UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTE

JUREMA LUZIA DE FREITAS SAMPAIO

**O que se ensina e o que se aprende nas
Licenciaturas em Artes Visuais a Distância?**

São Paulo
2014

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTE

JUREMA LUZIA DE FREITAS SAMPAIO

**O que se ensina e o que se aprende nas
Licenciaturas em Artes Visuais a Distância?**

Tese apresentada à Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo como exigência parcial para obtenção do título de doutor em Artes Visuais.

Área de Concentração: Teoria, Ensino e Aprendizagem da Arte; Linha de Pesquisa: Fundamentos do Ensino e Aprendizagem da Arte.

Orientadoras: Profa. Dra. Ana Mae Tavares Bastos Barbosa (Brasil); Profa. Dra. Maria de Las Mercedes Reitano (Argentina).

São Paulo
2014

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Sampaio, Jurema L. F.

O que se ensina e o que se aprende nas Licenciaturas em Artes Visuais a Distância? / Jurema L. F. Sampaio. -- São Paulo: J. Sampaio, 2014.

288 p.: il.

Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais - Escola de Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo.

Orientadora: Ana Mae Tavares Bastos Barbosa

Coorientador: Maria de Las Mercedes Reitano (Argentina)

Bibliografia

1. Educação a Distância 2. Formação de Professores 3. Artes Visuais 4. Transdisciplinaridade 5. Tecnologia e Educação I. Barbosa, Ana Mae Tavares Bastos II. Título.

CDD 21.ed. - 700.7

/ 300

TERMO DE APROVAÇÃO

Nome: SAMPAIO, Jurema Luzia de Freitas.

Título: O que se ensina e o que se aprende nas licenciaturas em Artes Visuais a distância?

Tese apresentada à Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo como exigência parcial para obtenção do título de doutor em Artes Visuais.

Aprovado em: 31 de março de 2014.

Banca Examinadora

Prof^a. Dr^a. Ana Mae Tavares Bastos Barbosa (Orientadora) – ECA USP

Prof^a. Dr^a. Dália Rosenthal – ECA USP

Prof^a. Dr^a. Prof^a. Dr^a. Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva - UDESC

Prof^a. Dr^a. Maria Christina de Souza Lima Rizzi – ECA USP

Prof^a. Dr^a. Maria Emília Sardelich – UFPB - CE

Prof ^a . Dr ^a .	<u>Ana Mae Tavares Bastos Barbosa</u>	Instituição	<u>USP</u>
Julgamento	<u>aprovada</u>	Assinatura	<u>Ana Mae Tavares Bastos Barbosa</u>
Prof ^a . Dr ^a .	<u>Dália Rosenthal</u>	Instituição	<u>USP</u>
Julgamento	<u>aprovada</u>	Assinatura	<u>Dália Rosenthal</u>
Prof ^a . Dr ^a .	<u>Maria Christina Rizzi</u>	Instituição	<u>ECA - USP</u>
Julgamento	<u>aprovada</u>	Assinatura	<u>Maria Christina Rizzi</u>
Prof ^a . Dr ^a .	<u>Maria Cristina da Rosa</u>	Instituição	<u>UDESC</u>
Julgamento	<u>aprovada</u>	Assinatura	<u>Maria Cristina da Rosa</u>
Prof ^a . Dr ^a .	<u>Maria Emília Sardelich</u>	Instituição	<u>UFPB - CE</u>
Julgamento	<u>Aprovada</u>	Assinatura	<u>Maria Emília Sardelich</u>

EPÍGRAFES

Não há como ter somente uma única epígrafe para o trabalho todo, com uma pessoa como eu: passional, às vezes bem radical, disciplinada, com opinião própria e sempre exigente, mas, múltipla, em essência. Assim, algumas citações, frases e pensamentos “guiam” os meus pensamentos, escolhas e decisões de vida. Pessoais e profissionais. “Guiam meus passos”, eu diria, se eu fosse poeta.

“Aqueles que se entregam à prática sem ciência são como o navegador que embarca em um navio sem leme nem bússola. Sempre a prática deve fundamentar-se em boa teoria. Antes de fazer de um caso uma regra geral, experimente-o duas ou três vezes e verifique se as experiências produzem os mesmos efeitos”.

Leonardo da Vinci

“Chegará o dia que o volume da instrução recebida por correspondência será maior do que o transmitido nas aulas de nossas escolas; em que o número de estudantes por correspondência ultrapassará o dos presenciais”.

William Harper, 1886.

“A função da arte não é a de passar por portas abertas, mas a de abrir portas fechadas”.

Ernst Fischer, 1959

“Para mim a arte não tem nem passado nem futuro. Se uma obra de arte não pode viver no presente, ela não merece que a contemplemos”.

Pablo Picasso

“Quem pensa por si mesmo é livre. E, ser livre, é coisa muito séria”.

Renato Russo

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus filhos, Hannah Marina e João Fernando, que são, com certeza, as minhas melhores produções;

À minha mãe, Elcy de Freitas Sampaio, com quem contei todo o tempo, com todo apoio, inclusive financeiro, durante esse longo processo;

Ao meu pai, que não está aqui fisicamente, mas que nunca deixou de me apoiar em minhas escolhas, mesmo nas “erradas”;

À toda a família, que sempre é meu porto seguro. Nominalmente: Meu irmão João Luiz de Freitas Sampaio, sua esposa e minha cunhada Cláudia Sampaio, seu enteado Léo e minha sobrinha Julia Sampaio. Minha irmã de alma, Giselle Moreira Sampaio, mãe dos meus sobrinhos Amanda Moreia Sampaio e Maurício Moreira Sampaio, viúva do meu irmão José Luiz;

Por fim, especialmente, dedico essa conquista pessoal ao meu irmão José Luiz de Freitas Sampaio, falecido em 06 de agosto de 2010. Ele foi o maior incentivador de eu tentar a seleção de doutorado e a primeira pessoa a quem contei que havia passado, quando me disse: “Parabéns, doutora!”.

Ele estaria orgulhoso de mim agora, tenho certeza.

AGRADECIMENTOS

*“As pessoas entram na nossa vida por acaso.
Mas não é por acaso que elas permanecem”.*

Pablo Picasso.

À orientadora e, principalmente, amiga, Profa. Dra. Ana Mae Tavares Bastos Barbosa, pela presença constante. Ela entrou na minha vida ainda na minha graduação, dando sustentação teórica aos sonhos, ideias e ideais de uma jovem estudante. Permanece até hoje, como amiga e orientadora de verdade: de caminhos e escolhas que, sim, são pessoais, mas que, apoiadas, tornam os caminhos mais seguros. Obrigada!

À Mercedes Reitano, co-orientadora, em La Plata, Argentina, pelo carinho, acolhida, liberdade, confiança e apoio ao trabalho.

À Profa. Dra. Maria Emília Sardelich. Minha eterna “chefa”. Ela foi, sim, minha superiora num dado momento da nossa vida profissional, mas o “cargo” de “chefa” foi “conquistado” por seu bom senso, sua clareza de ideias, seu caráter e, principalmente, sua ética. Excepcional. Obrigada!

À professora, colega e, principalmente amiga Prof^a. Dra. Maria Christina de Souza Lima Rizzi. Sempre pude contar com sua opinião sincera, apoio e “luz”. Sempre me acompanha nessa jornada. Sempre amiga. Obrigada!

À Profa. Dra. Dália Rosenthal. A quem eu sempre admirei pelo o trabalho. Inicialmente “de longe”. Depois, como sua aluna, eu pude constatar a grandeza de sua generosidade em compartilhar suas escolhas, caminhos e descobertas.

À Profa. Dra. Sumaya Mattar, que me “obrigou” a revisitar, reler e rever ‘coisas’ que, trinta anos depois da graduação, ganharam novos significados, sob novas perspectivas, que foram muito importantes no processo da pesquisa.

Aos professores da pós-graduação da ECA USP; todos os funcionários, sempre atenciosos e solícitos; e a todos os colegas de pós-graduação. Um beijo especial para José Minerini Neto e Carlos Weiner. Somos um time e tanto, meninos. Valeu!

Um beijo especial para Isabela Frade, Maria Cristina Rosa, Federico Buján e Victor Kun. Todos são professores doutores, sim, mas, aqui, faço agradecimentos aos MEUS AMIGOS, com quem compartilhei dúvidas, ideias, sonhos e momentos, mais que especiais, no período de residência em Buenos Aires, Argentina.

Ao Eduardo Henrique de Assumpção Pereira, por ser quem é, pelo seu papel na minha vida e por me fazer acreditar em mim mesma.

À CAPES pelo apoio financeiro durante o período de Bolsa Sanduíche na Argentina.

E a todos que, nesses anos de trabalho cruzaram meu caminho e contribuíram, alguns sem nem mesmo saber o quanto, para as reflexões agora presentes nessas páginas e a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram com este trabalho, respondendo a pesquisa, lendo, comentando, discutindo, dando dicas etc. etc. etc.

Obrigada!

RESUMO

Esta pesquisa de doutorado em Artes Visuais começou no ano de 2010, na Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo - ECA/USP, intitulada “*O que se ensina e o que se aprende nas Licenciaturas em Artes Visuais a distância?*”, sob orientação da Profa. Dra. Ana Mae Tavares Bastos Barbosa, e tem como objetivo principal o de realizar síntese analítica e crítica de currículos de formação de profissionais de Ensino de Artes Visuais nos cursos de Licenciatura em Artes Visuais oferecidos na modalidade de Educação a Distância. Trata, principalmente, do mapeamento de uma área ainda iniciante em termos de pesquisa: a verificação da qualidade da formação de professores de arte visuais feita na modalidade de Ensino chamada de Educação a Distância – EaD. Como o tema é inédito na área de Ensino de arte, os três capítulos, mais as considerações finais percorrem um caminho pavimentado de muito mais perguntas do que certezas, buscando dar voz aos atores desses processos educativos, em especial aos alunos dos cursos dessas licenciaturas. Composta de referencial teórico inter e multidisciplinar, mais a pesquisa de campo, com entrevistas, busca traçar as bases para a construção de uma Epistemologia do Ensino de Artes Visuais por Educação a Distância, se colocando como uma abertura ao diálogo e à reflexão, necessários, em especial no cenário contemporâneo aonde, a cada dia mais, a Educação a Distância vem ganhando significativa expressão numérica, com a convicção de que EaD não pode ser entendida somente, como uma sucessão, ou substituição da Educação presencial, pois, sua função é, além de aumentar o acesso ao conhecimento, a de realizar-se como uma prática significativa e consequente em relação aos princípios dos projetos pedagógico contemporâneos.

Palavras-chave: Educação a Distância, Formação de Professores de Artes Visuais, Epistemologia da Educação a Distância em Artes Visuais.

ABSTRACT

This doctoral research in Visual Arts began in 2010 in the School of Communication and Arts of University of São Paulo - ECA / USP, entitled "*O que se ensina e o que se aprende nas Licenciaturas em Artes Visuais a distância?*" under supervision of Prof^a. Dr^a. Ana Mae Tavares Bastos Barbosa, and aims to perform the analytical and critical synthesis of the training curricula of professional education in Visual Arts Bachelor of Visual Arts offered in the form of distance education. Comes mainly from the mapping of a fledgling area research terms checking the quality of teacher education in visual art made teaching method called Distance Education (e-Learning). As the topic is unprecedented in the field of art education, the three chapters, plus the final considerations go a path paved with more questions than answers, seeking to give voice to these actors educational processes, in particular the students of undergraduate courses such. Composed of inter and multidisciplinary theoretical framework, more field research with interviews, seeks to trace the foundations for building an epistemology of teaching Arts, posing as an opening to dialogue and reflection necessary, especially in the contemporary scenario where, every day more, distance education has been gaining significant numeric expression, with the belief that distance education cannot be understood only as a succession or replacement of classroom education, because its function is, in addition to increasing access to knowledge, to be held as a significant and consistent practice on the principles of contemporary pedagogical projects.

Keywords: Distance Education, Teacher Training for Visual Arts, Epistemology of Distance Education in Visual Arts.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Pesquisa no Google com o termo "EaD em arte".	21
Figura 2 - Cartaz de divulgação.	25
Figura 3 - Página inicial do curso	26
Figura 4 - Mapa das universidades brasileiras	44
Figura 5 - Percentual das Unidades Educacionais Argentinas.	68
Figura 6 - Alunos em Instituições de Ensino – Argentina.	68
Figura 7 - Nível de alfabetização do povo argentino.	69
Figura 8 - Mapa interativo da Educação na Argentina.	69
Figura 9 - Modalidades da Educação na Argentina.	70
Figura 10 - Mapa das universidades argentinas.	73
Figura 11 - Gráfico TPACK.	91
Figura 12 - Percentual de professores formado por EaD.	121
Figura 13 - Nuvem de Tags.	126
Figura 14 - Gráfico da Lei de Internet.	129
Figura 15 - Desconhecimento das possibilidades tecnológicas.	151
Figura 16 - Trabalhos sobre EaD em Artes Visuais entre 1999 e 2013	163
Figura 17 - Sistemas educacionais eletrônicos segundo Piconez.	178
Figura 18 - Escaneamento da Estátua de David.	180
Figura 19 - Imagens do ambiente “Cidade Ideal”.	181
Figura 20 - Distribuição dos cursos por tipo de instituição.	185
Figura 21 - Imagem do LMS/AVA da IES Claretiano.	193
Figura 22 - Imagem do LMS/AVA da IES UGF	194
Figura 23 - Imagem do LMS/AVA da IES UCS	194
Figura 24 - Imagem do LMS/AVA da IES UECE (Antigo)	195
Figura 25 - Imagem do LMS/AVA da IES UECE (Novo)	195
Figura 26 - Imagem do LMS/AVA da IES UFAM.	196
Figura 27 - Imagem do LMS/AVA da IES UFES	196
Figura 28 - Imagem do LMS/AVA da IES UFG	197
Figura 29 - Imagem do LMS/AVA da IES UFMA.	197
Figura 30 - Imagem do LMS/AVA da IES UFRGS	198
Figura 31 - Imagem do LMS/AVA da IES UFRPE	198
Figura 32 - Imagem do LMS/AVA da IES UNAR.	199
Figura 33 - Imagem do LMS/AVA da IES UNB – Pro-Licenciatura	199
Figura 34 - Imagem do LMS/AVA da IES UNB – UAB.	200
Figura 35 - Imagem do LMS/AVA da IES UNIASSELVI	200
Figura 36 - Imagem do LMS/AVA da IES UNICENTRO.	201

Figura 37 - Imagem do LMS/AVA da IES UNIMES	201
Figura 38 - Imagem do LMS/AVA da IES UNIMONTES	202
Figura 39 - Imagem do LMS/AVA da IES UNITAU.....	202
Figura 40 - Imagem do LMS/AVA da IES UNIVASF	203
Figura 41- Imagem do LMS/AVA da IES UNOPAR.....	203
Figura 42 - AulaNet	204
Figura 43 - Teleduc	204
Figura 44 - Learning Space	204
Figura 45 - Top Class	205
Figura 46 - Virtual U	205
Figura 47 - Universite	205
Figura 48 - QuadroNegro (Blackboard)	205
Figura 49 - Licenciatura em Artes Visuais de acordo com o tipo.....	213
Figura 50 - Estrutura do questionário da pesquisa de campo.	226
Figura 51 - Texto da mensagem/convite para responder ao questionário	227
Figura 52 - Experiência com Educação a Distância	229
Figura 53 - Alunos em EaD, primeira experiência	229
Figura 54 - Primeira experiência com EaD como professor/tutor.	230
Figura 55 - Recursos usados por conteudistas	232
Figura 56 - Formato/recursos dos conteúdos dos cursos.	232
Figura 57 - Cursos de Licenciatura em Artes Visuais por EaD.....	233
Figura 58 - Predominância de texto em relação aos demais recursos.....	237
Figura 59 - Alunos EaD - Licenciatura em Artes Visuais.....	237
Figura 60 - Alunos que cursa Ensino superior pela primeira vez.	238
Figura 61 - Estado civil.....	238
Figura 62 - Número de filhos.....	239
Figura 63 - Principal responsável financeiro pela família	239
Figura 64 - Percentual de colaboração da renda familiar	239
Figura 65 - Datas de formatura e percentuais de formados	240
Figura 66 - Sobre voltar a fazer cursos por EaD	242
Figura 67 - Conclusão do curso e vida profissional.....	243
Figura 68 - Formados que exerce atividade profissional na área.....	243
Figura 69 - Motivos por estar atuando fora da área de formação.....	244
Figura 70 - Tempo entre a formatura e início em atividade profissional	244
Figura 71 - Frequência de encontros presenciais	245
Figura 72 - Atividades em encontros presenciais.....	246
Figura 73 - Duração dos cursos	249
Figura 74 - Previsão de conclusão do curso	250

Figura 75 - Percentual de alunos em primeira graduação.....	250
Figura 76 - Frequência de encontros presenciais	251
Figura 77 - O que acontece nos encontros presenciais	252
Figura 78 - Conclusão do curso e vida profissional.....	255
Figura 79 - Tipo de acesso à Internet.....	256
Figura 80 - Tempo como usuário de Internet	256
Figura 81 - Frequência semanal de acesso	256
Figura 82 - Tempo gasto nos acessos	256
Figura 83 - Principal motivo de acesso à Internet	257
Figura 84 - Uso de navegadores web	257
Figura 85 - Uso de redes sociais pelos alunos.....	258
Figura 87 - Nível de conhecimento de LMS	258
Figura 88 - Uso de buscadores	259
Figura 86 - Uso de comunicadores em rede	260

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Matrículas em instituições de Ensino públicas	33
Tabela 2 - Cursos de Graduação segundo a Modalidade de Ensino.	42
Tabela 3 – Número e Percentual de Cursos de Graduação.....	43
Tabela 4 - Instituições de Ensino Superior Brasileiras - Artes Visuais	45
Tabela 5 - Instituições de Ensino Superior na Argentina - Arte	74
Tabela 6 - Gráfico TPACK em Artes Visuais.....	94
Tabela 7 – Primeiras definições de EaD	99
Tabela 8 – Mais definições de EaD.....	100
Tabela 9 - Conceitual de termos.	102
Tabela 10 - Linha de tempo da EaD.....	104
Tabela 11 - Linha de tempo da EaD no Brasil.....	108
Tabela 12 - Decretos relacionados à regulamentação da EaD no Brasil.	112
Tabela 13 - Portarias relacionadas à regulamentação da EaD no Brasil.	113
Tabela 14 - Resoluções relacionadas à regulamentação da EaD no Brasil... ..	115
Tabela 15 - Instituições que fazem Educação a Distância na Argentina.....	118
Tabela 16 - Escolas pedagógicas	122
Tabela 17 - As gerações de Ensino a Distância.....	123
Tabela 18 - Três gerações da Pedagogia EaD.	124
Tabela 19 - Professores reflexivos.	146
Tabela 20 - Linha do tempo das licenciaturas em Artes Visuais no Brasil	152
Tabela 21 - Trabalhos de pesquisa sobre o Tema EaD em Artes Visuais.	164
Tabela 22 - Instituições credenciadas pelo MEC para em Artes Visuais.	183
Tabela 23 - Detalhamento das Instituições credenciadas.	186
Tabela 24 - LMS/AVA classificados quanto às suas especificidades.....	204
Tabela 25 - Instituições com oferta de licenciaturas em artes por EaD.....	206
Tabela 26 - Orientação de produção de conteúdo de disciplina.....	207
Tabela 27 - Tradução de Strong e Harmon.....	208
Tabela 28 - Questões comuns a todos os Modelos de Cursos.	209
Tabela 29 - Modelos de cursos	209
Tabela 30 - Acesso aos dados da proposta.	212
Tabela 31 - Síntese dos programas - Artes Visuais por EaD	215

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO I – ENSINO DE ARTE E FORMAÇÃO DOCENTE	28
1.1 Como são formados os professores de Arte no Brasil?	32
1.1.1 A Educação Superior no Brasil	40
1.2 E como são formados os professores de arte na Argentina?	66
1.2.1 Educação Superior na Argentina.....	71
1.3 Políticas de Formação Docente	81
1.4 O papel do professor na formação docente	85
1.4.1 Proposição Metodológica: TPACK	90
CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	98
2.1 EaD em outros países	102
2.2 EaD no Brasil	107
2.2.1 Legislação que regulamenta a EaD no Brasil.....	111
2.3 EaD na Argentina	115
2.4 Modelos Pedagógicos em EaD	121
CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM ARTES VISUAIS	128
3.1 Que professores queremos formar?.....	135
3.2 As primeiras experiências de EaD em Artes Visuais.....	150
3.2.1 A Universidade Aberta do Brasil - UAB	154
3.3 Trabalhos sobre o tema EaD em Artes Visuais / licenciaturas	161
3.4 Recursos e ferramentas para EaD em Artes Visuais	173
3.4.1 LMS ou AVA	174
3.4.2 Outros recursos.....	177
3.5 Instituições credenciadas para EaD em Artes Visuais	183
3.5.1 Detalhamento Institucional	186
3.5.2 Os LMS ou AVA das Instituições pesquisadas.....	193
3.6 Síntese analítica dos projetos pedagógicos	206
3.7 Pesquisa de Campo: Entrevistas	225
CONSIDERAÇÕES FINAIS	263
REFERÊNCIAS.....	267
ANEXOS	

INTRODUÇÃO

“A função da arte não é a de passar por portas abertas, mas a de abrir portas fechadas.”

Ernst Fischer, 1959

Desde 1971, pela Lei 5692, a disciplina Educação Artística torna-se parte dos currículos escolares. Ana Mae Barbosa (BARBOSA, 1989, S/N), ao afirmar que “[...] *isto não foi uma conquista de arte-educadores brasileiros, mas uma criação ideológica de educadores norte-americanos que, sob um acordo oficial (Acordo MEC-USAID), reformulou a Educação Brasileira, estabelecendo em 1971 os objetivos e o currículo configurado na Lei Federal Nº. 5.692 denominada “Diretrizes e Bases da Educação”*”, ou seja, mais do que uma simples questão de reserva de mercado para os arte-educadores, uma política educacional específica foi posta em prática desde os anos 70, com a concepção de Ensino de arte pensada como parte da formação educacional de nossos alunos. Ainda Ana Mae (Idem) nos fala que já no ano de 1988:

[...] a Constituição da Nova República menciona cinco vezes as artes no que se refere a proteção de obras, liberdade de expressão e identidade nacional. Na Seção sobre Educação, Art. 26, parágrafo II, a Constituição determina:

O Ensino tomará lugar sobre os seguintes princípios [...]. II - liberdade para aprender, ensinar, pesquisar e disseminar pensamento, arte e conhecimento (Idem, ibidem).

Com essa visão como base, mesmo que, ao longo do tempo, tenham ocorrido mudanças nas concepções de Ensino de arte, ora tecnicista, ora sensibilizante e, ainda, como agente transdisciplinar, a Nova LDB, Lei Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, vem consolidar a justificativa da existência do Ensino de arte na escola. Em seu Art. § 2º diz que:

O Ensino da Arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da Educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

Ou seja, Arte é área de conhecimento que corrobora na formação dos indivíduos. Essa visão, ratificada em 1997 pelos Parâmetros Curriculares Nacionais que, apesar de apresentarem alguns problemas na sua estrutura, apontam para uma

necessária formação consistente, nas respectivas linguagens da arte, para exercício do magistério em arte.

A teoria de Paulo Freire, assentada numa visão humanista e antropológica, concebe o homem como o sujeito pensante, que pode atuar de forma transformadora na sociedade na qual está inserido. Para Freire (1970, p. 91-94), a *dialogicidade* é a essência da Educação como prática da liberdade. “*Sem o diálogo não há comunicação*” (FREIRE, 1987, p. 83) e sem comunicação não há Educação. Freire (1982) defende também a importância da interação na Educação (MATTAR, 2012, p. 27).

Tema ainda atual, apesar dos 20 anos passados entre o relatório de Ana Mae Barbosa (1989) e os dias de hoje, a formação dos professores de arte é, ainda, fonte de pesquisas e debates entre os arte/educadores, no sentido de mais e melhor atender às expectativas de realizar uma formação de qualidade para as futuras gerações.

Nesse cenário surgem as propostas de formação profissional e acadêmica por meio da Educação à Distância - EaD. Melhor seria dizer ressurgem, já que a modalidade de aprendizagem à distância não é nova, o que pode ser considerado como novidade é a introdução das tecnologias digitais de comunicação como ferramenta. O uso dessa modalidade é grandemente estimulado com o desenvolvimento de popularização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, as TIC, no fim dos anos de 1990.

O decreto lei Nº. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 (BRASIL, 1998, p. 1), que regulamentou¹ a Educação à Distância (EaD) no Brasil, diz que:

Art. 1º Educação a Distância é uma forma de Ensino que possibilita a autoaprendizagem, 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.

¹ Revogado pelo Decreto 2.561, também de 1998 que, por sua vez também já foi revogado pelo Decreto Nº. 5.622, de 19 de dezembro de 2005.

Ou seja, a Educação à Distância, ou EaD, seria um nome genérico para definir a Educação feita sem a presença física de um professor para orientar a aprendizagem (MEC, 2001, p. 1). Mas isto não quer dizer auto aprendizado, ou a eliminação da figura do professor (SAMPAIO & DOMINGUES, 2012).

Segundo o relatório da Coordenação Central de Educação a Distância da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - CEAD/PUC - Rio (2001, p. 2), numa versão parcialmente adaptada do material "*Distance Education at a Glance*" da Universidade de Ohio, encontramos a seguinte proposição:

Existem diversas definições e diferentes denominações para Educação a Distância, que são usadas popularmente. Entre estas definições e denominações podemos citar: Aprendizagem a Distância (AD) 'Sistema dirigido ou um processo para conectar os aprendizes aos recursos remotos. AD pode ser um meio preliminar ou suplementar de aprendizagem' e Educação a Distância (EaD) Educação realizada através de mídia eletrônica, utilizando satélite, vídeo, áudio-gráfico, computador, multimídia etc.

É interessante notar que o termo EaD quase sempre se refere a situações de Ensino-aprendizagem nas quais o(s) professor(es) e o(s) aprendiz(es) estão geograficamente separados e, conseqüentemente, se valem de meios eletrônicos e de materiais impressos para a distribuição de conteúdos educacionais.

Nos dias atuais, para além dos questionamentos e discussões sobre a validade, ou não, dos processos de formação por EaD, caracteristicamente encontradas nas pesquisas dos anos 2000 é necessário considerar o fato de que programas de Educação e formação foram criados e implementados nas diversas áreas do conhecimento e essa tendência, apontada por diversas pesquisas da área educacional, consolidada nos anos 2000, atingiu, também, as artes e a formação de professores de arte.

Os cursos de licenciatura que, em meados dos anos 1990, já sofreram revisões e modificações em suas estruturas para incluir a necessária formação de seus alunos para a manipulação dessas tecnologias se vêem, então, diante da necessidade de discutir possibilidades de formação, agora não mais somente relativas ao uso dessas tecnologias, porém identificando-as como suporte e meio para esta formação. Não se trata mais de ensinar a "mexer no computador" e

habilitar ao trânsito pela tecnologia, mas, sim, ensinar usando essas tecnologias como mediadores dessa relação de Ensino-aprendizagem.

Uma das metas do Ensino de arte é “o desenvolvimento da disposição de apreciar obras de arte”, em que dois fatores têm grande influência nessa busca: “A disposição de apreciar a excelência nas artes em função da experiência maior que a arte é capaz de proporcionar” (SMITH, 2001, p. 99) e que cursos de arte “consistentes” incluem o fazer artístico e as elaborações “sensível-cognitivas” em suas propostas e essas elaborações são construídas, principalmente pela apreciação artística (FUSARI e FERRAZ, 1993, p. 70) e, para o Ensino de arte, o uso de imagens como recurso pedagógico é corrente e mesmo considerado necessário pela maioria dos professores (SAMPAIO-RALHA, 2003).

Conhecer arte, segundo Ana Mae Barbosa implica um conhecimento que se organiza “*inter-relacionando o fazer artístico, a apreciação da arte e a história da arte*” (2010, p. 33). Ressaltando que nenhuma das três áreas, sozinha, representa o que Ana Mae Barbosa (Idem) chama de “*Epistemologia² da arte como pressuposto e como meio*”. O que também não são, quando tratamos de Educação a Distância para a formação de professores de Artes Visuais.

As tecnologias digitais de comunicação e informação são, assim, um recurso importante, permitindo explorações para o Ensino de Artes Visuais, rompendo a com bidimensionalidade e ativando os canais sensoriais de interação (SAMPAIO-RALHA, 2003). Mas, como os processos de Ensino-aprendizagem em arte se comportam no espaço virtual? Como têm sido propostas as práticas artísticas? E a apreciação, como é feita/estudada/medida? Como são pensados, planejados e estruturados estes cursos para atender a formação de professores? E os recursos da web 2.0, essencialmente interativos e com base em colaboração em rede, como estão sendo trabalhados? Esses e outros questionamentos iniciais, que deram origem à este projeto de pesquisa, resumidos na questão: Os recursos das

² Epistemologia, do grego episteme, conhecimento, e logos, razão, explicação. Estudo da natureza do conhecimento e justificativa. Mais especificamente, estudo de a) características definidoras, b) de suas condições substantivas, c) dos limites do conhecimento e da justificação. As últimas três categorias são representadas pelas controvérsias filosóficas tradicionais acerca das análises do conhecimento e a justificação (por exemplo, racionalismo versus empirismo) e a visibilidade de uma postura cética diante do conhecimento e da justificação (AUDI, 2004, p. 293).

tecnologias digitais de comunicação e informação estão efetivamente sendo utilizados em suas potencialidades ou estão sendo subestimados, à luz de interesses, quais sejam, que não os de formação? A pergunta, recorrente, que, inclusive, na área de Ensino de Arte inspira o nome desta pesquisa é: Como está sendo feita essa formação?

Importante notar que Maria Cristina Rosa, em 2010, já apontava que...

[...] até o presente momento não temos uma avaliação concreta sobre o impacto da formação de professores de artes na Educação a Distância (2010, p. 261).

Urge, portanto, a necessidade de reflexão objetiva quanto aos métodos e metodologias usados para essas práticas, no sentido de compreender como os processos de Ensino-aprendizagem da arte transitam e comportam-se frente ao uso dessas tecnologias como mediadores desses mesmos processos. É imperativa uma reflexão criteriosa acerca dessa formação.

Algumas críticas à EaD referem-se à EaD como fatalmente negativa por promover o autodidatismo. Um olhar cuidadoso percebe que essas críticas se dirigem, em especial aos processos que, mesmo recebendo o nome de EaD, não vão além de produção e distribuição de material didático sem que, no entanto, haja uma mediação consistente do processo Ensino aprendizagem.

A principal e mais significativa diferença entre autodidatismo e EaD é que, no primeiro caso, são os próprios alunos os selecionadores dos materiais e caminhos de sua aprendizagem, enquanto, na EaD, o professor é o mediador dessas escolhas, orientando o percurso.

Processos significativos em EaD buscam promover a autonomia da aprendizagem, o que é muito diferente de auto aprendizado.

Por aprendizagem autônoma entende-se um processo de Ensino e aprendizagem centrado no aprendente, cujas experiências são aproveitadas como recurso, e no qual o professor deve assumir-se como recurso do aprendente, considerado como um ser autônomo, gestor de seu processo de aprendizagem, capaz de autodirigir e autorregular este processo. Este modelo de aprendizagem é apropriado a adultos com

maturidade e motivação necessárias à autoaprendizagem e possuindo um mínimo de habilidades de estudo (TRINDADE, 1992; CARMO, 1997, p. 300; KNOWLES, 1990 apud BELLONI, p. 40).

Muito se fala, também, sobre a "diferença" entre EaD e Educação presencial. Tentar comparar ambos é, no mínimo, inócuo. Que são diferentes é o óbvio, não seria necessário nem comentar a esse respeito, mas, comparar as diferenças é improdutivo (entendendo 'produtividade' como resultado na relação entre investimento de tempo e resultados alcançados), pois cada uma das modalidades tem suas características e, em si, vantagens e desvantagens, sendo, ambas, opções de trabalho educacional, e não concorrentes.

No percurso de estudos também defendo que é preciso haver um perfil claro para ser aluno em EaD. Mas não um perfil "inato", ou seja, o perfil pode ser construído, entendendo-se as especificidades da modalidade.

Muitas propagandas de cursos por EaD parecem equivocadas ao destacar que EaD é para "quem não tem tempo". Basta uma busca simples do termo “EaD em arte” no Google, por exemplo, para verificar.

Figura 1 - Pesquisa no Google com o termo "EaD em arte".

A modalidade é para todos que saibam gerenciar seu tempo e otimizar o aproveitamento dele, de modo que possa se organizar para dedicar tempo

adequado às atividades sem estar restrito, ou "preso", aos horários convencionais de aulas.

EaD não é 'mais fácil' que Educação presencial, nem mais difícil. Participar de processos por EaD é diferente de participar de processos educacionais presenciais. Não haver presença física de um professor em determinados contextos não significa não haver professor. Não haver sincronicidade de tempo para as seções educacionais (aulas), não significa que não haja necessidade de dedicação e tempo destinado à práticas educativas. Em EaD alunos e professores têm, ou podem ter, outros e diferentes papéis. Assim, tentar reproduzir ambientes presenciais por sistemas digitais, tem se mostrado infrutífero e, principalmente, revela concepções no mínimo antigas do processo Ensino aprendizagem.

Ambientes digitais são diferentes de salas de aula e livros, e requerem, assim, posturas e propostas diferentes frente aos seus recursos. Livros servem para ser lidos, ou seja, o acesso ao conteúdo de um livro se faz pela leitura. Processos multimídia não requerem somente a leitura para serem usufruídos. A multimídia *“estende o âmbito da comunicação eletrônica para todo o domínio da vida: de casa a trabalho, de escolas a hospitais, de entretenimento a viagens”* (CASTELLS, 1999, p. 392). Embora a facilidade de ‘trânsito’ de conteúdos e textos digitalizados seja verdadeira em ambientes digitais, a função desses ambientes se mostra diferente de uma sala de aulas convencional. Usar sistemas digitais como “repositório” de textos é um dos possíveis usos, não o único, ou o objetivo de existência desses sistemas, e seria como acreditar que uma biblioteca é o mesmo que uma sala de aula, o que não é verdade.

Para verificar a validade dessas proposições, os procedimentos metodológicos usados nesta pesquisa, procuraram construir um diálogo investigativo entre as atuais proposições de formação em Artes Visuais e seus referenciais teóricos, e os referenciais ideológicos que sustentam as práticas na modalidade EaD em Artes Visuais. Assim, inicialmente, foi necessário realizar um levantamento do número de cursos de Licenciatura em Artes Visuais, na modalidade à distância, existentes no país (pesquisa quantitativa), bem como ter acesso aos seus projetos pedagógicos, para buscar compreender seus aspectos de

representatividade quantitativa no universo da formação de professores de arte e suas propostas de formação à luz das teorias da área (referencial histórico com base nas atuais proposições metodológicas para o Ensino de arte e os critérios de avaliação de eficiência e eficácia dessas propostas). Considero, porém, que a maioria dessas teorias ainda representam uma abordagem behaviorista de Educação, concordando com Mattar, quando diz que o modelo vigente de EaD no Brasil [...] *reforça um modelo de EaD conteudista, industrial e instrucional [...] embora esse não seja o único modelo possível de se fazer Educação a Distância* (2012, p. xix) pois, como diz ainda Mattar

Enquanto o fordismo está associado ao behaviorismo, o neofordismo e o pós-fordismo estariam associados ao construtivismo - e diversas teorias dele derivadas. O fordismo em EaD é um sistema formalizado de produção monitorado, mantido e controlado como em uma fábrica; já os modelos posteriores estariam associados à ideia de uma administração descentralizada, democrática e participativa. [...] (MATTAR, 2012, grifo nosso).

Em seguida, esses dados foram analisados como forma de constituição de um banco de dados que retrate uma “radiografia” dessas propostas e da situação contemporânea do Ensino de arte por EaD. A ideia foi de que pudessem servir de base para a análise de formação entre as propostas por EaD.

Os pontos analisados nos projetos pedagógicos, estudados nesta investigação foram predominantemente: (a) argumentação de sustentação de opção pela modalidade de Ensino (EaD); (b) bases teóricas que sustentam essas propostas, procurando identificar os autores e teorias que sustentem as argumentações pela opção de oferta de cursos nesta modalidade (EaD); (c) levantamento qualitativo dos critérios de avaliação e auto avaliação de projetos e propostas, em resumo, a excelência em Ensino de arte (SMITH, 2001) e, por fim, (d) levantamento dos perfis de egresso esperados por estas propostas de formação.

Também, em paralelo a este estudo, foi feito o levantamento e mapeamento da legislação referente aos temas (Ensino de arte e Educação à distância), que dá base legal às propostas de formação, buscando verificar a adequação aos referenciais curriculares de formação em Artes Visuais (pesquisa quantitativa com análise qualitativa, de acordo com referencial teórico que embasa a presente

proposta de pesquisa). Em seguida foram analisados os cursos de licenciatura oferecidos pelas instituições públicas e particulares de Ensino superior.

Ao longo da pesquisa, a participação como pesquisadora do Observatório de Formação de Professores de Arte na América Latina CAPES/MINCyT proporcionou a oportunidade de estagiar na Argentina, na Universidad de La Plata, para conhecer e refletir sobre a formação docente de arte nesse país e ampliar as possibilidades de troca de informação. O Projeto do Observatório de Formação de Professores de Arte na América Latina CAPES/MINCyT envolve as Universidades Brasileiras de São Paulo - USP, do Estado de Santa Catarina - UDESC e do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, e, na Argentina, a Universidad de La Plata e o Instituto Universitario Nacional del Arte – IUNA. O Observatório é uma iniciativa que visa proporcionar troca de experiências em formação docente entre os dois países envolvidos. A Universidad Nacional de La Plata é uma universidade localizada na cidade de La Plata, Provincia de Buenos Aires. Foi fundada no ano 1897. É o principal centro universitário da província.

O estágio sanduíche na Universidad de La Plata, Argentina, de duração de três meses, entre outubro de 2013 e janeiro de 2014 proporcionou o desenvolvimento de uma ampliação do estudo, em especial na relação com formação de professores de arte por EaD na Argentina, e gerou uma reflexão acerca das possíveis interações com o Brasil. O convite da direção do Observatório para apresentar as linhas gerais desta pesquisa no *Colóquio Internacional - Pensamiento emergente en la formación docente en artes*, organizado pela Profa. Dra. Isabela Frade (UERJ-Brasil) e Prof. Dr. Federico Buján (IUNA-Argentina), permitiu, pelos diálogos proporcionados durante o evento, o esclarecimento de questões significativas para a formação de professores de arte, tanto de forma presencial, como por EaD, encaminhando o encerramento deste trabalho.

As reflexões e, em especial, as percepções acerca das semelhantes necessidades educacionais entre os dois países levaram ao desenvolvimento de um interesse pelas políticas educacionais na América Latina, o que, mesmo sem ser o tema central desta pesquisa, cruza-se com as questões trabalhadas aqui, em especial em relação aos aspectos de perfil de egresso esperado e critérios de

qualidade em formação de docente em artes, independente do modo como esse professor seja formado, seja presencialmente ou por EaD. Todos esses aspectos são reflexos do que é esperado como resultado de políticas públicas de Educação e formação de professores, adotadas por ambos os países.

Figura 2 - Cartaz de divulgação do colóquio Internacional “Encuentro de investigadores Argentina-Brasil 2013”³.

³ Evento multipresencial, centralizado na Universidad de La Plata, Argentina, contando com salas de debates na Universidade Estadual de Santa Catarina - UDESC; Universidade de São Paulo - USP e Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, as três no Brasil.

Também foi desenvolvido e implementado por EaD, um curso destinado à professores de arte em exercício, disponível no ambiente EaD da UDESC (<http://www.moodle.udesc.br/>), onde as proposições defendidas por esta pesquisa são aplicadas no Design Instrucional proposto.

Figura 3 - Página inicial do curso

Por fim, esta tese, etapa final de todo o processo da pesquisa, busca, ao longo de seus capítulos e em suas considerações finais, organizar e refletir sobre as hipóteses e informações levantadas junto ao referencial teórico das áreas de Ensino de Arte e Educação a Distância, numa expectativa de firmar a necessidade urgente de serem traçadas as bases do que se venha a se configurar como uma Epistemologia da Educação a Distância em Artes Visuais. Não como fim em si mesmo, mas como marco inicial dos possíveis encaminhamentos e desdobramentos das múltiplas questões que decorrem da hipótese central que dá título a esta proposta: “O que se ensina e o que se aprende nas licenciaturas em Artes Visuais a distância?”, buscando, ainda, conhecer o universo dos profissionais envolvidos em EaD em Artes Visuais.

As questões que guiaram as reflexões foram, dentre outras:

- Quais as expectativas das Instituições de Ensino Superior para a oferta de licenciaturas em Artes Visuais nessa modalidade?

- Como atendem às necessidades já constatadas na formação de professores de arte, como as práticas de atelier e demais temas técnicos?
- Quais os motivos, expectativas e perfil dos alunos que buscam essa forma de aprendizagem/formação?
- Como é medida, atualmente, ou ao menos está prevista a avaliação da qualidade da formação profissional dos licenciados formados por este método de Ensino?
- Quais seriam os possíveis e/ou desejáveis critérios de qualidade a serem estabelecidos para avaliação da eficiência e eficácia da formação do professor de arte com uso das tecnologias digitais de comunicação e informação?

CAPÍTULO I – ENSINO DE ARTE E FORMAÇÃO DOCENTE

“Para mim a arte não tem nem passado nem futuro. Se uma obra de arte não pode viver no presente, ela não merece que a contemplemos.”

Pablo Picasso

No Brasil, pela Lei n. 9.394, de dezembro de 1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Arte é componente curricular obrigatório. Em 1971 a arte já havia sido incluída no currículo escolar, com o título de Educação Artística pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mas era considerada “atividade educativa” e não disciplina. Só em 1996 o Ensino de Arte é considerado área de conhecimento com características próprias, que o diferencia da produção em arte.

A LDB se refere às artes nos artigos 3º, 24º, 26º, 32º e 36º. O art. 2º diz que “o Ensino da Arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da Educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL(1), 1999). O art. 26º determina que o Ensino das Artes constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis de Educação básica para “promover o desenvolvimento cultural dos alunos” deixando de ser considerada uma “atividade educativa” conforme era referida na lei anterior, de 1971. O art. 36º destaca, ainda, a importância da compreensão do sentido da arte pelos alunos (BRASIL(1), 1999).

A concepção contemporânea de que ensinar arte é, em abordagem bem ampla⁴, a de proporcionar a vivência de experiências de representação artística que “conformam novos sentidos, significados e experiências às parcelas de mundo que possam ser a ela associadas”, como diz Frederico de Moraes (2002).

Com base no art. 9º, inc. IV da LDB, que determina como uma das obrigações do governo federal é

⁴ Esta introdução de trabalho não tem a intenção de discutir conceituar ou mesmo teorizar sobre as diversas abordagens da função do Ensino da arte, mas sim parte dessa abordagem, do Ensino de arte como fator de otimização da cognição dos indivíduos pelo desenvolvimento da capacidade crítica e da “conformação de novos sentidos de mundo”, como ressalta Frederico Moraes.

[...] estabelecer, em colaboração com os Estados, Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação infantil, o Ensino fundamental e o Ensino médio que nortearão os currículos e os seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum (BRASIL, 1999).

Para atender à demanda de formação em Ensino básico, são necessários professores formados licenciados nesses componentes curriculares para ministrar as aulas necessárias à formação dos alunos. Para isso, são necessários cursos de licenciatura nas diversas áreas do conhecimento, contempladas pela LDB para formar esses professores.

Pelo Decreto de 1931, “o licenciado seria o professor dos cursos de Ensino secundário” (CASTRO, 1974, p. 630) e os documentos e decretos, entre os anos de 1930 a 1961 trazem concepções e modificações dos conceitos, diplomas e estruturas das licenciaturas. Em 1934, por exemplo, a Universidade de São Paulo conferia a “*licença cultural*” para os alunos que cursassem os três anos de qualquer seção e subseção da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, mas esse diploma não conferia a licença para o magistério, pois essa exigia também formação pedagógica complementar.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961

[...] licenciatura e bacharelado passam a ser graus que podem ser obtidos paralelamente, a partir de disciplinas comuns [...] e a partir do movimento de reforma geral do Ensino iniciado pela Lei 5.540/68, e sobre tudo pela Lei 5.692/71 foram estruturadas algumas áreas de licenciatura (CASTRO, 1974).

Quanto à formação de docentes em arte Araújo (2009) nos esclarece que:

A formação superior de professores no Brasil é muito recente se comparada a outros países da América Latina. Tem seu marco na década de 1930, durante o Governo provisório de Getúlio Vargas, com a “Reforma Francisco Campos” [...]. Foi na década de 1970 que se criou as condições reais para a institucionalização da pesquisa, mas em função do alto controle político do regime militar vigente, as áreas foram priorizadas de acordo com os planos nacionais de desenvolvimento [...] O primeiro registro de dissertação de Mestrado sobre Ensino de Artes plásticas defendida no Brasil foi de Margarida Góes de Araújo Pinho, em 1983, intitulado “Ensino de Artes plásticas nos ginásios estaduais vocacionais: 1961-1969”, orientado pelo prof. Walter Zanini (ECA/USP). Depois, em 1988, Maria Lúcia Toralles Pereira, defende, na ECA, a dissertação ‘Arte na pré-escola e desenvolvimento psicomotor: relato de

uma experiência', sob a orientação da Prof^a. Ana Mae Tavares Barbosa, esta, a responsável pela fundação da primeira linha de pesquisa em Arte-Educação, no Brasil (ARAÚJO, 2009).

Para Sampaio (1991) “a criação da universidade no Brasil foi antes um processo de sobreposição de modelos do que de substituição”. Nessa perspectiva de formação, os profissionais, a licenciatura mostra caráter polivalente

[...] composta de disciplinas comuns às artes (Fundamentos da expressão e comunicação humanas; Estética e História da Arte; Folclore brasileiro; Formas de expressão e comunicação artística), além das disciplinas pedagógicas (Psicologia da Educação; Didática; Estrutura e funcionamento do Ensino; Prática de Ensino e estágio supervisionado) que deveriam corresponder a 1/8 das 1.500 horas fixadas. Esta formação genérica, que poderíamos assim chamar, dava ao professor a licença para atuar de 5^a a 8^a série. Para atuar no 2^o grau, seria necessário cursar a licenciatura plena: complementação de mais 1.000 horas de uma habilitação específica a ser escolhida entre artes plásticas, cênicas, música ou desenho (ARAÚJO, 2009).

E é com o crescimento e expansão das pesquisas sobre Ensino de Arte que se transformam as concepções acerca do Ensino de Arte no Brasil. Porém, é muito importante ressaltar, o reconhecimento que Gatti & Barretto (2009) fazem ao destacar a participação efetiva e significativa dos professores de arte na busca por novos modelos de ensinar e aprender arte.

As licenciaturas curtas e polivalentes foram ter o seu fim na década de 1980, a partir de intensas discussões das sociedades científicas, entre elas a SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência) que, preocupadas com as licenciaturas nas áreas de física, química, matemática e biologia, iniciaram uma grande discussão e pressionaram o MEC a rever esta situação. Nas Artes, o estado de São Paulo já contava com um grande número de professores licenciados, o que favoreceu encontros da área com expressiva participação e o início da organização política da classe em associações. Estas, articuladas nacionalmente na FAEB (Federação dos Arte-Educadores do Brasil), desenvolveram ações políticas em defesa do Ensino de Artes e de sua valorização (GATTI & BARRETTO, 2009 apud GATTI, 2010, p. 1360-1361).

A reforma legislativa de 1968 reflete essas “novas” concepções, mesmo que ainda carregada de uma visão tecnicista, culmina na consolidação da área de arte como disciplina, publicada na resolução específica, a de N^o. 23/73, que, juntamente com a Lei 5.692/71, fixavam as normas para o funcionamento dos cursos (ARAÚJO, 2009).

Desde 1971, pela Lei Nº. 5.692, a disciplina Educação Artística torna-se parte dos currículos escolares e, segundo Biasoli (1999)

[...] tem como finalidade incorporar à Educação escolar as atividades artísticas para enfatizar o processo expressivo e criativo dos alunos. Entretanto, em virtude do contexto do momento de sua implantação, a Educação artística passa a fazer parte de um currículo que valoriza a tecnicidade e a profissionalização em detrimento das culturas humanística e científica, priorizadas anteriormente. E, assim, a Educação artística passa a existir com uma fundamentação humanística dentro de uma lei tecnicista (BIASOLI, 1999, p. 86).

Ana Mae Barbosa (1989) nos fala sobre essa inclusão, lembrando que

[...] isto não foi uma conquista de arte/educadores brasileiros, mas uma criação ideológica de educadores norte-americanos que, sob um acordo oficial (Acordo MEC-USAID), reformulou a Educação Brasileira, estabelecendo em 1971 os objetivos e o currículo configurado na Lei Federal Nº. 5.692 denominada "Diretrizes e Bases da Educação" (BARBOSA, 1989).

Ou seja, mais do que uma simples questão de 'reserva de mercado' para os arte/educadores, uma política educacional específica, tecnicista (BIASOLI, 1999, P. 86), com base na ideologia norte-americana (BARBOSA, 1989) foi posta em prática, desde os anos de 1970, com a concepção de Ensino de Arte pensada como parte da formação educacional de nossos alunos. Ainda Ana Mae (Idem) nos fala que já em 1988

[...] a Constituição da Nova República menciona cinco vezes as artes no que se refere a proteção de obras, liberdade de expressão e identidade nacional. Na Seção sobre Educação, Art. 206, parágrafo II, a Constituição determina:

O Ensino tomará lugar sobre os seguintes princípios [...]. II - liberdade para aprender, ensinar, pesquisar e disseminar pensamento, arte e conhecimento (Idem, ibidem).

Neste mesmo texto Ana Mae (1989) questiona a qualidade do Ensino de Arte nas escolas, afirmando que *"chegamos a 1989 tendo arte-educadores com uma atuação bastante ativa e consciente, mas com uma formação fraca e superficial no que diz respeito ao conhecimento de arte-Educação e de arte"*, ou seja, "o que" e "como" a arte é ensinada nas escolas pode ser considerado reflexo direto da formação dos professores de arte.

Com essa visão como base e considerando que, ao longo do tempo, tenham ocorrido mudanças nas concepções de Ensino de Arte, ora tecnicista, ora sensibilizante e, ainda, como agente transdisciplinar (SAMPAIO, 2010; 2012), em 1996 a LDB vem consolidar a justificativa da existência do Ensino de Arte na escola como agente de promoção do “*desenvolvimento cultural dos alunos*” (BRASIL(1), 1999).

Sabemos que a arte na escola não tem como objetivo formar artistas, assim como a matemática não tem como objetivo formar matemáticos, embora artistas, matemáticos e escritores devam ser igualmente bem-vindos numa sociedade desenvolvida (BARBOSA, 2001, p. 32).

Assim, visão de arte como área de conhecimento que corrobora na formação dos indivíduos, é ratificada em 1997 pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN que, apesar de apresentarem alguns problemas na sua estrutura, apontam para uma necessária formação consistente, nas respectivas linguagens da arte, para exercício do magistério em arte.

É essa formação que se torna, então, ponto central das preocupações deste trabalho, em especial, as que ocorrem por meio de Ensino a Distância, mediado por redes de comunicação, como a Internet, e tecnologias digitais de comunicação e informação, pois

As questões que se colocam à formação de professores de Arte hoje, propondo novos caminhos frente aos novos conhecimentos da arte, da filosofia e da ciência, não geram respostas prontas para reprodução. Geram profundo questionamento sobre a lógica dos cursos de formação, já que é neles que aprendemos a prática do enciclopedismo, da didática bancária, do Ensino proposicional, do mover-se pela força reativa (estudar para passar na prova) (SANTOS, 2005, p. 182-203).

1.1 Como são formados os professores de Arte no Brasil?

Os números da Educação brasileira são monumentais. Segundo os dados do levantamento preliminar oficial do governo brasileiro, pelo censo da Educação de 2012, no país são 39.712.698 alunos matriculados nas unidades educacionais públicas brasileiras, da creche ao Ensino médio, regular e Educação de Jovens e Adultos - EJA. No Ensino superior, em 2012 o INEP (2012) registrou mais de 160

mil matrículas na área de Humanidades e artes, que correspondem a 2,3% do total de matrículas no Ensino Superior em 2012.

Tabela 1 - Número de matrículas em instituições de Ensino públicas, da creche ao Ensino médio, em 2012.

	Matrícula inicial											
	Ensino Regular								EJA			
	Educação Infantil				Ensino Fundamental				EJA Residencial			
	Creche		Pré-escola		Anos Iniciais		Anos Finais		Médio		Fundamental	
	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral
BRASIL												
Estadual Urbana	1.632	2.779	30.330	3.375	1.939.641	252.536	9.320.765	412.449	6.431.275	264.475	591.577	1.629
Estadual Rural	371	46	6.669	39	153.825	23.162	260.795	31.843	279.163	15.620	45.251	766
Municipal Urbana	512.292	1.046.885	2.573.491	309.003	8.882.511	1.578.067	3.645.708	443.899	54.801	751	1.106.095	11.886
Municipal Rural	110.767	37.681	674.485	18.440	2.212.977	371.563	1.039.544	156.845	8.546	804	386.716	2.888
Estadual e Municipal	625.942	1.087.941	3.294.115	331.757	11.089.354	1.725.352	11.266.812	1.044.934	6.794.785	281.650	2.129.639	17.424
TOTAL												

Fonte: Adaptado de MEC/INEP.

Mesmo com essa magnitude de números, a organização da Educação no Brasil apresenta uma estrutura que centralizada no Ministério da Educação – MEC, com suas secretarias e programas.

Parte da história da Educação brasileira nos é contada por Castro (2007, p. 06-09)

[...] no século XIX a construção de uma política de unificação nacional e de estruturação do modelo político Estado-Nação, tendo as instituições escolares se constituído em um dos principais fatores de integração política, de coesão social, de transmissão dos valores dos grupos dirigentes e, portanto, de legitimação da nova ordem (HOBBSAWN, 1979). [...] O processo de formação do Estado nacional foi marcado por intensos conflitos, notadamente os que opunham o poder político central e os provinciais.

Nas novas nações que se formavam, as marcas do período colonial mostraram-se mais fortes no Brasil: a persistência do sistema latifundiário agroexportador e da escravidão bloquearam a modernização econômica, bem como a constituição de um modelo político mais participativo e o enraizamento do princípio de cidadania, indispensáveis à difusão da escolarização de massa. Assim, as diversas medidas tomadas para generalizar o Ensino primário ao longo do século XIX caíram no vazio, inclusive o Regulamento de 17 de fevereiro de 1854, que, pela primeira vez, estabeleceu o Ensino obrigatório no país. Apesar de o Estado monárquico brasileiro ter-se caracterizado pelo unitarismo – ressalvado breve período que se seguiu à edição do Ato Adicional de 1834 –, a Educação equivalente aos níveis primário e secundário permaneceu a cargo das províncias, que pouco realizavam, enquanto o governo central apenas mantinha as poucas escolas da Corte.

O advento da República não alterou esse quadro de omissão governamental, em razão da permanência da estrutura econômica e do modelo político excludente. Ademais, apesar do surgimento de diversas correntes de pensamento autoritárias, que ansiavam por um Estado forte e promotor da modernização do país, inclusive quanto ao acesso à Educação, prevaleceram entre as elites dirigentes, até 1930, ideias liberais e positivistas, que rejeitavam ou reduziam ao máximo as responsabilidades sociais do Estado, inclusive seu envolvimento na Educação popular.

Enquanto esta era deixada a cargo dos poderes locais, que pouco faziam, as elites foram contempladas, logo após a independência, com a criação, pelo governo central, das primeiras faculdades. As instituições universitárias, contudo, começaram a ser criadas praticamente após o primeiro terço do século XX.

O modelo institucional herdado do século XIX começou a soçobrar a partir da terceira e quarta décadas do século XX: o crescimento da participação de novos atores no cenário político (classe média urbana e operariado), a crise econômica mundial – que afetou fortemente a economia agroexportadora –, bem como a difusão, em todo o mundo ocidental, de ideais favoráveis à criação de Estados fortemente interventores no domínio econômico e social, deram origem à reorganização institucional no País.

Oscilando entre a ditadura e a democracia liberal, esse novo modelo institucional caracterizou-se pela presença de um Estado que liderava esforços em favor da industrialização, ao mesmo tempo em que tentava intermediar os conflitos de classe de uma sociedade ainda acentuadamente marcada pelas desigualdades sociais e regionais. Nesse contexto, a Educação passou a ser preocupação marcante das ações do poder público, ainda que com reflexos mais claros no campo das formalidades do que no da efetiva ampliação de oportunidades de acesso escolar. Assim, todas as Constituições, a partir da de 1934, conferiram destaque à Educação e estabeleceram o princípio da obrigatoriedade do Ensino elementar. No entanto, com a oferta desse nível escolar a cargo dos estados e dos municípios, apenas muito lentamente as taxas de matrícula cresceram, com avanços sempre mais difíceis nas regiões menos desenvolvidas do norte do país, especialmente nas áreas rurais.

O governo federal concentrou seus esforços na criação de uma rede de instituições de Educação superior e de escolas técnicas de nível médio, processo muito influenciado por interesses políticos. Até recentemente, a função supletiva e redistributiva do governo central manteve-se praticamente limitada à manutenção dessa rede. Em grande parte por conta de um tributo específico (o salário-Educação, instituído em 1964), foram desenvolvidos alguns programas federais suplementares de apoio aos estudantes do Ensino obrigatório (de alimentação, de transporte e de saúde), apenas recentemente racionalizados e ampliados.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, cuja longa tramitação foi perturbada por discussões arcaicas (Ensino religioso versus Ensino laico, principalmente), continha, apesar de suas preocupações formais, normas promissoras, logo anuladas pelo autoritarismo pós-1964.

O regime então instalado manteve a responsabilidade da oferta da Educação obrigatória nas mãos de estados e municípios enquanto desencadeava uma reforma economicista de profissionalização compulsória no Ensino secundário (1971), cujo retumbante fracasso logo obrigou à sua revisão (1982). [...] No campo educacional, os anos de redemocratização iniciados em 1985 foram marcados por valiosos ganhos representados pela retomada dos ideais de cidadania e gestão democrática. Contudo, a estagnação econômica e a crise fiscal do Estado lançaram a Educação pública em um mar de greves, com efeitos mais deletérios na Educação básica, cuja decadência já vinha afastando a classe média pelo menos desde os anos setenta.

As normas educacionais contidas na Constituição Federal (CF) de 1988 e na nova LDB, de 1996, trouxeram novas esperanças, embora contivessem muitos princípios programáticos, de reduzida ou demorada efetividade, especialmente em um país repleto de desigualdades e com baixas taxas de crescimento econômico. Nesse panorama, a criação, em 1996, do Fundo de Manutenção e de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) trouxe novo

alento ao Ensino obrigatório, mediante a promoção de maior equidade nos gastos públicos de estados e de municípios e um maior, embora insuficiente, envolvimento do governo federal nesse nível escolar. Os avanços representados pelo Fundef inspiraram a recente criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), no qual a participação da União deve ser mais efetiva. Já na Educação superior, apesar da existência de setores de ponta, predomina o conservadorismo e o receio de mudanças, refletidos, inclusive, na dita proposta de reforma universitária apresentada em 2006 pelo Poder Executivo e em discussão no Congresso Nacional (CASTRO, 2007, p. 06-09).

O mesmo autor, em trabalho anterior, nos esclarece, ainda, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB brasileira resultou de uma iniciativa parlamentar e, segundo Castro (2007, p.117-130)

as discussões ocorreram, quase sem nenhuma coordenação, durante a tramitação no Legislativo, o que resultou, juntamente com a lentidão do processo, em acordos frágeis e comprometedores nos vários projetos de substitutivo apresentados nas comissões. Apenas após o Poder Executivo ter-se interessado pela aprovação da matéria – nos Governos Itamar Franco e Fernando Henrique, embora com perspectivas diferentes – é que o processo pôde ser concluído, embora sob suspeição de segmentos da sociedade, que questionaram o rompimento de acordos e a ingerência do Poder Executivo, particularmente na tramitação do projeto no Senado (CASTRO, 2007, p.117-130).

Em seu Art. 62º, a atual LDB determina que a formação dos profissionais da Educação Básica seja feita em nível superior em cursos de Licenciatura.

Nos dias de hoje a formação dos professores de arte é, ainda, grande fonte de pesquisas na área de Educação para, em teoria, mais e melhor realizar uma formação de qualidade. Gatti (2010, p. 02) afirma que *“a formação de professores, em geral, é tema constante de pesquisas, e que isso é ótimo, pois se configura como um leque de oportunidades, de esclarecimentos e de proposição de caminhos”*, mas, no que concerne à esfera das artes, Jorge Coli nos lembra de que, além das questões do Ensino e da Educação *“são tantas as flutuações no tempo dos vários juízos sobre as artes [...] que não sabemos a que nos ater”* (COLI, 1977, p. 21).

Dessa forma, a formação de professores de arte sofre influências diretas tanto dos aspectos da própria ideia de formação, pelo aspecto educacional, quanto das questões relativas às artes, como área de conhecimento. José Afonso Medeiros

(2010), em retrospectiva sobre o Ensino de Arte no Brasil, nos apresenta um pequeno histórico da formação em arte.

No Ensino formal de artes, aparentemente tudo começou com a criação da Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, fundada por D. João VI em 1816, mas efetivamente instalada por D. Pedro I dez anos depois, agora denominada de Academia Imperial de Belas Artes. Depois, já como Escola Nacional de Belas Artes (desde 1890), passou a integrar a Universidade do Rio de Janeiro em 1931 e, a partir de 1965, simplesmente Escola de Belas Artes da UFRJ.

Essa ascendência “nobre” do Ensino formal da arte no Brasil (com 184 anos completados em 2010) é pura aparência, visto que a Arte, já em sua certidão de batismo que é o Decreto de 1816, é acessória e supérflua, o que fez com que a tradição do Ensino institucionalizado da arte no Brasil fosse tecida em meio a conflitos e preconceitos ainda hoje impregnados em todo o sistema educacional brasileiro, da pré-escola à pós-graduação. Além do mais, a formação superior de profissionais das artes não encontrou ressonância efetiva no sistema geral da Educação brasileira por mais de um século.

Quase 150 anos se passaram para que o Ensino das Artes se tornasse efetivamente obrigatório nos níveis primário e secundário das escolas brasileiras (através da Lei 5692/71), justamente no período mais obscuro e funesto da história recente do país, quando os militares detinham o poder e sufocavam toda e qualquer tentativa de participação democrática ou de organização da sociedade civil. Aliás, muitos dos atos governamentais importantes para a implantação do Ensino da Arte no Brasil se deram em momentos sombrios, francamente ditatoriais ou populistas.

[...] A constituição das universidades federais em todo o território nacional, a partir da agregação de escolas e faculdades isoladas ou da federalização de algumas já existentes, é um fenômeno das décadas de 1950 e 1960 do século passado. Portanto, o início da democratização do acesso ao Ensino superior no Brasil tem, somente, pouco mais de 50 anos e, apesar dos avanços recentes, ainda existem assimetrias na distribuição de oferta.

[...] Os cursos universitários de artes no Brasil só começaram a ser efetivamente disseminados pelo país – e mesmo assim, de maneira acanhada – a partir da década de 1960. Um novo impulso seria dado a partir da obrigatoriedade do Ensino da Educação artística (Lei 5692/71) nas escolas de todo o país. Por força dessa reforma no Ensino básico brasileiro, licenciaturas em Educação Artística (com habilitações em Artes Plásticas, Música, Artes Cênicas e Desenho) foram criadas em quase todo o território nacional, no mais das vezes, sem infraestrutura mínima e com professores que, em sua maioria, não tinham Educação formal adequada na área de artes, exceto nos grandes centros. Raros eram os professores com pós-graduação em artes (inexistente no país até 1974).

[...] A década de 1980, a par do processo de redemocratização do país, foi um momento privilegiado de organização e reflexão dos arte-educadores brasileiros. Foi nessa década que se intensificaram os debates em torno da formação de professores de arte, questionando-se a formação polivalente e a licenciatura curta, por exemplo. Em 1986, surgiram a Federação de Arte-Educadores do Brasil (FAEB), que reuniu as associações estaduais então nascentes, e a Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP). Também foi em 1986 que começaram as articulações para que a área de Artes tivesse um assento no Conselho do CNPq. Esse movimento de organização dos pesquisadores e professores de artes teve continuidade na década

seguinte, com a criação da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) em 1991 e da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (ABRACE) em 1998.

Mas o auge das articulações e organização democrática em torno do Ensino da Arte no Brasil se deu em 1996. Depois de dez anos em que se discutiu amplamente uma nova lei de diretrizes e bases da Educação nacional e que redundou num projeto que era uma costura mal feita de vários *lobbies* mais ou menos inconfessáveis, Darcy Ribeiro apresentou um projeto substitutivo que, finalmente, entrou na pauta de discussões do Congresso Nacional e que desembocou na Lei 9394/96 (MEDEIROS, 2010).

No mesmo estudo Medeiros ainda informa que:

O país tem atualmente 607 cursos superiores credenciados na área de artes (dados de 2010 do e-Mec⁵), dos quais se presume que cerca de 1/3 (pouco mais de 200) são licenciaturas. Para efeito de credenciamento e avaliação, o Ministério da Educação considera cada habilitação/especialidade como um curso. Desses 607 cursos/habilitações, 189 são de Música, 185 de Artes Visuais, 97 de Artes, 43 de Cinema e Audiovisual, 34 de Artes Cênicas, 33 de Teatro e 26 de Dança. Portanto, só com esses números, podemos perceber que na área em que atuamos, as discrepâncias são mais visíveis e gritantes. Se Música e Artes Visuais adquiriram capilaridade, Cinema, Teatro e Dança ainda estão muito aquém da quantidade e da distribuição desejável em todo o país (MEDEIROS, 2010).

Detalhando as ações e iniciativas governamentais para a expansão do Ensino em artes, como

a criação (em 2008) dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (a partir dos CEFET) em todos os estados da nação [...]", mesmo ressaltando que "anda é parca a oferta de cursos superiores de artes nesses institutos, pois só os institutos do Ceará (Artes Cênicas, Artes Visuais e Dança), do Maranhão (Artes Visuais), do Paraná (Artes Visuais) e do Tocantins (Artes Cênicas) oferecem cursos na área (Idem, 2010),

e anunciando o Plano Nacional de Professores (PARFOR⁶) coordenado pela CAPES.

⁵ O e-MEC é um sistema eletrônico de acompanhamento dos processos que regulam a Educação superior no Brasil. Todos os pedidos de credenciamento e credenciamento de instituições de Educação superior e de autorização, renovação e reconhecimento de cursos, além dos processos de aditamento, que são modificações de processos, serão feitos pelo e-MEC. Fonte: MEC. Disponível em: <<https://emec.mec.gov.br/ies/>>. Acesso em 20 jan.2014.

⁶ O PARFOR prevê, em parceria com as secretarias estaduais de Educação e instituições de Ensino superior, a oferta de licenciaturas para professores da Educação básica que ainda não a cursaram ou que atuam em disciplinas diversas de sua formação. Segundo dados da Plataforma Paulo Freire (<http://freire.mec.gov.br/ssd/index>), foram mais de 8.000 cursos de licenciaturas oferecidos em 2011 (entre implantados e novos).

O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR visa induzir e fomentar a oferta emergencial de vagas em cursos de Educação superior, gratuitos e de qualidade, nas modalidades presencial e a distância, para professores em exercício na rede pública de Educação básica, a fim de que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB e contribuir para a melhoria da qualidade da Educação básica (BRASIL, 2014).

Esses cursos, como também os do programa Pro-Licenciatura, estão fora do escopo desta pesquisa.

Em levantamento que fiz de 2003, junto com Anna Rita Araújo, encontramos que

Nas bases contemporâneas de formação e prática da arte-Educação, vemos que a criatividade, a sensibilidade, a percepção do mundo e a reflexão são capacidades que norteiam os caminhos e as abordagens metodológicas da maioria dos programas, fazendo do Ensino e aprendizado em artes um estudo do cotidiano sob a ótica da arte e da visão que cada um faz desta.

A Arte/Educação, nesta concepção, passa a ter um caráter social de agente de transformação do processo de Ensino assumindo uma visão incluyente da arte e sua dinâmica como naturalmente transdisciplinar (SAMPAIO-RALHA & ARAÚJO, 2003, p. 01).

Como já anunciado na introdução deste trabalho, esse é o cenário em que se dá o ressurgimento das propostas de formação profissional docente e acadêmica por EaD e o fato 'novo' desse processo de retomada, é a efetiva participação das Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação como ferramentas para a modalidade, que foi fortemente estimulada com a popularização dessas tecnologias, no fim dos anos 1990. Porém, vamos falar da história da Formação Docente por EaD e, em especial, a História da Universidade Aberta do Brasil, maior programa de formação inicial docente do Brasil, no terceiro capítulo.

Ao nos referirmos à formação docente, é importante diferenciar Formação inicial e formação continuada. As diferenças são claras, até mesmo pelo nome, mas ao nos referirmos à formação inicial, legalmente, a compreensão é de que esta é a que é feita nas licenciaturas em nível superior, em uma das quatro linguagens artísticas: Artes Visuais, música, dança e teatro, ou cênicas.

A regulamentação dessa formação é feita com as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais, Bacharelado e

Licenciatura, resolução Nº 1, de 16 de Janeiro de 2009. Pelas diretrizes, o perfil profissional desejado do egresso das licenciaturas em Artes Visuais é o de *“um profissional reflexivo, criativo, que apresente considerável conhecimento sobre a realidade artístico-cultural, sobre a arte em diferentes tempos, espaços e proposições e que aponte um viés multicultural-crítico”* (SILVA, 2010, p. 10).

Ana Luísa Rushel Nunes (2012), em pesquisa sobre as diretrizes para a formação inicial de professores em cursos de licenciatura em nível superior e o Ensino das Artes Visuais, lembra que

Para atender ao perfil e a identidade do ser professor desde a formação inicial a formação continuada de professores também se faz necessário a formação dos formadores, elencando uma possível práxis na formação do professor como professor e pesquisador. Uma forma de avançar na formação inicial e continuada para a docência na escola básica seguindo planejamentos que se configuram numa proposta que pode ser construída de forma colaborativa, tendo em vista as necessidades concretas dos acadêmicos(as) e que possibilite a flexibilização ao longo da formação, considerando as variáveis que podem surgir nesse processo (NUNES, 2012).

