: Unidade I e II.

Os textos abaixo fazem parte da bibliografia recomendada para o seminário.

Para Bakhtin, todo enunciado é dialógico, pois nele pelo menos duas vozes estarão sempre presentes, a voz do leitor do texto ao lado da voz do locutor. Ele afirma também que “A palavra se dirige” e, sendo assim, o outro já está posto. Mesmo assim, aqui também o discurso é monológico, já que a professora, segundo Amorim (2002, p. 11), “[...] quer fazer com que se ouça nele apenas uma voz, isto é, a sua”. A preocupação com a prova parcial – avaliação escrita a ser realizada no polo atendendo às exigências do MEC – reflete a tendência pedagógica adotada pela professora no exercício da sua docência. Uma tendência pautada nos métodos tradicionais de ensino, em que, conforme Libâneo (1985), a avaliação ocorre em um único momento, o estudante é testado e seu desempenho no processo de aprendizagem tem pouca importância na avaliação. O importante nessa modalidade é verificar se o aluno reteve o conhecimento repassado pelo professor, e não se houve uma oportunidade de reelaborar esse conhecimento.

É nesse sentido que, na entrada para a sétima semana, na Unidade VI, o que difere da organização costumeira é a mensagem da professora enfatizando a realização da prova parcial: *“Essa semana teremos a prova parcial escrita com questões objetivas e discursivas sobre as Unidades I e II”*.

Quanto às orientações (aqui chamadas de instruções), para o acesso aos “sites” de museus onde os estudantes vão pesquisar o material que vai constituir a próxima tarefa, Banco de Imagens Unidade 6, a reação dos estudantes não foi das melhores, e mais uma vez eles recorreram ao Fórum Tira Dúvidas fazendo desse espaço o lugar dos desabafos:

Banco de imagens, não aguento mais!

por [ALUNA](#) - sábado, 21 maio 2011, 21:48

Já estou cansada de tanto pesquisar imagens, leva muito tempo, já se tornou uma atividade repetitiva, chega por favor!

Re: Banco de imagens , não aguento mais!

por [Aluno](#) - domingo, 22 maio 2011, 12:48

Também acho colega! Como se não nos bastasse tantos textos para dar conta.

Quanto à tarefa denominada Mapa Conceitual, de acordo com as orientações:

Quadro 27 – Orientações para a realização de tarefas

<p>Realize um mapa conceitual abordando os conteúdos estudados nas unidades 1 a 6.</p> <p>Lembramos que mapas conceituais são ferramentas de aprendizagem, utilizados para auxiliar a ordenação e/ou a sequenciação dos conteúdos de ensino. São representações gráficas semelhantes a diagramas, que indicam relações entre conceitos. Representam uma estrutura que vai desde os conceitos mais abrangentes até os menos inclusivos. Como num mapa geográfico, repleto de linhas e cruzamentos, alguns conceitos podem estar interligados.</p> <p>Se preferir, organize seu mapa de maneira cronológica, como uma linha do tempo. Isso o ajudará a visualizar os conteúdos.</p> <p>Obs.: o mapa conceitual pode ser feito no computador ou a mão. Caso seja feito manualmente, alertamos para a qualidade da imagem escaneada e também da fotografia, pois o mapa deve estar legível para a avaliação do tutor à distância.</p> <p>Critérios de avaliação: adequação a proposta. Clareza, coerência e organização.</p> <p>Disponível a partir de: segunda, 9 maio 2011, 23:55 Data de entrega: domingo, 29 maio 2011, 23:55</p>

Fonte: Disciplina História da Arte III.

Disponível em: < <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=189>>.

Mais uma vez, o uso do imperativo “*Realize*” é um guia que reforça o comando de voz e chama a atenção no sentido de mostrar a quem compete o poder de decisão. É um enunciado que comporta as características de um discurso monológico, por

não possuir a possibilidade de réplica, ou seja, não permite intervenção. É o discurso de uma aula caracterizada como “aula magistral”, na qual o professor expõe, e os estudantes se limitam a ouvir. Segundo Bakhtin (2000), é uma fala que não tem destinatário e que não pressupõe uma resposta.

A construção desse Mapa Conceitual foi avaliada, pelos estudantes, como uma tarefa muito difícil, pela necessidade de realizar os entrecruzamentos de informações, já que a maioria dos alunos ainda não conseguia o que pode ser chamado de domínio dos recursos oferecidos pelos diversos programas do computador, além da insatisfação com a repetição das tarefas ao longo da disciplina. Essas dificuldades e insatisfações dos estudantes foram levadas ao um espaço que lhes foi dado no AVA, o fórum:

Re: MAPA CONCEITUAL

por [ALUNA](#) - domingo, 22 maio 2011, 15:21

acabei de responder um forum agora de uma colega questionando aquela pesquisa para o banco de imagens que temos seeempre que fazer e que, por isso, torna-se uma atividade repetitiva demais.

penso que, no banco de imagens, mesmo sendo demorado e repetitivo, podemos conhecer algumas obra que antes nunca tínhamos visto, nisto, é até interessante como metodologia para conhecermos melhor o que estudamos.

agora, falamos aqui de mapa conceitual, coisa que ja cansamos de fazer tb, e olha ele aqui de novo, só que, neste caso, eu não sei o que acrescenta, o que se aprendeu, se aprendeu, está na prova que respondemos, nos foruns que participamos, nas atividades postadas e etc. Não vamos aprender numa busca rápida para terminar uma atividade como esta, algo que não aprendemos antes, certamente não...

não entendo bem o resultado prático do mapa, mas vamos que vamos.

bj 😊

Re: MAPA CONCEITUAL

por [ALUNA](#) - terça, 24 maio 2011, 20:02

Estou com dificuldades para realizar a atividade do mapa conceitual. Será que alguém poderia me explicar melhor, com exemplos práticos, pois mesmo com toda a explicação da professora não estou conseguindo executar. Sei que já fizemos outros, mas nunca tirei a nota máxima, então, não sei fazer, mas também ninguém nunca me ensinou.

Será que alguém pode me ajudar???

Nesses enunciados, estão presentes dúvidas e críticas. Críticas a um modo de ensinar que não explica e, portanto, não dá sentido. É esse espaço virtual o fórum em que o estudante socializa suas dúvidas, seus medos e insatisfações. É aqui que ele pede socorro, e esse socorro, na maioria das vezes, ocorre pela voz do tutor, aquele cujo papel é de mediação, principalmente quando a voz da professora não se faz presente.

Re: MAPA CONCEITUAL

por [TUTORA](#) - segunda, 23 maio 2011, 10:07

Olá colegas!

Tanto o Banco de Imagens, quanto o Mapa Conceitual têm papéis bem definidos para àqueles ou àquelas que pretendem ser e atuar como professor/professora pesquisador/pesquisadora em Arte. O primeiro, antes de qualquer coisa, servirá como o próprio nome diz de um Banco, um acervo, um recurso para auxiliar em suas práticas educativas. O segundo será o recurso para fazer a contextualização das obras contidas no Banco de Imagens que com certeza não pode ficar de fora de uma aula de Arte, cujo objetivo é o conhecimento. Att. Tutora a Distância.

Conforme os conteúdos evidenciados na página da oitava semana que encerra a disciplina, além das tarefas previstas, esse é o momento que o estudante tem para resgatar algum prazo que foi perdido para a postagem de tarefas, pois, de acordo com as normas de funcionamento do curso, na última semana das disciplinas, são reabertas todas as postagens, principalmente no sentido de assegurar ao estudante que teve algum problema de acesso à internet a possibilidade de colocar em dia as tarefas solicitadas, mesmo que essas sejam avaliadas dentro de um patamar que considere do 0 a 70, ao invés do parâmetro comum que avalia numa escala de 0 a 100, segundo as orientações a seguir:

Essa semana realize a apresentação do seminário sobre os artistas pós-impressionistas no encontro presencial. Também é tempo de postar as tarefas que ficaram pendentes.

Obs.: o valor máximo da nota para tarefas postadas fora do prazo será de 70 pontos.

Além da apresentação do Seminário Presencial no Polo, serão realizadas as avaliações, que totalizam cinco. Na avaliação processual, tanto aquela que compete ao tutor presencial quanto aquela de competência do tutor a distância, é avaliada a participação/presença do estudante nas interações presenciais ocorridas no polo e as participações/interações no AVA, juntamente com o Seminário Presencial, estão inseridas no bloco de avaliações do Nível I.

A prova parcial é uma tarefa presencial conforme exigência do MEC, para os cursos semipresenciais EAD. É o componente Nível II das avaliações. Essa prova é enviada ao Neaad para que a correção seja efetivada pelo professor da disciplina, ficando a postagem das notas sob a responsabilidade do tutor a distância. A prova final segue os mesmos trâmites de exigência da prova parcial, e é o recurso utilizado no caso dos estudantes que não alcançam a média final (60,00) em qualquer um dos dois níveis de avaliação.

5.2.8 Constatações... Os discursos, as práticas e as concepções que embasam a formação do professor de Arte na modalidade EAD

Embora a disciplina esteja sustentada na linearidade que é própria da maioria dos modelos, como estão organizadas as disciplinas que tratam da História da Arte ou das Civilizações, ao mesmo tempo, esse modo de apresentar e trabalhar a História dialoga com os princípios difundidos pelo historiador Argan, que se apoiam no modo relacional de ver e compreender a História da Arte. Nesse entrecruzamento de princípios, é que ocorre o que pode ser considerado conflito de ideias por parte dos estudantes, pois esses, todos adultos, a maioria deles professores, trazem em suas bagagens vivências, suas leituras de mundo e, nelas, a história é a história dos fatos e acontecimentos, das datas e não a que as obras em seu plano de expressão nos contam. E isso se revela no momento do fazer, pois é na tarefa que exige um saber acumulado, conforme preconiza Argan, que os estudantes demonstraram maiores dificuldades, porque ainda não alcançaram o nível exigido para essas práticas. Nesse sentido, recomenda Bordini (1995, p.12):

Para usufruir plenamente de uma obra de arte, o espectador não pode ficar no nível ingênuo da mera contemplação. Esta aciona a sua percepção das formas e nada mais. Para que ele prossiga, faz-se necessária uma educação dos sentidos, a fim de que reconheçam convenções de representação ou de expressão, de modo a que historicizem o ato perceptivo.

No sentido de minimizar esses conflitos, há de se destacar os recursos utilizados, principalmente as webconferências, totalizando oito e, portanto, uma para cada semana de duração da disciplina, quando foi possível a interação dos alunos com as imagens exemplificando cada um dos movimentos artísticos estudados. A estratégia empregada serviu de orientação para uma melhor compreensão das características desses movimentos e, dessa forma, atingiu o objetivo de facilitar o estudante no momento de elaboração das tarefas avaliativas propostas, bem como durante a avaliação presencial realizada nos polos. Mesmo que, durante essas webs, não houvesse muito espaço para intervenção, um enunciado foi proferido, portanto um diálogo foi estabelecido e, sendo assim, numa atitude responsiva, o ouvinte, enquanto ouve, concorda, discorda ou, deliberadamente, ignora e, de acordo com o seu interesse, o que está sendo visto e ouvido faz ou não sentido.

Esse pensamento bakhtiniano de que a atitude responsiva envolve a predisposição do espectador para a resposta a ser dada numa relação dialógica se confirma nos depoimentos a seguir, nos quais estão postos os centros de valor aplicados por essas alunas, no contexto de cada um dos enunciados e diálogos propostos durante as webconferências.

Re: Prova

por [ALUNA](#) - sexta, 20 maio 2011, 13:40

Olá Profª, realmente as Webs foram muito importantes e esclarecedoras. Obrigado pelo seu bom trabalho e bom senso

Re: Prova

por [ALUNA](#) - quarta, 25 maio 2011, 10:58

Também gostaria de parabenizar a professora. O conteúdo é extenso, meio confuso, mas, as web's são ótimas, muito esclarecedoras, os power point ajudam muito. A metodologia dela fez com que, mesmo em pouco tempo e tanta coisa pra estudar, houvesse um ótimo aprendizado!

De acordo com as proposições bakhtinianas, nos discursos entabulados nos fóruns de discussão, diferentes alteridades podem ser atualizadas a partir do confronto das entoações sobre o tema ou da proposição inicial, uma vez que, nesses espaços, o estudante vai interagindo com os demais discursos, registrando suas opiniões sem, contudo, perder a conexão com o que foi dito ou escrito.

No entanto, ao analisar os discursos presentes nas webconferências, no Fórum Tira Dúvidas, no Fórum para Construir Saberes ou mesmo em cada um dos enunciados de abertura das semanas, para neles identificar algum diálogo que possibilitasse a identificação do sujeito falante em interação com o outro, no sentido de encontrar respostas caracterizando o pensamento bakhtiniano de enunciado e de atitudes responsivas dos sujeitos, identificando, assim, a concepção ou concepções de professor de Arte dos sujeitos que participaram nesses espaços virtuais, deparei-me com a prevalência de enunciados meramente informativos, distantes, cujo objetivo é a informação de um “link” para visitas virtuais ou, então, as entradas ou respostas não passaram de agradecimentos ou informações de outros “links” caracterizando, assim, uma concepção de professor que se apoia numa Pedagogia Tradicional.

5.3 A DISCIPLINA VÍDEO

O uso do vídeo, como recurso didático e educativo, segundo Moran (1994), deu-se a partir da década de 90 e, desde então, vem ganhando espaços e muito pouco se aplicou em programas de formação que capacitassem os professores para o uso eficaz desse recurso. O autor enfatiza que, muito menos ou quase nada se investiu no sentido de capacitar os professores para compreender todo o processo de produção e utilização desse material de comprovadas competências, no sentido de aproximar o ambiente educacional das relações cotidianas, das linguagens e dos códigos da sociedade em geral.

Em meu propósito de identificar a concepção de professor de Arte que permeia os discursos e práticas, daqueles que habitam ou habitaram o ambiente virtual que abriga o Curso de Artes Visuais/EAD/UFES, minha opção foi buscar subsídios nos três eixos que sustentam o curso. Optei por analisar uma, dentre as demais disciplinas elencadas em cada um dos eixos. Então, no Eixo de *Formação Específica*, minha escolha recaiu sobre a disciplina Vídeo, por considerar, dentre as demais, sua especificidade, que tem como proposta a criação e o manuseio eficaz desse recurso, cujo uso ganha cada vez mais espaços na sala de aula. Diante disso, a presença dessa disciplina nesse curso pode ser considerada como uma proposta positiva, no sentido de preparar os professores de Arte para o uso dessa tecnologia na sua prática docente, em tempos de “YouTube” com todas as possibilidades de acesso.

5.3.1 Como está caracterizada a disciplina Vídeo?

A disciplina Vídeo está inserida no Eixo 2 que agrupa as disciplinas referentes à *Formação Específica em Arte* que, conforme o Projeto do Curso (2006 p. 27),

[...] congrega os fundamentos e as linguagens visuais apresentadas em suas especificidades e características. Pretende-se que os alunos, sempre assessorados pelo acompanhamento acadêmico através dos diversos recursos metodológicos propostos no curso, entrem em contato com as características próprias de cada linguagem visual, aprimorando as suas próprias conexões com os demais conhecimentos adquiridos.

Esse eixo está dividido em dois núcleos. O *Núcleo E*, cujas disciplinas trabalham os *Fundamentos Plásticos*, e o *Núcleo F*, no qual estão as que congregam as *Linguagens Visuais*. Na estrutura do *Núcleo F*, estão nove disciplinas: *Desenho, Pintura, Gravura, Poéticas Digitais, Fotografia, Vídeo, Artes da Fibra, Escultura e Cerâmica*.

A disciplina *Vídeo*, objeto desta análise, foi ofertada no Módulo V do curso, no período de 1-8-2011 a 25-9-2011, conforme previsto. As suas teorias e ações foram organizadas no sentido de atender ao proposto na seguinte *ementa* que a direciona:

Aspectos da história do vídeo, a sua linguagem e técnica. Etapas necessárias à realização de um trabalho prático: roteiro, produção, gravação e edição. O vídeo e a TV na Escola. Vídeo, TV e desenvolvimento do aluno do Ensino Fundamental e Médio - discussão das publicações mais recentes.

5.3.2 Os discursos de montagem e apresentação da disciplina

A identidade da página de acesso à disciplina é construída com a imagem



localizada no centro da página. Nesse contexto, assume o papel de enunciado o que, para Bakhtin, funciona como objeto de estudos da linguagem, que se constrói com base em um contexto enunciativo.

Quadro 28 – Página de acesso à disciplina *Vídeo*

The screenshot shows the course page for 'Vídeo' on the NEAAD website. The page layout includes a header with 'ARTES VISUAIS', a navigation menu on the left, and a main content area titled 'Agenda do Curso'. The main content area features a large 'vídeo' logo and a message from the professor Rosana Paste. Below the logo, there is a calendar for August and September. The right sidebar shows 'Últimas Notícias' and 'Atividade recente'.

Disponível em: <<http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=218>>.

É um convite a pressionar o botão “PLAY”, para que se descubra o que há por vir, ou melhor, o que há para ser visto e desvelado. Bakhtin (2006) reforça sobre a necessidade de se valorizar o contexto, pois é ele que vai possibilitar a atribuição de significado, no caso, a essa imagem, tornando-a um texto a ser lido e compreendido, uma vez que as trocas dialógicas realizadas pelos participantes podem gerar enunciações concretas, ou seja, resultar na compreensão desse texto.





Nesse sentido, Barros (2003, p. 1) salienta que

[...] o texto é considerado hoje tanto como objeto de significação, ou seja, como um “tecido” organizado e estruturado, quanto como objeto de comunicação, ou melhor, objeto de uma cultura, cujo sentido depende, em suma, do contexto socio-histórico. Concilia-se nessa concepção de texto ou na ideia de enunciado de Bakhtin, abordagens externas e internas da linguagem. O texto enunciado recupera estatuto pleno de objeto discursivo, social e histórico.

As páginas de acesso a todas as disciplinas do curso estão formatadas de acordo com o padrão da Plataforma Moodle, no que se refere à sequência da apresentação dos recursos e dos conteúdos a serem trabalhados no decorrer das disciplinas. Contudo, cada professor especialista faz uso de recursos à sua escolha, para personalizar e colocar a sua marca na página da disciplina na qual vai atuar. No caso da disciplina Vídeo, essas marcas ficam por conta do texto imagético, que identifica a disciplina acompanhado imediatamente do seguinte discurso de apresentação: *“Olá, sou a professora... trabalharemos juntos na disciplina Vídeo!”*.

A partir daí, a estrutura de apresentação segue conforme os padrões criados para o curso, nesse ambiente virtual de aprendizagem.

Quadro 29 – Recursos e orientações para a realização de tarefas

 Fórum para Construir Saberes  Fórum Tira Dúvidas  Sala do Professor (Tutores)	
Cronograma Web conferência	
AGOSTO Dias: 01 09 17 23 31 Horário: 18h	SETEMBRO Dias: 05 (19h10) 13 (18h) 19 (18h)
 Para acesso as webs AO VIVO nas datas previstas. CLIQUE AQUI!	

Disponível em: <<http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=218>>.

Essa liberdade de organização que é dada ao professor especialista, para caracterizar a disciplina sob sua responsabilidade, é percebida principalmente na objetividade com a qual os conteúdos são distribuídos nas entradas semanais.

Além dos “links” de acesso aos fóruns, o cronograma das oito webconferências e a agenda das provas, em vermelho e com algumas partes destacadas com marca-texto, um recado da professora chama a atenção para a tarefa que vai encerrar a disciplina.

Alunos de vídeo, todos os vídeos deverão ser entregues aos tutores até o dia 26 de setembro no formato compatível (AVI, WMA, MPEG) em DVD. Aqueles que puderem postar no YouTube NÃO estão dispensados de enviar o DVD. O Neaad/Vitória ficará responsável em criar uma pasta no Moodle para que todos vejam os vídeos de todos. Além disso, esses DVD's serão utilizados para organizar a mostra.

Em seguida, estão os “links” de acesso aos arquivos do Plano de Curso e do Material Impresso: integral para impressão. Esse material, de autoria da professora, é constituído de 42 páginas, nas quais a autora, em uma linguagem bem didática, própria para um público iniciante no assunto, fornece os subsídios essenciais para que o estudante compreenda todo o processo teórico e prático da produção de um vídeo, conforme pode ser constatado na maneira como a professora inicia a apresentação da disciplina:

Dar *play* e *stop* no século 21 é uma rotina imperceptível. Eletrodomésticos, ar condicionado, DVD, celular, enfim vivemos uma realidade na qual a máquina está presente em nossas ações cotidianas. Quem nunca deu um *play* para gravar uma festa familiar? Quem nunca deu um *stop* para interromper uma gravação de um churrasco entre amigos, uma vez que o que estava acontecendo não poderia ser eternizado? Hoje, a memória do cotidiano é permanentemente captada e guardada em nossos computadores ou em mídias afins.

Esse material traz um pouco de informações sobre o cinema e, de acordo com a professora, “[...] é esta mesma a nossa intenção neste fascículo: traçarmos uma visão geral da origem dos gêneros no audiovisual”. Após essas informações, estão elencados e devidamente explicados todos os elementos constitutivos (recursos espaciais, materiais e profissionais) e, portanto, necessários para a realização desse trabalho de captação ou captura de imagens. Um trabalho que, para ser qualitativo, segundo a professora, depende da constituição de um olhar crítico sobre a imagem e, para tanto, requer “[...] dedicação, intenção, conhecimento técnico e conceitual sobre o assunto”. Esses requisitos vão tornar a tarefa de “[...] captar imagens, a escolha do que captar e como finalizar essas imagens” mais fácil no momento de executá-las.


















Nessa direção, em destaque o trecho extraído do texto de apresentação da disciplina informando essas necessidades:

Com a disciplina de Vídeo, desenvolveremos estudos que irão auxiliar na formação desse olhar crítico sobre a imagem que vocês vão captar e sobre as percepções do universo imagético que nos rodeia. O computador é uma ferramenta fundamental para finalizar os vídeos, mas de nada adianta se não sensibilizarmos nosso olhar, termos conhecimento histórico da TV e do vídeo, conhecermos procedimentos técnicos fundamentais para desenvolver um produto em audiovisual tais como roteiro, luz, fotografia, dentre outros e principalmente desenvolver uma linguagem própria, ou seja, escolher aquilo que realmente nos interessa para captar e finalizar.

5.3.3 Como está organizada a disciplina Vídeo

De acordo com o previsto na organização curricular, a disciplina Vídeo foi ofertada durante oito semanas, no Módulo V, que corresponde, portanto, ao 5º período do curso, conforme apresentado na Matriz Curricular e tendo como suporte os recursos relacionados no quadro a seguir:

Quadro 30 – Os recursos disponibilizados para a disciplina

Recursos	Número de links
 Webconferências	08
 Plano de Curso da disciplina	01
 Material Impresso: integral para impressão	01
 Leituras Semanais (Semana 1, 2, 3 e 4)	04
 Fóruns gerais – Construir Saberes/Tira Duvidas e Sala do Professor	03
 Fóruns (Vídeos para a primeira, segunda, terceira e quarta semana)	04*
 Trecho Entrevista: Kurt Vonnegut Jr.	01
 Depoimento de Luiz Fernando Santoro Newton Canino	01
 Tarefas a distância - Roteiro e Vídeo Editado (Avaliação Tutor à Distância)	02
 Irmãos Lumiere: 1895	01*
 Irmãos Lumiere: Baby's Lunch	01*
 Sinopse Vídeo Caiçara	01*
 Meu Vídeo – Fórum para postagem do link com a produção de cada um dos estudantes.	01*
 Avaliação Processual (Tutor Presencial)	01
 Avaliação Processual (Tutor à Distância)	01
 Prova Parcial (Postagem Tutor à Distância)	01
 Prova Final (Postagem Tutor à Distância)	01

Disponível em: <http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=218>.

