

A educação inclusiva de professores de arte a distância: possibilidades e conflitos

Maria Cristina da Rosa*

Resumo

Este artigo tem como objetivo apresentar uma proposta de educação de professores de arte numa modalidade desenvolvida através de um ambiente virtual a distância. A concepção teórica que sustenta a pesquisa foi constituída a partir do referencial de Peter McLaren educador que centra sua teoria dentro da perspectiva crítica do multiculturalismo. O veículo pelo qual se propõe apresentar para os professores a proposta de educação multicultural, é uma modalidade à distância duo-modal. Isto é, alguns encontros presenciais e outros a distância. Considera-se que por força da necessidade de manuseio do meio tecnológico, os professores terão que se relacionar com várias ferramentas tecnológicas de uso da imagem. Para dar encaminhamento ao processo de preparação de professores de arte pela Internet, nesta pesquisa, foi criado um espaço virtual com quatro módulos onde os professores dispõem de ferramentas para alimentar sua prática pedagógica. No cenário atual da formação de professores é necessário priorizar o ensino da arte contemporânea nas escolas e suas relações com o passado e com as manifestações artísticas de outras culturas. Neste sentido é fundamental o embricamento entre os temas contemporâneos, as questões multiculturais e a tecnologia na escola. Na atualidade grande parte da produção artística requer alguma interface com a tecnologia.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Formação de Professores. Educação a Distância.

An inclusive approach to distance education for teachers of art: possibilities and conflicts

Abstract

The aim of this paper is to present a new training approach for teachers of art within a method developed through a virtual environment of distance education. The theoretical notion which supports this research is based on the referential of Peter McLaren, an educator who centers his theory on the critical perspective of multiculturalism. The means through which I propose to present the multicultural education approach to teachers entails a dual mode distance education method. That is, some are on-site meetings and others are meetings made on a distance. It is considered that, due to the necessity of use of the technological media, teachers have to handle several technological image devices. To give continuity to the preparation process of Internet art teachers, a virtual space was created in this research, containing four modules where teachers can find tools to nourish their pedagogical practices. It is necessary to prioritize, in the current teacher training scenario, the teaching of contemporary art and its relations to the past and to other culture's artistic manifestations. Having this in mind, the overlapping of contemporary themes with multicultural issues and with the matter of technology in schools is fundamental. Currently, great part of the artistic production requires some sort of interface with technology.

Keywords: Inclusive Education. Teacher Training. Distance Education.

* Profa Dra em Mídia e Conhecimento do Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção – UFSC, Professora do Centro de Educação a Distância da UDESC.

Este artigo tem como objetivo apresentar uma proposta de formação de professores de Arte a distância. O protótipo desenvolvido criou um ambiente virtual capaz de disponibilizar ao professor de arte, material de pesquisa que alimente sua formação e ação pedagógica numa perspectiva multicultural-crítica. A concepção teórica que sustenta a compreensão de preparação de professores de Arte e de multiculturalidade crítica foi constituída a partir do referencial de Peter McLaren (1997a), (1997b), (1999), (2000) e (2002), educador que centra sua teoria dentro da perspectiva crítica do multiculturalismo.

A proposta de formação aqui delineada para a educação do professor de arte tem como ênfase a desestruturação do currículo dentro de uma perspectiva européia, branca e dominante. Vários estudos como Maison (2001), Richter (2003) e Rosa (2004) e (2005) apontam que o currículo escolar de arte ressalta o ensino da arte européia e norte-americana como produção universal, desconsiderando as produções de outros grupos culturais fora do eixo dominante.

A arte como conhecimento acompanha a vida humana em todas as suas potencialidades e percursos, como expressão humana por meio de seu estudo multicultural-crítico, colaborara para a compreensão da produção social da desigualdade e da sua superação como condição de infelicidade humana. A indicação da pedagogia crítica defendida por McLaren como sustentação da formação de professores estimula o processo de inclusão das camadas socialmente desfavorecidas na escola, porque propõe a educação enquanto prática inserida no social.