Em relação à formação inicial, a pesquisa de Nunes (2012), tendo em vista o momento atual das Políticas Educacionais e suas implicações na Formação Inicial de Professores de Artes Visuais para atuarem na Educação Básica, traz considerações importantes, e aponta, como resultado da pesquisa de verificação de implementação das Diretrizes para a Formação Inicial de Professores em Cursos de Licenciatura em nível superior e o Ensino das Artes Visuais, as necessidades a serem atendidas.

- Estabelecer Grupo de discussão nos Cursos de Licenciatura, neste caso, nos Cursos de Licenciatura em Artes Visuais, no sentido de discutir as Políticas Públicas e o perfil do profissional que este Curso quer formar.
- Organizar conforme discussão acima a construção do Projeto Político – Pedagógico de Formação de Professores de Artes Visuais de Instituições Federais, Estaduais e Particulares de Ensino Superior, considerando cada uma a suas especificidades em termos de contextos culturais e regionais, o corpo docente e a sua estrutura física ou de ambiência e seu entorno para um Curso de Formação de Professores e pesquisadores.
- Configurar redesenhando propostas concretas e viáveis, cujas responsabilidades de todo o corpo docente sejam compartilhadas para as transformações curriculares, que deveriam ser implementadas a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais, bacharelado e licenciatura. PARECER CNE/CES Nº: 280/2007. APROVADO em: 6/12/2007 e em atendimento a RESOLUÇÃO Nº 1, DE 16 DE JANEIRO DE 2009.

- Buscar um espaço e tempo interno nos cursos de formação de formadores de professores de Artes Visuais para estabelecer ações e grupos de estudos, tendo em vista a formação inicial e continuada do corpo docente.
- Buscar uma parceria dos Cursos, estes articulados de forma institucional interna nas IES com outras Instituições escolares da Educação Básica, pensando os processos colaborativos tanto na implementação como no acompanhamento das práticas e Estágios Curriculares Supervisionados sem dissociar conhecimento específico em Artes Visuais e a Formação de novas narrativas Pedagógicas no Ensino.
- Constituir parceria buscando um programa específico para a Formação Continuada de Professores de Artes Visuais que atuam em escolas e que por certo, atuarão nos espaços educacionais escolares como tutores e/ou supervisores dos Estágios Supervisionados através de convênios realizados pela Instituição de Ensino Superior em parceria com as Instituições da Educação Básica, cujo campo estará aberto aos alunos dos Cursos de Licenciatura para atuarem com a iniciação a docência buscando uma formação profissional de Ensino de Artes Visuais (NUNES, 2012, p. 11).

A formação continuada se refere aos cursos de extensão e pós-graduação, nos diversos níveis. No Brasil, são “39 cursos de pós-graduação na área de artes, entre estes 19 cursos são de doutorado” (SILVA, FRADE, RIZZI E BUJÁN, 2012, p. 02), mas nem todos têm linhas de pesquisa em Ensino de Arte. Segundo Ana Mae Barbosa (2014), orientadora desta pesquisa, só há um curso de mestrado específico em Arte/Educação, na UFPB, como linha de pesquisa.

1.1.1 A Educação Superior no Brasil

Das 2.416 instituições de Educação superior do Brasil, apenas 8% são Universidades e detêm mais de 54% dos alunos, são, portanto, grandes instituições. Por outro lado, as Faculdades têm uma participação superior a 84%, mas atendem pouco menos de 29% dos alunos. O total de 30.420 cursos de graduação é declarado ao Censo 2011 (INEP, 2012), sendo 29.376 (96,6%) na modalidade presencial e 1.044 (3,4%) na modalidade a distância. Porém, Stallivier (2006) nos lembra de que

A Educação superior no Brasil não pode ser discutida sem que se tenha presente o cenário e o contexto em que ela surge, ou seja, deve-se ter presente o tempo e o espaço em que ela está inserida, analisando desde o momento de seu surgimento até a realidade atual da Educação, tanto no panorama local, regional como mundial. [...] O Brasil está localizado na América Latina, um Continente visto por muitos como de exacerbada pobreza. [...] O grande desafio para os países latino-americanos consiste em oferecer aprendizagem, investigação e oportunidades de trabalho para seus indivíduos, de forma equitativa e equilibrada, a fim de

assegurar conhecimentos avançados que oportunizem o desenvolvimento de suas economias, uma vez que esses mesmos países estão se convertendo em protagonistas do mercado global. [...] A primeira universidade brasileira, Universidade do Rio de Janeiro, foi fundada em 1920, no Rio de Janeiro, e definitivamente marcou os rumos da Educação superior no Brasil, sinalizando para o estabelecimento de uma nova era. [...] O Brasil é hoje a décima maior economia do mundo, possuindo dimensões de proporções continentais, ou seja, sua extensão territorial equivale a 8,5 milhões de quilômetros quadrados, e sua população ultrapassa o número de 183 milhões de habitantes, que cresce numa taxa anual de 1,31%. Nessa realidade, estão inseridas as instituições de Ensino Superior, que compõem um sistema complexo, diversificado, em constante mudança e expansão e que está prestes a aprovar um novo documento que rege a sua própria reforma universitária. Para que se possa analisar o sistema de Ensino Superior brasileiro, tem-se que entender as divisões e classificações que lhe são atribuídas (STALLIVIER, 2006, p. 01-05).

E, ainda, como destaca Castro (2007), ela está intimamente relacionada às questões históricas e políticas.

Na Educação superior, os aspectos modernizantes da reforma de 1968, como a consolidação da pós-graduação acadêmica, com a adoção do formato institucional da *research university* (ingenuamente estabelecido como modelo estabelecido para toda a Educação superior), não ocultavam a preocupação de conter a insatisfação dos estudantes, em especial mediante o favorecimento de uma significativa ampliação da oferta de vagas, principalmente na rede privada (inclusive com crédito subsidiado para os alunos), fenômeno que deu origem a um Ensino massificado e de baixa qualidade (CASTRO, 2007, p. 08).

Na modalidade presencial, a categoria de instituições privadas é responsável pela oferta de 68,1% dos cursos de graduação, e as categorias federal, estadual e municipal são responsáveis por 18,2%, 11,1% e 2,6%, respectivamente, dos cursos ofertados. A modalidade a distância distribui de forma mais equilibrada essa oferta: *“as IES privadas abrigam 55,5% dos cursos de graduação e as IES públicas, complementarmente, 44,5%. Na modalidade a distância, as IES federais são responsáveis por 32,0% dos cursos de graduação e as IES estaduais e municipais respondem, respectivamente, por 10,6% e 1,9% dos cursos”* (INEP, 2013, p. 42).

O Ministério de Educação do Brasil define, para efeito fins de geração de estatísticas, que as instituições de Ensino Superior estão classificadas como Públicas (federais, estaduais e municipais) e Privadas (comunitárias, confessionais, filantrópicas e particulares). A definição *“está seguramente*

relacionada com as formas de financiamento com que cada um dos modelos procura sobreviver no cenário da Educação superior” (STALLIVIER, 2006, p. 06).

Se o Ministério da Educação utiliza as categorias público–privado com seus derivados para diferenciar e classificar o sistema de Ensino Superior no Brasil, é, então, fundamental ter a compreensão do que isso significa no que diz respeito à forma de manutenção financeira e administrativa de cada um deles.

Basicamente o sistema de Ensino Superior público é mantido pelo poder público, em nível federal, estadual ou municipal.

As instituições públicas federais colocadas nessa categoria utilizam recursos públicos para a sua manutenção, ou seja, o governo federal é o seu principal mantenedor, já que nelas o Ensino é gratuito e somente cerca de 3,5% do orçamento global é constituído por recursos diretamente por elas arrecadados.

As instituições estaduais, por sua vez, têm no governo estadual o seu principal financiador, sendo que o Ensino também é gratuito. No Brasil, nem todos os estados possuem instituições dessa natureza. Essa modalidade de instituição de caráter estadual está mais concentrada na região sudeste do Brasil, onde estão as grandes universidades que apresentam programas de Ensino e pesquisa avaliados como sendo os de melhor qualidade do país [...]. Já as instituições municipais, que são de número bastante inferior se comparado aos outros dois tipos de instituições que recebem recursos do governo, contam com o apoio financeiro do governo municipal. Estatisticamente, têm-se apenas 62 instituições dessa natureza no Brasil, distribuídas entre universidades, centros universitários, faculdades ou centros educacionais tecnológicos. O que distingue o sistema de instituições confessionais, comunitárias e filantrópicas são as isenções fiscais que usufruem, por se caracterizarem como instituições sem fins lucrativos. Isso significa que os resultados positivos de suas atividades devem ser reinvestidos nelas mesmas, não podendo haver distribuição de lucros (STALLIVIER, 2006, p. 06-07).

Tabela 2 - Número de Cursos de Graduação, por Categoria Administrativa, segundo a Modalidade de Ensino. Brasil, 2011.

Modalidade de Ensino	Total Geral		Categoria Administrativa									
			Pública								Privada	
	Total	%	Total	%	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%	Total	%
Total	30.420	100,0	9.833	32,3	5.691	18,7	3.359	11,0	783	2,6	20.587	67,7
Presencial	29.376	100,0	9.368	31,9	5.357	18,2	3.248	11,1	763	2,6	20.008	68,1
a Distância	1.044	100,0	465	44,5	334	32,0	111	10,6	20	1,9	579	55,5

Fonte: MEC/INEP

Dos 30.420 cursos de graduação, “17.031 (ou 56,0%) são bacharelados, 7.911 (ou 26,0%) são licenciaturas e 5.478 (ou 18,0%) são cursos tecnológicos” (Idem, p. 43) e 80,7% deles “ofertam condições de acessibilidade às pessoas com

deficiência” (Idem Ibidem, p. 44). Desse total de 7.911 são cursos de licenciaturas.

Tabela 3 – Número e Percentual de Cursos de Graduação (Presencial e a Distância) por Grau Acadêmico – Brasil, 2011.

Ano	Total Geral		Grau Acadêmico					
			Bacharelado		Licenciatura		Tecnológico	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
2011	30.420	100,0	17.031	56,0	7.911	26,0	5.478	18,0

Fonte: Adaptado de MEC/INEP.

Observando o crescimento relativo dos cursos de formação de professores, entre 2001 e 2006, pode-se notar que a oferta de cursos de Pedagogia, destinados à formação de professores polivalentes, praticamente dobrou (94%). As demais licenciaturas tiveram um aumento menor nessa oferta, de 52%. As universidades respondem por 63% desses cursos e, quanto ao número de matriculados, a maior parte está nas instituições privadas: 64% das matrículas em Pedagogia e 54% das matrículas nas demais licenciaturas (GATTI, 2010, p. 1361).

No período 2011-2012, as matrículas cresceram 4,6% nos cursos de bacharelado, 0,8% nos cursos de licenciatura e 8,5% nos cursos tecnológicos. Os cursos de bacharelado têm uma participação de 67,1% nas matrículas, enquanto os cursos de licenciatura e tecnológicos participam com 19,5% e 13,5%, respectivamente (INEP, 2013).

1.1.1.1 Mapa das Universidades

O Ministério da Educação - MEC disponibiliza aos interessados um sistema de mapa interativo, navegável, para localização geográfica de Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados no Brasil, o e-Mec, já apresentado.

Figura 4 - Mapa das universidades brasileiras

As instituições de Ensino que contam com cursos de formação em arte visuais⁷ podem ser vistas na tabela a seguir. No Brasil, há cursos em Artes Visuais de bacharelado e licenciatura. A licenciatura é o curso que ‘licencia’ o profissional para a prática docente em Ensino fundamental e médio, ou seja, a formação inicial de professores de arte.

Contamos, em janeiro de 2014⁸, com 161 licenciaturas em Artes Visuais⁹, 71 bacharelados, 37 licenciaturas que se cruzam com Artes Visuais (licenciatura em artes plásticas, licenciatura em Educação artística e licenciatura em arte) e um curso. As licenciaturas se dividem em 167 presenciais, e 19 das licenciaturas são à distância. Esses dados podem não estar atualizados, pois os retirei do site do e-MEC. Um exemplo é o Centro Universitário Metodista Bennett, que fechou a licenciatura que ainda consta no site até a finalização desta pesquisa.

⁷ Interesse desta pesquisa.

⁸ Esse número é atualizado em 2014, pois, dos dados de 2010, da pesquisa de Afonso Medeiros, já citada, com 185 de Artes Visuais, passamos para 2014 a contar com 254 cursos de Artes Visuais.

⁹ Interesse desta pesquisa.

Tabela 4 - Instituições de Ensino Superior Brasileiras, que oferecem cursos em Artes Visuais

Instituição (IES)	Sigla	Grau	Modalidade	endereço	estado	telefone	URL	Administração
Faculdade da Amazônia Ocidental	FAAO	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Estrada Dias Martins, 894. Jardim Primavera, Rio Branco/AC.	AC	(68) 2106-8235 / 2106-8200	http://www.faaao.com.br/	Privada com fins lucrativos
Universidade Estadual de Alagoas	UNEAL	Licenciatura Intercultural Indígena em línguas, artes e literatura	Presencial	Rua Governador Luiz Cavalcante, S/N. Arapiraca/AL.	AL	(82)3521-3019	http://www.uneal.edu.br/	Pública Estadual
Universidade Federal do Amazonas	UFAM	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Av. Rodrigo Otávio, 6200. Coroado II, Manaus/AM.	AM	(92) 3305-4513	http://www.ufam.edu.br/	Pública Federal
Universidade Federal do Amazonas	UFAM	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Paraíba 2186 Campus Universitário, Parintins/AM.	AM	(92) 3305-4513	http://www.ufam.edu.br/	Pública Federal
Universidade Federal do Amazonas	UFAM	Licenciatura em Artes Visuais	A Distância	Av. Rodrigo Otávio, 6200. Coroado II, Manaus/AM.	AM	(92) 3305-4513	http://www.ufam.edu.br/	Pública Federal
Faculdade de Macapá	FAMA	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rodovia Duque de Caxias, KM 05. Cabralzinho, Macapá/AP.	AP	(96) 2101-0400	http://www.faculdadedeemacapa.com.br/	Privada com fins lucrativos
Universidade Federal do Amapá	UNIFAP	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rodovia Juscelino Kubitschek, S/N. Macapá/AP.	AP	(96) 3312-1705	http://www.unifap.br	Pública Federal
Universidade Federal do Amapá	UNIFAP	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Joaquim Caetano da Silva S/N. Oiapoque/AP.	AP	(96) 3312-1705	http://www.unifap.br	Pública Federal
Universidade Católica do Salvador	UCSAL	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Praça Ana Nery, S/N. Salvador/BA.	BA	(71) 3324-7530	http://www.ucsal.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade do Estado da Bahia	UNEB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rodovia Alagoinhas, BR 110 - Km 03 S/N. Alagoinhas/BA.	BA	(71) 3117-2354 / 3117-2734	http://www.uneb.br/	Pública Estadual
Universidade do Estado da Bahia	UNEB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rodovia Alagoinhas, BR 110 - Km 03 S/N. Alagoinhas/BA.	BA	(71) 3117-2354 / 3117-2734	http://www.uneb.br/	Pública Estadual
Universidade do Estado da Bahia	UNEB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Loteamento Flamengo, BR 242 - Km 04 S/No. Barreiras/BA.	BA	(71) 3117-2354 / 3117-2734	http://www.uneb.br/	Pública Estadual
Universidade do Estado da Bahia	UNEB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Loteamento Flamengo, BR 242 - Km 04 S/No. Barreiras/BA.	BA	(71) 3117-2354 / 3117-2734	http://www.uneb.br/	Pública Estadual
Universidade do Estado da Bahia	UNEB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Cel. Magno 533. Barreiras/BA.	BA	(71) 3117-2354 / 3117-2734	http://www.uneb.br/	Pública Estadual
Universidade do Estado da Bahia	UNEB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Cel. Magno 533. Barreiras/BA.	BA	(71) 3117-2354 / 3117-2734	http://www.uneb.br/	Pública Estadual

Universidade do Estado da Bahia	UNEB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida David Jonas Fadini 300. Eunápolis/BA.	BA	(71) 3117-2354 / 3117-2734	http://www.uneb.br/	Pública Estadual
Universidade do Estado da Bahia	UNEB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida David Jonas Fadini 300. Eunápolis/BA.	BA	(71) 3117-2354 / 3117-2734	http://www.uneb.br/	Pública Estadual
Universidade do Estado da Bahia	UNEB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Av. Universitária Vanessa Cardoso S/N. Guanambi/BA.	BA	(71) 3117-2354 / 3117-2734	http://www.uneb.br/	Pública Estadual
Universidade do Estado da Bahia	UNEB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Av. Universitária Vanessa Cardoso S/N. Guanambi/BA.	BA	(71) 3117-2354 / 3117-2734	http://www.uneb.br/	Pública Estadual
Universidade do Estado da Bahia	UNEB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Av. Getúlio Vargas 769. Ipiaú/BA.	BA	(71) 3117-2354 / 3117-2734	http://www.uneb.br/	Pública Estadual
Universidade do Estado da Bahia	UNEB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Av. Getúlio Vargas 769. Ipiaú/BA.	BA	(71) 3117-2354 / 3117-2734	http://www.uneb.br/	Pública Estadual
Universidade do Estado da Bahia	UNEB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Tiradentes 54. Irecê/BA.	BA	(71) 3117-2354 / 3117-2734	http://www.uneb.br/	Pública Estadual
Universidade do Estado da Bahia	UNEB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Tiradentes 54. Irecê/BA.	BA	(71) 3117-2354 / 3117-2734	http://www.uneb.br/	Pública Estadual
Universidade do Estado da Bahia	UNEB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Tiradentes 54. Irecê/BA.	BA	(71) 3117-2354 / 3117-2734	http://www.uneb.br/	Pública Estadual
Universidade do Estado da Bahia	UNEB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Tiradentes 54. Irecê/BA.	BA	(71) 3117-2354 / 3117-2734	http://www.uneb.br/	Pública Estadual
Universidade do Estado da Bahia	UNEB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Tiradentes 54. Irecê/BA.	BA	(71) 3117-2354 / 3117-2734	http://www.uneb.br/	Pública Estadual
Universidade do Estado da Bahia	UNEB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Tiradentes 54. Irecê/BA.	BA	(71) 3117-2354 / 3117-2734	http://www.uneb.br/	Pública Estadual
Universidade do Estado da Bahia	UNEB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Edgard Chastinet, S/N. Juazeiro/BA.	BA	(71) 3117-2354 / 3117-2734	http://www.uneb.br/	Pública Estadual
Universidade Federal do Oeste da Bahia	UFOB	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Rua Professor José Seabra, S/N. Barreiras/BA.	BA	(77) 3614-3500	http://www.ufob.edu.br	Pública Federal
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	UFRB	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Rua Maestro Irineu Sacramento 11. Quarteirão Leite Alves, Cachoeira/BA.	BA	(75) 3621-2350	http://www.ufrb.edu.br/portal/	Pública Federal
Universidade Federal do Sul da Bahia	UFESBA (UFSB)	Bacharelado Interdisciplinar em Artes	Presencial	Rodovia Ilhéus-Vitória da Conquista, BR-415, km 39. Ferradas, Itabuna/BA.	BA	(71) 8726-4003	http://www.ufsba.ufba.br/	Pública Federal
Universidade Salgado de Oliveira	UNIVERSO	Licenciatura - Educação Artística	Presencial	Avenida Antônio Carlos Magalhães, 2728. Salvador/BA	BA	(21) 2620-1069	http://www.universo.edu.br/portal/salvador/	Privada sem fins lucrativos

Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Ceará	IFCE	Licenciatura em Artes Plásticas	Presencial	Avenida Treze de Maio, 2081. Benfica, Fortaleza/CE.	CE	(85) 3307-3666	http://www.ifce.edu.br/	Pública Federal
Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Ceará	IFCE	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Treze de Maio, 2081. Benfica, Fortaleza/CE.	CE	(85) 3307-3666	http://www.ifce.edu.br/	Pública Federal
Universidade de Fortaleza	UNIFOR	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Avenida Washington Soares, 1321. Fortaleza/CE.	CE	(85) 3477-3400	http://www.unifor.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade Estadual do Ceará	UECE	Licenciatura em Artes Visuais	A Distância	Av. Paranjana, 1700. Serrinha, Fortaleza/CE.	CE	(85) 3101-9610	http://www.uece.br	Pública Estadual
Universidade Regional do Cariri	URCA	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Av. Coronel Antonio Luiz, 1161. Crato/CE.	CE	(88) 3102-1213	http://www.urca.br/	Pública Estadual
Faculdade de Artes Dulcina de Moraes	FADM	Licenciatura - Educação Artística	Presencial	Sds BI C Edifício FBT, Asa Sul. Brasília/DF.	DF	(61) 3323-8475	http://facinor.br/	Privada sem fins lucrativos
Faculdade de Artes Dulcina de Moraes	FADM	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Sds BI C Edifício FBT, Asa Sul. Brasília/DF.	DF	(61) 3323-8475	http://facinor.br/	Privada sem fins lucrativos
Faculdade Mauá de Brasília	MAUADF	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Colônia Agrícola Vicente Pires, 54. Região Administrativa III Taguatinga, Brasília/DF.	DF	(61) 3397-5251	http://www.mauadf.com.br/	Privada com fins lucrativos
Faculdade Santa Terezinha	FAST	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	QI 20 Lotes Ímpares de 01 a 25. Taguatinga, Brasília/DF.	DF	(61) 3475-2244	http://www.anhanguera.com/home/	Privada com fins lucrativos
Universidade de Brasília	UNB	Bacharelado em Artes Plásticas	Presencial	Campus Universitário Darcy Ribeiro, S/N. Asa Norte, Brasília/DF.	DF	(61) 3307-1750 / 3307-2600	http://www.unb.br/	Pública Federal
Universidade de Brasília	UNB	Licenciatura em Artes Plásticas	Presencial	Campus Universitário Darcy Ribeiro, S/N. Asa Norte, Brasília/DF.	DF	(61) 3307-1750 / 3307-2600	http://www.unb.br/	Pública Federal
Universidade de Brasília	UNB	Licenciatura em Artes Visuais	A Distância	Campus Universitário Darcy Ribeiro, S/N. Asa Norte, Brasília/DF.	DF	(61) 3307-1750 / 3307-2600	http://www.unb.br/	Pública Federal
Universidade Federal do Espírito Santo	UFES	Bacharelado em Artes Plásticas	Presencial	Av. Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras, 514. Goiabeiras, Vitória/ES.	ES	(27) 4009 2200	http://www.ufes.br/	Pública Estadual
Universidade Federal do Espírito Santo	UFES	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Av. Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras, 514. Goiabeiras, Vitória/ES.	ES	(27) 4009 2200	http://www.ufes.br/	Pública Estadual
Universidade Federal do Espírito Santo	UFES	Licenciatura em Artes Visuais	A Distância	Av. Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras, 514. Goiabeiras, Vitória/ES.	ES	(27) 4009 2200	http://www.ufes.br/	Pública Estadual
Faculdade	CATÓLICA DE	Licenciatura em	Presencial	Rua B-10, Qd. 10, Lts. 13, 14, 15 e 16,	GO	(62) 3328-8900	http://www.catolicadea	Privada sem fins lucrativos

Católica de Anápolis	ANÁPOLIS	Ensino de Artes		580. Cidade Jardim, Anápolis/GO.			napolis.edu.br/	
Universidade Federal de Goiás	UFG	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Rodovia Goiânia Nierópolis, km 12, Goiânia/GO.	GO	(62) 3521 1063	http://www.ufg.br/	Pública Federal
Universidade Federal de Goiás	UFG	Bacharelado em Artes Visuais / Artes Plásticas	Presencial	Rodovia Goiânia Nierópolis, km 12, Goiânia/GO.	GO	(62) 3521 1063	http://www.ufg.br/	Pública Federal
Universidade Federal de Goiás	UFG	Bacharelado em Artes Visuais / Design Gráfico	Presencial	Rodovia Goiânia Nierópolis, km 12, Goiânia/GO.	GO	(62) 3521 1063	http://www.ufg.br/	Pública Federal
Universidade Federal de Goiás	UFG	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rodovia Goiânia Nierópolis, km 12, Goiânia/GO.	GO	(62) 3521 1063	http://www.ufg.br/	Pública Federal
Universidade Federal de Goiás	UFG	Licenciatura em Artes Visuais	A Distância	Rodovia Goiânia Nierópolis, km 12, Goiânia/GO.	GO	(62) 3521 1063	http://www.ufg.br/	Pública Federal
Universidade Federal de Goiás	UFG	Licenciatura em Artes Visuais	A Distância	Rodovia Goiânia Nierópolis, km 12, Goiânia/GO.	GO	(62) 3521 1063	http://www.ufg.br/	Pública Federal
Universidade Federal de Goiás	UFG	Licenciatura em Artes Visuais	A Distância	Rodovia Goiânia Nierópolis, km 12, Goiânia/GO.	GO	(62) 3521 1063	http://www.ufg.br/	Pública Federal
Universidade Salgado de Oliveira	UNIVERSO	Bacharelado - Educação Artística	Presencial	Av. Cora Coralina, Qd. F-25 Lote 40. Goiânia/GO.	GO	(21) 2620-1069	http://www.universo.edu.br/portal/goiania/	Privada sem fins lucrativos
Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Maranhão	IFMA	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Getúlio Vargas, 4. Monte Castelo, São Luís/MA.	MA	(98) 3218-9001 / 3218 9033	http://www.ifma.edu.br	Pública Federal
Universidade Federal do Maranhão	UFMA	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida dos Portugueses, S/N. Bacanga, São Luís/MA.	MA	(98) 3301-8004 / 3301-8005	http://portais.ufma.br/	Pública Federal
Universidade Federal do Maranhão	UFMA	Licenciatura em Artes Visuais	A Distância	Avenida dos Portugueses, S/N. Bacanga, São Luís/MA.	MA	(98) 3301-8004 / 3301-8005	http://portais.ufma.br/	Pública Federal
Universidade Salgado de Oliveira	UNIVERSO	Bacharelado - Educação Artística	Presencial	Rua Paru, 784. Belo Horizonte/BH.	MG	(21) 2620-1069	http://www.universo.edu.br/portal/belo-horizonte/	Privada sem fins lucrativos
Centro de Ensino Superior de Uberaba	CESUBE	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Randolfo Borges Junior, 1250. Uberaba/MG.	MG	(34) 3331-5555	http://www.cesube.edu.br	Privada sem fins lucrativos
Centro de Ensino Superior de Uberaba	CESUBE	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Randolfo Borges Junior, 1250. Uberaba/MG.	MG	(34) 3331-5555	http://www.cesube.edu.br	Privada sem fins lucrativos
Universidade do Estado de Minas Gerais	UEMG	Bacharelado em Artes Plásticas	Presencial	Rodovia Prefeito Américo Renê Gianetti, 3701. Serra Verde, Belo Horizonte/MG.	MG	(31) 3916-0471	http://www.uemg.br/	Pública Estadual

Universidade do Estado de Minas Gerais	UEMG	Licenciatura em Artes Educação Artística	Presencial	Rodovia Prefeito Américo Renê Gianetti, 3701. Serra Verde, Belo Horizonte/MG.	MG	(31) 3916-0471	http://www.uemg.br/	Pública Estadual
Universidade do Estado de Minas Gerais	UEMG	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rodovia Prefeito Américo Renê Gianetti, 3701. Serra Verde, Belo Horizonte/MG.	MG	(31) 3916-0471	http://www.uemg.br/	Pública Estadual
Universidade Estadual de Montes Claros	UNIMONTES	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Campus Universitário Prof. Darcy Ribeiro, S/N. Montes Claros/MG.	MG	(38) 3229-8000	http://www.unimontes.br	Pública Estadual
Universidade Estadual de Montes Claros	UNIMONTES	Licenciatura em Artes Visuais	A Distância	Campus Universitário Prof. Darcy Ribeiro, S/N. Montes Claros/MG.	MG	(38) 3229-8000	http://www.unimontes.br	Pública Estadual
Universidade Federal de Juiz de Fora	UFJF	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Campus Universitário, Martelos, Juiz de Fora/MG.	MG	(32) 2102-3905 / 2102-3903	http://www.ufjf.br/	Pública Federal
Universidade Federal de Juiz de Fora	UFJF	Bacharelado Interdisciplinar em Artes e Design	Presencial	Campus Universitário, Martelos, Juiz de Fora/MG.	MG	(32) 2102-3905 / 2102-3903	http://www.ufjf.br/	Pública Federal
Universidade Federal de Juiz de Fora	UFJF	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Campus Universitário, Martelos, Juiz de Fora/MG.	MG	(32) 2102-3905 / 2102-3903	http://www.ufjf.br/	Pública Federal
Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Avenida Antonio Carlos, 6627. Pampulha, Belo Horizonte/MG.	MG	(31) 3409-4124	http://www.ufmg.br	Pública Federal
Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG	Bacharelado em Cinema de Animação e Artes Digitais	Presencial	Avenida Antonio Carlos, 6627. Pampulha, Belo Horizonte/MG.	MG	(31) 3409-4124	http://www.ufmg.br	Pública Federal
Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Antonio Carlos, 6627. Pampulha, Belo Horizonte/MG.	MG	(31) 3409-4124	http://www.ufmg.br	Pública Federal
Universidade Federal de São João Del Rei	UFSJ	Bacharelado em Artes Aplicadas	Presencial	Praça Dom Helvécio, 77. Dom Bosco, São João Del Rei/MG.	MG	(32) 3379 2340/(32) 3379 2344	http://www.ufsj.edu.br/	Pública Federal
Universidade Federal de Uberlândia	UFU	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Avenida João Naves de Ávila, 2121. Santa Mônica, Uberlândia/MG.	MG	(34)3239-4411	http://www.ufu.br/	Pública Federal
Universidade Federal de Uberlândia	UFU	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida João Naves de Ávila, 2121. Santa Mônica, Uberlândia/MG.	MG	(34)3239-4411	http://www.ufu.br/	Pública Federal

Universidade Salgado de Oliveira	UNIVERSO	Bacharelado - Educação Artística	Presencial	Avenida dos Andradas, 731. Juiz de Fora/MG.	MG	(21) 2620-1069	http://www.universo.edu.br/portal/juiz-de-fora/	Privada sem fins lucrativos
Centro universitário da Grande Dourados	UNIGRAN	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Balbina de Matos, 2121. Dourados/MS.	MS	(67) 3411-4141	http://www.unigran.br/	Privada sem fins lucrativos
Faculdades Magsul	FAMAG	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Presidente Vargas, Ponta Porã/MS.	MS	(67) 3437-3804	http://www.magsul-ms.com.br/	Privada sem fins lucrativos
Instituto de Ensino Superior Funlec	IESF	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Cel. Cacildo Arantes, 322. Cachoeira II, Campo Grande/MS.	MS	(67) 3901-2871	http://www.iesf.funlec.com.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	UFMS	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Av. Costa e Silva, S/N. Cidade Universitária, campo Grande, MS.	MS	(67) 3345-7010 / 3345-701	http://www.nt.ufms.br/	Pública Federal
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	UFMS	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Av. Costa e Silva, S/N. Cidade Universitária, campo Grande, MS.	MS	(67) 3345-7010 / 3345-701	http://www.nt.ufms.br/	Pública Federal
Universidade de Cuiabá	UNIC / PITÁGORAS	Tecnológico	Presencial	Avenida Beira Rio, 3100. Jardim Europa, Cuiabá/MT.	MT	(65) 3615-1000	http://www.unic.br/Paginas/home.aspx	Privada com fins lucrativos
Escola Superior Madre Celeste	ESMAC	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Estrada da Providência, 10. Coqueiro, Ananindeua/PA.	PA	(91) 3273-1558	http://www.esmac.com.br/	Privada com fins lucrativos
Escola Superior Madre Celeste	ESMAC	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Estrada da Providência, 10. Coqueiro, Ananindeua/PA.	PA	(91) 3273-1558	http://www.esmac.com.br/	Privada com fins lucrativos
Universidade da Amazônia	UNAMA	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Avenida Alcindo Cacela, 287. Umarizal, Belém/PA.	PA	(91) 4009-3000	http://www.unama.br/	Privada com fins lucrativos
Universidade da Amazônia	UNAMA	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Alcindo Cacela, 287. Umarizal, Belém/PA.	PA	(91) 4009-3000	http://www.unama.br/	Privada com fins lucrativos
Universidade Federal do Pará	UFPA	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Rua Augusto Correa, 01. Guamá, Belém/PA.	PA	(91)3201-7112	http://www.portal.ufpa.br/	Pública Federal
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará	UNIFES SPA	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Folha 31, Quadra 7, Lote Especial S/N. Nova marabá, Marabá/PA.	PA	(91) 3201-8511	http://www.ceps.ufpa.br/daves/UNIFESSPA/UNIFESSPA.htm	Pública Federal
Universidade Federal do Pará	UFPA	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Augusto Correa, 01. Guamá, Belém/PA.	PA	(91)3201-7112	http://www.portal.ufpa.br/	Pública Federal
Universidade Federal da Paraíba	UFPB	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Cidade Universitária, s/a. Castelo Branco, João Pessoa/PB.	PB	(83) 3216-7150	http://www.ufpb.br/	Pública Federal
Universidade Federal da Paraíba	UFPB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Cidade Universitária, s/a. Castelo Branco, João Pessoa/PB.	PB	(83) 3216-7150	http://www.ufpb.br/	Pública Federal

Faculdades Integradas Barros Melo	FIBAM	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Avenida Transamazônica, 405. Jardim Brasil II, Olinda/PE.	PE	(81) 2128 9797	http://www.barrosmelo.edu.br/	Privada com fins lucrativos
Faculdades Integradas Barros Melo	FIBAM	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Avenida Transamazônica, 405. Jardim Brasil II, Olinda/PE.	PE	(81) 2128 9797	http://www.barrosmelo.edu.br/	Privada com fins lucrativos
Faculdades Integradas Barros Melo	FIBAM	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Avenida Transamazônica, 405. Jardim Brasil II, Olinda/PE.	PE	(81) 2128 9797	http://www.barrosmelo.edu.br/	Privada com fins lucrativos
Universidade Federal de Pelotas	UFPEL	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Rua Gomes Carneiro, 01. Centro, Pelotas/RS.	PE	(53) 3921-1027	http://portal.ufpel.edu.br/	Pública Federal
Universidade Federal de Pelotas	UFPEL	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Gomes Carneiro, 01. Centro, Pelotas/RS.	PE	(53) 3921-1027	http://portal.ufpel.edu.br/	Pública Federal
Universidade Federal de Pernambuco	UFPE	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Av. Prof. Moraes Rego, 1235. Cidade Universitária, Recife/PE.	PE	(81) 2126-8001	http://www.ufpe.br/ufpenova/	Pública Federal
Universidade Federal do Vale do São Francisco	UNIVASF	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Avenida José de Sá Maniçoba, S/N. Petrolina/PE.	PE	(87) 2101-6830	http://www.univasf.edu.br	Pública Federal
Universidade Federal do Vale do São Francisco	UNIVASF	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida José de Sá Maniçoba, S/N. Petrolina/PE.	PE	(87) 2101-6830	http://www.univasf.edu.br	Pública Federal
Universidade Salgado de Oliveira	UNIVERSO	Bacharelado - Educação Artística	Presencial	Av. Marechal Mascarenhas de Moraes, 2159. Recife/PE.	PE	(21) 2620-1069	http://www.universo.edu.br/portal/recife/	Privada sem fins lucrativos
Universidade Federal Rural de Pernambuco	UFRPE	Licenciatura em Artes Visuais Digitais	A Distância	Rua Dom Manoel de Medeiros, S/N. Dois Irmãos, Recife/PE.	PE.	(81) 3320-6001	http://www.ufrpe.br/	Pública Federal
Instituto de Ciências Jurídicas e Sociais Professor Camillo Filho	ICF	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Rua Napoleão Lima, 1175. Jôquei Clube, Teresina/PI.	PI	(86) 31228800 / 31228816	http://www.icf.edu.br/novo/	Privada com fins lucrativos
Universidade Federal do Piauí	UFPI	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Coronel Messias Melo, 1109. Praça Nilo Castro, Batalha, PI.	PI	(86) 3215-5620 / 3215-5621 / 3215-1104	http://www.ufpi.br	Pública Federal
Universidade Federal do Piauí	UFPI	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	BR 343 km 3,5 S/N, Floriano/PI.	PI	(86) 3215-5620 / 3215-5621 / 3215-1104	http://www.ufpi.br	Pública Federal

Universidade Federal do Piauí	UFPI	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Cícero Duarte, 905. Picos/PI.	PI	(86) 3215-5620 / 3215-5621 / 3215-1104	http://www.ufpi.br	Pública Federal
Universidade Federal do Piauí	UFPI	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Campus Universitário Ministro Petrônio Portela, sg 07. Ininga, Teresina/PI.	PI	(86) 3215-5620 / 3215-5621 / 3215-1104	http://www.ufpi.br	Pública Federal
Centro Universitário de Maringá	UNICESUMAR	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Avenida Guedner, 1610. Jardim Aclimação, Maringá/PR.	PR	(44) 3027-6385 - RAMAL 1109	http://www.unicesumar.edu.br/	Privada com fins lucrativos
Centro Universitário de Maringá	UNICESUMAR	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Guedner, 1610. Jardim Aclimação, Maringá/PR.	PR	(44) 3027-6385 - RAMAL 1109	http://www.unicesumar.edu.br/	Privada com fins lucrativos
Escola de Música e Belas Artes do Paraná	EMBAP	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Emiliano Pernetá, 179. Centro, Curitiba/PR.	PR	(41) 3026-0029	http://www.embap.pr.gov.br/	Pública Estadual
Faculdade de Ciências Aplicadas de Cascavel	FACIAP	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Brasil, 7210. Centro, Cascavel/PR.	PR	(45) 3219-4411	http://www.anhanguera.com/home/	Privada com fins lucrativos
Faculdade de Ampére	FAMPER	Licenciatura em Artes	Presencial	Rua dos Andradas, 144. Ampére/PR.	PR	(46) 3547-3031	http://www.famper.com.br	Privada com fins lucrativos
Faculdade de Artes do Paraná	FAP	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua dos Funcionários, 1357. Bairro Cabral, Curitiba/PR.	PR	(41) 3250-7300	http://www.fap.pr.gov.br/	Pública Estadual
Faculdade de Ciências e Tecnologia	FACITEC	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Presidente Kennedy, 2300. Palotina/PR.	PR	(44) 3649 9002 e 3649-9024	http://www.uespar.edu.br/	Privada com fins lucrativos
Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Cascavel	FCSAC	Licenciatura em Artes	Presencial	Avenida Tito Muffato, 2317. Cascavel/PR.	PR	(45) 3036-3636	http://www.univel.br/	Privada sem fins lucrativos
Faculdade Intermunicipal do Noroeste do Paraná	FACINOR	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Mato Grosso, 240. Alto da Glória, Loanda/PR.	PR	(44) 3425-1037	http://facinor.br/	Privada sem fins lucrativos
Faculdade Intermunicipal do Noroeste do Paraná	FACINOR	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Mato Grosso, 240. Alto da Glória, Loanda/PR.	PR	(44) 3425-1037	http://facinor.br/	Privada sem fins lucrativos
Faculdade Sul Brasil	FASUL	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Ministro Cirne Lima, 2565. Jardim Coopagro, Toledo/PR.	PR	(45) 3277-4000	http://www.fasul.edu.br	Privada com fins lucrativos

Faculdade Unilagos	UNILAGOS	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Rua Saldanha Marinho, S/N. Mangueirinha/PR.	PR	(46) 3243-1371	http://www.unilag.com.br/	Privada sem fins lucrativos
Faculdade Vizinhança Vale do Iguaçu	VIZIVALI	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Pedro Álvares Cabral, 905. São Francisco de Assis, Dois Vizinhos/PR.	PR	(46)3536-4438	http://www.vizivali.edu.br/	Pública Municipal
Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Paraná	IFPR	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua João Negrão, 1285. Rebouças, Curitiba/PR.	PR	(41) 3595-7610	http://www.ifpr.edu.br/	Pública Federal
Universidade Estadual de Londrina	UEL	Licenciatura em Artes Educação Artística	Presencial	Rodovia Celso Garcia Cid/Pr 445. Km 380. Londrina/PR.	PR	(43) 3371 4311	http://www.uel.br/portal/	Pública Estadual
Universidade Estadual de Londrina	UEL	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rodovia Celso Garcia Cid/Pr 445. Km 380. Londrina/PR.	PR	(43) 3371 4311	http://www.uel.br/portal/	Pública Estadual
Universidade Estadual de Maringá	UEM	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Colombo, 5790. Maringá/PR.	PR	(44) 3011-4240 / 3011-4426	http://www.uem.br/	Pública Estadual
Universidade Estadual de Ponta Grossa	UEPG	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Av. Carlos Cavalcanti, 4748. Uvaranas, Ponta Grossa/PR.	PR	(42) 3220-3000 / 3220-3300	http://portal.uepg.br/	Pública Estadual
Universidade Federal do Paraná	UFPR	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Rua XV de Novembro, 1299. Centro, Curitiba/PR.	PR	(41)3360-5001	http://www.ufpr.br/porta alufpr/	Pública Federal
Universidade Federal do Paraná	UFPR	Licenciatura em Artes	Presencial	Rua Jaguaraiá, 512. Matinhos/PR.	PR	(41)3360-5001	http://www.ufpr.br/porta alufpr/	Pública Federal
Universidade Federal do Paraná	UFPR	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua XV de Novembro, 1299. Centro, Curitiba/PR.	PR	(41)3360-5001	http://www.ufpr.br/porta alufpr/	Pública Federal
Universidade Norte do Paraná	UNOPAR	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Avenida Paris, 675. Londrina/PR.	PR	(43)3371-7700 / 3371-7824	http://www.unopar.br/	Privada com fins lucrativos
Universidade Norte do Paraná	UNOPAR	Licenciatura em Artes Visuais	A Distância	Avenida Paris, 675. Londrina/PR.	PR	(43)3371-7700 / 3371-7824	http://www.unopar.br/	Privada com fins lucrativos
Universidade Tuiuti do Paraná	UTP	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Rua Cícero Jaime Bley, S/N. Hangar 40. Bacacheri, Curitiba/PR.	PR	(41) 3331 7700	http://www.utp.br/	Privada com fins lucrativos
Universidade Tuiuti do Paraná	UTP	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Cícero Jaime Bley, S/N. Hangar 40. Bacacheri, Curitiba/PR.	PR	(41) 3331 7700	http://www.utp.br/	Privada com fins lucrativos
Centro Universitário de Barra Mansa	UBM	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Vereador Pinho de Carvalho, 267. Barra Mansa/RJ.	RJ	(24) 3325-0216 / 3325-0280	http://web.ubm.br/page/	Privada sem fins lucrativos

Centro Universitário Fluminense	UNIFLU	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Tenente Coronel Cardoso, 349. Campos dos Goytacazes/RJ.	RJ	(22) 2101-3350	http://www.uniflu.edu.br/	Privada sem fins lucrativos
Centro Universitário Metodista Bennett	BENNETT	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Marquês de Abrantes, 55. Flamengo. Rio de Janeiro/RJ.	RJ	(21) 3509 1000	http://www.bennett.br/	Privada sem fins lucrativos
Conservatório de Música de Niterói	CMN	Licenciatura - Educação Artística	Presencial	Rua São Pedro, 96. Niterói/RJ.	RJ	(21) 2719-2330 e 2717-3545	http://www.conservatorioicmn.com.br/	Privada sem fins lucrativos
Escola Superior de Ensino Helena Antipoff	ESEHA	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Estrada Caetano Monteiro, 857. Pendotiba, Niterói/RJ.	RJ	(21) 2199-4435	http://www.pestalozzi.org.br	Privada sem fins lucrativos
Escola Superior de Ensino Helena Antipoff	ESEHA	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Estrada Caetano Monteiro, 857. Pendotiba, Niterói/RJ.	RJ	(21) 2199-4435	http://www.pestalozzi.org.br	Privada sem fins lucrativos
Faculdades SENAI-CETIQT	SENAI-CETIQT	Bacharelado em Artes com habilitação em indumentária	Presencial	Rua Doutor Manoel Cotrim, 195. Riachuelo, Rio de Janeiro/RJ.	RJ	(21)2582-1025	http://www.cetiqt.senai.br/	Privada sem fins lucrativos
Faculdades SENAI-CETIQT	SENAI-CETIQT	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Rua Doutor Manoel Cotrim, 195. Riachuelo, Rio de Janeiro/RJ.	RJ	(21)2582-1025	http://www.cetiqt.senai.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade Cândido Mendes	UCAM	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Rua da Assembleia, 10. Centro, Rio de Janeiro/RJ.	RJ	(21) 3221-9550	http://www.ucam.edu.br	Privada sem fins lucrativos
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	UERJ	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Rua São Francisco Xavier, 524. Maracanã, Rio de Janeiro/RJ.	RJ	(21) 2334-0652	http://www.uerj.br/	Pública Estadual
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	UERJ	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua São Francisco Xavier, 524. Maracanã, Rio de Janeiro/RJ.	RJ	(21) 2334-0652	http://www.uerj.br/	Pública Estadual
Universidade do Grande Rio Professor José de Sousa Herdy	UNIGRANRIO	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Professor José de Souza Herdy, 1160. Duque de Caxias/RJ.	RJ	(21) 2672-7813	http://www.unigranrio.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade Federal do Rio de Janeiro	UFRJ	Bacharelado em Artes Visuais - Escultura	Presencial	Avenida Brigadeiro Trompowsky, S/N. Cidade Universitária, Ilha do Fundão, Rio de Janeiro/RJ.	RJ	(21) 2598-9603	http://www.ufrj.br/	Pública Federal
Universidade Federal do Rio de Janeiro	UFRJ	Licenciatura - Educação Artística - Desenho	Presencial	Avenida Brigadeiro Trompowsky, S/N. Ilha do Fundão, Rio de Janeiro/RJ.	RJ	(21) 2598-9603	http://www.ufrj.br/	Pública Federal

Universidade Federal do Rio de Janeiro	UFRJ	Licenciatura em Educação Artística - Desenho	Presencial	Avenida Brigadeiro Trompowsky, S/N. Cidade Universitária, Ilha do Fundão, Rio de Janeiro/RJ.	RJ	(21) 2598-9603	http://www.ufrj.br/	Pública Federal
Universidade Federal do Rio de Janeiro	UFRJ	Licenciatura em Educação Artística - Habilitação em Artes Plásticas	Presencial	Avenida Brigadeiro Trompowsky, S/N. Cidade Universitária, Ilha do Fundão, Rio de Janeiro/RJ.	RJ	(21) 2598-9603	http://www.ufrj.br/	Pública Federal
Universidade Federal Fluminense	UFF	Licenciatura em Artes	Presencial	Rua Miguel de Frias, 09. Icaraí, Niterói/RJ.	RJ	(21) 2629-5205	http://www.uff.br	Pública Estadual
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	UFRRJ	Licenciatura em Belas Artes	Presencial	Rodovia BR 465 - Km 07, Seropédica/RJ	RJ	(21) 2682-1090	http://www.ufrrj.br/portal	Pública Federal
Universidade Salgado de Oliveira	UNIVERSO	Bacharelado - Educação Artística	Presencial	Rua Marechal Deodoro, S/N. Niterói/RJ.	RJ	(21) 2620-1069	http://www.universo.edu.br/portal/niteroi/	Privada sem fins lucrativos
Universidade Salgado de Oliveira	UNIVERSO	Licenciatura - Educação Artística	Presencial	Rua Lambari, 10. São Gonçalo/RJ	RJ	(21) 2620-1069	http://www.universo.edu.br/portal/sao-goncalo/	Privada sem fins lucrativos
Universidade Salgado de Oliveira	UNIVERSO	Licenciatura - Educação Artística	Presencial	Av. Osvaldo Cardoso de Melo, 856/904. Campos dos Goytacazes/RJ.	RJ	(21) 2620-1069	http://www.universo.edu.br/portal/campos/	Privada sem fins lucrativos
Universidade Salgado de Oliveira	UNIVERSO	Licenciatura - Educação Artística	Presencial	Rua Marechal Deodoro, S/N. Niterói/RJ.	RJ	(21) 2620-1069	http://www.universo.edu.br/portal/niteroi/	Privada sem fins lucrativos
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	FURG	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Av. Itália, KM - 8, Carreiros, Rio Grande/RN.	RN	(53) 3233 6730	http://www.furg.br/	Pública Federal
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	FURG	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Av. Itália, KM - 8, Carreiros, Rio Grande/RN.	RN	(53) 3233 6730	http://www.furg.br/	Pública Federal
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	UFRN	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Senador Salgado Filho, 3000. Campus Universitário, Lagoa Nova, Natal/RN.	RN	(84) 3342-2317	http://www.sistemas.ufn.br/	Pública Federal
Faculdade Metropolitana	UNNESA	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Rua Araras, 241. Porto Velho/RO.	RO	(69) 3217-8961	http://www.metropolitana-ro.com.br/	Privada com fins lucrativos
Universidade Federal de Rondônia	UNIR	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	BR 364, Km 9,5. Porto Velho/RO.	RO	(69) 2182-2019 / 2182-2018	http://www.unir.br/	Pública Federal

Universidade Federal de Roraima	UFRR	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Capitão Ene Garce, 2413. Aeroporto, Boa Vista/RR.	RR	(95) 3621-3100 / 3621-3102	http://ufrr.br/	Pública Federal
Universidade Federal de Roraima	UFRR	Licenciatura Intercultural Comunicação e Artes	Presencial	Avenida Capitão Ene Garce, 2413. Aeroporto, Boa Vista/RR.	RR	(95) 3621-3100 / 3621-3102	http://ufrr.br/	Pública Federal
Universidade de Caxias do Sul	UCS	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130. Petrópolis, Caxias do Sul, RS.	RS	(54) 3218-2143	http://www.ucs.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade de Caxias do Sul	UCS	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130. Petrópolis, Caxias do Sul, RS.	RS	(54) 3218-2143	http://www.ucs.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade de Caxias do Sul	UCS	Licenciatura em Artes Visuais	A Distância	Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130. Petrópolis, Caxias do Sul, RS.	RS	(54) 3218-2143	http://www.ucs.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade de Passo Fundo	UPF	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	BR 285 - Km 171. São José, Passo Fundo/RS.	RS	(54) 3316-8113	http://www.upf.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade de Passo Fundo	UPF	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	BR 285 - Km 171. São José, Passo Fundo/RS.	RS	(54) 3316-8113	http://www.upf.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul	UERGS	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Sete de Setembro, 1156. Porto Alegre/RS.	RS	(51) 3288-9000	http://www.uergs.edu.br/	Pública Estadual
Universidade Federal de Santa Maria	UFSM	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Cidade Universitária Prof. José Mariano da Rocha Filho, Avenida Roraima, 1000. Camobi, Santa Maria/RS.	RS	(55) 3220-8000	http://www.ufsm.br/	Pública Federal
Universidade Federal de Santa Maria	UFSM	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Cidade Universitária Prof. José Mariano da Rocha Filho, Avenida Roraima, 1000. Camobi, Santa Maria/RS.	RS	(55) 3220-8000	http://www.ufsm.br/	Pública Federal
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	UFRGS	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Avenida Paulo Gama, 110. Farroupilha, Porto Alegre/RS.	RS	(51) 3308-3600	http://www.ufrgs.br/ufrgs/inicial	Pública Federal
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	UFRGS	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Paulo Gama, 110. Farroupilha, Porto Alegre/RS.	RS	(51) 3308-3600	http://www.ufrgs.br/ufrgs/inicial	Pública Federal
Universidade Federal do Rio	UFRGS	Licenciatura em Artes Visuais	A Distância	Avenida Paulo Gama, 110. Farroupilha, Porto Alegre/RS.	RS	(51) 3308-3600	http://www.ufrgs.br/ufrgs/inicial	Pública Federal

Grande do Sul								
Universidade FEEVALE	FEEVALE	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Rua 239, 2755. Vila Nova, Novo Hamburgo/RS.	RS	(51)3586-9240	http://www.feevale.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade FEEVALE	FEEVALE	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua 239, 2755. Vila Nova, Novo Hamburgo/RS.	RS	(51)3586-9240	http://www.feevale.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade FEEVALE	FEEVALE	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua 239, 2755. Vila Nova, Novo Hamburgo/RS.	RS	(51)3586-9240	http://www.feevale.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade Luterana do Brasil	ULBRA	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Farroupilha, 8001. São José, Canoas/RS.	RS	(51) 3477-4000	http://www.ulbra.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade Regional de Campanha	URCAMP	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Tupy Silveira, 2099. Bagé/RS.	RS	(53) 3242-8244 Ramal:222	http://www.urcamp.tche.br	Privada sem fins lucrativos
Universidade Regional do Noroeste do Estado do rio Grande do Sul	UNIJUI	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Rua do Comércio, 3000. Ijuí/RS.	RS	(55) 3332 0200 Ramal:321	http://www.unijui.edu.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade Regional do Noroeste do Estado do rio Grande do Sul	UNIJUI	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua do Comércio, 3000. Ijuí/RS.	RS	(55) 3332 0200 Ramal:321	http://www.unijui.edu.br/	Privada sem fins lucrativos
Centro Universitário Leonardo Da Vinci	UNIASSELVI	Licenciatura em Artes Visuais	A Distância	Rodovia BR-470. Benedito, Indaial/SC.	SC	(47) 3281-9000	http://www.grupouniasselvi.com.br/	Privada com fins lucrativos
Centro universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí	UNIDAVI	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Dr. Guilherme Gemballa, 13. Rio do Sul/SC.	SC	(47) 3531-6000	http://www.unidavi.edu.br/	Fundação Privada
Fundação Universidade do Sul de Santa Catarina	UNISUL	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Av. José Acácio Moreira, 787. Dehon, Tubarão/SC.	SC	(48) 3621-3000	http://www.unisul.br/	Fundação Privada
Fundação Universidade do Sul de Santa Catarina	UNISUL	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rodovia Jorge Lacerda, 3201. Araranguá/SC.	SC	(48) 3621-3000	http://www.unisul.br/	Fundação Privada
Universidade Alto Vale do Rio do	UNIARP	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Avenida Carlos Maister, S/N. Fraiburgo/SC.	SC	(49) 3561-6200	http://www.uniarp.edu.br/home/	Fundação Privada

Peixe								
Universidade Alto Vale do Rio do Peixe	UNIARP	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Victor Baptista Adami, 800. caçador/SC.	SC	(49) 3561-6200	http://www.uniarp.edu.br/home/	Fundação Privada
Universidade Comunitária da região de Chapecó	UNOCHAPECO	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Avenida Senador Atílio Fontana, 591. Chapecó/SC.	SC	(49) 3321-8233	http://www.unochapeco.edu.br/	Fundação Privada
Universidade Comunitária da região de Chapecó	UNOCHAPECO	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Senador Atílio Fontana, 591. Chapecó/SC.	SC	(49) 3321-8233	http://www.unochapeco.edu.br/	Fundação Privada
Universidade da Região de Joinville	UNIVILLE	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Paulo Malschitzki, 10. Joinville/SC.	SC	(47) 3461-9000	http://www.univille.edu.br/	Fundação Privada
Universidade da Região de Joinville	UNIVILLE	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua dos Imigrantes 500 Caixa Postal 251, Jaraguá do Sul, SC.	SC	(47) 3461-9000	http://www.univille.edu.br/	Fundação Privada
Universidade do Contestado	UNC	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Joaquim Nabuco, 314. Porto União/SC.	SC	(47) 3641-5500	http://www.unc.br/	Fundação Privada.
Universidade do Contestado	UNC	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Roberto Ehlke 86. Canoinhas/SC.	SC	(47) 3641-5500	http://www.unc.br/	Fundação Privada.
Universidade do Contestado	UNC	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Av. Leoberto Leal 1904. Curitiba/SC.	SC	(47) 3641-5500	http://www.unc.br/	Fundação Privada.
Universidade do Estado de Santa Catarina	UDESC	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Avenida Madre Benvenuta, 2007. Itacorubi, Florianópolis/SC.	SC	(48)3321-8017	http://www.udesc.br/	Pública Estadual
Universidade do Estado de Santa Catarina	UDESC	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Madre Benvenuta, 2007. Itacorubi, Florianópolis/SC.	SC	(48)3321-8017	http://www.udesc.br/	Pública Estadual
Universidade do Extremo Sul Catarinense	UNESC	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Avenida Universitária, 1105. Criciúma/SC.	SC	(48) 3431-2720	http://www.unesc.net/portal/	Privada sem fins lucrativos
Universidade do Extremo Sul Catarinense	UNESC	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Universitária, 1105. Criciúma/SC.	SC	(48) 3431-2720	http://www.unesc.net/portal/	Privada sem fins lucrativos
Universidade do Oeste de Santa Catarina	UNOESC	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Getúlio Vargas, 2125. Joaçaba/SC.	SC	(49) 3551-2098	http://www.unoesc.edu.br/	Fundação Privada
Universidade do Oeste de Santa Catarina	UNOESC	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Acesso a Cidade Alta, 5330. Capinzal/SC.	SC	(49) 3551-2098	http://www.unoesc.edu.br/	Fundação Privada

Universidade do Oeste de Santa Catarina	UNOESC	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Oiapoque, 211. São Miguel do Oeste.	SC	(49) 3551-2098	http://www.unoesc.edu.br/	Fundação Privada
Universidade do Oeste de Santa Catarina	UNOESC	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Paese, 198. CP. 187. Videira/SC.	SC	(49) 3551-2098	http://www.unoesc.edu.br/	Fundação Privada
Universidade do Oeste de Santa Catarina	UNOESTE	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Dirceu Giordani, 696. Xanxerê/SC.	SC	(49) 3551-2098	http://www.unoesc.edu.br/	Fundação Privada
Universidade do vale do Itajaí	UNIVALI	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Uruguai, 458. Itajaí, SC.	SC	(47) 3341-7575	http://www.univali.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade Regional de Blumenau	FURB	Bacharelado em Artes	Presencial	Rua Antônio da Veiga, 140. Blumenau/SC.	SC	(47)3321.0381 / 3321.0377	http://www.furb.br/web/10/portugues	Fundação Municipal
Universidade Regional de Blumenau	FURB	Licenciatura em Artes	Presencial	Rua Antônio da Veiga, 140. Blumenau/SC.	SC	(47)3321.0381 / 3321.0377	http://www.furb.br/web/10/portugues	Fundação Municipal
Universidade Regional de Blumenau	FURB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Antônio da Veiga, 140. Blumenau/SC.	SC	(47)3321.0381 / 3321.0377	http://www.furb.br/web/10/portugues	Fundação Municipal
Universidade Regional de Blumenau	FURB	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Dorval Luz, 123. Brusque/SC.	SC	(47)3321.0381 / 3321.0377	http://www.furb.br/web/10/portugues	Fundação Municipal
Universidade Federal de Sergipe	UFS	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Marechal Rondon, S/N. Jardim Rosa Elze, São Cristóvão/SE.	SE	(79) 2105-6408	http://www.ufs.br/	Pública Federal
Ação Educacional Claretiana	CEUCLAR	Licenciatura em Artes	Presencial	Rua Dom Bosco, 466. Batatais/SP.	SP	(16) 3660-1666	http://claretiano.edu.br/	Privada sem fins lucrativos
Ação Educacional Claretiana	CEUCLAR	Licenciatura em Artes	A Distância	Rua Dom Bosco, 466. Batatais/SP.	SP	(16) 3660-1666	http://claretiano.edu.br/	Privada sem fins lucrativos
Associação Santa Marcelina	FASM	Licenciatura - Educação Artística	Presencial	Rua Doutor Emílio Ribas, 89. Perdizes, São Paulo/SP.	SP	(11) 3824-5800	http://www.fasm.edu.br	Privada sem fins lucrativos
Centro Universitário Belas Artes	FEBASP	Bacharelado em Artes Visuais, Pintura, Gravura e Escultura	Presencial	Rua Dr. Álvaro Alvim, 76. São Paulo/SP.	SP	(11) 5576-5703	http://www.belasartes.br	Privada sem fins lucrativos
Centro Universitário das Faculdades metropolitanas Unidas	FMU	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Taguá, 150. Liberdade, São Paulo/SP.	SP	(11) 3346-6221	http://www.portal.fmu.br/	Privada sem fins lucrativos

Centro Universitário de Araras	UNAR	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Ernani Lacerda de Oliveira, 100. Parque Santa Cândida, Araras/SP.	SP	(19) 3321-8000	http://www.unar.edu.br	Privada sem fins lucrativos
Centro Universitário de Araras	UNAR	Licenciatura em Artes Visuais	A Distância	Avenida Ernani Lacerda de Oliveira, 100. Parque Santa Cândida, Araras/SP.	SP	(19) 3321-8000	http://www.unar.edu.br	Privada sem fins lucrativos
Centro Universitário de Jales	UNIJALES	Licenciatura - Educação Artística	Presencial	Avenida Francisco Jalles, 1851. Jales/SP.	SP	(17) 3622 1620	http://www.unijales.edu.br/unijales/	Privada sem fins lucrativos
Centro Universitário de Jales	UNIJALES	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Francisco Jalles, 1851. Jales/SP.	SP	(17) 3622 1620	http://www.unijales.edu.br/unijales/	Privada sem fins lucrativos
Centro Universitário de Rio Preto	UNIRP	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Yvette Gabriel Atique, 45. São José do Rio Preto/SP.	SP	(17) 3211-3000	http://www.unirp.edu.br/	Privada com fins lucrativos
Centro Universitário Estácio Radial de São Paulo	ESTÁCIO UNIRADIAL	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Promotor Gabriel Netuzzi Perez, 108. Santo Amaro, São Paulo/SP.	SP	(11) 3139-3314 / 3139-3311	http://cursos.estacio.br/	Privada com fins lucrativos
Centro Universitário Estácio Radial de São Paulo	ESTÁCIO UNIRADIAL	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Promotor Gabriel Netuzzi Perez, 108. Santo Amaro, São Paulo/SP.	SP	(11) 3139-3314 / 3139-3311	http://cursos.estacio.br/	Privada com fins lucrativos
Centro universitário Ítalo-Brasileiro	UNIITALO	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida João Dias, 2046. Santo Amaro, São Paulo/SP.	SP	(11) 5645-0073	http://www.italo.br/	Privada sem fins lucrativos
Centro Universitário Metropolitano de São Paulo	UNIMESP	Bacharelado - Educação Artística	Presencial	Rua Doutor Solon Fernandes, 155. Guarulhos/SP.	SP	(11) 3544-0333 Ramal: 202	http://unimespfig.com.br/	Privada sem fins lucrativos
Centro Universitário Metropolitano de São Paulo	UNIMESP	Licenciatura - Educação Artística	Presencial	Rua Doutor Solon Fernandes, 155. Guarulhos/SP.	SP	(11) 3544-0333 Ramal: 202	http://unimespfig.com.br/	Privada sem fins lucrativos
Centro Universitário Moura Lacerda	CUML	Licenciatura em Artes	Presencial	Rua Padre Euclides, 995. Ribeirão Preto/SP.	SP	(16) 2101-1011	http://www.mouralacerda.edu.br/	Pública Municipal
Centro Universitário Nossa Senhora do Patrocínio	CEUNSP	Licenciatura - Educação Artística	Presencial	Praça Antônio Vieira Tavares, 73. Salto/SP.	SP	(11) 4013-9900	http://www.ceunsp.edu.br	Privada com fins lucrativos
Centro Universitário	CEUNSP	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Praça Antônio Vieira Tavares, 73. Salto/SP.	SP	(11) 4013-9900	http://www.ceunsp.edu.br	Privada com fins lucrativos

Nossa Senhora do Patrocínio								
Faculdade Anhanguera de Educação, Ciências e Tecnologia de Sorocaba	FAECTS	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Professor Arthur Fonseca, 633. Jardim Panorama, Sorocaba/SP.	SP	(11) 4501-9706 / 9775	http://www.anhanguera.com/home/	Privada com fins lucrativos
Faculdade Anhanguera de Taboão da Serra	FATS	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rodovia Regis Bittencourt, 199. Taboão da Serra/SP.	SP	(11) 4097-6050	http://www.anhanguera.com/home/	Privada com fins lucrativos
Faculdade Atibaia	FAAT	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Estrada Municipal Juca Sanches, 1050. Jardim Brogotá, Atibaia/SP.	SP	(11) 4414-4140	http://www.faat.com.br/site/index.asp	Privada com fins lucrativos
Faculdade Birigui	FABI	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua João Escanhuela, 133. Jardim Capuano. Birigui/SP.	SP	(18) 3643-3880	http://uniesp.edu.br/	Privada sem fins lucrativos
Faculdade de Administração e Artes de Limeira	FAAL	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Carlos Kuntz Busch, 800. Limeira/SP.	SP	(19) 3444-3240	http://www.faal.com.br/	Privada com fins lucrativos
Faculdade de Artes Plásticas da Fundação Armando Álvares Penteado	FAAP	Bacharelado - Educação Artística	Presencial	Rua Alagoas, 903. Higienópolis, São Paulo/SP.	SP	(11) 3662-7312	http://www.faap.br/	Fundação Privada
Faculdade de Artes Plásticas da Fundação Armando Álvares Penteado	FAAP	Licenciatura - Educação Artística	Presencial	Rua Alagoas, 903. Higienópolis, São Paulo/SP.	SP	(11) 3662-7312	http://www.faap.br/	Fundação Privada
Faculdade de Ciências e Letras de Bragança Paulista	FESB	Licenciatura - Educação Artística	Presencial	Avenida Francisco Samuel Lucche Filho, 770. Bragança Paulista/SP.	SP	(11) 4035-7800	http://www.fesb.br/	Pública Municipal
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Pardo	FFCL	Licenciatura em Artes	Presencial	Avenida Deputado Eduardo Vicente Nasser, 1020. São José do Rio Pardo/SP.	SP	(19) 3608-4704	http://www.feucriopardo.edu.br/capa.html	Pública Municipal
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Tatuí	FAFICILE	Licenciatura - Educação Artística	Presencial	Rua Oracy Gomes, 665. Tatuí/SP,	SP	(15) 3251-1573	http://www.assetta.com.br/html/faficile.htm	Privada sem fins lucrativos
Faculdade de Presidente Epitácio	FAPE	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Pernambuco, 17-05. Presidente Epitácio/SP.	SP	(18) 3281-9600	http://www.uniesp.edu.br/	Privada sem fins lucrativos

Faculdade de Presidente Epitácio	FAPE	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Pernambuco, 17-05. Presidente Epitácio/SP.	SP	(18) 3281-9600	http://www.uniesp.edu.br/	Privada sem fins lucrativos
Faculdade de Ribeirão Preto	AFARP	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Saldanha Marinho, 915. Ribeirão Preto/SP.	SP	(16) 3977-8000	http://www.uniesp.edu.br/ribeiraopreto	Privada com fins lucrativos
Faculdade Estácio Cotia	ESTÁCIO FAAC	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Howard Archibaldi Acheson Júnior, 393. Cotia/SP.	SP	(1) 3931-3314 / 96569-9131	http://cursos.estacio.br	Privada com fins lucrativos
Faculdade Mozarteum de São Paulo	FAMOSP	Licenciatura - Educação Artística	Presencial	Rua Nova dos Portugueses, 365. São Paulo/SP.	SP	(11) 2236-0788	http://www.mozarteum.br	Privada sem fins lucrativos
Faculdade Paulista de Artes	FPA	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Av. Brigadeiro Luís Antônio, 1224. Bela Vista, São Paulo/SP.	SP	(11) 3287 4455	http://fpa.art.br/web/	Privada sem fins lucrativos
Faculdade Santa Cecília	FASC	Licenciatura - Educação Artística	Presencial	Praça Barão do Rio Branco, 59. Pindamonhangaba/SP.	SP	(41) 2105-4071	http://fascpindasp.com.br/	Privada sem fins lucrativos
Faculdades Estácio Euro-Pan-americana de Humanidades e Tecnologias	ESTÁCIO EUROSPAN	Licenciatura - Educação Artística	Presencial	Rua Howard Archibald Acheson Junior, 393. Jardim da Glória - Granja Viana, Cotia/SP.	SP	(11) 5212-6107 / 5212-6112 / 6569-9131	http://portal.estacio.br/	Privada com fins lucrativos
Faculdades Integradas de Ourinhos	FIO	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	BR 153, Km 339 + 420 m. Água do Cateto, Ourinhos/SP.	SP	(14) 3302 6400	http://www.fio.edu.br/	Privada sem fins lucrativos
Faculdades Integradas Regionais de Avaré	FIRA	Licenciatura em Artes	Presencial	Praça Prefeito Romeu Bretas, 163. Avaré/SP.	SP	(14) 3711-1828	http://www.frea.edu.br/	Pública Municipal
Faculdades Integradas Teresa D'Ávila	FATEA	Licenciatura - Educação Artística	Presencial	Avenida Doutor Peixoto de Castro, 539. Lorena/SP.	SP	(12) 2124-2816 / 2124-2803 / 2124-2870	http://fatea.br/fatea/	Privada sem fins lucrativos
Fundação Vale-paraibana de Ensino	UNIVAP	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Av. Shishima Hifumi, Nº 2911, Bairro Urbanova, São José dos Campos/SP.	SP	(12) 3947-1036	http://www.univap.br/	Privada sem fins lucrativos
Instituto Adventista de Ensino	UNASP	Licenciatura - Educação Artística	Presencial	Estrada Municipal Pastor Walter Borges, S/N. Fazenda Lagoa Bonita, Engenheiro Coelho/SP.	SP	(19) 3858-5300	http://www.unasp.edu.br/	Privada sem fins lucrativos
Instituto Coração de Jesus	FAINC	Licenciatura - Educação Artística	Presencial	Rua Siqueira Campos, 483. Santo André/SP.	SP	(11) 4433-7477	http://www.fainc.com.br/	Privada sem fins lucrativos

Pan-americana Faculdade de Arte e Design	PANAMERICANA	Bacharelado em artes	Presencial	Avenida Angélica, 1900. Higienópolis, São Paulo/SP.	SP	(11) 3661-8511	http://www.escola-panamericana.com.br/escola/	Privada com fins lucrativos
Pontifícia Universidade Católica de Campinas	PUC-CAMPINAS	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Rodovia Dom Pedro I, km 136. Campinas/SP.	SP	(19)3343-7000	http://www.puc-campinas.edu.br/	Privada sem fins lucrativos
Pontifícia Universidade Católica de Campinas	PUC-CAMPINAS	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rodovia Dom Pedro I, km 136. Campinas/SP.	SP	(19)3343-7000	http://www.puc-campinas.edu.br/	Privada sem fins lucrativos
União das Escolas do Grupo FAIMI de Educação	FAIMI	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Luís Fernando Moreira, 1005. Mirassol/SP.	SP	(17) 3243-7150	http://www.faimi.edu.br	Privada com fins lucrativos
Universidade Camilo Castelo Branco	UNICASTELO	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Carolina Fonseca, 584. Itaquera/SP.	SP	(11) 2070-0012	http://www.unicastelo.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade Cidade de São Paulo	UNICID	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Cesário Galeno, 432. Tatuapé, São Paulo/SP.	SP	(11) 2178-1200	http://www.unicid.edu.br/	Privada com fins lucrativos
Universidade Cruzeiro do Sul	UNICSUL	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Doutor Ussiel Cirilo, 225. São Miguel, São Paulo/SP.	SP	(11) 2037-5708	http://www.cruzeirodosul.edu.br/	Privada com fins lucrativos
Universidade Cruzeiro do Sul	UNICSUL	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Av. Regente Feijó 1.295 Jardim Anália Franco	SP	(11) 2037-5708	http://www.cruzeirodosul.edu.br/	Privada com fins lucrativos
Universidade de Franca	UNIFRAN	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Doutor Armando Sales Oliveira, 201. Franca/SP.	SP	(16) 3711-8888	http://www.unifran.edu.br/site/home/	Privada com fins lucrativos
Universidade de Guarulhos	UNG	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Praça Tereza Cristina, 88. Guarulhos/SP.	SP	(11) 2409-9222	http://www.ung.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade de Mogi das Cruzes	UMC	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Avenida Doutor Cândido Xavier de Almeida Souza, 200. Centro Cívico, Mogi das Cruzes/SP.	SP	(11) 4798-7048	http://www.umc.br/	Privada com fins lucrativos
Universidade de São Paulo	USP	Bacharelado - Artes Visuais com habilitação em escultura	Presencial	Rua da Reitoria, 109. Cidade Universitária, São Paulo/SP.	SP		http://www.eca.usp.br/	Pública Estadual
Universidade de São Paulo	USP	Bacharelado - Artes Visuais com habilitação em gravura	Presencial	Rua da Reitoria, 109. Cidade Universitária, São Paulo/SP.	SP	(11) 3091-3500	http://www.eca.usp.br/	Pública Estadual

Universidade de São Paulo	USP	Bacharelado - Artes Visuais com habilitação em multimídia e intermídia	Presencial	Rua da Reitoria, 109. Cidade Universitária, São Paulo/SP.	SP	(11) 3091-3500	http://www.eca.usp.br/	Pública Estadual
Universidade de São Paulo	USP	Bacharelado - Artes Visuais com habilitação em pintura	Presencial	Rua da Reitoria, 109. Cidade Universitária, São Paulo/SP.	SP	(11) 3091-3500	http://www.eca.usp.br/	Pública Estadual
Universidade de São Paulo	UTP	Licenciatura - Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas	Presencial	Rua da Reitoria, 109. Cidade Universitária, São Paulo/SP.	SP	(11) 3091-3500	http://www.eca.usp.br/	Pública Estadual
Universidade de Sorocaba	UNISO	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rodovia Raposo Tavares, Km 92,5.	SP	(15) 2101-7000	http://www.uniso.br/cs/vestibular-2014-v2/	Privada sem fins lucrativos
Universidade de Taubaté	UNITAU	Licenciatura em Artes Visuais	A Distância	Rua Quatro de Março, 432. Taubaté/SP.	SP	(12) 3624-4193	http://www.unitau.br/	Autarquia Municipal
Universidade Estadual de Campinas	UNICAMP	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Cidade Universitária "Zeferino Vaz", Barão Geraldo, Campinas/SP.	SP	(19) 3521-4722	http://iar.unicamp.br/	Pública Estadual
Universidade Estadual de Campinas	UNICAMP	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Cidade Universitária "Zeferino Vaz", Barão Geraldo, Campinas/SP.	SP	(19) 3521-4722	http://iar.unicamp.br/	Pública Estadual
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	UNESP	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Rua Dr. Bento Teobaldo Ferraz, 271. Barra Funda, São Paulo/SP.	SP	(11) 3393-8615	http://www.ia.unesp.br/	Pública Estadual
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	UNESP	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Dr. Bento Teobaldo Ferraz, 271. Barra Funda, São Paulo/SP.	SP	(11) 3393-8615	http://www.ia.unesp.br/	Pública Estadual
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	UNESP	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Av. Eng.º. Luiz Edmundo Carrijo Coube, S/N. Bauru/SP.	SP	(14) 3103-6000	https://www.faac.unesp.br/	Pública Estadual
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	UNESP	Licenciatura em Educação Artística	Presencial	Av. Eng.º. Luiz Edmundo Carrijo Coube, S/N. Bauru/SP.	SP	(14) 3103-6000	https://www.faac.unesp.br/	Pública Estadual

Universidade Metropolitana de Santos	UNIMES	Licenciatura em Artes	A Distância	Avenida Conselheiro Nébias, 536. Santos/SP.	SP	(13) 3228 3400 ramal 3425	http://www.unimes.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade Sagrado Coração	USC	Licenciatura - Educação Artística	Presencial	Rua Irmã Arminda, 10-50. Bauru/SP.	SP	(14) 2107-7380 / 2107-7003	http://www.usc.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade Santa Cecília	UNISANTA	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Oswaldo Cruz, 266. Boqueirão, Santos/SP.	SP	(13) 3202 7100	http://www.unisanta.br/	Privada sem fins lucrativos
Universidade São Judas Tadeu	USJT	Bacharelado em Artes Visuais	Presencial	Rua Taquari, 546. Mooca, São Paulo/SP.	SP	(11) 2799-1931	http://www.usjt.br/	Privada com fins lucrativos
Universidade São Judas Tadeu	USJT	Licenciatura em Artes Visuais	Presencial	Rua Taquari, 546. Mooca, São Paulo/SP.	SP	(11) 2799-1931	http://www.usjt.br/	Privada com fins lucrativos
Universidade Federal do Tocantins	UFT	Licenciatura em Artes	Presencial	Avenida NS, 15. Palmas/TO.	TO	(63)3232-8109	http://www.uft.edu.br/	Pública Federal

1.2 E como são formados os professores de arte na Argentina?

A organização da Educação na Argentina apresenta uma estrutura bem semelhante ao que conhecemos no Brasil: Inicial, primária, secundária e superior.