Diante do número de arquivos de textos e demais recursos disponibilizados, essa disciplina pode ser caracterizada como a mais “enxuta”, dentre as demais disciplinas do curso, no que se refere às entradas semanais. As informações sobre as leituras, o que fazer e como fazer vão sendo detalhadas na webconferência e nos fóruns, ao invés de aparecerem em forma de enunciados, na página de acesso semanal.

Dentre esses recursos estão os oito “links” que foram criados para atender à especificidade dessa disciplina. Dois deles levam direto ao canal “Youtube”, onde se pode assistir a vídeos produzidos pelos Irmãos Lumiere; um “link” conduz a um arquivo de apresentação em PowerPoint, cujo conteúdo é uma sinopse, que enumera e nomeia ao mesmo tempo em que explica as tomadas utilizadas na produção do vídeo intitulado Caiçara. Os outros cinco recursos foram criados na modalidade fórum. Quatro deles foram disponibilizados como recurso semanalmente, durante as quatro primeiras semanas da oferta da disciplina, como um espaço para receber as percepções dos estudantes após assistir, no Polo, os vídeos que foram entregues aos tutores presenciais e discutir o tema durante o Encontro de Tutores com os Professores Especialistas. Especificamente na

disciplina Vídeo, a professora, antevendo futuros problemas com a conexão da internet ou mesmo dificuldades no momento de baixar vídeos da rede, por falta de programas específicos ou até de habilidades para tal fim, distribui os DVDs contendo vídeos dos gêneros que seriam estudados na seguinte sequência: 1 - documentário, 2 - animação, 3 - ficção e 4 - experimental, para serem vistos nos encontros presenciais.

Esse encontro antecede todas as ofertas de disciplinas e foi planejado pela Coordenação do curso e da tutoria, com o intuito de apresentar as disciplinas e respectivos professores aos tutores presenciais e a distância, e também de facilitar as relações entre esses sujeitos, que serão os mediadores do processo ensino-aprendizagem, presencial ou a distância. O último na categoria fórum é o intitulado *Meu Vídeo*, cujo propósito é receber o “link” de cada um dos vídeos realizados e depositados na rede da internet, pelos estudantes, no final da disciplina.

Quadro 31 – Distribuição semanal dos recursos disponibilizados (continua)

 Primeira Semana 01 a 07 de Agosto de 2011
Leituras da Semana
 Leitura Semana1  Vídeos da Primeira Semana  Web Conferência 01/08/2011
 Segunda Semana 07 a 14 de Agosto de 2011
Leituras da Semana
 Leitura Semana 2  Trecho Entrevista: Kurt Vonnegut Jr.  Vídeos da Segunda Semana  Web Conferência 09/08/2011

Quadro 31 – Distribuição semanal dos recursos disponibilizados (conclusão)

 Terceira Semana 15 a 21 de Agosto de 2011
Leituras da Semana
 Leitura Semana 3  Depoimento de Luiz Fernando Santoro Newton Canino  Vídeos da Terceira Semana  Roteiro (Avaliação Tutor à Distância)  Web Conferência 17/08/2011- Planos e Angulações.
 Quarta Semana 22 a 28 de Agosto de 2011
Leituras da Semana
 Leitura Semana 4  Vídeos da Quarta Semana  Web Conferência 23/08/2011  Irmãos Lumiere: 1895  Irmãos Lumiere: Baby's Lunch  Sinopse Vídeo Caiçara Power point

Disponível em: <<http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=218>>.

Até a quarta semana, a disciplina está organizada de forma a aproximar os estudantes dos aspectos que fundamentam o vídeo como prática. Para tanto, a cada uma dessas quatro semanas coube ao estudante a leitura de um texto escrito, assistir aos vídeos recomendados e também vídeos que tratam da história do vídeo e, após discussão nos encontros presenciais nos polos, postar no Fórum Vídeos da Semana as suas percepções, além de participar da webconferência semanal sobre o conteúdo apresentado e estudado. De acordo com Pimenta (2002, p. 24),

[...] o saber docente não é formado apenas da prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação. Dessa forma, a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais.

A webconferência para a disciplina Vídeo foi pensada de maneira diferente. Ao invés de usar “slides” enumerando tópicos e conteúdos a serem explicados, nos quais o que prevalece é o discurso do professor com seus saberes, num modelo de aula expositiva da concepção pedagógica tradicional, o que se pode ver e ouvir nas webs dessa disciplina é um intercâmbio de conhecimentos e experiências, numa concepção dialógica do discurso. A linguagem verbal e gestual adotada pela professora foi o recurso facilitador, que resultou em maior e melhor interação dos estudantes com os conteúdos e tarefas durante as webconferências dessa disciplina. Os assuntos e termos específicos da disciplina, desconhecidos e considerados complexos pelos estudantes, foram traduzidos e exemplificados em linguagem mais simples, o que facilitou o entendimento, em uma estratégia no sentido de estimular a atividade e iniciativa dos estudantes sem, contudo, dispensar a iniciativa do professor. Uma aula expositiva dialógica não deve ser vista como uma conversação e, sim, deve ser entendida como uma busca recíproca do saber (FREIRE; GUIMARÃES, 1982).

Finalizando esse período de contato com a teoria por meio de textos e com a aplicação dessa teoria nos vídeos diversos, além da participação no fórum como tarefa avaliativa processual, coube ao estudante pensar e escrever a sua própria prática na elaboração de um *roteiro (avaliação tutor a distância)*:

Após conhecer as possibilidades de uma produção áudio visual, escolha uma modalidade e prepare um Roteiro produzido por você (em grupo ou individual). Lembre-se: mesmo que o trabalho seja feito em grupo, cada aluno deve postar uma cópia para avaliação do tutor à distância.

Esse roteiro é a primeira amostragem e a base que vai guiar a realização do trabalho final, que é a produção de um vídeo.

Na quinta e na sexta semana, a programação da disciplina foi direcionada para a produção do vídeo. Como recurso, o estudante pôde contar com a webconferência da semana, de acordo com o que está posto na entrada semanal e, principalmente, com a interação no Fórum Tira Dúvidas ou no Fórum para Construir Saberes, nos quais a professora teve presença constante. Ela fez desses encontros e recursos os verdadeiros espaços de interação, postando ali as suas provocações, as suas orientações, conforme será apresentado mais adiante.

Quadro 32 – Distribuição semanal dos recursos disponibilizados

 Quinta Semana 29 de Agosto a 04 de Setembro de 2011 Com o roteiro em mãos, dê início à produção do seu vídeo!
 Webconferência 31/08/2011
 Sexta Semana 05 a 11 de Setembro de 2011 Selecione as imagens do seu vídeo e faça a edição.
 webconferência 05/09/2011

Disponível em: <<http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=218>>.

5.3.4 Sobre os discursos nas práticas e no referencial

A disciplina Vídeo está entre as disciplinas do currículo do curso, na categoria específica das Linguagens Visuais, em que estão agrupadas as disciplinas cujos resultados são elaborados nos chamados “ateliers” ou oficinas. É nesses espaços que os sujeitos envolvidos no processo do fazer vão aliar suas teorias em busca de uma prática para uma produção qualitativa da linguagem visual que pretendem socializar.

No sentido de apontar teorias para embasar a prática ou produção de um vídeo, a professora optou por mostrar aos estudantes exemplos de vídeos nos gêneros mais comuns acompanhados de breves textos/entrevistas, com autores mais conhecidos no meio audiovisual, vídeos realizados por autores renomados, por exemplo, os Irmãos Lumiere, e principalmente o material didático ou fascículo produzido por ela para essa disciplina, na modalidade EAD. Assim, é preciso considerar as referências que embasam a produção desse material didático, bem como as abordagens teóricas que são percebidas nos fazeres cotidianos e nas interações da professora durante todo o percurso da disciplina.

Por exemplo, no *Fórum para Construir Saberes*, foram criados nove tópicos, para informações e discussões, no decorrer da disciplina. Dentre esses, a análise recaiu sobre o tópico intitulado *Acumular conhecimento*, aberto pela própria professora, na terceira semana, especificamente no dia 10 de agosto de 2011, e encerrado no dia

25 setembro 2011, cujo enunciado traz, além da saudação cordial da professora, a palavra que se pode considerar como chave do seu discurso – interação – utilizada para orientar sobre os principais pontos a serem observados para a realização das tarefas teóricas e práticas propostas no transcorrer da disciplina, dentre elas, a realização de um vídeo que, segundo a professora, exigirá de todos os participantes que sejam observadas as especificidades e singularidades apontadas nos diversos recursos disponibilizados para facilitar a realização dessa tarefa prática que encerra a disciplina.

Acumular conhecimento

por [Professora](#) - quarta, 10 agosto 2011, 09:36

Olá, pessoal, alunos, tutores, como estão. É muito importante a interação de vcs na disciplina de vídeo. Mesmo tendo disciplinas como processo de criação, fotografia dentre outras, o vídeo tem especificidades e singularidades que se não ficarem claras, na hora da realização vamos ter dificuldades.

Foram 21 acessos e comentários a esse chamado. Dentre eles, escolhi alguns respondendo ao enunciado da professora que, como qualquer enunciado, está sempre em busca de uma resposta, pois “Ter um destinatário, dirigir-se a alguém, é uma particularidade constitutiva do enunciado, sem a qual não há, e não poderia haver enunciado” (BAKHTIN, 2000, p.325).

Uma resposta, uma atitude responsiva do destinatário é o objetivo do locutor, do enunciatador, considerando que, na cadeia discursiva, o destinatário é peça fundamental, é um participante ativo e, assim, o locutor faz uso da palavra, dando forma ao seu enunciado sempre de acordo com a resposta do outro, o ouvinte, que imediatamente se torna locutor (BAKHTIN, 2000), carregando de intenções o seu discurso. Nesse enunciado dirigido aos participantes do curso em geral, a professora demonstra conhecer a realidade dos estudantes, no que diz respeito ao número de disciplinas e, conseqüentemente, ao número de leituras e tarefas por realizar. Sua intenção é alcançada, como pode ser constatado nas intervenções abaixo:

Re: Acumular conhecimento

por [Estudante](#) - quarta, 17 agosto 2011, 19:24

Realmente a interação e a peça chave para não só para disciplina, mas para todo o nosso curso ou finalzinho dele. E lembrar que as opiniões, dúvidas e demais ações devem girar em torno das participações de todos. Isso é planejamento, estabelecer objetivos e alcança-los, seja nos fóruns ou webs e etc...

Re: Acumular conhecimento

por [Estudante](#) - sexta, 19 agosto 2011, 23:05

É isso aí! Opiniões, sugestões, reclamações, dúvidas devem e giram em torno da participação de todos. Claro, nem sempre nossas dúvidas são sanadas, mas expomo-las. Interação é a mola propulsora (deveria ser), mas às vezes, interagimos sozinhos. A participação efetiva, principalmente dos tutores (presenciais e a distância) e (coordenação Particularmente), está muito aquém de nossos anseios. Estamos concluindo o curso e ainda órfãos...

Re: Acumular conhecimento

por [Estudante](#) - segunda, 22 agosto 2011, 16:36

Professora estou achando incrível sua assiduidade na plataforma. Parabéns!

É uma pena que estamos com muitos textos para ler e muitas atividades para desenvolver nas diversas disciplinas; entretanto as atividades propostas na disciplina de vídeo são muito interessantes e acaba puxando nosso olhar e nos faz querer desenvolvê-las.

Percebe-se também o seu entusiasmo nas webs e isso muito nos estimula.

Re: Acumular conhecimento

por [Estudante](#) - quarta, 31 agosto 2011, 19:15

Com certeza temos que trocar informações para que possamos chegar a um resultado satisfatório em nossa própria produção, afinal, o vídeo é uma nova linguagem que surge, trazendo consigo muitas dúvidas, ansiedade e vontade de aprender ainda mais.

Re: Acumular conhecimento

por [Estudante](#) - sexta, 9 setembro 2011, 07:46

A interação é, indubitavelmente, muito importante. Porém, a explicação nas Web's é fundamental na prática, já que se trata de uma disciplina inteiramente nova.

Nesse momento refleti sobre "acúmulo de conhecimentos" e valorizo ainda mais a necessidade que temos de buscá-los constantemente, agradecendo a oportunidade de adquiri-los.

Vídeo está dividindo nosso conhecimento sobre a sétima arte em "antes" e "depois". Explico: estava assistindo a um vídeo esta semana, e me flagrei observando, observando plano americano, plano conjunto, panorâmicas, closed's, etc.

5.3.5 No discurso da professora... Quais concepções?

Os diálogos vão sendo construídos como resultado da interação permanente com o outro e, nesse devir, observa-se o quanto “[...] a palavra é um território compartilhado, quer pelo expeditor, quer pelo destinatário” (BAKHTIN, 1981, p. 85). Assim, a professora entra na discussão que está formada trazendo uma nova contribuição. Numa linguagem que lhe é própria, de maneira simples, coloquial, ela responde, conversando com os estudantes, como se estivessem todos sentados numa roda de bate-papo. Não se trata de um discurso vazio, mas, sim, de uma aproximação entre professora e estudantes, que caminham lado a lado na construção do conhecimento, numa postura que reflete o pensamento de Moran (2004, p. 81): “A visão de inter-relacionamento, de interconexão e de totalidade, proposta pelo novo paradigma da ciência, busca a superação das verdades

absolutas e inquestionáveis, do positivismo, da racionalidade e do pensamento convergente”.

Completando essa linha de pensamento, Moran (2004) diz que não existe mais nesta sociedade espaço para um professor autoritário, detentor do saber, mas, sim, para um professor cujo trabalho está pautado na parceria e na colaboração para, juntos, professor e estudantes, administrarem as questões divergentes, transformando-as em aprendizagem.

Re: Acumular conhecimento

por [Professora](#) - terça, 13 setembro 2011, 17:22

É assim mesmo, pessoal, é igual cachaça, experimentou já era. Somos picados por uma nostalgia, um desejo absurdo de imortalizar o que vemos. Sou da época do VHS, e era impossível finalizar - editar- o material captado. Tenho horas e mais horas de imagens que agora digitalizei e vou montar vídeos. É demais, passamos a ver a vida e o que nos cerca como possibilidades para um vídeo: desde o nascer do sol, as galinhas no terreiro, as vacas no pasto, o fogão a lenha e as panelas onde cozinhamos... Enfim, tudo passa a ser estético e possível como imagem para contarmos uma história. Sem dúvida, nossa grande contribuição é pensar uma história e transformá-la em roteiro e, para transformar em roteiro, entendemos o que são os planos, e entendendo o que são os planos temos opções para contar nossa história.

É nessa sua intervenção que fica evidenciada a concepção de professora de Arte por ela defendida. Seu discurso, conforme diz Bakhtin (1981), faz sentido para ela como autora, mas também para ela como interlocutora, considerando que, no processo de autoria, o autor está por inteiro em sua obra. Nesse breve relato, a professora contextualiza um pouco dos seus fazeres, das suas vivências, deixando transparecer a teoria que embasa suas práticas no exercício da docência, cuja metodologia muito se aproxima das metodologias contemporâneas aplicadas ao ensino da Arte. Dentre elas, a Abordagem Triangular, defendida por Ana Mae Barbosa nas últimas décadas, cuja concepção é progressista. Trata-se de uma teoria que delega à escola o papel de adequar as necessidades do indivíduo ao meio social em que ele está inserido, tornando-se mais próxima da vida, cujas diferenças sociais, econômicas e intelectuais são imensas. Portanto, essa abordagem é facilitadora da aproximação de códigos culturais de diferentes grupos (BARBOSA, 1998).

Nesse sentido, o ensino da Arte deve estar comprometido com o desenvolvimento cultural e, para tanto, a escola deve fornecer condições para a aquisição de conhecimento sobre a cultura local, a cultura de vários grupos nacionais e a cultura de outras nações, possibilitando, assim, o acesso democrático de todas as classes sociais à informação e à formação estética, conforme teoriza Paulo Freire (1999), a quem a autora se refere ao justificar sua proposta de ensino da Arte embasada nos aspectos multiculturais:

Nós aprendemos com Paulo Freire a rejeitar a segregação cultural na educação. As décadas de luta para que os oprimidos possam se libertar da ignorância sobre eles próprios nos ensinaram que uma educação libertária terá sucesso só quando os participantes no processo educacional forem capazes de identificar seu ego cultural e se orgulharem dele (BARBOSA, 2002, p. 20).

Para tanto, faz-se necessária a aproximação do professor com o estudante para, juntos, num processo de cooperação, administrarem seus conflitos e limitações, no sentido de construir novos saberes, novos conhecimentos. Conhecimentos esses adquiridos por meio da leitura e da contextualização, cuja abordagem tenha como meta a formação do cidadão crítico e criativo em constante interação e transformação social, de acordo com a concepção de Ana Mae Barbosa (1985, p.159) sobre educação:

O ensino ou educação é um processo de auto-regulação dialógica com o meio circundante, o que leva Paulo Freire a dizer: 'Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo. Os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo'. O professor é o facilitador desta mediação com o mundo.

Ensinar é, portanto para mim, estimular a imbricação dos processos de conhecimentos objetivos, subjetivos e interpessoais. 'Nem objetivismo nem subjetivismo ou psicologismo, mas subjetividade e objetividade em permanente dialeticidade'.

Dessa forma, num diálogo constante e trabalhando em parceria, os estudantes, após selecionar as imagens, conforme o roteiro apresentado, realizaram a edição do vídeo como estava previsto para a sexta semana.

Com o término da disciplina se aproximando, as expectativas foram direcionadas para as tarefas a serem realizadas nas últimas semanas.

Quadro 33 – Distribuição semanal dos recursos disponibilizados

 Sétima Semana 12 a 18 de Setembro de 2011
 Vídeo Editado (Avaliação Tutor à Distância)
 Meu Vídeo Fórum
 Web Conferência 13/09/2011
 Oitava Semana 18 a 25 de Setembro de 2011
 Avaliação Processual (Tutor Presencial)
 Avaliação Processual (Tutor à Distância)
 Prova Parcial (Postagem Tutor à Distância)
 Prova Final (Postagem Tutor à Distância)
 Web Conferência 19/09/2011

Disponível em: <<http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/course/view.php?id=218>>.

5.3.6 Nos fóruns... A voz dos estudantes... A voz da tutoria

A tarefa *Vídeo Editado*, a ser avaliada pelo tutor a distância na sétima semana, de acordo com a descrição a seguir, constitui-se na criação e postagem do “link” de acesso ao vídeo no “YouTube”.

Quadro 34 – Orientações sobre o envio do vídeo realizado

Após proceder à edição do seu vídeo, poste-o no You Tube e disponibilize o link na Plataforma Moodle.
ENVIAR O DVD COM O VÍDEO PARA O NEAAD VIA MALOTE!

Disponível a partir de: domingo, 4 setembro 2011, 23:55

Data de entrega: segunda, 26 setembro 2011, 23:55

Nesse processo, alguns estudantes demonstraram dificuldades, e mais uma vez, o fórum foi a saída encontrada para buscar ajuda:

baixar Youtube

por [Estudante](#) - terça, 9 agosto 2011, 22:25

Alguém pode me ajudar como faço para baixar videos do youtube? ja tentei Vdownloader mas não consegui baixar esse programa.
desde ja agradeço qualquer dica

O estudante sabe que, ao recorrer ao fórum, logo virá uma resposta, dada a sua característica que privilegia o debate, a polifonia, pois “[...] é o lugar onde se cruzam, se encontram e se separam diferentes pontos de vista, visões de mundo, tendências” (BAKHTIN, 2000, p. 319). Assim, ele sabe também que esse espaço virtual tem como maior vantagem a certeza de que alguém está “próximo” e, portanto, ele será “ouvido”, por um colega, um tutor ou pela professora que, no caso dessa disciplina, está sempre “ligada” ao AVA, interagindo de acordo com a necessidade dos estudantes.

Re: baixar Youtube

por [TUTORA](#) - terça, 9 agosto 2011, 22:36

Oi, [ESTUDANTE](#), tente baixar o

VDownloader: <http://www.baixaki.com.br/download/vdownloader.htm>

Abraço,

Uma tutora prontamente traz a sua contribuição fornecendo, inclusive, o “link” onde a estudante vai encontrar a solução para o seu problema. Mesmo assim, outros estudantes entraram em cena, trazendo outras sugestões ou apenas agindo no sentido de validar a sugestão trazida pela tutora.

Re: baixar Youtube

por [ESTUDANTE](#) - quinta, 11 agosto 2011, 18:49

O aTube Catcher é mto bom, ja baixei aqui em casa. Funciona muito bem, e é fácil de utilizar. Recomendando!

Re: baixar Youtube

por [ESTUDANTE](#)- quinta, 11 agosto 2011, 19:38

Esse que a TUTORA citou é muito bom!

Você pode utilizar também, o Real Player, com ele você baixa qualquer vídeo do you tube num clique, grava CD, DVD, e músicas! Bom demais!

Re: baixar Youtube

por [ESTUDANTE](#) - sábado, 20 agosto 2011, 21:31

Uso o Real Player. Deixo carregar o vídeo completamente e então faço o download, além disso, executa muitas outras versões de vídeos...

É realmente bom!

Observa-se, nessa sequência de enunciados, um querer se envolver, uma vontade de estar junto.

A disciplina Vídeo está colocada pelos alunos como uma das disciplinas com a qual tiveram grandes afinidades e isso se refletiu no resultado geral, tanto nos aspectos teóricos, quanto nos práticos. Essa é uma demonstração de que professora e estudantes fizeram de suas práticas um campo de reflexão teórica estruturadora da ação (ALARCÃO, 1996) percebida também nas tarefas que constituem a oitava semana que, seguindo a estrutura da disciplina, foi dedicada às postagens tardias e às avaliações englobando os Níveis 1 e 2:

[...] implica numa perscrutação ativa, voluntária persistente e rigorosa daquilo que se julga acreditar ou daquilo que habitualmente se pratica, evidência os motivos que justificam as nossas ações ou convicções e ilumina as consequências a que elas conduzem. Ser-se reflexivo é ter capacidade de utilizar o pensamento, como atribuidor de sentido (ALARCÃO, 1996, p. 175).

Interação como palavra de ordem permeou todos os discursos e práticas, ratificando a fala da professora em sua primeira web, pois suas ações foram embasadas numa proposta construída no diálogo, na participação e, portanto, na troca de saberes baseada na reflexão, em busca de sentido.

5.3.7 Constatações... Os discursos, as práticas e as concepções que embasam a formação do professor de Arte na modalidade EAD

Contraopondo-se à concepção bancária de educação, cuja base de sustentação, segundo Freire (2005), é a transferência de saberes, o autor sugere, como recurso no sentido de fomentar a problematização e a colaboração, uma prática educativa dialógica que, de acordo com ele, possibilita condições para que as situações-problema sejam analisadas criticamente (FREIRE, 2005). Na condição de maestro dessa orquestra, que é a “sala de aula”, cabe ao professor criar situações de aprendizagem que envolvam, por meio do diálogo crítico e participativo, todos os sujeitos do processo na construção do conhecimento significativo.

A educação não é a transferência de saber, mas, sim, a busca do conhecimento por meio do diálogo no qual se encontram os sujeitos da aprendizagem em comunicação, mas, para isso, a expressão verbal de um dos sujeitos tem de ser percebida dentro de um quadro significativo comum ao outro sujeito (FREIRE, 1977). Portanto, para que haja uma compreensão semelhante entre os interlocutores, a expressão verbal daquele que está com a palavra, no papel de regente ou de interlocutor, deve pertencer ao universo comum a ambos. A relação pensamento-linguagem-contexto, ou realidade, tem que ser preservada e não pode ser rompida, para que haja comunicação (FREIRE, 1977). Essa comunicação dialógica, constituída de múltiplas vozes em interação e numa mesma direção, como assevera Bakhtin (2006), permite a compreensão dos significados, atribuição de sentidos e, conseqüentemente, levará à aprendizagem. Essas são as premissas que embasam os aspectos teóricos e práticos que nortearam as ações da professora especialista e dos estudantes que frequentaram a disciplina Vídeo.