Propor a formação de professores de arte na modalidade em Educação a Distância (EaD) busca responder à necessidade de inclusão de professores na reflexão crítica do campo tecnológico e desta forma também a inclusão de seus alunos nestes processos. Acredita-se que a ampliação de oportunidades proposta por meio da EaD, num processo qualificado colabora para a democratização do acesso a formação. O espaço virtual possibilita o uso de imagens virtuais de vários museus do mundo inteiro, bem como, o acesso a uma diversidade de produções artísticas de várias realidades. A modalidade de EaD se constitui como ferramenta que possibilita uma ampliação da formação de professores, não substituindo a educação presencial, nem a fruição dos objetos artísticos nos museus de arte.

Pretende-se após esta breve introdução apontar sinteticamente no primeiro item deste artigo algumas concepções de formação de professores a distância. No segundo item tendo as argumentações da formação a distância como cenário, apresentar uma abordagem de formação de professores de arte num viés multicultural-crítico¹. Pretende-se finalizar com as contribuições da formação de professores a distância para a prática pedagógica na escola.

Concepções de formação do professor a distância

Uma das modalidades mais antigas da educação a distância (EaD) é o ensino por correspondência, que pretendeu ensinar por meio de cursos de curta duração para profissionais de baixa escolarização que necessitassem de formação rápida e certificação para atuar no mercado de trabalho. Normalmente esses cursos eram veiculados em revistas populares. O começo da EaD foi impulsionado na Inglaterra e Estados Unidos também pelos avanços tecnológicos como o correio. Ainda hoje, mesmo com uma utilização de menor porte, existe algumas modalidades de cursos por correspondência.

Entre os professores é comum a participação em cursos de correspondência, para acesso na carreira, nos quais estes respondem a um número determinado de questões e as enviam para a instituição proponente do curso, que avalia e emite o certificado².

Segundo Litwin (2001), o começo da EaD trouxe muitos dos preconceitos para com essa modalidade, pois associou a modalidade de EaD com um processo de ensino desqualificado pela rapidez com que era desenvolvido e pela ausência de professores no processo de ensino. Percebe-se, assim, uma concepção de processo de aprendizagem focado nos professores.

Destacando a leitura que Belloni (1999) faz de diversos autores que conceituam a EaD, identifica-se que no aspecto da relação espaço e tempo prevalece a caracterização da EaD como um processo que ocorre fora do espaço físico escolar. Pouco se fala da questão do tempo da interlocução com os alunos. Assim, existe uma predisposição a caracterizar a área de EaD como um espaço fora da sala de aula, deixando em segundo plano a constituição das relações pessoais entre professores e alunos e também entre os alunos.

Belloni (1999) destaca que os conceitos apresentados por diversos autores sobre a EaD apresentam-na com as características dos modelos industriais que privilegiam processos de aprendizagem nos moldes do fordismo e pós-fordismo. Nas últimas décadas, muito do que se escreveu e foi discutido em EaD, baseavam-se em modelos teóricos oriundos da economia e da sociologia industriais. A importância deste debate é crucial, já que estes modelos (criados para descrever formas específicas de organização da produção econômica) têm influenciado não apenas a elaboração dos modelos teóricos, mas às próprias políticas e práticas da EaD. Estes paradigmas influenciam tanto 'as estratégias' desenvolvidas quanto a organização do trabalho acadêmico e de produção de materiais pedagógicos (BELLONI, 1999:09).

Nas práticas da EaD algumas características da educação tecnicista estão presentes, predomina a concepção de que a técnica por si resolveria os problemas de aprendizagem. Ainda a ênfase dos professores ficaria na realização de instrumentos que por si só garantissem o sucesso dos alunos. Isto posto,

Maria Cristina da Rosa

muito mais do que privilegiar os processos de criação dos instrumentos, **processos de ensino**³, seria necessário investir nos **processos de aprendizagem** (características e necessidades dos estudantes, modos e condições de estudo, níveis de motivação etc.).