Cabe destacar, inicialmente, uma característica substancial: o sistema de Educação superior se encontra dividido em dois subsistemas, o sistema superior não universitário (terciário) e o sistema superior universitário (Universidades Públicas e Privadas). A formação de professores de artes na Argentina foi se desenvolvendo histórica e tradicionalmente dentro do sistema superior não universitário, em casas de estudos tais como Conservatórios e Escolas Superiores de Artes (Nacionais, Provinciais e Municipais). Paulatinamente, o Ensino das Artes e, dentro dele, a formação de professores de artes, foi ingressando ao nível superior universitário, integrando-se nas Universidades Nacionais (UUNN). No entanto, e conjuntamente com o ingresso paulatino ao sistema superior universitário, parte da formação de professores de artes se realiza ainda hoje dentro do sistema superior não universitário (público e privado). A diferença de base encontra mecanismos diferenciados de regulação, avaliação e credenciamento dos cursos de formação, intervindo em cada caso organismos (Nacionais e/o Regionais) com graus diferenciados de ingerência. Por sua parte, as Universidades Nacionais, além das regulações existentes, concentradas em documentos normativos e levadas a efeito por diversos organismos, tem um alto grau de autonomia para sua organização e gestão.

Este ingresso paulatino do Ensino das Artes nas universidades foi implicando complexos processos de transformação nas culturas institucionais, incidindo nos modos de organização dos cursos de formação e também na configuração de novos perfis tanto dos professores em formação como dos formadores de formadores. No entanto, em muitos casos, as culturas institucionais do nível terciário ainda sobrevivem em algumas instituições que se incorporaram tardiamente ao nível universitário e em muitos docentes cujos trânsitos de formação e desempenho profissional foram desenvolvidos principalmente no nível terciário não universitário. Esta complexa organização do sistema educativo superior na Argentina dá lugar a um panorama de grande diversidade que se torna ainda mais complexo se temos em conta as diferenças regionais e as diversas culturas institucionais de cada instituição educacional (SILVA, FRADE, RIZZI E BUJÁN, 2012, p. 08).

Há legislação específica (*Ley Nacional de Educación* N° 26.206/06) e os documentos oficiais informam que a

Educación Inicial constituye el primero de los cuatro niveles que conforman el sistema educativo argentino. Constituye una unidad pedagógica y comprende a los/as niños/as desde los cuarenta y cinco días hasta los cinco años de edad inclusive, siendo obligatorio el último año. [...] Educación Primaria es obligatoria para todo/a niño/a a partir de los 6 años. Su finalidad consiste en proporcionar una formación integral, básica y común; garantizando el acceso a un conjunto de saberes comunes y ofreciendo las condiciones necesarias para el desarrollo integral de la infancia en todas sus dimensiones. [...] La Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26.206, la Ley de Financiamiento

Educativo y la Ley de Educación Técnico Profesional representan el marco normativo actual de la educación media en Argentina. Respecto de la estructura del nivel, este marco legal implementa una escuela secundaria obligatoria por primera vez en la historia, de una duración de 5 o de 6 años. En el primer caso, la escuela primaria es de 7 años y la edad teórica de comienzo de la secundaria es de 13 años mientras que en el segundo es de 6 años y el nivel medio comienza a los 12 años de edad. Cada provincia del país implementa estos modelos según sus objetivos y la adecuación a las necesidades de su población escolar. [...] La Educación Superior tiene por finalidad proporcionar formación científica, profesional, humanística y técnica, promoviendo la generación y desarrollo del conocimiento a través de la investigación. Según lo establece la Ley Nacional de Educación, la Educación Superior comprende a los Institutos de Educación Superior (de Formación Docente y de Educación Técnico Profesional) y a las Universidades e Institutos universitarios (MINISTÉRIO DE EDUCACIÓN DE ARGENTINA, 2013).

Castro (2007, p. 23-24) esclarece que

No que diz respeito às modalidades de Ensino, há muitas semelhanças entre as disposições da lei argentina e as da LDB. A Educação técnico-profissional argentina, que é regida por lei específica, tem característica mais restrita do que a Educação profissional brasileira, uma vez que aquela se vincula necessariamente à Educação secundária ou superior, enquanto a LDB admite essa articulação, mas, também, o desenvolvimento de diferentes estratégias de Educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho (art. 40) (CASTRO, 2007, p. 23-24).

Segundo o levantamento oficial do governo argentino, de 2010 (ARGENTINA(11), 2013), são 59.460 unidades educacionais, divididas por níveis em 19.600 de Ensino inicial; 23.010 de Ensino primário; 14.460 de Ensino secundário e 2.390 de Ensino superior.

Figura 5 - Percentual das Unidades Educacionais Argentinas.

Os estabelecimentos atendem a 1.553.418 de alunos no Ensino inicial; 4.637.463 no Ensino primário; 2.276.041 no Ensino secundário básico; 1.403.587 no Ensino básico orientado e 691.007 no Ensino superior, num total de 10.561.516 alunos atendidos pelo Ensino formal.

Figura 6 - Alunos em Instituições de Ensino – Argentina.

A Educação primária e secundária são obrigatórias (a partir dos cinco anos até à conclusão do Ensino secundário, o que dura, aproximadamente, nove anos) e o país tem um índice de alfabetização de 97%, um dos melhores do mundo, sendo que três em cada oito adultos acima de 20 anos completaram os estudos da escola secundária ou superior.

Figura 7 - Nível de alfabetização do povo argentino.

Figura 8 - Mapa interativo da Educação na Argentina (inicial). Nele podem ser encontradas diversas informações sobre a Educação na Argentina. A fonte dessas informações é o Relevamiento Anual 2010. DiNIECE. Ministerio de Educación. Cartografia: Programa Nacional Mapa Educativo 2012.

A fim de garantir a igualdade de direitos à Educação e cumprir os requisitos legais, técnicas pedagógicas e diferentes níveis (Educação infantil, Ensino fundamental, Ensino médio e Ensino superior), o sistema educacional argentino tem oito (8) modalidades de Ensino: *Educación Técnico Profesional*; *Educación Artística*; *Educación Especial*; *Educación Permanente de Jóvenes y Adultos*;

Educación Rural; Educación Intercultural Bilingüe; Educación en Contextos de Privación de Libertad e Educación Domiciliaria y hospitalaria.

Figura 9 - Modalidades da Educação na Argentina¹⁰.

A que mais nos interessa conhecer, neste trabalho, é a *Educación Artística*. Os três eixos da *Educación Artística* são: *Educación Artística General en la Educación Común y Obligatoria*, a *Educación Artística como una disciplina específica* e o eixo “*Arte, Educación y Cultura*”. Diferente do Brasil, o Ensino de Arte é contemplado com uma das modalidades. “Na legislação brasileira, a Educação artística não constitui modalidade de Ensino, mas componente curricular, na forma ou não de disciplina (CASTRO, 2007, p. 23-24)”. E, em relação à Educação básica obrigatória a modalidade está presente nos três níveis educativos (ARGENTINA(5), 2013).

La Educación Artística constituye un espacio curricular imprescindible en la educación obligatoria y común de nuestro país. De acuerdo con la Ley de Educación Nacional N°. 26.206, el objetivo de esta modalidad consiste en que todos/as los/as alumnos/as -durante el transcurso de su escolaridad obligatoria- tengan la oportunidad de desarrollar su sensibilidad y su capacidad creativa en, al menos, dos (2) disciplinas artísticas.

Interessante notar que a articulação entre os níveis e as modalidades se dá de modo flexível, porém busca garantir o atendimento de todos de modo a proporcionar uma Educação ampla e, principalmente, “democrática¹¹”.

¹⁰ Disponível em: <<http://www.mapaeducativo.edu.ar/Atlas/Modalidades>> Acesso em: 15 nov.2014.

¹¹ Completando 30 anos da queda da ditadura na Argentina em 2013, a democracia é uma preocupação constante e presente em diversos níveis da sociedade. Nos discursos e nas práticas fica implícita a preocupação, como uma espécie de ‘ranço’ pós-ditadura, mas, principalmente, como objetivo nacional. A saber: *La Noche de los bastones largos* - que significou um duro golpe para a universidade pública - e *La Noche de los lápices* - um golpe na participação estudantil

1.2.1 Educação Superior na Argentina

La Educación Superior tiene por finalidad proporcionar formación científica, profesional, humanística y técnica, promoviendo la generación y desarrollo del conocimiento a través de la investigación. Históricamente, la formación de técnicos especializados y profesionales estaba restringida a grupos minoritarios mientras que actualmente el ingreso a este nivel de formación es irrestricto, siendo muchos los ciudadanos argentinos que alcanzan títulos superiores (ARGENTINA(6), 2013).

Segundo o Art. 5º. da Lei de Educação Superior Argentina (*Ley de Educación Superior N° 24.521*) esta modalidade educacional se constitui por instituições de formação docente, humanística, social, técnico-profissional ou artística e por instituições de Educação universitária (universidades e institutos universitários). Esta área é dependente da *Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente* que se ocupa de tudo relacionado à formação nas áreas humanísticas e social.

La enseñanza superior universitaria está a cargo de las Universidades nacionales (financiadas por el Estado nacional), las provinciales y privadas reconocidas por el Estado nacional. Los Institutos Universitarios, públicos o privados, son aquellos que han articulado su propuesta de enseñanza en un área específica en forma conjunta con alguna Universidad (ARGENTINA(7), 2013).

As universidades e institutos universitários oferecem os títulos de graduação (licenciaturas, bacharelados etc.) e de pós-graduação (especializações, mestrados e doutoramentos). Oferecem também cursos de pré-graduação, como títulos intermédios ou cursos de curta duração. O Ensino superior na Argentina inclui também institutos não universitários que oferecem cursos curtos (técnicos) e conferem títulos de pré-graduação ('pregrado'¹²).

secundária - ilustram claramente a situação. O retorno da democracia permitiu mudanças e transformações que ainda hoje continuam em processo de implementação e evolução.

¹² 'Pré-grado' são os estudos de graduação antes da graduação propriamente dita. Equivalem aos cursos tecnológicos no Brasil. São necessários para ter acesso a estudos de pós-graduação. A graduação, ou 'grado' é quando há a opção de carreira a seguir, o que forma o aluno para o exercício de uma profissão específica, comercial ou particular, de natureza tecnológica ou científica ou na área das humanidades, artes e filosofia. São formados por um programa multidisciplinar, também conhecido como estudos de artes liberais, que incluem estudos gerais em ciências, artes e humanidades. De acordo a graduação pretendida podem apresentar ênfase em algumas disciplinas dentro desses campos.

A principal diferença entre universidades e institutos universitários é que os últimos oferecerem cursos numa única área de conhecimento, enquanto as universidades se dividem em faculdades, onde são oferecidos cursos de variadas áreas de conhecimento. Os institutos de Educação superior compreendem os Institutos de Formação Docente¹³ e os Institutos de Educação Técnico Profissional¹⁴ e respondem ao *Instituto Nacional de Formación Docente* (INFD) que é uma área do *Ministerio de Educación de la Nación*, que tem a função de coordenar e dirigir as políticas de formação docente na Argentina (ARGENTINA(10), 2013). O INFD mantém a RED Infod (<http://red.infod.edu.ar/>), *Red Nacional Virtual de Institutos Superiores de Formación Docente*, que conecta todos os 792 ISFD do país.

O portal da RED Infod mantém 35.219 salas de aula virtuais em apoio às atividades institucionais. Há polos da RED Infod em Buenos Aires, Catamarca, Córdoba, Corrientes, Chaco, Chubut, Entre Ríos, Formosa, Jujuy, La Pampa, La Rioja, Mendoza, Misiones, Neuquén, Río Negro, Salta, San Juan, San Luis, Santa Cruz, Santa Fe, Santiago del Estero, Tucumán e Tierra del Fuego (ARGENTINA(9), 2013).

1.2.1.1 Mapa das Universidades

O Ministério de Educación de Argentina disponibiliza aos interessados um mapa interativo, navegável, para localização geográfica de suas unidades de Educação, em seus diversos níveis. Diferente do e-Mec, direcionado somente à localização das Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados,

¹³ Institutos de Formación Docente: *asumen la formación docente inicial para los niveles inicial, primario y secundario; la formación docente continua, el apoyo pedagógico a las escuelas y la investigación. Está regulada a través del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) que, en forma conjunta con las Direcciones de Educación Superior de cada jurisdicción, realiza la planificación de títulos, postítulos, el diseño de los planes de estudio y la gestión y asignación de recursos para la formación docente.* Disponível em: <<http://www.mapaeducativo.edu.ar/Atlas/Institutos-Educacion-Superior>>. Acesso em: 25 de nov. 2013.

¹⁴ Institutos de Educación Técnico Profesional: *responsables de la formación de técnicos superiores en áreas ocupacionales específicas y de la formación profesional.* Disponível em: <<http://www.mapaeducativo.edu.ar/Atlas/Institutos-Educacion-Superior>>. Acesso em: 25 de nov. 2013.

Esse mapa navegável (interativo) permite localizar Universidades e Institutos Universitários em todo o território e ter acesso aos seus dados institucionais. A versão que aqui é apresentada representa os dados de 2009 e se refere a 106 Instituições Universitárias (48 de gestão estatal e 56 de gestão privada, uma estrangeiras e uma internacional) com um total de 1.650.150 estudantes de 'pregrado y grado' (ARGENTINA(7), 2013).

Figura 10 - Mapa das universidades argentinas¹⁵.

As instituições de Ensino que contam com cursos de formação em arte podem ser vistas na tabela a seguir. Na Argentina, há cursos de Professorado e Licenciatura. A licenciatura é o curso que 'licencia' o profissional para a prática numa carreira. É o equivalente ao Bacharelado no Brasil. O professorado é equivalente às nossas licenciaturas, ou seja, formação de professores.

¹⁵ Disponível em: <<http://www.mapaeducativo.edu.ar/Atlas/Universidades-e-Institutos>>. Acesso em: 15 nov.2013.

Tabela 5 - Instituições de Ensino Superior na Argentina que oferecem cursos em Arte

Universidade	Faculdade	Título conferido	Grau	endereço	Telefone	URL
Instituto Universitário Escola Superior de Economia e Administração de Empresas	Sede Central	Bacharel em Curadoria e Gestão de Arte	Graduação	Uriarte 2472 - Capital Federal	(11) 47727243	http://www.esEaDe.edu.ar
	Área Transdepartamental de Artes Multimídia	Bacharel em Artes Multimídia	Graduação	Yatay 843 - Capital Federal	(11) 48628209	http://www.multimedia.iuna.edu.ar
Instituto Universitário Nacional de Arte	Área Transdepartamental de Crítica de Arte	Técnico em Artes Multimídia	Técnico			
		Bacharel em Crítica de Artes	Graduação	Bartolomé Mitre 1869 - Capital Federal	(11) 43717160	http://www.criticadeartes.iuna.edu.ar
	Carreiras de Formação Docente	Bacharel em Curadoria em Artes	Graduação			
		Professor de Artes em Artes Visuais	Graduação	Bolívar 1674 - Capital Federal	(11) 43621699	http://www.iuna.edu.ar/
		Professor de Artes em Artes Visuais com Orientação em Artes do Fogo	Graduação			
		Professor de Artes em Dança	Graduação			
		Professor de Artes em Dança - Danças Folclóricas e Tango	Graduação			
		Professor de Artes em Dança - Ênfase em Expressão Corporal	Graduação			
		Professor de Artes em Folclore - Ênfase Instrumentos Criollos	Graduação			
		Professor de Artes em Música	Graduação			
		Professor de Artes em Teatro	Graduação			
	Departamento de Artes Audiovisuais	Bacharel em Artes Audiovisuais	Graduação	Rocamora 4141 - Capital Federal	(11) 48644141	http://www.audiovisuales.iuna.edu.ar
	Departamento de Artes Musicais e Sonoras Carlos Lopez Buchardo	Bacharel em Artes Musicais - Canto	Graduação	Avenida Cordoba 2445 - Capital Federal	(11) 49610161	http://www.artesmusicales.org
		Bacharel em Artes Musicais - Composição	Graduação			
		Bacharel em Artes Musicais - Composição com Meios Eletroacústicos	Graduação			
		Bacharel em Artes Musicais - Direção de Coral	Graduação			
		Bacharel em Artes Musicais - Direção de Orquestra	Graduação			

		Bacharel em Artes Musicais - Instrumento	Graduação			
	Departamento de Artes Visuais Prilidiano Pueyrredón	Bacharel em Artes Visuais - Desenho	Graduação	Bartolomé Mitre 1869 - Capital Federal	(11) 29563440	http://visuales.iuna.edu.ar
		Bacharel em Artes Visuais - Digitalização de Imagens	Graduação			
		Bacharel em Artes Visuais - Gravura e Arte Impressa	Graduação			
		Bacharel em Artes Visuais - Artes do Fogo	Graduação			
		Bacharel em Artes Visuais - Escultura	Graduação			
		Bacharel em Artes Visuais - Pintura	Graduação			
Universidade Argentina John F. Kennedy	Escola de Artes e Ciências do Teatro	Bacharel em Artes e Ciências do Teatro	Graduação	Bartolomé Mitre 1411 - Capital Federal	(0800) 2225366	http://www.kennedy.edu.ar/
Universidade Autónoma de Entre Ríos	Faculdade de Humanidades, Arte e Ciências Sociais	Bacharel em Artes Visuais	Graduação	Urquiza e Corrientes - Paraná - Entre Ríos	(343) 4312322	http://www.fhaycs-uader.edu.ar/
		Professor em Artes Visuais	Graduação			
Universidade Católica de Salta	Escola de Educação e Aperfeiçoamento Docente	Bacharel em Artes Plásticas - Ciclo de Licenciatura	Ciclo de Licenciatura	Campo Castañares S/N - Salta	(387) 4268557	http://www.ucasal.net
	Escola Universitária de Música	Bacharel em Artes Musicais Técnico Universitário em Artes Musicais	Graduação Técnico	Campo Castañares S/N - Salta	(387) 4268585	http://www.ucasal.net
Universidade Católica de Santa Fe	Faculdade de Humanidades	Bacharel em Arte e Design Multimídia - Ciclo de Licenciatura	Ciclo de Licenciatura	Eschagüe 7151 - Santa Fé	(342) 4603030	http://www.ucsf.edu.ar/
Universidade de Buenos Aires	Faculdade de Filosofia e Letras	Bacharel em Artes (Artes Combinadas)	Graduação	Puán 480 - Capital Federal	(11) 45083619	http://www.filo.uba.ar
		Bacharel em Artes (Artes Plásticas)	Graduação			
		Bacharel em Artes (Música)	Graduação			
		Professor de Ensino médio e superior em Artes (Artes Combinadas)	Graduação			
		Professor de Ensino médio e superior em Artes (Artes Plásticas)	Graduação			

		Professor de Ensino médio e superior em Artes (Música)	Graduação			
Universidade de Cine	Faculdade de Ciências da Comunicação	Comunicador Visual, orientação Artes Visuais	Pré-Graduação	Pasaje J M Giuffra 330 - Capital Federal	(11) 43001413	http://www.ucine.edu.ar
		Bacharel em Comunicação Visual, ênfase em Artes Visuais	Graduação			
		Professor em Comunicação Visual, orientação Artes Visuais	Graduação			
Universidade de Museu Social Argentino	Faculdade de Artes	Bacharel em Artes Visuais	Graduação	Sarmiento 1565 - Capital Federal	(11) 55307692	http://www.umsa.edu.ar
		Bacharel em Curadoria e História das Artes	Graduação			
		Bacharel em Perito e Avaliação de Obras de Arte	Graduação			
Universidade de Salvador	Complexo Educativo Nuestra Señora del Pilar	Bacharel em Artes do Teatro	Graduação		(2322) 431260	http://www.salvador.edu.ar
	Escola de Arte e Arquitetura		Graduação	Junin 1113 - Capital Federal	(11) 48234800	http://www.salvador.edu.ar
	Escola de Design	Bacharel em Arte e Design Digital	Graduação	Marcelo T. de Alvear 1335/7 - Capital Federal	(11) 48111279	http://www.usal.edu.ar
	Faculdade de Historia, Geografia e Turismo	Bacharel Superior em História das Artes	Técnico	Viamonte 2213 - Capital Federal	(11) 49520591	http://www.salvador.edu.ar
		Bacharel em Gestão e História das Artes	Graduação		(11) 49520591	
	Faculdade de Psicologia e Psicopedagogia	Bacharel em Arte Dramático	Graduação	Marcelo T. de Alvear 1314 - Capital Federal	(11) 48133404	
Universidade de Morón	Faculdade de Arquitetura, Design, Arte e Urbanismo	Intérprete de Artes Dramáticas	Pré-Graduação	Cabildo 134 - Moron - Buenos Aires	(11) 56272000	http://www.unimoron.edu.ar
		Bacharel em Artes Dramáticas	Graduação			
		Bacharel em Artes Visuais	Graduação			
		Professor de Artes Dramáticas	Graduação			
Universidade de	Faculdade de Ciências	Bacharel em Arte	Graduação	Mario Bravo 1259 -	(11)	http://www.palermo.edu.ar

Palermo	Sociais			Capital Federal	51994500	
	Faculdade de Design e Comunicação	Bacharel em Direção de Arte	Graduação			
Universidade Maimônides	Faculdade de Humanidades, Ciências Sociais e Empresariais	Bacharel em Artes Musicais	Graduação	Hidalgo 775 - Capital Federal	(11) 49051100	http://www.maimonides.edu
		Professor em Arte com ênfase em Linguagem Musical	Graduação			
Universidade Nacional de Avellaneda	Departamento de Cultura e Arte	Bacharel em Artes Audiovisuais	Graduação	Espanha 350 - Avellaneda - Buenos Aires	(11) 42229640	http://www.undav.edu.ar
Universidade Nacional de Córdoba	Faculdade de Artes	Bacharel em Artes Visuais	Graduação	Pabellón México, Cidade Universitária - Córdoba	(351) 4334195	http://www.artes.unc.edu.ar
		Professor Superior de Educação em Artes Plásticas: Escultura	Graduação			
		Professor Superior de Educação em Artes Plásticas: Gravura	Graduação			
		Professor Superior de Educação em Artes Plásticas: Pintura	Graduação			
Universidade Nacional de Cuyo	Faculdade de Artes e Design	Bacharel em Arte Dramático	Graduação	Centro Univ. - Parque Gral. San Martín - Mendoza	(261) 4494004	http://www.fad.uncu.edu.ar
		Bacharel em Artes Plásticas	Graduação			
		Bacharel em História das Artes Plásticas	Graduação			
		Professor de Graduação Universitário de Historia de Arte	Graduação			
		Professor de Graduação Universitário em Artes Visuais	Graduação			
Universidad Nacional de General San Martín	Artes	Bacharel em Artes Cênicas	Graduação	25 de Maio e Francia - Barrio Gral. San Martín - Buenos Aires	(11) 40061500	http://www.unsam.edu.ar
	Escola de Humanidades - Centro	Bacharel em Ensino das Artes Audiovisuais - Ciclo de Licenciatura	Ciclo de Licenciatura			
Universidade Nacional de Lanús	Departamento de Humanidades e Artes	Bacharel em Ensino das Artes Combinadas - Ciclo de Licenciatura	Ciclo de Licenciatura	29 de Setembro 3901 - Remédios de Escalada - Buenos Aires	(11) 55336000	http://www.unla.edu.ar
Universidad Nacional de La Plata	Faculdade de Belas Artes	Bacharel em Artes Audiovisuais - Orientação em Direção Fotográfica	Graduação	7 e 60 - La Plata - Buenos Aires	(221) 4235754	http://www.fba.unlp.edu.ar
		Bacharel em Artes Audiovisuais - Orientação em Roteiro	Graduação			
		Bacharel em Artes Audiovisuais - Orientação em Realização / Produção	Graduação			

	Bacharel em Artes Audiovisuais com orientação em Teoria e Crítica	Graduação		
	Bacharel em Artes Plásticas - Orientação em Cerâmica	Graduação		
	Bacharel em Artes Plásticas - Orientação em Desenho	Graduação		
	Bacharel em Artes Plásticas - Orientação em Cenário	Graduação		
	Bacharel em Artes Plásticas - Orientação em Escultura	Graduação		
	Bacharel em Artes Plásticas - Orientação em Gravura e Arte Impressa	Graduação		
	Bacharel em Artes Plásticas - Orientação em Muralismo e Arte Pública Monumental	Graduação		
	Bacharel em Artes Plásticas - Orientação em Pintura	Graduação		
	Bacharel em História da Arte - Orientação em Artes Visuais	Graduação		
	Bacharel em História das Artes Visuais	Graduação		
	Professor em Artes Audiovisuais	Graduação		
	Professor em Artes Plásticas - Orientação em Gravura e Arte Impressa	Graduação		
	Professor em Artes Plásticas - Orientação em Cerâmica	Graduação		
	Professor em Artes Plásticas - Orientação em Desenho	Graduação		
	Professor em Artes Plásticas - Orientação em Cenário	Graduação		
	Professor em Artes Plásticas - Orientação em Escultura	Graduação		
	Professor em Artes Plásticas - Orientação em Gravura	Graduação		
	Professor em Artes Plásticas - Orientação em Muralismo e Arte	Graduação		

		Pública Monumental				
		Professor em Artes Plásticas - Pintura	Graduação			
		Professor em Historia da Arte - Artes Visuais	Graduação			
Universidad Nacional de La Rioja	Sede La Rioja	Bacharel em Arte - Cenário	Graduação	Av. Luis M. de la Fuente S/N - La Rioja - La Rioja	(3822) 457000	http://www.unlar.edu.ar
		Bacharel em Artes Plásticas	Graduação			
		Professor em Artes Plásticas	Graduação			
Universidade Nacional de Nordeste	Faculdade de Artes, Design e Ciências da Cultura	Bacharel em Artes Combinadas	Graduação	Juan B. Justo 354 - Corrientes	(3722) 445527	http://www.artes.unne.edu.ar/
Universidade Nacional de Misiones	Faculdade de Artes	Bacharel em Artes Plásticas	Graduação	Carhué 832 - Posadas - Misiones	(3755) 401150	http://www.artes.unam.edu.ar/
		Professor em Artes Plásticas	Graduação			
	Faculdade de Arte e Design	Bacharel em Artes Plásticas	Graduação			http://www.unam.edu.ar/
		Professor em Artes Plásticas	Graduação			
Universidade Nacional de Rio Negro	Unidade Acadêmica Alto Valle	Bacharel em Artes Visuais	Graduação	Villa Regina - Rio Negro	(2920) 428970	http://www.unrn.edu.ar
	Unidade Acadêmica Sede Andina	Bacharel em Arte Dramático	Graduação	Villegas 147 - San Carlos De Bariloche - Rio Negro	(2944) 431988	
Universidade Nacional de Rosário	Faculdade de Humanidades e Artes	Auxiliar de Oficina em Belas Artes	Técnico	Entre Rios 758 - Rosário - Santa Fé	(341) 4802673	http://www.fhumyar.unr.edu.ar
		Bacharel em Belas Artes	Graduação			
		Professor em Belas Artes	Graduação			
Universidad Nacional de San Juan	Faculdade de Filosofia, Humanidades e Artes	Bacharel em Artes Visuais	Graduação	Av. José I. de la Roza (Oeste) 230 - San Juan	(264) 4214586	http://www.unsj.edu.ar/
		Professor de Artes Visuais	Graduação			
Universidade Nacional de Três de Fevereiro	Secretaria Acadêmica	Interprete em Artes de Circo	Pré-Graduação	Valemtín Gómez 4828/38 - 3 De Febrero - Buenos Aires	(11) 45755012	http://www.untref.edu.ar/
		Bacharel em Artes Eletrônicas	Graduação			
		Bacharel em Gestão de Arte e da Cultura	Graduação			
		Técnico em Gestão de Arte e da Cultura	Técnico			
Universidade Nacional de Tucumán	Faculdade de Artes	Bacharel em Artes Plásticas	Graduação	Bolívar 700 - San Miguel De Tucumán - Tucumán	(381) 4244394	http://www.unt.edu.ar/fartes
		Bacharel em Artes Plásticas (Especialidade: Escultura)	Graduação			

		Bacharel em Artes Plásticas (Especialidade: Gravura)	Graduação			
		Bacharel em Artes Plásticas (Especialidade: Pintura)	Graduação			
Faculdade de Filosofia e Letras		Professor em Artes Plásticas - Ciclo de Professorado	Ciclo de Professorado	Av. Benjamin Araoz 800 - San Miguel De Tucumán - Tucumán	(381) 4213406	http://www.filo.unt.edu.ar
Instituto Universitário Multidisciplinar de Aguilares (Artes)		Bacharel em Artes Plásticas	Graduação	General Savio S/N - Aguilares - Tucumán	(381) 4244394	http://www.herrera.unt.edu.ar/facet

1.3 Políticas de Formação Docente

A Educação é uma garantia constitucional no Brasil e as políticas públicas devem ser direcionadas para que esse direito constitucional seja garantido a todos. Mas o que são políticas públicas? Políticas públicas são um

campo do conhecimento que busca ao mesmo tempo, colocar o “governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações, que produzirão resultados e mudanças no mundo real. (SOUZA 2003, 2006, p.69).

A autora nos esclarece que a essência do conceito de Políticas Públicas é que elas existem para melhorias das condições de vida das pessoas. Políticas públicas de Educação são, então, as ações concretas dos governos que promovam, de fato, melhorias na Educação.

O Art. 6º. Da Constituição Federal de 1988, diz que “*são direitos sociais a Educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição*” (BRASIL(12), 2012. Redação dada pela Emenda Constitucional Nº 64, de 2010).

No Brasil, as reformas para a formação do professor, iniciadas na década de 1990, não estão isoladas do contexto internacional e se originam nas Conferências Mundiais da Educação realizadas em Jontiem (1990) e Dakar (2000), entre outras indicações expressas em documentos expedidos pelos organismos internacionais como o Banco Mundial (BM), a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Comissão Econômica para América Latina (CEPAL) (SARDELICH, p. 65).

Assim, em 30 de Janeiro de 2009, o então presidente da república, assinou decreto¹⁶ que institui a Política Nacional de Formação de Professores no Brasil, que foi publicado no Diário Oficial da União nesse mesmo dia, e cuja finalidade foi

¹⁶ Decreto n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009, publicado no Diário Oficial da União em 30 de janeiro de 2009.

a de “organizar a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para a Educação básica, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios” (BRASIL(13), 2009).

Para melhor compreender as atuais discussões a respeito da formação de professores e as recentes políticas regulamentadoras dessa atividade, é importante lembrar o contexto mais amplo em que a LDB foi aprovada. Na época, particularmente na América Latina, respirava-se uma atmosfera hegemônica de políticas neoliberais, de interesse do capital financeiro, impostas por intermédio de agências como Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional (FMI), que procuravam promover a reforma do estado, minimizando seu papel, e favorecer o predomínio de regras do mercado em todos os setores da sociedade, incluindo as atividades educacionais (PEREIRA, 1999, p. 110-111).

Com o objetivo de alterar essa realidade, o MEC, tendo como suporte o Plano Nacional de Educação – PNE, vem realizando um sistema de formação de professores da rede pública visando

- a) sólida formação teórica nos conteúdos específicos a serem ensinados na Educação Básica, bem como nos conteúdos especificamente pedagógicos;
- b) ampla formação cultural;
- c) atividade docente como foco formativo;
- d) contato com a realidade escolar desde o início até o final do curso, integrando a teoria à prática pedagógica;
- e) pesquisa como princípio formativo;
- f) domínio das novas tecnologias de comunicação e da informação e capacidade para integrá-las à prática do magistério;
- g) análise dos temas atuais da sociedade, da cultura e da economia;
- h) inclusão das questões relativas à Educação dos alunos com necessidades especiais e das questões de gênero e de etnia nos programas de formação;
- i) trabalho coletivo interdisciplinar;
- j) vivência, durante o curso, de formas de gestão democrática do Ensino;
- k) desenvolvimento do compromisso social e político do magistério; e
- l) conhecimento e aplicação das diretrizes curriculares nacionais dos níveis e modalidades da Educação básica (BRASIL(14), 2001).

O Plano Nacional de Educação 2001-2010, de acordo com Didonet (2005), entra na história da Educação brasileira com seis qualificações que o distinguem de todos os outros já elaborados:

- 1) é o primeiro plano submetido à aprovação do Congresso Nacional; portanto, tem força de lei;
- 2) cumpre um mandato constitucional (art. 214 da Constituição Federal de 1988) e uma determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, art. 87, 1º);

- 3) fixa diretrizes, objetivos e metas para um período de 10 anos, o que garante continuidade da política educacional e coerência nas prioridades durante uma década;
- 4) contempla todos os níveis e modalidades de Educação e os âmbitos da produção de aprendizagens, da gestão e do financiamento e da avaliação;
- 5) envolve o Poder Legislativo no acompanhamento de sua execução; e
- 6) chama a sociedade para acompanhar e controlar a sua execução (DIDONET, 2005).

Em relação à EaD o PNE estabeleceu objetivos e metas importantes a serem implementados ao longo de dez anos como, por exemplo,

ampliar, gradualmente, a oferta de formação a distância em nível superior para todas as áreas, incentivando a participação das universidades e das demais instituições de Educação superior credenciadas" e "equipar, em dez anos, todas as escolas de nível médio e todas as escolas de Ensino fundamental com mais de cem alunos, com computadores e conexões internet que possibilitem a instalação de uma Rede Nacional de Informática na Educação e desenvolver programas educativos apropriados, especialmente a produção de softwares educativos de qualidade (PNE, 2001).

Diversas pesquisas mostram que o déficit de professores formados no Brasil é imenso, havendo grande necessidade de investimentos nessa área para atender as necessidades e, assim,

O pressuposto de que Investir na formação do professor e na sua atualização pode ser um fator determinante na melhoria da qualidade da Educação, tem incentivado o governo brasileiro a investir nessa área com maior intensidade nos últimos anos. Milhares de docentes atuam na rede pública sem atender a exigência de formação prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (MELO & LUZ, 2005, p. 40).

Maria Emília Sardelich (2012, p. 63) corrobora essas ideias ao destacar que

Desde finais do século XX, tanto no cenário internacional, como no brasileiro, a discussão em torno da formação dos professores se configura como o desafio mais urgente dos sistemas de Ensino. Na análise de Pérez-Gomez (2010), as Universidades e centros de formação de professores encontram-se, ainda, muito distantes do que se supõe, da formação de docentes competentes para a tarefa que demanda a Educação do século XXI. No Brasil, as reformas para a formação do professor, iniciadas na década de 1990, não estão isoladas do contexto internacional. Essas reformas vêm se materializando por meio de atos normativos: Leis, Decretos, Resoluções, Pareceres (SARDELICH, 2012, p. 63).

Ou seja, para bem além da ideia de uma “bondade” ou “generosidade” de governo e governantes, a formação de professores é uma necessidade para atendimento

de expectativas políticas de um governo em sintonia com políticas internacionais às quais o Brasil adere e atende, em intencionalidade, por questões diversas, não só educacionais.

A Educação brasileira passou por uma profunda transformação entre 2002 e 2010. A universalização dos primeiros anos do Ensino fundamental foi consolidada. Criou-se a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica ofertando Ensino médio para milhares de jovens. O governo federal apresentou a firme disposição de expandir as redes municipais de Educação infantil. O atendimento especial e a Educação de jovens e adultos foram impulsionados por ações concretas em particular de apoio do governo federal (PICONEZ, 2014).

A Lei Nº 11.502, de julho de 2007, atribui à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) a responsabilidade pela formação de professores da Educação básica – uma prioridade do Ministério da Educação. O objetivo é assegurar a qualidade da formação dos professores que atuarão ou que já estejam em exercício nas escolas públicas, além de integrar a Educação básica e superior visando à qualidade do Ensino público. A Política Nacional de Formação de Professores tem como objetivo expandir a oferta e melhorar a qualidade nos cursos de formação dos docentes (BRASIL(1), 2012). Nesse sentido, os convênios entre IES (Instituições de Ensino Superior) em parceria com o Programa UAB (Universidade Aberta do Brasil), têm apontado caminhos para a busca de uma Educação pública de qualidade e em afinidade com a permanente necessidade de expansão da Educação no Brasil. Nesse cenário, a EaD apresenta-se como uma modalidade importante no desenvolvimento e qualificação da Educação superior brasileira, podendo ser considerada como uma das alternativas para se atender às diferentes necessidades de formação superior, sendo que em alguns casos, constitui, senão a única, a mais rápida forma de satisfação dessas necessidades. Porém, concordo com Sardelich (2012, p. 79) quando afirma que *"o problema da formação de professores para a Educação Básica é estrutural e não emergencial e as medidas emergências tomadas em programas de formação especial e privatização aprofundam 'sua desprofissionalização pela flexibilização e aligeiramento da formação'"* (FREITAS, 2007, p. 1207, apud SARDELICH, 2012, p. 79), ou, como diz Maria Cristina Rosa, a proletarianização da atuação docente (SILVA, 2010).

1.4 O papel do professor na formação docente com uso de Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação

As tecnologias digitais de comunicação e informação fazem parte da vida contemporânea em muitos aspectos. Na Educação não é diferente. Ivanildo Amaro de Araújo (2010, p. 01) diz que

No contexto das velozes alterações tecnológicas no qual nos encontramos neste século XXI, algumas exigências se impõem e atingem diretamente mudanças na formação de professores. No espaço da universidade, essa formação deve se sustentar numa sólida formação teórica articulada com as capacidades de intervir de modo crítico na realidade cotidiana dos espaços formativos. A escola é um desses espaços. É fundamental que receios, medos, temores das tecnologias da informação e da comunicação possam ser dirimidos no sentido de tornar o professor um profissional capaz de avançar na construção dos conhecimentos de forma criativa, crítica e autônoma (ARAÚJO, 2010, p. 01).

Márcio Roberto de Lima e Murilo Cruz Leal (2010, p. 01) afirmam que "*o uso do computador na Educação tem sido majoritariamente associado à perspectiva da pedagogia da transmissão*" questionando se "*o que vem sendo praticado na modalidade de Educação on-line difere do que, tradicionalmente, é efetivado na sala presencial*". A questão da transmissão de conhecimentos não é nova. Paulo Freire já a questionava quando afirmava que

ensinar não é a simples transmissão do conhecimento em torno do objeto ou do conteúdo. Transmissão que se faz muito mais através da pura descrição do conceito do objeto a ser mecanicamente memorizado pelos alunos (FREIRE, 1982, p. 42).

Porém Silva (2008, p. 69) constata a replicação do modelo transmissivo na EaD/Educação on-line, afirmando que

em grande parte dos cursos via Internet prevalece o modelo comunicacional centrado na transmissão de informações. Os ambientes "virtuais" de aprendizagem continuam estáticos, ainda centrados na distribuição de dados desprovidos de mecanismos de interatividade, de criação colaborativa e de aprendizagem construída. Muito já se questionou a prática pedagógica baseada na transmissão para memorização e repetição, mas pouco se fez para modificá-la efetivamente (SILVA, 2008, p. 69).

Assim, equacionar a escolha e uso das particularidades e potencialidades das Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação na aprendizagem e na construção de instrumentos e estratégias de acompanhamento e avaliação adequadas aos novos contextos é tarefa que se mostra particular e nada simples, ou que possa somente ser atendida com produção teórica sobre o tema, mas requer, também, análise e amadurecimento das experiências concretas deste modelo.

Demo ((1), 1998) já nos mostrou que:

Se queremos realmente oferecer oportunidades de aprendizagem, com possível certificação e relação mais clara entre estudar e continuar empregado ou reencontrar novo trabalho, é mister trabalhar em outra direção, já que programações abertas são apenas insumo informativo; ainda que se possa elaborar material de excelente qualidade, não passa de "material didático" [...] e, ainda, o processo de aprendizagem não se coaduna com eventos muito rápidos, ainda que envolventes, porque o desafio reconstrutivo exige pesquisa e elaboração própria (DEMO (1), 1998).

Para Fernando Almeida (2001, apud ALMEIDA, 2003) “*participar de um ambiente digital se aproxima do estar junto virtual*” (PRADO e VALENTE, 2002). Atuar nesses ambientes significa

expressar pensamentos, tomar decisões, dialogar, trocar informações e experiências e produzir conhecimento. As interações por meio dos recursos disponíveis no ambiente propiciam as trocas individuais e a constituição de grupos colaborativos que interagem, discutem problemáticas e temas de interesses comuns, pesquisam e criam produtos ao mesmo tempo em que se desenvolvem (ALMEIDA, 2003).

Desse modo, os ambientes digitais de aprendizagem podem possibilitar a formação de redes de aprendizagem colaborativa (*peers*), que são formadas pela união dos participantes em comunidades virtuais de prática (SAMPAIO-RALHA, 2007), incorporando as suas várias formas de interação no processo de Ensino-aprendizagem e que empregam as *Computer Mediated Communications* (CMC) para aprender em conjunto, por meio da interação, comunicação multidimensional e produção colaborativa (BARANAUSKAS, ROCHA, MARTINS E D’ABREU, 1999).

Sims (1997), ao apresentar as propostas e exemplos de uma série de conceitos que podem ser utilizados na avaliação de material multimídia para Educação nos diz que é possível perceber os diversos tipos e possibilidades de interatividade.

Interatividade de objetos: botões, pessoas, coisas, que, quando clicados, oferecem algum tipo de resposta audiovisual;

Interatividade linear: a possibilidade de o usuário mudar (para frente ou para trás) páginas digitais ou outras sequências no material instrucional;

Interatividade de suporte: de simples mensagens de ajuda a complexos tutoriais;

Interatividade de atualização: envolve um diálogo entre o aprendiz e o conteúdo gerado pelo computador, em que as respostas do aprendiz a problemas são levadas em consideração pelo programa de produzir atualizações ou feedbacks individualizados;

Interatividade de construção: extensão da anterior, em que o aprendiz é solicitado a manipular objetos para atingir objetivos específicos;

Interatividade refletida: em lugar de simples mensagens de "certo" e "errado", respostas de outras pessoas (incluindo textos, especialistas e outros usuários) são mostradas para que o aprendiz possa refletir sobre a precisão e correção da sua;

Interatividade de simulação: ligada à interatividade de construção, em que o usuário pode escolher parâmetros para simular um objeto ou situação, funcionando como um controlador ou operador, em suas seleções individuais determinam a sequência do material;

Interatividade de hiperlinks: em que o usuário pode navegar por uma diversidade de informações, através de links sugeridos;

Interatividade contextual não imersiva: reúne os níveis anteriores em um ambiente virtual bastante rico, que imita o mundo real e no qual o aprendiz tem um papel ativo;

Interatividade virtual imersiva: características dos mundos virtuais (SIMS 1997, apud MATTAR, 2012, p. 28-30).

E também a variação dos graus de interatividade...

Grau zero: livros, rádio e televisão, que permitem leituras lineares, com opção apenas de interatividade de acesso, ou não lineares;

Linear: mídias que permitem avanços e retrocessos no percurso do conteúdo;

Arborescente: menus;

Linguística: acessos por palavras-chave, formulários etc.;

Criação: o usuário pode compor mensagens;

Comendo contínuo: usuário pode modificar os objetos (KRETS, apud SILVA, 2006, p. 86-87).

Isso envolve, ainda segundo Sims (2006, p. 5), uma redefinição dos modelos correntes de design instrucional e desenvolvimento, centrando o foco no aprendiz.

Em geral, enxergamos os papéis associados com design centrados em conteúdo ou instituições - designers instrucionais, administradores de projetos, artistas gráficos e especialistas em redes. Mas onde estão os

designers para aprendizado ou os arquitetos da interação? Onde estão os especialistas em ambientes colaborativos? Operamos num contexto colaborativo centrado no aprendiz, mas nossos modelos de design são ainda baseados em paradigmas presenciais e centrados no professor. Se desejamos o potencial e os benefícios plenos que um ambiente on-line permite, precisamos repensar as filosofias e as práticas que trazemos para o ambiente de design (SIMS, 2006 apud MATTAR, 2012, p. 31).

O impacto social do uso dos ambientes digitais interativos de aprendizagem, onde cada pessoa busca as informações que lhe são mais pertinentes, internaliza e se apropria delas, transformando essas informações em uma nova representação, é percebido quando, ao mesmo tempo em que isso transforma a pessoa, na retroalimentação a volta da ação ao grupo transforma o indivíduo e transforma o grupo.

O entendimento efetivo dessa abordagem descortina as possíveis práticas de professores e alunos nesse processo. O que muda na relação do professor com o processo do ensinar e do aprender? “Ensinar” e “aprender”, nos ambientes digitais interativos de aprendizagem, têm uma amplitude bastante diferente. Não se afirma que melhores ou piores, mas, justamente, diferentes. Essa diferença pode ser assimilada na elaboração de propostas que venham a se desenrolar nesse suporte. É necessário e urgente compreender como as interações virtuais ajudam a atingir os objetivos de aprendizagem de um curso.

A atuação em Educação à distância *on-line*, com suporte de tecnologias digitais e interativas, pelo uso efetivo de *peering*¹⁷ para o Ensino/aprendizagem necessita da preparação de profissionais capazes de desenvolver e utilizar as possibilidades dos recursos tecnológicos em sintonia com as necessidades educacionais. E como poderiam ser preparados esses profissionais?

No Capítulo 2 trato com mais detalhamento os Modelos Pedagógicos usados na EaD, por hora é importante frisar que para atuar na “nova” formação é necessário

¹⁷ O termo “*peering*” foi criado pelo professor de Yale, Yochai Benkler, num artigo do *Yale Law Journal*, V. 12, 2002-2003 e é usado como síntese do conceito de colaboração de massa de forma intercambiável. Na sua forma mais pura, é uma maneira de produzir bens e serviços que depende totalmente de comunidades auto-organizadas e igualitárias de indivíduos que se unem voluntariamente para produzir um resultado compartilhado (TAPSCOT, 2006).

integrar conhecimentos intra, inter e transdisciplinares de Educação, *design*, comunicação, programação e desenvolvimento de ambientes. E esse trabalho geralmente tende a ter melhores resultados quando desenvolvido em equipe, pois, por sua complexidade, necessita da convivência harmônica e colaborativa de competências de criação, desenvolvimento e uso de tecnologias digitais, habilidades específicas, ainda difíceis de serem encontradas em uma pessoa individualmente.

João Mattar nos alerta para o fato que

Cursos a distância expositivos e sem interação podem ser batizados [...], de EBaD¹⁸. Entretanto, [...], interação em EaD não é sinônimo apenas de interação professor/aluno. Há diversos tipos de interação (por exemplo, aluno/aluno) e interatividade, assim como diversas tecnologias podem ser utilizadas, que não envolvem necessariamente custos elevados. Cada mídia tem características interativas próprias e custos específicos, o que deve ser levado em consideração no planejamento da interação em cursos de EaD. Pode-se então pensar em algo como uma multi-interação, no sentido de que várias podem ser as interações simultâneas em um curso de EaD. Interatividade (no sentido mais restrito ou reativo) e interação (no sentido mais amplo e social) podem ser combinadas com sucesso em EaD (MATTAR, 2012, p. 49-50).

É certo acreditar que, dentro desse cenário, o papel do professor sofre alterações. Quais são elas?

De disseminador do conhecimento, ou transmissor, o professor passa a ter, necessariamente, a atuação de mediador e orientador, de agente do processo, capaz de fornecer informação e proporcionar a reflexão para o favorecimento de formação, dos alunos, de conceitos. Os alunos, que “aprendem”, tendem, por sua vez, a abandonar a atitude passiva de receptores de informação e tornam-se agentes ativos de sua aprendizagem, investigando, estabelecendo conexões entre as informações recebidas, buscando desenvolver as próprias competências em resolução de problemas e, ainda, interagir em grupo com este fim. O aluno assume para si a responsabilidade sobre sua aprendizagem e o professor torna-se “parceiro” dessa “jornada”, aquele que ajuda, provoca e incentiva, mas que

¹⁸ Educação Bancária a Distância, conceito criado por João Mattar (2012) em referência às teorias de Paulo Freire como ponto de análise de projetos de EaD.

pode deixar ao aluno o *prazer da descoberta* (ALMEIDA, 2003). O processo passa a ser realmente colaborativo (*peering*) e

[...] o *peering* continuará ganhando importância porque as condições essenciais para seu desenvolvimento existem e estão crescendo. Isso inclui acesso à capacidade computacional e a aplicativos, transparência, globalização, democratização do conhecimento e das competências, e crescente complexidade dos sistemas (TAPSCOT, 2006).

1.4.1 Proposição Metodológica: TPACK – Conhecimento Tecnológico Pedagógico do Conteúdo

Chamada de Conteúdo de Conhecimento Tecnológico e Pedagógico, ou TPACK (de, em Inglês, *Pedagogical Content Knowledge*) (SHULMAN, 1986)¹⁹, é uma proposta de metodologia de trabalho com tecnologia e Educação que tentar capturar algumas das qualidades essenciais de conhecimento, exigidas do professor atual, para integrar a tecnologia no seu Ensino, referindo-se à natureza complexa e multifacetada do conhecimento do necessário à função docente.

No centro do gráfico TPACK está a complexa relação de três formas principais de conhecimento: Conteúdo (CC), Pedagogia (CP), e Tecnologia (CT). O quadro TPACK é construído sobre a ideia de *Pedagogical Content Knowledge*.

¹⁹ SHULMAN, L.S. Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(4). 1986.

Figura 11 - Gráfico TPACK <<http://www.tpack.org>>.

A abordagem TPACK não é uma ideia nova. Uma série de estudiosos vem argumentando que o conhecimento sobre a tecnologia não pode ser tratado como livre de contexto, e que um bom Ensino com uso da tecnologia requer uma compreensão de como essa tecnologia se relaciona com a pedagogia e com o conteúdo disciplinar. O quadro TPACK está ganhando popularidade entre os pesquisadores e estudiosos. Na literatura de pesquisa (que remonta a 1998) a TPACK vai além de ver as três áreas (Tecnologia, Pedagogia e Conteúdos de disciplinas) isoladamente. Propõe-se a trabalhar os novos tipos de conhecimento que estão na interseção das áreas, que consiste no que é chamado de Conteúdo de Conhecimento Tecnológico e Pedagógico. Ou seja, a TPACK é uma abordagem essencialmente transdisciplinar, compreendendo a construção do conhecimento por meio da tecnologia como um processo dinâmico e vivo.

As considerações iniciais da Carta da Transdisciplinaridade são esclarecedoras em si mesmas, e não cabe, neste trabalho, reproduzir tão somente os itens e artigos da carta, porém, esclarecer as bases do pensamento transdisciplinar é imprescindível para dar encaminhamento às reflexões aqui desenvolvidas.

O conceito de transdisciplinaridade vem sendo construído ao longo dos anos, a partir de 1970, e em diversos encontros – França (1970), quando pela primeira vez o termo “transdisciplinaridade” é cunhado por Piaget; Veneza (1986), quando foi redigida a “Declaração de Veneza”, com o intuito de incorporar o diálogo entre ciências exatas, humanas, artes e tradição; Paris (1991), onde surge a proposta da atitude transdisciplinar; Portugal (1994), onde foi escrita a “Carta da Transdisciplinaridade”, dimensionando seus parâmetros, bem como seus princípios: múltiplos níveis de realidade, diferentes lógicas e complexidade; Suíça (1997), onde se debateu a evolução transdisciplinar na universidade e foi criada a Cátedra UNESCO para a difusão destes princípios; e Vila Velha (2005), com o objetivo de criar um espaço de discussão no que tange a pesquisa, reflexão, ação e atitude transdisciplinar (EGREJA, MACHADO & SILVA, 2009, p. 03).

Embora não se tenha, ainda, um consenso científico para o significado de transdisciplinaridade (SANTOS, 2010), a “Carta da Transdisciplinaridade” (MORRIN, NICOLESKU & LIMA DE FREITAS, 1994, art. 7º) afirma que

[...] a Transdisciplinaridade não constitui nem uma nova religião, nem uma nova filosofia, nem uma nova metafísica, nem uma ciência das ciências” e também “não se constitui num cientismo neopositivista, nem numa ideologia, nem numa nova linguagem e não deve ser um mero hibridismo, uma importação de metáforas (SANTOS, 2010, p. 02).

Por vezes a tentativa de importar-se um método de uma disciplina para outra sugere uma abordagem *interdisciplinar*, que é vista equivocadamente por alguns como transdisciplinar. Um entendimento particular e possivelmente equivocado, mas certamente raso da transdisciplinaridade, seria o de tentar transformar sua essência em método, pois a transdisciplinaridade não é uma metodologia, mas sim uma visão de mundo, uma postura em relação ao mundo e, por consequência, às práticas educacionais. E essa...

[...] visão transdisciplinar está resolutamente aberta na medida em que ela ultrapassa o domínio das ciências exatas por seu diálogo e sua reconciliação não somente com as ciências humanas, mas também com a arte, a literatura, a poesia e a experiência espiritual (MORRIN, NICOLESKU & LIMA DE FREITAS, 1994, art. 5º).

...ultrapassa, ou melhor, “transpassa” a métodos e metodologias convencionais, regidos por regras duras e inflexíveis e, ainda, restritivas e segmentadoras do conhecimento em disciplinas estanques e...

a ética transdisciplinar recusa toda a atitude que rejeita o diálogo e a discussão, de qualquer origem - de ordem ideológica, científica, religiosa, económica, política, filosófica. O saber partilhado deve conduzir a uma compreensão partilhada, fundada sobre o respeito absoluto das alteridades unidas por uma vida comum numa única e mesma Terra (MORRIN, NICOLESKU & LIMA DE FREITAS, 1994, art. 7º).

A visão transdisciplinar vai além dos métodos. Santos (2010, p. 2) afirma que a necessidade, cada dia mais viva nos campos dos conhecimentos, de...

[...] cruzar as fronteiras de sua própria disciplina e estabelecer uma ponte que permita estudar fenômenos que se situam fora e além do âmbito das disciplinas existentes”, “a Transdisciplinaridade não é uma nova disciplina” (NICOLESCU, 1994), e “não diz respeito nem ao método (nem, portanto, à transferência do método), nem à justaposição de conhecimentos que fazem parte de uma disciplina já existente” [Idem]. É antes “uma atitude rigorosa em relação a tudo o que se encontra no espaço que não pertence a nenhuma disciplina (Idem, ibidem).

É possível perceber que, ao aplicar a proposição TPACK à área de conhecimentos de arte, emerge a similaridade às propostas transdisciplinares.

Se detalharmos os itens do gráfico em uma tabela, veremos que

A fluência tecnológica requer um processo de aprendizado ao longo da vida, no qual indivíduos continuamente aplicam o que eles sabem para adaptarem-se às mudanças e adquirir mais conhecimento para serem mais efetivos na aplicação da tecnologia da informação no seu trabalho e em suas vidas pessoais (*National Research Council*, 1999, apud ROCHA, 2006, p. 05)

O exercício de construção do papel do professor na formação docente com uso de Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação é o que responde à questão: Quais conhecimentos um professor de arte pode ter/buscar/saber em cada um dos âmbitos apresentados no TPACK?

Desmembrando os elementos do gráfico TPACK, teríamos uma organização assim:

Tabela 6 - Desmembramento do gráfico TPACK em Artes Visuais.

Technological Pedagogical Knowledge (TPK)	TPACK				
	Pedagogical Content Knowledge (PCK)	Technological Content Knowledge (TCK)	Content Knowledge (CK)	Technology Knowledge (TK)	Pedagogical Knowledge (PK)
Fluência em recursos e atividades educacionais em geral.	Conhecer teorias de aprendizagem ²⁰ e estratégias de Ensino em geral, e específicas de arte.	Estar atualizado em relação aos softwares, app, objetos de aprendizagem e demais recursos tecnológicos ²¹ desenvolvidos para a área de conhecimento.	Conhecer a fundo os conteúdos de sua área de conhecimento, no caso, artes.	Saber operar tecnologias padrão, em Educação, como quadro, giz etc., e também as mais recentes ²² , bem como conhecer o vocabulário tecnológico como "wilfer" ²³ .	Ter conhecimento pedagógico em relação às teorias de desenvolvimento de aprendizagem, nos diversos modelos, bem como conhecimentos de sua aplicabilidade em aula.

²⁰ Denominam-se teorias da aprendizagem, em Psicologia e em Educação, aos diversos modelos que visam explicar o processo de aprendizagem pelos indivíduos. Embora desde a Grécia antiga se hajam formulado diversas teorias sobre a aprendizagem, as de maior destaque na Educação contemporânea são a de Jean Piaget e a de Lev Vygotsky (WIKIPEDIA, 2012).

²¹ Os recursos tecnológicos são ferramentas complementares às atividades de Ensino usuais e que, devido à sua flexibilidade e abrangência, favorece a constituição de redes de conhecimento (CUNHA, BRAZ, DUTRA & CHAMON, 2012).

²² Nessa perspectiva, compreender as potencialidades inerentes a cada tecnologia e suas contribuições ao processo de Ensino e de aprendizagem poderá trazer avanços substanciais à mudança da escola, a qual se relaciona com um processo de conscientização e de transformação que vai além do domínio de tecnologias e traz subjacente uma visão de mundo, de homem, de ciência e de Educação (TORNAGHI; PRADO; ALMEIDA, 2005, p. 47).

²³ É a pessoa perdida na Internet que fica navegando sem rumo e sem saber o que fazer (HERMANN, 2007, citando o artigo "*A study of 2,400 people carried out by YouGov found more than a quarter of internet users wilf - a rough acronym of What Was I Looking For? - for two days every month*", o que, numa tradução livre, seria algo como "um estudo com 2.400 pessoas mostra que mais de um quarto dos usuários da internet wilf (Que seria um acrônimo da expressão 'What Was I Looking For', ou 'O que eu estou procurando?').

A Abordagem Triangular²⁴, de Ana Mae Barbosa (1996), revista recentemente em livro organizado pela própria, junto com Fernanda Cunha (BARBOSA & CUNHA, 2010), é reafirmada como uma visão (com seus três fundamentos: Fazer, ler e contextualizar a arte), e não uma metodologia. Pensada como um modo de orientar o caminho do professor de arte e não de ser uma receita a ser seguida. Numa relação possível com os princípios transdisciplinares a Abordagem Triangular pode ser vista como paralela à visão transdisciplinar, também apoiada em três elementos (os 'níveis de realidade', a lógica do 'terceiro incluído' e a 'complexidade').

A Educação transdisciplinar revaloriza o papel da intuição, do imaginário, da sensibilidade e do corpo na transmissão dos conhecimentos (SANTOS, 2010, P. 3). O Art. 11º da Carta da Transdisciplinaridade diz que:

Uma Educação autêntica não pode privilegiar a abstração no conhecimento. Ela deve ensinar a contextualizar, concretizar e globalizar. A Educação transdisciplinar reavalia o papel da intuição, do imaginário, da sensibilidade e do corpo na transmissão do conhecimento (MORRIN, NICOLESKU & LIMA DE FREITAS, 2010, art. 11º).

Os autores da *Carta da transdisciplinaridade* (1994) afirmam que “a transdisciplinaridade não busca o domínio de várias disciplinas, mas a abertura de todas elas àquilo que as atravessa e as ultrapassa”. Segundo Mariotti (2005), realidade é aquilo que se percebe objetiva e subjetivamente, é o que se observa, o que se sente e o que se pensa em relação ao que se observa. Assim, a realidade vivenciada por meio das ferramentas e do ciberespaço também é o que se percebe objetiva e subjetivamente neste espaço não material, desterritorializado, mas não desprovido de significados e de potenciais experiências a serem vivenciadas. Pedro Nunes Filho (2003) diz que:

²⁴ Ana Mae Barbosa é a autora da proposição denominada *Abordagem Triangular*, que pode ser conhecida no livro que a apresentou: BARBOSA, A.M.T.B. *A imagem no Ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 1996. Série Estudos, 2ª Ed. Reimpressão e, revisitada, 20 anos depois, em outro livro, da mesma autora, em coautoria com e CUNHA, F.P. (Org.) *Abordagem Triangular no Ensino das Artes Visuais e Culturas Visuais*. São Paulo: Cortez, 2010. A proposição é peça central de diversos trabalhos na área de Ensino de arte.

Os sistemas hipermídia²⁵ apresentam características dinâmicas em termos de construção significativa, disseminação de conhecimentos e produção de sentidos que diferem dos processos midiáticos que precedem os suportes digitais.

e, para Nicholas Negroponte (1995):

A hipermídia é um desenvolvimento do hipertexto, designando a narrativa com alto grau de interconexão, a informação vinculada [...] Pense na hipermídia como uma coletânea de mensagens elásticas que podem ser esticadas ou encolhidas de acordo com as ações do leitor. As ideias podem ser abertas ou analisadas com múltiplos níveis de detalhamento (NEGROPONTE, 1995).

As propostas de EaD em Artes Visuais para formação de professores até agora conhecidas reproduzem os currículos e formações presenciais de modo virtualizado, apoiadas em suportes digitais, como veremos a seguir, nas análises dos programas e, em grande maioria, subutilizando as potencialidades dos “*múltiplos níveis de detalhamento*” de Negroponte (1995). Isto é, ao que parece, em grande parte, por falta de embasamento teórico epistemológico nessa modalidade.

Salas de aula são reproduzidas em Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA, com conteúdos, tarefas e exigências niveladoras de atividades, infelizmente muitas vezes síncronas, assim como na Educação presencial, desconsiderando as principais “vantagens” da EaD, procurando (segundo declaram) “superar” o que chamam de “deficiências”, que os estudiosos chamam tão somente de características, desconsiderando mesmo o “lugar” virtual e suas particularidades. Como ressalta Kátia Alonso (2008, p. 755)

O resultado do Ensino com uso mais intenso, por exemplo, de tecnologia eletrônica tem redundado em sistemas de baixíssima interação, que replicam grosseira e indefinidamente uma matriz de aula como as denominadas, mais recentemente, de tele aulas (ALONSO, 2008, p. 755).

²⁵ O termo hipermídia é aqui entendido como deslocamento do conceito de hipertexto formulado nos anos 60 por Theodor Nelson que já se reportava ao texto eletrônico como escrita ramificada que sugere ao usuário/leitor percursos previamente predefinidos, permitindo abertura do texto e, conseqüentemente, possibilitando a circularidade por parte do sujeito usuário no tocante às estruturas significantes digitais.

Buscar uma única e certa metodologia para EaD em Artes Visuais não parece ser o caminho mais adequado. A ideia de criar “receitas” de “como fazer”, mantendo a mesma visão “tradicional” de Educação, trocando o suporte (de material para digital) e mantendo a mentalidade linear, num espaço essencialmente não-linear, configurado rizomaticamente, em rede, me parece sem sentido.

Dentre os desafios a serem assumidos nos cursos de formação de professores está o de transpor a cômoda e rotineira prática instrucionista, em busca de outras formas de atuação pedagógica que estimulem a criatividade e valorizem o espírito empreendedor, na busca de superação da transmissão de um conhecimento em forma de conteúdo pronto e elaborado (EGREJA, MACHADO & SILVA, 2009, p. 08).

Algumas propostas interessantes de formação de professores de arte, como a A/R/Tografia, de Rita Irwin, que entende a atuação do professor como um ser multifacetado que é, ao mesmo tempo artista-pesquisador-professor (artist-researcher-teacher/) (IRWIN, 2008) e a de Fábio Rodrigues (2010), que vê a Didática das Artes Visuais, concebida como

[...] não dizer ao futuro professor como ensinar, mas mediar seu caminho para ele conhecer, aprender e compreender as pedagogias contemporâneas e seus modos educativos” para o que chama de “(re)conceituação dos currículos [...] que começa pela aceitação do professor como pesquisador e que, a partir dessa perspectiva se (re)contextualiza tendo nos pressupostos da pesquisa qualitativa suas principais ferramentas” (RODRIGUES, 2010)...

...também trazem perspectivas que dialogam com essas ideias.

CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

“Chegará o dia que o volume da instrução recebida por correspondência será maior do que o transmitido nas aulas de nossas escolas; em que o número de estudantes por correspondência ultrapassará o dos presenciais.”

William Harper, 1886.

Muitas pesquisas e diversos livros já foram escritos sobre a conceituação de Educação a distância. Em pesquisa anterior, para a dissertação de mestrado, eu mesma desenvolvi um histórico que caracterizava a EaD da seguinte forma:

Particularmente, creio que uma das melhores definições de EaD já feitas foi a de Ian Mugridge (1993, p. 313) que diz que é “uma forma de Educação onde, normalmente, há a separação entre professor e aluno e onde são usados meios – escritos e impressos, telefone, conferências por computador ou teleconferência – para criar uma ponte que supra essa distância física²⁶”, sem esquecer de que, como lembra Eduardo Chaves (2001, p. 6), “há uma conexão conceitual entre Educação e aprendizagem: não há Educação sem que ocorra aprendizagem” e, por mais variantes conceituais que se tenha nos diversos documentos e estudos já feitos sobre a temática, pode-se centrar a definição de EaD em alguns pontos gerais, onde a Educação à Distância é caracterizada pela separação do professor e aluno no espaço e/ou tempo (PERRATON, 1998, p. 34-45); com controle do aprendizado realizado mais intensamente pelo aluno do que pelo instrutor distante (JONASSEN, 1992, apud SÁ, 2000, p. 33) e pela comunicação entre alunos e professores, que é mediada por documentos impressos ou alguma forma de tecnologia (KEEGAN, 1996, p. 25). É importante ainda destacar que, nesta forma de Educação, o aluno pode organizar seu próprio aprendizado e estudar segundo o seu próprio ritmo (CIRIGLIANO, 1983, p. 175) e que deste modo, aqueles que trabalham e não têm horário compatível com os rígidos horários escolares; aqueles que têm dificuldades físicas de locomoção e aqueles que querem criar seu próprio programa de estudo poderão encontrar, na Educação à distância uma saída eficiente para suas demandas (TODOROV, 1994, p. 5-6), mas o que podemos perceber, no entanto, é que todos os pesquisadores parecem quase unânimes em afirmar que a EaD é uma forma particular de Educação, com características próprias.