Nas ações e intervenções da professora, seja por meio dos enunciados proferidos nas webconferências, seja pelos diálogos em interação nos fóruns, seus discursos apontam para a contextualização da teoria com a prática em união, pois “[...] não se trata de fases da aprendizagem, mas de processos mentais que se interligam para operar a rede cognitiva da aprendizagem” (BARBOSA, 1998, p. 40).

Assim, nesse meu propósito de identificar as concepções de professor de Arte presentes no curso de Artes Visuais, posso dizer que, dentre os aspectos que estruturam e fomentam essa concepção, nos discursos e práticas da professora que ministrou a disciplina Vídeo, está presente a concepção pautada em práticas e estudos interdisciplinares, nos quais, associando “[...] o pensamento não apenas a uma disciplina, mas a um vasto conjunto de saberes disciplinares ou não” (BARBOSA, 1998, p. 37), o sentido será atribuído e, então, ocorrerá a aprendizagem.

6 PRINCIPAIS CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o propósito de identificar as concepções de professor de Arte que norteiam/embasam o Curso de Artes Visuais Modalidade a Distância/EAD e como elas se manifestam no currículo do curso, nos documentos oficiais que o normalizam e nos discursos e nas práticas propostas pelos professores/formadores, que é o problema central desta pesquisa, alguns caminhos foram traçados e percorridos.

Iniciei com uma breve reflexão sobre a minha trajetória profissional, enfatizando o meu contato com as mudanças ocorridas em relação ao ensino da Arte e às diferentes concepções e papéis que a Arte e seu ensino vêm ocupando na educação, em geral, nas últimas décadas. Em seguida, foi necessário revisitar alguns autores cujos escritos apontam essas mudanças, juntamente com os aspectos históricos e sociais que as provocaram, através dos tempos, associando-os às diferentes teorias pedagógicas que sustentaram e hoje sustentam as práticas educativas no cotidiano escolar brasileiro.

O fato de o objeto de estudo ser sobre um curso que se dá, efetivamente, na modalidade semipresencial/a distância apontou a necessidade de se apresentar um pouco da história dessa modalidade de ensino, situando-a principalmente no Brasil. Para tanto, apropriei-me das concepções presentes nos estudos de alguns, dentre os muitos pesquisadores brasileiros que elegeram a educação a distância como seu campo de pesquisa. Assim foi possível fazer uma retrospectiva histórica e mostrar pontos e situações considerados por esses autores como primordiais ou mesmo essenciais para um melhor desenvolvimento dessa prática educativa e, então, alcançar, de modo qualitativo, os objetivos traçados pelas políticas públicas que elegeram essa modalidade de ensino como capaz de suprir o grande déficit de oferta e acesso ao ensino superior, ainda existente no País, principalmente no que diz respeito à oferta de cursos de formação de professores.

A Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – e o Plano Nacional de Educação (2001) têm como proposta a universalização e a democratização do ensino e apontam a modalidade a distância como meio para

alcançar essas metas. Nesse sentido, como vimos, foram criados programas e estratégias tendo como recurso a expansão do uso das tecnologias da informação pelos meios de comunicação em geral, aplicando-os à educação.

Contudo, mesmo considerando as iniciativas do Governo Federal por meio dos principais programas (UAB, Prolicen) que ofertam a modalidade EAD aqui apresentados, ainda estamos distantes de alcançar um patamar satisfatório em termos de oferta e acesso ao ensino superior no Brasil. Ainda são muitos os impedimentos a serem superados. Dentre eles, o que se apresenta como maior desafio é a extensão territorial conjugada com a falta de recursos considerados primordiais, numa sociedade globalizada. Dentre esses recursos, em algumas regiões, a falta de energia elétrica e a ausência da internet são os fatores que inviabilizam a oferta e a prática da educação a distância, nesta sociedade dita globalizada, pois “[...] Globalização não é apenas um fenômeno econômico, de surgimento de um ‘sistema-mundo’, mas tem a ver com a ‘transformação do espaço e do tempo’” (BELLONI, 2001, p. 3).

Para proceder à análise dos discursos, sejam eles nos documentos oficiais, sejam aqueles presentes nos materiais ou tarefas postados pelo conjunto de atores que habitaram esse ambiente virtual, tomei como intercessor teórico Mikhail Bakhtin, considerando a presença das inúmeras vozes nos diálogos proferidos e interagindo nesse ambiente, pois as palavras de uma pessoa não se constituem em discursos inéditos, produzidos por um falante. Ao contrário, estão impregnadas e atravessadas pelas palavras do outro, por vozes sociais, conhecimentos de mundo e experiências profissionais que, nesse processo de interação verbal, se tornam, segundo a concepção bakhtiniana, uma produção coletiva de saberes e práticas.

Para identificar as concepções de professor de Arte que embasam o Curso de Artes Visuais Licenciatura, pesquisei em vários documentos oficiais. No projeto do curso (2007, p. 24-25), no tópico que se refere à estrutura e organização curricular, consta:

Teoria e prática estarão juntas ao longo de todo o curso de modo a possibilitar o exercício significativo da formação/atualização em andamento, a qual promoverá a formação integral dos alunos a partir da articulação entre sua prática docente e sua vivência, como aprendiz num procedimento integrado que valoriza sua prática e ajudando-o a construir, testar e avaliar o material necessário para o desenvolvimento pleno de suas atividades,

ampliando sua capacidade de expressão e de representação, condições fundamentais para sua atuação no Ensino da Arte no sistema público de ensino.

Nesses e em outros escritos, identifica-se a concepção de professor pesquisador, própria do profissional docente que atua refletindo sobre sua prática. Nessa reflexão, embasada na aliança entre a teoria e a prática, por meio da pesquisa, vão sendo construídas novas práxis, no intuito de possibilitar aos estudantes condições de aprendizagem, cuja meta é a Arte como conhecimento.

Assim, com o apoio do referencial bakhtiniano de análise, tendo em vista as interações verbais, a construção dos discursos e os saberes construídos coletivamente em ambiente virtual de aprendizagem, apresento as considerações que a análise das disciplinas *Estágio em Pesquisa I*, *História da Arte III* e *Vídeo* permitiram construir.

A disciplina Estágio em Pesquisa I apresenta, em sua trajetória, uma proposta de transformação da prática docente por meio da pesquisa. Desde o discurso inicial das professoras, bem como nos discursos e práticas propostos no decorrer da disciplina, é possível identificar a concepção de professor de Arte que se pretende formar, pois o que prevalece, nesses discursos textuais ou verbais, são os pressupostos que embasam as práticas progressistas em educação, nas quais o professor é caracterizado como reflexivo por refletir sobre a sua prática, para alcançar o “status” de mediador do processo ensino-aprendizagem pautado na interação e no diálogo com os estudantes, pois é na reflexão fundamentada na práxis que o educador evolui e é na vivência e na convivência que ocorre a construção do conhecimento, conforme preconizam as teorias educacionais sobre os requisitos essenciais nos cursos de formação dos professores que vão atuar no exercício da docência na atualidade.

Nos discursos e práticas que conduzem a disciplina História da Arte III, são identificadas principalmente duas concepções de professor. Estão ali presentificadas a concepção tradicional e a concepção considerada progressista, denominada crítico-social por José Carlos Libâneo (1989). Contudo, conforme foi dito, a

concepção predominante nesses discursos e práticas foi a de professor tradicional, cujos métodos se baseiam tanto na exposição verbal como na demonstração dos conteúdos, que são apresentados de forma linear e numa progressão lógica, seguindo a metodologia e as estratégias adotadas pela maioria dos professores que ministram as disciplinas que contemplam a História da Arte.

A concepção progressista ou dialógica identificada está na dialogicidade proposta pela professora por meio das práticas referenciadas e, portanto, baseadas em Argan (1992). Exigiam dos estudantes competência de leitura e compreensão dos conteúdos artísticos e plásticos nas obras apresentadas. Entretanto como essas práticas estão pautadas na contextualização dos fatos, exigindo do sujeito a interação com o contexto estudado, ao mesmo tempo em que lhe dá a liberdade de criação e expressão, essas situações aparentemente nem foram percebidas pelos estudantes, acostumados com a postura tradicional de ensino, uma postura condizente com a de muitos estudiosos e professores, principalmente de História da Arte, que defendem uma prática docente, na qual o professor administra os procedimentos didáticos, enquanto o aluno recebe as informações. Afinal, essa é a tendência pedagógica que norteou as posturas dos professores da maioria desses estudantes ao longo de suas atividades escolares, tanto na condição de alunos quanto como na condição de docentes, uma vez que muitos deles atuam como professores da educação básica.

Quanto às concepções de professor identificadas nos discursos e práticas que conduziram a disciplina Vídeo, desde a apresentação da disciplina até a sua conclusão, que se deu com a criação e postagem de um vídeo pelos estudantes, em todas as entradas, sejam elas para a orientação de uma tarefa, sejam nas intervenções via fórum, identifica-se a concepção de um professor em busca de parceria. Uma parceria necessária, principalmente por se tratar de uma disciplina de natureza prática que, portanto, propõe um fazer contextualizado. Segundo Ferraz e Fusari (1992 p. 42), “A conscientização política ocorre na prática social ampla e concreta do cidadão”. Para tanto, a educação deve assumir “[...] a responsabilidade de dar ao educando o instrumental necessário para que ele exerça uma cidadania consciente, crítica e participante. Isto implica em que o trabalho pedagógico propicie

uma crítica ao social, no sentido de transformá-lo” (p. 42), para assim cumprir o seu papel de transmitir o conhecimento acumulado e em produção pela humanidade.

Os documentos que embasam esse curso, os discursos dos professores especialistas, dos tutores, dos estudantes ou mesmo dos autores cujas pesquisas serviram de referência para a condução das disciplinas estão impregnados de variadas concepções, conforme a teoria bakhtiniana de que “[...] as palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios” (BAKHTIN, 1992a, p. 41). Para Bakhtin, é nas fronteiras de interação entre o eu e o outro, na relação entre sujeitos e entre sujeitos com a sociedade que se constituem os discursos e se constroem o sentido do texto; mesmo quando a interação não está tão explícita ou evidente, é a partir dela que os sujeitos se constituem, mostram sua inventividade e se tornam responsáveis ou “respondíveis” por suas atividades, considerando o lugar e o tempo específico que cada um ocupa no mundo.

Portanto, esses discursos traduzem às concepções de professor de Arte de cada um dos sujeitos que agiu e interagiu no AVA. Então, eles se colocaram na cena, no processo de construção de um currículo e de uma prática “*capazes de fomentar uma real transformação social...*”, envolvendo muitos “outros” nesse diálogo entre o “eu” e o “outro”, entre muitos “eus” e muitos “outros”, numa constante alternância de vozes.

É com essa certeza que chego ao acabamento deste relatório de pesquisa sem, contudo, chegar ao fim, pois acredito que, com a reestruturação da Matriz Curricular para a oferta da nova turma, novos documentos, novos olhares, novos atores e, portanto, outros discursos trarão novas leituras e novas contribuições para a pesquisa, uma possibilidade de acesso ao caminho do conhecimento, que não tem fim. É assim que vejo esta tese – uma entrada ou janela “convidando” a entrar. E ao entrar nesse espaço que é virtual e ao mesmo tempo presencial, o sujeito vai encontrar uma profusão de vozes oriundas de diversos sujeitos e em interação, porém não poderia ser diferente, pois, nesse espaço, estão presentes variadas concepções de professor de Arte, algumas vezes percebidas nas práticas e discursos de um mesmo sujeito.

7 REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

ALMEIDA, Maria Elizabetti; MORAN, José Manoel (Org.). **Integração das tecnologias na educação**. Brasília: MEC/SEED, 2005. Disponível em: <www.mec.gov.br/seed/tvescola>. Acesso em: 10 maio 2010.

ALVES, José Roberto Moreira. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, Fredric; FORMIGA, Marcos (org.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

AMORIM, Marília. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas**. São Paulo: Musa Editora, 2004.

_____. Vozes e silêncio no texto de pesquisa em ciências humanas. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 7-19, jul. 2002. p.11 - 12.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

ARETIO, Lorenzo Garcia. **La educación a distancia y la Uned**. Madrid: Uned, 1996.

ARGAN, G.Carlo.; FAGIOLLO, Maurizio. **Guia da história da arte**. Tradução de M. F. G. de Azevedo. Lisboa. Ed. Estampa, 1992. p. 37.

AZEVEDO, Fernando. A.G. Arte e Inclusão: construindo uma pedagogia crítica. In: CONGRESSO DA FEDERAÇÃO DE ARTE EDUCADORES DO BRASIL, 14., 2003, Goiânia. **Anais...** Goiânia: UFG, 2003. p.132-134.

_____. Não moderno, moderno e pós-moderno. **Revista de Educação AEC**, v. 22, n. 89, p.19-35, out./dez. 1993.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1979-2006.

_____. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

_____. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

BARBOSA, Ana Mae. **A Imagem no ensino da arte**. São Paulo, Porto Alegre: Perspectiva/ lochpe, 1991.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil**: realidade hoje e expectativas futuras. Relato encomendado pela Unesco à Insea. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v3n7/v3n7a10.pdf>>. Acesso em: 3 nov. 2011.

_____. **Teoria e prática da educação artística**. São Paulo: Cultrix, 1975-1986.

_____.(Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/ARTE, 1998.

BARROS, D. L. P. de. Dialogismo, polifonia, e enunciação. In: BARROS; FIORIN, José Luiz. (Org.). **Dialogismo, polifonia, intertextualidade**. São Paulo: Editora da USP, 2003. p. 01-10.

BELLONI, Maria Luiza. Tecnologia e formação de professores: rumo a uma Pedagogia pós-moderna? **Educação e Sociedade. Revista Quadrimestral de Ciência da Educação**, Campinas, Unicamp: Cedes, ano XIX dez.1998.

BEZERRA, Paulo. Polifonia. In: BRAIT Beth (Org.). **Bakhtin conceitos-chave**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

BOLZAN, Dóris. **Formação de professores**: compartilhando e reconstruindo conhecimentos. Porto Alegre: Mediação, 2002.

BORDINI, Maria da Glória. A leitura estética da obra de arte visual. **Arte & Educação em Revista**. Porto Alegre: Rede Arte na Escola/Polo UFRGS, Ano 1, n.1 1995.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação - PNE**. Brasília: MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/index.htm>>. Acesso em: 1 ago. 2010.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Parecer CNE/CP nº 9/2001, aprovado em 8-5-2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em: 1 out. 2010.

_____. **Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE**. Lei nº 10.172. Brasília: MEC, 2001.

_____. **Universidade Aberta do Brasil (UAB)**. Brasília: MEC. Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br>>. Acesso em: 20 maio 2010.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais do curso de Graduação em Artes Visuais, bacharelado e licenciatura**. Conselho Nacional de Educação/Conselho de Educação Superior. Brasília: MEC, 2007.

_____. **Guia do tutor UAB**: orientações didático-pedagógicas. Brasília. Disponível em:< www.uab.unb.br/index>.Brasília>. Acesso em: 5 jun. 2008.

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio:** linguagens, códigos e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2006.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Parte II: linguagens, códigos e suas tecnologias. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Acesso em: 21 nov.2010.

BUORO, Anamelia Bueno. **Olhos que pintam:** a leitura da imagem e o ensino da arte. 2. ed. São Paulo: Educ/Fapesp/Cortez, 2002.

CORASSA, Maria Auxiliadora de Carvalho; REBOUÇAS, Moema Martins. **Propostas metodológicas do ensino da Arte I.** Vitória, ES: Universidade Federal do Espírito Santo, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2009.

_____. **Propostas metodológicas do ensino da Arte II.** Vitória, ES: Universidade Federal do Espírito Santo, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2009.

CORDÃO, Francisco Aparecido. **EAD. 2002.** Entrevista exclusiva concedida em 23 jan. 2002, na sede do Senac, São Paulo.

CORNÉLIO, Shenia D'arc Venturim. **Mudanças pessoais, profissionais e nas práticas de leitura das professoras aprendizes com o ingresso no Curso de Pedagogia, modalidade a distância.** 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – PPGE/UFES, Vitória, 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O princípio da gestão democrática na educação / Gestão democrática da educação pública. **Gestão Democrática da Educação.** Boletim 19 out. 2005/MEC – BRASIL

EFLAND, Arthur, D. Cultura, sociedade, arte e educação em um mundo pós-moderno. In: CICLO DE PALESTRAS. A compreensão e o prazer da arte, 1998, Sesc/São Paulo. **Anais...**1998.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo; SIQUEIRA, Idméa Semeghini Próspero Machado de. **Arte-educação:** vivência, experiencição ou livro didático? São Paulo: Loyola, 1987.

FONTANA, Joseph. Reflexões sobre a história, do além do fim da historia. In: FONTANA, Joseph. **História:** análise do passado e projeto social. Bauru: Edusc, 1998, p. 276.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** 21. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo e GUIMARÃES, Sérgio. **Sobre educação (diálogos).** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. v.1.

FUSARI, José Cerchi. **A educação do educador em serviço**: treinamento de professores em questão. 1988. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1988.

FUSARI, Maria F. de Rezende; FERRAZ, Maria Heloísa C. de Toledo. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1992. (Magistério 2º Grau – Série Formação Geral).

_____. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 1993.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. (Coord.) **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: Unesco, 2009.

GIOLO, Jaime. A educação a distância e a formação de professores. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1211-1234, set./dez. 2008.

GOERGEN, P. L. A Avaliação universitária na perspectiva da pós-modernidade. **Cadernos de Pesquisas**: Avaliação. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado de Goiás, Goiânia, v. 2, n. 3, p. 53-65, set. 1997.

GOMBRICH, E. H. **A história da arte**. 16. ed. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: LTC, 1998.

GUIMARÃES, Alexandre Jose. **Escolas flutuantes**: sujeitos transaprendentes. 2011. Dissertação (Mestrado em Cultura Visual) – Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, 2011.

GUIMARÃES, Leda. Deslocamentos na formação de professores de artes visuais na modalidade a distância. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 19., 2010, Cachoeira. **Anais “Entre Territórios”**. Cachoeira, 2010. p. 2200.

HAUSER, Arnold. **A arte e a sociedade**. Tradução de Maria M. Morgado. Lisboa: Presença, 1984.

HABERMAS, Jürgen. **Para a reconstrução do materialismo histórico**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

HERNANDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

IBÁÑEZ, Ricardo Marin. **A educação a distância**. suas modalidades e economia. Tradução de Ivana de Mello Medeiros e Ana de Lourdes Barbosa Castro. Rio de Janeiro: UCB, 1996.

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

LE GOFF, Jaques. **História e memória**. 4. ed. Tradução de Bernardo Leitão. Campinas: Editora da Unicamp. 1924-1990.

LIBÂNIO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1989-1989.

MAIA, C; RONDELLI, E. Novos títulos em educação a distância. **Revista I Coletiva**, out. 2003. Disponível em: <<http://www.icoletiva.com.br>>. Acesso em: 20 dez. 2010.

MAIA, C. **Guia brasileiro de educação a distância**. São Paulo: Esfera, 2000.

MAIA, C. (Org.). **Ead.br: Experiências inovadoras em educação a distância no Brasil**. São Paulo: Editora Anhembi-Morumbi, 2003.

MARTINS, Mirian Celeste. **Aquecendo uma transform**: ação atitudes e valores no ensino da arte. São Paulo: Cortez, 2003.

_____ (Org.). PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Didática do ensino de arte**: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: Cortez, 2003.

MEDIANO, Catalina Marínez. **Los sistemas de educación superior a distancia**: la practica tutorial en la Uned. Madrid: UNED, 1988.

MONTES CASTANHOS, M. Eugênia. **Arte-educação e intelectualidade da arte**. 1982. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, Campinas/SP, São Paulo, 1982.

MOORE, Michel G.; KEARSLEY, Greg. **Distance education**: a systems view. Belmont (USA): Wadsworth Publishing Company, 1996.

MORAES, S. E. Currículo, transversalidade e pós-modernidade. In: SANTOS FILHO, J. C.dos (Org.). **Escola e universidade na pós-modernidade**. São Paulo: Mercado das Letras, 2000. p. 201-247.

MORAN, José Manuel. **Mudanças na comunicação pessoal**. São Paulo: Paulinas, 1998.

_____. A educação a distância e os modelos educacionais na formação dos professores. In: BONIN, Iara et al. **Trajetórias e processos de ensinar e aprender**: políticas e tecnologias. Porto Alegre: Edipucrs, 2008. cap. 4, p. 245-259. (XIV Endipe).

_____. Internet no ensino. **Comunicação & educação**, v. 14, p. 17-26, jan./abr. 1999.

MURTA, Cláudia. **Por uma educação emancipadora**. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/45887/1/POR-UMA-EDUCACAO-EMANCIPADORA/pagina1.html#ixzz1U1nWXq4g>>. Acesso em: 3 ago. 2011.

MURTA, Cláudia. **Interação**: material de estudo para a disciplina Metodologia EAD. Componente Curricular do Curso de Especialização: Formação de Mediadores em EAD, ofertado pelo Neaad/Ufes em 2010.

NEDER, Maria Lúcia Cavalli. A orientação acadêmica na educação a distância: a perspectiva de (re)significação do processo educacional. In: PRETI, Orestes (Org.). **Educação a distância**: construindo significados. Cuiabá: NEAD/IE – UFMT; Brasília: Plano, 2000.

_____. A educação a distância e a formação de professores: possibilidades de mudança paradigmática. In: PRETI, Orestes (Org.). **Educação a distância**: sobre discursos e práticas. Brasília: Líber Livro Editora, 2005. p. 47-87.

NOBLE, D. **De volta à ruína? Ensino a distância, lucros e mediocridade**. São Paulo: Le Monde Diplomatique, 2000.

NUNES, I. Noções de educação a distância. **Revista Educação a Distância**. Instituto Nacional de Educação a distância, p. 7-25, dez. 1993/abr.1994.

OLIVEIRA, Ana Claudia de (Org.). **Semiótica, mídia e arte**. São Paulo: Universidade Anhembi Morumbi, 1998, v. 3, p. 7-12.

OSINSKI, Dulce Regina Baggio. **Arte, história e ensino**: uma trajetória. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época, v.79).

PANOFSKY E. **O significado nas artes visuais**. Tradução de Kneese e J. Guinsburg. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1991.

PARSONS, Michael J. **Compreender a arte**: uma abordagem à experiência estética do ponto de vista do conhecimento cognitivo. Tradução de Ana Luisa Furtado. Lisboa: Editorial Presença, 1982.

PETRY KEHRWALD, Isabel. Ler e escrever em artes visuais. In: NEVES, Iara. et al. (Org.). 4. ed. **Ler e escrever**: compromisso de todas as áreas. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2001.

PILLAR, Analice Dutra. **A educação do olhar no ensino das artes**. Porto Alegre, Mediação. 1999.

PIMENTA, Selma G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro, (Org.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

PRETI, Oreste. Educação a distância: início e indícios de um percurso. In: PRETI, Oreste (Org.). **Educação a distância**: uma prática educativa e mediatizada. Cuiabá (MT), NEAD/IE, UFMT, 1996.

_____. (Org.). **Educação a distância**: construindo significados. Cuiabá: NEAD/IE-UFMT, 2000.

PRETI, Oreste (Org.). **Educação a distância**: sobre discursos e práticas. Brasília: Liberlivros, 2005.

PRETI, Oreste. **Educação a distância**: fundamentos e políticas. Cuiabá: EdUFMT, 2009.

RABELO GOMES, Isabel Cristina. **Formação de professores de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental nas modalidades a distância e presencial**: um estudo na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). 2007. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais/Faculdade de Educação. Belo Horizonte, 2007.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Lilian do Valle - Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

REBOUÇAS, Moema L. M. Uma leitura de textos visuais. **Cadernos de Pesquisa em Educação PPG, Ufes**, v. 12, p. 101-116, 2006.

_____. **A construção do conhecimento artístico nas aulas de educação artística das escolas de 1º grau das prefeituras de Vitória e da Serra**. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1995.