Os processos de ensino centrados nos alunos possibilitariam uma redução no impacto da questão temporal da EaD, pois à medida que os alunos têm condições de estudo e são estimulados no sentido de que sua aprendizagem seja autônoma, poderão ter avanços em sua educação.

Através dos processos de EaD pensados para a autonomia dos alunos, o poder de escolha prevalece em relação às atividades pré-determinadas, uma vez que dentre as diversas opções de estudo eles poderão escolher aquela que melhor convier. Cabe ressaltar que esta prática não poderá se confundir com um abandono dos alunos a sua própria sorte. O papel dos professores continua a existir, já que existe uma mediação, alguém que elabora o material, que lê e corrige as propostas dos alunos.

Outro aspecto que traz discriminações quanto à utilização dos processos a distância é o entendimento de que os alunos da EaD estudam sozinhos. Essa concepção que considera os alunos autodidatas não é uma modalidade da EaD. À medida que os alunos participam de um processo de EaD, eles têm uma orientação, através de um material específico preparado para esta atividade e, principalmente, agregado a um projeto pedagógico. Na maioria das vezes existe apoio de monitores e trocas entre os colegas. Ainda no sentido de melhorar as relações interpessoais, nada impede que junto a processos de EaD ocorram encontros presenciais.

Pallof e Pratt demonstram que o professor na EaD é o articulador das comunidades de aprendizagem para criar as interações entre o grupo. “O professor, então deve ter três prioridades on-line: incentivar e desenvolver um sentido de comunidade, manter os alunos envolvidos com o curso e com os colegas e capacitar os alunos a adotar e manter o processo de construção da comunidade” (2004, 141).

Na abordagem de aprendizagem autodidata, os alunos são os selecionadores do material e não existe interlocução, nem projeto pedagógico. Como não existe processo de troca e mediação, esta modalidade não se caracteriza como um processo de EaD.

Quando da elaboração do material de educação a distância é necessário ter profissionais preparados para que não haja uma tentativa de repetir a aula presencial no modelo da EaD. A educação a distância não é uma substituta da educação presencial, mas sim, outra opção que poderá ser utilizada em várias situações. Através da EaD pode-se reunir um número de pessoas muito maior, em diversos espaços diferenciados, como também estudar na sua própria casa

ou trabalho. Toschi analisando os conceitos de EaD propostos nos documentos oficiais que veiculam a possibilidade de um estudo individual sem a mediação de um professor como no caso da “TV Escola” destaca que:

A EaD ultrapassa a disposição de materiais instrucionais ao seu usuário, sendo o atendimento pedagógico de importância fundamental, devendo ocupar lugar central no processo, como os professores e seus alunos devem ocupar o lugar central na formulação de políticas educacionais (2003:100).

Na permanência de um profissional mediador nos processo de EaD se constrói a aglutinação do grupo em torno da constituição das comunidades de aprendizagem, ainda que muitos alunos da EaD já familiarizados com o ambiente da cultura virtual possam ter atuações individualizadas. Com o desenvolvimento tecnológico a EaD, consegue atingir uma interatividade muito maior no sentido da troca entre professores e alunos, pois ao comparar o processo de correspondência com a videoconferência ou a Internet, identifica-se um avanço na questão do tempo de resposta, sem considerar a qualidade do material visual. A interatividade está em crescente pesquisa, todos os dias são descobertos novos meios de interatividade.

Na educação de professores os desafios aumentam na medida em que, além de pensar o processo de aprendizagem de seus alunos, têm de desconstruir as formas de aprender e ensinar da educação presencial, para que possam ser autônomos em sua aprendizagem.

Entre as diversas modalidades da EaD: aberta (quando não existe fator continuidade, o aluno pode entrar e sair do processo, cada aula é uma aula) e fechada (definida por módulos, com pré-requisitos); institucional (ligada a uma instituição, pública ou privada, com certificação) ou livre (pertencente a grupos ou indivíduos, sem certificação), os alunos poderão escolher aquela modalidade que lhe dará maior retorno na sua necessidade e confiança quanto ao sucesso de sua aprendizagem.