Entendendo a ideia de estudo com separação de professor e aluno, seja ela espacial ou temporal, vários nomes são usados para se referir a essa forma de aprendizagem. No Reino Unido é chamado de estudo em casa (*home study*), nos Estados Unidos; estudos externos (*external studies*), na Austrália; Ensino à distância, na Open University do Reino Unido e também, télé-enseignement, em francês; Fernstudium/Fernunterricht, em alemão; educación a distância, em espanhol; e TelEducação, em português (SAMPAIO-RALHA, 2003)

²⁶ “A form of education in which there is normally a separation between teacher and learner and thus one in which other means the printed and written word, the telephone, computer conferencing or teleconferencing, for example - are used to bridge the physical gap.” Tradução livre da autora.

Junto com a pesquisadora Juliana Arantes Domingues (SAMPAIO & DOMINGUES, 2012) lembro que, “no Brasil, Ivônio Barros Nunes (1999, p. 1) é um dos pesquisadores que há mais tempo vem investigando sobre as possibilidades da EaD”. Seu trabalho chamado “Noções de Educação à Distância” (1999, p. 01-30), sintetiza algumas pesquisas internacionais, notando que

a Educação a Distância 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 (NUNES, 1999, p. 01).

É dele a compilação de definições, usada na maioria das pesquisas que tratam do tema EaD colhidas ao longo de seu trabalho.

Tabela 7 – Primeiras definições de EaD feitas por pesquisadores ao longo da história²⁷.

AUTOR	DEFINIÇÃO
Holmberg (1994)	<i>“o termo Educação a Distância esconde várias formas de estudo, nos diversos níveis sob contínua e imediata supervisão de tutores”</i>
Otto Peters (1998)	<i>“um método racional de partilhar conhecimento, habilidades e atitudes, através da aplicação da divisão do trabalho e de princípios organizacionais [...] é uma modalidade de Ensino decorrente da era industrial”</i>
Michael G. Moore (1989)	<i>“Ensino a Distância pode ser definido como a família de métodos instrucionais onde as ações dos professores são executadas à parte da ação dos alunos”.</i>

No entanto, também é essencial conhecer as definições de Desmond Keegan (1996), Lorenzo Aretio (1996), Jaime Sarramona (1975), Dereck Rowntree (1976), José Luís Garcia Llamas (1999) e Walter Perry e Greville Rumble (1987), pois complementam a visão que temos hoje dessa modalidade educacional.

Importante ainda considerar que

A Educação a Distância é compreendida como uma abordagem que transcende os limites da dimensão espacial, temporal, cultural e curricular, pois é concebida como sistema aberto, flexível, com práticas individuais e coletivas, mas principalmente, que respeita o ritmo de trabalho de cada um. Dessa forma, apresenta-se intimamente associada aos princípios e características da transdisciplinaridade (EGREJA, MACHADO & SILVA, 2009, p. 02).

²⁷ Segundo Ivônio Barros Nunes (1999, apud SAMPAIO & DOMINGUES, 2012, p. 96).

No quadro abaixo podem ser vistas as principais definições feitas por esses pesquisadores em suas pesquisas, em ordem cronológica, da mais antiga, para a mais recente, organizadas por Juliana Arantes e por mim (SAMPAIO & DOMINGUES, 2012, p. 97).

Tabela 8 – Mais definições de EaD feitas por pesquisadores ao longo da história²⁸.

AUTOR	DEFINIÇÃO
Jaime Sarrañana (1975)	<i>“metodologia de Ensino em que as tarefas docentes acontecem em um contexto distinto das discentes, de modo que estas são, em relação às primeiras, diferentes no tempo, no espaço ou em ambas as dimensões ao mesmo tempo”</i>
Dereck Rowntree (1976)	<i>“sistema de Ensino em que o aluno realiza a maior parte de sua aprendizagem por meio de materiais didáticos previamente preparados, com um escasso contato direto com os professores”</i>
Greville Rumble (1987)	<i>“a característica da Educação a Distância é o estabelecimento de uma comunicação de dupla via, na medida em que o professor e o aluno não se encontram juntos na mesma sala, pode ser chamada de: estudo aberto, Educação não tradicional, estudo moderno, extensão, estudo por contrato, estudo experimental”</i>
Desmond Keegan (1996)	<i>“um conjunto de estratégias educativas”</i>
Lorenzo Aretio (1996)	<i>“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”</i>
José Luís García Llamas (1999)	<i>“uma estratégia educativa baseada na aplicação da tecnologia à aprendizagem, sem limitação do lugar, tempo, ocupação ou idade dos alunos. Implica novos papéis para os alunos e para os professores, novas atitudes e novos enfoques metodológicos”</i>

Todas essas variantes conceituais, embora sejam esclarecedoras para pesquisadores, acabam por fazer com que muitos professores ainda não saibam efetivamente o que seja EaD (SAMPAIO & DOMINGUES, 2012).

Vários, inclusive, acham que é uma ‘novidade’²⁹ e, segundo Gatti (1993), uma das reações mais comuns dos educadores às inovações, é “o *ceticismo crônico provocado pela descrença frente a programas mal implementados e interrompidos a cada novo governo, aliado a uma resistência natural às mudanças e inovações*”.

²⁸ Por (SAMPAIO & DOMINGUES, 2012, p. 97).

²⁹ Os resultados da pesquisa de campo mostram que a maioria, ao se referir à EaD sempre faz alusão a computadores, internet e tecnologias digitais de comunicação, esquecendo-se mesmo das tecnologias tradicionais, como TV e Rádio, precursoras em uso educacional, para EaD. É fato que as novas tecnologias vêm propiciando às universidades, em todo o mundo, a expansão do Ensino ou Educação à distância e os termos Ensino à distância e Educação à distância, segundo Sherry (1999), têm sido empregados como sinônimos na literatura da área.

Adotamos no Brasil um modelo invertido, em relação à visão de Peters, de Ensino pós-moderno a distância. [...] O fordismo³⁰ e o design instrucional tradicional não nos servem mais, e uma base para teorias que deem conta dos novos desafios pode ser encontrada no construtivismo [...]. O instrucionismo nos afasta do pensamento crítico, com sua proposta engessada de seguir modelos de sistemas de Ensino, protegendo-nos de enfrentar a complexidade do mundo em que temos que agir, que é problemático, ambíguo e em constante mutação (MATTAR, 2012, p. 06-07).

Isso explica, em parte, a dificuldade de muitos professores em se relacionar com desenvoltura com as tecnologias digitais de comunicação e informação mesmo como usuários, menos ainda para EaD, chegando, alguns, a fazerem juízo de valor antes de conhecerem, de fato, suas reais possibilidades, reafirmando a viabilização da proposta TPACK nos dias atuais.

Educação *on-line* é uma das possibilidades de Educação à distância, realizada via internet, cuja comunicação ocorre de forma síncrona ou assíncrona e que usa os recursos da rede para distribuir as informações fazendo uso da interação proporcionada por essa mídia para concretizar a interação entre as pessoas. Assim a comunicação, essencial para qualquer processo educativo, pode acontecer de acordo com modalidades distintas.

Comunicação um a um, ou dito de outra forma, comunicação entre uma e outra pessoa, como é o caso da comunicação via e-mail, que pode ter uma mensagem enviada para muitas pessoas desde que exista uma lista específica para tal fim, mas sua concepção é a mesma da correspondência tradicional, portanto, existe uma pessoa que remete a informação e outra que a recebe;

Comunicação de um para muitos, ou seja, de uma pessoa para muitas pessoas, como ocorre no uso de fóruns de discussão, nos quais existe um mediador e todos que têm acesso ao fórum, enxergam as intervenções e fazem suas intervenções;

Comunicação de muitas pessoas para muitas pessoas, ou comunicação estelar, que pode ocorrer na construção colaborativa de um site ou na criação de um grupo virtual, como é o caso das comunidades

³⁰ Fordismo é o termo usado para referenciar o sistema de produção industrial baseado na fabricação em larga escala, na especialização do trabalho e na linha de montagem. Sua denominação mais adequada é taylorismo-fordismo, já que foi criado em 1913 pelo industrial norte-americano Henry Ford (1863-1947) com base nas ideias do engenheiro norte-americano Frederick W. Taylor (1856-1915). O modelo foi inicialmente utilizado na indústria automobilística e trouxe redução de tempo e de custo em relação ao sistema anterior, que era quase artesanal. No Brasil, foi adotado por grandes empresas na década de 1940. Mas desde os anos 1920 o país já abrigava outra iniciativa de Ford: seringais nas cidades de Fordlândia e Belterra, no Pará, que tinham como objetivo produzir matéria-prima para a fabricação de pneus (FERREIRA, 2012).

colaborativas em que todos participam da criação e desenvolvimento da própria comunidade e respectivas produções (ALMEIDA, 2003).

Dentro dessa perspectiva a Educação *On-Line*, Educação à distância e e-Learning são alternativas possíveis para a formação de professores e requerem políticas educacionais e públicas direcionadas para o efetivo desenvolvimento dessa formação. Esses termos, usuais, não são sinônimos, embora sejam congruentes entre si e...

[...] a consideração da oferta de EaD como uma atividade do setor terciário, de serviços, e não como uma atividade industrial, permitiria incorporar melhor uma lógica de atendimento mais individualizado aos interesses da clientela, numa perspectiva de oferta de serviços diversificados que o estudante pode organizar segundo suas necessidades e expectativas (TRINDADE, 1998 apud BELLONI, 1999, p. 20).

O Quadro conceitual dos termos de referência às modalidades (SAMPAIO-RALHA, 2003) esclarece as principais características de cada termo.

Tabela 9 - Conceitual de termos³¹.

TERMO	DEFINIÇÃO
EaD	Educação à Distância. <i>Distance Education</i> . Cenário educacional em que instrutor e alunos estão separados pelo tempo, posição, ou ambos os fatores.
e-Learning	Inclui uma ampla gama de aplicações e processos, tais como aprendizagem baseada na Internet, no computador, aulas virtuais, colaboração digital. Inclui a entrega de conteúdos através da Internet, extranet, intranet, (LAN/WAN), áudio e vídeo, transmissão via satélite, televisão interativa e CD-ROM.
On-Line	Refere-se a quando dois computadores estão conectados através de modems. Por exemplo, um BBS é um sistema on-line. Seria o mesmo que dizer "ao vivo". O estado em que um computador está conectado a outro computador ou servidor através de uma rede.

2.1 EaD em outros países

A EaD não é novidade, nem surgiu simplesmente "no vácuo" como diz Keegan (1996, p. 11 apud NUNES, 1999, p. 02), mas sim tem uma longa história de experiências contando com alguns sucessos e fracassos. Sua origem pode ser localizada nas experiências de Educação por correspondência iniciadas no final do século XVIII e com largo desenvolvimento a partir de meados do século XIX (NUNES, 1999, p. 02).

³¹ Fonte SAMPAIO-RALHA, 2003. Glossário. Anexo de dissertação de mestrado.

Para alguns pesquisadores o início da EaD foi marcado quando a “Gazeta de Boston”, em 20 de março de 1728, publicou o anúncio da oferta de um curso de taquigrafia por correspondência (LOBO NETO, 1995). Mas, a criação, em 1856, por Charles Toussaint e Gustav Langenscheidt, da Escola de Línguas por Correspondência, em Berlim, Alemanha é, segundo a maioria dos pesquisadores da área, o mais antigo registro que se tem notícias sobre a EaD (SARAIVA, 1996). Registros apontam que já em 1891, Thomas Foster, iniciou, na Pennsylvania, EUA, o *International Correspondence Institute* e outra experiência em EaD bastante antiga foi a criação da Divisão de Ensino por correspondência no Departamento de Extensão da Universidade de Chicago, em 1892, sendo criado em 1898 o Instituto Hermod, na Suécia.

Com o passar dos anos, a EaD foi se consolidando e se expandindo, conforme o prognóstico de William Harper feito em 1886, já citado na epígrafe deste capítulo.

Com o aperfeiçoamento e evolução dos trabalhos e serviços dos correios, a agilização dos meios de transporte e com os surgimento dos mídia de massa (Primeiro o rádio e, posteriormente, a televisão) iniciou-se uma fase de expansão pelo mundo da EaD, ou da TelEducação (tele – do grego – distância), como alguns autores, como Dias Bordenave (1987) e Pedro Demo ((2), 1998), preferem se referir a essa modalidade.

São esses meios de comunicação que vem, na década de 1960, trazer dinamismo à EaD, mesmo que ainda dentro de um modelo chamado de “fordista” (MATTAR, 2012), ou seja, Educação industrial. É a *British Open University* que se torna marco de transição do modelo fordista a uma Educação mais flexível, ao ser fundada no ano de 1969.

Segundo Saraiva (1996) somente nos anos de 1970 iniciam-se as discussões sobre “técnicas e estratégias” para EaD. Essas discussões acrescentam aspectos interessantes às práticas, trazendo um aumento significativo da utilização de

inovações tecnológicas de comunicação que foram se desenvolvendo e sendo socializadas massivamente a partir da década de 1990.

A partir da segunda metade da década de 1990

“um novo sistema de comunicação eletrônica começou a ser formado a partir da fusão da mídia de massa personalizada globalizada com a comunicação mediada por computadores” [...] “caracterizado pela integração de diferentes veículos de comunicação e seu potencial interativo” (CASTELLS, 1999, p. 387).

Este trabalho de pesquisa não tem pretensões históricas e, por este motivo, tomo como base o quadro abaixo, desenvolvido inicialmente pelo Núcleo de Educação Aberta e à distância da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP, 2001, p. 01), complementado com informações de pesquisa³², como base para ilustrar, em linhas gerais, a evolução da EaD, numa compreensão ampla de sua existência como possibilidade de formação, e não como substituição dos modelos convencionais, presenciais.

Tabela 10 - Linha de tempo da EaD

Ano	Evento
1728	A Gazeta de Boston, em sua edição de 20 de março, oferece num anúncio: "material para Ensino e tutoria por correspondência".
1833	O número 30 do periódico sueco <i>Lunds Weckoblad</i> comunica a mudança de endereço, durante o mês de agosto, para as remessas postais dos que estudam "Composição" por correspondência.
1840	Um sistema de taquigrafia a base de fichas e intercâmbio postal com os alunos e criado pelo inglês Isaac Pitman.
1843	Funda-se a <i>Phonographic Correspondence Society</i> , que se encarrega de corrigir as fichas com os exercícios de taquigrafia anteriormente aludidos.
1856	Em Berlim, a Sociedade de Línguas Modernas patrocina os professores Charles Toussain e Gustav Laugenschied para ensinar francês por correspondência.
1858	A Universidade de Londres passa a conceder certificados a alunos externos que recebem Ensino por correspondência.
1873	Surge, em Boston, EUA, a Sociedade para a Promoção do Estudo em Casa.
1977	Na França vários organismos privados oferecem cursos por correspondência de cultura geral, artes, línguas e preparação para concursos.

³² Desenvolvido pelo Núcleo de Educação aberta e à distância da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP, 2001, P. 1) Complementado com informações encontradas nas apresentações <<http://www.slideshare.net/guest7c79d19/leitura-basica-historia-EaD-presentation-824484>> e <<http://www.slideshare.net/guestc8aba15/a-histria-da-EaD-no-mundo>>

1880	O Skerry's College oferece cursos preparatórios para concursos públicos.
1883	Começa a funcionar, em Ithaca, no Estado de Nova Iorque, EUA, a Universidade por Correspondência.
1884	Foulkes Lynch Correspondence Tuition Service ministrou cursos de Contabilidade.
1891	Por iniciativa do reitor da Universidade de Chicago, W. Raineu Harper é criado um Departamento de Ensino por Correspondência. Na Universidade de <i>Wisconsin</i> , os professores do Colégio de Agricultura mantém correspondência com alunos que não podem abandonar seu trabalho para voltar às aulas no campus. Nos Estados Unidos são criadas as Escolas Internacionais por Correspondência.
1894	O <i>Rutinsches Fernelehrinstitut</i> de Berlim organiza cursos por correspondência obtenção do Abitur (aceitação de matrícula na Universidade).
1903	Julio Cervera Baviera abre, em Valência, Espanha, a Escola Livre de Engenheiros. As Escolas Calvert de Baltimore, EUA, criam um Departamento de Formação em Casa, para acolher crianças de escolas primárias que estudam sob a orientação dos pais.
1910	Professores rurais do curso primário começam a receber material de Educação secundária pelo correio, em Vitória, Austrália.
1910	A Universidade de Queensland, na Austrália, inicia programas de Ensino por correspondência.
1911	Ainda na Austrália, com a intenção de minorar os problemas das enormes distâncias, a Universidade de <i>Queensland</i> começa a experiência para solucionar a dificuldade.
1914	Na Noruega, funda-se a <i>Norst Correspndanseskole</i> e, na Alemanha, a <i>Fernschule Jena</i> .
1920	Na antiga URSS, implanta-se, também, este sistema por correspondência.
1921	Mormons de Salt Lake City criam a primeira rádio universitária.
1922	A <i>New Zeland Correspondence School</i> começa suas atividades com a intenção inicial de atender a crianças isoladas ou com dificuldade de 105requeritar as aulas convencionais. A partir de 1928, atende também a alunos do Ensino secundário.
1924	Fritz Reinhardt cria a Escola Alemã por correspondência de Negócios (Bytwer e Diehl, 1989).
1926	Criada a primeira rádio universitária de Luxemburgo.
1927	Criada a Rádio Pariz PTT.
1938	No Canadá, na cidade de Victória, realiza-se a Primeira Conferência Internacional sobre a Educação por Correspondência.
1939	Nasce o Centro Nacional de Ensino a Distância na França (CNED), que, em princípio, atende, por correspondência, a crianças refugiadas de guerra. É um centro público, subordinado ao Ministério da Educação Nacional.
1940	Na década de 1940, diversos países do centro e do leste europeu iniciam esta modalidade de estudos. Já por esses anos os avanços técnicos possibilitam outras perspectivas que as de Ensino meramente por correspondência.
1946	A Universidade de Sudafrica (UNISA) começa a ensinar também por correspondência.
1947	Através da Rádio <i>Sorbonne</i> , transmitem-se aulas de quase todas as matérias literárias da Faculdade de Letras e Ciências Humanas de Paris.
1950	Com sua alta densidade demográfica, a Indonésia iniciou começou em 1950 a

	oferecer a Educação a Distância, visando o aperfeiçoamento de professores, através do <i>National Teachers Distance Education Upgrading Course Development Centre</i> .
1950	A República Popular da China mantém projetos de Educação a Distância desde a década de 1950. Um ano depois foi instituído o Departamento de Educação por correspondência da universidade do Povo. Entre 1955 e 60 foram organizados cursos por rádio (Beijing e Tiajing), seguida pelas primeiras televisões universitárias (Beijing, Tiajing, Xangai, Sheiang, Harbing) que foi um importante meio de EaD até a Revolução Cultural, ficando desativada até a década de 80. Na atualidade funciona o Sistema Chinês de Universidade pela Televisão (Dianda) que possui um grande número de alunos já formados e um grande número de inscritos. Estudos mostram que em torno de 77% da população que se graduou nesta modalidade conseguiram seu espaço no mercado de trabalho, mais especificamente em sua área de atuação.
1951	A Universidade de Sudafrica, atualmente única Universidade a Distância na África, dedica-se exclusivamente a desenvolver cursos a distância.
1960	Funda-se o <i>Beijing Television College</i> , na China, que encerra suas atividades durante a Revolução Cultural, o que acontece também ao restante da Educação pós-secundária.
1962	Índia, projeto piloto de Educação a Distância Universitário iniciado em Delhi em 1962, tendo como fase experimental até 1970 envolvendo ainda as universidades de Punjabi, Patiala, Meerut e Mysone, o projeto logo entrou numa segunda fase de rápida expansão que até a década de 80 abrangeu várias outras universidades particulares e ainda cursos de pós-graduação.
1962	Inicia-se, na Espanha, uma experiência de Bacharelado Radiofônico. A Universidade de <i>Dehli</i> cria um Departamento de Estudos por Correspondência, como experiência para atender aos alunos que, de outro modo, não podem receber Ensino universitário.
1963	Surge na Espanha o Centro Nacional de Ensino Médio por Rádio e Televisão, que substitui o Bacharelado Radiofônico, criado no ano anterior. Inicia-se, na França, um Ensino universitário, por radio, em cinco faculdades de Letras (Paris, <i>Bordeaux</i> , <i>Lille</i> , <i>Nancy</i> e <i>Strasbourg</i>) e na Faculdade de Direito de Paris, para os alunos do curso básico. Duas instituições neozelandesas se unem (<i>Victoria University of Wellington</i> e <i>Massey Agricultural College</i>) e formam a <i>Massey University Centre for University Extramural Studies</i> da Nova Zelândia.
1968	O Centro Nacional de Ensino Médio por Rádio e Televisão da Espanha se transforma no Instituto Nacional de Ensino Médio a Distância (INEMAD).
1969	Cria-se a <i>British Open University</i> , instituição verdadeiramente pioneira e única do que hoje se entende como Educação superior à distância. Inicia seus cursos em 1971. A partir desta data, a expansão da modalidade tem sido inusitada.
1971	Open Learning Institute (Charles Sturt University), Austrália.
1972	Curtin University of Technology (Perth), Austrália.
1972	Cria-se em Madri, Espanha, a <i>Universidad Nacional de Educación a Distancia</i> (UNED), primeira instituição de Ensino superior a suceder a <i>Open University</i> , em nível mundial.
1973	Athabasca University foi criada com ideia de um campus organizado com uma rede de telecomunicações. Tendo como base um eficiente sistema de tutoria e de interação através do telefone, constituindo em 1976 um modelo próprio, evoluindo-se e desenvolvendo-se a partir de então, tendo como paradigma a sociedade da informação.
1974	Criada a Universidade Aberta de Israel, que oferece, em hebreu, cerca de quatrocentos cursos em domínios variados.

1975	Victorian Tafe off-Campus Network, Austrália.
1975	Criada a <i>Fernuniversität</i> , na Alemanha, dedicada exclusivamente ao Ensino universitário.
1979	Indonésia. Centre for Educational Communication Technology foi criada pelo ministério da Cultura e da Educação, abrangendo o Ensino secundário. Cinco anos mais tarde, estes mesmos ministérios intermediaram junto ao governo nacional que instituiu a Universitas Terbuka (The Open University of Indonésia) atuando nas áreas de Educação, economia, administração, matemática, estatística, administração pública, entre outros.
1979	Criado o Instituto Português de Ensino a Distância, cujo objetivo era lecionar cursos superiores para população distante das instituições de Ensino presencial e qualificar o professorado.
1979	O início da EaD em Cuba com a Faculdade de Ensino Dirigido da Universidade de Havana. Contando com o apoio de mais 15 instituições em todo o país, seu programa curricular é o mesmo oferecido no presencial.
1982	Foi instituída a primeira universidade a distância da Índia, a Andhra Pradesh Open University. Nos anos seguintes mais instituições com a mesma metodologia de Ensino foram criadas e, em 1990 já era superior a 35 o número de universidades ofertando a Educação a Distância.
1885	Bangladesh Em 1985 a EaD foi implementada como pós-graduação em Educação como parte de um programa do governo de capacitação de professores, pelo National Institute of Educational Media and Technology (NIEMT) que no início da década de 90 passou a ser mantido pelo Instituto de Educação a Distância de Bangladesh com três mil alunos.
1988	O Instituto Português de Ensino a Distância da origem a Universidade Aberta de Portugal.
1992	É criada a Universidade Aberta do Brasil

2.2 EaD no Brasil

E no Brasil, como se desenvolveu a EaD? Na pesquisa de mestrado já referenciada, relato um pequeno histórico, como contextualização:

No Brasil, a fundação do Instituto Rádio Monitor, em 1939 e depois do Instituto Universal Brasileiro, em 1941, são as primeiras experiências de sucesso. O Instituto Universal Brasileiro vem, desde então, formando centenas de alunos em seus cursos profissionalizantes. Mais de 3.800.000 pessoas já estudaram a distância no IUB. Baseado em uma metodologia simples: Organização e envio de material ao aluno que tenha dificuldades de acesso aos cursos presenciais, faz com que este possa estudar em sua conveniência de horários e prestar exames de aprovação para a obtenção do certificado. Atualmente conta com cerca de 200 mil alunos matriculados.

Nunes (1999) nos revela que “as experiências brasileiras, governamentais, não governamentais e privadas, são muitas e representaram, nas últimas décadas, a mobilização de grandes contingentes de técnicos e recursos financeiros nada desprezíveis”. Das experiências brasileiras, uma das que têm maior destaque é o

“Movimento de Educação de Base (MEB)”, cuja preocupação básica era alfabetizar e apoiar os primeiros passos da Educação de milhares de jovens e adultos através das “escolas radiofônicas”, principalmente nas regiões Norte e Nordeste do Brasil” (SAMPAIO-RALHA, 2003).

O quadro abaixo, desenvolvido também tendo como base o que foi inicialmente feito pelo Núcleo de Educação Aberta e à Distância da Universidade Federal de Ouro Preto, complementado com informações desta pesquisa, podemos acompanhar a evolução da EaD no Brasil nas suas diversas formas e modalidades, até o surgimento da UAB em 1992, principal programa de EaD no Brasil, na atualidade.

A partir do ano 2000 ocorre uma *“interiorização do Ensino superior no país”* (VIANNEY, TORRES e SILVA, 2003), nesse movimento, encontram-se as iniciativas relacionadas ao uso da EaD como ferramenta de atendimento das propostas do PNE de capacitação de professores e é nesse cenário que surgem as bases da UAB.

Os principais objetivos da UAB, então, se consolidam nas ideias de *“formação de professores que não possuem graduação; aos funcionários de estatais interessados em obter um diploma de formação superior; e a aumentar o acesso ao Ensino superior em todo o país”* (BRASIL, 2005). E, para que isso ocorra, prevê parcerias das universidades.

[...] Em meio à miríade de políticas educacionais patrocinadas pelo governo brasileiro, as quais se coadunam no objetivo de que seja arrefecida nossa defasagem universitária em relação a outros países, o programa Universidade Aberta do Brasil se diferencia não só pelos consórcios estabelecidos entre os três níveis governamentais, mas principalmente por se caracterizar como um programa de formação universitária na modalidade de Educação a Distância (EaD) (ZUIN, 2006).

Tabela 11 - Linha de tempo da EaD no Brasil³³,

Ano	Evento
1923	Fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro.
1936	Doação da Radio Sociedade do Rio de Janeiro ao Ministério da Educação e Saúde.

³³ Desenvolvida pelo Núcleo de Educação aberta e à distância da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP, 2001, p. 02) (até 1992, complementado pela autora com os últimos 20 anos).

1937	Criação do Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação.
1959	Início das escolas radiofônicas em Natal (RN).
1960	Início da ação sistematizada do Governo Federal em EAD; contrato entre o MEC e a CNBB: expansão do sistema de escolas radiofônicas aos estados nordestinos, que faz surgir o MEB – Movimento de Educação de Base -, sistema de Ensino a Distância não-formal.
1965	Início dos trabalhos da Comissão para Estudos e Planejamento da Radiodifusão Educativa.
1966 a 1974	Instalação de oito emissoras de televisão educativa: TV Universitária de Pernambuco, TV Educativa do Rio de Janeiro, TV Cultura de São Paulo, TV Educativa do Amazonas, TV Educativa do Maranhão, TV Universitária do Rio Grande do Norte, TV Educativa do Espírito Santo e TV Educativa do Rio Grande do Sul.
1967	Criada a Fundação Padre Anchieta, mantida pelo Estado de São Paulo com o objetivo de promover atividades educativas e culturais através do rádio e da televisão (iniciou suas transmissões em 1969); constituída a Feplam (Fundação Educacional Padre Landell de Moura), instituição privada sem fins lucrativos, que promove a Educação de adultos através de tele-Educação por multimeios.
1969	TVE Maranhão/CEMA – Centro Educativo do Maranhão: programas educativos para a 5ª série, inicialmente em circuito fechado e a partir de 1970 em circuito aberto, também para a 6ª série.
1970	Portaria 408 – emissoras comerciais de rádio e televisão: obrigatoriedade da transmissão gratuita de cinco horas semanais de 30 minutos diários, de segunda a sexta-feira, ou com 75 minutos aos sábados e domingos. É iniciada em cadeia nacional a série de cursos do Projeto Minerva, irradiando os cursos de Capacitação Ginásial e Madureza Ginásial, produzidos pela Feplam e pela Fundação Padre Anchieta.
1970	Projeto Minerva – Produção de programas e textos pela Fundação Padre Landel e Fundação Padre Anchieta. (http://www.slideshare.net/ClayreMontes/histria-da-educacao-a-distncia-no-mundo-e-no-brasil)
1971	Nasce a ABT - inicialmente como Associação Brasileira de Tele-Educação, que já organizava desde 1969 os Seminários Brasileiros de Tele-Educação atualmente denominados Seminários Brasileiros de Tecnologia Educacional. Foi pioneira em cursos a distância, capacitando os professores através de correspondência.
1972	Criação do Prontel - Programa Nacional de Tele-Educação - que fortaleceu o Sinred - Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa.
1973	Projeto Minerva passa a produzir o Curso Supletivo de 1º Grau, II fase, envolvendo o MEC, Prontel, Cenafor e secretarias de Educação.
1973-74	Projeto SACI conclusão dos estudos para o Curso Supletivo "João da Silva", sob o formato de telenovela, para o Ensino das quatro primeiras séries do 1º grau; o curso introduziu uma inovação pioneira no mundo, um projeto - piloto de tele - didática da TVE, que conquistou o prêmio especial do Júri Internacional do Prêmio Japão.
1974	TVE Ceará começa a gerar tele aulas; o Ceteb - Centro de Ensino Técnico de Brasília - inicia o planejamento de cursos em convênio com a Petrobrás para capacitação dos empregados desta empresa e do projeto Logus II, em convênio com o MEC, para habilitar professores leigos sem afastá-los do exercício docente.
1978	Lançado o Telecurso de 2º. Grau, pela Fundação Padre Anchieta (TV Cultura/SP) e Fundação Roberto Marinho, com programas televisivos apoiados por fascículos impressos, para preparar o telealuno para os exames supletivos.
1979	Criação da FCBTVE - Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa/MEC;

	dando continuidade ao Curso "João da Silva", surge o Projeto Conquista, também como telenovela, para as últimas séries do primeiro grau; começa a utilização dos programas de alfabetização por TV - (MOBRAL), em recepção organizada, controlada ou livre, abrangendo todas as capitais dos estados do Brasil.
1979 a 1983	É implantado, em caráter experimental, o Posgrad - pós-graduação Tutorial a Distância - pela Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Ensino Superior - do MEC, administrado pela ABT - Associação Brasileira de Tecnologia Educacional - com o objetivo de capacitar docentes universitários do interior do país.
Anos 1980	Entre as décadas de 1970 e 1980, fundações privadas e organizações não-governamentais iniciaram a oferta de cursos supletivos a distância, no modelo de telEducação, com aulas via satélite complementadas por kits de materiais impressos, demarcando a chegada da segunda geração de EaD no país.
1981	FCBTVE trocou sua sigla para FUNTEVE: Coordenação das atividades da TV Educativa do Rio de Janeiro, da Rádio MEC-Rio, da Rádio MEC-Brasília, do Centro de Cinema Educativo e do Centro de Informática Educativa.
1983 / 1984	Criação da TV Educativa do Mato Grosso do Sul. Início do "Projeto Ipê", da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e da Fundação Padre Anchieta, com cursos para atualização e aperfeiçoamento do magistério de 1º e 2º Graus, utilizando-se de multimeios.
1988	"Verso e Reverso - Educando o Educador": curso por correspondência para capacitação de professores de Educação Básica de Jovens e Adultos/ MEC Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (EDUCAR), com apoio de programas televisivos através da Rede Manchete.
1991	O "Projeto Ipê" passa a enfatizar os conteúdos curriculares. A Fundação Roquete Pinto, a Secretaria Nacional de Educação Básica e secretarias estaduais de Educação implantam o Programa de Atualização de Docentes, abrangendo as quatro séries iniciais do Ensino fundamental e alunos dos cursos de formação de professores. Na segunda fase, o projeto ganha o título de "Um salto para o futuro".
1992	O Núcleo de Educação a Distância do Instituto de Educação da UFMT (Universidade Federal do Mato Grosso), em parceria com a Unemat (Universidade do Estado do Mato Grosso) e a Secretaria de Estado de Educação e com apoio da Tele-Universite du Quebec (Canada), criam o projeto de Licenciatura Plena em Educação Básica: 1ª a 4ª séries do 1º grau, utilizando o EAD. O curso é iniciado em 1995.
1992	Criada a Universidade Aberta do Brasil.

Duas tendências educacionais se firmaram no Brasil, no contexto da Educação a Distância, segundo Barros (2003, p. 52): “[...] a *universalização das oportunidades e a preparação para o universo do trabalho*”. Atualmente a Educação a Distância no país, vem se desenvolvendo por iniciativa das universidades, que têm demonstrando o interesse por promover pesquisas e desenvolver programas de EaD, com significativa participação do governo federal pela implantação da Universidade Aberta do Brasil, UAB, em 2006.

Existem diversas publicações que tratam do histórico de EaD no Brasil. Como sugestão, apresenta-se o Guia Brasileiro da Educação a Distância e o livro

EaD.br: Experiências inovadoras em Educação a Distância no Brasil - reflexões atuais em tempo real, organizado pela jornalista Carmem Maia.

2.2.1 Legislação que regulamenta a EaD no Brasil

A Educação a Distância (EaD) é normatizada no Brasil pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996). Nela, o Art. 80 incentiva a EaD em todos os níveis e modalidades de Ensino no Brasil); pelo Decreto Nº. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 (publicado no D.O.U. de 11/2/98, revogado pelo Decreto Nº. 5.622); Decreto Nº. 2.561, de 27 de abril de 1998 (publicado no D.O.U. de 28/4/98, revogado pelo Decreto Nº. 5.622) e pela Portaria Ministerial Nº. 301, de 07 de abril de 1998 (publicada no D.O.U. de 9/4/98, revogada pela Portaria Nº. 4.361).

O Art. 80º da LDB (Lei 9.394/96) foi a primeira referência sobre EaD na legislação brasileira atual e a criação da Secretaria Especial de Educação à Distância (SEED) pelo MEC (Extinta pelo decreto de reestruturação Nº. 7.480, de 16 de maio de 2011, transferindo seus programas e ações vinculados a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI), foram indicadores deste reconhecimento e expansão.

A EaD constitui-se em um importante e eficaz instrumento de democratização do acesso à Educação, em uma opção de qualidade, para atender uma população considerável e, muitas vezes, desassistida historicamente, e que busca uma habilitação em nível superior.

A Educação a Distância no Brasil vem passando por transformações significativas nos últimos anos, gerando assim novas demandas para os gestores com relação ao planejamento, ao desenvolvimento, ao acompanhamento e à avaliação das atividades relacionadas a essa modalidade educacional.

Alterações na legislação, na organização dos órgãos de regulação, e o aprimoramento constante das tecnologias digitais são apenas alguns dos fatores que tornam a abordagem de assuntos relacionados à gestão de EAD um grande desafio. Somam-se a isso as diferentes visões que educadores e especialistas de diferentes áreas têm sobre o tema (NOVATEC, 2014).

2.3.1.1 Decretos

Tabela 12 - Decretos em vigor relacionados à regulamentação da EaD no Brasil.

DECRETO	DATA	CONTEÚDO
Decreto Nº. 1.237	1994	Instituiu, no âmbito da administração federal, o Sistema Nacional de Educação à Distância (SINEAD) sob a coordenação do MEC. Esse Decreto é pouco mencionado na bibliografia sobre EaD no Brasil, porém o mesmo trouxe o conceito de educação aberta que não foi retomado nos decretos posteriores.
Decreto Nº. 5.773	09 de maio de 2006	Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de Educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de Ensino.
Decreto Nº. 5.622	19 de dezembro de 2005	Regulamenta o art. 80 da Lei Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB) e foi alterada parcialmente pelo Decreto Nº. 6.303.
Decreto Nº. 5.800	08 de junho de 2006	Instituição do Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB.
Decreto Nº. 6.303	12 de dezembro de 2007	Altera dispositivos dos Decretos, Nº. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional, e Nº. 5.773, de 09 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de Educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de Ensino.

2.3.1.2 Portarias

Tabela 13 - Portarias relacionadas à regulamentação da EaD no Brasil.

PORTARIA	DATA	CONTEÚDO
Portaria Ministerial Nº. 2.253	18 de outubro de 2001	Regulamenta as aulas semipresenciais nos curso reconhecidos das IES - (Foi revogado pela Portaria Nº. 4.059).
Portaria Ministerial Nº. 4.059	10 de dezembro de 2004 ³⁴	Regulamenta as aulas semipresenciais nos curso reconhecidos das IES.
Portaria Ministerial Nº. 4.361	29 de dezembro de 2004	Credenciamento de IES para oferecer EaD.
Portaria Normativa Nº. 2 (revogada)	10 de janeiro de 2007	Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da Educação superior na modalidade a distância.
Portaria Nº. 40	12 de dezembro de 2007	Institui o e-Mec, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da Educação superior no sistema federal de Educação.
Portaria Conjunta Nº. 01 (CAPES/CNPq)	12 de dezembro de 2007	Dispõe sobre bolsistas da CAPES e do CNPq.
Portaria Nº. 10	02 de julho de 2009	Fixa critérios para dispensa de avaliação <i>in loco</i> e dá outras providências.
Portaria Nº. 40 (MEC)	21 de janeiro de 2010	Implanta polos de apoio presencial nos municípios do Estado de Minas Gerais, referente às ações do Plano de Ações Articuladas (PAR), com a finalidade de compor o conjunto de polos do Sistema Universidade Aberta do Brasil bem como aprovar as Instituições de Ensino Superior públicas, para oferta de cursos em polos do Sistema UAB.
Portarias Nº. 370 e 371 (MEC)	29 de março de 2010	Implanta polos de apoio presencial em quatro municípios do estado do Rio Grande do Norte (Apodi, Parelhas, São Gonçalo e Touros) e em quatorze municípios do estado do Piauí (Altos, Anísio de Abreu, Barras, Cocal, Itainópolis, Itaueira, Luís Correia, Paes Landim, Palmeirais, Paulistana, Regeneração, Santa Cruz do Piauí, São Raimundo Nonato e Teresina), referente às ações do Plano de Ações Articuladas (PAR), com a finalidade de compor o conjunto de polos do Sistema Universidade Aberta do Brasil.

³⁴ DOU, nº. 238, seção 1, p. 34, de 13/12/2004.

Portaria Nº. 75 (CAPES/MEC)	14 de abril de 2010	<p>Cria o Grupo Assessor do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). As atribuições do grupo são apoiar a Capes na formulação das diretrizes estratégicas de desenvolvimento do Sistema UAB, e:</p> <ul style="list-style-type: none"> - apoiar os processos de acompanhamento e avaliação de cursos e polos de apoio presencial do Sistema UAB; - apoiar na formulação de diretrizes para a elaboração de editais que visem a consolidação e o desenvolvimento do Sistema da UAB; - auxiliar na formulação de políticas e ações de desenvolvimento do Sistema UAB; - apoiar na formulação do Plano de Ação anual para o Sistema UAB.
Portaria Nº. 77 (CAPES)	14 de abril de 2010	<p>Institui o Banco de Consultores para Acompanhamento e Avaliação do Sistema Universidade Aberta do Brasil, com o objetivo de auxiliar a diretoria de Educação a Distância da Capes nos processos de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - avaliação e acompanhamento dos polos de apoio presencial do Sistema UAB e os oriundos de Programas e Ações do Ministério da Educação que estão sob a gestão da diretoria de Educação a Distância; - avaliação e acompanhamento dos cursos ofertados na modalidade a distância pelas Instituições Públicas de Ensino Superior, no âmbito do Sistema UAB; - elaboração e julgamento do objeto de editais no âmbito de suas atividades e competências.
Portaria Nº. 78 (CAPES)	14 de abril de 2010	<p>Institui os fóruns³⁵ de área do Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, constituído das seguintes áreas: Matemática, Física, Biologia, Química, Letras, Pedagogia, Filosofia, História, Geografia, Artes, Informática, Teatro, Música, Educação Física, Sociologia, Administração, Especializações.</p>
Portaria Nº. 79 (CAPES)	14 de abril de 2010	<p>Institui o Fórum Nacional de Coordenadores e Coordenadores Adjuntos do Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB³⁶, composto pelos Coordenadores UAB das</p>

³⁵ Compete aos fóruns apoiar a diretoria de Educação a Distância da Capes na formulação de parâmetros e diretrizes para o desenvolvimento de ações relacionadas à implantação, oferta, acompanhamento e avaliação dos cursos ofertados no âmbito do Sistema UAB, bem como dos cursos integrados no âmbito do Programa de Ações Articuladas - PAR e dos cursos ofertados pelo Pró-Licenciatura, visando seu aperfeiçoamento e garantia de qualidade (BRASIL, 2010).

³⁶ Compete aos Fóruns Nacional e Regionais de Coordenadores do Sistema UAB apoiar a diretoria de Educação a Distância na formulação de diretrizes, na definição de parâmetros e critérios técnicos e pedagógicos que norteiem as ações do Sistema UAB relacionados à infraestrutura de polos, oferta de cursos em polos de apoio presencial, seleção e capacitação de tutores, dentre outros (BRASIL, 2010).

		Instituições Públicas de Ensino Superior (IES) integrantes Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) e institui os Fóruns Regionais de Coordenadores do Sistema UAB, composto pelos coordenadores de polo de apoio presencial da região e pelos Coordenadores e Coordenadores Adjuntos das IES integrantes do Sistema UAB e que ofertam cursos na região.
Portaria Nº. 1.369 (MEC)	07 de dezembro de 2010	Credencia as Instituições Públicas de Educação Superior, vinculadas ao Sistema Universidade Aberta do Brasil, para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância, pelo prazo de 5 (cinco) anos; e credencia os polos de apoio presencial para a modalidade de Educação a Distância.

2.3.1.3 Resoluções

Tabela 14 - Resoluções relacionadas à regulamentação da EaD no Brasil.

RESOLUÇÃO	DATA	CONTEÚDO
Resolução FNDE/CD Nº. 44	29 de dezembro de 2006	Estabelece orientações e diretrizes para a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes dos cursos e programas de formação superior, no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil.
Resolução CD/FNDE Nº. 24	04 de junho de 2008	Estabelece orientações e diretrizes para o apoio financeiro às instituições de Ensino participantes do Sistema Universidade Aberta do Brasil, vinculado a CAPES e à Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação, nos exercícios de 2008/2009.
Resolução CD/FNDE Nº. 26	05 de junho de 2009	Estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e de pesquisa aos participantes da preparação e execução dos cursos dos programas de formação superior, inicial e continuada no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a serem pagas pelo FNDE a partir do exercício de 2009.
Resolução MEC/FNDE Nº. 49	10 de setembro de 2009	Dispõe sobre orientações e diretrizes para o apoio financeiro às instituições de Ensino participantes do Sistema Universidade Aberta do Brasil.

2.3 EaD na Argentina

Na América Latina a Argentina (FACUNDO, 2004, p. 05), junto com o México, é pioneira na Educação a Distância virtual (ALFARO, 2007, p. 111).

La oferta del sistema de educación abierta y a distancia de la Universidad Nacional de Mar del Plata se genera a partir del año 1985. Aparece en el espíritu de la normativa que da cuenta de la creación un fuerte compromiso con la región, a partir de la creación de los CREAP (4) y con un principio rector que estaba asociado a la democratización de la educación de nivel superior, por tanto, democratización del conocimiento. En este sentido, los centros regionales actuaron como elemento clave y configurador del sistema. Este esquema que comienza en 1988 con un curso de "Educador Abierto", logra en 1997 lo que Burton Clark denomina el proceso auto expansivo (5) con una múltiple oferta que va desde cursos sobre Apicultura hasta Introducción a la Informática, pasando por Ciencias Naturales, Bioética y Comercio Exterior. En este esquema de expansión aparece la segunda etapa del sistema que está asociada al surgimiento de una oferta no esencialmente dirigida a cursos o seminarios, sino a carreras: surgen de esta manera, los ciclos superiores de licenciatura -servicio social- o las tecnicaturas: administración pública (1998), gestión cultural (2000), laboratorio (2000) o los ciclos iniciales de carrera: abogacía (1999). Estas dos etapas del sistema recuperan un interjuego muy interesante entre la Universidad y la comunidad a través de una importante oferta académica. A partir de 2001 el sistema se reestructura de acuerdo con la OCS 527/01 que asigna la oferta académica en su vinculación con las Unidades Académicas y terceros. Ésta comprende principalmente cursos de extensión y posgrado y carreras de pre, grado y posgrado. Éste es el comienzo de la tercera etapa del sistema que procura, más allá de las restricciones presupuestarias, incorporar la infraestructura material y técnica así como la actualización de sus recursos humanos para alinearse, junto a otras universidades nacionales y extranjeras, en los umbrales de la virtualidad (UNMdP, 2013).

Porém, na Argentina a Educação a Distância não é considerada somente uma 'modalidade', mas sim um 'serviço', e é oferecida, também, pelo governo especialmente, aos níveis iniciais, como forma de atendimento à formação básica dos filhos de argentinos que estejam residindo temporariamente fora do país (*Educación General Básica - EGB³⁷*), pelo programa do *Servicio de Educación a Distancia*' (ARGENTINA(12), 2013). Desde 2003 a *Comisión Federal de Registro y Evaluación Permanente de las Ofertas de Educación a Distancia* avalia e gere os processos de EaD para essa demanda.

Em nível médio a iniciativa do *Proyecto de Educación Adultos 2000* do governo da cidade de Buenos Aires, lançado em 1998 oferecendo formação secundária para as pessoas que não haviam completado, sem a obrigatoriedade de assistirem aulas: "*Adultos 2000 es un programa de educación a distancia y permite*

³⁷ Tem nove anos de duração.

completar el bachillerato sin obligación de asistir a clases, pero contando con el apoyo necesario para poder estudiar” (BUENOS AIRES, 1998).

Em nível superior, diversas opções são oferecidas, porém não há registros de Licenciaturas em Artes Visuais nessa modalidade de Ensino. Apenas na Universidade de Quilmes há um curso de artes que, com parte do programa, é cursado a distância. Porém essa modalidade é chamada de "bimodal", pois tem instâncias que devem ser cursadas presencialmente, na sede da Universidad Nacional de Quilmes: Roque Saenz Peña 352, Bernal, Buenos Aires. Há, ainda, dois bacharelados em Artes Visuais, um na Universidade Nacional del Nordeste - UNNE Virtual, e outro na Universidade Nacional do Litoral - UNL Virtual.

Tabela 15 - Instituições que fazem Educação a Distância na Argentina

Federais:

**CURSOS DE ARTES
VISUAIS**

Instituição	Distância	Presencial	Endereço Internet
Universidad de Buenos Aires	não	não	http://www.uba.ar/academicos/uba21/
Universidad Nacional de Rio Cuarto	não	não	http://www.eco.unrc.edu.ar/distancia/index.asp
Universidad Nacional de Rosario	não	sim ³⁸	http://www.campusvirtualunr.edu.ar/
Universidad Virtual de Quilmes	sim ³⁹	sim	http://www.virtual.unq.edu.ar/
Universidad Nacional del Nordeste - UNNE Virtual	sim ⁴⁰	sim	http://virtual.unne.edu.ar
Universidad Nacional do Litoral - UNL Virtual	sim ⁴¹	não	http://www.unlvirtual.edu.ar/
Universidad Nacional do Tres de Febrero - UNTREF Virtual	não	não	http://www.untrefvirtual.edu.ar/
Universidad Nacional do Rio Negro - UNRN Virtual	não	sim ⁴²	http://www.unrn.edu.ar/sitio/index.php/educacion-a-distancia
Universidad Nacional do Rio Cuarto	não	não	http://www.unrc.edu.ar/servicios/EaD.htm
Universidad Nacional do Mar del Plata - Uabiarta	não	não	http://www.mdp.edu.ar/uabiarta/
Universidad Nacional do Lanús - UNLA	não	sim	http://www.unla.edu.ar/index.php/oferta-academica
Universidad Nacional de Cuyo - UNCU (Mendoza)	não	sim ⁴³	http://www.uncuvirtual.uncu.edu.ar/

³⁸ Professorado em Belas Artes. Ao contrário do Brasil, licenciaturas são os nomes dos cursos de bacharelado, pois licenciam para a profissão. Os cursos de formação de professores se chamam "professorado", pois formam "maestros", como são chamados os professores do Ensino básico.

³⁹ Bacharelado em Artes. O Curso se chama "Licenciatura en Artes y Tecnologías", ao contrário do Brasil, licenciaturas são os nomes dos cursos de bacharelado, pois licenciam para a profissão. Os cursos de formação de professores se chamam "professorado", pois formam "maestros", como são chamados os professores do Ensino básico.

⁴⁰ Bacharelado em Artes. O Curso se chama "Licenciatura en Artes Visuales", ao contrário do Brasil, licenciaturas são os nomes dos cursos de bacharelado, pois licenciam para a profissão. Os cursos de formação de professores se chamam "professorado", pois formam "maestros", como são chamados os professores do Ensino básico.

⁴¹ Bacharelado em artes, chamado de "Ciclo de Licenciatura en Artes Visuales". Pertence ao departamento de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Ao contrário do Brasil, licenciaturas são os nomes dos cursos de bacharelado, pois licenciam para a profissão. Os cursos de formação de professores se chamam "professorado", pois formam "maestros", como são chamados os professores do Ensino básico.

⁴² Licenciatura en Artes Visuales, Licenciatura en Diseño Visual, Licenciatura en Arte Dramática.

⁴³ Profesorado de Grado Universitario en Artes Visuales.

Universidad Nacional de San Martín - UnSan	não	sim ⁴⁴	http://www.unsam.edu.ar/campusvirtual/
Universidad Nacional de Córdoba	não	não	http://www.unc.edu.ar/academicas/PROED
Universidad Nacional do Sul	não	não	http://www.continuar.uns.edu.ar/
Universidad Nacional do Centro da Provincia de Bs. As.	não	não	http://www.rec.unicen.edu.ar/wiki/doku.php?id=educacionadistancia:start
Universidad Nacional do Santiago del Estero	não	não	http://www.unse.edu.ar/
FLACSO Virtual - http://virtual.flacso.org.ar	não	não	http://virtual.flacso.org.ar/
Instituto Universitario da Policía Federal Argentina	não	não	http://www.universidad-policialedu.ar/distancia/index.htm
Instituto de Educación Superior do Ejército	não	não	http://www.iese.edu.ar/distancia/distancia.htm

Privadas:**CURSOS DE ARTES VISUAIS**

Instituição	Distância	Presencial	Endereço Internet
Universidad Maimones Online	não	não	http://www.maimonides.edu/online/area_virtual/area.html
Universidad Virtual Juan Agustín Mazza	não	não	http://www.umazavirtual.edu.ar/
Universidad Gerencial do Siglo XXI	não	não	http://www.21.edu.ar/modalidades/distancia/
Universidad do Salvador	não	sim	http://www.salvador.edu.ar/vrid/EaD/EaD
Universidad de Belgrano	não	não	http://www.ub.edu.ar/distancia
Universidad Blas Pascal	não	não	http://www.ubp.edu.ar/
Universidad FASTA	não	não	http://www.ufasta.edu.ar/Edist/
Escuela de Negocios na Argentina	não	não	http://www.ean.edu.ar/cursos_elearning/e-learning.asp
Instituto de Ciencias da Salud Barceló Fundación	não	não	http://www.fundacion-barcelo.com.ar/
Universidad Popular do Buen Aire	não	não	http://ww1.upba.info/
Centro de Aprendizaje a Distancia	não	não	http://www.cenaed.com.ar/
Universidad Favaloro	não	não	http://www.favaloro.edu.ar/cursos-de-posgrado-a-distancia.html

⁴⁴ Bacharelado em Artes. O Curso se chama "Licenciatura en Artes", ao contrário do Brasil, licenciaturas são os nomes dos cursos de bacharelado, pois licenciam para a profissão. Os cursos de formação de professores se chamam "professorado", pois formam "maestros", como são chamados os professores do Ensino básico.

Universidad Abierta Interamericana	não	não	http://www.iese.edu.ar/distancia/distancia.htm
Universidad ISALUD	não	não	http://www.isalud.org/htm/site/cursos_vigentes.asp
Universidad do Cuenca del Plata	não	não	http://www.educacionucp.edu.ar/html/
Instituto Universitario CEMIC	não	não	http://www.cemic.edu.ar/instituto_universitario/iuc_cursosposgrado_cursos_distancia.asp

2.4 Modelos Pedagógicos em EaD

Os números da EaD Brasil são bastante expressivos e significativos. Dados apresentados pela Revista Educação (UOL, 2012) mostram que:

No Brasil atualmente, mais professores para a Educação infantil e para o fundamental I são formados por meio de Educação Distância (EaD) do que por Educação presencial.

Dos 118.376 estudantes que concluíram essas habilitações em 2009, 65.354 (55%) foram graduações obtidas por EaD, contra 52.842 (45%) egressos da Educação presencial, de acordo com números do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Esse resultado é inédito e confirma uma tendência já evidenciada na série histórica iniciada em 2005.

Daquele ano até 2009, a quantidade de concluintes pelo modelo presencial decresceu, ano a ano, com queda de quase 50% no período (de 103.626 para 52.842). Ao mesmo tempo, a quantidade de formados por EAD cresceu, aproximadamente, 464% (de 11.576 para 65.354), ou seja, em termos e tendências a EaD (UOL, 2012).

Figura 12 - Gráfico ilustrativo com dados do INEP, do percentual de professores formado por EaD em 2009 (UOL, 2012).

Segundo a Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED (2010), quase 310 mil alunos fazem cursos a distância no país. As principais modalidades oferecidas são: pós-graduação; graduação; Educação de jovens e adultos (antigo supletivo); e técnico. O Ministério da Educação - MEC autoriza e regula os dois primeiros; as secretarias são responsáveis pelos demais.

Várias teorias embasam os modelos pedagógicos usados em EaD. Já em 1995 Leindner e Jarvenpaa, estudiosos do tema, mencionam várias escolas pedagógicas

que sustentam as propostas educacionais por EaD e suas principais características, numa síntese teórica.

Tabela 16 - Escolas pedagógicas, tradução adaptada de Leindner e Jarvenpaa (1995).

Modelo	Definição	Objetivo	Premissas	Instrutor/Prof.
Objetivismo	Aprendizado é a absorção do conhecimento, sem nenhuma ênfase na crítica.	Transferência do conhecimento do professor para o aluno. Memorização do conhecimento	Professor detém todo o conhecimento. Estudantes aprendem melhor estudando de forma intensiva e isolada.	Controla o material e a velocidade de aprendizado. Provê estímulo.
Construtivismo	Aprendizado é o processo de construção de conhecimento por um indivíduo.	Formação de conceitos abstratos para representar a realidade. Dar significado a eventos e informações.	Indivíduos aprendem melhor quando descobrem sozinhos e quando controlam a velocidade do aprendizado.	Aprendizado centrado nas atividades dos alunos. Instrutor mais ajuda do que direciona.
Colaborativismo	Aprendizado emerge através de entendimento partilhado por mais de um aluno.	Promove habilidades grupais, comunicação, participação, capacidade de ouvir. Promove socialização.	Envolvimento é crítico no aprendizado. Reconhece que alunos tem algum conhecimento anterior sobre o assunto.	Orientado para a comunicação. Instrutor atua como questionador e líder da discussão
Cognitivo	Aprendizado é o processamento e transferência de novos conhecimentos para a memória de longo termo.	Melhora as habilidades cognitivas dos estudantes. Melhorar memorização e retenção do conhecimento.	Limitado pela atenção seletiva. Conhecimento anterior afeta nível de apoio necessário.	Estímulo pode afetar a atenção. Instrutor necessita retorno do aprendizado dos estudantes.
Sócioculturalismo	Aprendizado é subjetivo e individualista.	Emancipação do aprendizado. Orientado para a ação, consciência social com a visão mais de mudar do que de aceitar ou entender a sociedade.	Aprendizado ocorre melhor em ambientes familiares ao aluno.	Instrutor é sempre considerado representante de uma cultura. A instrução é sempre no contexto social e cultural do grupo.

Rodrigues & Barcia (2013) nos lembram de que

A adoção de uma teoria em particular ou a criação de um conjunto de atividades que considere várias correntes têm interferência direta na seleção dos conteúdos, no planejamento de atividades e interação entre alunos com professores e colegas, na flexibilidade necessária para considerar o contexto do aluno e no controle do ritmo do aprendizado (RODRIGUES & BARCIA, 2013).

Ou seja, a escolha de um modelo de EaD embute, mesmo que não nos demos conta, ideologias e modos de ação e trabalho, inerentes ao modelo escolhido. No entanto, Mattar (2012, p. 16) afirma que o que vivemos nos dias atuais, com a EaD, é o conectivismo, que define como *“um desenvolvimento do construtivismo, para o atual cenário do uso da tecnologia na Educação, funcionando assim como uma filosofia para uma EaD alternativa ao fordismo”*. Essa alternativa também se torna uma escolha e, com ela, também traz características específicas, que devem ser ponderadas. Se é crítica frequente à EaD fordista que sua estrutura não atende mais às necessidades da contemporaneidade, pois o conceito de autonomia, base dos modelos de EaD fordista e conteudista, é questionado (SIEMENS, 2005), também há críticas quanto à “novidade” do chamado cognitivismo (VERHAGEN, 2006; KERR, 2007; KOP & HILL, 2008; BELL, 2011), como teoria de aprendizagem.

Moore e Kearsley (2000) sintetizam a história da evolução da EaD, e propõem uma subdivisão em três gerações, sendo que não há necessariamente a substituição de uma alternativa pela outra. O que acontece é que as novas alternativas vão se incorporando e se ajustando às anteriores, criando assim novos modelos.

Tabela 17 - As gerações de Ensino a Distância (MOORE & KEARSLEY, 2000)

Geração	Início	Características
1ª. ou textual	Até 1970	Estudo por correspondência, no qual o principal meio de comunicação eram materiais impressos, geralmente um guia de estudos, com tarefas e outros exercícios, enviado pelo correio.
2ª. ou analógica	1970	Surgem as primeiras universidades abertas com design e implementação sistematizadas, no formato de cursos à distância, utilizando, além do material impresso, transmissões por televisão aberta, rádio e fitas de áudio e vídeo, com interação por telefone, satélite e TV a cabo.
3ª. ou digital	1990	Essa geração é baseada em redes de conferência por computador e estações de trabalho multimídia.

Anderson & Dron (2011) nos mostram que, para além dos modelos de EaD anteriores, também há variáveis das pedagogias, esclarecendo as três gerações da pedagogia EaD: behaviorismo-construtivismo, sócioconstrutivismo e conectivismo.

Tabela 18 - Três gerações da Pedagogia EaD (ANDERSON & DRON, 2011 apud MATTAR, 2012).

Geração	Características
behaviorista-construtivista	<p>Representada pelas teorias de Edward Watson, John Thorndike e Buruhus F. Skinner. São as ideias que <i>impulsionam o desenvolvimento do design instrucional e do Instructional System Design (ISD) e foram bastante usadas em treinamentos, em que os objetivos de aprendizagem são, em geral, claramente mensuráveis e demonstráveis comportamentalmente. [...] Da tradição behaviorista emergiu a teoria cognitivista [...] cujos modelos se baseavam nas funções e nas operações do cérebro e do modo pelo qual os modelos computacionais eram utilizados para descrever e testar a aprendizagem e o pensamento. [...] O foco é a aprendizagem individual, com liberdade para o aluno seguir seu ritmo e com a presença da docência reduzida à produção de conteúdo e avaliação</i> (MATTAR, 2012, p. 18).</p> <p><i>O locus de controle nos modelos behavioristas-cognitivistas é o professor ou o designer instrucional. É importante notar que esses modelos adquiriram proeminência em EaD quando havia limitadas tecnologias disponíveis que permitissem a comunicação muitos-para-muitos. [...] O foco é a aprendizagem individual, com liberdade para o aluno seguir seu ritmo e com a presença da docência praticamente reduzida à produção de conteúdo e avaliação. Esse modelo pode ser ampliado em larga escala com custos baixos, o que seria demonstrado pelo sucesso das mega universidades à distância</i> (MATTAR(1), 2012).</p>
sócioconstrutivista	<p>Baseada em Jean Piaget, Lev Vygotsky e John Dewey. [...] <i>desenvolveu-se em conjunção com as tecnologias de comunicação de duas mãos, que possibilitaram, em vez de transmitir informações, propiciar oportunidades para interações entre alunos e professores</i> (MATTAR, 2012, p. 19).</p> <p><i>As pedagogias construtivistas de EaD moveram a aprendizagem a distância para além do tipo estreito de transmissão de conhecimento que podia ser encapsulado facilmente em mídia, pela utilização de aprendizagem síncrona e assíncrona, baseada em comunicações humanas</i> (ANDERSON & DRON, 2011 apud MATTAR, 2012, p. 19).</p>
conectivista	<p><i>Pedagogia da era das redes, em que há grande quantidade disponível de informações, sendo então o papel do aprendiz não de memorizar ou mesmo entender tudo, mas de ter a capacidade de encontrar e aplicar o conhecimento onde e quando necessário. O conectivismo assume que muito do processo mental e resolução de problemas pode e deve ser descarregado em máquinas. [...] A presença cognitiva é enriquecida pelas interações periféricas e emergentes das redes, em que ex-alunos, profissionais e outros professores são capazes de observar, comentar e contribuir com o aprendizado conectivista</i> (MATTAR, 2012, p. 21).</p>

Uma questão se instala nessa proposição desta pesquisa: Seria a EaD transdisciplinar, baseada nos recursos da web 2.0 o caminho para a pedagogia EaD de 4ª. Geração? Ou seja, a EaD feita de modo transdisciplinar?

A chamada pedagogia de redes (PICONEZ, 2012) já tem recursos para isso disponíveis. É preciso a efetivação de propostas de formação que faça uso

desses recursos tendo essa compreensão de possibilidades, abrangências e desdobramentos, além de ideologias de formação de professores com visões diferentes das atuais propostas.

A organização do currículo em disciplinas, sequenciais, isoladas, o que é realidade frequente, parece não fazer mais sentido. A organização de uma proposta curricular em forma de nuvem de conceitos, ou Nuvem de *Tags*⁴⁵ poderia proporcionar uma mudança de percepção de necessidades na formação inicial, hierarquizando visualmente os níveis de conhecimento, proporcionando acesso à qualquer tipo de conteúdo em formato digital de forma dinâmica. As nuvens de *tags* são móveis e alternam o tamanho das *tags* de acordo com critérios pré-estabelecidos, como importância, pertinência, relação com o anteriormente apresentado ou simplesmente por frequência de acesso.

Seria possível, por exemplo, reunir todas as habilidades e competências⁴⁶ mapeadas no estudo dos projetos pedagógicos, e trata-las de modo transdisciplinar, proporcionando navegação trans-temática, de acordo com a evolução/necessidade/especificidade/desdobramento da aprendizagem, de modo individualizado e respeitando os ritmos de cada aluno, numa abordagem realmente trans-conectivista, onde a transdisciplinaridade se dá pelo conectivismo, proporcionando o desenvolvimento individual e coletivo da aprendizagem.

⁴⁵ Nuvem de *tags* – ou lista hierarquizada visualmente — é uma forma de apresentar os conteúdo em um espaço hipertextual, como um ambiente web, site, blog ou similares. 'Tag' significa é 'rótulo', 'legenda'. Pense na *tag* como uma categoria. O uso das *tags* na web foi difundido por sites como Technorati, del.icio.us e Flickr e o aproveitamento inteligente das novas possibilidades de classificação em interfaces inovadoras significou um alento aos internautas ávidos por melhor sinalização para navegação no mar de conteúdo da rede. Uma nuvem de *tags* em geral reúne um conjunto de *tags* utilizadas em um determinado website disposto em ordem alfabética, e o volume de conteúdos que o site apresenta em cada *tag* é mostrado proporcionalmente pelo tamanho da fonte. Dessa forma, em uma mesma interface é possível localizar uma determinada *tag* tanto pela ordem alfabética como pela frequência da incidência de conteúdos marcados com a mesma *tag* no referido site. As *tags* disponibilizadas na nuvem são links que levam a coleções de itens relacionados às palavras da *tag*. É uma ótima ferramenta para localização de termos e assuntos em ambientes *web based* (BRASIL, 2012).

⁴⁶ Lembrando que o discurso de habilidades e competências é consequência do eficientismo, de uma formação conteudista (que tem, por exemplo, o Sistema S como exemplo claro de organização), que tem como principal defensor, Perrenoud.

Professores conhecedores do “Conteúdo de Conhecimento Tecnológico e Pedagógico⁴⁷” capazes de transitar pelos conteúdos já disponíveis na Internet de modo crítico, desenvolvimento, consciente de seus percursos e processos, que saiba diferenciar e qualificar esses conteúdos, apontando caminhos para que possa vir a orientar os alunos em suas navegações e construções de conhecimentos, bem como auto alimentar a formação, continuamente. A verificação do atendimento do desenvolvimento das habilidades e competências vem a ser feita pelo que chamo, inicialmente, de transnavegação, ou transaprendizagem, onde o que se busca de novo só é possível ser despertado interesse se o passo anterior for devidamente consolidado como aprendizado.

Figura 13 - Exemplo de nuvem de Tags construída com os principais termos relacionados à esta pesquisa⁴⁸.

Os LMS/AVA dão suporte a isso tudo, embora já não sejam nem mais necessários nesse formato de processo de formação. Além de suas funções de gestão e gerenciamento institucional dos processos, os LMS também dão suporte às ferramentas interativas como as disponíveis gratuitamente no *Google Art*

⁴⁷ Tradução da sigla TPACK.

⁴⁸ Todas as palavras são links que levam ao aprofundamento de conceitos, URL, textos e qualquer outro tipo de material em formato digital. Feita no *Word It Out*.

*Project*⁴⁹, às Ferramentas *Open Frameworks* como o *software Kinect*⁵⁰ que permitem interação direta com conteúdos e possibilidades criativas quase infinitas; o *Cacoo* (criação interativa de gráficos e mapas mentais e conceituais); e uma infinidade de possibilidades, que se multiplicam à cada dia na Internet.

Essas ferramentas ampliam a compreensão da Educação em arte para além da leitura de textos somente. E proporcionam prática artística de ação e criação interativa, em tempo real, ou não; individual ou coletiva; possibilitando, inclusive, transposições espaço-temporais, simulação de presença, Realidade Virtual, sensoriamento etc. Para isso acontecer não é preciso escrever livros novos (os conteudistas), mas sim professores (quicá tutores, mas num entendimento bem específico do que seja tutoria), não como os atuais, concordando com Mattar (2012) que sempre nos lembra de que

[...] um professor de EaD que não é um mero distribuidor de avisos motivacionais ou respostas pré-formatadas para FAQ – essa função nossos AVA⁵¹ já estão suficientemente avançados para desempenhar (MATTAR, 2012).

⁴⁹ Google Art Project é uma espécie de "Street View" (Outra das ferramentas gratuitas do Google) para museus e galerias. São mais de cento e cinquenta espaços totalmente digitalizados, de quarenta países que, no total, somam mais de trinta mil peças de arte em alta resolução. Na resenha do Olhar Digital é descrito como "*Mais do que as obras em alta resolução, o projeto permite que o visitante virtual faça um passeio dentro dos museus, sala por sala. Assim, é possível conhecer exatamente onde cada peça está localizada. Mas, tão bacana quanto visitar virtualmente essas salas, é saber como essas imagens são produzidas!*" Disponível em <http://www.googleartproject.com>

⁵⁰ Disponível gratuitamente no site <http://www.openframeworks.cc/>.

⁵¹ AVA é a sigla para Ambientes Virtuais de Aprendizagem, que é como os LMS (learning management system) são chamados por alguns pesquisadores. A tradução de LMS, em português, seria Sistema de Gestão de Aprendizagem. São *softwares* e/ou sites web que dispõe de funcionalidades de publicação e oferecem interface de administração (*back-office*) que permite a um administrador de site criar ou organizar as diferentes conteúdos. Falaremos mais dos AVA/LMS a seguir.

CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM ARTES VISUAIS: ANÁLISES, REFLEXÕES, RELAÇÕES E POSSÍVEIS CAMINHOS

[...] “embora as políticas públicas anunciem a necessidade da inovação e distribuam equipamentos informáticos como expressão desta vontade, a estreita passagem do anterior para o novo é, ainda, responsabilidade dos professores”.

Kátia Alonso (2008, p. 756).

Abro o terceiro capítulo com esta epígrafe, de autoria de Kátia Alonso (2008, p. 756), como forma de demarcar qual a visão que dá sustentação às reflexões aqui postas: a preocupação com a qualidade de formação de professores de arte. O professor é o responsável por formar as novas mentes, que virão a desenvolver a tão aclamada inovação. Segundo Ana Mae Barbosa, em orientação à essa pesquisa,

"Inovação" é a criatividade pós-moderna. O "novo" é a revisão do que existe, em prol de suas próprias necessidades. O discurso do início do século, oficial, é a criatividade como ponto central da arte/Educação. De 1920 a 1936 foi o período riquíssimo de criatividade e isso se reflete uma extensa produção cultural. Extensa e significativa (BARBOSA, 2012).

Já vimos que, desde a popularização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, aliadas às necessidades, cada dia maiores de formação e qualificação profissional, as iniciativas de formação superior de professores via Educação a Distância, embora não sejam exatamente uma novidade, vem ganhando força e muitos novos adeptos.

No evento da Fundação Telefônica, acontecido em 12 de novembro de 2012, em Madrid, com transmissão direta via web direta, Ana María Llopiz (2012) falou de um ponto interessantíssimo que chamou de "*La Ley de Internet: 90 / 9 / 1*". Em resumo simples, ela disse que a cada 100 conteúdos disponíveis na rede, 90% das pessoas somente replicam, 9% interage com esses conteúdos e somente 1% produz conteúdo novo.