REBOUÇAS, Moema, L. M. et al. **Pesquisa**: retrato do professor de artes no Espírito Santo. Vitória: Edufes, 2004.

RIZZI, Maria Christina de Souza. **Caminhos metodológicos**. São Paulo: Cortez, 2003.

SANTAELLA, Lúcia e NÖTH, Winfried. **Imagem**: cognição, semiótica, mídia, São Paulo: Iluminuras, 1998.

SANTAELLA, Lúcia. **Semiótica aplicada**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (Org.). **Itinerários de pesquisa**: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SARRAMONA, J. **Sistemas no presenciales y tecnologia educativa**. Barcelona: Ceac, 1986.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 41. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

United Nations Education Science and Culture Organization (Unesco). **Relatório sobre as diretrizes para o ensino**. 1972.

VALENTE, José A. (Org.). **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: Ned-Unicamp, 1999.

_____. **Diferentes abordagens de educação a distância**. 2001. Disponível em: <<http://www.proinfo.gov.br/textaborda.htm>>. Acesso em: 6 abr. 2010.

VYGOTSKI, L. S. **La imaginacion y el arte na infancia**. Madrid: AKAL, 1982.

WÖLFFLIN, Heinrich. **Conceitos fundamentais da história da arte**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZAMBONI, Silvio. **A pesquisa em arte: um paralelo entre arte e ciência**. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

ANEXOS

**ANEXO A – Resolução nº 09/2007 – CEPE – Curso de Artes Visuais, modalidade
EAD**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPIRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**



ANEXO DA RESOLUÇÃO Nº 09/2007 - CEPE

*Artes Visuais
Modalidade a distância*



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO



Sumário

1. Apresentação	3
2. Justificativa	4
3. Histórico	5
4. Princípios norteadores	5
5. Objetivos	6
6. Perfil do profissional	6
7. Organização curricular	7
7.1 Estrutura do currículo	10
7.2 Programas de disciplinas	12
7.3 Regulamento dos estágios obrigatório e não-obrigatório	20
7.4 Regulamento do Trabalho de Conclusão de Curso	21
8. Acompanhamento e avaliação	23



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO



1. Apresentação

A Educação Aberta e a Distância (EAD) encontra-se normatizada no Brasil pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996); pelo Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 (publicado no D.O.U DE 11/02/98); Decreto n.º 2.561, de 27 de abril de 1998 (publicado no D.O.U de 28/04/98) e pela Portaria Ministerial n.º 301, de 07 de abril de 1998 (publicada no D.O.U de 09/04/98). A EAD constitui-se, para nós, em um importante e eficaz instrumento de democratização do acesso à educação e uma opção de qualidade para atender àqueles que lutam por uma habilitação em nível superior, essa população considerável e historicamente desassistida.

Assim colocado, apresentamos a proposta do Curso de graduação em **Artes Visuais - Licenciatura** na modalidade EAD, que tem como meta a formação dos professores de Artes Visuais que trabalham hoje no sistema público de Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio, sem a qualificação exigida por lei para sua atuação. Esta Licenciatura origina-se intrínseca e paralelamente ao Programa de Interiorização da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) na Modalidade EAD. Constitui-se em um Projeto Institucional de interiorização da Universidade. Com isto, o Curso de Artes Visuais, modalidade à distância, determinará a diminuição da exclusão desses indivíduos, uma vez que para sua formação não terão mais necessidade de deslocamento de grandes distâncias, além de contarem com material didático e de apoio construídos especificamente para esta modalidade de ensino.

O Curso de Artes Visuais - Licenciatura, modalidade EAD, aqui apresentado, conta com a estrutura do Núcleo de Educação Aberta e a Distância (NE@AD) e com os diversos Centros Regionais (CRE@AD's) para sua viabilização técnica e metodológica, assim como com o Projeto Integrado de Pesquisa (PIP), que avalia a proposta educacional do Programa. A modalidade aberta e a distância oferece uma oportunidade especial para examinar a ação pedagógica dos cursos em termos de sua eficiência, eficácia, efetividade sócio-educacional e de seus impactos específicos no aprendiz. Ressalta-se, desde logo, o papel do Ne@ad na implantação, desenvolvimento e avaliação da Rede UFES de EAD e do Programa de Interiorização da UFES na modalidade EAD.

Objetivando democratizar o acesso à Universidade, este projeto propõe a criação de um curso de graduação inovador e de qualidade na área de Artes, na Licenciatura em Artes Visuais a Distância, em parceria com instituições de nível superior na contribuição mútua na elaboração de conteúdos de material didático e ministração de conteúdos.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO



2. Justificativa

As Escolas de Arte, em todo o mundo, têm tido um papel significativo nos programas de mobilização e desenvolvimento social, construindo ou reafirmando identidades locais, ampliando os seus contatos com culturas exógenas, melhorando as condições de vida urbana, e oferecendo aos seus novos e velhos moradores o acesso à produção simbólica mundial, bem como participando ativamente de planos estratégicos regionais, que visam diversificar e ampliar as bases e as oportunidades econômicas, desenvolvidos a partir do incentivo, valorização e apoio à produção simbólica local. No Espírito Santo essa responsabilidade está alocada na Universidade Federal.

Isso torna relevante a preocupação quanto às possibilidades de garantir uma formação adequada àqueles que atuam como professores de arte na rede regular de ensino público, e que não possuem formação acadêmica necessária para o pleno desenvolvimento dessas atividades vitais para a consolidação dos sujeitos, entendidos na plenitude de seu papel como cidadãos. Essa é uma responsabilidade do Centro de Artes, juntamente com a Coordenação do Curso de Artes Visuais, o qual teve o seu início em 1980, tendo sido regulamentado pelo Decreto Lei nº. 481/82, de 21 de fevereiro de 1982. Atualmente, o Curso de Licenciatura em Artes Visuais da UFES, oferece 60 (sessenta) vagas anuais através do processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação na modalidade presencial; a maior parte das disciplinas do curso é oferecida pelo Centro de Artes, que atualmente apresenta um quadro de mais de 95 (noventa e cinco) docentes, sendo 37 (trinta e sete) doutores e 32 (trinta e dois) mestres, os demais são especialistas (11) ou graduados.

Com esta oferta anual, seria praticamente inviável, nos moldes atuais, atender à demanda de 1.276 (mil duzentos e setenta e seis) professores que atuam no Ensino da Arte no Espírito Santo sem a habilitação exigida pela legislação federal. Esses profissionais encontram-se, na maioria dos casos, impossibilitados de deslocarem-se de suas cidades para o campus da UFES em Vitória. Com tal perspectiva, seria incompatível, frente à dinâmica dos novos tempos, atender essa demanda regional de vagas para o curso de licenciatura em artes. Assim sendo, a modalidade de educação aberta e a distância nos parece ser um dos veículos para que o Centro de Artes/UFES amplie com mais agilidade sua função social no Estado. Não obstante, compreende-se que é emergencial a ação desse Centro, no sentido de assumir o seu papel e suas responsabilidades cívicas e éticas na qualificação desses profissionais que estão demarcando os contornos da cultura do Estado do Espírito Santo.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO



3. Histórico

O Centro de Artes da UFES, como unidade acadêmica voltada para a formação de profissionais das Artes e a produção e divulgação dos eventos artísticos, nos seus cinquenta anos de funcionamento, tem contribuído decisivamente para capacitar quadros, produzir e expor objetos artísticos locais e nacionais, incluindo o estado no circuito nacional das artes e dos debates em torno dos seus procedimentos de ensino, e desta forma, participar do esforço coletivo de gerar um desenvolvimento pleno que não se restrinja apenas à ampliação das riquezas materiais, mas que invista na inclusão estética compreendida como preservação e expansão dos produtos culturais, imprescindíveis a qualquer projeto local de inserção ativa no processo crescente de globalização econômica e simbólica.

Atualmente, o Centro de Artes/UFES oferece 06 (seis) cursos presenciais de graduação, sendo 04 (quatro) bacharelados: Artes Plásticas, Comunicação Social, Arquitetura e Urbanismo e Desenho Industrial; e 02 (duas) licenciaturas: Artes Visuais e Música; totalizando nestes cursos cerca de 2000 (dois mil) estudantes matriculados regularmente. Por meio de Núcleos e Laboratórios de Ensino, da Pesquisa e da Extensão, o Centro de Artes tem atuado elaborando projetos, realizando estudos e eventos, que mesmo limitados pela distorção dos critérios de distribuição dos investimentos de pesquisa, os quais são direcionados prioritariamente para áreas de ciência e tecnologia, demonstram e expõem demandas sociais e produtivas crescentes, cujo enfrentamento exige cada vez mais a inventividade e a inovação criativas, além de profissionais de competências múltiplas e diversificadas. Esse enfrentamento se faz emergencial no que se refere à responsabilidade do CAr/UFES quanto à formação dos agentes fomentadores da percepção sensível e da inclusão estética. Mesmo com duas licenciaturas presenciais, Artes Visuais e Música, a primeira atuando há mais de vinte anos, ainda não foi possível atender à demanda crescente de professores de artes no Estado do Espírito Santo.

4. Princípios norteadores

Os princípios norteadores do Curso de Licenciatura em Artes Visuais - modalidade EAD, são decorrentes não só das abordagens epistemológicas e metodológicas do curso, mas também do fato de que o corpo discente será composto por professores-alunos, uma vez que todos já atuam no sistema público de Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio - estar em exercício é um critério de seleção do grupo que será constituído. Assim, o campo conceitual que subsidia o projeto parte inicialmente da necessidade da arte no contexto da formação homem, entendida como plena nas suas dimensões biológica, psicológica e social.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO



5. Objetivos

Objetivo geral:

Formar, de modo consistente e contextualizado, os professores que atuam como arte-educadores no sistema público de ensino - Municipal ou Estadual, nas séries finais do Ensino Fundamental e/ou no Ensino Médio e que não têm habilitação legal para o exercício da função (Licenciatura).

Objetivos específicos:

- Possibilitar aos professores de arte, que atuam sem Licenciatura, uma formação teórico-prática sólida sobre o ensino da Arte, especificamente nas linguagens pertinentes às Artes Visuais;
- Inserir os professores-alunos nos princípios éticos, estéticos e políticos que envolvem sua atuação no sistema público de ensino Fundamental e/ou Médio;
- Contribuir para a compreensão do processo educativo escolar em suas múltiplas interações com as práticas culturais e sua mediação com as questões pedagógicas, históricas, sociais, econômicas e políticas;
- Compreender o fundamento das teorias do conhecimento que sustentam as propostas metodológicas do processo de ensino-aprendizagem nas Artes Visuais;
- Possibilitar aos professores-alunos condições para o desenvolvimento, no âmbito do projeto pedagógico, da capacidade de organização dos conteúdos estéticos na grade curricular de modo a subsidiar, de forma integrada e contextualizada, a criança e o adolescente no processo de construção da sua identidade psicossocial, para sua plena inclusão social.

6. Perfil do profissional

Um curso de Licenciatura em Artes Visuais deve ter um programa flexível de forma a qualificar os seus graduados para o exercício da atividade docente em nível de Ensino Fundamental e Médio, assim como para a Pós-graduação, ou para oportunidades de trabalho fora do ambiente acadêmico. Dentro dessas perspectivas, os programas de Licenciaturas em Artes Visuais devem permitir aos licenciandos uma formação visando, prioritariamente sua carreira acadêmica, o que necessita, além de uma sólida base de conteúdos do ensino da Arte, de uma formação mais flexível contemplando áreas de aplicação e sua interação com as práticas culturais.

Nesse contexto o Curso de Licenciatura em Artes Visuais deve garantir que seus egressos tenham:

- uma sólida formação de conteúdos da Arte e de seu ensino;
- uma formação que lhes prepare para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional;



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**

Por outro lado, desejam-se as seguintes características para o Licenciado em Artes Visuais:

- visão de seu papel social de educador e capacidade de se inserir em diversas realidades com sensibilidade para interpretar as ações dos educandos;
- visão da contribuição que a aprendizagem das artes visuais pode oferecer à formação dos indivíduos para o exercício de sua cidadania;
- visão de que o conhecimento estético pode e deve ser acessível a todos, e consciência de seu papel na superação dos preconceitos, traduzidos pela angústia, inércia ou rejeição, que, muitas vezes, ainda estão presentes no ensino-aprendizagem da disciplina nas escolas de Ensino Fundamental e Médio.

7. Organização curricular

O currículo do Curso de Licenciatura em Artes Visuais - EAD está organizado a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Licenciatura, da Proposta de Diretrizes Curriculares para o Ensino das Artes, do documento Pró-licenciaturas e dos Referenciais de Qualidade da Secretaria de Educação a Distância (SEED) do Ministério da Educação, compondo-se de 07 (sete) núcleos de disciplinas, 01 (um) de Estágio, e 1/4 (um quarto) específico para o Trabalho de Graduação, que juntos compõem os Conteúdos Curriculares - totalizando 3.020 (três mil e vinte) horas/aula.

Sua estrutura prima pela mobilidade da formação no sistema bimodal de EAD. Assim, sua construção está centrada de modo a respeitar a experiência acumulada pelos professores-alunos, uma vez que eles já exercem a atividade docente no Ensino Fundamental e/ou no Médio. Deste modo, o conteúdo das disciplinas será pautado no aprimoramento de sua prática profissional, ampliando-a e garantindo-lhe um aperfeiçoamento teórico e prático, numa articulação entre as diferentes áreas de conhecimento que são necessárias ao seu desempenho como professor de arte. Assim, acredita-se estar criando condições para assegurar aos professores-alunos a compreensão plena de sua identidade como professor.

Teoria e prática estarão juntas ao longo de todo o curso de modo a possibilitar o exercício significativo da formação/atualização em andamento, a qual promoverá a formação integral dos professores-alunos a partir da articulação entre sua prática docente e sua vivência, como aprendiz num procedimento integrado que valoriza sua prática e ajudando-o a construir, testar e avaliar o material necessário para o desenvolvimento pleno de suas atividades, ampliando sua capacidade de expressão e de representação, condições fundamentais para sua atuação no ensino da Arte no sistema público de ensino.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**

Assim configurado, o currículo a ser cumprido associará a dinâmica propiciada pela metodologia EAD à complexidade dos processos que envolvem a atuação e a reflexão dos educadores, os quais constroem a realidade e a reflexão das práticas culturais no Espírito Santo. Para tal, aulas em formato EAD, produzidas, emitidas e avaliadas sob responsabilidade das Universidades conveniadas, com acompanhamento presencial pelos orientadores/tutores, nos pólos regionais (CRE@AD's) serão trabalhadas em interação com a constante reflexão, debate e avaliação do conteúdo contextualizado pela própria prática de cada educador no exercício de suas atividades docentes.

Esta interação é fundamental, sendo assegurada nos Seminários Integrados - realizados no final de cada módulo cursado, que tem como objetivo compartilhar o registro regular feito por cada professor-aluno não só com os parceiros imediatos nos diferentes pólos regionais (CRE@AD's), mas também com os especialistas que conduziram cada um dos módulos. O material produzido para esses seminários, bem como aqueles produzidos a partir dos seminários serão fundamentais no processo de avaliação do curso, tanto no sentido horizontal (possibilitando um acompanhamento mais complexo de cada um dos licenciandos), como também possibilitará uma avaliação transversal, a qual permitirá uma compreensão do desenvolvimento dos diferentes professores-alunos, na particularidade de cada região, permitindo, assim, uma continuada e diferenciada que tem como referência o contexto sócio-cultural no qual cada um está inserido.

O material didático produzido para o desenvolvimento de cada um dos conteúdos propostos buscará estimular a produção de cada professor-aluno, não só na produção textual, mas também na instrumentalização e na experimentação de práticas reflexivas e operativas, centradas na compreensão do conceito de hipertexto e ciberespaço como ferramentas de aproximação e veiculação de conteúdos, assim como de superação das barreiras estabelecidas pela exclusão tecnológica, científica, estética e principalmente social. Por meio de reflexões e experimentações em relação à tecnologia digital, será buscada a ampliação do universo cultural e do acervo de imagens, que poderão possibilitar ao professor-aluno uma prática docente que prime pela compreensão das diferentes estratégias para a construção da cidadania plena de seus alunos, em suas salas de aula no Ensino Fundamental e Médio. Assim, a divisão dos conteúdos, bem como a organização dos módulos, está estruturada na ótica da interação constante da relação teoria-prática, e na avaliação continuada das práticas culturais.

Os conteúdos estarão divididos em três Eixos (Formação Geral e Pedagógica; Formação Específica de Artes Visuais, e Prática de Ensino), que serão combinados, ao longo do curso, nos Seminários Integrados e têm sua culminância no Trabalho de Graduação. Encontros presenciais permitirão a troca e a interação entre os professores-alunos, os orientadores e os especialistas, de modo a possibilitar e a facilitar o processo contínuo de avaliação do desenvolvimento dos conteúdos, e de sua apreensão pelos cursistas.

Para tal, estes três Eixos norteadores, pensados de modo interativo, e aqui separados por mero didatismo, estão organizados segundo o esquema abaixo, e possibilitam uma primeira aproximação da estrutura curricular a ser desenvolvida. Cada um destes eixos será detalhado mais à frente, assim como a seqüência de ocorrência e a integração dos módulos a ser cursada pelos professores-alunos. Além da aquisição de novos conhecimentos, os alunos, que são professores em exercício, será possibilitada a reflexão sobre suas práticas profissionais inseridas na dimensão curricular.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**

O primeiro Eixo, denominado de Formação Geral e Pedagógica, trata dos subsídios teóricos e metodológicos associados às questões pertinentes dos diversos campos conceituais e históricos das artes visuais e correntes pedagógicas. Além de instrumentar os alunos nos procedimentos em EAD. Este eixo visa despertá-los para atitudes reflexivas e de investigação, estimulando-os para a necessidade da associação dos estudos realizados com suas práticas profissionais.

O segundo Eixo - Formação Específica - congrega os fundamentos e as linguagens visuais apresentadas em suas especificidades e características. Pretende-se que os alunos, sempre assessorados pelo acompanhamento acadêmico através dos diversos recursos metodológicos propostos no curso, entrem em contato com as características próprias de cada linguagem visual, aprimorando as suas próprias conexões com os demais conhecimentos adquiridos.

O terceiro Eixo - Prática de Ensino em Arte - compreende as Práticas de Ensino, os Estágios e o Trabalho de Graduação que, enquanto componentes do terceiro eixo norteador, são entendidos não apenas como exigências necessárias para a titulação como licenciado, mas como o resultado teórico/prático do desenvolvimento processual, vivenciado por cada aluno no decorrer do curso. Compreendidos como integrantes de uma totalidade, esses conteúdos garantem um contanto contínuo do educando com as questões do ensino da arte desde o primeiro ano do curso. A articulação destes eixos, e suas respectivas cargas horárias, pode ser visualizada no fluxograma a seguir:



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO



7.1 Estrutura do currículo

1º Período				
Código	Disciplina	CHS	Cr	Requisitos
NEAD-11241	FUNDAMENTOS ESTRUTURAIS E PEDAGÓGICOS DA EAD	30	2	---
NEAD-11244	INTERAÇÕES CULTURAIS	60	4	---
NEAD-11243	LINGUAGEM GRÁFICA	60	3	---
NEAD-11242	METODOLOGIA DA PESQUISA EM EAD	30	2	---
NEAD-11245	PERCEPÇÃO E COMPOSIÇÃO	60	3	---
NEAD-11246	PROPOSTAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DA ARTE I	60	4	---
NEAD-11247	SEMINÁRIO I	60	2	---
<i>Totais do período</i>		360	20	

2º Período				
Código	Disciplina	CHS	Cr	Requisitos
NEAD-11253	ARTES DA FIBRA	60	3	---
NEAD-11249	ASPECTOS LEGAIS DO ENSINO DA ARTE	60	3	---
NEAD-11252	COR E LABORATÓRIO DE TINTAS E MATERIAIS	60	3	---
NEAD-11251	DESENHO I	60	3	---
NEAD-11250	HISTÓRIA DA ARTE I	60	3	---
NEAD-11248	PROPOSTAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DA ARTE II	60	4	---
NEAD-11254	SEMINÁRIO II	60	2	---
<i>Totais do período</i>		420	21	

3º Período				
Código	Disciplina	CHS	Cr	Requisitos
NEAD-11257	ANTROPOLOGIA VISUAL	60	4	---
NEAD-11260	DESENHO II	60	3	---
NEAD-11255	DIDÁTICA DO ENSINO DA ARTE	60	4	---
NEAD-11261	ESTÁGIO I	100	2	---



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**

Código	Disciplina	CHS	Cr	Requisitos
NEAD-11258	HISTÓRIA DA ARTE II	60	3	---
NEAD-11259	MODELAGEM	60	3	---
NEAD-11262	SEMINÁRIO III	60	2	---
NEAD-11256	SINTAXE VISUAL	60	3	---
<i>Totais do período</i>		520	24	

4º Período				
Código	Disciplina	CHS	Cr	Requisitos
NEAD-11263	FILOSOFIA DA ARTE	60	3	---
NEAD-11265	FOTOGRAFIA	60	3	---
NEAD-11264	HISTÓRIA DA ARTE III	60	3	---
NEAD-11268	PRÁTICA DE ENSINO I	100	4	---
NEAD-11266	PROCESSO DE CRIAÇÃO	60	3	---
NEAD-11269	SEMINÁRIO IV	60	2	---
NEAD-11267	TEORIAS DA LINGUAGEM VISUAL	60	3	---
<i>Totais do período</i>		460	21	

5º Período				
Código	Disciplina	CHS	Cr	Requisitos
NEAD-11272	CERÂMICA	60	3	---
NEAD-11275	ESTÁGIO II	100	2	---
NEAD-11270	HISTÓRIA DA ARTE IV	60	3	---
NEAD-11271	PINTURA	60	3	---
NEAD-11274	PRÁTICA DE ENSINO II	150	4	---
NEAD-11276	SEMINÁRIO V	60	2	---
NEAD-11273	VÍDEO	60	3	---
<i>Totais do período</i>		550	20	

6º Período				
Código	Disciplina	CHS	Cr	Requisitos
NEAD-11278	ESCULTURA	60	3	---
NEAD-11281	ESTÁGIO III	100	2	---
NEAD-11277	GRAVURA	60	3	---
NEAD-11280	POÉTICAS DIGITAIS	60	3	---
NEAD-11279	PRÁTICA DE ENSINO III	150	4	---



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO



Código	Disciplina	CHS	Cr	Requisitos
NEAD-11282	TRABALHO DE GRADUAÇÃO I	60	3	---
<i>Totais do período</i>		490	18	

7º Período				
Código	Disciplina	CHS	Cr	Requisitos
NEAD-11283	ESTÁGIO IV	100	2	---
NEAD-11284	TRABALHO DE GRADUAÇÃO II	120	6	---
<i>Totais do período</i>		220	8	

7.2 Programas de disciplinas

1º Período

NEAD-11241 - FUNDAMENTOS ESTRUTURAIS E PEDAGÓGICOS DA EAD (30 h, OBR, T:30 E:0 L:0)

O ensino e a aprendizagem na modalidade EAD. A estrutura da Rede em EAD e as ferramentas de utilização através da tecnologia da informação. A orientação em EAD. Utilização e produção de materiais didáticos.

NEAD-11244 - INTERAÇÕES CULTURAIS (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

As práticas culturais e sua interação no contexto social. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade no ensino da arte. Diversidade e pluralidade cultural no Espírito Santo.

NEAD-11243 - LINGUAGEM GRÁFICA (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Aspectos fundamentais da linguagem gráfica. Elementos formais do desenho - ponto, linha, plano. Linha e sua constituição: tipologia, densidade, direcionalidade, duratividade. Linha e Hachura. O sentido do gesto na construção do desenho. Desenho de observação: construção formal e espacial; abordagem dos aspectos estruturais.