Neste sentido é possível resgatar um conceito trabalhado por Belloni, partindo da reflexão de vários autores, que é o conceito de aprendizagem autônoma, que modifica substancialmente a atuação do aluno da EaD. Uma perspectiva também discutida na educação presencial.

Por aprendizagem autônoma entende-se um processo de ensino e aprendizagem centrado no aprendiz, cujas experiências são aproveitadas como recurso, e no qual o professor deve assumir-se como recurso do aprendiz, considerado como um ser autônomo, gestor do seu próprio processo de aprendizagem, capaz de auto-dirigir e auto-regular este processo. Este modelo de aprendizagem é apropriado a adultos com maturidade e motivação necessárias à auto-aprendizagem e possuindo um mínimo de habilidades de estudo segundo

Maria Cristina da Rosa

Belloni (1999).

Pode-se iniciar esta reflexão considerando que a questão da autonomia do estudante é desejo dos profissionais da educação e que no aspecto da aula presencial ela é mais estimulada pela existência de laboratórios, oficinas e bibliotecas, muito próximas dos alunos. Outro facilitador é que os alunos que desenvolvem cursos presenciais e que estão construindo sua autonomia têm os professores próximos para qualquer reflexão. Evidente que a presença dos professores não é fator determinante para a aprendizagem, caso contrário as salas de aulas seriam repletas de alunos bem sucedidos.

Nas propostas correntes de EaD, pela forma como os cursos são produzidos apresentam um conteúdo na maioria das vezes engessado. Algumas dessas características vem da representação que os professores fazem do aluno de EaD, como um sujeito com muito pouco tempo para o estudo e pouca experiência no exercício da autonomia escolar.

Cumprir destacar que o exercício da autonomia prevê um domínio sobre o planejamento do estudo, a busca de referenciais e, principalmente, a ampliação do desejo de estudo, além do entrelaçamento dos conteúdos do curso com o trabalho desenvolvido pelos alunos cotidianamente.

As atividades propostas pelos módulos de EaD para formação de professores de arte na abordagem multicultural crítica, levam em consideração diversos aspectos. Entre eles a valorização da intervenção dos alunos, na medida em que possam não só gerir o programa, como também os módulos. A possibilidade de articular seu processo de trabalho na escola com os conteúdos do curso; por meio dos módulos, bem como, dos exercícios e atividades individuais e em grupo. Os alunos estarão sempre sendo estimulados a ampliar sua criticidade e posicionando-se enquanto indivíduos produtores de sua história.

A metodologia de formação de professores a distância:

Para dar encaminhamento ao processo de preparação de professores pela Internet, nesta pesquisa, foi criado um espaço virtual⁴ com quatro módulos onde os professores dispõem de ferramentas para alimentar sua prática pedagógica. Os módulos não têm ordem seqüencial entre si, mas todos devem ser trabalhados. Um enfatiza as questões teóricas do multiculturalismo, das relações estabelecidas entre os aspectos teóricos da antropologia, um segundo, enfatiza as relações com o ensino de arte, os projetos de trabalho, um terceiro, propõe um trabalho com alunos em sala de aula e por último neste descrição, um módulo que funcionaria como laboratório de práticas de ensino de arte dentro da proposta do multiculturalismo crítico. Os professores têm através do espaço virtual três ferramentas básicas: imagens, propostas práticas de atividades de sala de aula ou reflexão sobre estas, e textos de apoio sobre grupos ou culturas diferenciadas. Existe também a disposição do professor, um espaço de troca

entre os participantes dos módulos e textos de aprofundamento sobre os temas que circulam o tema principal. Os textos de aprofundamento apresentam articulações entre si, construindo um percurso menos linear de leitura.