■ replicam ■ interação e replicam ■ conteúdos novos

Figura 14 - Gráfico da Lei de Internet, de Ana María Llopiz

Isso é alarmante, levando-se em conta as potencialidades da rede e, principalmente, o volume de informação disponível. Nunca antes se teve tanta facilidade em publicar/disseminar conteúdos e a maioria prefere, simplesmente, repassar conteúdos de terceiros, quase sem reflexão, do que aproveitar as oportunidades tecnológicas para assumir o protagonismo da autoria?

A “inovação”, tão falada e mesmo tida como o “caminho” do “futuro da Internet” estaria no conteúdo, mas no conteúdo ORIGINAL de quem realmente PRODUZ conteúdo.

Como área de conhecimento que é, o Ensino de Arte não fica “de fora” desse movimento de popularização e facilitação de acesso à formação e ao conhecimento que as diversas modalidades de Educação a Distância proporcionam, cabendo, também, aos professores, a reflexão acerca dessas possibilidades de ação criadora, criatividade e no que Carlos Seabra (2013) chama de protagonismo autoral.

Surgem, então, as proposições de formação distância (básica, complementar e continuada) dos profissionais da área, nos fazendo rever e, neste caso em especial, questionar quais os critérios de eficiência e eficácia vem sendo utilizados para avaliar as iniciativas nesta modalidade de Ensino para a formação de profissionais na área de Artes Visuais que, ressalte-se, irão atuar junto a um público que já nasceu sob a égide tecnológica e é considerado “nativo digital”⁵². Para tanto, parte-se de algumas questões: estarão, estes professores, aptos a exercer uma prática reflexiva em seu trabalho docente? Que professores de arte estamos formando nas Licenciaturas em Artes Visuais por EaD?

Para buscar entender o modo como a EaD em Artes Visuais vem se processando no Brasil, foi necessário localizar e analisar alguns dos programas oferecidos atualmente. Mesmo que em pouca quantidade, como afirma Medeiros (2010):

O potencial da Educação à distância, tão alardeado nos últimos anos, ainda não reverberou suficientemente nas artes, dado que atualmente só existem 21 cursos à distância credenciados na área de artes em todo o Brasil (MEDEIROS, 2010).

Esses programas vêm trazendo propostas de formação que refletem ideais, ideias e políticas educacionais e as práticas de formação utilizadas nessas formações, também distintas, refletem essas situações.

Numa abordagem educacional da arte *on-line* podemos perceber que, mesmo com todas as possibilidades, características e viabilizações técnicas interativas, que apresentamos e defendemos aqui como positivas para o uso em Educação *on-line*, não se pode esquecer de que a arte de um povo é um de seus Patrimônios Culturais e que, mesmo com as possibilidades, interessantes e inimagináveis antes do surgimento das tecnologias digitais de comunicação e informação, os indivíduos exercem sua poética e sua criatividade nestes espaços e refletem, em suas ações e interações, sua cultura de origem, projetando, assim, dentro do todo-global, o único-local, se desprendendo, às vezes, do local, mas

⁵² Segundo o site <<http://www.nativosdigitais.com/>> “Nativos Digitais são todos aqueles que nasceram com a tecnologia e são fluentes na linguagem digital dos computadores enquanto que Imigrantes Digitais são todos aqueles que falam a linguagem digital, mas que revelam dificuldades em compreender e expressar-se digitalmente”.

não completamente, e adicionando ao global traços de sua origem e cultura, de seu patrimônio.

As possibilidades de Ensino aprendizagem por EaD já experimentadas em diversas áreas de conhecimento são tanto possíveis quanto desejáveis em arte. Diferente da “tecnofobia”, propagada como senso comum, de algumas áreas da arte-Educação, como constatado, em 2003, em pesquisa de mestrado

Os resultados apresentados pelas pesquisas de campo deste trabalho de investigação indicam que os profissionais entrevistados, em especial os da área artística, apresentam níveis de “tecnofobia” não superiores aos dos públicos não acadêmicos, porém, suas atitudes são conservadoras em relação às tecnologias digitais, levando-os a manterem certo grau de afastamento. O motivo desse distanciamento quando se fala em Realidade Virtual (RV) é maior ainda, pois a RV, antes mesmo de não ser aceita, não é conhecida (SAMPAIO-RALHA, 2003).

Desde essa pesquisa diversos trabalhos, experiências e, principalmente, resultados, mostram, claramente, a eficiência e eficácia educacional da proposição e uso das tecnologias digitais de comunicação e informação e da EaD nesta área de conhecimento.

Sob a perspectiva sóciointeracionista de Vygotsky (1989) mesmo que a ação seja intencionalmente independente, o artista traz, a sua essência, os traços culturais de sua formação. Isso porque o artista é, antes de tudo, uma pessoa e as pessoas apresentam, em sua formação, os traços de suas culturas e tradições e são as interações e mediações socioculturais que resultam as significações e ressignificações que venham a construir. Ao mesmo tempo em que proporcionam as edições e reedições, em processos intermináveis, as tecnologias digitais de comunicação e informação também proporcionam “acesso”.

Entendendo o uso do termo “acesso” como possibilidade de “dar ao conhecimento” as tecnologias digitais de comunicação e informação se tornam, a cada dia mais, vetores de difusão cultural, de acesso imediato e sua característica

de “editabilidade”⁵³ acaba por dar voz às minorias que não tinham acesso aos mídias tradicionais para ter expressão, se fazer ouvir e dar-se a conhecer.

A desterritorialização do *lócus* da cultura proporcionada pelas tecnologias digitais de comunicação e informação e vista pelos críticos da tecnologia como negativa, por desencantar e expatriar pessoas, culturas e manifestações artísticas, argumento frequente dos anti-tecnológicos, também proporciona a diminuição de distâncias físicas entre povos e suas culturas, proporcionando, também, interações criativas que, em análise simples já se percebem extremamente ricas em possibilidades poéticas e educacionais.

A interação globalizada é, ao contrário do que acontece nos mídias convencionais, que impõem uma única visão, editada e formatada dentro de uma visão de mundo e cultura, essencialmente uma via de mão dupla onde trocas são, além de possíveis, desejáveis! Do mesmo modo que sofremos influência de outras culturas, deixamos traços da nossa nos processos interativos e colaborativos.

André Lemos (1999), da UFBA, em seus estudos sobre Arte e Cibercultura, destaca que

[...] a arte exprime sempre o imaginário de sua época; [...] as novas possibilidades tecnológicas começam a interessar os artistas contemporâneos (fotografia, cinema, televisão e vídeo) [...] na década de 70. [...] A transformação espaço-temporal contemporânea, impulsionada pelo advento das novas tecnologias e pela crise dos meta-discursos da modernidade, vai concretizar aquilo que o sociólogo francês Léo Scheer identificou como ‘civilização do virtual’.

Mesmo usando o termo “virtual”, o entendimento de Lemos (1999) das potencialidades desse virtual está, nitidamente, relacionado com as tecnologias digitais de comunicação e informação como sinônimo de acesso e manipulação das propriedades da linguagem digital.

⁵³ Neologismo usualmente referido na área de tecnologia, referindo-se a capacidade ou possibilidade de edição de conteúdos, códigos e aplicativos, no sentido de serem ou estarem abertos às contribuições de terceiros, para customização e atendimento de necessidades específicas dos usuários. Uma das mais evidentes características das TIC é a editabilidade.

Destaque especial pode ser feito à afirmação que faz de que “Toda arte (*“tekhne”*) exprime um processo de virtualização e de atualização. Toda técnica é a virtualização de uma ação e, ao mesmo tempo, atualização (de uma questão) pelo dispositivo. A arte/técnica, como atividade “poiética”, é um dom original do homem”. Reafirmando que a Arte está presente em todas as culturas, como atividade inerente à condição humana.

Interessante notar, ainda, que Pierre Levy (1994, apud LEMOS, 1999) afirma que “a Arte é uma *‘virtualização da virtualização’*” e Lemos (1999) adiciona ao raciocínio de Levy a afirmação de que:

[...] encontrando-se no meio dos processos de virtualização da linguagem, da técnica e da ética buscando, ao mesmo tempo, escapar do aqui e do agora (virtualizando) e propor soluções concretas às suas questões (atualizando). A Arte virtualiza as virtualizações, tentando saídas de situações limitadas a um aqui e agora físico e/ou simbólico. Esse processo não é exclusivo da arte eletrônica, fazendo parte de toda forma artística. No contexto da arte eletrônica contemporânea, esse processo atinge uma radicalização sem precedentes, pois a arte continua a ser virtualização de uma virtualização, só que agora sob uma forma puramente digital, utilizando-se de uma tecnologia também virtualizante (digital) (LEMOS, 1999, S/N).

Seu Art. “Arte Eletrônica e Cibercultura” (LEMOS, 1999) merece estar presente em qualquer discussão atual sobre arte, cultura, história e Educação pela riqueza e propriedade com que embasa suas propostas. Sua reflexão acerca da cibercultura substituir a “tecno-cultura” da modernidade é de uma lucidez quase “oracular” sobre a condição da arte na cultura digital afirmando que a “*conexão, interação, simultaneidade, participação plural e interativa constituem o espaço híbrido fundamental da ciberarte hoje*”, mesmos temas e abordagens tratados e incluídos no conceito de *wikinomics*⁵⁴, de Tapscott (2006). Destacando e

⁵⁴ Wikinomics é um neologismo criado por Don Tapscott e Anthony D. Williams, que deu origem ao livro *Wikinomics: How Mass Collaboration Changes Everything*, publicado em 2006 nos EUA e, no ano seguinte, lançado no Brasil. Para cunhar o termo Wikinomics, os autores basearam-se na ferramenta wiki, que, segundo eles, “*mais que um programa que permite que múltiplas pessoas editem sites, é uma metáfora para uma nova era de colaboração e participação*”. O conceito tem como base a ideia da “*colaboração de massa*” e de como essa possibilidade de trabalho está mudando o mundo empresarial. Ele afirma que “*a nova colaboração de massa está mudando a maneira como as empresas e as sociedades utilizam o conhecimento e a capacidade de inovar*”.

lembrando que Lemos faz suas observações antes do ano 2000, é particularmente interessante notar o último parágrafo do seu texto, que diz:

A ciberarte tem no processo de virtualização, digitalização e desmaterialização do mundo a sua força e particularidade. Ela é interativa e atua dentro dos espaços híbridos da cultura contemporânea (o espaço, o tempo e o corpo). Por ser imaterial, a arte eletrônica não se consome com o uso e pode circular ao infinito, escapando da lei entrópica da sociedade de consumo. É nessa circulação frívola de bits que está o coração da arte eletrônica da cibercultura. Mais sexual e intuitiva do que racional e dedutiva, a ciberarte tenta produzir novos espaços de experiências estéticas e interativas, sob a energia do digital (LE MOS, 1999, S/N).

As orientações formuladas pela UNESCO (1991) para a formação de professores no Projeto Principal de Educação para a América Latina e Caribe (1981-2001), embora considerem que a formação de professores seja ponto central na sequência das prioridades de universalização da Educação, é colocada pela UNESCO como

elemento central para o desenvolvimento econômico, devendo ser objeto de consensos nacionais que garantissem o compromisso de toda sociedade e a continuidade das políticas públicas (UNESCO, 1991, p. 01).

O documento lembra que as aprendizagens escolares eram, até a ocasião, pouco significativas, não refletindo os aspectos da cultura contemporânea e as demandas sociais e foi sugerida a promoção de mudanças curriculares que concretizassem propostas baseadas na satisfação das necessidades educativas básicas do indivíduo e da sociedade. Tais propostas

[...] deveriam possibilitar o acesso à informação que permitisse pensar e expressar-se claramente e que fortalecesse capacidades para resolver problemas, analisar criticamente a realidade, vincular-se ativa e solidariamente com os demais, proteger e melhorar o meio-ambiente, o patrimônio cultural e as suas próprias condições de vida (UNESCO, 1991, p. 01).

Porém, ação coletiva não é coletivismo. O pioneiro digital Howard Rheingold (2006, p. 28) ressalta que *“coletivismo envolve coerção e controle centralizado,*

para criar valor” e que *“isso afeta praticamente todos os setores da sociedade e todos os aspectos da gestão”*.

ação coletiva envolve auto seleção livremente escolhida e coordenação distribuída". Se já se acreditava que a individualidade criativa reflete, por e em diversos momentos, a herança coletiva dos indivíduos, os processos colaborativos, facilitados pela manipulação das tecnologias digitais de comunicação e informação permitem tecer fios e encadear tramas capazes de proporcionar o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e competências permeadas por visões sócio culturais, políticas e educacionais.

Para atender a estas novas demandas sócio culturais e educacionais pode-se recorrer ao uso dos recursos e ferramentas das tecnologias digitais de comunicação e informação nos processos de Ensino-aprendizagem também para a formação docente.

3.1 Que professores queremos formar?

Durante os levantamentos iniciais dessa pesquisa, constatei que, antes de avaliar qualquer das propostas pedagógicas, era preciso estabelecer, para base dessa avaliação, que tipo de professor esta pesquisa considera um "bom professor", para que, assim, fosse possível construir um olhar adequado para a avaliação proposta.

As Diretrizes Curriculares Nacionais dos *Cursos de Graduação em Artes Visuais*, que foram definidas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução Nº. 01, de 16 de janeiro de 2009, em seu Art. 2º. dizem que:

A organização do curso de que trata esta Resolução e o Parecer indicado no artigo precedente se expressa através de seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o trabalho de curso, o projeto de iniciação científica, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, além do regime acadêmico de oferta e de outros aspectos relevantes.

Nos dias atuais é quase consenso que os saberes racionais não são suficientes para enfrentar, sozinhos, a complexidade e a diversidade das situações de

trabalho. Busca-se, em todas as áreas de atuação, refletir sobre novas formas de exercício das profissões. As ideias de Donald Schön (1992) a respeito do profissional reflexivo se encaixam nesse cenário, propondo a reabilitação da razão prática, a aprendizagem por meio da experiência (DEWEY), a utilização da intuição e da reflexão na ação e sobre a ação. Assim, um dos enfoques dados à formação docente é o da *“formação do professor-pesquisador; ou seja, ressalta-se a importância da formação do profissional reflexivo; aquele que ‘pensa-na-ação’, e cuja atividade profissional parece estar aliada à atividade de pesquisa”* (SCHÖN, 1992, p. 41). *“Prática reflexiva”, “reflexão na ação”* e *“professor como investigador na ação”* são alguns dos termos usados para designar este enfoque, dentre outros.

O fato de um profissional refletir sobre sua ação, diz Schön (1992), pode torná-lo um pesquisador no contexto prático dentro do modelo de *racionalidade técnica*. Porém, nos programas guiados por esta lógica, o mundo acadêmico é separado do mundo da prática, e as disciplinas em que se ‘aprende’ os conhecimentos específicos aparecem no início dos cursos de formação, seguidas com as de aplicação do conhecimento. Isso torna implícita a ideia de que o desenvolvimento de competências profissionais deveria vir só após o conhecimento científico básico (SILVA E SCHNETZLER, 2000). Mas este modelo se sustenta num mundo onde temos, como hoje, acesso facilíssimo à informação, pelas Tecnologias Digitais? Sabemos que somente o conhecimento específico de conteúdos de disciplinas não torna o estudante um profissional apto a exercer sua atividade, neste caso, prática docente em Artes Visuais. Mas, sabemos como formar profissionais de Ensino de Arte por meio dessas mesmas tecnologias?

Como um ponto de partida, Sardelich, Santana & Melo (2012) destacam que, na formação de professores, é necessário, contemplar *“os desafios propostos pelo entendimento do par “teoria-prática” e o conceito de simetria invertida, expressos no Art. 3º, da Resolução CNE/CP Nº. 01/2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica”* (BRASIL, 2002). Ao afirmar que *“em linguagem visual o conceito de simetria vincula-se à organização formal e refere-se à igual distribuição dos elementos de*

uma forma dos dois lados de uma linha ou eixo imaginário” (SARDELICH, SANTANA & MELO, 2012). E questionam: “A partir desse conceito visual poderíamos pensar na organização formal dos espaços virtuais de aprendizagem com a igual participação e poder de decisão entre professores e alunos? De que modo se daria a inversão dessa igual distribuição?” (Idem, 2012). As inquietações propostas em trabalho reflexivo do trio (Idem, ibidem, 2012) sugerem caminhos investigativos:

A Resolução CNE/CP Nº. 01/2002 indica que o preparo do professor ocorre em lugar similar àquele em que vai atuar e demanda consistência entre o que faz na formação e o que dele se espera como professor. Isso implica a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor. [...] O conceito de simetria invertida indicado na Resolução CNE/CP Nº. 01/2002 [...] nos levaram a questionar sobre como Licenciados que aprenderam gestos, expressões, maneiras, movimentações de corpo, por conviver com seus professores presencialmente durante a sua formação inicial atuam na modalidade a distância que requer outro tipo de gesto e comunicação com os alunos. Também invertemos essa mesma observação e nos questionamos sobre como Licenciandos que aprendem gestos e maneiras de atuar e comunicar mediados pelas Tecnologias da Informação e Comunicação de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) poderão atuar com seus alunos na presencialidade? De que modo professores formados na modalidade presencial estão “formando/se” para “formar” a distância professores que “formarão” na modalidade presencial? [...] Até que ponto propomos aos Licenciandos na modalidade a distância situações de aprendizagem coerentes com a prática que se espera do mesmo como futuro professor? As situações de aprendizagem propostas nesta Licenciatura dão conta de desenvolver as competências indicadas no PPC como perfil profissional? O corpo docente propõe as situações de aprendizagem no AVA a partir das suas teorias ingênuas conformadas em suas experiências como alunos na modalidade presencial? O corpo docente propõe situações de aprendizagem no AVA a partir das próprias experiências de “forma/R/se” nesse ambiente na medida em que necessita resolver situações diferentes das aprendidas na formação inicial? (SARDELICH, SANTANA & MELO, 2012).

João Mattar reforça a ideia de questionar as especificidades da formação dos professores em EaD, questionando as funções dos professores tutores nos atuais cursos de EaD, afirmando que o ideal, na prática da EaD é

[...] Um tutor é um professor que precisa dominar as ferramentas e plataformas que utiliza, conhecer diversas teorias de aprendizagem e comunicação, ser letrado em linguagens on-line e transitar por diferentes paradigmas educacionais (MATTAR, 2012, p. 175).

Para Piaget (apud OLIVEIRA, FONSECA e BIAZUS, 2007) o conhecimento se produz na interatividade.

Interatividade é hoje em dia uma palavra de ordem no mundo dos media eletrônicos. Hoje tudo se vende como interativo; da publicidade aos fornos de micro-ondas. Temos agora, ao nosso alcance, redes interativas como Internet, jogos eletrônicos interativos, televisões interativas, cinema interativo... A noção de “interatividade” está diretamente ligada aos novos media digitais. O que compreendemos hoje por interatividade, nada mais é que uma nova forma de interação técnica, de cunho “eletrônico-digital”, diferente da interação “analógica” que caracterizou os media tradicionais (LEMOS, 1999, p. 01).

Mas somente o uso das tecnologias não implica necessariamente em interatividade, embora sejam ricas em possibilidades. Piaget diz que

[...] na vida social, como na vida individual, o pensamento procede da ação e uma sociedade é essencialmente um sistema de atividades, cujas interações elementares consistem, no sentido próprio, em ações se modificando umas às outras, segundo certas leis de organização ou equilíbrio [...] É da análise dessas interações no comportamento mesmo que procede então a explicação das representações coletivas, ou interações modificando a consciência dos indivíduos (1973, p. 33).

Essas representações coletivas a que se refere Piaget são as bases de qualquer trabalho em rede, ou seja, *"o conhecimento humano é essencialmente coletivo, e a vida social constitui um dos fatores essenciais da formação e do crescimento dos conhecimentos [...]"* (PIAGET, 1973, p. 17). Assim, reforça-se o questionamento: a universidade está apta a desenvolver formação eficiente e eficaz para os futuros professores por meio de tecnologias? As novas gerações já dominam e têm trânsito “corriqueiramente” como meio de aprendizagem? Estão, os professores dos cursos de licenciatura por EaD, aptos a exercer essa formação, proporcionando interatividade, reflexão, prática artística e desenvolvimento de poéticas no ciberespaço?

Tanto a Epistemologia genética de Piaget quanto o sócioconstrutivismo de Vygotsky, apesar de suas diferenças, são considerados teorias interacionistas. Ambas defendem que é através de interações que os seres humanos se desenvolvem e aprendem. [...] Freire (1982) defende também a importância da interação na Educação (MATTAR, 2012, p. 27).

Como provocar situações de desequilíbrio, orientando para construção do conhecimento e não somente ao acesso à informação? Como proporcionar, aos futuros professores de Artes Visuais, no Ensino superior e na universidade, uma formação para a pesquisa e à prática reflexiva? Como promover a interatividade e a reflexão por meio de ferramentas que são distribuidoras de informação? Como transformar esta informação, de fácil acesso, em elementos de uma reflexão acerca de sua futura prática? Como proporcionar condições para que esta prática venha a ser também reflexiva?

Bailey (Et. Al. 1998) lembra-nos que a reflexão feita regularmente sobre suas próprias experiências de sala de aula auxilia os professores a identificarem as áreas de sua prática de Ensino que precisam de atenção e, assim, promover a sua formação contínua. Como promover esta reflexão constante em nossos alunos em formação na Licenciatura em Artes Visuais por EaD? Nós mesmos, quando somos os formadores, refletimos sobre nossa prática com uso dessas mesmas tecnologias para fins educacionais? Será que estamos mesmo refletindo e promovendo a reflexão ou apenas repetimos padrões presenciais não reflexivos de Educação e formação, potencializados pela tecnologia, no que diz respeito à “entrega” de conteúdos cristalizados, por meio de modelos fixos, ou “engessados”, de “ambientes” que nem mesmo exploram adequadamente as possibilidades comunicacionais e interativas proporcionadas pelas Tecnologias Digitais?

A definição dos contornos do trabalho do professor em EaD depende diretamente do modelo adotado. **Modelos mais rígidos acabam limitando de tal maneira o trabalho do professor que ele se transforma em um mero emissor de mensagens motivacionais** (com um cronograma já traçado), o que suscita questionar se isso deve ser considerado trabalho docente. Esse tutor-robô não é um professor. **De outro lado, modelos mais flexíveis permitem um trabalho docente criativo e construtivo em EaD.** [...]. Essa discussão é importante para mostrar que um modelo não é somente um enfeite pedagógico, mas traz em si marcas de suas origens, de seus objetivos e de seus comprometimentos, determinando decisivamente o desenho dos projetos de EaD. Convenço-me cada vez mais de que muitas pessoas que decidem, planejam e elaboram projetos têm apenas um modelo industrial de EaD na cabeça, um modelo de "autonomia" do aluno, e naturalmente não conseguem construir - nem mesmo enxergar - um universo alternativo. [...] Projetos pedagógicos, portanto, não são atividades totalmente neutras, ao contrário, pressupõem paradigmas, matrizes culturais e históricas [...] (MATTAR, 2012, p. 01-02, grifo nosso).

Os professores e tutores das Licenciaturas em Artes Visuais a distância estão realmente preparados para exercer uma prática reflexiva dentro do Universo Virtual? Como promover a nossa própria reflexão contínua, como professores nessas licenciaturas, motivando em nossos alunos, pela repercussão de nossa prática junto ao trabalho na sua formação, inicial, e em nossa própria formação continuada? Como construímos nossa prática? Ela é reflexo de formação e intencionalidade educacional reflexiva? Sabemos onde queremos chegar?

Segundo André (1995, p. 107):

[...] ao se definir o professor como produtor de conhecimento que é, julga-se necessário refletir com ele como se (re) apropriar de conhecimentos que permitam reconstruir continuamente a sua prática docente (ANDRÉ, 1995, p. 107).

Ou seja, sendo o professor um produtor de conhecimento, nesse universo virtual deveríamos ser, nós mesmos, reflexivos em nossa prática, a ponto de exemplificar, na prática, as teorias de formação centrada no aluno (discurso muito empregado pela Educação superior atual), para proporcionarmos aos nossos alunos de Licenciaturas em Artes Visuais a distância, em sua formação, uma visão consistente sobre a prática reflexiva.

Como desenvolver uma prática reflexiva nessa organização onde “o tutor não tem liberdade nenhuma” (MATTAR, 2012, p. 52)? Para Mattar (2012, p. 52) “tutor não é um ator na EaD fordista, conteudista e behaviorista: é uma marionete, um robô”. Como isso acontece com a atual estrutura da UAB, maior iniciativa em EaD no Brasil?

Para tentarmos responder a essas questões é necessário pensarmos, antes de metodologias, em Epistemologia da Educação a Distância em Artes Visuais! Refletirmos sobre a própria prática docente no sentido da construção do conhecimento nos suportes digitais e virtuais de Educação, usados pela EaD. A reflexão acerca da prática, procurando, senão explicação, ao menos consciência sobre o andamento e gerenciamento de tarefas/funções como professores à

distância é uma prática a ser definitivamente adotada como uma episteme contemporânea de termos (e processos) como mestiçagens, hibridações, ruptura das fronteiras disciplinares em contraposição aos princípios de pureza e eugenia nos campos de saber – conduzidos pelo chamado saber disciplinar – que se deu, sobretudo, a partir de Descartes. Seria possível dentro desse modelo “fordista” de EaD? Estabelecer claramente objetivos e metas de Ensino aprendizagem e as rever ao longo do processo ou continuaremos a agir como meros aplicadores de conteúdos?

É fato que as atribuições da vida cotidiana “atropelam” e, muitas vezes, a consciência da necessidade de reflexão está presente, mas que, na prática, não acontece... E, como querer formar professores de Artes Visuais que estejam aptos a exercer uma prática reflexiva, e assim venham a agir, se os processos responsáveis por essas formações, não exercem prática reflexiva em sua didática? Como efetivar uma prática reflexiva sem, realmente, praticar a reflexão? E, dentro de uma estrutura de formação fordista? Segundo Brown (2001):

[...] é por meio da compreensão de algumas variáveis no gerenciamento de classe – que incluem inúmeros fatores, desde a disposição física dos objetos e móveis na sala de aula e estilos diferentes de ensinar, até o fluxo energético no contexto de aprendizagem - que o professor pode aperfeiçoar suas habilidades como facilitador do aprendizado, pois ele poderia ir além destes aspectos observáveis, abrindo portas para o intangível, para o universo inesgotável da criatividade e da arte, para as partículas invisíveis de energia que alimentam o brilho de uma aula eficaz (BROWN, 2001).

Brown (2001) se refere, especificamente, aos espaços físicos, mas, como exercer o gerenciamento do espaço virtual, a disposição dos recursos e o que ele chama de “fluxo energético”, que nos espaços virtuais de prática é chamado de “convivialidade” e “pertença” (SAMPALHO-RALHA, 2007, p. 167-182), sem a autonomia de ser um professor autor, ou, como chamam Mattar & Valente (2007): “aututor”? Pode parecer até ingênuo e “romântico”, num primeiro momento, pensar essas questões, que percebemos como essenciais para o desenvolvimento de práticas reflexivas consistentes e eficazes, mas a quantidade exorbitante de formandos que não sabem desenvolver nem mesmo um Trabalho de Conclusão de Curso consistente nos mostra que é uma discussão essencial!

Desde o anterior Ensino de “mexer no computador”, até os dias de hoje, muito foi percorrido, mas é fato que estamos diante do desafio prático de formar professores de arte e ensinar Artes Visuais por meio das Tecnologias Digitais. Fato que não extingue a necessidade de saber “mexer no computador”, mas que exige reflexão acerca de como promover a aprendizagem a distância por meio do uso do computador, configurando-se em um campo epistemológico ainda pouco estudado.

A busca de uma Epistemologia da Educação a Distância em Artes Visuais, que contemple a própria “*Epistemologia da arte*”, de que fala Ana Mae (2010, p. 34), é o que vem norteando os rumos tomados por esta investigação. Um olhar para além do foco nas metodologias, frequentemente abordadas nos trabalhos de investigação atuais. As diferentes terminologias, conceituações e características da EaD emergem de bases epistemológicas de como se dá o processo de compreensão de mundo e de relações sujeito-objeto, professor-aprendente etc., e que dão sustentação a toda e qualquer prática educativa. Já passamos da “fase” de questionar a validade e eficiência da EaD como modalidade educativa. Centenas de trabalhos mostram as qualidades (e defeitos!) dessa modalidade. Tomando emprestada a referência à Marcel Duchamp, feita por Medeiros (2010, p. 96) de que “*Existe arte boa e arte ruim. Assim como existe sentimento bom e sentimento ruim*”, ampliando a percepção, é válido afirmar que existe EaD em Artes Visuais boa e ruim.

O objetivo desta investigação não é o de defesa da modalidade, mas sim o de averiguar a forma de alcançar excelência em EaD em Artes Visuais, sugerida por Ralph Smith, que destaca que

a preocupação com a qualidade deve, na verdade, estar presente em todas as esferas da instituição escolar, [...] ao falar de excelência no Ensino de Arte estamos falando não somente sobre as qualidades e significados de trabalhos dos grandes artistas e das experiências que eles podem nos proporcionar, mas da postura diante da realização artística em geral [...] (2001, p. 98),

procurando uma consciência crítica sobre as práticas atuais, buscando evitar “cair na tentação” de querer ser definitivo, mas procurando conhecer possibilidades, a fim de evitar um caminho que parece querer “reinventar a roda”.

Já estamos vivendo o que apontou Robert Ott, quando afirmou que:

[...] os alunos do futuro continuarão a aprender a partir de reproduções, mas essas imagens serão, sem dúvida, obtidas por computador. [...] Uma simulação da Roma Antiga ou da Londres Vitoriana ou de uma obra específica como Mona Lisa ou Guernica serão realizadas por computador e [...] apresentadas como nos museus [...] fazendo com que os alunos possam perceber que pinturas como essas não são do tamanho que parecem ter na tela de projeção na sala de aula (OTT, 2001, p. 121-122).

Dessa forma, os questionamentos aqui levantados não se encerram neste trabalho. Nem mesmo creio que sejam os únicos e definitivos, no processo. Ao contrário, se constituem em marcos iniciais, pontuadores de reflexões acerca de possíveis caminhos para aprofundamento, sempre abertos ao diálogo e à interlocução, porém com um norte a guiar.

Sendo a EaD uma forma de comunicação pedagógica não contínua, seja ela unidirecional ou bidirecional (HOLMBERG, 1989, p. 20), é necessário destacar que, no meio educacional, a comunicação é, muitas vezes, encarada como um processo de mão única. Nos processos educacionais atuais o emissor parece dominar, e isto acontece não apenas na sala de aula, mas também nas escolas e nos sistemas públicos de Ensino. A escola, até então vista como sinônimo de livros, vê a situação mudar — e isso também é devido à acessibilidade de novas tecnologias de informação e comunicação (VAN VELZEN, 1998, p. 29). Será que os projetos de cursos de Licenciatura em Artes Visuais na modalidade EaD estão realmente assimilando e refletindo estas mudanças?

Com efeito, nos modelos de EaD (em geral) nota-se uma ênfase excessiva nos processos de Ensino (estrutura organizacional, planejamento, concepção de metodologia, produção de materiais etc.) e pouca ou nenhuma consideração dos processos de aprendizagem (características e necessidades dos estudantes, modos e condições de estudo, níveis de motivação etc.). Pode-se dizer que as práticas propostas e/ou descritas pelos modelos de EaD referem-se muito mais

aos "sistemas ensinantes" do que aos "sistemas aprendentes" (CARMO, 1997, p. 30).

A busca do perfil de professor como egresso de formação que esta pesquisa desenvolveu deu-se com base na síntese reflexiva acerca das teorias que propõem o perfil do professor reflexivo. O quadro, a seguir, sintetiza as reflexões acerca de autores que tratam do tema "Professor Reflexivo", estudados nesta pesquisa na busca do perfil "ideal" de formação de professores, considerando as tendências contemporâneas em Educação.

As atuais tendências investigativas sobre formação de professores valorizam o professor-reflexivo (SCHÖN, 1990; ALARCÃO, 1996), onde o professor é compreendido como um ser intelectual em processo contínuo de formação, mas as referências teóricas que embasam a perspectiva aqui apresentada incluem trabalhos sobre a formação de professores prático-reflexivos (DEWEY, 1959; ZEICHNER, 1992 1993; ZEICHNER e LISTON, 1996; PÉREZ GÓMEZ, 2000) e sobre a formação de professores reflexivos por meio da EaD (VALENTE, 2009; SCHERER, 2009; PRADO E ALMENIDA, 2009 e NEVADO et. al., 2009), numa busca de um modelo de formação fundamentado na "racionalidade prática" (SCHÖN, 2000) por reconhece a complexidade do trabalho docente e da realidade escolar.

Esse quadro reflete a síntese teórica dos trabalhos de Moraes (2002), Stenhouse (1998), Schön (1992, 2000) e Zeichner (1993) de como age, pensa, atua e se organiza a prática de um professor reflexivo, e é este perfil de professor, que esta pesquisa considera como um professor "bem formado" e que serviu como base na análise das propostas estudadas por esta pesquisa: um professor ativo, atuante, com competências e habilidades práticas e teóricas que buscará desenvolver, com seus alunos, essas mesmas habilidades e competências de forma a formar cidadãos reflexivos e questionadores da(s) realidade(s) em que vivam.

Dessa forma, na busca da construção da chamada Epistemologia da Educação a Distância em Artes Visuais consideramos que a autonomia e prática reflexiva são

fatores relevantes na formação de professores de arte, em qualquer modalidade como seja feita essa formação, seja presencial, seja por Educação a Distância.

Tabela 19 - Professores reflexivos (PITARELLO, SAMPAIO, SUZUKI & TRAMUJAS, 2010).

MORAES, Sumaya M.	O que é a prática reflexiva?	Como é um professor prático reflexivo?	Como se forma um professor prático reflexivo?
	<p>A prática reflexiva é, sobretudo, um modo humano de educar. Trata-se de uma prática voltada para a ação e para a reflexão a partir da ação, contrária à passividade do aluno;</p> <p>O aprender pelo fazer enfoca o processo de desenvolvimento e não o produto, o que possibilita a contínua reconstrução da experiência concreta, ativa e produtiva de cada um;</p> <p>Na prática reflexiva a ação é verificada de maneira científica;</p> <p>A prática reflexiva exerce uma função crítica, porquanto provoca o questionamento da estrutura de pressupostos em que se baseiam as ações, permitindo ao sujeito reestruturar suas estratégias e conceber novos problemas;</p> <p>Auxilia no processo criativo, na capacidade de o aluno inventar novas maneiras de atuação e lidar com as situações incertas, únicas e conflituosas com as quais deverá se deparar.</p> <p>Vê o processo de Ensino-aprendizagem como um processo aberto e experimental, conduzido por hipóteses extraídas da realidade.</p>	<p>Integra o fazer na aprendizagem, indicando o valor do componente artesanal na constituição do artista;</p> <p>Tem a possibilidade de interrogar seu exercício, fazer frente à racionalidade técnica e conquistar autonomia;</p> <p>Considera a interação com outras pessoas, tão presente no universo de aprendizagem artesanal tradicional, um importante meio de aprendizagem;</p> <p>Propicia o pensamento reflexivo a partir de uma experiência concreta;</p> <p>Estimula o <i>conhecimento-na-ação</i>;</p> <p>Possui coragem e vontade de correr riscos e desenvolver um espírito de indagação crítica, desatando os nós que o prendem ao habitual.</p> <p>Examina-se criticamente, o que lhe capacita a fazer escolhas e formular perguntas, a partir das quais se instaura uma busca de suas reais intenções para aprender e exercitar a profissão que escolheu.</p>	<p>Devem-se desfazer as históricas dicotomias entre arte e artesanato, arte e indústria, arte e ciência, arte popular e erudita, prática e teoria, razão e sensibilidade, entre outras tantas, às quais se somam repartições tais como arte e Educação, artista e professor, entre outras;</p> <p>Deve-se reforçar a ideia de mediação na formação docente;</p> <p>Devem-se criar condições para a Organização qualitativa do <i>praticum</i>;</p> <p>Deve-se integrar a pesquisa-ação à práxis docente;</p> <p>Os professores devem ser concebidos como pesquisadores, à medida que a atitude investigativa diferencia o professor que não cria e não inventa modos de ação educativa, limitando-se a executar os projetos elaborados por outrem, daquele que autonomamente investiga o seu próprio campo de trabalho, elabora teorias e as põe à prova;</p> <p>O currículo deve ser compreendido como processo inacabado, o que nos permite pensar na adequação do Ensino e aprendizagem ao ritmo e peculiaridade de cada escola, classe e aluno e deve ser visto como um processo de experimentação da própria prática docente e não algo dogmático a ser seguido cegamente;</p> <p>Deve-se seguir rumo a uma práxis docente social e humana, que se eleve ao nível criador.</p>

STENHOUSE, Lawrence	<p>Relação entre o currículo, a pesquisa-ação e o desenvolvimento profissional do professor. Exploração dos princípios que norteiam a relação entre Ensino e pesquisa, utilizando a investigação como recurso didático e de grande valor formativo, cabendo ao professor assumir uma postura investigativa do cotidiano e transformar a sala de aula em objeto de pesquisa. A mudança curricular satisfatória dependeria do desenvolvimento da capacidade de autoanálise e de reflexão dos professores. Na prática reflexiva o professor assume o papel de aprendiz e o Ensino é baseado em pesquisa e descoberta.</p>	<p>É um professor indagador, que assume a sua própria realidade escolar como objeto de pesquisa, de reflexão, de análise. Um profissional que analisa a própria prática e efetua ajustes e transformações no seu trabalho, modificando e criando o próprio currículo. Mas não basta investigar a própria prática, é preciso melhorar tanto suas qualidades internas, como as condições em que ela ocorre. Essa melhoria das situações sociais, reais e conflitivas se constitui num dos pilares da pesquisa-ação. Os professores prático-reflexivos modificam suas práticas à luz de suas próprias reflexões, pois a Educação é uma forma de práxis e não um processo técnico e a investigação é o único meio de construir um pensamento independente e não de reprodução do discurso alheio. Este profissional acredita no direito do aluno ao saber, na conexão dos conteúdos escolares com o conhecimento de mundo e na importância do diálogo como método pedagógico.</p>	<p>Superação, nos espaços formativos, dos pressupostos da racionalidade técnica, que definiram os conhecimentos necessários para a docência na modernidade (na qual o professor competente é aquele capaz de solucionar problemas através da aplicação sistemática de teorias e de procedimentos científicos), insuficientes para dar conta da complexidade da docência. Inserção da prática reflexiva, de um modelo de Ensino baseado na pesquisa-ação: investigação reflexiva da prática e do processo de investigação sobre ela, ou seja, a pesquisa que se faz do fazer e para melhorar o fazer do professor. Formação na direção da autonomia dos processos de produção de práticas e de conhecimentos. O professor que tem a pesquisa como rotina é mais autônomo e tem plenas condições de desenvolver um currículo próprio (autonomia do currículo).</p>
SCHÖN, Donald	<p>Donald A. Schön afirma que a ideia de reflexão na ação “nada tem de novo”; suas origens podem ser encontradas em “obras de escritores como Léon Tolstoi, John Dewey, Alfred Schutz, Lev Vygotsky, Kurt Lewin, Jean Piaget, Ludwig Wittgenstein e David Hawkins”, todos pertencendo, se bem que de formas distintas, a certa tradição do pensamento epistemológico e pedagógico.</p>	<p>Algumas das competências/habilidades que caracterizam o professor competente/ reflexivo sugeridas por Donald Schön:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Enfrentar situações novas e diferentes; 2. Toma as decisões apropriadas; 3. Intuição na resolução de problemas; 4. Sensibilidade estética; 	<p>Questões levantadas por Donald Schön para análise da prática e formação docente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Que tipos de conhecimento e do saber-fazer permitem aos professores desempenharem o seu trabalho de forma competente? 2. Que tipos de formação são mais viáveis para equipar os professores com as capacidades necessárias ao desempenho de seu trabalho?

Breve histórico do termo *prática reflexiva* nos EUA e aponta John Dewey como um dos principais intelectuais que expôs a distinção entre o ato humano que é reflexivo e o que é rotina. O ato de rotina é guiado pelo impulso, tradição e autoridade, e nos espaços educativos, existem diferentes definições de realidade, de acordo com as quais se definem os problemas, metas e os objetivos. Os professores não reflexivos aceitam automaticamente o ponto de vista normalmente dominante numa dada situação, aceitando a realidade posta. A ação reflexiva implica uma consideração ativa, persistente e cuidadosa daquilo em que se acredita ou se pratica, à luz dos motivos que justificam e das consequências a que conduz. Essa ação implica mais do que a busca de soluções lógicas e racionais para os problemas. Implica intuição, emoção e paixão, portanto, não há nenhum conjunto de técnicas que possa ser empacotado e ensinado aos professores. Assim, define três atitudes necessárias para a ação reflexiva:

1- Ter abertura de espírito, ouvir diferentes opiniões e alternativas; admitir a possibilidade de erro; não banalizar o que é natural e correto sempre buscando compreender as causas dos conflitos; questionar-se sobre o que faz na sala de aula.

2- Ter responsabilidade ponderando cuidadosamente as consequências de uma ação. Assim, devem perguntar-se por que estão a fazer o que fazem de um modo que ultrapasse o imediatismo e leve-os a pensar de que maneira está a dar resultado e para quem. A atitude de responsabilidade implica na reflexão sobre três tipos de consequências do Ensino: os efeitos do seu Ensino nos autoconceitos dos seus alunos, no desenvolvimento intelectual e os efeitos nas vidas deles.

O autor aponta as cinco tradições da prática reflexiva dos programas de formação de professores nos EUA (*acadêmica, de eficiência social, desenvolvimentista, de reconstrução social e genérica*) e explicita como deve ser a prática reflexiva a partir dos estudos e integração destas tradições:

1- O professor deve dirigir sua atenção para o interior, para a sua própria prática, como para o exterior, para os seus estudantes e para as condições sociais nas quais a sua prática se situa. Uma reflexão que desconsidere estes fatores, distorce a auto compreensão do seu trabalho.

2- Possuir uma tendência democrática e emancipatória, reconhecendo o caráter político das suas ações. Zeichner diz que “a reflexão dos professores não pode ignorar questões como a natureza da escolaridade e do trabalho docente ou as relações entre raça e classe social por um lado e o acesso ao saber escolar e o sucesso escolar por outro”, devendo incluir estas considerações no seu pensamento, sem naturalizá-las.

3- Ter o compromisso com a reflexão enquanto prática social. O autor cita o exemplo da construção de comunidades de aprendizagem, nas quais os professores apoiam e sustentam o crescimento uns dos outros, assim percebem sua situação vinculada à dos seus colegas. Este compromisso tem um valor Estratégico para a criação de condições visando a mudança institucional e social.

Partindo destas considerações, explica como desenvolve seu trabalho de formador de professores:

Estimula os alunos a tornarem-se tanto consumidores críticos das investigações de terceiros como pessoas capazes de participarem na sua criação. Para isso, no seu programa, os alunos-mestres fazem análises críticas sob várias perspectivas de práticas, programas educativos e de gestão na sala de aula. Assim, contribui para que compreendam os pressupostos e compromissos morais subjacentes a vários programas e tomarem decisões autônomas (onde se sintam a vontade para discordarem dos seus tutores) sobre o uso a dar-lhes.

Pontua a importância que dá aos professores enquanto produtores de saber e sublinha duas ações: estudos sobre a ação na sala de aula, feitos pelos alunos-mestres sobre seu próprio trabalho; e esforço concentrado para incluir os trabalhos dos professores do Ensino básico e secundário no material de leitura do curso de formação de professores.

O autor pontua algumas estratégias de Ensino utilizadas nesse processo de formação: estudos etnográficos, lidos e realizados por alunos-mestres; feitura de jornais; estudos de casos; investigação-ação e atenção às práticas de Ensino multiculturais e curriculares.

ZEICHNER, Kenneth

3- Ter sinceridade, ou seja, abertura de espírito e a responsabilidade devem ser componentes centrais da vida de um professor reflexivo, que tem que ser responsável pela sua própria aprendizagem.

O que se propõe é um equilíbrio entre a reflexão e a rotina, entre o ato e o pensamento; buscando sempre saber em que medida, o professor dirige seu Ensino para metas para as quais se trabalha conscientemente, projetando e planejando suas ações de acordo com os fins que tem em vista, o que lhes permite saberem quem são e quando agem.

3.2 As primeiras experiências de EaD em Artes Visuais

Os primeiros trabalhos a questionarem as possibilidades de Ensino de Arte com uso da tecnologia como suporte datam dos fins dos anos de 1990 e início dos anos 2000. Em diversas propostas de pesquisas as Profas. Dras. Maria Emília Sardelich (UFPB) e Maria Cristina Villanova Biazus (UFRGS), desde 1994 destacam-se como pioneiras⁵⁵ nos questionamentos dos usos das tecnologias digitais de comunicação e informação como ferramentas para o aprendizado da arte, com destaque para as oficinas virtuais, e com investigações sobre interação com interfaces e o uso do ambiente virtual *Second Life*⁵⁶ na Educação superior em arte de Biazus. Pesquisa também pioneira que trabalha os aspectos educacionais que envolvem aspectos cognitivos e subjetivos, além das potencialidades técnicas, onde objetivo não é replicar aulas expositivas e palestras no *Second Life*, mas expandir este ambiente virtual 3D através de *Webcams* e facilidades de vídeo *streaming* para aumentar a comunicação bem como os processos de colaboração artística *on-line*.

Em 2003, em minha pesquisa de mestrado⁵⁷ em Artes Visuais, iniciada em 2000 e desenvolvida no Instituto de Artes da Universidade Estadual paulista – UNESP, mesmo acreditando nas possibilidades do uso de mundos virtuais como possibilidades interessantes de solução para os problemas de simulação de presença em EaD (Diferenciada na pesquisa como EDMC – Educação a Distância Mediada por Computador (VIEIRA, 1998), visto que EaD engloba uma gama imensa de possibilidades e, inclusive, o uso de computadores) e para contemplar os aspectos tridimensionais do Ensino de Arte, constatei a inviabilidade de, na época, testar a aplicação prática da proposta de utilização de Realidade Virtual (RV) para Educação à Distância em Arte, tema da dissertação,

⁵⁵ Ver Ambiente de Realidade Virtual Cooperativo de Aprendizagem – ARCA. Disponível em <http://www.pgje.ufrgs.br/projetos/arca>. O projeto ARCA busca o desenvolvimento de um ambiente de Ensino aprendizagem que, apoiado pela Internet, possa atuar como instrumento no auxílio à uma prática pedagógica diferenciada.

⁵⁶ O *Second Life* é um simulador da vida real, em um mundo virtual totalmente 3D, onde os limites de interação com o game vão além da sua criatividade. Nele, além de interagir com jogadores de todo o mundo em tempo real, é possível também criar seus próprios objetos, negócios e até mesmo personalizar completamente seu avatar, tudo em modelagem 3D.

⁵⁷ Disponível em http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/bia/33004013063P4/2003/ralha_jlfs

por verificar o desconhecimento dessa tecnologia pela quase totalidade dos professores entrevistados para o estudo. No mesmo trabalho, os resultados da pesquisa de campo já apontaram para a questão fundamental: “*será que estão desenvolvendo EDMC estão capacitadas e habilitadas para isso?*”. Como argumentar junto às IES que oferecem os cursos de licenciatura nesta modalidade sobre recursos mais ou menos adequados aos objetivos propostos se são desconhecidos os fundamentos desses recursos? Enfim, como fazer EaD sem conhecer EaD?

Figura 15 - Gráfico que ilustra o desconhecimento das possibilidades tecnológicas e da EaD em 2003, segundo a pesquisa *Uso de Realidade Virtual por VRML para Educação a Distância em Arte*.⁵⁸

Na ocasião da pesquisa não foram, também, encontradas efetivadas nenhuma iniciativa de formação em licenciatura em arte/Educação por EaD em Artes Visuais, inclusive e, no caso da pesquisa em questão, principalmente, a utilização específica de RV (SAMPAIO-RALHA, 2003), porém, uma das primeiras instituições a ser credenciada para oferecer cursos EaD na área de artes, foi a Faculdade Integrada da Grande Fortaleza.

Em 2004 havia credenciado uma complementação pedagógica (SANCHES, 2005). A UNIMONTES tem o credenciamento mais antigo, 1994; e a UFES vem logo em seguida, 2001. Mas os cursos somente iniciaram em 2008, na UFES e em 2009 na UNIMONTES.

⁵⁸ SAMPAIO-RALHA, J.L.F. “*Uso de Realidade Virtual por VRML para Educação a Distância em Arte*”. Dissertação de mestrado defendida em 2003 no programa de Pós-Graduação Stricto Senso da Universidade Estadual Paulista UNESP, sob orientação do Prof. Dr. Milton Sogabe. Disponível em http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/bia/33004013063P4/2003/ralha_jlfs_

A Portaria n. 559, de 20 de fevereiro de 2006 credenciou a Universidade Metropolitana de Santos para a oferta de cursos superiores à distância no estado de São Paulo, e não a Licenciatura em Artes Visuais dessa instituição. Em agosto de 2006 a UNIMES inicia a oferta da Licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância. Em março de 2007 iniciou a oferta da Licenciatura em Artes Visuais, bem como das demais Licenciaturas. A Portaria n. 417, de 30 de abril de 2009, ampliou a abrangência dos cursos a distância da UNIMES para os estados da Bahia, Espírito Santo, Piauí, Maranhão e Minas Gerais. A primeira turma da Licenciatura em Artes Visuais da UNIMES formou-se em 2009.

Tabela 20 - Linha do tempo das licenciaturas em Artes Visuais no Brasil

CREDENCIAMENTO		INÍCIO
FGF	Portaria Ministerial Nº. 2.143 de 16 de julho de 2004.	02/08/2004
UNIMES	Portaria do Ministério de Educação do Brasil, Nº. 559, de 20 de fevereiro de 2006.	17/03/2006
UNB	Portaria Ministerial Nº. 4.055/2003.	27/08/2007
UFAM	Parecer do Conselho Nacional de Educação 2010	10/12/2007
CLARETIANO	Portaria Ministerial Nº. 3.635/2004.	09/02/2008
UFG	Portaria Ministerial Nº. 1.369/2010.	08/03/2008
UCS	Portaria Ministerial Nº. 792/2004.	20/09/2008
UFRGS	Portaria Ministerial Nº. 4.068/2005.	18/10/2008
UFES	Portaria Ministerial Nº. 2.215/2001.	10/11/2008
UNIMONTES	Portaria Nº. 1.116 de 21 de julho de 1994.	27/03/2009
UNIVASF	Portaria Ministerial Nº. 1.369/2010.	03/08/2009
UFRPE	Portarias Ministeriais Nº. 1.369 / 2010	02/09/2009
UNIASSELVI	Portaria Ministerial Nº. 4.017/2005.	16/12/2009
UNITAU	Portaria Ministerial Nº. 280/2009.	20/02/2010
UNAR	Portaria Ministerial Nº. 403/2010.	01/09/2010
UNICENTRO	Portaria Ministerial Nº. 646/2008.	01/09/2010
UECE	Portaria MEC Nº. 1.065, de 08 de maio de 2003.	2010
UFMA	Portaria Ministerial Nº. 682/2006.	2009
UNOPAR	Portaria Ministerial 2.794/04 de 06/09/04	2014

De março de 2003 a abril 2012 nenhuma outra pesquisa relacionada à EaD em Artes Visuais, em nível de graduação, ou seja, relacionada às licenciaturas em Artes Visuais por EaD pode ser encontrada no Banco de Teses e Dissertações da

CAPES além desta, acima citada. Somente em 2013 um novo trabalho stricto sensu é registrado no banco de trabalhos.

Fernanda Cunha (2008), em trabalho de doutorado de 2008, denominou como e-Arte/Educação, e trata do Ensino de Arte englobando o universo digital. Ou Seja, a e-Arte/Educação fala de, e investiga o modo de ensinar arte englobando a produção digital em arte, usando das ferramentas desse tipo de linguagem (digital) para aplicar o que chama de “ações mentais” (e-fazer, e-ler e e-contextualizar), ou Sistema Triangular Digital, numa alusão direta a leitura/aplicação da Abordagem Triangular. Cunha (2010) acredita que...

[...] o estímulo aos processos mentais metalinguisticamente está no centro epistemológico do desenvolvimento da capacidade cognitiva (e, portanto, perceptiva) da fluência digital crítica”, o que constitui o que chama de “Sistema Triangular Digital” (CUNHA, 2010),

...considerando que, “saber pensar e se expressar metalinguisticamente é ter fluência digital – pensamento digital”, afirma, ainda, que o “Sistema Triangular Digital está embasado nas ações mentais que estão imbricadas nos códigos metalinguísticos da cultura digital”. Embora não trate de EaD, nem de formação de professores, é importante destacar o que

[...] os processos sociais e culturais não surgem em consequência de transformações tecnológicas. Tecnologia e sociedade compõem um sistema interativo, em que a tecnologia é a sociedade e a sociedade só pode ser entendida por meio de seus aparatos tecnológicos (CUNHA, 2008, p. 14).

Pontos extremamente importantes na compreensão das relações entre arte e tecnologia, que certamente se relacionam com a EaD.

Já o que Sheila Campelo (2010) chama de “ciberEducação em arte”, tendo o projeto Arteduca como referência/exemplo de suas preocupações de pesquisa, trata da EaD em arte para formação continuada, ou seja, pós-graduação. Baseia-se na busca de uma metodologia para a arte/Educação na web, e objetiva em acompanhar os desdobramentos dessa pós-formação e acompanhar seus naturais desdobramentos nas práticas de seus egressos. Porém, ainda que de

excelente qualidade, nem uma, nem outra, dessas propostas de estudos abordam a questão da formação inicial de professores de Artes Visuais nas Licenciaturas por EaD, que se encontra descoberta de proposições efetivamente desenvolvida/pensada para as relações entre suportes e Epistemologia da Educação a Distância em Artes Visuais, no ciberespaço, web-mediada, para formação de professores de arte.

Muitas iniciativas foram surgindo, pontuais, porém de abrangência significativa no que trata, principalmente, de contingente de formandos por esta modalidade, embora ainda sejam relativamente poucos os cursos de artes nesta modalidade segundo o Prof. Dr. Afonso Medeiros, em sua fala no Congresso da Federação de arte/educadores do Brasil de 2010:

[...] nosso país tem atualmente 607 cursos superiores credenciados na área de artes (dados de 2010 do e-Mec), dos quais se presume que cerca de 1/3 (pouco mais de 200) são Licenciaturas. Para efeito de credenciamento e avaliação, o Ministério da Educação considera cada habilitação/especialidade como um curso. Desses 607 cursos/habilitações, 189 são de Música, 185 de Artes Visuais, 97 de Artes, 43 de Cinema e Audiovisual, 34 de Artes Cênicas, 33 de Teatro e 26 de Dança. Portanto, só com esses números, podemos perceber que na área em que atuamos, as discrepâncias são mais visíveis e gritantes. Se Música e Artes Visuais adquiriram capilaridade, Cinema, Teatro e Dança ainda estão muito aquém da quantidade e da distribuição desejável em todo o país.

[...] A média nacional é de um curso de arte para cada grupo de 322.889 habitantes.

[...] O potencial da Educação à distância, tão alardeado nos últimos anos, ainda não reverberou suficientemente nas artes, dado que atualmente só existem 21 cursos à distância credenciados na área de artes em todo o Brasil (MEDEIROS, 2010, p. 92).

3.2.1 A Universidade Aberta do Brasil - UAB

Belloni (1999) destaca dois tipos de instituições como os mais consolidados dentre os que fazem EaD.

Instituições Especializadas, que se exclusivamente ao Ensino a Distância. Nesta categoria podemos enquadrar as grandes Universidades europeias, que seguem o modelo operacional da *UK Open University*. As características essenciais desse tipo de instituição são a abrangência (nacional ou internacional), orçamentos

próprios e independentes, e emissão de seus próprios diplomas, com o mesmo valor formal das instituições que operam no modelo presencial.

Instituições Integradas, que parte de uma instituição formal tradicional e atuam também a distância. Os exemplos mais significativos podem ser encontrados nos EUA, Canadá e Austrália. Apresentam como características, efeitos de “sinergia” benéficos para a modalidade presencial (uso de tecnologia) e a distância (*feedback* mais rápido dos cursos e a estrutura do presencial).

Os consórcios são outro tipo de organização mencionada por Belloni (1999), que vem se tornando uma nos últimos anos. Agrupam várias instituições, educacionais ou não, com o intuito de otimizar os recursos necessários para a produção e administração de cursos e expandir os mercados de atuação. Embora sejam uma opção que permite gerar ganhos em escala de produção (devido ao maior número de alunos que vem a usar o mesmo material) e em possibilitar o atendimento local aos alunos (por meio dos polos de apoio), esbarram nas questões políticas e prioridades de cada instituição. Quando os consórcios envolvem vários países, tem-se que considerar também os valores políticos, sociais e econômicos e questões culturais.

A UAB pode ser enquadrada no terceiro tipo apresentado. Em sua própria descrição, um programa que *“busca ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de Educação superior, por meio da Educação a Distância”* (BRASIL(8), 2012), que tem como prioridade *“oferecer formação inicial a professores em efetivo exercício na Educação básica pública, porém ainda sem graduação, além de formação continuada àqueles já graduados.”* (Idem). O objetivo é

a disseminação e o desenvolvimento de metodologias educacionais de inserção dos temas de áreas como Educação de jovens e adultos, Educação ambiental, Educação patrimonial, Educação para os direitos humanos, Educação das relações étnico-raciais, de gênero e orientação sexual e temas da atualidade no cotidiano das práticas das redes de Ensino pública e privada de Educação básica no Brasil (Idem Ibidem).

Desde 1996, data da promulgação da LDB Nº 9.394/96 a formação de professores em nível superior vem se adequando com mais intensidade a

necessidade. Embora a temática não seja exatamente nova, com a Lei de 1996 se intensifica, visto que ela própria determinava a necessidade da formação, o que gerou uma demanda de desenvolvimento e consolidação de políticas públicas direcionadas ao atendimento dessa necessidade.

Para atender a essa demanda, o Ministério da Educação (MEC) tem investido prioritariamente na formação de professores, implantando uma política pública nacional de formação pela Educação a Distância (EaD), que passa a alcançar proporção e escala por meio da criação e implementação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), em 2005 (LAPA & PRETTO, 2010).

O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), instituído pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, foi criado em parceria com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e Empresas Estatais, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação, com foco nas Políticas e a Gestão da Educação Superior (SARDELICH, 2012, p. 72), está estruturado no Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, e faz parte da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores, que foi criada em 2004, com o objetivo de colaborar com melhoria da formação dos professores. O programa surge, de acordo com a Secretaria de Educação a Distância do MEC, como uma alternativa primordial para viabilizar a formação universitária de 30% dos estudantes brasileiros até 2011 (ZUIN, 2006).

Art. 1º. Fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de Educação a Distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de Educação superior no País.

Parágrafo único. São objetivos do Sistema UAB:

I - oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da Educação básica;

II - oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em Educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

III - oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;

IV - ampliar o acesso à Educação superior pública;

V - reduzir as desigualdades de oferta de Ensino superior entre as diferentes regiões do País;

VI - estabelecer amplo sistema nacional de Educação superior a distância; e

VII - fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de Educação a Distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de Ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, 2006).

Participam do Sistema UAB as universidades públicas (federais, estaduais e municipais) e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Essas instituições, exclusivamente públicas, são responsáveis pela criação dos projetos pedagógicos dos cursos e por manter sua boa qualidade com base nos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância - SEED/MEC.

Para isso, deveriam considerar as particularidades da Educação a Distância, em especial o uso das ferramentas tecnológicas de informação e comunicação e os recursos instalados nos polos de apoio presencial como suporte para o cumprimento das exigências nos momentos presenciais da Educação a Distância (UAB-CAPES).

O público prioritário da rede são professores de Educação básica dos sistemas públicos de Educação. As áreas de formação são: alfabetização e linguagem, Educação matemática e científica, Ensino de ciências humanas e sociais, artes e Educação física.

A Lei Nº 11.502, de julho de 2007, atribui à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) a responsabilidade pela formação de professores da Educação básica – uma prioridade do Ministério da Educação. O objetivo é assegurar a qualidade da formação dos professores que atuarão ou que já estejam em exercício nas escolas públicas, além de integrar a Educação básica e superior visando à qualidade do Ensino público. A Política Nacional de Formação de Professores tem como objetivo expandir a oferta e melhorar a qualidade nos cursos de formação dos docentes (BRASIL(1), 2012).

A UAB Tem por meta o desenvolvimento da modalidade de Educação a Distância, possibilitando a formação de grande número de pessoas geograficamente dispersas e, muitas vezes, isoladas na zona rural, sem, contudo, deslocá-las de seus municípios (UNIMONTES, 2012).

Prioriza cursos de licenciatura para formação inicial e continuada de professores da Educação básica e é uma ação política do MEC, por meio de sua Secretaria de Educação a Distância - SEED e com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e,

com o objetivo de democratizar as possibilidades de acesso para todos os interessados, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação a Distância (SEED) e da Capes, tornou público o Edital de Seleção Nº 01/2006-SEED/MEC/2006/2007, permitindo a participação dos municípios e das universidades públicas interessadas (UNIMONTES, 2012).

Desde o surgimento da proposta os especialistas em Educação vêm questionando a essência de sua estrutura, e não os objetivos dela. João Mattar diz que

Inauguramos tardiamente a **Universidade Aberta (que não é nem universidade, nem aberta)** assumindo um modelo fordista, com ênfase no **conteúdo e rebaixamento do trabalho docente** [...] (MATTAR, 2012, p. 07, grifo nosso).

A afirmação de Mattar (2012, p. 07) é consistente, na medida de que a UAB não é realmente uma universidade. É um projeto, fruto de uma política educacional, que criou um consórcio de universidades⁵⁹.

Art. 2º A Universidade Aberta do Brasil será configurada a partir do conjunto de ações dos Consórcios entre a União, os Estados e os Municípios, formados nos Estados da Federação, para oferta de Educação superior a distância, envolvendo a participação de Universidades Públicas, nos quais participam, ao menos, uma Universidade Federal. [...] A possibilidade de utilização da modalidade de Educação a Distância (EaD) aponta para impactos positivos quanto ao acesso à Educação superior, especialmente nas Instituições Federais de Ensino Superior - IFES e demais Universidades Públicas Estaduais. Dessa forma, também há a possibilidade de atender a outra demanda educacional urgente: a necessidade de formação e capacitação de mais de um milhão de docentes para a Educação básica, bem como a formação, em serviço, de um grande contingente de servidores públicos. Para isso, há que se fomentar o campo de pesquisas em tecnologias de informação e comunicação (TIC), tendo em vista sua relevância para a consolidação do conjunto diversificado de experiências exitosas em EaD, em variados níveis de Ensino, que vem gradativamente tomando forma no país (BRASIL(1), 2012).

...e, também como afirma Mattar (2012, p. 07) não é aberta pois

Universidade Aberta (UA) mais do que uma instituição é um conceito. Entre as características de uma UA estão: aberta na entrada, sem a

⁵⁹ O resultado desse processo, publicado no Diário Oficial da União, em 20 de maio de 2008, habilitou às universidades envolvidas a responsabilidade para oferecer os Cursos de Licenciatura em Artes Visuais, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Geografia, História, Letras/Espanhol, Letras/Inglês, Letras/Português e Pedagogia. UFG, UnB, UNIMONTES, UFMA e UFAL, formaram o consórcio que foi responsável pela oferta do Curso de Licenciatura em Artes Visuais, Música e Teatro, que foi aprovado em 2006 e teve seu início em 2007.

rigidez dos processos seletivos tradicionais ou outras formas de discriminação, democratizando o acesso da população; aberta no processo, oferecendo opções e atividades relevantes mais flexíveis quanto às exigências formais de Conselhos ou corporações profissionais; aberta na saída, permitindo aos estudantes concluírem, encerrarem ou suspenderem seus estudos com maior flexibilidade, em atendimento às suas necessidades (Idem, 2012).

Belloni (1999) destaca a distinção entre Educação Aberta e Educação a Distância. Educação Aberta: Critérios de acesso ao sistema educacional e flexibilidade de tempo, espaço e ritmo. Educação a Distância: Separação professor-aluno e uso de meios técnicos para comunicação. E as duas modalidades podem existir de forma independente ou consorciada

Os processos seletivos da UAB são os mesmos das universidades já constituídas (MATTAR, 2012). Ainda, se observarmos que

Entre os atributos de uma UA estão: base em EAD e TIC de aprendizagem flexível; aprendizagem individualizada ou personalizada; estrutura organizacional própria: simples, pequena e ágil; compromisso com a excelência e eficiência (Idem Ibidem).

A UAB não tem essa estrutura, pois, por estar associada ao consórcio das universidades convencionais, segue suas estruturas e usa seu pessoal (professores e técnicos) na realização dos trabalhos. Exceção feita aos tutores que Mattar (2012), devido ao modelo educacional utilizado pela UAB, “fordista e conteudista”, considera que são “professores desvalorizados”.

[...] Principais problemas da docência na UAB - Universidade Aberta do Brasil, dentre os quais foram levantados: o fato de o professor, ao exercer a função hoje denominada de tutor, receber uma remuneração ínfima em relação à remuneração de professores que exercem a docência na mesma instituição pública; o fato de receber uma bolsa (e não salário), sem nenhum direito trabalhista; e a transitoriedade e instabilidade de sua atuação, sem vinculação com a instituição [...]. O salário é indecente, e o tutor é quase sempre convidado a atuar passivamente, como um monitor, não como um professor. Isso reforça um modelo de EaD conteudista, fordista, industrial e instrucional, que acaba afastando muita gente da EaD, embora não seja o único modelo possível de se fazer Educação a Distância (MATTAR, 2012, p. xxxi-xix)

Podemos caracterizar a UAB como “*uma política de articulação entre o MEC e a Diretoria de Educação a Distância (DED) da CAPES*” (SARDELICH, 2012, p. 73).

No final de 2010 foram contabilizadas 89 universidades públicas credenciadas à UAB, com mais de 500 polos de Ensino. Em 2013, o sistema ampliou sua rede de cooperação para alcançar a totalidade das instituições públicas brasileiras de Ensino superior e atender a 800 mil alunos por ano. Não há, até a data de finalização desta pesquisa, divulgação de resultados.

Segundo a CAPES, as universidades e institutos que oferecem cursos gratuitos de graduação e que são credenciadas pelo MEC são:

Região Centro-Oeste

Distrito Federal: UnB.

Goiás: UFG; UEG.

Mato Grosso: UFMT; IFMT; Unemat.

Mato Grosso do Sul: UFMS; UEMS.

Região Nordeste

Alagoas: UFAL; IFAL; Uncisal; UNEAL.

Bahia: UFBA; IFBA; UEFS; UESB; UESB; UNEB.

Ceará: UFC; IFCE; UECE.

Maranhão: UFMA; UEMA; IFMA.

Paraíba: UFPB; IFPB; IFPB.

Pernambuco: UFPE; Univasf; UFRPE; IFPE; UPE.

Piauí: UFPI; UESPI.

Rio Grande do Norte: UFRN; Ufersa; IFRN; UERN.

Sergipe: UFS.

Região Norte

Amazonas: UFAM; IFAM; UEA.

Pará: UFPA; IFPA; UEPA.

Rondônia: UNIR.

Roraima: UFRR.

Tocantins: UFT; UNITINS.

Região Sudeste

Espírito Santo: UFES; IFES.

Minas Gerais: UFMG; UFV; UFJF; UFLA; UFOP; UFSJ; UFU; UFVJM; Unifal; Unifej; IFTM; UEMG; Unimontes.

Rio de Janeiro: Cederj (UENF, UERJ, UFF, UFRJ, UNIRIO); UFRRJ; Cefet-RJ; FIOCRUZ.

São Paulo: Unifesp; UFSCar; UFABC; Unesp.

Região Sul

Paraná: UFPR; UTFPR; UEM; UEPG; Unicentro.

Rio Grande do Sul: UFRGS; UFPel; UFSM; FURG; IFSul.

Santa Catarina: UFSC; IFSC; UDESC.

3.3 Trabalhos sobre o tema EaD em Artes Visuais / licenciaturas

Tem sido árdua a tarefa de pesquisadores que desejem debater as questões de formação de professores em Artes Visuais nos últimos anos. O acesso às informações institucionais é precário, mesmo para simples análise de programas e projetos pedagógicos, o processo é dificultado por falta de transparência e comunicação. A legislação recomenda que os Projetos Pedagógicos estejam disponíveis nos websites das instituições públicas, mas, na maioria absoluta dos sites pesquisados, na prática, isso não acontece. Nem mesmo a tentativa de contato, via e-mail, é respondida.

Maria Cristina Rosa (2010) diz que

a Federação dos Arte-Educadores do Brasil - FAEB – foi o instrumento de resistência dos arte/educadores na concretização do modelo de Ensino da Arte na década de 1990. Poucos são os documentos que registram essa participação, porque ainda é pequena a tradição de registrar a história dos arte/educadores no Brasil. Barbosa, a partir das produções de 1978, 1982, 1985, 1986, 1990 e 2008 foi pioneira nessa tarefa. Podemos identificar os textos de 1986 e 2008 como o marco desse movimento de escrita histórica, mas com certeza ainda há muito que registrar, pela própria autora e por outros educadores do País que a acompanharam nas últimas décadas (ROSA, 2010).

Isso por que

seminários e congressos no Brasil não são *fori* de discussão e polêmica enriquecedora, mas tão somente painéis expositivos, onde os pesquisadores silenciam elegantemente quando confrontados com opiniões diversas das suas. Além do mais, no Brasil se confunde debate de ideias com embate pessoal [...] Pesquisadores publicam para um público restrito – basicamente seus colegas – e é raro que seus estudos alcancem um universo mais amplo de leitores e comentadores (MEDEIROS, 2010).

Ainda assim, é quase que somente nesse universo, de pesquisas incipientes, que se encontram trabalhos sobre o tema EaD em Artes Visuais. Esta pesquisa buscou fazer um levantamento dos trabalhos sobre a temática. Em relação ao *stricto sensu* não foram localizados trabalhos muitos significativos, embora seja importante registrar que, em relação ao uso das inovações tecnológicas no âmbito da produção artística contemporânea exista um grupo de teses de doutorado que aponta para a importância das tecnologias na formação de professores de Artes e, com relação à abordagem no campo da teoria crítica as teses de Rosa (2004) e Cunha (2008) se destacam.

O quadro a seguir sintetiza esses dados recolhidos sobre os trabalhos nos últimos dois anos, em especial em relação aos congressos, publicações e demais eventos das áreas de Artes e Ensino de Artes: Esse quadro não pretende ser um documento definitivo. Configura-se como um registro da produção disponível entre 1999 e 2013 no Banco de Teses e Dissertações CAPES, periódicos e anais de eventos aos quais tive acesso.