NEAD-11242 - METODOLOGIA DA PESQUISA EM EAD (30 h, OBR, T:30 E:0 L:0)

Introdução à informática e às ferramentas tecnológicas do ensino a distância. Pesquisa no ciberespaço. Instrumental de navegação e produção no ambiente digital.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**



NEAD-11245 - PERCEPÇÃO E COMPOSIÇÃO (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Fundamentos do estudo da Percepção; estrutura e organização na percepção da forma. Teorias gerais. Conceituação de espaço bidimensional. Estudos da forma: configuração, tratamento de superfície, delimitação, justaposição, interseção e sobreposição de formas. Modulação e Seriação. Organização espacial: proporção, equilíbrio e ritmo.

NEAD-11246 - PROPOSTAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DA ARTE I (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Principais tendências pedagógicas e sua aplicação no ensino da arte na contemporaneidade. As principais tendências do Ensino em Arte-educação no Brasil. O ensino da História da Arte, da leitura da obra e do fazer artístico.

NEAD-11247 - SEMINÁRIO I (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Reflexão, revisão e avaliação dos conteúdos desenvolvidos ao longo de cada módulo de disciplinas cursadas. Interação entre a formação proposta e a prática diária dos licenciandos. Verificação da assimilação dos conteúdos.

2º Período

NEAD-11253 - ARTES DA FIBRA (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Histórico dos primórdios ao Renascimento. A era negra da tapeçaria; o movimento Art Nouveau; o século XX e as primeiras inovações tecnológicas e conceituais. Tecelagem sem tear, "plaiting", "coiling", tear vertical, de moldura e de parede/tecelagem dupla. Preparação e tingimento de fibras. As possibilidades do ensino da tecelagem na escola fundamental e média.

NEAD-11249 - ASPECTOS LEGAIS DO ENSINO DA ARTE (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Análise crítica dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Diretrizes Curriculares e sua coerência com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. O Ensino a distância e seus parâmetros legais. A estrutura curricular e didática do ensino fundamental e médio.

NEAD-11252 - COR E LABORATÓRIO DE TINTAS E MATERIAIS (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Natureza da cor: cor luz e cor tinta. Cor: tom, matiz e valor. Classificação, construção e harmonia das cores. Pesquisa com pigmentos, produção de tintas, suportes e aplicação de técnicas de pintura e desenho.

NEAD-11251 - DESENHO I (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Elementos estruturais do desenho: ponto, linha, plano e textura com ênfase no tratamento das superfícies. A textura e suas possibilidades construtivas. Construção da perspectiva e espacialidade. Construção do volume por meio do jogo relacional entre luz e sombra. Desenho de Croquis e a construção de síntese entre objeto, espaço e gesto.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**

NEAD-11250 - HISTÓRIA DA ARTE I (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

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

NEAD-11248 - PROPOSTAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DA ARTE II (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Principais tendências pedagógicas e sua aplicação no ensino da arte na contemporaneidade. As principais tendências do Ensino em Arte-educação no Brasil. O ensino da História da Arte, da leitura da obra e do fazer artístico.

NEAD-11254 - SEMINÁRIO II (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Reflexão, revisão e avaliação dos conteúdos desenvolvidos ao longo de cada módulo de disciplinas cursadas. Interação entre a formação proposta e a prática diária dos licenciandos. Verificação da assimilação dos conteúdos.

3º Período

NEAD-11257 - ANTROPOLOGIA VISUAL (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Análise do significado das múltiplas relações sociais, propiciando aos professores-alunos reflexão crítica sobre: sociedade, cultura, diversidade e diferenciação como fator de produção nas diferentes comunidades e práticas culturais do Espírito Santo, fatores relacionados à visualidade.

NEAD-11260 - DESENHO II (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Desenho de observação: a perspectiva, o volume, a luz e a sombra. Modelo vivo: o desenho anatómico. Os cânones de valores formais e conceituais na representação: estruturas, proporções, cor e modelado. As possibilidades construtivas através do estudo dos artistas mais representativos do renascimento ao Século XX. A discussão do Figurativismo na Arte Contemporânea.

NEAD-11255 - DIDÁTICA DO ENSINO DA ARTE (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

A formação de professores e especialistas. O funcionamento da educação no Brasil. Os espaços e as práticas culturais. Princípios éticos e estéticos na educação brasileira. Métodos e técnicas de ensino aplicados ao ensino da arte.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**

NEAD-11261 - ESTÁGIO I (100 h, OBR, T:100 E:0 L:0)

Processo contínuo de Observação Crítica e de Intervenção das e nas práticas docentes. Poderão compreender também Atividades Complementares - como aquelas reconhecidas para integralização curricular imediata, se oferecidas internamente e já oficializadas pelas universidades conveniadas (Bolsas remuneradas ou voluntárias, em Extensão e Pesquisa, Monitorias e similares); e/ou sujeitas à avaliação pela coordenação do curso, se ocorridas em programações externas às universidades conveniadas (participação em eventos científicos, artísticos e/ou culturais anteriores ou concomitantes ao curso). Em ambos os casos, a aceitação ou não de uma determinada atividade para integralização curricular deve ser definida antecipadamente.

NEAD-11258 - HISTÓRIA DA ARTE II (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

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

NEAD-11259 - MODELAGEM (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Origem e conceituação. Aspectos teóricos do comportamento da matéria moldável e focar especificamente a massa para fabricação de objetos. Propriedades da matéria utilizada. O papel da modelagem no ensino: da educação infantil ao ensino médio.

NEAD-11262 - SEMINÁRIO III (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Reflexão, revisão e avaliação dos conteúdos desenvolvidos ao longo de cada módulo de disciplinas cursadas. Interação entre a formação proposta e a prática diária dos licenciandos. Verificação da assimilação dos conteúdos.

NEAD-11256 - SINTAXE VISUAL (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Abordagens teóricas da leitura de imagens. Análise de imagens plásticas por meio de enfoques: iconológico, iconográfico; formalista; semiótico norte americano, europeu e russo.

4º Período

NEAD-11263 - FILOSOFIA DA ARTE (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

A filosofia como instrumento de reflexão humana sistemática sobre a complexidade do mundo (epistemologia); do homem no mundo (axiologia e ética); e das práticas sociais (praxiologia). Fundamentos básicos do pensamento filosófico. Panorama histórico da filosofia da arte, desde a antiguidade à contemporaneidade. Análise filosófica/reflexão sobre o belo e a arte.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**



NEAD-11265 - FOTOGRAFIA (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

A linguagem fotográfica e sua história; equipamentos, instrumental e materiais de trabalho; aspectos físico-químicos; Iniciação às possibilidades expressivas. A leitura da fotografia - da educação infantil ao ensino médio. A fotografia pin-hole, jogos e atividades. Montagem de laboratório básico. Fotografia como meio de expressão pessoal no campo experimental. A fotografia digital. A fotografia na Escola.. Técnicas de revelação e ampliação.

NEAD-11264 - HISTÓRIA DA ARTE III (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

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

NEAD-11268 - PRÁTICA DE ENSINO I (100 h, OBR, T:100 E:0 L:0)

Elaboração de projetos: tema, justificativa, objetivos, fundamentação teórica, metodologia, hipótese, cronograma e bibliografia. A pesquisa no ensino da arte: linhas, áreas, metodologias. Desenvolvimento, conclusão e apresentação dos resultados alcançados. Tópicos de pesquisa em arte e ensino. Arte/cognição/ currículo e desenvolvimento do aluno em sala de aula. O licenciando em Artes Visuais como observador participante em locais convencionais ou não-convencionais de ensino. Exame de monografias, teses e dissertações na área de Arte e Ensino da Arte e de publicações brasileiras e estrangeiras. Ênfase nos níveis de escolaridade e em seus conteúdos e necessidades específicas: infantil, fundamental e médio.

NEAD-11266 - PROCESSO DE CRIAÇÃO (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Os estudos sobre os processos de criação compreendidos em sua complexidade e diversidade de manifestações. A discussão sobre os processos criativos, como complexas redes em permanente construção que envolvem a intrincada relação produtos e processos.

NEAD-11269 - SEMINÁRIO IV (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Reflexão, revisão e avaliação dos conteúdos desenvolvidos ao longo de cada módulo de disciplinas cursadas. Interação entre a formação proposta e a prática diária dos licenciandos. Verificação da assimilação dos conteúdos.

NEAD-11267 - TEORIAS DA LINGUAGEM VISUAL (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Estudo das imagens como linguagem. Apresentação das diferentes teorias sobre a imagem e sua leitura. Interação entre imagem, cultura e linguagem.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**



5º Período

NEAD-11272 - CERÂMICA (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Histórico e tendências atuais. Conhecimento da matéria-prima, instrumental e equipamentos. Técnicas de cerâmica manual. Visitas aos ateliês de cerâmica e/ou olarias. Desenvolvimento da expressão plástica infantil através dos materiais tridimensionais moldáveis. O atelier de modelagem e sua organização: da pré-escola ao ensino médio. Preparação de pastas cerâmicas, engobe e esmaltes. Organização de oficinas em escolas e locais de ensino não-convencional. Arte da cerâmica na contemporaneidade.

NEAD-11275 - ESTÁGIO II (100 h, OBR, T:100 E:0 L:0)

Processo contínuo de Observação Crítica e de Intervenção das e nas práticas docentes. Poderão compreender também Atividades Complementares - como aquelas reconhecidas para integralização curricular imediata, se oferecidas internamente e já oficializadas pelas universidades conveniadas (Bolsas remuneradas ou voluntárias, em Extensão e Pesquisa, Monitorias e similares); e/ou sujeitas à avaliação pela coordenação do curso, se ocorridas em programações externas às universidades conveniadas (participação em eventos científicos, artísticos e/ou culturais anteriores ou concomitantes ao curso). Em ambos os casos, a aceitação ou não de uma determinada atividade para integralização curricular deve ser definida antecipadamente.

NEAD-11270 - HISTÓRIA DA ARTE IV (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

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

NEAD-11271 - PINTURA (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Relação entre o desenho e a pintura: Introdução à linguagem pictórica e ao conhecimento de técnicas, materiais e suportes. Objetivos, estruturas e formas básicas. Tema e representação na pintura: Introdução às questões da composição e relações cromáticas. Estudo de técnicas diversas. Os novos materiais.

NEAD-11274 - PRÁTICA DE ENSINO II (150 h, OBR, T:150 E:0 L:0)

Elaboração de projetos: tema, justificativa, objetivos, fundamentação teórica, metodologia, hipótese, cronograma e bibliografia. A pesquisa no ensino da arte: linhas, áreas, metodologias. Desenvolvimento, conclusão e apresentação dos resultados alcançados. Tópicos de pesquisa em arte e ensino. Arte/cognição/ currículo e desenvolvimento do aluno em sala de aula. O licenciando em Artes Visuais como observador participante em locais convencionais ou não-convencionais de ensino. Exame de monografias, teses e dissertações na área de Arte e Ensino da Arte e de publicações brasileiras e estrangeiras. Ênfase nos níveis de escolaridade e em seus conteúdos e necessidades específicas: infantil, fundamental e médio.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**



NEAD-11276 - SEMINÁRIO V (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Reflexão, revisão e avaliação dos conteúdos desenvolvidos ao longo de cada módulo de disciplinas cursadas. Interação entre a formação proposta e a prática diária dos licenciandos. Verificação da assimilação dos conteúdos.

NEAD-11273 - VÍDEO (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Aspectos da história do vídeo, a sua linguagem e técnica. Etapas necessárias à realização de um trabalho prático: roteiro, produção, gravação e edição. O vídeo e a TV na Escola. Vídeo, TV e desenvolvimento do aluno do Ensino Fundamental e Médio - discussão das publicações mais recentes.

6º Período

NEAD-11278 - ESCULTURA (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Conceituação de processos de produção e pensamento da escultura. Modelagem e moldagem em materiais diversos. Iniciação à Prática escultórica, suas possibilidades técnicas e de criação. Processos de construções espaciais. Estudo da produção escultórica contemporânea brasileira, acompanhado de uma introdução aos projetos de pesquisa e produção.

NEAD-11281 - ESTÁGIO III (100 h, OBR, T:100 E:0 L:0)

Processo contínuo de Observação Crítica e de Intervenção das e nas práticas docentes. Poderão compreender também Atividades Complementares - como aquelas reconhecidas para integralização curricular imediata, se oferecidas internamente e já oficializadas pelas universidades conveniadas (Bolsas remuneradas ou voluntárias, em Extensão e Pesquisa, Monitorias e similares); e/ou sujeitas à avaliação pela coordenação do curso, se ocorridas em programações externas às universidades conveniadas (participação em eventos científicos, artísticos e/ou culturais anteriores ou concomitantes ao curso). Em ambos os casos, a aceitação ou não de uma determinada atividade para integralização curricular deve ser definida antecipadamente.

NEAD-11277 - GRAVURA (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Conceituação e desenvolvimento das principais modalidades da gravura, Procedimentos de gravação e impressão da gravura em relevo- xilogravura e da gravura a entalhe - metal. A gravura contemporânea brasileira. Conhecimento dos materiais e procedimentos. Exercícios práticos.

NEAD-11280 - POÉTICAS DIGITAIS (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Questões atuais de arte e tecnologia. A manipulação da imagem; a utilização da tecnologia na construção da imagem. Recursos interativos. Produção e análise de produtos envolvendo diversas mídias: fotografia, vídeo, som, computador. A produção da arte tecnológica no Brasil. A conjugação de diversas mídias (suportes tecnológicos): fax, xerox. A hibridização da linguagem. A interface homem x máquina.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**

NEAD-11279 - PRÁTICA DE ENSINO III (150 h, OBR, T:150 E:0 L:0)

Elaboração de projetos: tema, justificativa, objetivos, fundamentação teórica, metodologia, hipótese, cronograma e bibliografia. A pesquisa no ensino da arte: linhas, áreas, metodologias. Desenvolvimento, conclusão e apresentação dos resultados alcançados. Tópicos de pesquisa em arte e ensino. Arte/cognição/ currículo e desenvolvimento do aluno em sala de aula. O licenciando em Artes Visuais como observador participante em locais convencionais ou não-convencionais de ensino. Exame de monografias, teses e dissertações na área de Arte e Ensino da Arte e de publicações brasileiras e estrangeiras. Ênfase nos níveis de escolaridade e em seus conteúdos e necessidades específicas: infantil, fundamental e médio.

NEAD-11282 - TRABALHO DE GRADUAÇÃO I (60 h, OBR, T:60 E:0 L:0)

Procedimentos metodológicos da pesquisa científica. Sua aplicação no campo das artes e do seu ensino. A pesquisa no ensino da arte. Elaboração do projeto: tema, justificativa, objetivos, fundamentação teórica, metodologia, hipótese, cronograma e bibliografia. Coleta de dados iniciais para análise.

7º Período

NEAD-11283 - ESTÁGIO IV (100 h, OBR, T:100 E:0 L:0)

Processo contínuo de Observação Crítica e de Intervenção das e nas práticas docentes. Poderão compreender também Atividades Complementares - como aquelas reconhecidas para integralização curricular imediata, se oferecidas internamente e já oficializadas pelas universidades conveniadas (Bolsas remuneradas ou voluntárias, em Extensão e Pesquisa, Monitorias e similares); e/ou sujeitas à avaliação pela coordenação do curso, se ocorridas em programações externas às universidades conveniadas (participação em eventos científicos, artísticos e/ou culturais anteriores ou concomitantes ao curso). Em ambos os casos, a aceitação ou não de uma determinada atividade para integralização curricular deve ser definida antecipadamente.

NEAD-11284 - TRABALHO DE GRADUAÇÃO II (120 h, OBR, T:120 E:0 L:0)

Aprimoramento da pesquisa no ensino da arte: linhas, áreas, metodologias. Desenvolvimento do projeto de pesquisa proposto no Trabalho e Graduação I: análise, tabulação e conclusão. Redação trabalho final em meio impresso e digital. Apresentação pública dos resultados.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO



7.3 Regulamento dos estágios obrigatório e não-obrigatório

O Estágio Curricular constitui um momento fundamental da formação profissional. É um componente curricular obrigatório, cujo processo contínuo de observação crítica e de intervenção das e nas práticas docentes é acompanhado pelos professores orientadores acadêmicos/tutores e pelos professores especialistas responsáveis pelas áreas de conhecimento do curso. Constitui um dos momentos da formação do aluno, consolidando o desempenho profissional desejado, devendo ser desenvolvido em ambientes autênticos de trabalho, permitindo, assim, que os conhecimentos adquiridos na universidade sejam vivenciados nos ambientes onde o professor em formação trabalha ou trabalhará no futuro.

O alunado exercitará sua teoria mediante vivência prática em espaços concretos, garantindo o contato contínuo do educando com as questões do ensino da arte. O estágio supervisionado é realizado nas Escolas de Ensino Infantil, Fundamental e Médio, entendido, ainda, na perspectiva dada pelo Conselho Nacional de Educação, através de parecer de seus conselheiros, expresso nas orientações para o cumprimento do artigo 65 da Lei 9.394/96, quando diz: "a prática de Ensino consiste, pois, em uma das oportunidades nas quais o estudante-docente se defronta com problemas concretos do processo de ensino-aprendizagem e de dinâmica própria do espaço escolar".

O estágio curricular supervisionado se baseia no princípio metodológico do circuito ação/reflexão/ação no contexto escolar, possibilitando ao licenciando vivenciar a arte na escola em toda a sua dimensão. Compreende, dessa forma, um conjunto de atividades destinadas à atuação do futuro professor. Essas ações garantem ao aluno licenciando um espaço privilegiado de articulação entre conhecimentos teóricos e a prática no exercício da profissão sob a supervisão de professores especialistas e tutores presenciais e a distância.

O estágio curricular obrigatório funciona, assim, como elo entre os componentes curriculares da formação do aluno, conhecimentos sobre crianças, jovens e adultos, sobre a dimensão cultural, social, ambiental, política e econômica da educação e conhecimentos pedagógicos e garante a inserção do licenciando na realidade viva do contexto escolar.

O estágio obrigatório deve propiciar a inserção do aluno dos cursos de licenciatura na escola, lugar primeiro de sua atuação como professor; Criar condições para uma inter-relação mais efetiva entre teoria e prática no processo formativo do licenciando; Estimular a reflexão sobre o contexto escolar, a partir de pesquisa sistemática.

MECANISMOS DE ACOMPANHAMENTO

O estágio supervisionado do Curso de Licenciatura em Artes Visuais é acompanhado pelo professor orientador ou tutor, no sentido de integrar o aluno à iniciação profissional, da seguinte forma:

- Visitas às escolas que recebem estagiários;
- Visitas às salas de aula onde são realizados os estágios.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**



APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS PARCIAIS E FINAIS

Os relatórios de atividades individuais dos alunos referentes ao estágio supervisionado para a iniciação profissional de ensino em Artes Visuais são realizados por meio de:

- Relatório individual do aluno;
- Ficha de presença do estágio assinada pelo professor que cede espaço da sua prática para o estagiário;
- Fotografias do estágio;
- Planos de aula;
- Relatório final do estágio.

RELAÇÃO ALUNO/ORIENTADOR

Durante o estágio supervisionado, os alunos estagiários encontram semanalmente com o tutor. Esses encontros são momentos para compartilhar o estágio supervisionado, por meio de relatos, leitura e discussão de textos, se constituindo numa investigação científica, elaboração de projetos, análise de dados para a prática pedagógica, assim como sugestão de material didático. Orientação do aluno na vivência da prática pedagógica, ou seja, refletir as artes visuais na escola, possibilitando a elaboração da práxis. Além disso, nos encontros em sala de aula os alunos trocam experiências entre si a fim de enriquecer a reflexão sobre a atuação na escola.

7.4 Regulamento do Trabalho de Conclusão de Curso

Trabalho de Graduação, distribuído em Trabalho de Graduação I e II, é um componente obrigatório da estrutura curricular do Curso de Artes Visuais - Licenciatura na modalidade a distância da UFES, com sustentação legal, a ser cumprido pelo graduando, visando o exercício em metodologia científica como atividade de síntese das vivências do aprendizado, adquiridas ao longo do Curso. É concebido como atividade/ síntese dos conhecimentos e práticas vivenciadas, integrando as artes com as atividades pedagógicas inerentes ao curso. No currículo do Curso de Licenciatura em Artes Visuais/UAB, o trabalho de conclusão de curso é desenvolvido nos dois últimos módulos, em duas etapas semestrais sucessivas: Projeto de Graduação I: elaboração do projeto; Trabalho de Graduação II: desenvolvimento e conclusão da pesquisa.

MECANISMOS DE ACOMPANHAMENTO E DE CUMPRIMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

O acompanhamento do cumprimento do trabalho de conclusão de curso obedece a três etapas:

1ª ETAPA: TRABALHO DE GRADUAÇÃO I

Elaboração do projeto - Etapa inicial apoiada em dois campos: o artístico e o didático/pedagógico: Definição do campo artístico: O licenciando em artes visuais poderá optar por direcionar o seu projeto de conclusão de curso para o estudo e aprofundamento de qualquer uma das linguagens artísticas ou teoria histórica/filosófica/artística presentes no currículo do curso.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPIRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO



Definição do campo didático/pedagógico: O licenciando em artes visuais deverá buscar a articulação entre o ensino e a pesquisa em artes, através de proposta de aplicação pedagógica do projeto, entendida aqui como o aprofundamento dos conteúdos aprendidos nas disciplinas e demais atividades didático/pedagógicas curriculares e extracurriculares realizadas e suas possibilidades de reflexão/ação educativa na sociedade. Após a elaboração do projeto, o mesmo será submetido à aprovação e o aluno passará a ter o acompanhamento individual de professor orientador/tutor nas etapas seguintes.

2ª ETAPA: TRABALHO DE GRADUAÇÃO II:

Desenvolvimento do trabalho de conclusão do curso: Etapa voltada para o desenvolvimento da pesquisa, levantamento de fontes e a redação inicial da monografia de conclusão do curso, segundo cronograma de ações proposto pelo licenciando no projeto. Em seguida o aluno passa à etapa de redação final da monografia de conclusão do curso e revisão, encerrando-se com a apresentação pública perante banca examinadora, composta por professor orientador/tutor e dois especialistas das áreas definidas no projeto.

Nas duas etapas do trabalho de conclusão do curso, o licenciando em artes visuais terá a supervisão e acompanhamento individual de um professor orientador/tutor e um professor especialista. Para a avaliação do desempenho do aluno no decorrer do trabalho de conclusão de curso, o professor orientador/tutor deverá considerar, não só a verificação dos conteúdos propostos como as características individuais do licenciando e de seu projeto. No decorrer das etapas de elaboração do trabalho de conclusão de curso, o aluno poderá contar, se necessário, com a colaboração de professor co-orientador especialista.

MEIOS DE DIVULGAÇÃO DE TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO

A divulgação dos Trabalhos de Graduação é feita inicialmente pela divulgação da data da defesa pública frente à Banca Examinadora, e no dia da defesa propriamente dito. Além disso, os Trabalhos de Graduação são encaminhados pela Coordenação do Curso à Biblioteca, tornando-se fonte permanente de consulta para a comunidade, auxiliando a ampliação das pesquisas para futuros trabalhos.

O graduando deverá se submeter a um seminário de apresentação do Trabalho de Graduação, aberto à comunidade universitária, como atividade obrigatória para obter o conceito necessário à conclusão da disciplina Trabalho de Graduação II. O tempo de apresentação oral será de, no máximo 30 (trinta) minutos. A metodologia utilizada na apresentação será de livre escolha do graduando e, durante a mesma, não será permitido nenhuma interrupção por parte do público presente.

A banca examinadora composta de três membros, previamente constituída, realizará a avaliação da exposição das atividades desenvolvidas pelo graduando. A banca será composta pelo orientador do graduando (presidente da sessão) e por mais dois membros, preferencialmente qualificados na área de estudo do trabalho.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO



RELAÇÃO ALUNO/PROFESSOR NA ORIENTAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Semanalmente, os alunos do Curso de Licenciatura em Artes Visuais/EAD encontram-se com os tutores orientadores dos trabalhos de graduação, segundo cronograma de ações aprovado no projeto inicial, acompanhamento supervisionado e por parte do docente, de modo a permitir que os alunos cumpram todas as atividades que se propuseram realizar, executando-as de modo satisfatório.