A proposta de trabalho tem como eixo estruturador a articulação da arte dos povos formadores da identidade brasileira com as questões transversais de gênero, classe social, etnia, preservação da vida e do meio ambiente. Pretende-se destacando estas temáticas valorizar a diferença, ou seja, caracterizar o que diferencia nossa produção artística – latino-americana – das produções globalizadas, bem como, reconhecer e utilizar, nos programas de ensino, as produções artísticas dos artistas afro-descendentes, na perspectiva da lei 10639/2003⁵. Estas proposições colaboram para um ambiente inclusivo da escola.

Os módulos foram produzidos de maneira a explorar os aspectos da reflexão simbólica, criando caminhos não lineares em relação à ampliação dos conteúdos dos professores, possibilitando que estes façam também a sua contribuição. Ao mesmo tempo, consideram a necessidade de buscar significações para a aprendizagem, já que refletem situações que os professores estão vivenciando em sala de aula. Essa forma mais airada de desenvolver o planejamento permite ainda que estes profissionais tragam sua situação de aprendizagem do cotidiano do trabalho para o espaço virtual, onde seus colegas poderão ajudar a partilhar a experiência.

Alguns materiais serão elaborados de forma prescritiva para que os professores tenham a possibilidade de ter alguma fonte de pesquisa. No entanto, a pesquisa individual dos professores também será valorizada e bastante estimulada. As ferramentas das plataformas de trabalho foram construídas para instigar não só o trabalho individual, como também o trabalho coletivo, na medida em que os espaços do *chat*, do fórum, da mala direta e do *e-mail*, vão possibilitar este encontro necessário para constituir um espaço com mais autonomia.

As atividades de retorno das solicitações e avaliações dos professores pelos tutores deverão ser breves, para que não haja desestímulo entre estes e haja continuidade nas atividades de aprendizagem. Com esses cuidados espera-se que os professores aprendizes se estimulem com o plano de trabalho a ser desenvolvido, e superem as dificuldades expostas por Poul apud Belloni:

O aprendiz auto-atualizado é um mito, e muitos estudantes encontram dificuldades para responder às exigências de autonomia em sua aprendizagem, dificuldades de gestão do tempo, de planejamento e autodireção colocadas pela aprendizagem autônoma. Muitos se acham despreparados, têm problemas de motivação, tendem a se culpar pelos insucessos e têm dificuldades de automotivação (1999:45).

Outro ponto a ser considerado é que esta autonomia não nasce de forma natural, a participação é um aspecto que se aprende ou não, ao longo das experiências de vida. Por isso, o papel do tutor é, ao mesmo tempo em que dialoga com o grupo, estimular a pesquisa, tencionando para que haja um processo de reflexão e orientar o trabalho de modo geral para que o grupo finalize as tarefas a que se propôs. Os processos de aprendizagem também exigem responsabilidade com o grupo de aprendizes e consigo mesmo. Quando os alunos “empurram” as tarefas, acabam construindo uma desmotivação que faz com que o indivíduo desista do trabalho.

Do ponto de vista dos materiais que são utilizados com os alunos da EaD, observa-se que existe um foco na utilização de textos que são dirigidos aos diversos grupos, e através deles e da mediação dos professores, são trabalhados os conteúdos do ensino em questão. Litwin (2001) abre o debate acerca da utilização deste material no sentido de perceber as dificuldades que os alunos apresentam para utilizar essa ferramenta de aprendizagem.

Um dos pontos que o autor identifica é a dificuldade que os especialistas têm de produzir tal material, pelo fato de não existir, por parte de quem o elabora, um conhecimento prévio do grupo a que se destina. Outro aspecto que aprofunda essa problemática é a pouca experiência que os estudantes têm em lidar com textos acadêmicos. Severino (2002) também destaca esse dado quando diz que muitas vezes os alunos gostam de ler, porém, têm preferência por outros estilos de literatura, diferentes dos livros técnicos utilizados na academia. As dificuldades em ler e escrever são aprofundadas à medida que existem dificuldades em relação ao estilo de escrita dos especialistas, estes apresentam, por vezes, textos rebuscados, o que dificulta o acesso para principiantes.