Figura 16 - Trabalhos sobre EaD em Artes Visuais, por ano, entre 1999 e 2013⁶⁰.

⁶⁰ De 1999 a 2004 os trabalhos são todos desta autora.

Tabela 21 - Trabalhos de pesquisa sobre o Tema EaD em Artes Visuais (entre 1999 e 2013).

AUTOR	TÍTULO	REFERÊNCIA	TESE / DISSERTAÇÃO / ARTIGO	ANO
1999				
Jurema Luzia de Freitas Sampaio.	As Novas Tecnologias e o Professor de Educação Artística.	II Workshop sobre fatores Humanos em Sistemas Computacionais. IHC99, Out.1999.	ARTIGO	1999
2001				
Jurema Luzia de Freitas Sampaio.	Artes, Comunicação e EaD.	Portal EduKbr, em 09 Jul.2001.	ARTIGO	2001
2003				
Jurema Luzia de Freitas Sampaio.	A utilização de linguagem VRML na Educação a Distância em arte.	Dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Artes do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista - UNESP como requisito final para obtenção do Título de Mestre em Arte. Área de Concentração: Artes Visuais. Mar./2003.	DISSERTAÇÃO	2003
Jurema Luzia de Freitas Sampaio.	Comunidades Virtuais de Aprendizagem Colaborativa, para Educação à distância em Arte.	Atas do Seminário Estadual de Arte na Educação: Repensando a Identidade do Professor de Arte. Univille/FURB/Uniplac. Joinville-SC: Univille, 2003.	ARTIGO	2003
Jurema Luzia de Freitas Sampaio.	Uso e VRML em e-Learning para Ensino de Arte: Possibilidades e Condições de uso no Brasil.	Actas da Conferência Ibero-Americana WWW/Internet 2003. Algarve, Portugal. 08 e 09 Nov.2003.	ARTIGO	2003
2004				
Jurema Luzia de Freitas Sampaio.	Uso de VRML em EDMC para Ensino de Arte: Possibilidades e Condições Atuais.	Revista Técnica IPEP, São Paulo, SP, v.04, n.02 p.09-19. Jul./Dez. 2004. ISSN 1676-1758.	ARTIGO	2004
Jurema Luzia de Freitas Sampaio.	Uso de VRML em e-Learning para Ensino de Artes Visuais.	III edição do Fórum Mundial de Educação. 28 a 31 de julho de 2004, Porto Alegre/RS.	ARTIGO	2004
Jurema Luzia de Freitas Sampaio.	Uso de VRML para Educação à Distância em Arte.	XV ConFAEB - Trajetória e Políticas para o Ensino de Arte no Brasil. Pôster. 10, 11 e 12 Nov.2004. Rio de Janeiro - RJ.	ARTIGO	2004
Maria Cristina Rosa	A Educação de professoras e professores de arte: construindo uma proposta de Ensino multicultural a distância.	Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.	TESE DE DOUTORADO	2004

2006				
Maria Cristina da Rosa.	A Educação inclusiva de professores de arte a distância: possibilidades e conflitos.	Revista do Centro de Educação. Edição: 2006. v. 31 - n. 02.	ARTIGO	2006
Jurema Luzia de Freitas Sampaio.	Espaço Virtual e Educação em Arte.	Revista Digital Art&, Brasil, v. 05, n. 01. Out.2006.	ARTIGO	2006
Jurema Luzia de Freitas Sampaio.	Use of VRML in e-Learning for Art Education: Possibilities and use conditions in Brazil.	Proceedings of the International InSEA Congress 2006: Interdisciplinary Dialogues in Arts Education, 2006.	ARTIGO	2006
Anna Rita Ferreira de Araújo.	Editorial - Projetos pedagógicos: O pró-licenciatura.	In: Revista Digital Art& - ISSN 1806-2962 - Ano IV - Número 06 - Out. 2006.	EDITORIAL	2006
2007				
Wanderley Alves dos Santos.	Ensino de Arte na modalidade a Distância: uma proposta e desafios com as tecnologias contemporâneas para uma prática de excelência.	Revista Solta a Voz. v. 18. n.0 2. 2007.	ARTIGO	2007
Maria Emília Sardelich.	Nós-das-redes da UNIMES Virtual.	Revista Paidéi@ (Santos), v. 1, p. 1-15, 2007.	ARTIGO	2007
Sheila Maria Conde Rocha Campello.	Licenciatura em Artes Visuais a distância no Instituto de Artes da Universidade de Brasília	16º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores de Artes Plásticas. Dinâmicas Epistemológicas em Artes Visuais – 24 a 28 de setembro de 2007 – Florianópolis	ARTIGO	2007
Maria Cristina V. Biazus; Fernanda Spanier Amador e Andreia Machado Oliveira.	Arte, Educação, Tecnologia: experimentações num campo transdisciplinar.	30 a. Reunião Anual da ANPED. Outubro de 2007.	ARTIGO	2007
Leda Maria de Barros Guimarães.	Operações sinérgicas na Educação a Distância de Artes Visuais.	6º Encontro Internacional de Arte e Tecnologia: interseções entre arte e pesquisas techno-científicas. (Resumo) Brasília: Mai. 2007.	ARTIGO	2007
Luzirene do Rego Leite	Atelier Virtual	Instituto de Artes; Universidade de Brasília	DISSERTAÇÃO ⁶¹	2007
2008				
Sheila Maria Conde Rocha Campello.	Redes sociais na Internet: possibilidades de aplicação na arte-Educação a Distância.	#7ART - Encontro Internacional de Arte e Tecnologia. Out.2008.	ARTIGO	2008
Leda Maria de Barros Guimarães e Teresinha Losada.	Novos e velhos tremores: o Ensino de Artes Visuais na modalidade EaD.	In: MARTINS, Raimundo. Visualidade e Educação. Grupo de Pesquisa – Educação e Cultura Visual. PPG-CV/UFG – IdA/UNB	CAPÍTULO DE LIVRO.	2008

⁶¹ Trabalho trata de FERRAMENTAS para EaD.

		– PPGA/UNESP. Funape. Coleção Desenredos. 2008.		
Thérèse Hoffman Gatti	O desafio da Licenciatura em Artes Visuais no sistema universidade aberta do Brasil – por uma Educação SEM distâncias!!!	In: MARTINS, Raimundo. Visualidade e Educação. Grupo de Pesquisa – Educação e Cultura Visual. PPG-CV/UFG – IdA/UNB – PPGA/UNESP. Funape. Coleção Desenredos. 2008.	CAPÍTULO DE LIVRO.	2008
Maria Emília Sardelich.	Formação do professor de arte a distância: Caso UNIMES Virtual	Livro de resumos do 18º. Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil. Nov.2008. Crato/CE.	ARTIGO	2008
Jurema Luzia de Freitas Sampaio.	Educação à distância on-line em arte: professores, tutores etc. Formação para lecionar arte em ambiente virtual. Atividades presenciais: obrigatórias? Necessárias?	Livro de resumos do 18º. Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil. Nov.2008. Crato/CE.	ARTIGO	2008
Jurema Luzia de Freitas Sampaio.	Publicações acadêmicas digitais: publicações científicas de acesso aberto, disponibilizadas na Internet como forma de Educação continuada a distância em arte.	Livro de resumos do 18º. Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil. Nov.2008. Crato/CE.	ARTIGO	2008
Leci Maria de Castro Augusto Costa	Arte-Educação em rede: objeto de aprendizagem para Educação de jovens e adultos.	Livro de resumos do 18º. Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil. Nov.2008. Crato/CE.	ARTIGO	2008
Jurema Luzia de Freitas Sampaio.	Educação à distância on-line em arte: professores, tutores etc. Formação para lecionar arte em ambiente virtual. Atividades presenciais: obrigatórias? Necessárias?	Anais do Congresso Sentidos Transibéricos. Beja: APECV: Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual, 2008.	ARTIGO	2008
Maria Emília Sardelich.	Possibilidades Tecnológicas para a Formação em Artes: Educação a Distância em arte.	Anais do Congresso Sentidos Transibéricos. Beja : APECV: Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual, 2008.	ARTIGO	2008
Ana Zeferina Ferreira Maio e Lidiane Fonseca.	Da janela da alma ao ciberespaço: ambiente virtual de aprendizagem em Artes Visuais ⁶² .	Revista Digital do LAV – Laboratório de Artes Visuais - Revis LAV. Ano I. n. 01.	ARTIGO	2008
Leda Maria de Barros Guimarães, Michelle Ferreira de Oliveira e Noeli Batista dos Santos.	Do mundo virtual ao mundo real: desafios e possibilidades na Licenciatura em Artes Visuais modalidade EaD da FAV/UFG.	Livro de resumos do 18º. Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil - ConFAEB. Nov.2008. Crato/CE.	ARTIGO	2008
Leda Guimarães, Helga Valeria de Lima Souza Junqueira e Madalena Maria Vieira Alves.	Formação do professor de Artes Visuais - licenciatura na modalidade a distância – EaD.	Livro de resumos do 18º. Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil - ConFAEB. Nov.2008. Crato/CE.	ARTIGO	2008

⁶² Trabalho técnico, sobre a construção de um AVA para ser usado numa proposta específica, dentro de uma licenciatura presencial.

Jordana Falcão Tavares, Pablo Petit Passos Sérvio	O aluno como protagonista do processo de Ensino-aprendizagem na formação de professores de Artes Visuais na modalidade a distância.	Livro de resumos do 18º. Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil - ConFAEB. Nov.2008. Crato/CE.	ARTIGO	2008
Fernanda Pereira da Cunha	Cultura Digital na e-Arte/Educação: Educação Digital Crítica.	ECA USP.	TESE DE DOUTORADO	2008
2009				
Lidiane Fonseca Dutra e Ana Zeferina Ferreira Maio.	O Ensino de Arte diante das tecnologias contemporâneas.	Revista Palíndromo. Mar.2009.	ARTIGO	2009
Alexandra Cristina Moreira Caetano.	Objetos de Aprendizagem em Artes Visuais ⁶³ .	IV Congreso de la CiberSociedad 2009. Crisis analógica, futuro digital. Grupo de trabajo A-7: Enseñanza de competencias digitales a colectivos específicos.	ARTIGO	2009
Maria Cristina Rosa Fonseca da Silva e Katuscia Sosnovsky.	Recortes do Ensino de Artes a Distância no Brasil: diversidade e inclusão.	Anais do Congress D'Educación de Les Arts Visuals, 3., 2009, Barcelona. Barcelona: Universidad de Barcelona, 2009.	ARTIGO	2009
Maria Cristina Rosa Fonseca da Silva.	Objetos Pedagógicos de Inclusão: uma ação política na formação de professores de arte.	In: LAMPERT, Jocielle e MACÊDO, Silvana Barbosa. (Org.) Simpósio de Integração das Artes Visuais: arte e política (1.: 2009: Florianópolis, SC).	ARTIGO	2009
Leda Maria de Barros Guimarães.	Formação de professores em Artes Visuais na FAV/UFG – deslocamentos da distância e deslocamentos da cultura visual.	Revista VIS. Revista do Programa de Pós-Graduação em Arte da UnB v. 8 n.1 Jan./Jul. 2009. Brasília.	ARTIGO	2009
Lilian Ucker	Diálogos entre vivências e deslocamentos a partir de experiências de Educação e distância.	Revista VIS. Revista do Programa de Pós-Graduação em Arte da UnB v. 8 n.1 Jan./Jul. 2009. Brasília.	ARTIGO	2009
Thérèse Hofmann Gatti & Rosana de Castro	Licenciatura em Artes Visuais – UAB/UnB: uma análise das possibilidades em cultura visual sob a perspectiva do pensamento complexo	Revista VIS. Revista do Programa de Pós-Graduação em Arte da UnB v. 8 n.1 Jan./Jul. 2009. Brasília.	ARTIGO	2009
Sainy C. B. Veloso	Um novo ou um mesmo desafio no Ensino das Artes Visuais?	Revista VIS. Revista do Programa de Pós-Graduação em Arte da UnB v. 8 n.1 Jan./Jul. 2009. Brasília.	ARTIGO	2009
Jurema Luzia de Freitas Sampaio.	E-ducaç@o: Comunidades virtuais ou monarquias disfarçadas de novidade?	Congresso Interdidática. Brasília. Mai. 2009.	PALESTRA	2009
Daniele Quiroga Neves.	Ambiente Virtual de Aprendizagem em Artes Visuais: da janela da alma ao ciberespaço.	Anais do V Colóquio sobre o Ensino de Arte "Desafios da prática docente". I	ARTIGO	2009

⁶³ Artigo sobre o desenvolvimento de objetos de aprendizagem em artes e sua utilização no Ensino tanto presencial quanto a distância.

	Ensino de Arte: antigas e novas tecnologias.	Encontro regional da FAEB Regional/Sul, 2009.		
2010				
Jurema Luzia de Freitas Sampaio	O que se ensina e o que se aprende nas licenciaturas em Artes Visuais a distância?	Anais do 20º. ConFAEB - Congresso da Federação dos Arte/Educadores do Brasil. Goiânia: UFG, 2010.	ARTIGO	2010
Cibelle Amorim Martins, José Rogério Santana e Mônica Barbosa dos Santos.	Reflexões Artísticas e Educacionais acerca da Ação Docente no Processo de Produção-Formação em Artes Visuais.	Anais do 3o. Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação. Redes Sociais e Aprendizagem. 2010.	ARTIGO	2010
Sheila Maria Conde Rocha Campello.	CiberEducação em Arte: uma proposta metodológica para a arte/Educação no ciberespaço	9º Encontro Internacional de Arte e Tecnologia. Brasília, 2010.	ARTIGO	2010
Angeles Saura e Maria Emília Sardelich.	Interterritorialidades en la Web 2.0. Posibilidades para la formación contínua del maestro de educación artística en el contexto latinoamericano.	Revista Ibero Americana de Educación. Número 52/3. Mar.2010.	ARTIGO	2010
Marcella Barroso.	O Ensino de Artes na Educação à distância: Reflexões, benefícios e limites ⁶⁴ .	Revista InterSaberes. Ano 05. n. 09. p. 42-58, Jan./Jun.2010.	ARTIGO	2010
Maria Emília Sardelich.	A Licenciatura em Artes Visuais a Distância da UNIMES Virtual: desafio para a formação do professor.	Revista Paidéi@. v. 02. n. 03. Jul.2010.	ARTIGO	2010
Maria Emília Sardelich e Angeles Saura.	Interterritorialidades en la Web 2.0: posibilidades para la formación contínua del maestro de educación artística en el contexto latinoamericano.	Revista Ibero-americana de Educación, v. 52, p. 1-15, 2010.	ARTIGO	2010
Leda Maria de Barros Guimarães.	Deslocamentos na Formação de professores de Artes Visuais na modalidade a distância.	19º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas “Entre Territórios” – 20 a 25 Set.2010 – Cachoeira – Bahia – Brasil.	ARTIGO	2010
Katyúscia Sosnowski.	Professores e o Ensino de Artes Visuais on-line: interações multiculturais críticas.	Mestrado em Artes Visuais pelo PPGAV – UDESC.	DISSERTAÇÃO	2010
Soraya Misty Pereira Hamasaki.	Relato de uma prática de tutoria no curso de Artes Visuais - modalidade a distância - na Universidade Federal do Espírito Santo.	Revista Palíndromo. Ensino de Arte. Jun./Dez. 2010.	ARTIGO	2010
Jurema Luzia de Freitas Sampaio.	O que se ensina e o que se aprende nas licenciaturas em Artes Visuais a distância?	ConFAEB 20 Anos, 2010, Goiânia - Goiás. Anais ConFAEB. 2010.	ARTIGO	2010
Maria Emília Sardelich.	Desafios para a formação do professor de	ConFAEB 20 Anos, 2010, Goiânia - Goiás.	ARTIGO	2010

⁶⁴ Pesquisa bibliográfica sobre o Ensino de Artes na modalidade de Educação a Distância.

	arte a distância: as aprendizagens do corpo docente da UNIMES Virtual	Anais ConFAEB. 2010.		
Myriam Fernandes Pestana Oliveira.	O curso de Artes Visuais - Licenciatura - Modalidade a Distância no Espírito Santo: Desafios e possibilidades.	ConFAEB 20 Anos, 2010, Goiânia - Goiás. Anais ConFAEB. 2010.	ARTIGO	2010
Isabela Avancini, Vinícius Bispo, Marianna Schmidt e Hugo Cristo.	Modelos conceituais e aprendizado: estudo sobre o contexto do Centro de Artes – UFES.	Simpósio de Aprendizagem em Ambientes Virtuais – Simpav. 10, 11 e 12 de Dez. 2010. UFES.	ARTIGO	2010
2011				
Ana Luiza Ruschel Nunes.	Diretrizes para a formação inicial de professores em cursos de licenciatura em nível superior e o Ensino de Artes Visuais	XXI Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil São Luís - 2011 ANAIS 2: TEXTOS COMPLETOS.	ARTIGO	2011
Maria Emília Sardelich.	Hipertexto colaborativo e prática de pesquisa na formação de professores a distância.	III Seminário de Formação de Professores: Trabalho Docente, Educação Superior e Cultura Digital. Uberlândia : Editora UFTM, 2011. p. 104-104.	ARTIGO	2011
Maria Emília Sardelich.	Os papéis da equipe docente no processo de acompanhamento da aprendizagem em cursos a distância.	Revista Paidéi@, v. 2, p. 1-29, 2011.	ARTIGO	2011
Maria Emília Sardelich.	A formação do professor de Educação artística a distância.	Revista EFT: Educação, Formação e Tecnologias, v. 4, p. 53-65, 2011.	ARTIGO	2011
José Maximiano Arruda Ximenes de Lima.	A abordagem triangular como base teórica na elaboração de objetos de aprendizagem no curso de Licenciatura em Artes Visuais do Instituto Federal do Ceará.	XXI Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil São Luís - 2011 ANAIS 2: TEXTOS COMPLETOS.	ARTIGO	2011
Gisele Costa Ferreira da Silva	Entre alunicidades desejadas: analisando subjetividades no Ensino à distância. Estado da arte: representações de professores de Artes Visuais sobre o trabalho docente no Ensino médio	XXI Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil São Luís - 2011 ANAIS 2: TEXTOS COMPLETOS.	ARTIGO	2011
Meire Assunção Sousa Araujo.	Mediação pedagógica no Ensino de Arte: construindo possibilidades de criação virtual a distância.	XXI Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil São Luís - 2011 ANAIS 2: TEXTOS COMPLETOS.	ARTIGO	2011
Nayara Joyse Silva Monteles.	Desafios e possibilidades de aprendizagem nos cursos de Artes Visuais a Distância da Universidade Federal do Maranhão.	XXI Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil São Luís - 2011 ANAIS 2: TEXTOS COMPLETOS.	ARTIGO	2011
Rosifrance Candeira Machado e Luciana Aguiar	Pró-Licenciatura em Artes Visuais na Universidade Federal do Maranhão - desafios e conquistas nos anos de 2008 a 2011.	XXI Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil São Luís - 2011 ANAIS 2: TEXTOS COMPLETOS.	ARTIGO	2011

Camila Oliveira de Medeiros, João Helder Alves Silva e José Maximiano Arruda Ximenes de Lima	AVETCOR – Ambiente Virtual de Ensino da Teoria da Cor.	XXII Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil - ConFAEB. São Paulo.	ARTIGO	2011
Myriam Fernandes Pestana Oliveira.	O curso de Artes Visuais - licenciatura - na modalidade a distância - no Espírito Santo: desafios e possibilidades.	XXI Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil São Luís - 2011 ANAIS 2: TEXTOS COMPLETOS.	ARTIGO	2011
Joelma Cellin.	Formação de professores em Artes Visuais: um estudo reflexivo na Cidade de Cachoeiro do Itapemirim.	XXI Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil São Luís - 2011 ANAIS 2: TEXTOS COMPLETOS.	ARTIGO	2011
Eliane Hilario da Silva Martinoff	A pesquisa em Arte no Ensono a Distância	XXI Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil São Luís - 2011 ANAIS 2: TEXTOS COMPLETOS.	ARTIGO	2011
Leda Maria de Barros Guimarães.	Estágios curriculares na EaD - Como? Onde? Para quê? Para quem?	XXI Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil São Luís - 2011 ANAIS 2: TEXTOS COMPLETOS.	ARTIGO	2011
Rosana de Castro	Ensinar artes a distância: isso é possível? Os desafios das práticas de ateliê na Licenciatura em Artes Visuais da UAB/UnB	Congresso da ABED. Brasília – DF – Maio 2011	ARTIGO	2011
Débora Cristina Santos e Silva & Leda Maria de Barros Guimarães.	Uma experiência de autoria, mediação pedagógica e pesquisa em EaD (Educação a Distância)	Cibertextualidades. Porto. ISSN 1646-4435. 4 (2011) 115-127.	ARTIGO	2011
Maria Emília Sardelich.	A formação do professor de Educação artística a distância.	Revista Educação, Formação & Tecnologias (Maio, 2011), 4 (1), 53-65.	ARTIGO	2011
Bárbara Angelo Moura Vieira.	Ensino de Artes Visuais à Distância.	Universidade, EaD e Software Livre. Evento On-Line Assíncrono. Promoção Texto Livre e FAE/UFMG. 06 de junho de 2011.	ARTIGO	2011
Fernanda Pereira da Cunha; André Thiago de Almeida Barz; Carmen Rizzotto Borba e Michelle Santos Costa.	e-Arte/Educação Crítica: Interterritorialidade entre Design, Artes Visuais e Musica.	Congresso Nacional de Ambientes Hipermídia para Aprendizagem. Pelotas/RS. Set.2011.	ARTIGO	2011
Rosana de Castro.	Ensinar artes a distância? Isso é possível? Os desafios das práticas de ateliê na Licenciatura em Artes Visuais da UAB/UnB.	17o. Congresso Internacional ABED. Ago./Set. 2011. Manaus/AM.	ARTIGO	2011
Tânia Cristina Costa Ribeiro e Luciana Silva Aguiar Mendes Barros.	A pesquisa na Educação a Distância do curso de Artes Visuais: desafios e possibilidades.	ESUD 2011 – VIII Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância Ouro Preto, 03 – 05 Out. UNIREDE.	ARTIGO	2011
Cecilia Noriko Ito Saito e Lêda Maria de Barros Guimarães.	Redes em expansão: Desafios EAD-FAV/UFG e o Projeto Rede de Conexões e Pesquisas: um campo experimental nas	ABCiber. V Simpósio. Florianópolis. Nov./2011.	ARTIGO	2011

	Artes Visuais.			
Betânia Libanio Dantas de Araújo.	O Ensino da Arte: discussões sobre a aprendizagem presencial e virtual.	Educação a Distância. Revista Científica do Centro Universitário Claretiano. v. 01. N.01. 2011.	ARTIGO	2011
Cláudia Mariza Mattos Brandão, Daniela Pereira dos Santos.	A formação docente em Artes Visuais mediada pelas novas tecnologias: anotações de um projeto em desenvolvimento.	Anais do 6º Encontro de Pesquisa em Arte. Montenegro. Ed. da Fundarte.	ARTIGO	2011
Andrea Hofstaetter.	Criação de objeto de aprendizagem para Artes Visuais	Anais do 6º Encontro de Pesquisa em Arte. Montenegro. Ed. da Fundarte.	ARTIGO	2011
2012				
Rubens de Souza	Ensino de Artes Visuais em EaD: paradigmas curriculares.	UNISANTA Humanitas – p. 55 - 77; v. 2 a. 1.	ARTIGO	2012
José Maximiano Arruda Ximenes de Lima e João Helder Alves e Silva.	Em busca de critérios no processo de avaliação dos objetos de aprendizagem nos cursos de Artes Visuais na modalidade de Ensino a Distância.	XXII Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil - ConFAEB. São Paulo.	ARTIGO	2012
Jurema Luzia de Freitas Sampaio	Novos desdobramentos da pesquisa O que se ensina e o que se aprende nas licenciaturas em Artes Visuais a distância?	XXII Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil - ConFAEB. São Paulo.	ARTIGO	2012
Jurema Luzia de Freitas Sampaio	EaD em Artes Visuais, abordagem triangulas, transdisciplinaridade e a TPACK – Conhecimento Tecnológico Pedagógico do Conteúdo - um início de diálogo.	XXII Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil - ConFAEB. São Paulo.	e-PÔSTER	2012
Veronica Devens Costa	Artes Visuais na EaD: práticas e possibilidades.	XXII Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil - ConFAEB. São Paulo.	ARTIGO	2012
Antonia Luz de Freitas Lima, Carmelinda Maria Ferreira, Climeny Angélia Ericson D'Oliveira, Wanessa Ferreira Cardoso, Kelly Bianca Clifford Valença	Formação docente em Artes Visuais no Ensino a Distância: histórias e implicações de um caminho sinuoso	XXII Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil - ConFAEB. São Paulo.	ARTIGO	2012
Luciana Silva Aguiar Mendes Barros	Formação de professores na cibercultura: um estudo das licenciaturas em Artes Visuais na modalidade a distância.	XXII Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil - ConFAEB. São Paulo.	ARTIGO	2012
João Helder Alves e Silva	Em busca de critérios no processo de avaliação dos objetos de aprendizagem nos cursos de Artes Visuais na modalidade de Ensino a Distância.	XXII Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil - ConFAEB. São Paulo.	ARTIGO	2012
Ana Paula da Silva, Kátia Miyahira, Vivian Pires Marceniuk	<i>Mediação compartilhada: a experiência do fazer artístico em ambientes virtuais de</i>	XXII Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil - ConFAEB. São	ARTIGO	2012

	<i>aprendizagem.</i>	Paulo.		
Maria Emília Sardelich	Forma/R/Se a distância: aprendendo a ser professor de Artes Visuais em ambientes virtuais de aprendizagem.	XXII Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil - ConFAEB. São Paulo.	ARTIGO	2012
Jurema Luzia de Freitas Sampaio	Educação à Distância On-line em Arte: Professores, tutores, etc.: Formação para Lecionar arte em ambiente virtual. Atividades presenciais: Obrigatórias? Necessárias? Tecnologias digitais e uso pedagógico em arte.	Anais do I Congresso Brasileiro de Recursos Digitais na Educação. São Paulo: CE@D - UPM, 2012.	ARTIGO	2012
Jurema Luzia de Freitas Sampaio	O que se ensina e o que se aprende nas licenciaturas em Artes Visuais a distância?	Anais do I Congresso Brasileiro de Recursos Digitais na Educação. São Paulo: CE@D - UPM, 2012.	ARTIGO	2012
Jurema Luzia de Freitas Sampaio	O que se ensina e o que se aprende nas licenciaturas em Artes Visuais a distância?	Revista Divers@! (Matinhos), v. 05, p. 08-30, 2012.	ARTIGO	2012
Joelma Abreu Silva e Silvana Batista Sales Pereira	Análise da webconferência como objeto de aprendizagem no curso de Licenciatura em Artes Visuais - EaD - UFES.	SIED - Simpósio Internacional de Educação a Distância. EnPED - Encontro de pesquisadores em Educação a Distância. Universidade Federal de São Carlos. Set.2012.	ARTIGO	2012
2013				
Jurema Luzia de Freitas Sampaio	Primeiros resultados da pesquisa "O que se ensina e o que se aprende nas licenciaturas em Artes Visuais a distância?"	IV Seminário de Educação Brasileira. PNE em foco: Políticas de responsabilização, regime de colaboração e Sistema Nacional de Educação. 1ed.Campinas: CEDES UNICAMP, 2013, v. 1, p. 310-323.	CAPÍTULO DE LIVRO	2013
Jurema Luzia de Freitas Sampaio	Educação a Distância on-line em arte: professores, tutores etc.: formação para lecionar arte em ambiente virtual. Atividades presenciais: obrigatórias ou necessárias?	Revista Trilha Digital, v. 01, p. 24-37, 2013.	ARTIGO	2013
Jurema Luzia de Freitas Sampaio	O que se ensina e o que se aprende nas Licenciaturas em Artes Visuais a distância?	Revista Digital Art& (São Paulo. On-line), v. 01, 2013.	ARTIGO	2013
Vera Lucia de Oliveira Simões.	A formação do professor de arte na modalidade Educação a Distância/EAD/UAB/UFES	Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES.	DISSERTAÇÃO	2013

3.4 Recursos e ferramentas para EaD em Artes Visuais

Pensando em sistematizar e organizar os diversos recursos e ferramentas digitais para Educação *on-line*, surgiram os Ambientes Digitais de Aprendizagem, que permitem integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos de aprendizagem, elaborar e socializar produções tendo em vista atingir objetivos estabelecidos no planejamento. Percebe-se ainda a conjugação de várias mídias, no atendimento às demandas sociais, e a sua utilização nos mais variados segmentos da sociedade.

A avaliação da aprendizagem se mostra sob novos e particulares aspectos sob a ótica do uso educacional das tecnologias digitais de comunicação e informação e, principalmente, dos Ambientes Digitais de Aprendizagem. Dentro dessa visão, de otimização de resultados, estes podem ser avaliados também de forma diferente, efetivamente formativa e continuada (GOMEZ, 2000), numa verdadeira abordagem construtivista da Educação (HOFFMANN, 1991).

Os atuais alunos já são, em sua maioria, oriundos da chamada Geração Web⁶⁵, para quem o uso e o pensamento por *taggin*⁶⁶, conceito que a *folksonomia*⁶⁷ já reconhece como uma possível e nova função de busca orgânica e com base comunitária e os professores, inclusive os de arte, devem estar preparados para esta realidade.

A Educação *on-line* demanda, portanto, a construção de novos conceitos e práticas pedagógicas que respondam às necessidades de alunos e professores que atuam nessa modalidade de Ensino. Como diz João Mattar (2012, p. 13) “*estamos necessariamente forçados a abandonar a segurança e rigidez do fordismo para experimentar novos modelos em EaD*”.

⁶⁵ Web Generation é um conceito apresentado e desenvolvido por Don Tapscot em “*Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation*”. New York: McGraw-Hill, 1997.

⁶⁶ *Tags* são ferramentas de classificação usadas em conteúdos na internet, como fotos, vídeos, *podcasts*, e-mails, inserções em *blogs* etc. Uma *tag* é, para um conteúdo, como um voto, um aval, uma indicação de classificação.

⁶⁷ Folksonomia é a maneira como colocamos ordem nas coisas.

Schlünzen (2005) defende que o uso de recursos tecnológicos em ambientes educacionais possibilita criar um ambiente construcionista, contextualizado e de significado aos alunos [...] e Valente (2005) lembra que a utilização de recursos tecnológicos no processo educativo, possibilita a exploração de diferentes aplicações do conhecimento e que contribui para sua construção.

A organização da EaD no Brasil, com base no modelo “fordista” (MATTAR, 2012), como já dito, dá suporte à adoção e uso frequente dos LMS/AVA como suporte dos processos de Ensino aprendizagem da totalidade dos projetos em funcionamento atualmente no Brasil. Gratuitos ou pagos, os LMS/AVA se tornaram a base da EaD no nosso país. Isso é reflexo das políticas públicas educacionais, em especial as de formação de professores. Falaremos dessas políticas mais adiante, porém a ideia de “salas de aula”, implícita no uso dos LMS/AVA como suporte para os projetos pedagógicos vem ao encontro dessa formação massiva, onde se privilegiam os conteúdos, em detrimento das relações e processos...

Mas o que são os LMS/AVA?

3.4.1 LMS (*Learning Manager System*) ou AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem)

Chamados de LMS (*Learning Management System*) e, em português, por muitos autores, de AVA (Ambientes Virtuais de Aprendizagem), são

[...] sistemas computacionais disponíveis na Internet, que funcionam como suporte tecnológico das atividades em uma proposta, ou projeto educacional, mediados pelas tecnologias de informação e comunicação (ALMEIDA, 2003).

Em 2008 houve, inclusive, a criação do Ambiente Virtual de Aprendizagem em Artes Visuais (AVA-AV).

O Ambiente Virtual de Aprendizagem em Artes Visuais (AVA-AV) originou-se a partir do projeto de iniciação científica “Ambiente virtual de

aprendizagem sobre percepção visual”, financiado pelo CNPq desde 2007, através do Programa de Bolsas de Iniciação Científica (PROBIC-FURG). O AVA-AV tem como objetivo estruturar, em termos pedagógicos e tecnológicos, ambientes de aprendizagem específicos para áreas que utilizam linguagem gráfico-visual. Destina-se a atender um público graduado em Artes Visuais e áreas correlatas, que buscam atualização de conhecimento, bem como estudantes em processos de conclusão de curso, e profissionais que procuram material de apoio para pesquisas nas especificidades anteriormente citadas. O AVA-AV é constituído de três módulos de aprendizagem, a saber: percepção visual, processos de criação e Educação estética. [...] O processo de aprendizagem no AVA-AV apoia-se nos pressupostos da aprendizagem baseada em problemas (ABP), no potencial das tecnologias da informação e comunicação (TIC), que buscam facilitar a gestão do conhecimento na comunidade virtual através da aprendizagem colaborativa à distância e nos conteúdos de cada módulo de aprendizagem. [...] As atividades pedagógicas do AVA-AV ressaltam o aprendizado colaborativo, com base em processos cooperativos, visando diminuir as incertezas do aprendiz, mediante a resolução de problemas (MAIO & DUTRA, 2008, p. 03- 09).

A opção pelo uso do termo “digitais”, ao invés de “virtuais”, como usam muitos autores/pesquisadores da área, é feita nesta proposta, de forma a pontuar, mais claramente, o recorte que é feito quando se fala em Educação *on-line*. O termo “virtual”, em muitos trabalhos, de diferentes autores, tem a conotação de “vir a ser” (JAPIASSU e MARCONDES, 1993) e, para ainda outros autores, inclusive eu mesma, em trabalhos anteriores, consideram a própria virtualidade se configura como um conceito em oposição ao conceito de materialidade (SAMPAIO-RALHA, 1999). Já o termo “digital” se refere à ‘linguagem binária’, possibilidade real de convergência de linguagens e de suporte de conteúdos.

Nos ambientes digitais de aprendizagem as atividades se desenvolvem no tempo, ritmo de trabalho e espaço em que cada participante se localiza, de acordo com uma intencionalidade explícita e um planejamento prévio denominado *design instrucional*, também chamado de design educacional, que deve ser claro e abrangente, porém flexível, para que possa ser revisto e reelaborado continuamente no andamento da atividade (ALMEIDA, 2003).

Os ambientes digitais de aprendizagem podem ser empregados de diversas maneiras, como Almeida (2003) destaca,

[...] como suporte para sistemas de Educação à distância realizados exclusivamente *on-line*; para apoio às atividades presenciais de sala de aula, permitindo expandir as interações da aula para além do espaço-

tempo do encontro face-a-face ou para suporte às atividades de formação semipresencial nas quais o ambiente digital poderá ser utilizado tanto nas ações presenciais como nas atividades à distância.

Esses ambientes têm a vantagem de permitir que a gestão da informação seja feita de maneira objetiva e segundo critérios pré-estabelecidos de organização definidos de acordo com as características de cada *software* e possuem bancos de informações representadas em diferentes mídias e interligadas por meio de conexões e *links*, internos ou externos ao sistema. Como ferramentas, têm suas limitações e vantagens, seu uso é que deve ser pensado e refletir a organização e proposição educacional que sustente o projeto pedagógico a ser trabalhado.

A possibilidade de criar locais de aprendizagem mais lúdicos e ricos nesse percurso, em várias dimensões, provoca nos alunos uma interação mais intensa e prazerosa com seus colegas, com o professor, com o conteúdo e principalmente com os objetos e o próprio ambiente (MATTAR, 2012, p. 47).

O gerenciamento desses ambientes permite diferentes ações e atuação no acompanhamento da aprendizagem,

- Gestão de estratégias de comunicação e mobilização dos participantes;
- gestão da participação dos alunos por meio do registro das produções, interações e caminhos percorridos;
- Gestão do apoio e orientação dos formadores aos alunos e a
- Gestão da avaliação (ALMEIDA, 2003).

A maioria dos programas, no entanto, vem subutilizando os recursos dos LMS/AVA, usando-os somente como repositórios de conteúdo. Novamente reflexo da abordagem “fordista” (MATTAR, 2012) da EaD, que privilegia conteúdos, e posso afirmar, texto, como centro do processo.

Os recursos dos ambientes digitais de aprendizagem, basicamente, os mesmos existentes na web e internet (correio, fórum, bate-papo, conferência, banco de documentos etc.) e, dessa forma, também já é possível agregar ferramentas de colaboração, ou *peering*, como é chamado, lembra ainda não seja frequente. O *TakinITGlobal*⁶⁸ é um dos melhores exemplos de como a Geração Net age,

⁶⁸ “*TakinITGlobal.org* é uma comunidade on-line que conecta jovens para encontrar inspiração, acesso às informações, envolvimento e desenvolverem ações em suas comunidades, locais e globais. É a mais popular comunidade on-line para jovens interessados em “fazer diferença” com

usando as tecnologias digitais de comunicação e informação para ‘transformar’ o que acreditam que necessita ser modificado, das relações sociais, aos processos denominados de ativismo digital, ou ciberativismo⁶⁹. Quando cumprirem sua próxima autodeclarada “missão” – reformar a Educação – estarão nossos professores preparados para enfrentar seu maior questionamento: Porque os conteúdos educacionais não são cativantes?

3.4.2 Outros recursos

Em qualquer tipo ou modalidade de atividade *on-line*, pode-se, ainda, fazer uso de diversos outros meios e recursos como apoio às atividades ou complementação de aprendizado.

Os recursos mais frequentemente usados são “*hipertextos veiculados em CD ROM, distribuição de material impresso via correios, vídeos digitais e teleconferências*” e cada um destes recursos “*contém características estruturais específicas e níveis de diálogos possíveis de acordo com a própria mídia, os quais interferem no nível da distância transacional*” (ALMEIDA, 2003).

O termo usado para designar esta abordagem é *blended learning*⁷⁰ (também chamado de *e-Learning* híbrido) é a mais forte tendência da atualidade nas propostas consistentes em EaD. Tanto em *e-Learning* quanto em EaD e tem sido empregado para indicar a capacidade de um sistema integrar diferentes tecnologias e metodologias de aprendizagem com o intuito de atender às necessidades e possibilidades propostas e às condições dos alunos (tanto de perfil/inclusão tecnológicos, quanto sociais e econômicas) sempre com a intenção primordial de potencializar a aprendizagem e o alcance dos objetivos.

centenas e milhares de visitantes por mês”. Definição retirada de do portal <http://www.takingitglobal.org/>, tradução própria.

⁶⁹ Ciberativismo, ou ciberativismo, é uma forma de ativismo realizado através de meios eletrônicos, como a informática e a internet. Na visão dos que o praticam, o ciberativismo é uma alternativa aos meios de comunicação de massa tradicionais, permitindo-lhes “driblar” o monopólio da opinião pública por estes meios, ter mais liberdade e causar mais impacto, ou é apenas uma forma de expressar suas opiniões (WIKIPEDIA, 2012)

⁷⁰ O termo “*blended*” em inglês significa mistura, ou seja, uma combinação com o objetivo de atingir melhores resultados.

Stela Piconez (2013, p. 09) faz a seguinte proposição para avaliação de classificação dos sistemas de aprendizado eletrônicos.

Figura 17 - Classificação dos sistemas educacionais eletrônicos segundo Piconez (2013, p. 09)

Os *Virtual Learning Environment* - VLE são plataformas de aprendizagem, sistemas de Ensino *e-learning* baseados na web fornecendo acesso virtual equivalente a aulas, conteúdos de classes, testes, trabalhos de casa, notas, avaliações, e outros recursos externos, tais como *links* de sites acadêmicos ou museus. São, também espaços sociais onde os alunos e professores podem interagir por meio de discussões temáticas ou chats. Normalmente usa ferramentas da Web 2.0 para a interação de duas vias, e inclui um sistema de gerenciamento de conteúdo. São os sistemas mais indicados para *blended learning*.

Estudos realizados por Linda Harasim⁷¹ (1990 e 1995) nos esclarecem que a Educação *on-line* propõe um novo paradigma que transcende o Ensino presencial e o próprio Ensino à distância já conhecido antes da popularização das tecnologias digitais de comunicação e informação, combinando os benefícios de ambos.

⁷¹ Ver em *Learning networks: a field guide to teaching and learning on-line* e *On-Line education: an environment for collaboration and intellectual amplification*.

As ferramentas permitem acompanhar, identificar dificuldades, orientar, propor questões que desestabilizem certezas inadequadas e encaminhar situações que possam ajudar o desenvolvimento de suas produções, em processos participativos de avaliação. Os alunos têm a possibilidade de entender claramente: o que já sabem, o que precisam aprender e como vêm se desenvolvendo dentro desse processo educativo. Desta forma, não é possível simplesmente adaptar modelos presenciais para as propostas em EaD. É necessário o desenvolvimento de propostas que englobem e utilizem as particularidades das ferramentas, no sentido de otimizar resultados de aprendizado.

Ferramentas como *View of Delft*, '*A 3d Flight over Vermeer's Delft in 1660*' (um vôleio em 3D pela Delft de Vermeer em 1660), que subdivide-se em várias sub-propostas, como a '*Walking with Vermeer*', nos quais os desenhos originais do artista, digitalizados, são usados como base para a “entrada” nas imagens virtuais 3D, proporcionando ambientação e conhecimento de obras e contextos em experiências únicas e somente possíveis com os adventos tecnológicos. Ou como o *LivroClip*⁷² que tornam conteúdos elementos de construção interativa sequer têm uso cogitados. Desconhecimento? Desinformação? Desinteresse? São muitas as questões.

Os museus e exposições virtuais 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 (ROSA, 2006, p. 06).

Projetos como o *Digital Michelangelo* (de 1999) multiplicam-se na Internet. Este, em que pesquisadores das Universidades de Stanford e Washington passaram o ano acadêmico de 1998/99 na Itália “escaneando” as esculturas e a arquitetura de Michelangelo, como parte do projeto a equipe escaneou, também 1.163 fragmentos da “*Forma Urbis Romae*”, pretende ainda a criação de um mapa gigante, em mármore, da Roma antiga.

⁷² Ver mais em Ferramentas como o LivroClip - <<http://www.livroclip.com.br>>.

O objetivo de produzir um conjunto de modelos em 3D, no computador, para cada estátua, detalhe arquitetônico e fragmento que fizeram do mapa em mármore que escanearam e tornar estes modelos disponíveis na rede pode proporcionar novas formas de acesso a conhecimentos como proporção, dimensões e outros temas das Artes Visuais.

Figura 18 - Escaneamento da Estátua de David.

O *Villa Savoye - Le Corbusier* (1931), por sua vez, projeto em que, por tecnologia 3D baseada em VRML é possível visitar toda a Villa, proporciona uma experiência em Realidade Virtual única que, segundo Santaella (2003, p. 240), é uma tecnologia “capaz de transmitir informações (imagens, sons, forças, odores) aos órgãos sensórios de um interator, de maneira que o espaço virtual por ele percebido seja um espaço virtual simulado e não um espaço real”, interagindo com o ambiente em tempo real. Recurso fantástico para estudar arquitetura, contextualizar obras em ambientes, e épocas variadas.

Villa Savoye é um ambiente colaborativo, construído pela Politécnica de Milão, que dá suporte às navegações tridimensionais através de uma complexa

colaboração de equipe e professores conectados a um mundo virtual. Baseada em experiências prévias de outros projetos 3D para museus.

A universidade também implementou a construção virtual da ‘Cidade Ideal’ de Leonardo da Vinci, retirada de várias partes de seus manuscritos. A curadoria deste projeto foi feita pelo Museu Nacional de Ciência Leonardo da Vinci, de Milão, Itália, enquanto um time de modeladores e programadores usavam uma ferramenta de trabalho chamada *WebTalk-II* para distribuir a aplicação. Uma ferramenta de estudo? Um recurso? Uma releitura, ou uma co-criação com Da Vinci, ignorando o lapso de tempo?

Figura 19 - Imagens do ambiente “Cidade Ideal”⁷³.

Recursos como fractais e estereogramas (SAMPAIO-RALHA, 2003), games, cinema 3D, muitos construídos em código Aberto (*Open Source*) e disponibilizados como os *softwares* livres (SL), podem ser trabalhados em modo interativo, dinâmico, ágil. Podem compor propostas, programas, projetos, inter, multi e transdisciplinares, em Artes Visuais, nas licenciaturas. Nas práticas presenciais podem ser exploradas ainda as experiências e/ou relações das poéticas dessa estética digital, ou estética das mídias, com as demais estéticas, “[...] a estética das mídias, longe de produzir objetos ou formas estáticas, está muito mais preocupada com a forma de comunicação que se desenvolve nas manifestações artísticas que se dão em rede e em processo” (ARANTES, 2005, p. 168), proporcionando desdobramentos também inter, multi e transdisciplinares.

Formulada a partir dos estudos culturais na Inglaterra e América do Norte na segunda metade do século XX, a Educação para a cultura visual vem se configurando hoje no Brasil como uma estratégia pedagógica diante da complexidade das sociedades contemporâneas. É um campo de investigação transdisciplinar e transmetodológico, ou seja,

⁷³ Disponível em: <<http://webtalk.elet.polimi.it>>.

é necessário o concurso e colaboração de diferentes disciplinas e estratégias metodológicas que reforçam a ideia de interdisciplinaridade. Pressupõe uma mudança na finalidade da Educação escolar, pois pondera seu papel de único agente transmissor de conhecimentos nas sociedades contemporâneas, desde que considera a inserção dos sujeitos no meio cultural e os trânsitos e trocas nos vários contextos. Em consequência a escola passa a ser vista não como um sistema reprodutor de saberes, mas como um espaço de preparação dos indivíduos para fazer um uso crítico e democrático das informações que hoje todos os cidadãos têm a disposição. A escola precisa se sintonizar com a sociedade para a qual ela prepara seus estudantes (BARBOSA & COUTINHO, 2011, p. 49).

Com as tecnologias digitais, *“paradigma da representação, a ideia do belo, a contemplação da imagem ou de um objeto é trocada pela ideia de um processo a ser vivido”* (DOMINGUES, 2002, p. 63).

O intercâmbio entre os bits transfigura a realidade em símbolos, de tal modo que as pessoas praticamente não têm outra opção a não ser se adaptar à linguagem binária. A expressão “eu ainda não me conectei”, utilizada por aqueles que ainda não acessaram seus e-mails, ou então que não entraram nas suas respectivas comunidades do Orkut, desvenda a condição ontológica que predomina atualmente, pois uma existência sem a presença eletrônica torna-se uma não-existência viva (TÜRCKE, 2002, p. 942, apud ZUIN, 2006).

Todos esses recursos requerem professores preparados e conhecedores das potencialidades da virtualidade para serem aproveitados em suas amplitudes. João Mattar (2012, p. 57) ainda afirma que é importante que o *“professor que exercerá a função docente participe desde o início do processo de produção do conteúdo, ou seja, na elaboração das orientações para o conteudista e na sua contratação”*⁷⁴. Ana Mae Barbosa (2005, p. 110) aponta algumas preocupações ao questionar: “Como ver a arte produzida pelas tecnologias contemporâneas? A arte no ciberespaço estimula mais o intelecto? Qual o alcance da sensorialidade virtual?”. E Fernanda Cunha nos instiga ainda mais, ao afirmar que

Ver não é o termo mais adequado à arte digital, mas vivenciar, ou de forma metassensorial perceber-interpretando o conhecimento sensorio com o cognitivo, pois obras de arte digital se apresentam inclusive como jogos (games), é preciso aceitar o convite interativo, não sendo suficiente apenas apreciação/observação visual (CUNHA, 2008, p. 225).

⁷⁴ A UFSCar, apesar de seguir o modelo UAB na organização geral dos cursos (Atuei como tutora no curso de Pedagogia, na disciplina Linguagens: Artes II, sob responsabilidade da Profa. Dra. Lúcia M. S. dos Santos Lombardi, no segundo semestre de 2013), segue essa recomendação, o que traz resultados significativos para a interação entre tutores e professores/conteudistas.

Os atuais estudantes de arte, ou seja, professores em formação, estão sendo formados para esse tipo de contato com a obra de arte? E para atuar, ele mesmo, como mediador nesses processos?

Para isso acontecer, é necessário que os professores estejam em constante capacitação e reciclagem de capacitação, com ênfase em conhecer as mais recentes possibilidades. Em linhas gerais, o que a TPACK, já citada, chama de “*conhecimento que estão na interseção das áreas*” (Tecnologia, Pedagogia e Conteúdos de disciplinas). Tudo bastante diferente do modelo pedagógico fordista implementado pela maioria dos programas vigentes de Formação de Professores de Artes Visuais por EaD. Se no fordismo “*o professor não produz o material que deve utilizar em suas atividades de Ensino, no neo e pós-fordismo o professor é o autor e/ou organizador do material que utiliza como docente*” (MATTAR, 2012) e, para isso, precisa ter conhecimentos das possibilidades e modos de como esses recursos e materiais podem ser desenvolvidos e/ou utilizados.

3.5 Instituições de Ensino superior credenciadas para EaD em Artes Visuais⁷⁵

No levantamento junto ao Ministério da Educação - MEC sobre as Instituições de Ensino Superior brasileiras credenciadas para a oferta de cursos de Licenciatura em Artes Visuais por EaD encontramos dezenove instituições credenciadas. Dessas, tivemos acesso as seguintes informações.

Tabela 22 - Instituições credenciadas pelo MEC para oferta de EaD em Artes Visuais⁷⁶.

	Instituição	Administração	Coordenador(a) do curso
01	CLARETIANO	PARTICULAR ⁷⁷	Prof. Esp. Newton Gomes Ferreira
02	FGF	PARTICULAR ⁷⁸	Prof. Esp. Nertan Dias Silva Maia

⁷⁵ As instituições UAB com Ensino de Artes Visuais – Licenciaturas foram pesquisadas entre 15 de fevereiro de 2010 e 29 de dezembro de 2013, em http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=12. As demais instituições foram pesquisadas no Portal do MEC, no Sistema de Consulta de Instituições Credenciadas para Educação a Distância e Polos de Apoio Presencial (<http://siEaD.mec.gov.br/novosiEaD/web/emec/#tab=0>) entre dezembro 2011 e abril de 2013 e o detalhamento das informações foi obtido nos respectivos sites institucionais, conforme os documentos dos anexos.

⁷⁶ Dados compilados em pesquisas junto ao sistema e-MEC entre 2010 e 2013.

⁷⁷ Licenciatura em Artes - Educação Artística.

⁷⁸ Licenciatura em Arte e Educação. Complementação Pedagógica em arte para licenciados.

03	UCS	PARTICULAR ⁷⁹	Profª. Drª. Maria Helena Wagner Rossi
04	UECE	PÚBLICA ESTADUAL ⁸⁰	Profª M ^e . Lucila P. da Silva Basile
05	UFAM	PÚBLICA FEDERAL ⁸¹	Prof. Evandro de Moraes Ramos
06	UFES	PÚBLICA FEDERAL ⁸²	Profª. Drª. Maria Gorete D. Gonçalves
07	UFG	PÚBLICA FEDERAL ⁸³	UAB/PARFOR - Profª Noeli B. Santos Pró-Licenciatura - Profª. Lílian Ucker
08	UFMA	PÚBLICA FEDERAL ⁸⁴	Profª. Drª. Izabel Mota Costa
09	UFRGS	PÚBLICA FEDERAL ⁸⁵	Profª. Drª. Umbelina M. Duarte Barreto
10	UFRPE	PÚBLICA FEDERAL ⁸⁶	Profª Bianca Carneiro Ribeiro
11	UNAR	PARTICULAR ⁸⁷	Profª Débora Martins de Souza
12	UNB	PÚBLICA FEDERAL ⁸⁸	Profª. Drª. Therese Hofmann
13	UNIASSELVI	PARTICULAR ⁸⁹	-----
14	UNICENTRO	PÚBLICA ESTADUAL ⁹⁰	Profª M ^e . Clovis Marcio Cunha
15	UNIMES	PARTICULAR ⁹¹	Profª. Drª. Maria Emília Sardelich
16	UNIMONTES	AUTARQUIA ESTADUAL ⁹²	Profª. Me. Maria Elvira C. R. Christoff
17	UNITAU	AUTARQUIA MUNICIPAL ⁹³	Profª. Vania de Moraes
18	UNIVASF	PÚBLICA FEDERAL ⁹⁴	Profª M ^e . Flávia M. B. P. Vasconcelos
19	UNOPAR	PARTICULAR ⁹⁵	Prof. Edson Aparecido Silva

⁷⁹ Pró-licenciatura, graduação em Artes Visuais. Licenciatura em Artes Visuais – Pró-licenciatura.

⁸⁰ Licenciatura plena em artes plásticas – Sistema UAB.

⁸¹ Licenciatura em artes plásticas.

⁸² Pró-licenciatura, graduação em Artes Visuais.

⁸³ Pró-licenciatura, graduação em Artes Visuais.

⁸⁴ Pró-licenciatura, graduação em Artes Visuais.

⁸⁵ Esse curso está sendo oferecido na forma de projeto especial, com entrada única ocorrida no segundo semestre de 2008, com projeto parceiro com a UCS. O Curso visa possibilitar a formação em nível superior de professores em exercício nas redes públicas de Ensino nos anos/séries finais do Ensino Fundamental e/ou no Ensino Médio sem licenciatura e que estejam exercendo a docência em Artes (Educação Artística) especificamente na área de conhecimento de Artes Visuais.

⁸⁶ O curso de Licenciatura em Artes Visuais Digitais propõe uma formação Pedagógica aliada a conceitos e técnicas de Artes Visuais com o auxílio do computador. Desta maneira, espera-se que o profissional, formado pela Universidade Federal Rural de Pernambuco, possa ser dotado de conhecimentos teórico-formais, poético-técnicos suficientes para atuar em Artes Visuais, no campo da digitalidade.

⁸⁷ Licenciatura em Artes Visuais.

⁸⁸ Licenciatura em Artes Visuais.

⁸⁹ Licenciatura em Artes Visuais.

⁹⁰ Curso de Licenciatura em Arte-Educação, integrando as quatro linguagens artísticas (visuais, música, dança e cênicas).

⁹¹ Licenciatura em Graduação Plena em Artes Visuais.

⁹² Pró-licenciatura, graduação em Artes Visuais. Licenciatura em Artes Visuais (UAB).

⁹³ Curso de Graduação Plena – Licenciatura em Artes Visuais.

⁹⁴ Complementação Pedagógica em Artes Visuais.

⁹⁵ Licenciatura em Artes Visuais. Inicia as atividades no primeiro semestre de 2014.

Figura 20 - Distribuição dos cursos por tipo de instituição.

3.5.1 Detalhamento Institucional⁹⁶

Tabela 23 - Detalhamento da situação legal e condições de trabalho das Instituições credenciadas pelo MEC para oferta de EaD.

	Instituição	Endereço sede / UF	Data do curso/portaria	1ª. Turma formada	Duração do curso	Número de horas	Plataforma / LMS-AVA	Encontros presenciais	Polos
01	CLARETIANO ⁹⁷	Batatais - SP ⁹⁸	Portaria Ministerial Nº. 3.635/2004. Em processo de credenciamento Supervisão Concluída com arquivamento do processo. Portaria MEC Nº. 333 de 17/08/2011, publicada no Diário Oficial da União de 18/08/2011. Institucional: Autorizado Resolução CONSUP/CEUCLAR nº. 03 de 31/05/2007.	2010	3 anos	2.800 horas	Própria institucional.	Encontros presenciais para todos os polos, aos sábados no período diurno, uma vez por mês para cada turma.	SP: Batatais, Campinas, Rio Claro, São José dos Campos, São Paulo; MG: Belo Horizonte; RR: Boa Vista; DF: Taguatinga; PR: Curitiba, RO: São Miguel do Guaporé.
02	FGF	Fortaleza - CE ⁹⁹	Portaria Ministerial Nº. 2.143 de 16 de julho de 2004 e Portaria 643 de 16 de março de 2006. Em processo de credenciamento. Ainda não submetida à Supervisão.	---	Formação Pedagógica. Modular em tempo máximo de 20 meses.	O programa terá a carga horária de 768 horas.	ACTOR II	Cada Módulo corresponde a 28 dias via internet na Sala de Aula Virtual e a um encontro presencial no polo de presença.	CE: Fortaleza, Crateús; DF: Brasília, Taguatinga; PR: Maringá; MG: Porteirinha.

⁹⁶ As informações contidas nesta tabela foram obtidas no e-MEC e nos *websites* das instituições entre julho de 2010 e dezembro de 2013.

⁹⁷ A pesquisadora trabalhou por dois anos neste programa de licenciatura, tendo desenvolvido material didático para a disciplina 'Processos Escultóricos'.

⁹⁸ Centro Universitário Claretiano. Rua Dom Bosco, 466. Batatais/SP. CEP: 14.300-000.

⁹⁹ Faculdade Integrada da Grande Fortaleza. Avenida Porto Velho, 401 - João XXIII. Fortaleza/CE. CEP 60510-040.

03		Caxias do Sul - RS ¹⁰⁰	Portaria Ministerial Nº. 792/2004. Resolução CONSUNI Nº. 03, de 31.03.08. Em processo de credenciamento. Ainda não submetida à Supervisão.	2010	4 anos	2.670 horas Atividades Complementares, 200. Total: 2.870 + ENADE	Moodle (Customizado)	Avaliações presenciais.	RS: Caxias do Sul, Terra de Areia e Porto Alegre (Convênio UFRGS).
04	UECE	Fortaleza - CE ¹⁰¹	Portaria MEC Nº. 1.065, de 08 de maio de 2003. Em processo de credenciamento. Ainda não submetida à Supervisão.	2013	4 anos	2848	Moodle (Customizado)	----	CE: Orós.
05	UFAM	Manaus - AM ¹⁰²	Parecer do Conselho Nacional de Educação (DOU-26/11/2010), amparado pela Resolução Nº. 010/2004/CONSUNI, que aprova as ações de EaD no âmbito da UFAM, e pelo Regimento aprovado pela Resolução 010/2007/CONSAD.	2010	4 anos	3000	Moodle (Customizado)	----	UAB I - Coari, Lábrea, Manacapuru e Maués. UAB II - Mandaquiri, Santa Isabel do Rio Negro e Tefé.
07	UFES	Vitória - ES ¹⁰³	Portaria Ministerial Nº. 2.215/2001. Em processo de credenciamento. Ainda não submetida à Supervisão.	2011	3 anos e meio a 6 anos	3.110 horas	Moodle (Customizado)	----	ES: Alegre, Afonso Claudio, Aracruz, Bom Jesus do Norte, Cachoeiro de Itapemirim, Colatina, Conceição da Barra, Domingos Martins, Ecoporanga, Itapemirim, Iúna, Linhares, Mantemópolis, Nova Venécia, Pinheiros, Piúma, Santa Leopoldina, Santa Teresa, São

¹⁰⁰ Universidade de Caxias do Sul. Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130. Caxias do Sul/RS. CEP 95070-560.

¹⁰¹ Universidade Estadual do Ceará. Secretaria de Educação a Distância. Avenida Paranjana, 1700. Campus do Itaperi, Fortaleza/CE, CEP 60.714.903.

¹⁰² Universidade Federal do Amazonas. Avenida General Rodrigo Octávio, 3000. Campus Universitário, Setor Sul, Bloco N. Coroado, Manaus/AM. CEP 69077-000.

¹⁰³ Universidade Federal do Espírito Santo. Avenida Fernando Ferrari, 514. Campus Universitário. Goiabeiras, Vitória/ES. CEP 29075-910.

08		Goiânia - GO ¹⁰⁴	Portaria Ministerial Nº. 1.369/2010, Nº. 1.043/2010, Nº. 858/2009 e Nº. 1.050/2008. Cred. - 07/12/2015. Ainda não submetida à Sup..	UAB 1 (Out/2007 - Dez/2011 - colação de grau em 30 de abril de 2012).	4 anos UAB 1 (Out/2007 - Dez/2011) UAB 2 (Dez/2009 - Dez/2013)	3.180 horas	Moodle (Customizado)	----	Mateus, Vargem Alta, Venda Nova do Imigrante, Vila Velha.
	Goiânia - GO	Portaria Ministerial Nº. 1.369/2010, Nº. 1.043/2010, Nº. 858/2009 e Nº. 1.050/2008. Cred. 07/12/2015.	----	4 anos PRÓ-LICENCIATURA Dez/2008 – Dez 2012	3.180 horas	Moodle (Customizado)	4 por semestre	UAB 1 GO: Alexânia, Alto Paraíso, Aparecida de Goiânia, Catalão, Cezarina, Formosa, Goianésia, Uruana. UAB 2 Anápolis, Cidade de Goiás, Inhumas, Iporá, Mineiros, Morrinhos, Rio Verde, São Miguel do Araguaia.
	Goiânia - GO	Portaria Ministerial Nº. 1.369/2010, Nº. 1.043/2010, Nº. 858/2009 e Nº. 1.050/2008. Credenciado - 07/12/2015. Ainda não submetida à Supervisão.	Início - Out/2011 – Término – Dez 2015	4 anos PROGRAMA PARFOR Início em outubro de 2011. Término – Dez 2015.	3.180 horas	Moodle (Customizado)	----	Pro-Licenciatura GO: Goiânia, Cidade de Goiás, Firminópolis, Ceres, Catalão e Jataí.
09		São Luís – MA PARFOR	Portaria Ministerial Nº. 682/2006. Em processo de credenciamento. Ainda não submetida à Supervisão	2013	4 anos (8 semestres)	2.650 horas	Moodle (Customizado)	----	PARFOR GO: Alexânia, Anápolis, Aparecida de Goiânia, Formosa, Goianésia, São Simão e Uruana.

¹⁰⁴ Universidade Federal de Goiás. Campus II. Caixa Postal 131. Samambaia, Goiânia/GO. CEP 74001-970

10	UFRGS	Porto Alegre - RS ¹⁰⁵	Portaria Ministerial Nº. 4.068/2005. Em processo de credenciamento. Ainda não submetida à Supervisão.	Primeira turma iniciou em 2008. Conclusão prevista para 2012/1	2008 - 180 créditos. 2012 – 194 créditos, sendo 180 obrigatórios e 14 comp. – total 194 créditos.	2008 2.610 horas 2012 – 2.700 horas	Moodle (Customizado)	----	RS: Gramado (30 vagas) Porto Alegre (60 vagas) Santo Antônio da Patrulha (30 vagas) São Leopoldo (30 vagas)
11	UFRPE	Recife - PE ¹⁰⁶	Portarias Ministeriais Nº. 1.369 / 2010, Nº. 1.043/2010, Nº. 858/2009, Nº. 1.050/2008 e Nº. 3.726/2005. Credenciado - 07/12/2015. Ainda não submetida à Supervisão.	2013	4 anos (8 semestres)	2.985 horas	Moodle (Customizado)	----	Recife, Jaboatão dos Guararapes, Carpina e Gravatá.
12	UNAR	Araras - SP ¹⁰⁷	Portaria Ministerial Nº. 403/2010. Credenciado - 01/04/2013. Supervisão em análise. Portaria UNAR 34/2010, de 07/04/2010.	---	3 a 4 anos	2.840 horas	Moodle (Customizado)	----	
13	UNB/UAB	Brasília - DF ¹⁰⁸	Portaria Ministerial Nº. 4.055/2003. Em processo de credenciamento. Supervisão em análise.	UAB 1 – Ingresso 2007. Formatura 2011.	4 anos (8 semestres)	3.180 horas	Moodle (Customizado)	Dois encontros presenciais por semestre. Tutores presenciais nos polos para suporte.	AC: Acrelândia, Tarauacá, Brasília, Sena Madureira, Rio Branco, Cruzeiro do Sul, Xapuri e Feijó; TO: Palmas; GO: Posse; SP: Barretos e Itapetininga.

¹⁰⁵ Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Avenida Paulo Gama, 110. Bairro Farroupilha, Porto Alegre/RS. CEP 90040-060.

¹⁰⁶ Universidade Federal Rural de Pernambuco. Coordenação de Educação a Distância. Rua Dom Manoel de Medeiros, S/N. Recife/PE. CEP 52171-900.

¹⁰⁷ Centro Universitário de Araras Dr. Edmundo Ulson. Avenida Ernani Lacerda de Oliveira, 100. Parque Santa Cândida, Araras/SP. CEP 13.603-112.

¹⁰⁸ Universidade de Brasília. Campus Universitário Darcy Ribeiro. Decanato de Ensino e Graduação/Universidade Aberta do Brasil (DEG/UAB). Instituto de Artes Visuais. Asa Norte - Brasília/DF. CEP 70904-970.

14	UNIASSELVI	Blumenau - SC ¹⁰⁹	Portaria Ministerial Nº. 4.017/2005. Publicada no D.O.U. de 23/11/2005. Em processo de credenciamento. Supervisão Concluída com arquivamento do processo. Institucional: Resolução Nº.. 07A/2007.	Iniciou a primeira turma em 2008.	3 anos (6 módulos)	3.160 horas	Moodle (Customizado)	Quatro encontros presenciais por período (uma vez por semana).	AM: Manaus; BA: Alagoinhas, Feira de Santana, Itabuna, Jacobina, Paulo Afonso, Salvador, Teixeira de Freitas; ES: Serra; GO: Itumbiara, Porangatu, Posse; MA: São Luís; MS: Campo Grande, Maracaju; MT: Colider; PA: Belém, Cametá, Marabá; PR: Curitiba, Maringá; RR: Ji-Paraná; RO: Rolim de Moura; RS: Bento Gonçalves, Camaquã, Capão da Canoa, Erval Seco, Passo Fundo, Porto Alegre, São Paulo das Missões; SC: Camboriú, Blumenau, Brusque, Capivari de Baixo, Criciúma, Florianópolis, Guarimir, Herval D'Oeste, Imbituba, Indaial, Itapiranga, Ituporanga, Joinville, Lages, Palhoça, Xaxim; SP: Mairinque.
15	UNICENTRO	Guarapuava – PR ¹¹⁰	Portaria Ministerial Nº. 646/2008. Credenciado - 27/05/2013. Ainda não submetida à Supervisão.	Iniciou em novembro de 2010.	4 anos (8 semestres)	3.422 horas	Moodle (Customizado)	----	Goioerê, Nova Tebas, Palmeira, Pinhão e Prudentópolis.

¹⁰⁹ Centro Universitário Leonardo da Vinci. Rua Dr. Pedro Zimmerman, 385. Salto do Norte, Blumenau/SC. CEP 89065-000.

¹¹⁰ Universidade Estadual do Centro Oeste. Rua Padre Salvador, 875 (antiga Rua Pres. Zacarias). Guarapuava/PR. CEP 85015-430.

16	UNIMES ¹¹¹	Santos - SP ¹¹²	Portaria do Ministério de Educação do Brasil, Nº. 559, de 20 de fevereiro de 2006. Resolução CEPE/CONSUN Nº. 011/06	2009	3 anos, máximo de 6 anos. Regime semestral.	3.080 horas	Moodle (Customizado)	Semanais, nos polos.	
17	UNIMONTES 1	Montes Claros - MG ¹¹³ UAB PRÓ-LICENCIATURA	Portaria Nº. 1.116 de 21 de julho de 1994, do Ministro de Estado da Educação e do Desporto. Credenciamento para EaD - Portaria MEC 1065/06, publicada D.O.U do dia 25/05/06.	2013	4 anos (8 semestres)	3.920 horas	Moodle (Customizado)	20% (vinte por cento) da carga horária total do curso e serão realizados em cada Polo de Apoio Presencial.	Almenara, Mantena, Buritizeiro, Cristália, Carlos Chagas, Janaúria, Janaúba, Pompéu, São João da Ponte, Pedra Azul, Itamarandiba, Francisco Sá e Uruçuaia.
18	UNITAU ¹¹⁴	Taubaté - SP ¹¹⁵	Portaria Ministerial Nº. 280/2009. Credenciado - 26/03/2014. Ainda não submetida à Supervisão. Processo Número ARQ-078/09. Deliberação CONSEP Nº. 134/2009. Aprova o Currículo do Curso de Graduação Plena - Licenciatura em Artes Visuais, na modalidade a distância, do programa: Segunda Licenciatura. Processo Nº. EAD-021/2009.	----	03 anos	3.280 horas e 1.600 horas (2ª. Graduação)	Moodle (Customizado)	Somente avaliações.	SP: Taubaté, São José dos Campos e Ubatuba.

¹¹¹ A pesquisadora lecionou por dois anos nesse programa: ARTES - Licenciatura em Graduação Plena em Artes Visuais. Vinculado à faculdade de Educação e Ciências Humanas.

¹¹² Universidade Metropolitana de Santos. Avenida Conselheiro Nébias, 536. Encruzilhada, Santos/SP. CEP 11045-002.

¹¹³ Universidade Estadual de Montes Claros. Campus Universitário "Prof. Darcy Ribeiro". Vila Mauricéia, Montes Claros/SP. CEP 39401-089.

¹¹⁴ O curso de Artes Visuais, 1ª. ou 2ª. Licenciaturas, é oferecido somente no polo de Taubaté. O curso de Segunda Licenciatura terá duração de um ano se corresponder à mesma Área da Primeira; de um ano e meio para os candidatos que queiram cursar a Segunda Licenciatura em área diferente da primeira e duração de dois anos se o candidato tiver cursado Normal Superior Especial ou Pedagogia Cidadã (duração de 1.600h).

¹¹⁵ Universidade de Taubaté. Avenida Marechal Deodoro, 605. Jardim Sta. Clara, Taubaté/SP. CEP 12080-000.

19	UNIVASF	Petrolina - PE ¹¹⁶	Portaria Ministerial Nº. 1.369/2010, Nº. 1.043/2010 e Nº. 858/2009. Credenciada - 07/12/2015. Ainda não submetida à Supervisão.	---	4 anos (8 semestres)	2.820 horas (mínima) Formação pedagógica – 690 h/a.	Moodle (Customizado)	---	Petrolina, Juazeiro, Salgueiro, Ouricuri, Pintadas.
20	UNOPAR	Londrina – PR ¹¹⁷	Portaria Ministerial 2.794/04 de 06/09/04, 10/09/04. Protocolo e-Mec 200803857, em processo de reconhecimento.	Inicia as atividades no primeiro semestre de 2014.	Mínima 7 semestres Máxima 10 semestres	2.800 horas		Quarta-feira das 19h20 as 22h05 no polo de apoio presencial de escolha dos alunos.	AC: Brasília, Cruzeiro do Sul, Feijó, Rio Branco e Tarauacá. AL: Arapiraca, Maceió, Murici, Olho d'Água das Flores e Palmeira dos Índios. AM: Coari, Itacoatiara, Manaus e Parintins. AP: Macapá. Ba: Alagoinhas e Baixa Grande.

¹¹⁶ Universidade Federal do Vale do São Francisco. Avenida Antônio Carlos Magalhães, 510. Santo Antônio, Juazeiro/BA. CEP 48902-300.