8. Acompanhamento e avaliação

A avaliação, no contexto do Curso de Licenciatura em Artes Visuais, modalidade EAD, é entendida na perspectiva de NEDER (1996), como uma atividade político-pedagógica, que tem por função básica subsidiar tomadas de decisão. Nesse sentido, o processo de avaliação desse projeto pressupõe não só análises e reflexões relativas as dimensões estruturais e organizacionais do projeto, numa abordagem didático-pedagógica, como também as dimensões relativas aos aspectos políticos do processo de formação de professores para as séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Dentre os aspectos de maior significação para o processo de tomada de decisões relativas ao Curso, destacam-se: avaliação da proposta curricular; a avaliação da aprendizagem; a avaliação do material didático; a avaliação da orientação e coordenação acadêmica; a avaliação do sistema comunicacional da EAD. Neste projeto é dado destaque para a avaliação de aprendizagem, uma vez que os outros aspectos serão trabalhados através de atividades operacionais, especificamente por meio do PIP (Projeto Integrado de Pesquisa), do NE@AD, que pretende avaliar e acompanhar os cursos de licenciatura oferecidos na modalidade EAD pela UFES (ver documento em anexo).

O processo de avaliação de aprendizagem na Educação a Distância, embora possa, segundo Neder (1996), se sustentar em princípios análogos aos da educação presencial, requer tratamento e considerações especiais em alguns aspectos:

Primeiro, um dos objetivos fundamentais da EAD é de obter dos alunos não só a capacidade de reproduzir idéias ou informações, mas sim a capacidade de produzir conhecimentos, analisar e posicionar-se criticamente frente as situações concretas que se lhes apresentem;

Segundo, no contexto da EAD o aluno não conta, comumente, com a presença física do professor/especialista. Por este motivo, faz-se necessário desenvolver métodos de trabalho que oportunizem ao aluno: buscar interação permanente com os professores, coordenadores e orientadores acadêmicos todas as vezes que sentir necessidade; obter confiança frente ao trabalho realizado, possibilitando-lhe não só o processo de elaboração de seus próprios juízos, mas também do desenvolvimento de sua capacidade de analisá-los. Nesse sentido, a relação teoria-prática coloca-se como imperativo no tratamento do conteúdo selecionado para o curso, e fundamental a relação intersubjetiva, dialógica, professor/aluno, mediada por textos.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO



O trabalho do professor especialista, ao organizar o material didático básico para orientação do aluno, deve contribuir para que todos questionem aquilo que julgam saber e, principalmente, para que questionem os princípios subjacentes a esse saber. Nesse sentido, a relação teoria-prática coloca-se como imperativo no tratamento do conteúdo selecionado para o curso, e fundamental a relação intersubjetiva, dialógica, professor/aluno, mediada por textos.

O que interessa, portanto, no processo de avaliação de aprendizagem é analisar a capacidade de reflexão crítica dos alunos frente a suas próprias experiências, a fim de que possam atuar dentro de seus limites, sobre o que os impede de agir para transformar aquilo que julgam limitado em termos do projeto político pedagógico da escola.

No curso de Licenciatura em Artes Visuais há uma preocupação em razão do exposto acima, que é de desencadear um processo de avaliação que possibilite analisar como se realiza não só o envolvimento do aluno no seu cotidiano, mas também como se realiza o surgimento de outras formas de conhecimentos, obtidas em sua prática e experiência, a partir dos referenciais teóricos trabalhados no curso.

Para tanto, é estabelecida uma rotina de observação, descrição e análise contínua da produção do aluno que, embora se expresse em diferentes níveis e momentos, não deve alterar a condição processual da avaliação.

Em um primeiro nível, busca-se observar e analisar como se dá o processo de estudo do aluno: se está acompanhando as abordagens e discussões propostas no material didático; quais os graus de dificuldades encontradas na relação com os conteúdos trabalhados; como é seu relacionamento com a orientação acadêmica; como desenvolve as propostas de aprofundamento de conteúdos; qual sua busca em termos de material de apoio, sobretudo bibliográfico; se mantém um processo de interlocução permanente com professores e orientadores; como se relaciona com outros alunos do curso; se tem realizado as tarefas propostas em cada área de conhecimento; se tem utilizado diferentes canais para sua comunicação com a orientação acadêmica e com os professores; se é capaz de estabelecer relações entre o conhecimento trabalhado e sua prática pedagógica; se tem feito indagações e questionamentos sobre as abordagens propostas, se tem problemas de ordem pessoal ou profissional interferindo no seu processo de aprendizagem.

O acompanhamento nesse nível se dá através da orientação acadêmica, com descrição em fichas individuais e com critérios para análise do envolvimento do aluno no processo. Cada orientador acadêmico se responsabiliza por um grupo de 25 - 35 alunos em média para que possa acompanhar individualmente cada aluno. Caso o aluno não apresente um desempenho satisfatório em termos de compreensão dos conteúdos trabalhados, ele é aconselhado a refazer seu percurso, aprofundando e ampliando suas leituras. Somente depois de atender as exigências desse nível, o aluno é aconselhado a participar do nível seguinte.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO



Em um segundo nível, busca-se observar em que medida o aluno está acompanhando o conteúdo proposto em cada uma das áreas de conhecimento: se é capaz de posicionamentos crítico-reflexivos frente às abordagens trabalhadas e frente a sua prática docente. Nesse nível, o aluno realiza avaliações formais, com proposições, questões e temáticas que lhe exijam não só um nível de síntese dos conteúdos trabalhados, mas também a produção de textos escritos, com nível de estruturação que um texto acadêmico exige. Essas questões ou proposições são elaboradas pelos professores especialistas responsáveis pelas áreas de conhecimento, com a participação do orientador acadêmico. Este nível de avaliação é também descrito e registrado nas fichas individuais do aluno. Caso o aluno não tenha o desempenho desejado, ele é aconselhado a refazer alguns percursos de estudo, aprofundando mais suas leituras.

Em um terceiro nível, o aluno realiza estudos ou pesquisas, a partir de proposições temáticas relacionadas a questões educacionais, sobretudo ligadas ao cotidiano escolar. O resultados desses estudos são apresentados nos seminários temáticos semestrais, precedidos de planejamento e orientação. A preocupação neste nível é de oportunizar ao aluno elementos para a produção de um trabalho de análise crítico-reflexiva frente a uma determinada temática ou situação de seu cotidiano escolar. A realização do seminário temático oportuniza, ainda, uma abordagem integradora entre os conteúdos das diferentes áreas de conhecimento.

Resumindo, a postura de avaliação assumida no ensino-aprendizagem pressupõe por um lado, uma compreensão do processo epistêmico de construção do conhecimento e, por outro, a compreensão da ação de avaliar como processo eminentemente pedagógico de interação contínua entre aluno/conhecimento/professor.

Embora a avaliação se dê de forma contínua, cumulativa, descritiva e compreensiva, é possível particularizar quatro momentos no processo:

- acompanhamento do percurso de estudo do aluno, através dos diálogos e entrevistas com os orientadores acadêmicos: Registro regular por escrito, portfólio, webfolio, onde constarão as atividades, as descobertas, as reflexões, as experiências vivenciadas pelo cursista;
- produção de trabalhos escritos, que possibilitem sínteses dos conhecimentos trabalhados, apontando reflexões sobre sua prática pedagógica;
- produção de trabalhos experimentais, expressivos e artísticos com a colaboração dos orientadores acadêmicos.
- apresentação de resultados de trabalhos, estudos e pesquisas realizadas a cada termino de módulo, em seminários temáticos integradores.

Somente após a realização e participação nesses níveis de avaliação é que será feita a valoração final do desempenho do aluno, traduzida em número por exigência de normas institucionais. Todo registro acadêmico será feito nos Centros Regionais de EAD (Cre@ad's), através de um programa desenvolvido especialmente para esse fim.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**

Para diplomação, segundo as Diretrizes Curriculares para o Ensino das Artes Visuais, o licenciando deverá, além de cumprir créditos regulamentares, no prazo regular, buscando amadurecer uma linguagem pessoal:

- a. apresentar monografia sobre um tema das Artes Visuais e sua possibilidade de aplicação numa atividade de ação educativa, sob orientação de um professor orientador;
- b. submeter o resultado a uma banca de professores organizados pelo professor orientador.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO DOS ÓRGÃOS COLEGIADOS SUPERIORES

PROCESSO Nº : 10.009/2006-43.
INTERESSADO : CENTRO DE ARTES (CAr).
ASSUNTO : Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Artes
Visuais – Licenciatura, Modalidade a Distância.

DESPACHO

À Pró-reitora de Graduação, professora Izabel Cristina Novaes, para ciência da Resolução nº 09/2007 do Egrégio Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão e demais providências.

Destacamos que o atraso ocorrido neste encaminhamento encontra-se justificado nos autos do presente processo.

Campus Universitário, 17 de junho de 2008.


Renato Carlos Schwab Alves
Depto. de Adm. dos Órgãos Colegiados Superiores
Diretor



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

FLS. Nº _____
PROC. _____

À Família, para as providências cabíveis.
Em 20/06/2008


[Assinatura]
Prof.ª Dr.ª Maria Augusta Corassa
Diretora do Dept.
de Desenvolvimento Pedagógico
DDPI/PROGRAD/UFES


ANEXO B – A Matriz Curricular dividida por eixos e fundamentos

Eixo 1 - FORMAÇÃO GERAL E PEDAGÓGICA	
Núcleo A: Metodologia EAD (60 horas)	
Disciplinas	Carga horária
Fundamentos estruturais e pedagógicos da EAD	30 horas
Metodologia da Pesquisa em EAD	30 horas
Núcleo B: Fundamentos das Humanidades (180 horas)	
Antropologia Visual	60 horas
Interações Culturais	60 horas
Filosofia da Arte	60 horas
Núcleo C: Tópicos em Ensino das Artes Visuais (240 horas)	
Propostas Metodológicas do Ensino da Arte no Brasil I e II	120 horas
Aspectos legais do Ensino da Arte	60 horas
Didática do Ensino da Arte	60 horas
Núcleo D: Teorias e Histórias da Arte (420 horas)	
Filosofia da Arte	60 horas
Historia da Arte	240 horas
Teoria das Linguagens	60 horas
Processo de Criação	60 horas
Eixo 2 - FORMAÇÃO ESPECÍFICA	
Núcleo E: Fundamentos Plásticos (300 horas)	
Percepção e Composição	60 horas
Sintaxe Visual	60 horas
Cor e Laboratório de Tintas e Materiais	60 horas
Modelagem	60 horas
Linguagem Gráfica – introdução	60 horas
Núcleo F: Linguagens Visuais (600 horas)	
Desenho	120 horas
Pintura	60 horas
Gravura	60 horas
Poéticas Digitais	60 horas
Fotografia	60 horas
Vídeo	60 horas
Artes da Fibra	60 horas
Escultura	60 horas
Cerâmica	60 horas
Eixo 3 – PRÁTICAS DE ENSINO DA ARTE (1280 horas)	
Seminário I	60 horas
Seminário II	60 horas
Seminário III	60 horas
Seminário IV	60 horas
Seminário V	60 horas
Estágio I	100 horas

Estágio II	100 horas
Estágio III	100 horas
Estágio IV	100 horas
Prática de Ensino I	100 horas
Prática de Ensino II	150 horas
Prática de Ensino III	150 horas
Trabalho de Graduação I	60 horas
Trabalho de Graduação II	120 horas


ANEXO C – A Matriz Curricular do Curso de Artes Visuais EAD/UAB/UFES, no Sistema da Universidade Federal do Espírito Santo


		Universidade Federal do Espírito Santo					Data: 19/08/2010 Hora: 15:59
11.02.01.99.52 Currículo de Cursos - (MODELO UFES)							
EAD09748	Aspectos Legais do Ensino da Arte	3	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
EAD09750	Cor e Laboratório de Tintas e Materiais	3	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
EAD09751	Desenho I	3	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
EAD09763	História da Arte I	3	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
EAD09777	Propostas Metodológicas do Ensino da Arte II	4	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
	Total do Período:	21	420	0	0	420	
PERÍODO: 3		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
EAD06941	Seminário III	2	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
EAD09746	Antropologia Visual	4	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
EAD09752	Desenho II	3	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
EAD09753	Didática do Ensino da Arte	4	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
EAD09764	História da Arte II	3	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
EAD09770	Modelagem	3	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
EAD09786	Sintaxe Visual	3	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
	Total do Período:	22	420	0	0	420	
PERÍODO: 4		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
EAD06942	Seminário IV	2	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
EAD09759	Filosofia da Arte	3	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
EAD09760	Fotografia	3	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
EAD09765	História da Arte III	3	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
EAD09775	Processo de Criação	3	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
EAD09787	Teorias da Linguagem Visual	3	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
	Total do Período:	17	360	0	0	360	
PERÍODO: 5		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
EAD06943	Seminário V	2	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
EAD09749	Cerâmica	3	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						


		Universidade Federal do Espírito Santo					Data: 19/08/2010 Hora: 15:59	
11.02.01.99.52 Currículo de Cursos - (MODELO UFES)								
EAD09766	História da Arte IV	3	60	0	0	60	OB	
	Não possui pré-requisito							
EAD09773	Pintura	3	60	0	0	60	OB	
	Não possui pré-requisito							
EAD09778	Prática de Ensino I	4	100	0	0	100	OB	
	Não possui pré-requisito							
EAD09779	Prática de Ensino II	4	150	0	0	150	OB	
	Não possui pré-requisito							
EAD09790	Vídeo	3	60	0	0	60	OB	
	Não possui pré-requisito							
Total do Período:		22	550	0	0	550		
PERÍODO: 6		CRÉDITOS	T	E	L	CHS		
EAD09754	Escultura	3	60	0	0	60	OB	
	Não possui pré-requisito							
EAD09762	Gravura	3	60	0	0	60	OB	
	Não possui pré-requisito							
EAD09774	Poéticas Digitais	3	60	0	0	60	OB	
	Não possui pré-requisito							
EAD09780	Prática de Ensino III	4	150	0	0	150	OB	
	Não possui pré-requisito							
EAD09788	Trabalho de Graduação I	3	60	0	0	60	OB	
	Não possui pré-requisito							
Total do Período:		16	390	0	0	390		
PERÍODO: 7		CRÉDITOS	T	E	L	CHS		
EAD09789	Trabalho de Graduação II	6	120	0	0	120	OB	
	Não possui pré-requisito							
Total do Período:		6	120	0	0	120		
02 - ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS								
		Carga Horária Exigida :		0	Crédito Exigido :			
PERÍODO: 3		CRÉDITOS	T	E	L	CHS		
EAD09755	Estágio I	2	100	0	0	100	EC	
	Não possui pré-requisito							
Total do Período:		2	100	0	0	100		
PERÍODO: 5		CRÉDITOS	T	E	L	CHS		
EAD09756	Estágio II	2	100	0	0	100	EC	
	Não possui pré-requisito							
Total do Período:		2	100	0	0	100		
PERÍODO: 6		CRÉDITOS	T	E	L	CHS		
EAD09757	Estágio III	2	100	0	0	100	EC	
	Não possui pré-requisito							
Total do Período:		2	100	0	0	100		
PERÍODO: 7		CRÉDITOS	T	E	L	CHS		
EAD09758	Estágio IV	2	100	0	0	100	EC	
	Não possui pré-requisito							


	Universidade Federal do Espírito Santo		Data: 19/08/2010				
	11.02.01.99.52 Currículo de Cursos - (MODELO UFES)		Hora: 15:59				
Total do Período:			2	100	0	0	100
Carga Horária Total para Formatura:	3020						
Crédito Total para Formatura.....:							
Página: 4							


**ANEXO D – A Matriz Curricular do Curso de Artes Visuais Presencial Diurno/Ufes –
versões: 2006/2004/2001**


 Universidade Federal do Espírito Santo		Data: 19/08/2010 Hora: 15:57
11.02.01.99.52 Currículo de Cursos - (MODELO UFES)		
Curso:	Artes Visuais - Licenciatura - Diurno	
Nível:	Ensino Superior	
Grau Conferido:	Licenciado em Artes Visuais	
Turno:	Diurno	
Tipo:	Curso	
Modalidade:	Licenciatura	
Funcionamento:	Em atividade	
Documento de Autorização:		
Documento de Reconhecimento:	Portaria nº. 148/2007 (publicada no D.O.U. de 15 de fevereiro de 2007)	
Conceito MEC:	não avaliado	
Diretório Acadêmico:		
Ano / Versão: 2006	Número de Períodos	
Data de Início: 06/03/2006	Mínimo = 8	
Data de Término:	Sugerido = 8	
Número de Trancamentos: 2	Máximo = 14	
Seriado: NÃO		
Situação da Versão: CORRENTE		
Observações:		
T - Carga Horária Teórica Semestral E - Carga Horária de Exercícios Semestral L - Carga Horária de Laboratório Semestral OB - Disciplina Obrigatória OP - Disciplina Optativa EC - Estágio Curricular EL - Disciplina Eletiva Abaixo de cada nome de disciplina aparecem os pré-requisitos		
01 - DISCIPLINAS DO CURRÍCULO		
DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS		Carga Horária Exigida : 1975 Crédito Exigido :
PERÍODO: 1	CRÉDITOS	T E L CHS
DAV05082 Composição	2	15 45 0 60 OB
Não possui pré-requisito		
DAV05083 Plástica	2	15 45 0 60 OB
Não possui pré-requisito		
DAV05084 Cor	2	15 45 0 60 OB
Não possui pré-requisito		
DAV05085 Desenho I	4	15 45 0 60 OB
Não possui pré-requisito		
DTA05086 História da Arte I	4	60 0 0 60 OB
Não possui pré-requisito		
Total do Período:	14	120 180 0 300
PERÍODO: 2	CRÉDITOS	T E L CHS
DAV05121 DESENHO II	2	15 45 0 60 OB
DAV05085 Desenho I		
DAV05122 ESCULTURA I	2	15 0 45 60 OB
DAV05083 Plástica		
DAV05123 MATERIAIS E TÉCNICAS ARTÍSTICAS	2	15 0 45 60 OB
DAV05084 Cor		
DAV05124 PINTURA I	2	15 0 45 60 OB
DAV05082 Composição		


		Universidade Federal do Espírito Santo					Data: 19/08/2010 Hora: 15:57	
11.02.01.99.52 Currículo de Cursos - (MODELO UFES)								
DTA05120	HISTÓRIA DA ARTE II	4	60	0	0	60	OB	
	DTA05086 História da Arte I							
		Total do Período:	12	120	45	135	300	
PERÍODO: 3		CRÉDITOS	T	E	L	CHS		
DAV05831	Desenho III	4	15	45	0	60	OB	
	DAV05121 DESENHO III							
DAV05834	Gravura	4	15	0	45	60	OB	
	Não possui pré-requisito							
DDI05897	FOTOGRAFIA I	2	15	0	45	60	OB	
	Não possui pré-requisito							
DTA05830	História da Arte III	4	60	0	0	60	OB	
	DTA05120 HISTÓRIA DA ARTE II							
DTA05832	Filosofia da Arte	4	60		0	60	OB	
	DTA05120 HISTÓRIA DA ARTE II							
		Total do Período:	18	165	45	90	300	
PERÍODO: 4		CRÉDITOS	T	E	L	CHS		
DAV05961	DESENHO IV	2	15	45	0	60	OB	
	DAV05831 Desenho III							
DAV05962	PROJETO EM ARTES	4	15	45	0	60	OB	
	Não possui pré-requisito							
DAV05963	MULTIMEIOS	2	15	0	45	60	OB	
	Não possui pré-requisito							
DDI05964	VÍDEO I	2	15	0	45	60	OB	
	Não possui pré-requisito							
DTA05960	HISTÓRIA DA ARTE IV	4	60	0	0	60	OB	
	DTA05830 História da Arte III							
		Total do Período:	14	120	90	90	300	
PERÍODO: 5		CRÉDITOS	T	E	L	CHS		
DID02500	DIDÁTICA B III	4	60	0	0	60	OB	
	Não possui pré-requisito							
DTA06304	HISTÓRIA DA ARTE NO BRASIL	4	60	0	0	60	OB	
	DTA05960 HISTÓRIA DA ARTE IV							
DTA06305	FUNDAMENTOS DA ARTE NA EDUCAÇÃO I	4	60	0	0	60	OB	
	Não possui pré-requisito							
PSI01478	PSICOLOGIA DA EDUCACAO	4	60	0	0	60	OB	
	Não possui pré-requisito							
		Total do Período:	16	240	0	0	240	
PERÍODO: 6		CRÉDITOS	T	E	L	CHS		
DTA06470	HISTÓRIA DA ARTE CONTEMPORÂNEA	4	60	0	0	60	OB	
	DTA05960 HISTÓRIA DA ARTE IV							
DTA06471	FUNDAMENTOS DA ARTE NA EDUCAÇÃO II	4	60	0	0	60	OB	
	DTA06305 FUNDAMENTOS DA ARTE NA EDUCAÇÃO I							
		Total do Período:	8	120	0	0	120	
PERÍODO: 7		CRÉDITOS	T	E	L	CHS		
ADE06025	POLÍTICA E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	4	60	0	0	60	OB	


		Universidade Federal do Espírito Santo					Data: 19/08/2010 Hora: 15:57	
11.02.01.99.52 Currículo de Cursos - (MODELO UFES)								
Não possui pré-requisito								
CAV09821	TRABALHO DE GRADUAÇÃO I	0	145	0	145	OB		
DAV05962 PROJETO EM ARTES Carga horária vencida 1500								
Total do Período:		4	60	145	0	205		
PERÍODO: 8		CRÉDITOS	T	E	L	CHS		
CAV06821	Trabalho de Graduação II	6	30	60	60	150	OB	
CAV09821 TRABALHO DE GRADUAÇÃO I								
LCE06306	FUNDAMENTOS DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS	4	60	0	0	60	OB	
Não possui pré-requisito								
Total do Período:		10	90	60	60	210		
DISCIPLINAS OPTATIVAS		Carga Horária Exigida :		240	Crédito Exigido :			
PERÍODO NÃO DEFINIDO		CRÉDITOS	T	E	L	CHS		
AID01491	CERAMICA I	2	15	45	0	60	OP	
Não possui pré-requisito								
AID01522	CERAMICA II	2	15	45	0	60	OP	
AI D01491 CERAMICA I								
AID01525	FOTOGRAFIA II	2	15	45	0	60	OP	
DDI 05897 FOTOGRAFIA I								
AID03952	VIDEO II	2	15	45	0	60	OP	
DDI 05964 VIDEO I								
AID04977	FOTOGRAFIA III	2	15	15	30	60	OP	
AI D01525 FOTOGRAFIA II								
AID04978	ARTES DA PERFORMANCE	2	15	45	0	60	OP	
Não possui pré-requisito								
AID04979	INTERPRETAÇÃO E DIREÇÃO	2	15	45	0	60	OP	
Não possui pré-requisito								
AID04980	ANTROPOLOGIA DO TEATRO	2	15	45	0	60	OP	
Não possui pré-requisito								
AID04981	ILUMINAÇÃO	2	15	45	0	60	OP	
Não possui pré-requisito								
AID04982	ESTAMPARIA I	2	15	45	0	60	OP	
Não possui pré-requisito								
AID04983	ESTAMPARIA II	2	15	45	0	60	OP	
AI D04982 ESTAMPARIA I								
AID04984	MOSAICO I	2	15	45	0	60	OP	
Não possui pré-requisito								
AID04985	MOSAICO II	2	15	45	0	60	OP	
AI D04984 MOSAICO I								
AID04986	TÓPICOS ESPECIAIS	2	15	45	0	60	OP	
Não possui pré-requisito								
ART01480	SERIGRAFIA	2	15	45	0	60	OP	
Não possui pré-requisito								
ART01520	ESCULTURA II	2	15	45	0	60	OP	
DAV05122 ESCULTURA I								
ART01521	PINTURA II	2	15	45	0	60	OP	