Considerando o processo de leitura, escrita e interpretação, Litwin (2001) aponta que os estudantes encontram dificuldades para manusear os textos acadêmicos, quais sejam: falta de clareza para perceber os aspectos relevantes; dificuldade de identificar a organização do texto, pois não percebem os critérios de ordem e hierarquia dos conteúdos expostos no texto; dificuldade de compreender a ordem ou progressão do tema exposto; dificuldade de estabelecer diferenças entre as idéias principais e secundárias; e dificuldade de perceber como o texto apresenta as idéias de cunho mais geral dentro do contexto do texto.

Para o autor, os alunos apresentam também dificuldades em relação aos termos técnicos das áreas específicas, banalizando, por desconhecimento, aspectos científicos do conhecimento. Por outro lado, caberia ao especialista que produz o material, uma preocupação com estratégias que colaborem para uma melhor compreensão dos estudantes em relação a suas leituras.

Alguns aspectos podem facilitar o estudo do texto sem que haja desqualificação dos conteúdos: ressaltar a estrutura do texto; simplificar a

linguagem evitando textos rebuscados; e melhorar sua organização sem pré-julgar conhecimentos prévios. Outra estratégia, também importante, é a utilização de chaves de leitura onde o autor do texto dê pistas para que os alunos desencadeiem a compreensão, tais como notas explicativas, sugestões de aprofundamento, colocação de títulos e subtítulos, palavras que esclareçam e proponham sínteses do texto.

Processos de constante avaliação e ajuste dos materiais ajudam na melhoria do trabalho a ser desenvolvido no processo educacional dos estudantes. Trabalho de equipe entre os tutores, proponentes, especialistas e a contribuição dos participantes que colaboram neste processo.

Constituindo um universo de estímulo no que diz respeito a uma aprendizagem significativa, as estratégias desenvolvidas pelos professores no sentido de utilizar-se do texto como efetivos colaboradores para o aprofundamento de diversos conteúdos são decisivas neste processo. Dessa forma, a escolha de conteúdos atualizados, de ponta, com clareza e articulados com o contexto sócio-histórico dos alunos, são bastante eficazes no sentido de aderência à proposta de EaD.

Outro elemento que colabora para o desejo de permanência dos estudantes nos cursos de EaD é a exposição com nitidez dos propósitos do curso e sua fundamentação, aliando essa perspectiva a conteúdos que ampliem os aspectos do conhecimento humano, gerando assim questionamentos que possam suscitar a reflexão acerca da realidade cotidiana.

Talvez, brevemente, estas barreiras de tempo e espaço, presentes na EaD, sejam derrubadas e o modelo de escola presente na cultura seja mais amplo do que se presencia na atualidade. Neste sentido, os alunos terão menos desejo de abandonar os espaços da EaD por perceberem-se isolados, como Litwin ressalta:

A existência de locais de encontro é o reconhecimento de que o desafio da Educação a Distância está em propostas que não fomentem o isolamento do aluno, mas que ensinem a valorizar a solidariedade e a participação (2001, p. 22).

Esta proposta deseja enfatizar que a educação de professores a distância, deverá manter as características multiculturais do respeito ao direito de manutenção das identidades, das diferenças nas práticas culturais. A formação pela Internet amplia o acesso dos professores à informação geograficamente distante. Considera ainda um horário mais maleável para estudar, dentro das condições de tempo do professor estudante. O custo, para o professor, dessa operação é extremamente baixo na medida em que muitos professores têm acesso cada vez mais rápido a computadores, seja por aquisição própria ou

Maria Cristina da Rosa

institucional.

O espaço virtual acima parcialmente apresentado será colocado em prática com um grupo de professores de Artes Plásticas ao longo do ano de 2006 e espera-se poder brevemente socializar os resultados da aplicação da segunda parte desta pesquisa com outros professores de arte, partilhando a experiência de educação de professores de arte pela Internet.