¹¹⁷ Universidade do Norte do Paraná. Avenida Paris, 675. Londrina/PR. CEP 86041-140.

3.5.2 Os LMS (*Learning Manager System*) ou AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) das Instituições pesquisadas

A preferência das instituições brasileiras que fazem EaD em Artes Visuais pelo LMS (*Learning Management System*) ou AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) Moodle é clara. Ele é um LMS totalmente gratuito e customizável. Dos cursos existentes somente dois programas usam LMS/AVA próprio institucional, ou seja, um sistema desenvolvido pela própria instituição. Todos os demais cursos usam o Moodle como ambiente de suporte.

Figura 21 - Imagem do LMS/AVA da IES Claretiano
<<http://www.claretiano.edu.br/sav>>

Figura 22 - Imagem do LMS/AVA da IES UGF
<<http://arteeducacaofgf.blogspot.com.br>>

Figura 23 - Imagem do LMS/AVA da IES UCS
<<https://nEaD.ucs.br/EaDmoodle>>

Figura 24 - Imagem do LMS/AVA da IES UECE (Antigo)
<<http://alunoon-line.uece.br/alunoon-line/login/login.jsf>>

Figura 25 - Imagem do LMS/AVA da IES UECE (Novo)
<<https://www.EaD.uece.br>>

Figura 26 - Imagem do LMS/AVA da IES UFAM
<<http://ced2.ufam.edu.br/artes/login/index.php>>

Figura 27 - Imagem do LMS/AVA da IES UFES
<<http://www.artesvisuais.neaad.ufes.br/login/index.php>>

Figura 28 - Imagem do LMS/AVA da IES UFG
<<http://EaD.fav.ufg.br/login/index.php>>

Figura 29 - Imagem do LMS/AVA da IES UFMA
<<http://www.nEaD.ufma.br/paginas/ava.php>>

Figura 30 - Imagem do LMS/AVA da IES UFRGS
<<https://moodleinstitucional.ufrgs.br/login/index.php>>

Figura 31 - Imagem do LMS/AVA da IES UFRPE
<<http://ww2.EaD.ufrpe.br/graduacao/par/login/index.php>>

Figura 32 - Imagem do LMS/AVA da IES UNAR
<<http://ead.unar.edu.br/EaD/>>

Figura 33 - Imagem do LMS/AVA da IES UNB – Pro-Licenciatura
<<http://www.arteduca.unb.br/ava>>

Figura 34 - Imagem do LMS/AVA da IES UNB – UAB
<<http://uab.unb.br/moodle/course/category.php?id=52>>

Figura 35 - Imagem do LMS/AVA da IES UNIASSELVI
<<https://login.uniasselvi.com.br/index.php>>

Figura 36 - Imagem do LMS/AVA da IES UNICENTRO
<<http://moodle.unicentro.br/moodle>>

Figura 37 - Imagem do LMS/AVA da IES UNIMES
<<http://server1.unimesvirtual.com.br/index.php?logout=logout>>

Figura 38 - Imagem do LMS/AVA da IES UNIMONTES
<<http://www.virtualmontes.unimontes.br>>

Figura 39 - Imagem do LMS/AVA da IES UNITAU
<<http://ead.unitau.com.br>>

Figura 40 - Imagem do LMS/AVA da IES UNIVASF
<<http://www.moodle.univasf.edu.br>>

Figura 41 - Imagem do LMS/AVA da IES UNOPAR
<<http://www.unoparead.com.br>>

Como podemos ver no quadro abaixo, há grande variedade de LMS/AVA disponíveis no mercado.

Tabela 24 - LMS/AVA classificados quanto às suas especificidades

Ferramenta/ Ambiente	Origem e Produtor	Características ¹¹⁸
<p>Figura 42 - AulaNet</p>	<p>Desenvolvido pelo Laboratório de Engenharia de <i>Software</i> - LES - do Departamento de Informática da PUC-Rio. Tem como foco a administração, criação, manutenção e assistência de cursos a distância. O uso do AulaNet enfatiza a cooperação entre os alunos e entre aluno e professor. Suporta grande variedade de tecnologias disponíveis na WWW.</p> <p>http://www.aulanet.com.br</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Exige poucos conhecimentos de tecnologias web. O autor do curso não precisa ser um especialista; - Propicia grande capacidade de interatividade, auxiliando numa maior participação do aluno no processo de aprendizado; - Tem recursos a criação de cursos correspondentes aos de uma aula convencional somados a outros normalmente disponíveis no ambiente Web; - Possibilita a reutilização de conteúdos já existentes, como por exemplo, a importação de arquivos.
<p>Figura 43 - TelEduc</p>	<p>Ambiente de Ensino a Distância pelo qual se pode realizar cursos através da Internet. Está sendo desenvolvido pelo Núcleo de Informática Aplicada à Educação (Nied) e pelo Instituto de Computação (IC) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).</p> <p>http://hera.nied.unicamp.br/teleduc</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Possui um esquema de autenticação de acesso aos cursos. - É um software livre; você pode redistribuí-lo e/ou modificá-lo sob os termos da GNU - <i>General Public License</i>. - Permite aos formadores disponibilizar materiais nas diversas ferramentas do ambiente, bem como configurar opções em algumas. - Permite gerenciar as pessoas que participam do curso. - Permite acompanhar a frequência de acesso dos usuários ao curso e às suas ferramentas. - Os recursos estão distribuídos de acordo com o perfil de seus usuários: alunos e formadores.
<p>Figura 44 - Learning Space</p>	<p>Desenvolvido pela Lotus permite a criação de cursos de aprendizado a distância com base no ambiente de <i>groupware</i> do Lotus Notes / Domino. Oferece ferramentas que permitem múltiplos níveis de interação entre membros de equipes, alunos e professores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ambiente para publicação de material multimídia com facilidades para <i>upload</i> de trabalhos de alunos. - Suporta Vídeo <i>streaming</i> (Real Vídeo). - Suporte para testes. - Ambientes interativos (apoio ao trabalho de grupo). - Interessante para aprendizado colaborativo, com

¹¹⁸ Todos estes ambientes foram desenvolvidos para ser utilizado na Web, o que faz com que trabalhem, basicamente, em linguagem HTML, dando, portanto, suporte à linguagem tridimensional VRML.

	<p>http://www.lotus.com/home.nsf/tabs/learnspace</p>	<p>recursos completos de mídia e gerenciamento de conhecimento.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interface com a Internet para uso e acesso facilitado.
<p>Figura 45 - Top Class</p>	<p>Produzido pela WBT Systems, (Treinamento Baseado na Web - <i>Web-Based Training</i>). A WBT System, investiu 10 anos em pesquisas sobre o uso de tecnologia na Educação e treinamento, com foco especial na área de Educação distribuída e a distância.</p> <p>http://www.wbtsystems.com</p>	<ul style="list-style-type: none"> - É um ambiente de aprendizagem integrado; - Proporciona gerenciamento do conteúdo; - Permite gerenciamento de classe (turmas).
<p>Figura 46 - Virtual U</p>	<p>Desenvolvido pela <i>Simon Fraser University</i>, como parte de projetos de Educação à distância do governo canadense, permite a integração de ferramentas e <i>templates</i> para a criação, manutenção e utilização de cursos on-line.</p> <p>http://virtual-u.cs.sfu.ca/vuweb.new/new.html</p>	<ul style="list-style-type: none"> - É uma ferramenta estruturada, integrada na Web para o aprendizado. - É um ambiente padrão de suporte para quem necessite desenvolver cursos baseados na Web. - Ferramenta para professores e alunos que permite acessar e organizar material de cursos sem utilização de linguagem HTML, ou outros protocolos.
<p>Figura 47 - Universite</p>	<p>É uma plataforma originalmente elaborada pela MHW e validada pela <i>Microsoft</i>.</p> <p>http://www.mhw.com.br/</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Possibilita o gerenciamento completo de todas as etapas de um projeto de Ensino à distância. - Com interface gráfica de fácil compreensão, essa ferramenta dispõe também de outros recursos de comunicação, como e-mail, salas de bate-papo (chats) e listas de discussão.
<p>Figura 48 - QuadroNegro (Blackboard)</p>	<p>Desenvolvido pela empresa de mesmo nome oferece uma suíte de recursos, produtos e serviços que propiciam uma infraestrutura adequada a EaD. Integra professores e alunos de forma simples e eficiente. Um dos pioneiros em ambientes para EaD.</p> <p>http://www.blackboard.com/</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Monitoramento de frequência de alunos (entradas e saídas do sistema). - Oferece autonomia ao professor para criar e editar seus próprios conteúdos apenas com conhecimentos básicos em informática. - Possibilita ainda acesso a novas ferramentas que permitirão uma maior interatividade nas aulas.

Acredito que a opção pelo Moodle seja a gratuidade de uso desse sistema, os projetos não esclarecem se a opção se deve a isso ou à falta de conhecimento de outras possibilidades. Em nenhum dos trabalhos pesquisados, apresentados em eventos científicos sobre as experiências em EaD em Licenciaturas em Artes Visuais esse aspecto é tratado, justificando a escolha do LMS/AVA.

3.6 Síntese analítica dos projetos pedagógicos

Uma síntese analítica dos projetos pedagógicos de seis programas de Licenciatura em Artes Visuais por EaD é feita nesta pesquisa, como forma de embasar as reflexões. Entrei em contato com os coordenadores de curso das instituições, e tive acesso aos dados de seis dos vinte e um programas, das dezenove instituições credenciadas. Dessas instituições, em duas das particulares eu trabalhei, marcadas com X na tabela, como professora tutora nos cursos de Licenciatura em Artes Visuais por EaD.

Tabela 25 - Instituições com oferta de licenciaturas em artes por EaD: acesso ao material.

Instituição	PPP ¹¹⁹
UCS - UFRGS ¹²⁰	
UFES	
UNB	
UNIMES	X
CLARETIANO	X

Na UNIMES, em Santos/SP, lecionei as disciplinas: Arte Popular, Folclore e Cultura Brasileira; Metodologia e Prática do Ensino da Arte Educação I e Metodologia da Pesquisa Científica. Gravei videoaulas para as duas primeiras e escrevi materiais (livros virtuais) para as três disciplinas.

No Claretiano trabalhei entre setembro de 2009 e dezembro de 2010, nos polos de Campinas e Rio Claro. Lecionei, como tutora virtual, as disciplinas Percepção e Expressão Tridimensional; Percepção e Expressão Bidimensional II: pintura; Percepção e Expressão Bidimensional II: desenho; História da Arte II; para 463 alunos. Atuei como tutora presencial em duas turmas, e professora responsável

¹¹⁹ Projeto Político Pedagógico.

¹²⁰ As duas instituições trabalham juntas, UCS/UFRGS pelo consórcio <http://www.regesd.tcche.br>.

pelas disciplinas História e cultura afro-brasileira, africana e indígena I e II; e Museologia/Curadoria/Ação Educativa. Fui responsável por três turmas como tutora presencial, duas em Campinas e uma em Rio Claro. Tendo, ainda, escrito o material da disciplina Processos Escultóricos. Desenvolvi: Plano de Ensino, Mapa Conceitual e o Glossário, mais Caderno de Atividades e Interatividades (CAI), Caderno de Prática (CP) e Caderno de Referência de Conteúdo (CRC), além de 20 questões autoavaliativas. Para uma disciplina de 60hs/aula era estabelecida a quantidade mínima de 289.500 caracteres sem espaço, distribuídas em

Tabela 26 - Orientação de produção de conteúdo de disciplina - Claretiano.

Itens	Quantidade de caracteres sem espaço
Plano de Ensino (antigo Guia de Disciplina)	10.500
CRC (unidades)	240.000
CAI	5.000
CP	5.000
Roteiro de Videoaula	20.000
20 Questões auto avaliativas	9.000

Essa síntese buscou localizar nos projetos pedagógicos referencial para refletir acerca das questões que, embora pareçam simples, buscam entender como está sendo feita a formação de professores nas licenciaturas em Artes Visuais. Algumas inquietações serviram de disparadores da visão que dá sustentação à análise. Como são compostos os programas? Quais as bases teóricas que dão suporte às visões de formação de professores?

O LTSC - *Learning Technology Standards Comittee* (1999), trabalha na organização de parâmetros internacionais para programas que utilizem *Computer-Aided Instruction* (CAI). Strong e Harmon (1997), ao analisarem três cursos a distância, apontam a necessidade de formar “consumidores” exigentes para cursos a distância propondo um *Guia do Consumidor para Programas On-line*. Os critérios desse guia são os mais usados no mercado para analisar programas de EaD. O guia considera várias questões sobre diversos aspectos do programa a ser analisado:

Tabela 27 - Tradução de Strong e Harmon (1997, apud RODRIGUES, R.S. & BARCIA, 2013)

Verificar	Questões
Sobre a Instituição	<p>A instituição e o programa são tem certificação reconhecida pelos órgãos adequados?</p> <p>Quais são os critérios de admissão?</p> <p>Quais os índices de evasão do programa?</p> <p>Quais recursos da instituição estarão disponíveis aos alunos?</p> <p>Que serviços de suporte aos alunos serão oferecidos?</p>
Sobre o programa e equipe envolvida.	<p>O programa atende suas necessidades e contribui para suas aspirações profissionais e/ou pessoais?</p> <p>O curso será valorizado pela instituição onde trabalha ou pretende trabalhar?</p> <p>Os créditos serão reconhecidos se houver troca de curso ou escola?</p> <p>Quais as credenciais e qualificação do corpo docente?</p> <p>Quais serão as interações entre alunos e professores (síncrona ou assíncrona, <i>chats</i>, conferências, etc.)?</p> <p>Como será a avaliação?</p> <p>Há necessidade de períodos presenciais ou orientação?</p> <p>Os cursos são atualizados adequadamente?</p>
Sobre custos	<p>Todos os custos estão discriminados?</p> <p>As estimativas da instituição estão baseadas em critérios realistas e experiências concretas?</p> <p>Qual a relação custo/benefício em critérios como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mercado de aplicação do conhecimento (para o aluno); - Utilidade do curso e do conteúdo para a instituição onde o aluno trabalha; e - Tempo necessário para recuperar o investimento em aumento de salário ou produtividade.

Os critérios apresentados no guia se direcionam à orientação dos ‘consumidores’ na escolha de um programa educacional a ser cursado e, claramente, embutem uma visão da Educação como ‘mercadoria’ e, assim, refletem esse pensamento, ao orientar a avaliação do ‘produto’ e dos ‘serviços’ como consumidores.

Neste trabalho de pesquisa o interesse se concentra na qualidade de formação e, dessa forma, a análise se volta para a verificação de como a organização do programa contribui na construção do perfil profissional de egresso dos cursos analisados. Assim, embora considere que os critérios de avaliação propostos por Strong e Harmon (1997) sejam uma ferramenta interessante e útil de avaliação, eles não se aplicam diretamente às análises aqui pretendidas.

Segundo o *Institute for Distance Education* da *Maryland University* - IDE (1997), os cursos oferecidos por meio de Educação a Distância partilham com os cursos presenciais os seguintes componentes: apresentação do conteúdo; interação com professores, alunos e suporte; aplicações práticas e avaliação.

Tabela 28 - Questões comuns a todos os Modelos de Cursos. Adaptação do IDE (1997, apud RODRIGUES, R.S. & BARCIA, 2013).

Suporte Logístico	Distribuição de materiais; Estrutura de avaliação de aprendizagem que assegure a identificação e segurança dos testes; Ressarcimento aos professores e equipe de suporte de custos com comunicação ou deslocamento para atendimento aos alunos.
Suporte aos Alunos	Orientação acadêmica; Atendimento individualizado; Acesso à bibliotecas, laboratórios e equipamentos de informática.
Suporte aos Professores	Treinamento da tecnologia e metodologia do curso Reconhecimento financeiro e/ou acadêmico do trabalho em EAD; Assessoria de especialistas na produção de materiais e acesso às ferramentas apropriadas; Seleção e contratação de bons professores.
Avaliação de processo	a) avaliação adequada dos professores; b) a estrutura de suporte técnico e administrativa deve ser avaliada pelos alunos e professores. A avaliação deve fazer distinção entre o desempenho dos professores e os demais sistemas de suporte; c) avaliação dos treinamento e suporte dos professores.
Laboratório	a) desenvolvimento de kits para uso individual; b) demonstração de experimentos por videoconferência; c) gravação e edição dos experimentos, usando gráficos e colocando questões; d) utilizar simulações por computador disponíveis no mercado ou especialmente elaboradas; e) encontros presenciais intensivos em locais com equipamento adequado.

Mason (1998, apud RODRIGUES, R.S. & BARCIA, 2013) faz outra categorização de modelos de cursos. Para ele o ponto mais relevante é a verificação das possibilidades de *“interferência do aluno na seleção do conteúdo e nas discussões”*.

Tabela 29 - Modelos de cursos segundo a possibilidade de interferência do aluno. Tradução de Models of On-line Courses, Mason (1998, apud RODRIGUES, R.S. & BARCIA, 2013).

Conteúdo + Suporte	A base é a separação entre a equipe que planeja e produz o curso e as equipes que interagem com os alunos (outros professores ou tutores). Mesmo que os alunos possam direcionar as atividades e discussões para questões que são de seu interesse pessoal e/ou profissional. A estrutura básica do curso, normalmente produzido em larga escala, deve ser seguida pelo aluno. A possibilidade de contextualização se dá essencialmente através de interação com os professores assistentes ou tutores. Em relação ao curso como um todo, o tempo dos alunos em discussões on-line não representa mais do que 20% do total de dedicação.
<i>Wrap Around</i>	Esta categoria consiste em criar uma parte de curso (guias de estudo, atividades, discussões) que é construída sobre uma base de materiais já existentes (livros, CD-ROM, tutoriais). Este modelo tende a incentivar que os alunos façam mais pesquisas, gerando mais liberdade e responsabilidade. O papel do professor ou tutor é mais intenso, porque uma parcela menor do curso

	é pré-determinada, de modo que ajustes são feitos a cada vez que o curso é implementado. Atividades síncronas, trabalhos em grupo e a incorporação de novas referências é possível neste modelo. O tempo dedicado à discussões, em relação ao total do curso, gira em torno de 50%.
Integrado	Este modelo é oposto ao primeiro. A base do curso são atividades colaborativas, pesquisa intensiva e projetos em pequenos grupos. O conteúdo é fluido e dinâmico e determinado, em grande parte, pelas atividades individuais ou do grupo. De certa forma, desaparece a distinção entre conteúdo e suporte.

Todos esses estudos reforçam a ideia de que

A complexidade do cenário que se apresenta para as instituições que trabalham (ou pretendem trabalhar) com EaD é muito grande. [...] E a complexidade das decisões e as estruturas necessárias para viabilizar os projetos requer o conhecimento das possibilidades e limites da estratégia escolhida. [...] A necessidade de estudos sistemáticos e a análise de várias aplicações da metodologia e uso de tecnologias em Educação a Distância faz-se necessária para o conhecimento do potencial de uma modalidade educacional [...] (RODRIGUES, R.S. & BARCIA, 2013, p. 15).

Em 2003, junto com Anna Rita Araújo, apresentamos no ConFAEB um mapeamento inicial das ‘competências e habilidades’ declaradas como esperadas dos formandos de arte/Educação de 14 cursos de formação¹²¹, todos presenciais. O contexto desse estudo mostrou que

Nas bases contemporâneas de formação e prática da arte-Educação, vemos que a criatividade, a sensibilidade, a percepção do mundo e a reflexão são capacidades que norteiam os caminhos e as abordagens metodológicas da maioria dos programas, fazendo do Ensino e aprendizado em artes um estudo do cotidiano sob a ótica da arte e da visão que cada um faz desta. A Arte-Educação, nesta concepção, passa a ter um caráter social de agente de transformação do processo de Ensino assumindo uma visão includente da arte e sua dinâmica como naturalmente transdisciplinar (SAMPAIO-RALHA & ARAÚJO, 2003, p. 01).

¹²¹ Recolhidos nos programas de cursos das universidades: Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP; Universidade de São Paulo – USP; Universidade Estadual Paulista – UNESP; Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ; Fundação Armando Álvares Penteado; Universidade de Franca – UNIFRAN; Faculdade Santa Marcelina – UFMS; Universidade Federal do Amapá – UNIFAP; Universidade Regional de Blumenau – FURB; Universidade Federal do Maranhão; Universidade Federal do Mato Grosso do Sul; Universidade Federal de Sergipe – UFS; Universidade Nacional de Brasília – UNB; Universidade Federal da Paraíba – UFPB; Universidade Federal do Espírito Santo; Universidade Federal da Bahia – UFBA e Universidade do Estado da Bahia – UNEB.

Essas expectativas de formação se relacionavam ao perfil de egresso esperado, de acordo com os Projetos Político Pedagógicos - PPP das instituições estudadas na época.

É quase consenso geral que sejam consideradas funções do arte/educador:

- Produzir e difundir conhecimentos, bens e valores culturais;
- Integrar a cultura cotidiana às disciplinas acadêmicas;
- Proporcionar momentos de Arte e Cultura;
- Estimular a criatividade, a sensibilidade e a percepção de mundo;
- Conhecer sobre desenvolvimento e aprendizagem para estimular as estruturas cerebrais através da Arte;
- Desenvolver o espírito crítico construtivo;
- Elevar a autoestima, sua e do outro;
- Manipular diversos tipos de materiais com domínio de linguagens e códigos.
- Conhecer formas de interação e inserção no ambiente social criando situações para autonomia e resolução de problemas;
- Desenvolver habilidades de participação;
- Promover a inter-relação entre as diversas áreas do conhecimento;
- Trabalhar com projetos e ações interdisciplinares articulando temas transversais;
- Ter conhecimentos didáticos sobre trabalho multidisciplinar e ambientes multisseriados;
- Gerar cidadão aptos e culturalmente atuantes.

Se tomarmos um viés exclusivamente social, então, espera-se que o arte/educador ainda elabore aulas de arte a partir dos recursos existentes no contexto sócio-econômico-cultural em que se irá atuar; que saiba compreender a arte como um fato histórico e social; analise criticamente conteúdos, procedimentos de Ensino e avaliação; que consiga deduzir objetivos concretos do Ensino de Arte, determinando abordagens metodológicas adequadas e, ainda, que mantenha produção artística própria, expressando-se através da arte, articulando a percepção, a imaginação, a emoção e a reflexão.

Isso tudo acrescentado a uma “natural(?)” função de agente de superação de barreiras na interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e parcerias, para proporcionar uma Educação integral, com a abordagem de “Arte para todos” (SAMPAIO-RALHA & ARAÚJO, 2003, p. 03-04).

Nos estudos da época, já consideramos que, além de demasiadamente variadas e amplas, as expectativas de formação geravam uma multiplicidade igual ou superior de possibilidades de disciplinas para atender a essas formações, o que fazia com que os programas de formação de professores de arte:

As competências exigidas na Educação, amplamente abordadas e discutidas, já refletem preocupações com relação à compreensão do papel social da escola e a dimensão cultural, social e política da Educação; ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática e domínio do conhecimento pedagógico; ao domínio dos conteúdos e seus significados em diferentes contextos e de articulação interdisciplinar e ao gerenciamento do próprio

desenvolvimento profissional. No entanto, as competências artísticas parecem fundir-se num misto de arte-produção (técnicas) e arte-Educação, sem uma definição entre elas. Por mais teorias que já se tenha, a prática comprova (infelizmente) que a aplicação de técnicas de modo “criativo” parece resumir as competências de toda a área (SAMPAIO-RALHA & ARAÚJO, 2003, p. 05).

Lembrando, ainda, que

a própria noção de competência como nuclear na formação de professores tem sido contestada por movimentos de educadores do Brasil, como a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação, sinalizando que representa uma concepção fragmentada e instrumental de formação, como também uma concepção individualista na sua essência e imediatista em relação ao mercado de trabalho (SARDELICH, 2012, p. 66).

Em análise quantitativa dos projetos pedagógicos dos cursos na modalidade EaD, nas 19 instituições credenciadas, pude verificar que acontecem vinte e um programas de formação sendo encontramos acesso aos seguintes dados.

Tabela 30 - Instituições credenciadas pelo MEC para oferta de EaD e o acesso aos dados da proposta.

	Instituição	Administração
01	CLARETIANO	Programa próprio
02	FGF	Programa próprio ¹²²
03	UCS	Pró-licenciatura
04	UECE	UAB
05	UFAM	UAB
06	UFES	UAB
07	UFG	UAB / Pró-licenciatura / PARFOR
08	UFMA	Pró-Licenciatura
09	UFRGS	Pró-licenciatura
10	UFRPE	UAB
11	UNAR	Programa próprio
12	UNB	UAB
13	UNIASSELVI	Programa próprio
14	UNICENTRO	UAB
15	UNIMES	Programa próprio
16	UNIMONTES	Pró-licenciatura / UAB
17	UNITAU	AUTARQUIA MUNICIPAL
18	UNIVASF	UAB
19	UNOPAR	Programa próprio

¹²² Complementação Pedagógica em arte para licenciados.

Figura 49 - Programas de Licenciatura em Artes Visuais de acordo com o tipo.

Acreditando que a base artística dos cursos de licenciatura devem contribuir para a prática profissional do licenciando, defendo que

As competências artísticas que se deve desenvolver ao longo do aprendizado artístico organizam-se em quatro eixos estruturantes, sendo adquiridas de forma progressiva, num aprofundamento constante dos conceitos e conteúdos, dando origem a diferentes percursos, de acordo com a especificidade de cada uma delas, vindo a constituir um todo, que chamamos de base artística (SAMPAIO-RALHA & ARAÚJO, 2003, p. 05).

Observando os programas e sistematizando as informações contidas nos projetos pedagógicos dos cursos, em uma tabela, temos o quadro a seguir como resultado.

Observa-se, nas proposições atuais, uma preocupação com a busca de estratégias e atividades que atendam adequadamente aos objetivos declarados, mesmo que os cursos ainda sejam, em maioria, estruturados dentro da visão fordista (MATTAR, 2012) de EaD, com a estrutura de conteudistas, professores e tutores.

Essa estrutura é parte do projeto da UAB e reflete os objetivos da própria criação do projeto, porém é importante ressaltar que esta estrutura não é a única possível para implementação de projetos em EaD.

Não foram encontrados nos projetos estudados referências à web semântica¹²³, e aos recursos da Web 3.0¹²⁴ de interação e interatividade.

¹²³ A Web semântica é uma extensão da Web atualmente conhecida e popularmente usada. Permite que computadores e humanos trabalhem em cooperação, interligando significados de palavras e, assim, conseguindo atribuir um significado (sentido) aos conteúdos publicados na Internet de modo que seja perceptível tanto pelo humano como pelo computador. O conceito de web semântica surgiu em 2001, quando Tim Berners-Lee, James Hendler e Ora Lassila publicaram um artigo na revista Scientific American, intitulado: “Web Semântica: um novo formato de conteúdo para a Web que tem significado para computadores vai iniciar uma revolução de novas possibilidades”.

¹²⁴ O termo Web 3.0 foi empregado pela primeira vez pelo jornalista John Markoff, num artigo do The New York Times e logo incorporado e rejeitado com igual ardor pela comunidade virtual. A principal reação vem da blogosfera. A Web 3.0 será, num período de cinco a dez anos, a terceira geração da Internet, segundo os especialistas em inovação em tecnologia. A primeira geração, Web 1.0, foi a implantação e popularização da rede em si; a Web 2.0 é a que a maioria das pessoas no mundo vive hoje, centrada nos mecanismos de busca como Google e nos sites de colaboração do internauta, como Wikipedia, YouTube e as redes sociais, como o Facebook e Twitter. A Web 3.0 conceitua-se como a organização e o uso de maneira mais inteligente de todo o conhecimento já disponível, e tem interesse principal na construção de sentidos para a informação já disponível, proporcionando atuação criativa e criadora mais efetiva.

Tabela 31 - Síntese dos programas dos cursos de Licenciatura em Artes Visuais por EaD

Programa	Objetivos do curso	(a) justificativa / argumentação de opção pela modalidade de Ensino (EaD)	(b) bases teóricas que sustentam a proposta	(c) critérios de avaliação e/ou autoavaliação	(d) perfis de egresso esperados por estas propostas de formação
UCS / UFRGS	O Curso de Licenciatura em Artes Visuais, modalidade à distância, tem como objetivo a formação do professor de Artes Visuais articulando o conhecimento artístico à teoria pedagógica e prática docente ao longo do curso, aprofundando o conhecimento específico da área numa orientação interdisciplinar. Está voltado para a construção de uma escola capaz de promover a formação integral dos alunos, educando-os para o exercício consciente da cidadania, apresentando uma discussão pertinente a questões inerentes ao jovem e ao adolescente ao tratar os conteúdos de forma contextualizada.	O conjunto de ações apresentadas busca fortalecer a proposta defendida pelo MEC, de articulação dos diferentes segmentos responsáveis pelas melhorias na qualidade da Educação Básica. Conforme informações do MEC, cerca de 184 mil docentes dos anos/séries finais do Ensino Fundamental da rede pública em todo o País são ocupadas por profissionais sem a formação legal exigida para a função [...] esse número é a soma dos números de professores em diferentes níveis de escolaridade: médio com ou sem magistério e superior sem licenciatura, o que equivale a 26,21% do total das funções docentes no Brasil. [...] a oferta de um curso de Licenciatura de Artes Visuais na modalidade a distância está plenamente justificada, tanto socialmente como economicamente.	Cada polo presencial conta com acervo bibliográfico, em uma relação de um exemplar para cada 10 alunos, buscando-se atingir três títulos para cada disciplina. Além deste acervo básico as bibliotecas de todas as IES parceiras estarão disponíveis para os alunos matriculados no curso. Também estarão disponíveis para os alunos o material produzido pela TV Escola, bem como todos os materiais didáticos a serem produzidos pela Rede. A intenção destes bancos de materiais e referências bibliográficas é propiciar aos alunos/professores o acesso a eles, permitindo a melhoria da qualidade de suas atividades didáticas em sala de aula. Bibliografia anexa.	O sistema de avaliação contempla diferentes formas e instrumentos de avaliação formativa e somativa, inclusive valorizando a prática como educador do professor-aluno.	O perfil do profissional que se deseja formar é o de um professor com um sólido e atualizado conhecimento da área de Artes Visuais capaz de contribuir para a construção de uma escola de qualidade, preparado para propor e implementar as ações necessárias à sua transformação.
UFES	Objetivo geral - Formar, de modo consistente e contextualizado, professores para atuarem como arte-educadores no sistema de Ensino, nas séries finais do Ensino Fundamental e/ou no Ensino Médio.	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,	A arte como formação humanística. Atividade artística: o homem e seu meio. A necessidade da arte para a Educação. Educação estética.	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	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,

<p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Possibilitar aos alunos de arte, uma formação teórico-prática sólida sobre o Ensino da Arte, especificamente nas linguagens pertinentes às Artes Visuais; - Inserir os 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 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 <p>[...] Objetivando democratizar o acesso à Universidade, este projeto propõe a criação de</p>	<p>essa população considerável e historicamente desassistida. O Curso de Artes Visuais-Licenciatura modalidade EaD é parte do Programa de Interiorização da UFES, na modalidade aberta e a distância. A modalidade aberta e a distância oferece uma oportunidade especial para examinar a ação pedagógica dos cursos em termos de sua eficiência, eficácia, efetividade sócioeducacional e de seus impactos específicos no aprendiz.</p>	<p>Bibliografia do curso anexa.</p>	<p>tomadas de decisão. Nesse sentido, o processo de avaliação desse projeto pressupõe não só análises e reflexões relativas às 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.</p> <p>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.</p> <p>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).</p>	<p>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.</p> <p>Nesse contexto o Curso de Licenciatura em Artes Visuais deve garantir que seus egressos tenham:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 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; <p>Por outro lado, desejam-se as seguintes características para o Licenciado em Artes Visuais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 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
---	--	-------------------------------------	---	---

	um curso de graduação inovador e de qualidade, na área de Artes, na Licenciatura em Artes Visuais a Distância.				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.
UNB	<p>São objetivos dos cursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - qualificar e diplomar dos alunos; - melhorar a qualidade de Ensino da Arte nas escolas e a ampliação das possibilidades de aprendizado por seus alunos; - proporcionar a construção do conhecimento de forma colaborativa que venha a reforçar a arte local e do Brasil, apresentando suas estruturas e complexidades, ao longo dos cursos; - proporcionar aprendizagem das diversas dimensões da formação do artista, tais como: a teoria e história da arte e a análise e prática da arte contemporânea, em toda a sua dimensão local da cultura brasileira; - desenvolver uma visão crítica do mundo artístico e de seus meios de produção, atualizando, também, o seu conhecimento dos em relação à história do Ensino da Arte no Brasil, suas influências e tendências metodológicas; 	Com o objetivo de colaborar com mudanças efetivas na Educação brasileira é que a Universidade de Brasília apresenta o programa de Licenciatura em Artes Visuais. [...] A área de humanidades, onde a arte se insere, também quer valorizar a escola investindo na qualificação do docente, pois, dele depende a reestruturação do sistema educacional brasileiro. A reestruturação está condicionada a uma sólida preparação daqueles que serão os responsáveis pela formação e transformação da própria sociedade. Nesse sentido, a licenciatura adquire uma primordial relevância e seu planejamento deve considerar o papel fundamental que os educadores ocupam na construção de novos modelos sociais. É primordial que a formação dos futuros professores inclua a capacitação e a preparação para os desafios da mudança	Núcleo de Fundamentação, Núcleo de Aprofundamento e Formação Específica e Núcleo de Conclusão do Curso. O Núcleo de Fundamentação e o de Conclusão do Curso integram núcleos de estudos comuns às três áreas de conhecimento Artes Visuais, Música e Teatro. O Núcleo de Aprofundamento e Formação em Específica refere-se a estudos específicos de cada uma dessas áreas. [...]Tendo presente que o currículo do curso deve incorporar a compreensão de que o próprio currículo e o próprio conhecimento devem ser vistos como construções e produtos de relações sociais particulares e históricas e ainda, que deve ser orientado numa perspectiva crítica em que ação-reflexão-ação se coloquem como atitude que possibilite ultrapassar o conhecimento de senso comum, três conceitos são escolhidos para servir não só de elo entre as diferentes	Nortear as atividades avaliativas da aprendizagem, segundo uma concepção que resgate e revalorize a avaliação como informação e tomada de consciência de problemas e dificuldades, com o fim de resolvê-los, para estimular e orientar a autoavaliação. [...] A equipe de acompanhamento e coordenação procederá a um processo de monitoramento sistemático e permanente dos cursos, de forma a atender às referências indicadas no próprio Programa da UAB. [...] A avaliação da aprendizagem, relacionando seus objetivos, procedimentos e instrumentos, bem como os critérios de aprovação e os requisitos para diplomação terão por objetivo verificar o desenvolvimento, pelo aluno, das competências previstas em cada disciplina e a capacidade de mobilizar conhecimentos e aplicá-los para colocar situações-problemas, delinear hipóteses	Esses princípios que devem sustentar a formação e o perfil do profissional de Licenciatura em Artes Visuais expressos por meio de duas dimensões: - dimensão Epistemológica: que diz respeito à escolha e aos recortes teórico-metodológicos das áreas e disciplinas ligadas as ciências que integram o currículo das series iniciais; - dimensão profissionalizante: que, implicando a primeira, diz respeito aos suportes teórico-práticos que possibilitam uma compreensão do fazer do professor de Artes Visuais em todas as suas relações sociopolíticas e culturais e nas perspectivas da moral e da ética.

<p>- preparar o aluno para ser pesquisador de arte e não somente transmissor de conhecimentos;</p> <p>- possibilitar a experimentação e o aprimoramento de práticas de Ensino aprendizagem na área de arte;</p> <p>- estabelecer vínculos entre o conteúdo da arte e os conteúdos das diversas áreas do conhecimento, tais como: ciência da computação, história, química, biologia, matemática, sociologia, psicologia, Educação, entre outras;</p> <p>- tratar o conhecimento de forma contextualizada, tendo em conta a realidade social e cultural de sua região;</p> <p>- produzir materiais de apoio à prática docente e aprender a utilizar equipamentos e meios de informação e comunicação para a preparação de suas aulas.</p> <p>- proporcionar condições de acesso aos alunos portadores de necessidades especiais, por meio da proposição de estratégias e do uso de recursos didáticos que atendam às especificidades do caso, conforme demanda levantada durante o período de inscrição.</p> <p>Objetivos educacionais:</p> <p>- Conciliar a extensão da informação curricular e a variedade de fontes de acesso na web com o aprofundamento da sua</p>	<p>de paradigmas e para o desenvolvimento de habilidades interdisciplinares e que estimulem a permanência do aluno até a conclusão com sucesso do curso em que esteja inserido. [...] A valorização e qualificação do professor e a ampliação de seus olhares e saberes é fundamental no desenvolvimento de profissionais críticos, autônomos e capazes de construir caminhos e ações pedagógicas significativas. A qualificação deve incluir o conhecimento da importância do desenvolvimento de políticas públicas para a transformação do país. Ao ressaltar a relevância em basear o processo de formação dos professores nesse eixo epistemológico, esperamos contribuir para a concretização de uma reconfiguração do cenário educacional no qual a arte poderá desempenhar um papel primordial na articulação de projetos interdisciplinares fundamentados em propostas curriculares atuais. [...] O programa do curso foi elaborado de modo a fazer com que os alunos aprendam e construam os seus conhecimentos e habilidades de forma interdisciplinar e colaborativa, fundamentados em estudos teóricos e práticos. É também</p>	<p>áreas e os diferentes núcleos de conhecimento, mas também de fio condutor para a base metodológica do curso: historicidade, construção e diversidade. [...] a aprendizagem colaborativa é compreendida como um processo onde os indivíduos trabalham em grupos estruturados on-line, produzem conhecimento pelo intercâmbio mútuo de experiências, informações, por meio da execução de tarefas educativas. A aprendizagem colaborativa on-line é a associação entre o trabalho individual e o coletivo, com a formação de pequenos grupos de 5 a 10 participantes, que podem ser parte de um grupo maior de 50 a 150 ou mais estudantes. [...] Nessa modalidade de Ensino os Tutores ocupam um papel importante, atuam como um elo entre os estudantes e a instituição. Cumprem o papel de facilitadores da aprendizagem, esclarecendo dúvidas, reforçando a aprendizagem, coletando informações sobre os estudantes para a equipe e principalmente na motivação. Os tutores serão escolhidos por processo seletivo que deverá seguir os requisitos para ocupação da função. [...] Para a execução deste projeto, adotar-se á concepção construtivista, a partir das teorias de Jean</p>	<p>etc. As atividades produzidas serão acompanhadas e avaliadas pelos tutores com apoio da equipe de professores. [...] A UnB usa o seu sistema habitual de menções ou notas e critérios de aprovação. [...] A realização das atividades a distância servirá também como registro de frequência. Para aprovação em uma disciplina, é necessário que o aluno tenha realizado ao menos 75% das atividades previstas. Para diplomação, o aluno deve ter obtido desempenho satisfatório em todas as disciplinas (de acordo com as regras da UnB, como explicitado anteriormente) e ter seu relatório final de estágio aprovado.</p>
--	---	--	---

	<p>compreensão em espaços menos rígidos e menos engessados;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Selecionar as informações mais significativas e integrá-las à vida do estudante; - Incentivar a cooperação para vencer os desafios do hoje e do amanhã; - Incentivar a autonomia e autoria como metas a serem alcançadas; - Proporcionar Grupos cooperativos como estratégia didática; - Adotar perspectiva construcionista, com ênfase na produtividade do aluno, no aproveitamento de seu conhecimento anterior e na troca de experiências como elemento dinamizador da aprendizagem; - Promover a interação entre as pessoas, em ambiente virtual; - Propiciar a troca de experiências entre os integrantes do curso. 	<p>estruturado para que eles considerem a relevância de suas experiências prévias, para tornarem-se aptos a fazer frente aos desafios que as escolas, principalmente as da rede pública no Brasil, trazem, também em função de seus aspectos culturais e regionais.</p>	<p>Piaget e Vygotsky. [...] A mediação pedagógica tem um papel primordial no processo de Ensino-aprendizagem apoiado em recursos tecnológicos. A Educação a Distância se torna mais eficiente quando aliada às teorias pedagógicas, como o construtivismo, onde o conhecimento não é repassado, mas sim construído a partir das experiências individuais trocadas pelo aluno com o grupo.</p> <p>Bibliografia do curso anexa.</p>		
UNIMES	<p>Os objetivos fixados consideram: Legislação, Diretrizes Curriculares para os cursos de licenciatura e os Parâmetros Curriculares para Arte, relacionados ao Ensino Fundamental e Médio aplicados ao curso; Cenário artístico, cultural, econômico, social e político; Missão da universidade e função do curso dentro do plano de desenvolvimento institucional; Características dos recursos</p>	<p>A Educação a Distância avançou em termos quantitativos e qualitativos, no Brasil e no mundo, alcançando um status de alta credibilidade e eficácia em vários contextos, e nos norteou na construção deste projeto que tem como compromisso uma fundamentação teórica e prática sólida que atenda às necessidades dos alunos, futuros professores, e que proporcione os melhores</p>	<p>O currículo do curso está voltado para a formação de docentes, com visão de interdisciplinaridade, complementaridade e multidisciplinaridade. Tem como ponto de destaque a formação dos licenciados com espírito reflexivo, crítico e investigativo, o que facilita a visão sobre a importância do desenvolvimento de projetos e ações educacionais como forma de construir a integração</p>	<p>[...]a avaliação é contínua. O aluno acompanha a avaliação das atividades, mediante o recurso Notas, disponível no AVO. O aluno é avaliado considerando-se:</p> <ul style="list-style-type: none"> - a participação nas atividades realizadas; - o cumprimento das atividades em tempo e forma; - a pertinência das aulas planejadas; - a elaboração do Relatório do módulo de ECS, em tempo e forma; 	<p>Espera-se ter o perfil do arte-educador que, ao final do curso, deverá demonstrar capacidade de:</p> <ol style="list-style-type: none"> realização de produções artísticas individuais ou coletivas, em consonância com a reflexão e pesquisa sobre essas práticas; investigação e compreensão das práticas artísticas de Artes Visuais, pela análise, reflexão e compreensão de seus vários processos, com seus

<p>humanos: supervisor, docentes, tutores e corpo técnico-administrativo engajados no projeto do curso;</p> <p>Infraestrutura física e tecnológica e recursos materiais alocados.</p> <p>Objetivos Gerais</p> <p>Considerando que a ação educacional é uma prática social mediadora da prática social mais ampla, estabelece-se:</p> <p>I. Formar o profissional de arte-Educação contemplando suas dimensões profissionais e pessoais, capaz de tomar decisões sobre suas ações pedagógicas de fazer opções, de refletir na ação e sobre ela;</p> <p>II. Sensibilizar o aluno sobre a importância da construção dos percursos pessoais e da transformação contínua do processo de Ensino e de aprendizagem das Artes Visuais para o acompanhamento das mudanças do mundo;</p> <p>III. Formar profissionais estudiosos e investigadores do processo de Ensino e de aprendizagem das Artes Visuais, ao longo de sua atividade docente ou não docente;</p> <p>IV. Qualificar para exercer atividades:</p> <p>a) na docência do Ensino Fundamental regular, do Ensino Médio e de jovens e</p>	<p>resultados à sociedade. [...] A partir dessa perspectiva, reconhece-se a importância da presença da arte como conteúdo do Ensino Fundamental e Médio, com a inserção em atividades interdisciplinares. O diálogo acadêmico proposto numa perspectiva cultural instiga a relação com outros conhecimentos, valorizando tanto a atuação de professores pesquisadores, quanto a de alunos pesquisadores.</p> <p>Essa valorização da ação do sujeito em relação à apreensão do conhecimento torna-se ainda mais premente por tratar-se de Ensino Fundamental e Médio, cujas etapas do desenvolvimento global do aluno requerem, também, prepará-lo para a vida adulta, com incentivo a sua autonomia, iniciativa e tomada de responsabilidades pessoais.</p> <p>Para que esses perfis de professores e alunos pesquisadores possam ser concretizados, o Ensino/aprendizagem da arte deve ocorrer de forma questionadora, com destaque à reflexão e o desenvolvimento do “olhar”, numa práxis contextualizada histórica e culturalmente, recolocando questões pertinentes à experiência estética e sua inserção na sociedade hodierna.</p>	<p>teoria/prática, de aplicação de conhecimentos na realidade escolar.</p> <p>Deve ocorrer a transposição didática do que o aluno aprendeu para que ele possa teorizar a partir das observações feitas junto à comunidade. Nesta linha, algumas ações devem, necessariamente, ser estimuladas, como por exemplo, a realização da prática do estágio supervisionado, participação em projetos educacionais, com ênfase no Ensino de Artes.</p> <p>Bibliografia do curso anexa.</p>	<p>- a apresentação dos documentos comprobatórios do estágio realizado, que são o formulário de dados do estagiário e da instituição cedente e o Formulário das Atividades de Estágio, devidamente assinados pelos profissionais da instituição cedente, pelo tutor do seu polo de origem. Essa documentação é encaminhada ao professor orientador por correio tradicional, pois esses documentos são arquivados no prontuário acadêmico.</p> <p>O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é um requisito parcial e obrigatório para a conclusão do curso de Licenciatura, na modalidade a distância.</p>	<p>diferentes instrumentos e manifestações sociais, culturais e históricas.</p> <p>III. compreensão, análise e reflexão sobre os critérios culturalmente constituídos e embasados em conhecimentos afins, de caráter filosófico, histórico, sociológico, antropológico, semiótico, científico e tecnológico, dentre outros.</p> <p>IV. contextualização dos aspectos históricos e socioculturais da arte, analisando e refletindo sobre as diversas manifestações de arte, em suas relações espaciais e temporais e em suas múltiplas funções, nos diferentes grupos sociais e étnicos, interagindo com o patrimônio nacional e internacional em sua dimensão sóciohistórica.</p> <p>V. compreensão de vários domínios do conhecimento de arte-Educação e dos conteúdos disciplinares específicos e respectivas metodologias, numa perspectiva de formação com técnica e auto aperfeiçoamento;</p> <p>VI. implementação de projetos educativos em Artes Visuais consoantes com a diversidade cultural contemporânea e que contemplem as diversas esferas do social: artística, estética, ética, científica, tecnológica e cultural;</p> <p>VII. mobilização de conhecimentos, capacidades</p>
--	--	---	--	---

<p>adultos;</p> <p>b) no planejamento, organização e avaliação de projetos educacionais em Artes Visuais ligados aos sistemas de Ensino, escolas e outros espaços;</p> <p>c) na produção e difusão de conhecimento no campo educacional das Artes Visuais.</p> <p>V. Garantir a indissociabilidade entre Ensino, pesquisa e extensão através de um trabalho conjunto da teoria, da prática, dos estágios, da pesquisa, e da prestação de serviços para a comunidade;</p> <p>VI. Eleger a situação educacional em Artes Visuais como base para definir os saberes relativos aos diferentes campos das ciências e das artes que farão parte da formação do licenciado em Artes Visuais que se pretende: autônomo, crítico e com identidade própria.</p> <p>VII. Levar o aluno a conhecer e refletir com profundidade, sobre os fundamentos estéticos, históricos, filosóficos, sociais, políticos, culturais e psicológicos da arte Educação;</p> <p>VIII. Formar o docente e o pesquisador abrangendo, concomitantemente, para sua formação os conteúdos e a metodologia que conduzam ao sucesso de seu trabalho;</p> <p>IX. Preparar o arte-educador para que ele seja capaz de</p>	<p>O Ensino da Arte tem passado por profundas mudanças em busca de novos caminhos. Essa reflexão sobre a prática educativa desejada para a arte em contexto escolar sofreu influência, especialmente nos últimos dez anos, da difusão de ideias baseadas na “Proposta Triangular” de Ana Mae Barbosa; na afirmação da presença dos setores educativos em Museus e instituições culturais; na valorização da pesquisa em arte Educação e seu incremento em cursos de graduação e pós-graduação (lato e stricto sensu), ampliando o número de publicações na área, pela determinação de Parâmetros Educacionais para a Arte, e, principalmente, pela busca de educadores que, descontentes com as condições de trabalho em que se encontram, procuram na arte formas de tornar os conteúdos escolares e a própria experiência estética, mais significativos para os alunos e para si próprios. Esses professores, que fazem uma opção pela arte, tornam-se aprendizes nos caminhos e descaminhos da relação Ensino/aprendizagem. É a esses profissionais que nos remetemos com o objetivo de fornecer subsídios para ampliar propostas educativas, estabelecendo elos entre o</p>			<p>e tecnologias para intervir efetivamente em situações educacionais concretas, relacionando a arte ao corpo de conhecimentos que compõem o processo educacional;</p> <p>VIII. articulação no processo de reflexão da arte na escola, de recursos humanos, metodológicos, técnicos e operativos, mediante práticas participativas;</p> <p>IX. desenvolvimento de competências e atitudes investigativas para a arte Educação, implicando mapear contextos e problemas, argumentar e captar contradições em situações;</p> <p>X. desenvolvimento de sensibilidade ético-profissional, implicando responsabilidade social e atuação por uma sociedade justa e solidária.</p>
---	---	--	--	---

	<p>fazer a reflexão sobre sua ação e construir sua própria forma pessoal de conhecer.</p> <p>Objetivos Específicos Para atingir os objetivos gerais, apresentam-se os seguintes princípios e fins no curso de graduação - Licenciatura em Artes Visuais: Aplicação de métodos artísticos e científicos; Elaboração e reelaboração do conhecimento artístico e científico, levando a comunidade acadêmica a aumentar seu nível de competência; Criação e recriação com equilíbrio de novos conhecimentos e tecnologias, pelo processo de investigação dos procedimentos da arte e de seu Ensino; Formulação de processos históricos, estéticos e técnicos relacionados ao desenvolvimento da arte na Educação; Provisão, para a sociedade de arte-educadores pela formação e instrução de qualidade.</p>	<p>Ensino da Arte e a identificação de possibilidades de interdisciplinaridade com outros conteúdos do Ensino escolar.</p>			
CLARETIANO	<p>O objetivo do Claretiano é ser uma Instituição de geração de conhecimentos em um ambiente dinâmico e criativo, tendo como meta central o compromisso com a busca da verdade e com os problemas e as aspirações da comunidade, sem perder de vista os padrões de qualidade. É nesse sentido que são</p>	<p>A EaD apresenta várias vantagens, entre as quais destacamos: a) Flexibilidade: - Amplia as possibilidades de escolha de local e horário de estudo. - Permite maior adaptação ao ritmo de aprendizagem do participante. b) Desenvolvimento de</p>	<p>Não declarada no projeto. No texto de apresentação do Coordenador ele cita (SARTORI, ROESLER, 2005, p. 64) para justificar o MDM (Material Didático Mediacional). No Claretiano, o MDM não funciona como mero apoio didático, mas sim como instrumento necessário para que a</p>	<p>- avaliação continuada (atividades e interatividades) A participação nas interatividades e a realização das atividades são fundamentais para a integração e interação, pois melhoram os resultados da aprendizagem e compõem a avaliação.</p>	<p>Um professor reflexivo-investigador, comprometido com a área da Educação e com a ética democrática, trabalhando para a promoção da dignidade humana, da justiça, do respeito mútuo, da participação, da responsabilidade, do diálogo e da solidariedade, atuando como profissional e como</p>

<p>estabelecidos os seguintes princípios básicos:</p> <p>a) Buscar a verdade e pesquisar o conhecimento.</p> <p>b) Ampliar as oportunidades de acesso a Educação de qualidade.</p> <p>c) Difundir a cultura e o saber técnico-científico.</p> <p>d) Educar para a liberdade responsável, para os valores cristãos e para o exercício da cidadania.</p> <p>e) Capacitar para o exercício profissional e o serviço ao próximo.</p> <p>f) Valorizar o conhecimento que transforma a realidade (aprender a fazer); que promove a integração humana (aprender a conviver); que dá sentido pleno a vida (aprender a ser); e que abre o entendimento para a busca do novo (aprender a aprender).</p>	<p>competências:</p> <p>- Promove a autonomia de aprendizagem e organização do trabalho intelectual.</p> <p>c) Incentivo à pesquisa:</p> <p>- Favorece a troca de informações e de experiências com os melhores profissionais da área e com os demais participantes.</p> <p>d) Amplitude:</p> <p>- Possibilita atender a um grande número de pessoas, situadas em diferentes localidades, simultaneamente, sem frequentes deslocamentos de casa ou trabalho.</p> <p>- Atende a necessidades específicas.</p> <p>- Possibilita a personalização de cursos, de acordo com a necessidade da organização, com rapidez e qualidade.</p> <p>Esta é uma modalidade que permite a aprendizagem, individual e em grupo, com a mediação de recursos didáticos organizados, veiculados em diferentes tecnologias de informação e comunicação, com apoio de um Sistema Gerenciador de Aprendizagem - SGA.</p>	<p>aprendizagem a distância aconteça efetivamente e de maneira cooperativa. Juntamente com a tutoria e com o SGA-SAV e apoiado por uma secretaria ágil e eficiente, o MDM constitui o elemento fundamental da Educação a Distância, a partir do qual se constrói o conhecimento de forma cooperativa e colaborativa, desde que elaborado com a consciência de que o texto instrucional, ao expor seu conteúdo, não cale a palavra do aluno, mas inaugure "um espaço de interlocução no qual o saber discente possibilita a renovação do próprio texto, a construção do conhecimento e o aprofundamento da experiência. Ele adquire sabedoria e não há nada que um estudante queira mais do que o conselho de um professor amigo". Cita Herbert Read (1943, p. 6) "Todo processo de conhecimento é aprendizagens humanos acontece sobre dois fatores: as vivências (o que é sentido) e as simbolizações (o que é pensado)" para justificar a afirmação "Ensino da Arte não apenas como uma linguagem, mas também como uma Educação para os sentidos". Cita Albert Einstein (s.d.) "a imaginação é mais importante que o</p>	<p>[...] A participação nas interatividades e a realização das atividades são fundamentais para a integração e interação, pois melhoram os resultados da aprendizagem e compõem a avaliação (p. 08).</p>	<p>cidadão, conhecedor de suas realidades econômica, cultural, política e social para atuar como agente transformador do contexto em que está inserida a prática educativa; orientador e mediador de um processo Ensino-aprendizagem democrático, que lide de forma justa com a diversidade existente entre seus alunos, envolvido com a escola e com a comunidade (cidadania). Um docente que saiba planejar, organizar, implementar e desenvolver a práxis pedagógica, bom como projetos e experiências educativas, utilizando-se das tecnologias de informação e comunicação e também das estratégias como suportes educacionais para que torne o conhecimento acessível aos educandos. Em educador que saiba avaliar, criticamente, sua própria atuação e o contexto em que atua, que saiba desencadear um trabalho em equipe e que seja atualizado e autônomo para buscar o aprimoramento de sua formação continuada.</p>
---	---	--	--	--

			<p>conhecimento", para justificar a afirmação "[...] sentir é a forma mais sábia do saber" (?)</p> <p>Afirma que "Arte como manifestação original do ser humano", citando Morin para justificar a afirmação.</p> <p>"A Educação do futuro deverá ser o Ensino primeiro e universal, centrado na condição humana. Estamos na era planetária; uma aventura que conduz os seres humanos, onde quer que se encontrem. Estes devem reconhecer-se em sua humanidade comum e, ao mesmo tempo, reconhecer a diversidade cultural a tudo que é humano" (MORIN, 2001, p. 47).</p>		
--	--	--	---	--	--

3.7 Pesquisa de Campo: Entrevistas

Como parte da pesquisa, foi desenvolvido um questionário, aplicado de forma *on-line*, com suporte do sistema de pesquisas gratuito do *Google Docs*, onde foram questionados alunos e professores de cursos de Licenciatura em Artes Visuais por EaD sobre suas experiências.

Essa pesquisa de campo visou subsidiar as reflexões acerca do que vem sendo feito nos atuais programas de Ensino, e teve a seguinte estrutura de percursos, de acordo com cada perfil¹²⁵. As bases de estruturação das questões dessa pesquisa foram os pressupostos de Sims (1997, apud MATTAR, 2012, p. 30-31).

Estilos de aprendizagem: implementar estratégia e recursos que possibilitem a aplicação de diferentes preferências de aprendizagem por parte do aprendiz;

Completar o curso: apenas se determinadas atividades forem realizadas corretamente pelo usuário. Os conteúdos não precisam ser idênticos, ou seja, o curso pode ter uma diversidade de caminhos pelos quais o aprendiz possa navegar. Sims propõem um design construído com uma sequência baseada em narrativa, de maneira que a finalização seja em si mesma uma indicação de sucesso e maestria. Avaliações estão assim incorporadas à narrativa e às atividades do curso;

Atividade cognitiva: que mantenha o usuário ativamente engajado, o que pode incluir testes de hipóteses, construções de soluções, ajustes de variáveis e introdução ou modificação de conteúdos no ambiente. Uma estratégia útil para rever aplicações interativas com essa métrica seria, a cada display, perguntar: "o que o aprendiz está fazendo aqui?".

Papéis: os usuários podem ser encarados como atores imersos num ambiente, trabalhando e com um *script* e que podem ensaiar, improvisar com os colegas e trocar de papel a qualquer momento, inclusive com professores e designers;

Efeitos Audiovisuais: avaliados em relação à sua função em cada momento do curso, de maneira que auxilie (e não prejudique) o envolvimento do aluno com a narrativa;

Feedback: adequado e individualizado, como atividades de auto avaliação críticas e reflexivas;

Design para o aprendizado: integrando todos esses elementos com o conteúdo, a interface e a estratégia do curso (SIMS 1997, apud MATTAR, 2012, p. 30-31).

O instrumento foi construído de forma a proporcionar diferentes percursos, de acordo com o perfil do(a) entrevistado(a).

¹²⁵ Uma cópia do questionário se encontra nos anexos desta pesquisa.

Figura 50 - Estrutura do questionário da pesquisa de campo.

Os resultados obtidos nas entrevistas feitas com o questionário web são, então, são apresentados e avaliados dentro desses perfis pré-definidos da pesquisa: aluno e professor.

O questionário, na versão definitiva, esteve disponível na internet para as entrevistas entre 23 de novembro de 2013 e 08 de janeiro de 2014. Foi feito um teste anterior (cujos resultados não estão contabilizados nessa pesquisa) de janeiro a junho de 2013, esse teste serviu para ajustar as questões do instrumento.

Foram convidados a participar da pesquisa, primordialmente, alunos de graduação de licenciaturas por EaD em Artes Visuais, por meio de mensagem enviada por e-mail aos coordenadores de cursos, pedindo que repassassem o convite a os alunos.

Também foram feitos convites abertos, nos grupos temáticos da área de Ensino de Arte: Comunidade Yahoo da Federação dos Arte Educadores do Brasil -

FAEB; Comunidade Yahoo e Facebook da Revista Digital Art&. Esses convites geraram participação espontânea de colaboradores.

O texto/convite enviado por e-mail pode ser visto no quadro abaixo.

Olá,

Gostaria de convidar para colaboração em minha pesquisa de doutorado.

Para isso, basta responder ao questionário que é parte da pesquisa intitulada "O que se ensina e o que se aprende nas licenciaturas em Artes Visuais a Distância", desenvolvida no Departamento de Artes Plásticas da Escola de Comunicações e Artes - ECA, da Universidade de São Paulo - USP. A pesquisa de Jurema L. F. Sampaio, com orientação da Profa. Dra. Ana Mae T. B. Barbosa, já foi qualificada em agosto de 2012. Os dados são confidenciais.

O Perfil mais desejado nesta pesquisa são estudantes de cursos de graduação em Artes Visuais, mas são bem vindas todas as participações par compor o universo de amostra desta pesquisa.

A pesquisa dura em torno de 15 minutos, de acordo com o perfil de participação.

Para participar acesse o link:
<https://docs.google.com/forms/d/179f9P0nvRIHeTZaJmJN4UtEvCk-gmfc6MluzHMO4hl0/viewform>

Todos os participantes concorrem aos sorteios de exemplares de livros "Usando filmes nas aulas de arte" (SAMPAIO, Jurema L.F. (Org.). CRV Editora, 2013) e Tecendo fios na Educação: da informação nas redes à construção do conhecimento mediada pelo professor. TONUS, Mirna & CAMAS, Nuria Pons Vilardell (Orgs.) Camas. Curitiba: CRV Editora, 2012.

Obrigada,
Jurema Sampaio

Figura 51 - Texto da mensagem/convite para responder ao questionário

Responderam positivamente aos convites 94 pessoas.

Essas pessoas responderam a totalidades de questões apresentadas de acordo com seu perfil. Respostas e participações parciais foram descartadas dessa análise. Acredito que o número de participantes é bastante expressivo, se considerado que o questionário é composto de mais de cem perguntas (no perfil mais longo, de aluno de graduação em Artes Visuais), o que demandou tempo e dedicação, por parte do entrevistado para terminar de responder.

Como estímulo e agradecimento pela participação, os participantes que concluíram a pesquisa, respondendo todas as questões, passaram a concorrer ao sorteio de dois livros, como esclarece o convite. O sorteio será feito após a defesa da tese.

Das 94 pessoas que participaram da pesquisa, 07 relataram nunca ter tido experiências com EaD, 12 relataram experiências como professor/tutor (um como professor responsável, um como conteudista e tutor e 10 como tutor somente) em EaD e 74 relataram experiências como aluno em EaD. É esse grupo o de interesse central desta pesquisa.

Dos participantes que relataram experiências como aluno, temos:

- 01 alunos de curso livre
- 01 aluno de complementação pedagógica
- 01 aluno de curso de arte e novas tecnologias
- 01 aluno de curso de línguas
- 01 aluno de curso de extensão
- 15 alunos de pós-graduação (sem experiência em graduação)
- 54 alunos de graduação (três declararam ter feito graduação e pós-graduação por EaD, porém, foram contados em graduação, pois disseram que, como primeira experiência, foi a graduação, embora não tenham declarado qual curso fizeram), 25 atualmente cursando licenciatura por EaD em Artes Visuais; 23 formados em licenciaturas por EaD em Artes Visuais; um participante declarou como curso, pedagogia, mas não informou se já está formado, ou ainda cursando).

Nossa amostra de análise, portanto, se configura em um universo de 74 participantes, sendo 48 alunos e ex-alunos de licenciaturas por EaD em Artes Visuais: 25 cursando¹²⁶ e 23 formados¹²⁷.

¹²⁶ Nas instituições UFRPE, UFRGS, UFG, UNIMES, UFG, UERGS e Centro Universitário Claretiano.

¹²⁷ Pelas instituições UFRGS, UNIMES, UFG, UERGS, Centro Universitário Claretiano.

Após preencherem questões pessoais, como nome e perfil pessoal foi perguntado para todos os participantes como foi sua primeira experiência com EaD. De todos os participantes, 81% teve seu primeiro contato com EaD na condição de Aluno, 12 % como professor/tutor e 7 % relataram outras formas de contato, como conteudista, professor responsável etc.

Figura 52 - Em relação à PRIMEIRA experiência com Educação a Distância

Aos que responderam que seu primeiro contato com EaD foi como aluno, foi perguntado em que nível de formação foi esse contato. A graduação foi a primeira opção de 71% dos entrevistados, seguida da pós-graduação, com 18 % das opções. Outros formatos de cursos, como extensão, livre etc. foram relatados por 11 % dos entrevistados.

Figura 53 - Alunos em EaD, primeira experiência

Aos que responderam que o primeiro contato com EaD foi como professor, foi perguntado como aconteceu essa experiência.

O percentual foi igual, 8 %, para as funções conteudista, professor responsável e a soma de todos os outros tipos relatados (opção “outros” do formulário de entrevista, em que os entrevistados escreviam o que desejassem). A imensa maioria (75%) dos que tiveram a primeira experiência em EaD como professores atuou como tutor em cursos.

Figura 54 - Primeira experiência com EaD como professor/tutor.

No campo de comentários, livre e opcional, alguns escritos chamam a atenção:

- *O meu contato com a tutoria, com o AVA, me fez mudar o meu objeto de estudo para o Doutorado que iria iniciar.*
- *Com o desafio de trabalhar com a disciplina tridimensional a distancia uma vez que ensinar a disciplina no presencial já nos traz um desafio para desmistificar a questão do "dom divino" do saber fazer escultura nos diversos materiais.*
- *Na estrutura de oferta de nosso curso, o professor responsável foi também o conteudista, e o mediador em todo a estrutura de oferta.*
- *A minha experiência na EaD, além de tutora a Distância foi também como professora conteudista e professora formadora ou responsável. Experiência muito boa e significativa, conhecendo, aprendi a gostar e respeitar esta modalidade de Ensino.*
- *A primeira experiência obviamente carregada de novidades, pairava a desconfiança de que esse modelo de Ensino a Distância não vingaria.*
- *Veio à tona a metáfora da aranha "que fica à espera" do aluno se manifestar na plataforma do curso/disciplina e fazer suas obrigações.*
- *O calendário, com seus prazos determinados, era e ainda é um dos principais cuidados e alerta para que, tanto professor quanto aluno mantenham-se obedientes com os prazos. Pois a "máquina" está programada para essa obediência.*
- *Outro aspecto importante e trabalhoso é a forma de diálogos, sobretudo para o professor que, com esse modelo de Educação, passa a atender cada aluno de forma exclusiva, personalizada, individual.*¹²⁸

¹²⁸ Comentários pinçados das entrevistas com professores tutores que participaram da pesquisa, grifo nosso.

A experiência de cada relato traz uma gama de questões. Uns relatam experiências positivas, outros, bem negativas. Estas, selecionadas, chamaram a atenção pelo inusitado, em especial a “metáfora da aranha”, que é de um reducionismo em relação à função do tutor, que reforça a ideia combatida por Mattar (2012, p. xxxi-xix), do tutor com um papel passivo, com uma subfunção, quase dispensável.

Aos professores que informaram ter desenvolvido material para cursos EaD foi perguntado que tipo de recursos usou no material desenvolvido por ele(a). Vídeo aulas, apostilas, textos e indicação de sites foram os únicos recursos usados pelos conteudistas em materiais desenvolvidos. Quando questionados sobre os motivos dessas escolhas, não houve respostas, mesmo havendo espaço/campo para comentários, nenhum dos conteudistas comentou nada sobre suas escolhas. Assim, não é possível saber se seguiam alguma metodologia institucional de trabalho, ou se a escolha foi deles próprios. É importante comentar que, quando desenvolvi material para uma IES, as orientações eram bastante restritivas quanto aos recursos possíveis. No primeiro retorno que tive dos avaliadores, atividades que eu havia proposto, como palavras cruzadas, jogos etc. foram todas cortadas, pedindo que eu me restringisse ao “modelo” de dois fóruns, duas atividades para serem feitas fora da web, mais prova presencial, restringindo o conteúdo ao chamado “caderno de conteúdos”, uma apostila a ser enviada aos alunos, gravada num CD ROM.

Figura 55- Recursos usados no(s) material(is) da(s) disciplina(s) desenvolvida(s) por conteudistas

Pode ter sido o caso de esses professores terem recebido orientações rígidas de desenvolvimento de conteúdos e, assim, não terem tido liberdade de escolha de recursos, mas é importante o registro, pois, ao serem questionados sobre as características do curso que haviam feito ou estava fazendo, os alunos e ex-alunos de licenciaturas em Artes Visuais entrevistados disseram que o material dos cursos era predominantemente composto de textos. Dos alunos e ex-alunos de licenciaturas em Artes Visuais entrevistados 78% afirma a predominância do texto como recursos, seguido de 6% para filmes e vídeos, 3 % para imagens e nenhum recursos de áudio foi informado. Os demais recursos da lista apresentada¹²⁹ somaram, juntos, 13 % das percepções dos alunos.

Figura 56 - Declaração dos alunos sobre formato/recursos dos conteúdos do cursos que fizeram ou fazem.

¹²⁹ Nos anexos podem ser vistas todas as questões apresentadas na pesquisa.

Sobre os cursos de Licenciatura em Artes Visuais por EaD, os participantes das entrevistas declararam que 50% foram ou são alunos de programas da UAB; 16% do Pró-licenciatura; 20% de Programas Próprios de instituições particulares de Ensino e 14% de outros programas.

Figura 57 - Cursos de Licenciatura em Artes Visuais por EaD

Sobre os recursos usados no curso, os alunos declararam:

Vídeo aulas gravadas

Vídeo aulas ao vivo

Apostila escrita para o curso

Textos em .pdf escritos para o curso

Textos em .pdf retirados da Internet

Vídeos de sites gratuitos como YouTube (ou similar).

Vídeos feitos para o curso pela instituição (documentários, edições de filmes, animações etc.)

Atividades dentro do ambiente do curso com autocorreção.

Atividades dentro do ambiente do curso com correção pelo professor/tutor.

Jogos digitais.

Redes Sociais.

Atividades de pesquisa.

Atendimento presencial. **Atendimento online 24 horas**

No campo destinado à complementação, foi pedido aos alunos que relatassem recursos usados no curso que não constavam na lista de opções. Foram relatados, pontualmente, o uso de Chat, telefone, algo chamado de 'livro das disciplinas', que não foi esclarecido o que era; *softwares* como o *CMap Tools* e editores de imagens (não relatou como foi o uso), imagens e textos simultaneamente, biblioteca online, fóruns, visitas a museus, visitas (passeio) virtual, atividades tendo como suporte serviços oferecidos de sites gratuitos como nuvem de *tags*, pintura interativa em 2D, CD com recursos auxiliares cedidos pelos professores como autoajuda, secretaria online, web conferência e *podcats*, seminários e encontros regionais e nacionais, cursos de extensão, ambiente de aprendizagem TelEduc, pesquisa de campo e aulas presenciais com recursos diversos e testes de questões de múltipla escolha.

Curioso notar como não é feita a diferenciação do que é recurso virtual e não virtual, nem a diferença entre recurso e estratégia. Mais ainda, a classificação de 'curso de extensão' como recurso. É desanimador encontrar dados como os que mostram que 68% dos participantes desta pesquisa declararam realizar atividades com autocorreção nos ambientes digitais. Atividades que, em geral, se realizam por imposição de um modelo anacrônico, ligado diretamente a uma concepção de

transmissão e reprodução de conteúdos; que menospreza as possibilidades das tecnologias para o empoderamento das pessoas e a produção do conhecimento.

Em seguida, foi perguntado qual o recurso predominante usado no curso. O resultado foi que 78% dos entrevistados apontaram o texto como o recurso mais usado no curso, seguido de imagens (3%), filmes/vídeo (6%), áudio (0%) e outros (13%).

É interessante notar que nenhum dos entrevistados marcou a opção de áudio como recurso dos mais usados, embora um participante tenha, anteriormente, declarado o uso de *podcast* no seu curso. Ou o uso foi muito pequeno, ou insignificante, para o participante.

Figura 58 - Predominância de texto em relação aos demais recursos

Com relação ao perfil dos alunos de EaD, é interessante destacar que 50% deles é, atualmente, aluno de algum curso de Licenciatura em Artes Visuais, assim, sua percepção/experiência é bastante recente e significativa para esta análise.