		Universidade Federal do Espírito Santo					Data: 19/08/2010 Hora: 15:57		
11.02.01.99.52 Currículo de Cursos - (MODELO UFES)									
	DAV05124	PI NTURA I							
ART04962	PINTURA III		2	15	45	0	60	OP	
	ART01521	PI NTURA II							
ART04963	ESCULTURA III		2	15	45	0	60	OP	
	ART01520	ESCULTURA II							
ART04964	XILOGRAVURA		2	15	45	0	60	OP	
	DAV05834	Gr avur a							
ART04965	LITOGRAFIA		2	15	45	0	60	OP	
	DAV05834	Gr avur a							
ART04966	GRAVURA EM METAL		2	15	45	0	60	OP	
	DAV05834	Gr avur a							
ART04967	RESTAURAÇÃO		2	15	45	0	60	OP	
	DAV05123	MATERI AI S E TÉCNI CAS ARTÍ STI CAS							
ART04968	FABRICAÇÃO ARTESANAL DE PAPEL		2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito								
ART04970	TÓPICOS ESPECIAIS		2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito								
ART04971	DESENHO V		4	15	45	0	60	OP	
	DAV05961	DESENHO IV							
ART04972	DESENHO VI		4	15	45	0	60	OP	
	DAV05961	DESENHO IV							
FTA04973	TÓPICOS TEÓRICOS		2	60	0	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito								
02 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO									
			Carga Horária Exigida : 405					Crédito Exigido :	
PERÍODO: 6		CRÉDITOS	T	E	L	CHS			
	DID04409	PRAT.ENSINO DA ARTE NA EDUCACAO INFANTIL	4	30	30	45	105	EC	
		DI D02500 DI DATI CA B III							
		Total do Período:	4	30	30	45	105		
PERÍODO: 7		CRÉDITOS	T	E	L	CHS			
	DID04410	PRAT.ENSINO DA ARTE ENSINO FUNDAMENTAL	4	30	30	45	105	OB	
		DI D02500 DI DATI CA B III							
		Total do Período:	4	30	30	45	105		
PERÍODO: 8		CRÉDITOS	T	E	L	CHS			
	DID04411	PRAT.ENSINO DA ARTE NO ENSINO MEDIO	4	30	30	45	105	OB	
		DI D02500 DI DATI CA B III							
	LCE06920	Arte na Educação Não Escolar	5	45	30	15	90	OB	
		DI D02500 DI DATI CA B III							
		Total do Período:	9	75	60	60	195		
Carga Horária Total para Formatura:			2820						
Crédito Total para Formatura.....:									
								Página: 4	


		Universidade Federal do Espírito Santo		Data: 19/08/2010 Hora: 15:56		
11.02.01.99.52 Currículo de Cursos - (MODELO UFES)						
Curso:	Artes Visuais - Licenciatura - Diurno					
Nível:	Ensino Superior					
Grau Conferido:	Licenciado em Artes Visuais					
Turno:	Diurno					
Tipo:	Curso					
Modalidade:	Licenciatura					
Funcionamento:	Em atividade					
Documento de Autorização:						
Documento de Reconhecimento: Portaria nº. 148/2007 (publicada no D.O.U. de 15 de fevereiro de 2007)						
Conceito MEC: não avaliado						
Diretório Acadêmico:						
Ano / Versão: 2004			Número de Períodos			
Data de Início: 02/01/2001			Mínimo = 8			
Data de Término:			Sugerido = 8			
Número de Trancamentos: 2			Máximo = 14			
Seriado: NÃO						
Situação da Versão: ATIVA ANTERIOR						
Observações:						
T - Carga Horária Teórica Semestral E - Carga Horária de Exercícios Semestral L - Carga Horária de Laboratório Semestral OB - Disciplina Obrigatória OP - Disciplina Optativa EC - Estágio Curricular EL - Disciplina Eletiva						
Abaixo de cada nome de disciplina aparecem os pré-requisitos						
OBRIGATORIAS						
Carga Horária Exigida : 1935 Crédito Exigido :						
PERÍODO: 1	CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
ART00015 Composição	2	15	45	0	60	
Não possui pré-requisito						
ART02023 PLASTICA	2	15	45	0	60	
Não possui pré-requisito						
ART03934 COR	2	15	45	0	60	
Não possui pré-requisito						
ART04946 DESENHO I	2	15	45	0	60	
Não possui pré-requisito						
FTA04945 HISTÓRIA DA ARTE I	4	60	0	0	60	
Não possui pré-requisito						
Total do Período:		12	120	180	0	300
PERÍODO: 2	CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
ART01479 ESCULTURA I	2	15	0	45	60	
ART02023 PLASTICA						
ART01492 PINTURA I	2	15	0	45	60	
ART00015 Composição						
ART04948 DESENHO II	2	15	45	0	60	
ART04946 DESENHO I						
ART05003 META MATERIAIS E TÉCNICAS ARTÍSTICAS	2	15	45	0	60	
Não possui pré-requisito						


		Universidade Federal do Espírito Santo				Data: 19/08/2010 Hora: 15:56	
11.02.01.99.52 Currículo de Cursos - (MODELO UFES)							
FTA04947	HISTÓRIA DA ARTE II	4	60	0	0	60	OB
	FTA04945 HISTÓRIA DA ARTE I						
Total do Período:		12	120	90	90	300	
PERÍODO: 3		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
AID01512	FOTOGRAFIA I	2	15	0	45	60	OB
	Não possui pré-requisito						
ART00016	Gravura	2	15	45	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
ART04950	DESENHO III	2	15	45	0	60	OB
	ART04948 DESENHO II						
FTA00012	Filosofia da Arte	2	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
FTA04949	HISTÓRIA DA ARTE III	4	60	0	0	60	OB
	FTA04947 HISTÓRIA DA ARTE II						
Total do Período:		12	165	90	45	300	
PERÍODO: 4		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
AID03947	VIDEO I	2	15	0	45	60	OB
	Não possui pré-requisito						
ART04952	DESENHO IV	2	15	45	0	60	OB
	ART04950 DESENHO III						
ART04953	PROJETO EM ARTES	2	15	45	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
ART04954	MULTIMEIOS	2	15	0	45	60	OB
	Não possui pré-requisito						
FTA04951	HISTÓRIA DA ARTE IV	4	60	0	0	60	OB
	FTA04949 HISTÓRIA DA ARTE III						
Total do Período:		12	120	90	90	300	
PERÍODO: 5		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
AID04213	FUNDAMENT DA ARTE NA EDUCACAO I	4	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
DID02500	DIDATICA B III	4	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
FTA02262	HISTORIA DA ARTE NO BRASIL	4	60	0	0	60	OB
	FTA04951 HISTÓRIA DA ARTE IV						
PSI01478	PSICOLOGIA DA EDUCACAO	4	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
Total do Período:		16	240	0	0	240	
PERÍODO: 6		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
AID04215	FUNDAMENT DA ARTE NA EDUCACAO II	4	60	0	0	60	OB
	AID04213 FUNDAMENT DA ARTE NA EDUCACAO I						
DID04409	PRAT.ENSINO DA ARTE NA EDUCACAO INFANTIL	4	30	30	45	105	OB
	DID02500 DIDATICA B III						
FTA04955	HISTÓRIA DA ARTE CONTEMPORÂNEA	4	60	0	0	60	OB
	FTA04951 HISTÓRIA DA ARTE IV						
Total do Período:		12	150	30	45	225	


		Universidade Federal do Espírito Santo				Data: 19/08/2010 Hora: 15:56	
11.02.01.99.52 Currículo de Cursos - (MODELO UFES)							
PERÍODO: 7		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
ADE00002	ORG.E FUNC.DO ENSINO FUNDAMENTAL E MEDIO	4	60	0	0	60	OB
Não possui pré-requisito							
DID04410	PRAT.ENSINO DA ARTE ENSINO FUNDAMENTAL	4	30	30	45	105	OB
DI D04409	PRAT. ENSI NO DA ARTE NA EDUCACAO I NFANTI L						
Total do Período:		8	90	30	45	165	
PERÍODO: 8		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
DID04411	PRAT.ENSINO DA ARTE NO ENSINO MEDIO	4	30	30	45	105	OB
DI D04410	PRAT. ENSI NO DA ARTE ENSI NO FUNDAMENTAL						
Total do Período:		4	30	30	45	105	
DISCIPLINAS DE TG UTILIZADAS PARA APROVEITAMENTO							
			Carga Horária Exigida :		0	Crédito Exigido :	
PERÍODO: 7		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
AID04957	TRABALHO DE GRADUAÇÃO I	3	15	60	70	145	OP
Período vencido 6							
ART04958	TRABALHO DE GRADUAÇÃO I	3	15	60	70	145	OP
Período vencido 6							
FTA04956	TRABALHO DE GRADUAÇÃO I	3	15	60	70	145	OP
Período vencido 6							
Total do Período:		9	45	180	210	435	
PERÍODO: 8		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
AID04960	TRABALHO DE GRADUAÇÃO II	6	30	95	95	220	OP
AI D04957	TRABALHO DE GRADUAÇÃO I						
ART04961	TRABALHO DE GRADUAÇÃO II	6	30	95	95	220	OP
ART04958	TRABALHO DE GRADUAÇÃO I						
FTA04959	TRABALHO DE GRADUAÇÃO II	6	30	95	95	220	OP
FTA04956	TRABALHO DE GRADUAÇÃO I						
Total do Período:		18	90	285	285	660	
TRABALHO DE GRADUAÇÃO							
			Carga Horária Exigida :		365	Crédito Exigido :	
PERÍODO: 7		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
CAV09821	TRABALHO DE GRADUAÇÃO I		0	145	0	145	OB
Período vencido 6							
Total do Período:		0	0	145	0	145	
PERÍODO: 8		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
CAV09822	TRABALHO DE GRADUAÇÃO II		0	220	0	220	OB
CAV09821	TRABALHO DE GRADUAÇÃO I						
Total do Período:		0	0	220	0	220	
OPTATIVAS							
			Carga Horária Exigida :		300	Crédito Exigido :	
PERÍODO NÃO DEFINIDO		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
AID01481	ESTAMPARIA	2	15	45	0	60	OP
Não possui pré-requisito							


		Universidade Federal do Espírito Santo					Data: 19/08/2010 Hora: 15:56	
11.02.01.99.52 Currículo de Cursos - (MODELO UFES)								
AID01491	CERAMICA I	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
AID01494	MOSAICO	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
AID01522	CERAMICA II	2	15	45	0	60	OP	
	AI D01491 CERAMICA I							
AID01525	FOTOGRAFIA II	2	15	45	0	60	OP	
	AI D01512 FOTOGRAFIA I							
AID03941	COMPUTACAO GRAFICA II	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
AID03952	VIDEO II	2	15	45	0	60	OP	
	AI D03947 VIDEO I							
AID04977	FOTOGRAFIA III	2	15	15	30	60	OP	
	AI D01525 FOTOGRAFIA II							
AID04978	ARTES DA PERFORMANCE	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
AID04979	INTERPRETAÇÃO E DIREÇÃO	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
AID04980	ANTROPOLOGIA DO TEATRO	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
AID04981	ILUMINAÇÃO	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
AID04982	ESTAMPARIA I	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
AID04983	ESTAMPARIA II	2	15	45	0	60	OP	
	AI D04982 ESTAMPARIA I							
AID04984	MOSAICO I	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
AID04985	MOSAICO II	2	15	45	0	60	OP	
	AI D04984 MOSAICO I							
AID04986	TÓPICOS ESPECIAIS	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
AID04987	POÉTICAS DIGITAIS	4	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
ART00010	Percepção	3	15	30	15	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
ART01480	SERIGRAFIA	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
ART01520	ESCULTURA II	2	15	45	0	60	OP	
	ART01479 ESCULTURA I							
ART01521	PINTURA II	2	15	45	0	60	OP	
	ART01492 PINTURA I							
ART04962	PINTURA III	2	15	45	0	60	OP	
	ART01521 PINTURA II							
ART04963	ESCULTURA III	2	15	45	0	60	OP	
	ART01520 ESCULTURA II							
ART04964	XILOGRAVURA	2	15	45	0	60	OP	


		Universidade Federal do Espírito Santo					Data: 19/08/2010 Hora: 15:56	
11.02.01.99.52 Currículo de Cursos - (MODELO UFES)								
	Não possui pré-requisito							
ART04965	LITOGRAFIA	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
ART04966	GRAVURA EM METAL	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
ART04967	RESTAURAÇÃO	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
ART04968	FABRICAÇÃO ARTESANAL DE PAPEL	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
ART04970	TÓPICOS ESPECIAIS	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
ART04971	DESENHO V	4	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
ART04972	DESENHO VI	4	15	45	0	60	OP	
	ART04971 DESENHO V							
FTA00018	Formas de Expressão e Comunicação Humanas	3	60	0	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
FTA02024	DESENHO GEOMETRICO	4	60	0	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
FTA04216	PERSPECTIVA	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
FTA04973	TÓPICOS TEÓRICOS	2	60	0	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
FTA04974	SEMIÓTICA	4	60	0	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
Carga Horária Total para Formatura: 2800								
Crédito Total para Formatura.....:								
Página: 5								

		Universidade Federal do Espírito Santo		Data: 19/08/2010 Hora: 15:56		
11.02.01.99.52 Currículo de Cursos - (MODELO UFES)						
Curso:	Artes Visuais - Licenciatura - Diurno					
Nível:	Ensino Superior					
Grau Conferido:	Licenciado em Artes Visuais					
Turno:	Diurno					
Tipo:	Curso					
Modalidade:	Licenciatura					
Funcionamento:	Em atividade					
Documento de Autorização:						
Documento de Reconhecimento: Portaria nº. 148/2007 (publicada no D.O.U. de 15 de fevereiro de 2007)						
Conceito MEC: não avaliado						
Diretório Acadêmico:						
Ano / Versão: 2001			Número de Períodos			
Data de Início: 02/01/2001			Mínimo = 8			
Data de Término:			Sugerido = 8			
Número de Trancamentos: 2			Máximo = 14			
Seriado: NÃO						
Situação da Versão: ATIVA ANTERIOR						
Observações:						
T - Carga Horária Teórica Semestral						
E - Carga Horária de Exercícios Semestral						
L - Carga Horária de Laboratório Semestral						
OB - Disciplina Obrigatória						
OP - Disciplina Optativa						
EC - Estágio Curricular						
EL - Disciplina Eletiva						
Abaixo de cada nome de disciplina aparecem os pré-requisitos						
OBRIGATÓRIAS						
Carga Horária Exigida : 1915 Crédito Exigido :						
PERÍODO: 1	CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
ART00015 Composição	2	15	45	0	60	
Não possui pré-requisito						
ART02023 PLASTICA	2	15	45	0	60	
Não possui pré-requisito						
ART03929 DESENHO ARTISTICO I	2	15	45	0	60	
Não possui pré-requisito						
ART03934 COR	2	15	45	0	60	
Não possui pré-requisito						
FTA02258 ESTET E HISTORIA DA ARTE I	4	60	0	0	60	
Não possui pré-requisito						
Total do Período:		12	120	180	0	300
PERÍODO: 2	CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
ART00011 Fabricação de Tintas	3	15	30	15	60	
Não possui pré-requisito						
ART00013 Escultura	3	30	30	0	60	
ART02023 PLASTICA						
ART00014 Pintura	3	15	45	0	60	
ART00015 Composição						
ART03933 DESENHO ARTISTICO II	2	15	45	0	60	
ART03929 DESENHO ARTISTICO I						
Página: 1						


		Universidade Federal do Espírito Santo					Data: 19/08/2010
		11.02.01.99.52 Currículo de Cursos - (MODELO UFES)					Hora: 15:56
FTA02259	ESTET E HISTORIA DA ARTE II	4	60	0	0	60	OB
	FTA02258 ESTET E HISTORIA DA ARTE I						
	Total do Período:	15	135	150	15	300	
PERÍODO: 3		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
AID00017	Fotografia	3	15	15	30	60	OB
	Não possui pré-requisito						
ART00016	Gravura	2	15	45	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
ART04222	DESENHO ARTISTICO III	2	15	45	0	60	OB
	ART03933 DESENHO ARTISTICO II						
FTA00012	Filosofia da Arte	2	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
FTA02260	ESTET E HISTORIA DA ARTE III	4	60	0	0	60	OB
	FTA02259 ESTET E HISTORIA DA ARTE II						
	Total do Período:	13	165	105	30	300	
PERÍODO: 4		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
AID03947	VIDEO I	2	15	0	45	60	OB
	Não possui pré-requisito						
ART04224	DESENHO ARTISTICO IV	2	15	45	0	60	OB
	ART04222 DESENHO ARTISTICO III						
ART04953	PROJETO EM ARTES	2	15	45	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
ART04954	MULTIMEIOS	2	15	0	45	60	OB
	Não possui pré-requisito						
FTA04221	ESTETICA E HISTORIA DA ARTE IV	4	60	0	0	60	OB
	FTA02260 ESTET E HISTORIA DA ARTE III						
	Total do Período:	12	120	90	90	300	
PERÍODO: 5		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
AID04213	FUNDAMENT DA ARTE NA EDUCACAO I	4	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
DID02500	DIDATICA B III	4	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
FTA02262	HISTORIA DA ARTE NO BRASIL	4	60	0	0	60	OB
	FTA04221 ESTETICA E HISTORIA DA ARTE IV						
PSI01478	PSICOLOGIA DA EDUCACAO	4	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
	Total do Período:	16	240	0	0	240	
PERÍODO: 6		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
AID04215	FUNDAMENT DA ARTE NA EDUCACAO II	4	60	0	0	60	OB
	AID04213 FUNDAMENT DA ARTE NA EDUCACAO I						
DID04409	PRAT.ENSINO DA ARTE NA EDUCACAO INFANTIL	4	30	30	45	105	OB
	Não possui pré-requisito						
FTA04955	HISTÓRIA DA ARTE CONTEMPORÂNEA	4	60	0	0	60	OB
	FTA04221 ESTETICA E HISTORIA DA ARTE IV						
	Total do Período:	12	150	30	45	225	

		Universidade Federal do Espírito Santo				Data: 19/08/2010 Hora: 15:56	
11.02.01.99.52 Currículo de Cursos - (MODELO UFES)							
PERÍODO: 7		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
ADE00002	ORG.E FUNC.DO ENSINO FUNDAMENTAL E MEDIO	4	60	0	0	60	OB
	Não possui pré-requisito						
DID04410	PRAT.ENSINO DA ARTE ENSINO FUNDAMENTAL	4	30	30	45	105	OB
	DI D04409 PRAT. ENSI NO DA ARTE NA EDUCACAO I NFANTI L						
	Total do Período:	8	90	30	45	165	
PERÍODO: 8		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
DID04411	PRAT.ENSINO DA ARTE NO ENSINO MEDIO	4	30	30	45	105	OB
	DI D04410 PRAT. ENSI NO DA ARTE ENSI NO FUNDAMENTAL						
	Total do Período:	4	30	30	45	105	
DISCIPLINAS DE TG UTILIZADAS PARA APROVEITAMENTO							
			Carga Horária Exigida :		0	Crédito Exigido :	
PERÍODO: 7		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
AID04957	TRABALHO DE GRADUAÇÃO I	3	15	60	70	145	OP
	Período vencido 6						
ART04958	TRABALHO DE GRADUAÇÃO I	3	15	60	70	145	OP
	Período vencido 6						
FTA04956	TRABALHO DE GRADUAÇÃO I	3	15	60	70	145	OP
	Período vencido 6						
	Total do Período:	9	45	180	210	435	
PERÍODO: 8		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
AID04960	TRABALHO DE GRADUAÇÃO II	6	30	95	95	220	OP
	AID04957 TRABALHO DE GRADUAÇÃO I						
ART04961	TRABALHO DE GRADUAÇÃO II	6	30	95	95	220	OP
	ART04958 TRABALHO DE GRADUAÇÃO I						
FTA04959	TRABALHO DE GRADUAÇÃO II	6	30	95	95	220	OP
	FTA04956 TRABALHO DE GRADUAÇÃO I						
	Total do Período:	18	90	285	285	660	
OPTATIVAS							
			Carga Horária Exigida :		240	Crédito Exigido :	
PERÍODO NÃO DEFINIDO		CRÉDITOS	T	E	L	CHS	
AID01481	ESTAMPARIA	2	15	45	0	60	OP
	Não possui pré-requisito						
AID01491	CERAMICA I	2	15	45	0	60	OP
	Não possui pré-requisito						
AID01494	MOSAICO	2	15	45	0	60	OP
	Não possui pré-requisito						
AID01522	CERAMICA II	2	15	45	0	60	OP
	Não possui pré-requisito						
AID01525	FOTOGRAFIA II	2	15	45	0	60	OP
	Não possui pré-requisito						
AID03564	ARTES DA FIBRA I	2	15	15	30	60	OP
	Não possui pré-requisito						
AID03941	COMPUTACAO GRAFICA II	2	15	45	0	60	OP
Página: 3							

		Universidade Federal do Espírito Santo					Data: 19/08/2010 Hora: 15:56	
11.02.01.99.52 Currículo de Cursos - (MODELO UFES)								
	Não possui pré-requisito							
AID03952	VIDEO II	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
AID04977	FOTOGRAFIA III	2	15	15	30	60	OP	
	AI D01525 FOTOGRAFIA II							
AID04978	ARTES DA PERFORMANCE	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
AID04979	INTERPRETAÇÃO E DIREÇÃO	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
AID04980	ANTROPOLOGIA DO TEATRO	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
AID04981	ILUMINAÇÃO	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
AID04982	ESTAMPARIA I	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
AID04983	ESTAMPARIA II	2	15	45	0	60	OP	
	AI D04982 ESTAMPARIA I							
AID04984	MOSAICO I	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
AID04985	MOSAICO II	2	15	45	0	60	OP	
	AI D04984 MOSAICO I							
AID04986	TÓPICOS ESPECIAIS	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
AID04987	POÉTICAS DIGITAIS	4	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
ART00010	Percepção	3	15	30	15	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
ART01480	SERIGRAFIA	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
ART01520	ESCULTURA II	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
ART01521	PINTURA II	2	15	45	0	60	OP	
	ART00014 Pintura							
ART04962	PINTURA III	2	15	45	0	60	OP	
	ART01521 PINTURA II							
ART04963	ESCULTURA III	2	15	45	0	60	OP	
	ART01520 ESCULTURA II							
ART04964	XILOGRAVURA	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
ART04965	LITOGRAFIA	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
ART04966	GRAVURA EM METAL	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
ART04967	RESTAURAÇÃO	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
ART04968	FABRICAÇÃO ARTESANAL DE PAPEL	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							

		Universidade Federal do Espírito Santo					Data: 19/08/2010 Hora: 15:56	
11.02.01.99.52 Currículo de Cursos - (MODELO UFES)								
ART04970	TÓPICOS ESPECIAIS	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
ART04971	DESENHO V	4	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
ART04972	DESENHO VI	4	15	45	0	60	OP	
	ART04971 DESENHO V							
FTA00018	Formas de Expressão e Comunicação Humanas	3	60	0	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
FTA02024	DESENHO GEOMETRICO	4	60	0	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
FTA04216	PERSPECTIVA	2	15	45	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
FTA04973	TÓPICOS TEÓRICOS	2	60	0	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
FTA04974	SEMIÓTICA	4	60	0	0	60	OP	
	Não possui pré-requisito							
TRABALHO DE GRADUAÇÃO								
		Carga Horária Exigida :		365	Crédito Exigido :			
PERÍODO: 7		CRÉDITOS	T	E	L	CHS		
CAV09821	TRABALHO DE GRADUAÇÃO I		0	145	0	145	OB	
	Período vencido 6							
	Total do Período:	0	0	145	0	145		
PERÍODO: 8		CRÉDITOS	T	E	L	CHS		
CAV09822	TRABALHO DE GRADUAÇÃO II		0	220	0	220	OB	
	CAV09821 TRABALHO DE GRADUAÇÃO I							
	Total do Período:	0	0	220	0	220		
Carga Horária Total para Formatura:		2800						
Crédito Total para Formatura.....:								
Página: 5								