Considerações de final de percurso

As instituições responsáveis pela educação continuada dos professores poderiam utilizar a EaD como uma das ferramentas para ampliar o acesso à formação docente, proporcionando que mais pessoas possam estudar de suas próprias casas ou locais de trabalho com bons cursos de formação. A modalidade duo modal que intercala encontros presenciais e a distância, tem mostrado resultados satisfatórios. A Internet pode auxiliar no acesso a imagens fora do contexto cultural dos alunos e professores buscando estratégias qualificadas e reflexivas de ensino articuladas inclusive com as produções artísticas locais.

Porto (2006) coloca alguns desafios para a escola no cenário do desenvolvimento tecnológico:

E, se a escola quiser acompanhar a velocidade das transformações que as novas gerações estão vivendo, tem que se voltar para a leitura das linguagens tecnológicas, aproveitando a participação do aprendiz na (re) construção crítica da imagem-mensagem, sem perder de vista o envolvimento emocional proporcionado, a sensibilidade, intuição e desejos dos alunos (2006, p. 49).

Acredita-se que quando o professor de arte tem acesso à formação a distância, além dos benefícios da própria formação, ele também constrói ferramentas para trabalhar com seus alunos, utilizando-se das TIC's. Tradicionalmente existe um distanciamento entre arte e tecnologia, embora na atualidade muitos artistas utilizem-se de processos tecnológicos para a produção de seus trabalhos. Acreditou-se durante toda a era moderna na obra de arte como possibilidade única. O uso da tecnologia colocou a era da reprodutibilidade técnica analisada por Benjamim (1985) como uma possibilidade de perda da áurea de obra única, fato este que acarretou até nos dias atuais forte preconceito com o uso tecnológico nas obras de arte.

Como a escola reflete em muitos aspectos as ideologias colocadas na sociedade, acredita-se que a familiaridade dos professores com as TIC's, poderá ampliar o acesso dos alunos aos processos de aprendizagem, produção, contextualização e fruição de objetos artísticos envolvendo as inovações tecnológicas e midiáticas.

A educação inclusiva de professores de arte a distância: possibilidades e conflitos

Ao se optar por usar um ou mais recursos tecnológicos, essa escolha deva justificar-se pela melhor adequação da expressão artística possibilitada por esses ou esses meios. O ideal é que @ alun@ tenha experiências com atividades ou materiais diversos – câmera fotográfica (tradicional ou digital/ vídeo/scanner/computador/ ateliê/ fotocópia) para que, conhecendo-os, possa pensar Arte de forma mais abrangente (PIMENTEL, 2002, p. 116).

No ensino de artes, os recursos tecnológicos podem propiciar outros modos de elaboração do fazer artístico. Com a possibilidade de acesso a um rico banco de imagens, os alunos poderão ampliar sua cultura visual. Deste modo ampliando a educação do olhar e refletindo acerca da diversidade de contextos.

Os museus e exposições virtuais⁶ acrescentam no ensino de artes mais uma forma de conhecimento. Outro caminho de acesso principalmente para aqueles professores e alunos distanciados dos grandes centros. Utilizar a Internet e seu arsenal de imagens para a educação é colocar nas mãos dos professores novos elementos para qualificar a prática pedagógica. O que não pode acontecer é que as escolas possuam salas de informática fechadas por falta de professores que as utilizem com os alunos. “É preciso, então, que professores sejam preparados adequadamente para que, além de saberem explorar os programas colocados à disposição dos alunos, possam realmente propiciar o aprendizado da arte” (PIMENTEL: 2002, p. 114).

Considera-se que a formação de professores de arte na perspectiva multicultural crítica, por meio da modalidade em EaD possibilitará como resultado em processo, uma ação pedagógica de qualidade. Partir da realidade dos alunos e envolvê-los com um leque amplo de produções artísticas da humanidade, buscando equilibrar conteúdos de diversas matizes culturais diferenciadas, valorizando a percepção da diferença como meio de conhecer e respeitar o outro.