ANEXO E – A Matriz Curricular do Curso de Artes Visuais Presencial Noturno/Ufes
2010/2

 Universidade Federal do Espírito Santo		Data: 19/08/2010 Hora: 16:00
11.02.01.99.52 Currículo de Cursos - (MODELO UFES)		
Curso:	Artes Visuais - Licenciatura - Noturno	
Nível:	Ensino Superior	
Grau Conferido:	Licenciado	
Turno:	Noturno	
Tipo:	Curso	
Modalidade:	Licenciatura	
Funcionamento:	Em atividade	
Documento de Autorização:		
Documento de Reconhecimento:		
Conceito MEC:	não avaliado	
Diretório Acadêmico:	Não possui	
Ano / Versão:	2010	Número de Períodos
Data de Início:	02/08/2010	Mínimo = 8
Data de Término:		Sugerido = 8
Número de Trancamentos:	2	Máximo = 12
Seriado:	NÃO	
Situação da Versão:	CORRENTE	
Observações:	T - Carga Horária Teórica Semestral E - Carga Horária de Exercícios Semestral L - Carga Horária de Laboratório Semestral OB - Disciplina Obrigatória OP - Disciplina Opativa EC - Estágio Curricular EL - Disciplina Eletiva Abaixo de cada nome de disciplina aparecem os pré-requisitos	
01-DISCIPLINAS DO CURRÍCULO		
DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS		Carga Horária Exigida : 1975 Crédito Exigido :
PERÍODO: 1	CRÉDITOS	T E L CHS
DAV05082 Composição	2	15 45 0 60 OB
Não possui pré-requisito		
DAV05083 Plástica	2	15 45 0 60 OB
Não possui pré-requisito		
DAV05084 Cor	2	15 45 0 60 OB
Não possui pré-requisito		
DAV05085 Desenho I	4	15 45 0 60 OB
Não possui pré-requisito		
DTA05086 História da Arte I	4	60 0 0 60 OB
Não possui pré-requisito		
Total do Período:	14	120 180 0 300
Carga Horária Total para Formatura:	2820	
Crédito Total para Formatura.....:	0	
Página: 1		

ANEXO F – Disciplina ESTÁGIO 1 - Plano de Curso (mapa de estudos e práticas)

Semana	Tema principal	Sub temas	Objetivos específicos	Estudos teóricos e recursos/ferramentas de EAD	Práticas/recursos de EAD
1ª Semana 30/08	Legislação e memória		-conhecer e compreender a legislação nacional e a Resolução da UFES para as licenciaturas. -conhecer a proposta de Estágio I, II, III e IV do curso.	- leitura e reflexão.	Prática 1-Produção de um trabalho escrito individual. Após as leituras realizadas nessa primeira unidade, propomos a seguinte reflexão: De que maneira o estágio como componente curricular pode contribuir na construção da identidade docente?
2ª e 3ª Semana 6 e 13/09	A pesquisa		-conhecer e compreender, os princípios e métodos da pesquisa científica. -conhecer e compreender a pesquisa de campo na educação. - conhecer os instrumentos de coleta de dados.	leitura e reflexão	Prática 2- No site www.fae.ufmg.br/endipe/publicacoes.php do evento ENDIPE 2010 vocês irão encontrar artigos publicados sobre pesquisas no campo da educação. O ENDIPE é um Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino em que participam pesquisadores e professores de todo o Brasil. Propomos: 1-Escolham um artigo/pesquisa apresentado no LIVRO 1, preferencialmente da temática Arte-educação. 2-A partir da leitura apontem por escrito os seguintes itens: a) objeto de investigação b) metodologia de pesquisa c) instrumentos de coleta Prática 3- Avaliação dos conhecimentos das Unidades I e II.
4ª semana 20/09	Mapeamento		-conhecer procedimentos de como elaborar mapeamentos com o objetivo de caracterizar escolas, professores e demais membros da comunidade escolar.		Prática 4- 1-O primeiro levantamento será realizado no encontro presencial no pólo. Quantos alunos têm em seu pólo, onde moram? Quantos municípios o pólo, compreendido como este grupo de alunos, abrange? Mapeamento das escolas por município e distribuição das mesmas entre os alunos (abrangendo de preferência as públicas).
5ª e 6ª semana 27/09 4/10		Cartografia	-conhecer o profissional que ministra a disciplina Arte ou Educação Artística na escola.	Documentos necessários: termos de consentimento, questionário e entrevista; Diário de campo ou de bordo, máquina fotográfica, gravador.	Prática 5- Etapas: 1-Apresentar o termo de consentimento e os objetivos da pesquisa; 2-Aplicar os questionários e realizar as entrevistas e fazer as observações cartográficas do contexto.

7ª semana 11/10	Relatório		-tabular dados coletados para apresentação em planilha.	-estudar e analisar pesquisas com metodologia quantitativa e qualitativa.	Pratica 6- tabular os dados e apresentá-los em planilhas (por grupo de tutoria). 2) Entregar aos tutores presenciais os termos de consentimento da pesquisa. Estes documentos serão enviados pelos tutores, via malote, para o Neaad Ufes
8ª semana 18/10 9ª semana 25/10				-estudar e analisar pesquisas com metodologia quantitativa e qualitativa para apresentação do relatório.	Pratica 7- 1) Entrega dos relatórios e das cartografias - realizadas individualmente ou em dupla da pesquisa - para o tutor presencial. 2) Esse material deverá ser entregue em 2 versões, isto é, impresso e em DVD. 3) Não esqueçam de identificar os DVds com os seus nomes e o do polo. 4) Os tutores, após avaliação, enviarão os DVds por malote para o Ne@ad Ufes. Entrega dia 25/10.

ANEXO G – Disciplina ESTÁGIO I - Slides da webconferência do dia 19-10-2010

Relatório de pesquisa

O que é relatório? O que esse texto deve conter? Qual a sua importância?

- O conteúdo dos relatórios de pesquisa é composto basicamente de uma narrativa do desenvolvimento de uma investigação, apresentando os caminhos percorridos, descrevendo as atividades realizadas, sintetizando as conclusões e os resultados obtidos.
- A partir desses itens, é importante que o pesquisador exponha as reflexões provenientes da sua atividade em campo. Isso porque, no nosso caso, cada estudante terá sua experiência, vivência e observação do objeto que investigou.

- O relatório contém:
 - a) Resumo - com no máximo 300 palavras, deve conter o objetivo do projeto, a linha teórica envolvida, a metodologia, os resultados e as principais conclusões.

- Por exemplo:

O presente relatório aborda a pesquisa realizada na escola xxxx, localizada na cidade de xxxx, município de xxx, com o objetivo de xxxxxxxxxxxx. Para isso foi realizado o método de pesquisa etnográfico que, por meio de um mapeamento, uma cartografia e dos questionários que abordam a identidade da Família Brasileira do Professor do Rio de Janeiro, nos ajudaram a compreender que a identidade da família brasileira em questão, não é uma realidade, mas sim uma construção social.

- b) objetivos - primeiramente, retomar os objetivos do projeto. A partir dos dados coletados durante a pesquisa, novos objetivos e metas podem surgir e eles precisarão ser esclarecidos neste item;

- c) revisão bibliográfica - é a partir dessa revisão que o estudante/pesquisador terá base para a compreensão dos fenômenos que serão estudados e se utilizará dela para fundamentar as análises.

A revisão bibliográfica é o suporte teórico necessário para a compreensão dos resultados obtidos na pesquisa, por isso, é importante que o estudante tenha acesso a fontes confiáveis e atualizadas. Essa revisão deve ser feita de forma crítica e seletiva, buscando os aspectos mais relevantes para a pesquisa. É importante observar que a revisão bibliográfica não é apenas uma tarefa mecânica, mas sim um processo de construção de conhecimento.

- d) metodologia - o estudante deve apresentar nesse item o material utilizado na pesquisa, os procedimentos adotados e o modo de tratamento dos dados obtidos.

O caderno de anotações é muito importante, uma vez que poderá auxiliar nas explicações sobre os procedimentos adotados durante a pesquisa, tais como: a recepção na escola, as conversas com os sujeitos envolvidos na pesquisa - seja na escola, seja com o orientador, as dificuldades encontradas, a necessidade de incluir algum item no questionário principal, é claro, a justificativa dessa inclusão.

- e) resultados - nessa etapa do relatório o pesquisador estabelece uma relação entre a metodologia, os dados coletados e as análises efetuadas a partir da revisão bibliográfica para apresentar os resultados obtidos.

- As leituras realizadas até a redação deste relatório podem servir de apoio para fundamentar suas análises e observações. O diálogo entre o que foi coletado e vivenciado poderá auxiliar na redação dessas análises.

- Lembre-se que o leitor do seu relatório não vivenciou as suas experiências, portanto, procure fazer um texto de modo que esse leitor entenda a realização da pesquisa e, por conseguinte, as suas conclusões.

- Um texto claro, com informações claras e importantes, prende a atenção do leitor e torna o relatório um rico material científico. O uso de desenhos, fotografias e gráficos também devem vir explicados, ou seja, use legendas contendo o onde, quando e quem.

- Esse material deve ser inserido no texto o mais próximo possível dos trechos que os citam. Caso não consiga, insira as figuras em uma página - o Anexo - numerando-as na ordem em que aparecem no relatório.

- f) considerações finais - a partir dos resultados obtidos, destacar a relevância da pesquisa para o aprendizado do aluno e a contribuição dos seus resultados para pesquisadores da área.

- Expor, quando for o caso, propostas de continuidade da pesquisa, ou de um enfoque que as análises destacaram como importante para o desenvolvimento ou aprofundamento em uma segunda etapa de investigação.

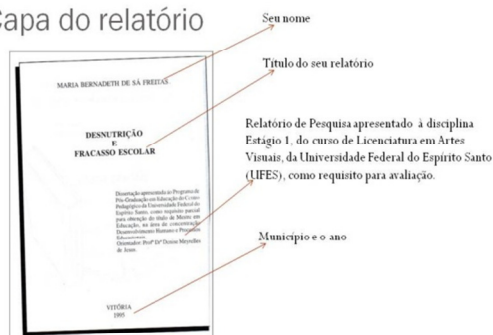
- Por isso, não chamamos, ainda, de conclusão.

- Portanto, o relatório é um importante instrumento de registro, pois nele vão constar as vivências, descobertas, experiências, enfim, a imersão do investigador no seu campo de pesquisa.

- A partir do que foi exposto nas unidades deste livro, desejamos que as cartografias traçadas e mapeadas por cada um de vocês, juntas, possam nos mostrar um outro retrato de nosso estado.

Diferente do mapa físico, delimitado pelas fronteiras e pontos geográficos como de rios e montanhas, nos aponte os sujeitos, professores e demais profissionais da educação, que em seu fazer cotidiano desenham uma outra cartografia.

Capa do relatório



Corpo e fonte do texto do relatório

- Fonte – Arial
- Tamanho – 11
- Entrelinha – 1,5
- Parágrafo – Justificado
- Normas de citação, notas de rodapé, referências bibliográficas e outros são da ABNT e estão disponíveis no ~~caderninho de normas da Biblioteca Central da UFES,~~ disponíveis também nos pólos.

ANEXO H – Disciplina HISTÓRIA DA ARTE III - Plano de Curso



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE ARTES
CURSO DE ARTES VISUAIS – LICENCIATURA / EAD

CAMPUS: UNIVERSITÁRIO DE GOIABEIRAS					
CURSO: ARTES VISUAIS					
HABILITAÇÃO: LICENCIATURA					
OPÇÃO:					
DEPARTAMENTO RESPONSÁVEL:					
IDENTIFICAÇÃO: Juliana de Souza Silva Almonfrey					
CÓDIGO	DISCIPLINA OU ESTÁGIO			PERIODIZAÇÃO IDEAL	
	História da Arte III			Módulo IV	
OBRIG./OPT.	PRÉ/CO/REQUISITOS			ANUAL/SEM.	
CRÉDITO	CARGA HORÁRIA TOTAL	DISTRIBUIÇÃO DA CARGA HORÁRIA			
		TEÓRICA	EXERCÍCIO	LABORATÓRIO	OUTRA
	60 hrs				
NÚMERO MÁXIMO DE ALUNOS POR TURMA					
AULAS TEÓRICAS	AULAS DE EXERCÍCIO	AULAS DE LABORATÓRIO		OUTRA	
Oito (8)					

OBJETIVOS (Ao término da disciplina o aluno deverá ser capaz de:)

- Conhecer as principais manifestações em arquitetura, pintura, escultura e artes aplicadas presentes nos séculos XVIII, XIX e início do século XX na Europa e no Brasil.
- Analisar e identificar as peculiaridades e características dos períodos artísticos estudados.
- Refletir sobre os temas, conceitos e características das manifestações artísticas, percebendo a relação entre os aspectos estéticos e as condições históricas e político-sociais, em suas interferências e cruzamentos.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO (Título e discriminação das Unidades)

Semana 1 – Unidade I: Neoclassicismo e Romantismo

A pintura, escultura e arquitetura do neoclassicismo e do romantismo europeu.

Semana 2 – Unidade I: Neoclassicismo e Romantismo

O Iluminismo, a Revolução Francesa, a Revolução Industrial e sua relação com a arte neoclássica e romântica. A arte acadêmica. O ideal neoclássico e o ideal romântico.

Semana 3 – Unidade II: Neoclassicismo, Romantismo e Eclétismo no Brasil.

Origens do neoclassicismo no Brasil. O desenvolvimento do romantismo no Brasil. A arquitetura durante a expansão do eclétismo. A presença do eclétismo no Espírito Santo.

Semana 4 – Unidade III: Realismo e Fotografia.

A fotografia e sua influência nas artes. O realismo e o cotidiano. A proposta de Gustave Coubert e os desdobramentos da pesquisa de Édouard Manet. A arte moderna.

Semana 5 – Unidade IV: Impressionismo.

A pesquisa impressionista. Atuação e repercussão dos principais pintores impressionistas frente à arte acadêmica.

Semana 6 – Unidade V: Pós-impressionismo.

Misticismo e religiosidade na pintura simbolista. A pesquisa pontilhista.

A pesquisa individual dos artistas pós-impressionistas.

Semana 7 – Unidade VI: Escultura, pintura, arquitetura e artes aplicadas (meados do século XIX e início do século XX)

A escultura moderna. O movimento de Artes e Ofícios. As relações arte e indústria. O Art Nouveau na Europa e no Brasil.

Semana 8 - Unidade VI: Escultura, pintura, arquitetura e artes aplicadas (meados do século XIX e início do século XX)

Continuação da unidade VI.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

JANSON, H. W. *História geral da arte*. 2. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2001. 3 v.

JONES, Stephen. *A arte do século XVIII*. São Paulo: Círculo do Livro, 1985.

REYNOLDS, Donald. *A arte do século XIX: História da Arte da Universidade de Cambridge*. Rio de Janeiro: Zahar, 1986

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

ARGAN, Giulio Carlo. *Arte moderna: do Iluminismo aos movimentos contemporâneos*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

CHIPP, Herschel B.; SELZ, Peter; TAYLOR, Joshua. *Teorias da arte moderna*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

GOMBRICH, E. H. *A História da Arte*. 16. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999. 688 p.

HAUSER, Arnold. *História social da literatura e da arte*. 2. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1972. v. 2

ZANINI, W. *História geral da arte no Brasil*. São Paulo: Instituto Walther Moreira Salles, 1983. v. 1 .

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

- Avaliação NÍVEL I (peso na disciplina: 49%) assim distribuídos:
 - Atividades presenciais
 - Atividades à distância
 - Avaliação processual do aluno nos encontros presenciais
 - Avaliação processual do aluno no Ambiente Virtual de Aprendizagem

- Avaliação NÍVEL II (peso na disciplina: 51%)

Prova Parcial

Critérios gerais:

 - Nível I (49%) + Nível II (51%) = Média da Disciplina (100%)
 - Para aprovação na disciplina o aluno deve obter nota igual ou superior a 60% no Nível I e no Nível II.
 - A média de 60% deve ser obtida em ambos os níveis.
 - O aluno que obtiver média inferior a 60% em um dos níveis, ou em ambos, deverá fazer uma prova final.
 - Para o aluno que fizer prova final a nota final da disciplina é dada por média simples entre a Média da Disciplina e a Nota da Prova Final, sendo que, para obter aprovação, o aluno deve aferir no mínimo 60% de média final.

EMENTA (Tópicos que caracterizam as unidades dos programas de ensino)

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

ASSINATURA (S) DO(S) RESPONSÁVEL(EIS)

ANEXO I – Disciplina VÍDEO - Plano de Curso

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CURSO ARTES VISUAIS – LICENCIATURA

Disciplina: Vídeo
Carga horária: 60 horas
Período:
Professor:
PLANO DE CURSO

Semana	Unidade/ Tema	Distribuição do Conteúdo da semana	Objetivos Específicos	Mo odl e (M) Fas cíc ulo (F)	EA D (D) Pre sen cial (P)	Teóric a (T) Prátic a (P)	Descrição das Atividades (Enunciados)	Avaliação (Descrição dos Critérios de avaliação)	Nível I ou II	C H	P e s o / N o t a
1	Introdução à linguagem audiovisual conhecendo etapas de realização de um projeto de vídeo.	. Aspectos Históricos, Teóricos e Conceituais da produção do vídeo. . Finalidades da Disciplina . Dinâmica da disciplina.	Oferecer condições teóricas e técnicas para que o aluno seja capaz de realizar um projeto audiovisual.	M F	T	T/P	Webconferência Nesta semana faremos as leituras propostas: Os passos da comunicação Taumatrópio, Fenakistoscópio história Funções no áudio visual Novas Questões Audiovisuais Ver vídeos selecionados no DVD	Discutir, nos encontros presenciais, os vídeos assistidos. Participar do Fórum Vídeos da Semana e contribuir com suas percepções sobre os vídeos assistidos semanalmente (Avaliação Processual).	I	6 3	
2	O roteiro como ferramenta para organização da idéia.	Como viabilizar uma idéia para virar roteiro . Ter noções sobre as facilidades / dificuldades do pensamento ser escrito (roteiro) e este ser a imagem (vídeo) . Tratamento de roteiro	Conhecer os gêneros possíveis no vídeo: ficção, documentário, vídeo clipe, vídeo arte, vídeo instalação, vídeo experimental	M F	T	T/P	Webconferência Nesta semana faremos as leituras propostas: Elaboração do Roteiro O Roteiro como Ferramenta para organização das Ideias Trecho da entrevista com Kurt Vonnegut Companhia das Letras Ver vídeos selecionados no DVD (vídeo tutorial postado na plataforma Moodle)	Discutir, nos encontros presenciais, os vídeos assistidos. Participar do Fórum Vídeos da Semana e contribuir com suas percepções sobre os vídeos assistidos semanalmente (Avaliação Processual).	I	6 3	
3	Mapeamento de produção para viabilizar a captação do roteiro.	. Leitura dos roteiros desenvolvidos. Levantamento de locação, atores, equipamentos.	Conhecer o que é um SET de vídeo e como captar as imagens.	M/F	P/D	T/P	Webconferência Nesta semana faremos as leituras propostas: Elaboração do Roteiro Tipos de plano Classificação dos planos – ponto de vista estético	Discutir, nos encontros presenciais, o vídeo tutorial assistido. Após conhecer as possibilidades de uma produção áudio visual, escolha uma modalidade e prepare um Roteiro produzido	I	3 3	

		Mapa de produção					Depoimento de Luiz Fernando Santoro Newton Canino (disponível no Pólo) Vídeo tutorial, Web conferencia.	por você (em grupo ou individual). Participar do Fórum Vídeos da Semana e contribuir com suas percepções sobre os vídeos assistidos semanalmente (Avaliação Processual).		3	
4	Mapeamento de produção para viabilizar a captação do roteiro, noções dos tipos de plano, angulação, movimento de câmera, luz, fotografia, arte.	.Leitura dos roteiros desenvolvidos. . Levantamento de locação, atores, equipamentos. . Mapa de produção	Conhecer o que é um SET de vídeo e como captar as imagens.	M/ F	P	T/P	Webconferência Nesta semana faremos as leituras propostas: Características da Luz Som Direto (disponível no Pólo) Síndromes da observação (disponível no Pólo) Vídeo tutorial, Web conferencia. Discutir, nos encontros presenciais, o vídeo tutorial assistido. Participar do Fórum Vídeos da Semana e contribuir com suas percepções sobre os vídeos assistidos semanalmente (Avaliação Processual).	Discutir, nos encontros presenciais, o vídeo tutorial assistido. Participar do Fórum Vídeos da Semana e contribuir com suas percepções sobre os vídeos assistidos semanalmente (Avaliação Processual).	I	6 3	

5	Captação das imagens dos roteiros.	Execução dos roteiros desenvolvidos	Ter controle sobre a captação das imagens com objetivo de editar e finalizar o trabalho.	M F	P	T/P	Webconferência Captação das imagens dos roteiros Vídeo tutorial, Web conferencia.	Discutir, nos encontros presenciais, o vídeo tutorial assistido. Com o roteiro em mãos, dê início à produção do seu vídeo	I	2 2 5	
6	Escolha das imagens para edição e finalização do vídeo	. Minutagem das imagens .Escolha das imagens para edição .Edição e finalização	Editar o vídeo	M F	P	T/P	Webconferência Escolha das imagens para edição e finalização do vídeo Vídeo tutorial, Web conferencia. O cinema e a sala: apreciação fílmica	Discutir, nos encontros presenciais, o vídeo tutorial assistido. Fazer a edição do vídeo.	I	2 2 5	
7	Escolha das imagens para edição e finalização do vídeo	. Minutagem das imagens .Escolha das imagens para edição .Edição e finalização (exibição das	Editar o vídeo	M F	P	T/P	Webconferência Nesta semana faremos as leituras propostas contidas no material impresso (capítulo 6): Escolha das imagens para	Discutir, nos encontros presenciais, o vídeo tutorial assistido. Após proceder à edição do seu	I	6 3	

		produções)					edição e finalização do vídeo Vídeos tutoriais, Web conferencia.	vídeo, poste-o no You Tube e disponibilize o link na Plataforma Moodle. Poste o link também no Fórum "Meu Vídeo" para compartilhar com outros colegas do curso (Avaliação Processual).			
8	Avaliação. Os critérios para avaliar são: participação, interesse, cumprimento das etapas e a realização de um vídeo. Este vídeo deverá ser feito em grupo para melhor aproveitamento de equipamento e distribuição das funções.	. Reflexão sobre o processo de realização do vídeo em forma de relatório escrito. . Dificuldades individuais e coletivas para realização do vídeo . Identificação individual de qual função no áudio visual mais gostou.	Apresentação dos vídeos para os colegas. Envio de DVD com todos os vídeos para o Neaad.	M F	P D	T/P	Webconferência Proceder à avaliação processual da participação dos alunos em todas as etapas do trabalho (presencialmente e à distância).	Avaliação Processual.	I	9	

Registrar no plano as datas desejáveis para webconferências: 01/08 (18h), 09/08 (18h), 17/08 (18h), 23/08 (18h), 31/08 (18h), 05/09 (19h10), 13/09 (18h) e 19/09 (18h). Dia 25/09 – Encerramento da Disciplina

Provas: Parcial – 12/09 | Substitutiva: 17/09 Final: 03/10 Substitutiva: 08/10

Listar os recursos necessários para a disciplina: Filmadoras, celulares ou câmeras fotográficas digitais, computadores com Movie Maker e Multimídia (som e imagem)

Listar os materiais para aquisição pelos alunos: aparelhos para captação de imagens (filmadoras ou câmeras digitais)