Referências

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

BENJAMIM, W. **Magia e técnica: arte e política**. São Paulo, SP: Editora Brasiliense, 1985.

TOSCHI, Mirza Seabra. TV Escola: o lugar dos professores na política de formação do docente In.: Barreto, Raquel Goulart (Org.) **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. Rio de Janeiro, RJ: Quartet, 2003. 85-104.

LITWIN, E. (Org.). **Educação a distância temas para o debate de uma nova**

Maria Cristina da Rosa

agenda educativa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

MAISON, R. **Por uma arte-educação multicultural.** Campinas: Mercado das Letras, 2001.

MECLAREN, P. **A vida nas escolas.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997a.

_____. **Multiculturalismo crítico.** São Paulo: Cortez, 1997 b.

_____. **Utopias provisórias.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

_____. **Multiculturalismo revolucionário.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

MECLAREN, P.; FARAHMANDPUR, R. **Pedagogia revolucionária na globalização.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

PALLOFF, R. M. PRATT, K. **O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

PIMENTEL, L. G. Tecnologias contemporâneas e o ensino da Arte. In: BARBOSA, Ana Mae. (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte.** São Paulo: Cortez, 2002. p. 113-122.

PORTELLA, A. Aprendizagem da arte e o museu virtual do projeto Portinari. In.: BARBOSA, A. M. (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte.** São Paulo: Cortez, 2002. p.123-138.

PORTO, T. M. E. As tecnologias de comunicação e informação na escola; relações possíveis...relações construídas. **Revista Brasileira de Educação,** Rio de Janeiro, v. 11, n. 31. p. 43-57, jan./abr. 2006.

RICHTER, I. M. **Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais.** Campinas, S.P: Mercado das Letras, 2003.

ROSA, Maria Cristina. **A educação de professoras e professores de arte: construindo uma proposta de ensino multicultural a distância.** 2004. 187p. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

_____. **A formação de professores de arte: diversidade e complexidade pedagógica.** Florianópolis: Insular, 2005.

SEVERINO, A. J. S. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez, 2002.

A educação inclusiva de professores de arte a distância: possibilidades e conflitos

Notas

¹ Esta proposta pedagógica virtual foi desenvolvida como anexo da Tese de Doutorado intitulada: A educação de professoras e professores de arte: construindo uma proposta de ensino multicultural a distância. Autora: Maria Cristina da Rosa.

² Como exemplo têm-se os cursos do CETEB, que são apresentados em diversas temáticas e aceitos pela rede pública com fins de acesso ao plano de carreira do magistério.

³ Os termos grifados, processos de ensino e processos de aprendizagem, são cunhados por CARMO, (1997) Apud. BELLONI (1999), com o entendimento de que existe uma necessidade de que a EaD volte-se para o aluno, no que diz respeito a sua aprendizagem. Para que haja maior autonomia do aluno é necessário que os processos de ensino sejam focados nesta direção e que os processos de aprendizagem sejam estudados.

⁴ Material em construção disponível no endereço: pages.udesc.br/~c2mcr.

⁵ Esta lei torna obrigatório o ensino da história, da cultura africana, afro-brasileira e indígena na escola pelos professores de história, literatura e educação artística.

⁶ PORTELLA (2002) apresenta um relato de experiência desenvolvido pelo projeto do Museu Virtual de Portinari, uma maneira de trabalho virtual que poderá ampliar os conhecimentos na área de arte.

Correspondência

Maria Cristina da Rosa - CEAD / UDESC - Laboratório de Educação Inclusiva - LEDI - Av. Madre Benvenutta, 2007 - Itacorubi - Florianópolis - SC - Cep: 88035-001.

E-mail: c2mcr@pobox.udesc.br

Recebido em 05 de maio de 2006

Aprovado em 10 de agosto de 2006