Figura 59 - Alunos EaD - Licenciatura em Artes Visuais

Para 68 % dos entrevistados este foi/é seu primeiro curso superior, contra 32 % que já possuía diploma de outro curso superior.

Figura 60 - Percentual de alunos que cursa Ensino superior pela primeira vez.

A maioria reside em cidades grandes (mais de 500 mil habitantes, pela classificação do IBGE); é casada ou vive com companheiro(a) (73 %), tem dois filhos em média (34 %) e não é o principal responsável financeiro de sua família (56 %), contribuindo com até metade dos recursos financeiros da família (47 %).

Os gráficos ilustram mais detalhadamente o perfil.

Estado Civil

Solteiro(a) - 17%

Casado(a) ou vivendo com companheiro(a) - 73%

Separado(a)/Divorciado(a) - 9%

Figura 61 - Estado civil

Número de Filhos

Não tenho filhos - 31%

1 filho - 16%

2 filhos - 34%

3 filhos - 16%

Outros¹³⁰ - 3%

Figura 62 - Número de filhos

Você é o maior responsável pelos recursos financeiros da família?

Sim - 44%

Não - 56%

Figura 63 - Principal responsável financeiro pela família

Se NÃO for o maior responsável pelos recursos financeiros da família, qual a sua contribuição?

Figura 64 - Percentual de colaboração da renda familiar

¹³⁰ Alguns entrevistados declararam ter enteados.

Em relação aos formados, a data mais antiga de formação declarada, 2007 foi apontada por somente 4 % dos entrevistados, sendo 2009 e 2012 os anos de maior concentração de formados, com 36 % deles em cada uma. Mesmo assim, datas bastante recentes, o que faz com que a opinião deles também seja considerada pertinentes em relação às práticas que viveram nos cursos.

Figura 65 - Datas de formatura e percentuais de formados

Quando questionados sobre os motivos para escolher EaD, e não um curso presencial, as respostas são variadas, mas, a maioria, gira em torno de flexibilidade de tempo, dificuldade de acesso ao curso convencional (seja por não ter a opção na cidade onde a pessoa reside, seja por questões de falta de horário disponível para os deslocamentos necessários). Alguns exemplos de depoimentos:

- Por já possuir uma graduação presencial e querer investir em outra num tempo e espaço mais flexível.
- Eu tenho 53 anos e professora há 29 anos e não tinha graduação.
- Enquanto pedagoga, já atuava como professora de artes em um município próximo, que tinha grande déficit de professores desta área.
- Por já ser professora da rede estadual e trabalhar com Arte e não saber nada a cerca da disciplina, fiquei sabendo que haveria esse curso à distância então realizei as provas e vi-me diante de um desafio maior que esperava.
- Na minha cidade não tinha curso presencial de Artes Visuais. Optei pelo curso a distância, pela flexibilidade dos horários para realizar as atividades.
- Devido o meu pouco tempo disponível é que optei pela EaD, pois nessa modalidade é o aluno quem programa seu tempo a hora e o lugar para estudar.
- Pela oportunidade de estudo e a dificuldade que eu tinha de locomoção até as escolas presenciais.
- Pela flexibilidade do tempo entre trabalho e estudo.
- Porque no momento facilitaria minha vida, em função de trabalhar o dia inteiro e em algumas noites ter outros cursos.

- Possibilidade de conciliar família x casa x trabalho com facilidade de horário.
- Por não querer e não poder frequentar aulas regulares em outra cidade.
- Optei por um curso em EaD, por se tratar de uma graduação em Artes Visuais, visto que no período que eu residia em Minas Gerais, na cidade de Pouso Alegre não existia uma graduação em Artes Visuais presencial.
- Na região não existia curso de Graduação em Arte.
- Pela dificuldade de deslocamento presencial e pela oportunidade de cursar numa Universidade Federal.
- Pela disposição do tempo em sala de aula.
- Acredito nesta modalidade de Ensino, flexibilidade com relação aos horários (atividades/trabalhos).
- Por atender minhas necessidades/objetivos.
- Eu optei pela EaD, porque moro no interior e foi uma oportunidade de estudar em uma Universidade Federal.
- Flexibilidade nos estudos (horários), valor e confiabilidade na instituição de Ensino.
- Minha opção se deu pelas circunstâncias de ser moradora de uma cidade do interior na qual a unidade universitária existente não oferece cursos na área de artes.
- Porque na minha cidade não tinha o curso que queria fazer.
- Este curso não tem na minha cidade e também por entender que a distância (virtual) é uma ótima oportunidade para se fazer um curso.
- Facilidade de programar o horário de estudos.
- Devido trabalhar muitas horas por dia fica inviável viajar para tão longe para estudar, ou até mesmo ficar muito tempo fora.

É interessante perceber que é claro, para os alunos, que EaD tem características específicas, mas nenhum disse, ou sugeriu, que seja mais fácil que a Educação presencial. A flexibilidade em relação à organização do tempo se mostra a mais evidente razão de opção pela modalidade.

Quando questionados se, com base na experiência vivida, fariam, futuramente, um novo curso por EaD a maioria (20 %) declara que pretende fazer cursos só por EaD.

Figura 66 - Sobre voltar a fazer cursos por EaD

Aos alunos já formados também foram feitas questões específicas sobre a pós-graduação. Por exemplo, se estão atualmente exercendo a atividade em que se formaram, se demoraram muito tempo entre se formar e se enquadrar na nova função e se a conclusão do curso afetou a vida profissional e, em caso positivo, como isso aconteceu. Nos gráficos podemos acompanhar mais detalhadamente esse perfil de formados e sua trajetória profissional.

Questão: A conclusão do curso afetou sua vida profissional?

Respostas:

- Em nada, fiz o curso por gosto pessoal - 5%
- Médio, fiz o curso para progredir na carreira - 10%
- Muito, fiz o curso para me qualificar mais na minha área - 38%
- Bastante, fiz o curso para ser professor - 24%
- Totalmente, fiz o curso para mudar de área de trabalho - 24%
- Não sei responder - 0%

Figura 67 - Conclusão do curso e vida profissional

Questão: Você está exercendo atividade profissional atualmente?

Respostas:

Sim, na área de minha formação acadêmica - 72%

Sim, fora da área de minha formação acadêmica - 20%

Não, não trabalho – 8 %

Figura 68 - Percentual de formados que exerce atividade profissional na área de formação

Questão: Caso esteja exercendo atividade profissional fora de sua área de formação, qual o principal motivo?

Respostas:

Mercado de trabalho saturado - 18%

Melhor oportunidade em outra área - 27%

Motivos particulares - 18%

Outros - 36%

Curiosamente a opção 'outros', com espaço para escrever o motivo, apresentou uma maioria significativa de marcações. No entanto, ao declararem o motivo, este era, geralmente, particular, como, por exemplo, "*só fiz o curso por gosto pessoal*", opção que, quando foi oferecida em relação ao curso ter afetado, ou não, a vida profissional, atingiu o menor índice de respostas.

Figura 69 - Motivos por estar atuando fora da área de formação

Questão: Quanto tempo se passou entre a formatura e o início de sua atividade profissional?

Respostas:

- Menos de 01 ano - 72%
- De 01 a 02 anos - 8%
- De 02 a 03 anos - 12%
- Mais de 03 anos - 8 %

Figura 70 - Tempo médio entre a formatura e início em atividade profissional na área em que se formou

Essa questão foi somente apresentada aos entrevistados que afirmaram que estão exercendo atividade profissional na área de formação acadêmica. Ou seja,

em menos de um ano os formados se colocaram no mercado, dentro da área de formação, o que significa, passaram a atuar como professores de arte.

Em seguida foram apresentadas questões para que avaliassem os encontros presenciais dos cursos concluídos. Foram feitas as questões sobre a frequência dos encontros presenciais, o que acontecia neles, as expectativas e avaliação que fariam dos encontros, e, se pudessem escolher, o que mudariam e foi pedida a opinião sobre 'para que devam servir os momentos presenciais'. Os resultados mostram que a maioria dos cursos tem encontros semanais ou mensais (35 % para cada opção), onde acontecem atividades práticas (oficinas, 24 % e ateliês 15 %). Nos gráficos podemos ver o detalhamento dos encontros.

Questão: Qual era a frequência dos encontros presenciais de seu curso?

Respostas:

- Duas vezes por semana - 4%
- Semanal - 35%
- Quinzenal - 8%
- Mensal - 35%
- Semestral - 0%
- Somente no início e no fim do curso - 0%
- Outros - 19%

Figura 71 - Frequência de encontros presenciais

Questão: O que acontecia, com mais frequência, nos encontros presenciais no seu curso?

Respostas:

Somente as avaliações - 18%

Oficinas Práticas - 24%

Palestras - 14%

Atividades Culturais - 17%

Encontros Sociais (Almoços, jantares, *coffee break* etc.) - 8%

Ateliês - 15%

Outros - 5%

Figura 72 - Atividades em encontros presenciais

Nos campos disponíveis para comentários (bastante utilizados) os entrevistados fizeram observações importantes de serem registradas. Enquanto uns afirmam que os encontros promoviam a prática artística em ateliês, visitas culturais a museus e galerias, e mesmo a promoção de encontros sociais, outros reclamam explicitamente, da falta de atividades práticas, de relações intrapessoais etc. Enfim, não há como generalizar a análise, mas sim destacar a multiplicidade de possibilidades de composição dos encontros presenciais. A questão que desperta interesse nesse item, que não foi levantada por nenhum dos participantes, é sobre a prática artística ser prioritariamente organizada para acontecer de forma presencial. Não são relatadas práticas artísticas virtuais por nenhum dos participantes.

Quando questionados, em seguida, sobre como acreditam que deva ser um encontro presencial “ideal”, ou seja, para que “serve” o encontro presencial em sua formação, a maioria das respostas aponta para a ideia de convivialidade, ao responder que os encontros presenciais

- Servem para troca de experiências. Além do convívio social com turma e tutores.
- Ampliação dos conhecimentos com atividades lúdicas. Quanto mais utilizar o lúdico melhor para assimilar o que ficou vago no estudo em casa. Oficinas Práticas.
- Conhecer e ter a presença física do tutor/professor.
- Maior interação com os/as colegas.
- [...] socializar o conhecimento adquirido entre si e com a comunidade.
- E além de palestras ao vivo, mais encontros de cultura, viagens para estudos, por exemplo.
- Servem para esclarecer as dúvidas, confraternizar e fortalecer o aprendizado.
- [...] momentos de se conhecer, trocar experiências, realizar atividades artísticas e de ateliês, visitar museus e bienais, obter orientações.

Ao afirmarem que os encontros presenciais devem ser compostos de

- Aulas práticas e trocas de experiências.
- [...] ateliês e oficinas experimentais.
- Apresentação da disciplina e sua ementa; seminários e demais culminâncias previstas em ementa; ateliês e oficinas experimentais; debates sobre conteúdos teóricos; estudos e atividades em grupo.

Os alunos reforçam a ideia predominante na maioria dos programas brasileiros de que a prática artística só pode ocorrer presencialmente, demonstrando desconhecimento de práticas artísticas virtuais. Uma das participantes, na descrição de como seria o encontro presencial ideal, em sua visão, diz

[...] acredito que o que faltou no curso de Artes Visuais que eu fiz, foi a parte prática, embora houvesse boa vontade dos professores em no propor algo prático para fazermos em termos de pintura, modelagem e desenho, aos meus olhos isso ficou MUITO defasado, porque não tivemos nenhum tipo de oficina, nenhuma orientação técnica em termos práticos quanto ao fazer artístico. Nossa sorte, no caso da minha turma é que já tínhamos uma bagagem técnica por conta do Conservatório de Música de Pouso Alegre que ofereça curso de desenho e Design de Interiores em nível técnico. Agora eu penso e se não tivéssemos??? Em termos de currículo eu até achei muito bom o curso enquanto instrumentalização do professor que pensa , reflete e produz projetos para aulas de Arte, mas professor produtor de Arte realmente ficou em

falta esse aspecto. No meu caso eu tenho procurado cursos livres na parte prática de cerâmica, pintura e etc., para sanar essa deficiência.

Claramente a aluna relaciona prática artística e presencialidade e, em nenhum momento de sua participação, menciona a possibilidade de práticas artísticas virtuais.

Os resultados da pesquisa junto aos alunos que estão cursando atualmente licenciatura a distância em Artes Visuais, com relação aos motivos da escolha de EaD, são bem semelhantes aos motivos apontados pelos formados.

- Escolhi a EaD por ter uma flexibilidade no horário e não precisar me deslocar como acontece nos cursos presenciais.
- Flexibilidade de horários e didática do Ensino.
- Minha opção pelo curso de Licenciatura em Artes Visuais na modalidade a distância, foi pelo correria e o pouco tempo que muito vez nos impede de estar presente todos os dias em uma sala de aula, mas como estamos em um tempo voltado para a tecnologia, isso contribuiu muito para a eficiência do Ensino a distância.
- A princípio porque em minha cidade, assim como nas localidades vizinhas há oferta do curso.
- Mais facilidade em conciliar com outros papel que desempenho, como: mãe, esposa, dona de casa e ainda trabalho fora.
- Pela facilidade de adequação de horário, me permitindo uma organização própria do tempo.
- O tempo que não possuo mais para frequentar a universidade porque já passei dos 40, fica complicado.
- Não necessitar de deslocamento físico, flexibilidade de horários.
- Devido as possibilidades e oportunidades que o mesmo oferece, como uma formação em que o aluno tem uma flexibilidade de horários de estudo.
- Falta de tempo e vontade em estudar de forma presencial.
- Pela facilidade de não estar em sala de aula diariamente, para aperfeiçoar-me e conhecer novas formas de Ensino-aprendizagem.
- Devido a não ter esse curso próximo da minha cidade.
- Falta de tempo.
- Pela flexibilidade de tempo e horário.
- Por trabalhar e facilita o acesso.
- Pela oportunidade de acesso a um curso de Artes Visuais no local onde moro.
- Hoje tenho 52 anos, um curso presencial se torna complicado, depois trabalho o dia todo a noite estou muito cansado e EaD me proporciona, esta oportunidade de fazer um curso de qualidade, eu mesmo administrando meu tempo.
- Posso fazer minhas atividades no horário propício e não preciso sair de casa todos os dias para estar em uma faculdade.
- Por ser prático e com horário bastante flexível para os estudos.
- Optei pelas dificuldades encontradas aqui na minha região, sou ex-morador da área rural, e vim para cidade na expectativa de estudar, chegando aqui os horários do trabalho não coincidia com os das faculdades. Os cursos eram oferecidos durante o dia e eu não poderia

fazer pois tinha que trabalhar para me manter. Sou professora de matemática, 8 horas/dia.

- Pouco tempo.
- Por proporcionar o estudar em casa, tenho duas crianças pequenas e não seria possível me ausentar por muito tempo.
- Pela oportunidade e por ser pela UFG. O meu sonho de ser aluna dessa instituição e é uma modalidade que tem facilitado as minhas condições, aproveitando o tempo em casa, no trabalho. Enfim, uma forma que ajuda o estudante a EAD.

De sonhos pessoais de “*ser aluna dessa instituição*” até a afirmação equivocada de “*falta de tempo*”, que deixa perceber um entendimento de que a EaD é mais “fácil” que a Educação presencial, a maioria apresenta a organização do tempo de acordo com suas necessidades e prioridades como maior razão para a escolha. Uma pessoa entrevistada afirmou que sua escolha se deve à “Flexibilidade de horários e didática do Ensino”, porém não detalhou o que entende por didática de Ensino.

O perfil do atual aluno de EaD em Artes Visuais pode ser observado nos gráficos a seguir.

Questão: Qual a duração do seu curso?

Respostas:

- 3 anos - 0%
- 4 anos - 96%
- Outros - 4%

Figura 73 - Duração dos cursos

Pelos relatos dos alunos, as licenciaturas que os entrevistados frequentam duram, todas, quatro anos. Não há nenhuma de três anos e o item ‘outros’ corresponde

aos cursos modulares, que têm duração flexível, à medida que sejam cursados os módulos. Porém, o curso do Claretiano, por exemplo, tem duração de três anos, e os participantes dele declararam que dura quatro anos. Equívoco que não foi esclarecido no campo de comentários por nenhum deles.

Sobre a previsão de conclusão, a questão feita foi “Qual o ano previsto para a conclusão de seu curso?” Dos participantes, 21% concluiria o curso ainda em 2013 (a pesquisa realizou as entrevistas, como já dito, entre 23 de novembro de 2013 e 08 de janeiro de 2014); 43% dos entrevistados concluirão o curso em 2014 e 36% em 2015.

Figura 74 - Previsão de conclusão do curso

É o primeiro curso superior de 71% dos participantes, contra 29% de participantes que já possuem diploma de nível superior.

Figura 75 - Percentual de alunos em primeira graduação

Sobre os encontros presenciais dos cursos de Licenciatura em Artes Visuais que estão participando, os alunos dizem que a maioria dos encontros acontecem

semestralmente (36 %), seguido de mensais, com 28 % e a opção 'outros' foi marcada por 24 % dos entrevistados, que não detalharam essa opção. Somente um entrevistado, que marcou a opção 'outros', disse que a frequência "*Varia de acordo com o calendário, podendo ser mensal ou trimestral*".

Figura 76 - Frequência de encontros presenciais

Os participantes também relatam uma mudança significativa no perfil dos encontros presenciais dos atuais cursos. Se antes aconteciam predominantemente avaliações e práticas de ateliês, os relatos dos atuais alunos mostram que houve uma mudança significativa. Não que as avaliações e ateliês tenham deixado de acontecer, mas os encontros passaram a oferecer uma gama mais equilibrada de atividades.

Questão: O que acontece nos encontros presenciais?

Respostas:

- Somente as avaliações - 9%
- Oficinas Práticas - 18%
- Palestras - 15%
- Encontros Sociais (Almoços, jantares, coffee break etc.) - 11%
- Ateliês - 17%
- Atividades Culturais - 11%
- Atividades Artísticas - 15%
- Outros - 4%

Figura 77 - O que acontece nos encontros presenciais

Nos relatos do campo 'Como os encontros acontecem', onde os participantes deveriam relatar um encontro padrão, percebe-se, ainda, a presença das oficinas e ateliês como predominantes.

- São apresentados os professores formadores e posteriormente vamos para os ateliês [...] quando realizamos as atividades práticas.
- [...] há palestras com professores convidados de outras Universidades.
- Nos intervalos ocorrem os *coffee break*, a noite o jantar. Sempre acontece um "assalto cultural" realizados pelos alunos das Artes Cênicas. O encerramento das atividades é feito com a exposição dos trabalhos realizados durante o encontro.
- Tem duração de três dias cada presencial [...] onde aprendemos técnicas de arte e muita coisa na área de Educação.
- [...] ateliês, aulas teórica, e as vezes avaliações.
- Geralmente acontecem aulas das matérias estudadas no semestre, com apresentação do material de didático, esclarecimento de duvidas, geralmente um café da manhã, avaliações, entrega de atividades etc. Tudo e muito bem organizado afim de que o aprendizado aconteça.
- [...] Aulas Oficinas Avaliações.
- Os nossos presenciais são para apresentar as disciplinas e as proposições dos professores formadores, atividade de Ateliês, avaliações.
- [...] oportunidade de conversar pessoalmente com o professor (geralmente não o conhecemos) e apresentar outras formas da produção, geralmente uma produção artística e/ou pedagógica.
- Explicações gerais sobre as disciplinas, plano de curso e atividades que acontecerão durante o semestre.
- Atividades práticas de ateliê como pintura, desenho, gravura, escultura, artes da fibra, fotografia e vídeo, com instalações provisórias de equipamentos no polo de apoio para o desenvolvimento destas.

- Apresentações de vídeos, slides e filmes que dialogam e explicam as disciplinas com a presença e explicação dos tutores.
- Avaliações escritas, orais ou práticas, individualmente ou em grupo.
- Trabalhos em grupo com leitura de textos, vídeos e outros, com apresentação dos alunos.
- [...] aulas práticas usamos o ateliê.
- No último presencial do semestre acontecem seminários que são apresentados pelos alunos com o tema proposto nas disciplinas.
- [...] receber o material didático do curso.
- [...] os encontros servem de apoio à algumas disciplinas, com esclarecimento de dúvidas e informações gerais sobre a disciplina, às vezes, uma avaliação.
- Na maioria das vezes, oficinas práticas e ateliês com atividades artísticas.
- São Ateliês de arte, exposições, aulas práticas.
- Orientações, palestras, oficinas práticas, seminários, apresentações de atividades pelos alunos com o auxílio dos professores (as), visitas a museus, galerias, jantares, coffee break e uma ótima interação com todos os envolvidos, ótimo.
- [...] as atividades nos encontros presenciais são ateliês com oficinas práticas, para melhor conhecermos o que vai ser trabalhado no semestre.
- [...] oficina praticas de gravura, tear, desenhos bidimensional e tridimensional, intervenções artísticas...
- [...] No polo presencial em salas ambiente. São ministradas palestras relacionadas aos temas propostos.
- Práticas no ateliê.
- [...] atividade de ateliê e montagem de estalagem.
- [...] no fim do curso muitos seminários (essa troca foi muito aproveitável - muitos diálogos), nossas práticas artísticas sempre vem acompanhada de um seminário para podermos explanar todo processo.

Nenhum dos entrevistados fala, em nenhum momento, sobre práticas artísticas virtuais, relacionando as práticas quase sempre à presencialidade dos encontros. Porém, quando convidados a falar sobre como acreditam que seria um encontro presencial ‘ideal’ poucos dos entrevistados mencionaram práticas artísticas. Uma observação, de uma pessoa, chama a atenção:

Não somente eu, mas grande parte dos cursistas (em torno de 99%) da minha turma pensam que todos os instantes dos presenciais deveriam ser aproveitados em experiências do fazer artístico. Essas experiências feitas para serem somente postadas no ambiente não possibilitam as trocas da manipulação do suporte, do material e da ideia. Até ocorrem muito bem, mas de forma isolada para cada aluno. O que eu entendo como experiências do fazer é algo em torno de atividades de ateliês e ações poético-pedagógicas.

Embora afirme que 99% dos cursistas concordam com ela, a pessoa não apresentou nenhuma pesquisa concreta, e faz uma afirmação categórica com “*todos os instantes dos presenciais deveriam ser aproveitados em experiências*

do fazer artístico” e uma crítica ao método do curso, desvalorizando as atividades práticas individuais afirmando que somente o ateliê presencial proporcionaria o que chama de “ações poético-pedagógicas”, num claro desconhecimento das possibilidades de ação/atuação de práticas artísticas em espaços virtuais.

Os principais pontos apontados como necessários num encontro presencial foram:

- Para interação do grupo, resolver problemas pendentes, conhecer e aproximar dos professores.
- Para conhecermos os alunos de outros polos, professores os quais temos contato mais a distância e no presencial faz muita diferença, onde tiramos as dúvidas, falamos das dificuldades ou seja, trocamos as nossas experiências e socializamos.
- [...] é o momento de trocas e avaliações e autoavaliações dos alunos.
- Realização de atividades práticas e outras com mais recursos que os disponibilizados pelo AVA;
- Comunicação entre professores, tutores e alunos;
- Comunicação entre os alunos.
- [...] compartilhar conhecimentos com todos ali presentes.
- Além da socialização que tem um ponto essencial neste curso, com a troca de experiências. Na minha opinião além de ser um momento de interação [...]
- Em minha opinião, para apresentação de seminários pelos alunos, e interação entre os alunos e tutores.
- Troca de experiências, mais oficinas, ateliês, debates sobre como utilizar o que estamos aprendendo em sala de aula.
- [...] conhecemos a turma e os professores, debatemos e tiramos nossas dúvidas que não foram sanadas durante a semana via internet.
- É o momento de descontração e aprendizado juntos, olho no olho.
- Também é o momento da troca de experiências e fortalecimento de ideias e concepções.
- A percepção de estar junto é importante para a permanência no curso.
- [...] conhecer os professores e colegas, trocar experiências.
- Tirar dúvidas e interagir.
- [...] fortalecem os laços afetivos aluno-aluno e aluno-tutor.
- Acredito que seja um momento para complementar a didática, esclarecimento de dúvidas, avaliações, momentos de socialização com a turma, professores, funcionários e com a universidade, esclarecer a proposta da disciplina, enfim, momentos de socializações, esclarecimentos e avaliações.
- [...] Para aproximar as pessoas, a tela do computador é muito fria, não tem os momentos olho no olho. Os encontros presenciais precisam acontecer no início do semestre para que alunos, tutores e professores conversem sobre o que será proposto.
- Para tirar dúvidas e promover integração entre os colegas.

Ou seja, a maioria dos entrevistados acredita que a presencialidade é responsável pela sensação de pertencimento à um grupo, colaboração e pela

interação, desconhecendo, ou não percebendo o espaço virtual como espaço de interação. Algumas questões surgem, em decorrência dessas afirmações. Por que isso acontece? A convivialidade virtual não acontece nos cursos? Não há práticas de colaboratividade? Essas questões não são trabalhadas durante o curso nos espaços virtuais? Questões sem resposta, por enquanto, por não terem sido nem comentadas pelos participantes, mas importantes para o desenvolvimento da EaD.

Quando perguntados sobre como acreditam que o curso venha a influenciar, ou não, sua vida profissional, os resultados são:

Figura 78 - Conclusão do curso e vida profissional

A maioria (29%) acredita que a conclusão do curso vai influenciar bastante sua vida profissional pois está cursando a licenciatura para ser professor sendo que 25% dos entrevistados declarou que está fazendo o curso para mudar de área de trabalho. Somente 11% dos entrevistados declarou que faz o curso sem interesses profissionais, porém os mesmos 11% disse que está fazendo o curso para progredir na carreira e 21% declarou que faz o curso para se qualificar mais na área. Não souberam responder a questão 4% dos entrevistados.

Quanto ao perfil tecnológico dos alunos, foram feitas questões com a ideia de entender o tipo de usuário que configura o aluno de cursos de Licenciatura em Artes Visuais.

Acesso a Internet

Figura 79 - Tipo de acesso à Internet

Há quanto tempo você usa a Internet?

Figura 80 - Tempo como usuário de Internet

Quantas vezes você acessa a internet em uma semana?

Figura 81 - Frequência semanal de acesso

Quanto tempo você gastar na Internet por acesso?

Figura 82 - Tempo gasto nos acessos

Qual é o seu principal motivo de acesso a internet?

Figura 83 - Principal motivo de acesso à Internet

Com relação aos navegadores mais usados pelos alunos, o Chrome é o mais conhecido, com 66% da preferência, enquanto o Enigma é o menos conhecido deles.

Figura 84 - Uso de navegadores web

Em relação ao uso de redes sociais, o perfil dos alunos mostra que o trânsito pela web é em nível muito superficial, usando com alguma frequência apenas as redes sociais mais 'famosas' e as redes *Classmate*, *Flixter* e *WeHeartIt*¹³¹ são desconhecidas de 89% dos alunos.

¹³¹ Rede social de curadoria e compartilhamento de conteúdo visual.

Figura 85 - Uso de redes sociais pelos alunos

Quando questionados sobre LMS (*Learning Management System*), foram apresentadas cinco opções para serem analisadas. *Blackboard* foi o menos conhecido (77%) e o mais conhecido e usado é o Moodle, o que vem ao encontro da informação já apresentada de que dos programas EaD em Artes Visuais em atividade somente duas instituições usam LSM próprios, institucionais.

Figura 86 - Nível de conhecimento de LMS

No fim, foi pedido que, caso conhecessem algum LMS que não estava listado, acrescentassem no campo destinado aos comentários. Curiosamente foram adicionados neste campo: *Udemy*¹³², que não é um LMS, mas uma rede social educacional de cursos gratuitos; *Ensine OnLine*, que é o site de uma empresa que implementa cursos com uso do Moodle; o site institucional “ead.fav.ufg” e a palavra “Prisma”, que não é o nome de nenhum LMS e, somente como foi citada, não dá clareza do que a pessoa queria dizer. No entanto, as citações deixa margem para a interpretação de que não sabem o que seja um LMS.

Sobre o uso de buscadores, ou sites de pesquisa, foram apresentados os mais usados atualmente, de acordo com os sites de tecnologia. A maioria absoluta usa o Google como site de pesquisa e, quando perguntado se havia algum que não estava na lista mas que a pessoa usava, nenhum foi citado.

Figura 87 - Uso de buscadores

Situação das mais curiosas acontece com a pergunta sobre uso de comunicadores em rede. Primeiro vamos lembrar que as entrevistas ocorreram entre novembro de 2013 e janeiro de 2014. Em seguida, o resultado: 34% declararam usar mais o Skype, e 50% declararam que o comunicador que mais usa é o MSN. Só que o MSN foi descontinuado no Brasil em maio de 2013. Esse

¹³² Ver em detalhes em <https://www.udemy.com/>

resultado é realmente surpreendente. O que as pessoas teriam entendido da questão para que respondessem que usam “com frequência” um comunicador que não existe há mais de seis meses? O que será que é compreendido como uso frequente? Essa foi uma das maiores surpresas da pesquisa.

Figura 88 - Uso de comunicadores em rede

O detalhamento de uso dos recursos disponíveis na internet nos dá uma maior percepção do nível tecnológico dos alunos entrevistados.

Quando perguntados se participam de Listas de Discussão na Internet, 56% diz que não, contra 44% que diz que sim, participa. Porém quando é pedido para dizer de qual(is) lista(s) participa, somente dois participantes citam listas corretamente. O restante cita sites de redes sociais, sites temáticos, sites de pesquisa, numa clara demonstração de que não sabem o que são Listas de Discussão.

Situação semelhante acontece com a questão sobre uso de fóruns. 50% diz que participa de fóruns, quando pedido que listasse os fóruns que participa, foram listados sites de redes sociais, sites temáticos, os fóruns do curso que participam (a questão era clara: “Você participa de fóruns na Internet?” e não se relacionava com o curso, pois estava na área da pesquisa relacionada com o perfil tecnológico dos alunos), o que deixa perceber, ou desconhecimento do que seja

um Fórum de Internet, ou uma tentativa de parecer mais “conectado” do que na realidade seja.

Na questão sobre Blogs 94% declaram ler com frequência Blogs. Quando pedido para listarem os blogs que leem houve certa confusão, sendo listados, misturados, sites, portais e blogs. Quando questionados se escrevem ou participam de algum grupo que mantenha um Blog, somente 38% respondem afirmativamente e, na área de detalhamento, onde deveriam citar os blogs em que participam, somente são citados realmente blogs, o que faz compreender que os que usam a ferramenta sabem o que ela é e para que servem.

Quanto aos protocolos da *web* de transferência de arquivo como FTP e Usenet, de uso avançado, que mostra um perfil de usuário realmente desenvolvido na internet, somente 11% declarou usar/conhecer FTP e 2% declarou usar/conhecer Usenet. O que se conclui é que, na maioria das vezes, as pessoas superdimensionam seus conhecimentos de tecnologia, acreditando que realmente têm um bom nível de conhecimento, quando, na verdade, não conseguem dimensionar isso adequadamente, pois, se não conhecem um recurso/ferramenta, como poderiam dizer se o usam bem ou mal?

Esse tipo de informação é importantíssima em EaD na medida em que o perfil de usuário deveria ser testado e não arguido, sob o risco de ser mal dimensionado se for somente autodeclarado.

O perfil socioeconômico dos alunos também foi levantado nas entrevistas, e pode ser conferido nos dados da pesquisa, nos anexos eletrônicos, porém, para o interesse desta pesquisa é suficiente constatar que somente 5% declarou não possuir TV; 63% possuem aparelho de DVD; 19% não tem celular, 41% não tem smartphone, 11% não tem máquina fotográfica digital (dado curioso, pois diverge do número de celulares e smartphones e, nos dias atuais, quase não são mais vistos aparelhos sem câmeras); somente 6% tem *BlueRay*; 58% usam *desktops*; 42% usam *notebooks*; 45% têm *tablets*, o que mostra certa convivência tranquila

com itens de tecnologia no dia a dia, mas não intimidade com as categorizações como sites, grupos de discussão etc.

É importante destacar, por fim, que, dentro da visão de ampliação de formação de professores, que faz parte das políticas públicas educacionais brasileiras, como vimos, a implementação, desenvolvimento e ampliação da EaD vem se mostrando ser uma boa estratégia e conta com ferramentas eficazes, confirmando a necessidade das licenciaturas em Artes Visuais serem, inclusive, ampliadas. Porém, as entrevistas também mostram que há, ainda, necessidade de ampliar o uso efetivo de tecnologias, no sentido de proporcionar apropriação e empoderamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Aqueles que se entregam à prática sem ciência são como o navegador que embarca em um navio sem leme nem bússola. Sempre a prática deve fundamentar-se em boa teoria. Antes de fazer de um caso uma regra geral, experimente-o duas ou três vezes e verifique se as experiências produzem os mesmos efeitos”.

Leonardo da Vinci

Vejo a Formação de Professores de Arte, independente do suporte onde seja feita, como o caminho para que os profissionais do Ensino de Arte venham a se tornar profissionais conscientes, reflexivos, ativos e atuantes, não somente em relação ao domínio de conteúdos e práticas em arte, embora sejam pontos importantíssimos, mas sim, e principalmente, a formação é a oportunidade de que os professores de arte se transformem em seres políticos. Compreendendo a ação política na sua amplitude, não restrita às visões segmentadas e/ou partidárias, mas na ideia ampla de que política é *"tudo aquilo que diz respeito aos cidadãos e ao governo da cidade, aos negócios públicos"* (JAPIASSU e MARCONDES, 2002, p. 152)¹³³ e não somente *"a arte de conquistar, manter e exercer o poder, o governo"*, no sentido maquiavélico (MAQUIAVEL, 1513, apud BOBBIO et al. 2002)¹³⁴.

Considerando que todo currículo embute uma ideologia, seja ela qual for, por trás de sua organização, e mesmo que a abordagem de haver um currículo já é, em si, ideológica, é certo que as diversas formas de fazer EaD também estão cheias de vieses ideológico, tão distintos quantos sejam os atores envolvidos no processo, e que também não é a solução de todos os problemas da Educação, mas, também é certo que EaD não pode ser entendida somente, como uma sucessão, ou substituição da Educação presencial, pois, sua função é, além de aumentar o acesso ao conhecimento, a de concretamente realizar-se como uma prática significativa e consequente em relação aos princípios do projeto pedagógico

¹³³ JAPIASSU, H. e MARCONDES, D. Dicionário Básico de Filosofia. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

¹³⁴ MAQUIAVEL, N. O Príncipe, 1513, apud BOBBIO, Norberto et al. Dicionário de Política. 12 ed. Brasília: UnB, 2002. 2V.

contemporâneo de “*busca da autonomia, o respeito à liberdade e à razão*” (LOBO NETO, 2000).

Tentando ser ou parecer “moderno”¹³⁵, o programa nacional de formação por EaD da UAB, mesmo usando, em alguns casos, recursos tecnologicamente sofisticados, se sustenta em suportes, teorias e ideologias “congelados” na modernidade industrial, sem se colocar efetivamente diante das situações de Ensino-aprendizagem proporcionadas pela contemporaneidade. É desanimadora a constatação de que o formato de texto é, não só a base do material didático, como também o ponto de partida da maioria das atividades realizadas pelos Licenciados nos ambientes digitais de aprendizagem.

Na universidade pública o quadro não é muito diferente das instituições particulares, como pudemos constatar ao longo dos quatro anos desta pesquisa, e dos mais de quinze anos de estudos e prática, do meu percurso profissional e acadêmico. O modelo em que os conteudistas são contratados para produzirem “livros” que são, muitas vezes, impressos e entregues aos alunos é simplista, e alguns desses livros contam com material retirado da própria internet, usado, muitas vezes, sem autorização dos autores originais¹³⁶, o que mostra ainda a questão seríssima de formação para a pesquisa ética, além de respeito aos direitos autorais. É muito angustiante que não tenham sido feitas referências, pelos participantes entrevistados, às práticas artísticas do ambiente digital, ou, quando o fazem, eles afirmem que essas experiências não possibilitam as trocas sobre manipulação do suporte, do material e da ideia. Não houve como checar se as afirmações são verdadeiras, ou fruto de percepção equivocada dos alunos, mas o fato dessa percepção ter-se constituído dessa forma denota algumas possíveis falhas, caso as propostas tenham sido efetivadas, visto que não se configuraram como experiência significativa aos alunos.

Especialistas em EaD em Artes Visuais, que estejam aptos a propor e desenvolver ações e atividades que realmente usufruam das possibilidades

¹³⁵ No sentido popular do termo, equivalente a “atual”.

¹³⁶ Eu mesma já tive, por duas vezes, material de minha autoria reproduzido sem autorização em material produzido por duas IES públicas.

interativas dos mídias digitais, precisam que as instituições compreendam melhor a natureza do conhecimento artístico, que este não “cabe” em metodologias rígidas e científicas, mesmo que essas metodologias possam funcionar muito bem em outras áreas do conhecimento. O conhecimento em arte tem especificidades que devem ser consideradas na EaD em arte.

Se, por um lado, a pesquisa mostra algumas das deficiências dos atuais cursos, pelos dados colhidos, que são um recorte pontual, sim, mas que espelham uma realidade, por outro lado, foi bastante significativo e animador constatar o quanto os cursos, a formação impacta na vida profissional e o pouco tempo para a inclusão no mercado de trabalho. Isso reafirma minha ideia de que a formação é o “caminho” para a “mudança” que tanto desejamos, despertando a curiosidade de, futuramente, acompanhar a prática profissional desses alunos, já formados, nas escolas em que atuam. E esse é apenas um dos aspectos de desdobramento que esta pesquisa pode proporcionar, para novas pesquisas e novos estudos sobre o tema.

Desde o fim do mestrado venho desenvolvendo a ideia de que as proposições neorrenascentistas (SHNEIDERMAN, 2006) apoiadas pela visão transdisciplinar da Educação se configuram em um caminho interessante para traçar a Epistemologia da Educação a Distância em Artes Visuais, pela compreensão dos necessários desdobramentos da contemporaneidade em níveis de conhecimentos. Essas ideias se juntam na forma de uma proposição de Ensino-aprendizagem que envolva conceitos fundamentais de Educação, Educação a Distância, recursos de tecnologia, arte, arte/Educação, teorias de comunicação e informação, web, redes etc. e todo o “arsenal” de recursos contemporâneos, onde tantos e tão variados conceitos e conhecimentos se inter-relacionam, em variados momentos, por quase todo o tempo, somados ao todo de percepções do “ator” desse processo de aprendizagem e sua bagagem individual, ideológica e sociocultural.

O que se mostrou como “evolução natural”¹³⁷ dos estudos da pesquisa inicial do mestrado, que vem se configurando nessa pesquisa de doutorado, foi o interesse pelos desdobramentos no uso prático dessas possibilidades tecnológicas e suas consequências, encaminhando o processo de pesquisa para a área epistemológica, a fim de buscar novas reflexões, que venham sustentar proposições e caminhos a serem vivenciados nas práticas educativas experienciadas e sustentadas, através e por meio desses suportes. Dessa forma, esse estudo e sistematização das reflexões ocorridas no período entre a finalização do mestrado e o presente trabalho, de pesquisas de doutoramento, com um recorte teórico pontual, e embasado nas proposições e teorias transdisciplinares, pelo viés da Educação, desdobrando-se em projeção para uso e práticas em EaD em Artes Visuais, busca refletir acerca de uma Epistemologia da Educação a Distância em Artes Visuais para a formação inicial de professores que se baseie em Ambientes Virtuais de Aprendizagem, mas que ocorra, se não totalmente, prioritariamente por EaD. Essa reflexão passa pela possível interação entre a EaD e a Transdisciplinaridade, concordando com Egreja, Machado e Silva (2009, p. 11) quando afirmam que

[...] A interação entre a Educação a Distância e a transdisciplinaridade possibilita pensar no desenvolvimento de uma aprendizagem construída por princípios intuitivos, imaginários, cooperativos, incluindo o resgate do amor, prazer, respeito nas relações, mas, principalmente, da ideia de consideração da vida. O processo educativo, por meio da atitude transdisciplinar, poderá ir além das disciplinas por estar entre e através dela. O rigor na argumentação, a abertura ao desconhecido e a tolerância às diferenças farão parte dessa verticalização em que o ser humano poderá retomar os aspectos qualitativos do conhecimento (EGREJA, MACHADO & SILVA, 2009, p. 11).

¹³⁷ Nenhuma referência ao evolucionismo *darwinista*, apenas uma frase da linguagem vulgar para sinalizar que o caminho transcorreu de forma pouco planejada e quase espontânea devido aos estudos anteriores.

REFERÊNCIAS

ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. (Org.) Censo EaD BR. Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010.

ALFARO, S.F. Financiación de la Educación Superior en América Latina. Tese de doutoramento. Faculdade de Ciências Econômicas e Empresariais. Universidad de Santiago de Compostella. 2007.

ALARCÃO, I. Ser professor reflexivo. In: ALARCÃO, I. (et. Al.) – Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora, 1996.

ALMEIDA, F.J. “Aprendizagem colaborativa: o professor e o aluno ressignificados”. In: ALMEIDA, F.J. (Coord.) Projeto Nave. Educação a Distância. Formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem. São Paulo: s.n. 2001.

ALMEIDA, M.H.B. “Educação a Distância na internet: Abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem”. In: Educação e Pesquisa. v.29 n.2. São Paulo July/Dec., 2003.

ALONSO, K.M. Tecnologias da informacao e comunicacao e a formacao de professores: sobre redes e escolas. In: Educacao e Sociedade v. 29, n.104. Especial. p. 747-768, out. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 11 Dec.2013.

AMSTRONG, A. & CASEMENT, C. A criança e a máquina: como os computadores colocam a Educação de nossos filhos em risco. Trad. de Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

ANDERSON, T. & DRON, J. Three generations of distance education pedagogy. In: IRRODL International Review of research in open and distance learning. Disponível em: <<http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/890>>. Acesso em: 10 Jan.2013.

ANDRÉ, M.E. Etnografia da prática escolar. Campinas: Cornacchia Livraria e Editora, 1995.

ARANTES, P. Arte e mídia: perspectivas da estética digital. São Paulo: SENAC, 2005.

ARAÚJO, A.R.F de. "Os cursos superiores de formação de professores de Artes Visuais no Brasil: percursos históricos e desigualdades geográficas". In: Anais da 32ª. Reunião Anual da ANPED. Caxambu, 04 a 07 de outubro de 2009. GT 24. Educação e Arte. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT24-5360--Int.pdf>>. Acesso em: 30 Abr.2012.

_____. "Políticas educacionais para o Ensino de Artes". p. 15-17. Disponível em: [http://issuu.com/design.ead/docs/1 -
_politicas_educacionais_para_o_Ensino_de_artes](http://issuu.com/design.ead/docs/1_-_politicas_educacionais_para_o_Ensino_de_artes)>. Acesso em: 30 Abr.2012.

ARAÚJO, I.A. "Formação de professores e Tecnologias da Informação e da Comunicação: professor, você tem medo de que? In: Revista Vertentes. n. 35. v. 1. 27 mar. 2010. Disponível em: http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/Vertentes_35/ivanildo_amaro.pdf>. Acesso em 15 Nov.2013.

ARETIO, L.G. Educación a distancia hoy. Madrid: UNED, 1994. APUD IBÁÑEZ, R.M. A Educação à Distância: Suas modalidades e economia. Tradução de Ivana de Mello Medeiros e Ana de Lourdes Barbosa Castro. Rio de Janeiro: UCB, 1996. p. 10.

ARGENTINA(1). Ministério de Educación de Argentina. Educación Inicial. Disponível em: <http://www.mapaeducativo.edu.ar/Atlas/inicial>>. Acesso em: 15 Nov.2013.

_____(2). Educación Primaria. Disponível em: <http://www.mapaeducativo.edu.ar/Atlas/primaria>>. Acesso em: 15 Nov.2013.

_____(3). Educación Secundaria. Disponível em: <http://www.mapaeducativo.edu.ar/Atlas/secundaria>>. Acesso em: 15 Nov.2013.

_____(4). Educación Superior. Disponível em: <http://www.mapaeducativo.edu.ar/Atlas/superior>>. Acesso em: 15 Nov.2013.

_____(5). Educación Artística. Disponível em: <http://portal.educacion.gov.ar/modalidades/educacion-artistica/>>. Acesso em: 25 Nov.2013.

_____(6). Más información sobre Educación Superior. Disponível em: http://www.mapaeducativo.edu.ar/images/stories/men/info_superior.html>. Acesso em: 15 Nov.2013.

_____(7). Universidades e Institutos Universitarios. Disponível em: <http://www.mapaeducativo.edu.ar/Atlas/Universidades-e-Institutos>>. Acesso em: 15 Nov.2013.

_____(8). Red Nacional Virtual de Institutos Superiores de Formación Docente - RED Infod. Disponível em: <http://red.infod.edu.ar/lared.php>>. Acesso em: 25 de Nov. 2013.

_____(9). Políticas de formação docente na Argentina. Disponível em: <http://portales.educacion.gov.ar/infod/>>. Acesso em: 25 Nov.2013.

_____(10). Relevamiento Anual 2010. DiNIECE. Ministerio de Educación. Cartografía: Programa Nacional Mapa Educativo 2012.

_____(11). Ministerio de Educación. Servicio de Educación a Distancia. Disponível em: <<http://www.me.gov.ar/curriform/sead.html>>. Acesso em: 25 Nov.2013.

_____(12). Ministerio de Educación. Servicio de Educación a Distancia. Disponível em: <<http://www.me.gov.ar/curriform/sead.html>>. Acesso em: 25 Nov.2013.

AUDI, R. Diccionario Akal de Filosofía. Trad. Humberto Marraud Y Enrique Alonso. Madrid: Ediciones Akal, 2004.

BAILEY, F. et al. Language Teacher Educators Collaborative conversations. Tesol Quarterly. v. 32, n. 3. Autumn, 1998.

BARBOSA, A.M.T.B. e CUNHA, F.P. (Org.) Abordagem triangular no Ensino das Artes Visuais e culturas visuais. São Paulo: Cortez, 2010.

BARBOSA, A.M.T.B. A imagem no Ensino da Arte: anos 1980 e novos tempos. 7ª. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

_____. A imagem no Ensino da Arte. São Paulo: Perspectiva, 1996. Série Estudos, 2ª ed. Reimpressão.

_____. "Dilemas da Arte/Educação como mediação cultural em namoro com as tecnologias contemporâneas". In: BARBOSA, A.M.T.B. (Org.). Arte/Educação contemporânea: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez, 2005. #2. p. 98-112.

_____. (Org.). História da Arte-Educação. A experiência de Brasília. I Simpósio Internacional da Arte-Educação. ECA/USP. São Paulo: Max Limonad, 1989.

_____. Anotações de reunião de orientação de pesquisa de doutorado. Mai. 2012.

_____. Anotações de reunião de orientação de pesquisa de doutorado. Jan. 2014.

BARBOSA, A.M.T.B. & COUTINHO, R.G. "Ensino da Arte no Brasil: Aspectos históricos e metodológicos". In: Rede São Paulo de Formação Docente. Cursos de Especialização para o quadro do Magistério da SEESP Ensino Fundamental II e Ensino Médio. São Paulo, 2011.

BARANAUSKAS, C.; ROCHA, H.V.; MARTINS, M.C. e D'ABREU, J.V. "Uma taxonomia para Ambientes de Aprendizado Baseados no Computador". In:

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

BELL, F. "Connectivism: its place in theory-informed research and innovation in technology-enabled learning". In: IRRODL International Review of research in open and distance learning. Disponível em: <<http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/902/>>. Acesso em: 10 Jan.2013.

BELLONI, M.L. Educação a Distância. Campinas: Autores Associados, 1999.

BLIKSTEIN, P. & ZUFFO, M.K. As sereias do Ensino eletrônico. In: SILVA, M. (Org.). Educação on-line. São Paulo: Loyola, 2003. p. 23-38.

BORDENAVE, J.D. TelEducação ou Educação a Distância: fundamentos e métodos. Editora Vozes: Petrópolis, 1987.

BRANDÃO, C.M.M & SANTOS, D.P. "A formação docente em Artes Visuais mediada pelas novas tecnologias: anotações de um projeto em desenvolvimento". In: HUMMES, J.M. (Org.) Anais do 6º Encontro de Pesquisa em Arte. Montenegro Ed. da Fundarte, 2011. p. 85-90.

BRASIL(1). Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, 1999.

_____(2). Ministério da Educação. Regulamentação da EaD no Brasil. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 13 Out.2010.

_____(3). Pró-Licenciatura. S/d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=708&id=12349&option=com_content&view=article>. Acesso em: 05 Nov.2013.

_____(4). Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Artes Visuais. Resolução nº 1, de 16 de janeiro de 2009. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 13 Out.2010.

_____(5). Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 13 Out.2010.

_____(6). Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Educação à distância. Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/sesu/ftp/decreto/d_2.494.doc>. Acesso em: 03 Dez.2000.

_____(7). Ministério da Cultura. Nuvem de Tags. Disponível em <<http://www.cultura.gov.br/site/o-que-e-nuvem-de-tags>>. Acesso em: 13 Out.2010.

_____(8). Universidade Aberta do Brasil - UAB. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=6:o-que-e&catid=6:sobre&Itemid=18>. Acesso em: 01 de Mai.2012.

_____(9). Decreto nº 5.800, de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm>. Acesso em: 01 Mai.2012.

_____(10). Sistema Nacional de Formação de Professores. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=232&Itemid=459>. Acesso em: 01 Mai.2012.

_____(11). Decreto Nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o Art. 80º. LDB (Lei n.º 9.394/96).

_____(12). Constituição da República Federativa do Brasil.: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com alterações adotadas pela Emendas Constitucionais nº1/92 a 43/2004 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94 – Brasília: Senado Federal. Subsecretaria de Edições Técnicas, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 01 Mai.2012.

_____(13). CAPES. Governo Federal institui política nacional de formação de professores. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/sala-de-imprensa/36-noticias/2523-governo-federal-institui-politica-nacional-de-formacao-de-professores->>. Acesso em: 01 mai.2012.

_____(14). PNE - PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Brasília: 2001.

_____(15). MEC. PARFOR. Disponível em:<<http://freire.mec.gov.br/index/principal>>. Acesso em: 14 Jan.2014.

BROWN, J. Dean Understanding research in second language learning. Cambridge University Press, 1983.

_____. Douglas Teaching by principles. Pearson Education, 2001.

BUENOS AIRES Ciudad. Adulto 2000. Disponível em: <<http://www.buenosaires.edu.ar/areas/educacion/adultos2000/index.php>>. Acesso em: 26 Nov.2013.

CAETANO, A.C.M. "Objetos de Aprendizagem em Artes Visuais". In: IV Congreso de la CiberSociedad 2009. Crisis analógica, futuro digital. Grupo de trabajo A-7: Enseñanza de competencias digitales a colectivos específicos. Online. 2009. Disponível em: <<http://www.cibersociedad.net/congres2009/es/coms/objetos-de-aprendizagem-em-artes-visuais/419/>>. Acesso em 15 Nov.2012.

CALLEGARO, T. "Ensino da Arte na internet: contexto e pontuações". In: BARBOSA, A. M. (Org.). Inquietações e mudanças no Ensino da Arte. São Paulo: Cortez, 2007. #12. p. 139-49.

CAMPELLO, S.M.C.R. Educação em Arte: uma proposta de formação continuada dos professores de Arte por meio das tecnologias de informação e comunicação. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Artes. Universidade de Brasília. Brasília, 2003.

_____. "O Ensino de Arte no ciberespaço: a proposta metodológica do curso Arteduca". In: BARBOSA, A.M.T.B. & CUNHA, F.P. (Org.). Abordagem triangular no Ensino das Artes Visuais e culturas visuais. São Paulo: Cortez, 2010. p. 381-409.

CARMO, H. Ensino Superior a Distância, v. I e II. Lisboa: Universidade Aberta, 1997.

CASTRO, C.M. "A difícil escalada no rumo da universidade". In: Planejamento e desenvolvimento. Brasília. v. 01. n. 10 p. 12-15, Abr.1974.

CASTRO, M.L.O. "Brasil e Argentina: estudo comparativo das respectivas leis gerais sobre Educação". In: textos para discussão 32. Brasília, junho / 2007. Disponível em: <http://www12.senado.gov.br/senado/institucional/atribuicoes?orgao=49/textos_discussao>. Acesso em: 25 Nov.2013.

_____. A Educação na Constituição de 1988 e a LDB. Brasília, André Quicé, 1998.

CASTELLS, M. A sociedade em rede. A era da informatização: Economia, sociedade e cultura. 2ª. ed. V.I. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. La Sociedad Red. Madrid: Alianza, 1998. (La era de la información: economía, sociedad y cultura. v. 1).

_____. The Internet galaxy. Oxford: Oxford University Press, 2001.

CEUNES, UFES. Estruturas de suporte ao Ensino a Distância na UFES. Disponível em: <<http://www.ceunes.ufes.br/conteudo.asp?cod=1183>> Acesso em: 01 mai.2012.

CHAVES, E. Ensino à distância: Conceitos Básicos. Disponível em: <<http://www.edutecnet.com.br>>. Acesso em: 16 mar.2001.

CIRIGLIANO, M. Dinámica de Grupos Y Educación: Fundamentos Y Tecnicas. Edifícios Administrativos. v.11. OIT, Buenos Aires: Humanitas, 1983. p. 175.

COLI, J. O que é Arte. 2ª reimpressão. São Paulo: Editora Brasiliense, 1977.

CUNHA, F.P. "e-Arte/Educação crítica". In: BARBOSA, A.M.T.B. & CUNHA, F.P. (Org.) Abordagem triangular no Ensino das Artes Visuais e culturas visuais. São Paulo: Cortez, 2010. p. 259-281.

_____. Cultura Digital na e-Arte/Educação: Educação Digital Crítica. Tese de doutorado. São Paulo: USP, 2008.

CUNHA, R.M.R.; BRAZ, S.G.; DUTRA, P.O. & CHAMON, E.M.Q.O. Os recursos tecnológicos como potencializadores da interdisciplinaridade no espaço escolar. In: The 4th International Congress on University-Industry Cooperation – Taubate, SP – Brazil – December 5th through 7th, 2012.

DEMO, P. (1) Tecnologia Educacional v.26 (143) Out./Dez. 1998.

_____. (2) Questões para a telEducação. Petrópolis: Vozes, 1998.

DEFOURNY, V. "Apresentação". In: GATTI, B.A. & BARRETO, E.S.S. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

DÍAZ, A.M. "La Ley de Internet". In: Fundação Telefonica. Disponível em: <<http://fundacaotelefonica.org.br>>. Acesso em: 12 Nov.2012.

DIDONET, V. Plano nacional de Educação. Disponível em: <http://www.artmed.com.br/patioonline/fr_conteudo_patio.php?codigo=436&secao=54&pai=53>. Acesso em: 15 Nov.2005.

DOMINGUES, D. Criação e interatividade na ciberarte. São Paulo: Experimento, 2002.

EGREJA, J.J.C.; MACHADO, M.J & SILVA, V.A. "A Educação a Distância na perspectiva transdisciplinar: a contribuição das disciplinas de Laboratório de Pesquisa no curso de Pedagogia". In: CINTED-UFRGS Novas Tecnologias na Educação. v. 07. n. 03. Dez.2009.

EID, J.P. Formação de professores de música a distância: um survey com estudantes da UAB/UNB. Dissertação de mestrado. UNB. 2011.

FACUNDO, A. "Tecnologías de información y comunicación y educación superior virtual en Latinoamérica y el Caribe: Evolución, características y perspectivas", Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, IESALC / UNESCO, Bogotá, oct.2004. p. 01-45. Disponível em <<http://www.iesalc.unesco.org.ve>>. Acesso em 26 nov.2013.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução/CD/FNDE n. 34, de 09 de agosto de 2005. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/4185-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-34,-de-9-de-agosto-de-2005>> Acesso em: 05 nov.2013.

_____. (2) Portaria nº 07, de 22 de fevereiro de 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Proletr/prolicen_rf.pdf> Acesso em: 05 Nov.2013.

FUSARI, M.F.R. e FERRAZ, M.H.C.T. Arte na Educação escolar. São Paulo:Cortez, 1993. 2ª ed., revisada.

FREIRE, P. Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. (Original de 1921).

_____. Ação cultural para a liberdade e outros escritos. 8ª. ed., São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GATTI, B.A. & BARRETO, E.S.S. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, B.A. "Formação de professores no Brasil: características e problemas". In: Educação e Sociedade. v. 31 n. 113, Campinas Out./Dec. 2010. p. 1355-1379. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>>. Acesso em: 11 Dec.2013.

_____. Os Agentes Escolares e o Computador no Ensino. Acesso. São Paulo:Edição Especial, 1993. p. 22-27.

GOMEZ, M.V. Avaliação formativa e continuada baseada na Internet. Disponível em: <http://www.abed.org.br/antiga/htdocs/paper_visem/margarida_vitoria_gomez.htm>. Acesso em: 13 Out.2000.

HARASIM, L.; HILTZ, S.; TELES, L. & TUROF, M. Learning networks: a field guide to teaching and learning on-line. Cambridge, Massachusetts:MIT Press, 1995.

HARASIM, L. "On-Line education: an environment for collaboration and intellectual amplification". In: HARASIM, L. On-Line education: perspectives on a new environment. New York: Praeger, 1990. p. 39-64.

HERMANN, R. Wilfer. In: Blog Querido Leitor. Disponível em: <<http://queridoleitor5.zip.net/>>. Acesso em 12 Abr.2007.

HOFFMANN, J. Avaliação: Mito e Desafio. Uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Mediação, 1991.

HOLMBERG, B. "Status and Trends of Distance Education". 2nd Edition. Sweden:Sector Publishing, 1985. In: Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. v. 01. n. 03. Jun.1989.

IDE. Institute for Distance Education. A conceptual Planning Tool. 1997. University System of Maryland Institute for Distance Education. Disponível em: <<http://www.umuc.edu/ide/modlmenu.html>>. Acesso em: 20 Mar.2000.

INEP. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. "Censo da Educação Superior 2011: resumo técnico". Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.

_____. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. "Censo da Educação Superior 2012: resumo técnico". Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.

IRWIN, R. A/r/tografia: uma mestiçagem metonímica. In BARBOSA, A.M.T.B. & AMARAL, L. Interterritorialidade. Mídias, contextos e Educação. São Paulo: SESCSP/SENAC, 2008.

JAPIASSU, H. & MARCONDES, D. Dicionário Básico de Filosofia. 2ª. ed., Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

JONASSEM, D. "Applications and limitations of hypertext technology for distance learning". In: Distance Learning Workshop. San Antonio, Texas: Armstrong Laboratory, 1992. APUD SÁ, P.S.S. Dissertação de Mestrado. Orientação de MOREIRA, D.A. Apresentada ao programa do Instituto de Matemática e de Computação de São Carlos – USP - 2000. p. 33. Disponível em: <http://java.icmc.sc.usp.br/research/master/Paulo_Sa/tese.pdf>. Acesso em: 12 Dez.2002.

KEEGAN, D.J. Foundations of distance education. 2ª. ed. Londres: Routledge, 1996, p. 11. APUD NUNES, I.B. "Noções de Educação à distância". In: Revista Educação a Distância. Brasília: Instituto Nacional de Educação a Distância. Dez.1993/Abr.1994. n. 04 e 05. p. 07-25. Disponível em: <<http://www.intelecto.net/ead/ivonio1.html>>. Acesso em: 29 Nov.1999.

KER, B. "A Challenge to connectivism. Transcript of keynote speech". In: On-line Connectivism Conference, University of Manitoba, Fev.2007. Disponível em: <http://lrc.umanitoba.ca/wiki/index.php?title=Kerr_Presentation>. Acesso em: 10 Jan.2013.

KOP, R. & HILL, A. Connectivism: Learning theory of the future or vestige of the past? Oct. 2008. Disponível em: <<http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/523/1103>>. Acesso em: 10 Jan.2013.

LAPA, A. & PRETTO, N.L. "Educação a Distância e precarização do trabalho docente". In: Em Aberto. Brasília, Nov.2010. v. 23, n. 84. p. 79-97.

LEIDNER, D.E. & JAVENPAA, S.L. The use of information technology to enhance management school education: a theoretical view. MIS Quarterly. Sep.1995. p. 265-291.

LEMOS, A. Arte Eletrônica e Cibercultura. 1999. Revista da FAMECOS, n. 06, "Tecnologias do Imaginário", PUC-RS, Porto Alegre, 1997. Disponível em: <<http://www.cac.ufpe.br/labvirt/aulas/9801b/ARTE.HTM>>. Acesso em: 01 Mar.1999.

_____. Anjos Interativos e retribalização do mundo. Sobre interatividade e interfaces digitais. 1999. Disponível em:<<http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/lemos/interac.html>>. Acesso em: 01 Mar.1999.

LÉVY, P. As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LIMA, M.R. & LEAL, M.C. "Ciberpedagogia: indicativos para o rompimento com a lógica da transmissão". In: In: Revista Vertentes. n. 35. v. 01. 28 Abr.2010. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/Vertentes_35/ivanildo_amaro.pdf>. Acesso em: 15 Nov.2013.

LLAMAS, J.L.G. Educação à distância: conceituação. Disponível em: <<http://www.cciencia.ufrj.br/educnet/EDUAD.HTM>> Acesso em: 23 Mai.1999.

LOBO NETO, F.J.S. Educação à distância: regulamentação, condições de êxito e perspectivas. Disponível em: <http://www.intelecto.net/ead_textos/lobo1.htm>. Acesso em: 03 Dez.2000.

LOYOLLA, W.P. e PRATES, M. Educação à distância Mediada por Computador (EDMC) - Uma Proposta Pedagógica. Disponível em: <<http://www.puccamp.br/~prates/edmc.html>>. Acesso em: 01: Mar.1999.

LONGUINI, M.D. e NARDI, R. "*Uma pesquisa sobre a prática reflexiva na formação inicial de professores de física*". In: ENSAIO – Pesquisa em Educação em Ciências. v. 04, n. 02, Dez.2002.

MACHADO, J. O sujeito na tela: modos de enunciação no cinema e no ciberespaço. São Paulo: Paulus, 2007.

MAIO, A.Z.F. & DUTRA, L.F. Da janela da alma ao ciberespaço: Ambiente virtual de aprendizagem em Artes Visuais. In: Revista Digital do LAV – Laboratório de Artes Visuais - Revis LAV. Ano I. n. 01. 2008.

MARIOTTI, H. Os operadores cognitivos do pensamento complexo, 2005. Disponível em: <<http://www.geocities.com/pluriversu>>. Acesso em: 24 Set.2009.

MASON, R. Models of Online Courses. Networked Lifelong Learning: Innovative Approaches to Education and Training Through the Internet. edited by L. Banks, C. Graebner and D. McConnell. University of Sheffield, 1998. ALN Magazine v. 02, Issue 02. Oct.1998. Disponível em:

<http://www.aln.org.alnweb/magazine/vol2_issue2/Masonfinal.htm>. Acesso em: 08 Jan.1999.

MATTELART, A. História da sociedade da informação. São Paulo:Loyola, 2001.

MATTAR, J. & VALENTE, C. Second life e web 2.0 na Educação: o potencial revolucionário das novas tecnologias. São Paulo: Novatec, 2007.

MATTAR, J. Tutoria e integração em Educação a Distância. Série Educação e Tecnologia. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

_____(1). Three generations of distance education pedagogy. In: De Mattar. 23 Mar.2012. Disponível em: <<http://joaomattar.com/blog/2012/03/23/three-generations-of-distance-education-pedagogy/>>. Acesso em: 28 Jan. 2014.

MEDEIROS, J.A. “*Formação e qualificação dos arte-educadores no Brasil: caminhos e descaminhos*”. In: Anais do 20º Congresso da Federação de Arte/Educadores do Brasil, ConFAEB. Goiânia, Nov.2010. p. 86-104. CD ROM.

MEIGUINS, B.S. Uso de Realidade Virtual em Ensino à Distância Mediado por Computador. Dissertação de mestrado. Orientação de BEHRENS, F.H. Instituto de Informática da PUC Campinas. Área de Concentração: Sistemas de Informação. Campinas, 1999. Disponível em: <<http://www.puc-campinas.edu.br/ceatec/inst/sistel/dissertacoes.htm>>. Acesso em: 31 Jul.2002.

MELO, P.A. & LUZ, R.J.P. A formação docente no Brasil. Florianópolis: 2005.

MOORE, M.G. & KEARSLEY, G. Distance Education - A System view. Califórnia-USA: Wadsworth Publishing, 1996.

MORAES, S.M. Aprender a ouvir o som das águas: o projeto poético-pedagógico do professor de arte. (Dissertação de mestrado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2002.

MORAIS, F. Arte é o que eu e você chamamos arte. Rio de Janeiro: Record, 2002.

MORRIN, E.; NICOLESKU, B. & LIMA DE FREITAS. Carta da Transdisciplinaridade. Convento de Arrábida, Portugal, 2-6 novembro, 1994. Disponível em: <http://www.universidadedoespirito.org/index.php?option=com_content&view=cateogory&layout=blog&id=48&Itemid=66>. Acesso em: 26 Jun.2010.

MUGRIDGE, I. Collaboration in Distance Education. Oxford:Routledge, 1993.

MUNDIM, K.C. “Ensino a Distância no Brasil: problemas e desafios”. In: Desafios da Educação a Distância na formação de professores. Brasília: Ministério de Educação, SEED, 2006. p. 119-126.

NEGROPONTE, N. A Vida Digital. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

NICOLESCU, B. "A Visão do que há Entre e Além, entrevista a Antónia de Sousa". In: Diário de Notícias, Caderno Cultura, Lisboa, 03 Fev.1994. p. 02-03.

NOVATEC. Resenha. Disponível em <<https://novatec.com.br/livros/gestaoead/>>. Acesso em: 14 de Jan.2014.

NUERE, S. E-learning y educación artística: hacia a la enseñanza virtual de las artes visuales. Revista Arte, Individuo y Sociedad, v. 14, 2002. p. 79-103.

NUNES, I.B. "*Pequena Introdução à Educação a Distância*". In: Educação a Distância. n. 01. Brasília: INED, Jun.92

_____. "*Noções de Educação à Distância*". In: Revista Educação à Distância. n. 04-05, Dez./93-Abr/94 Brasília, Instituto Nacional de Educação a Distância. p. 07-25. Disponível em: <<http://www.intelecto.net/ead/ivonio1.html>>. Acesso em: 29 Nov.1999.

NUNES FILHO, P. "Processos de Significação hipermídia, ciberespaço e publicações digitais". In: Fórum Mídia 6. Revista do Curso de Comunicação Social - ISPV - ESEV. v. 1, n. 6. 2003. IPV - Instituto Politécnico de Viseu. Disponível em: <<http://www.ipv.pt/forumedia/6/default.htm>>. Acesso em: 19 Jun.2011.

OLIVEIRA, A.M.; FONSECA, T.M.G. e BIAZUS, M.C.V. O uso da web em produção multimídia na área de Artes Visuais. Revista Informática na Educação: teoria & prática. Porto Alegre, Jan./Jun. 2007. v. 10. n. 01.

OTT, R. "*Ensinando Crítica nos Museus*". In: BARBOSA, A. M. (Org.) Arte-Educação: Leitura no subsolo. 3º. Ed. São Paulo:Cortez, 2001. p. 113-141.

PEREIRA, J.E.D. "As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente". In: Educação & Sociedade. Ano XX. n. 68. Dez.1999. p. 109-125.

_____. "As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente". In: Educ. Soc. v. 20 n. 68 Campinas Dec. 1999. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73301999000300006>>. Acesso em: 19 Jun.2011.

PERRATON, H. "*A theory for distance education II*". In: SEWART, KEEGAN, & HOLMBERG (ed.). Distance education: International perspectives. New York:Routledge, 1988. p. 34-45.

PERRENOUD, P. "*Formar Professores em contextos em mudança. Prática reflexiva e formação crítica*". In: Revista Brasileira de Educação, Set/Out/Nov/Dez 1999. p. 05-21. Trad. Denice Barbara Catani.

_____. La formation des enseignants entre théorie et pratique. Paris: L'Harmattan, 1994.

_____. Dez Novas Competências para Ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

PERRY, W. e RUMBLE, G. A Short Guide to Distance Education. Cambridge: International Extension College, 1987. Disponível em: <<http://wbweb5.worldbank.org/disted/Management/Operations/sch-03.html>>. Acesso em: 09 Jun.1999.

PIAGET, J. Estudos sociológicos. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

PICONEZ, S.B. "Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE – 2011/2020)". In: Educação e tecnologia. Post de Blog. 20. Jan.2014. Disponível em: <<http://stelapiconez.blogspot.com.br/2014/01/projeto-de-lei-do-plano-nacional-de.html>>. Acesso em: 20 Jan.2014.

PIMENTEL, L. G. “*Formação de professor@s: Ensino de Arte e Tecnologias Contemporâneas*”. In: Anais do I Congresso de Educação, Arte e Cultura. Anais. Santa Maria: UFSM, 2007.

_____. Tecnologias contemporâneas e o Ensino da Arte. In: BARBOSA, A. M. (Org.). Inquietações e mudanças no Ensino da Arte. São Paulo: Cortez, 2007. #10. p. 113-121.

PITARELLO, A.; SAMPAIO, J.L.F.; SUZUKI, C. & TRAMUJAS, S. Quadro de síntese conceitual. Trabalho apresentado à disciplina CAP5048-3: Professores de arte: formação e prática educativa. Profª Drª Sumaya Mattar Moraes. ECA/USP, 2010.

PRADO, M. E. B. B e VALENTE, J. A. “*A Educação a Distância possibilitando a formação do professor com base no ciclo da prática pedagógica*”. In: Moraes, M. C. Educação a Distância: fundamentos e práticas. OEA/MEC, Unicamp, NIED, 2002.

RHEINGOLD, H. apud. TAPSCOT, T & WILLIAMS, A.D. Wikinomics: Como a colaboração em massa pode mudar seu negócio. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

RHEINGOLD, H. The Virtual Community. Disponível em: <<http://www.rheingold.com/vc/book>>. Acesso em: 03 Dez.1999.

_____. La Comunidad Virtual: Una Sociedad sin Fronteras. Gedisa Editorial. Colección Límites de La Ciencia. Barcelona, 1994.

ROCHA, E.C.de F. Problematizando a Inclusão Digital. XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – UnB, Intercom, 2006. Disponível em:

<<http://www.intercom.org.br/paperS/Nacionais/2006/resumos/R1197-1.pdf>>

Acesso em: 11 Out.2011.

RODRIGUES, F. *“Das utopias à realidade: é possível uma didática específica para a formação inicial do professor de Artes Visuais?”* In: BARBOSA, A.M.T.B. & CUNHA, F.P. (Org.) *Abordagem triangular no Ensino das Artes Visuais e culturas visuais*. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. *Cultura digital na E-arte/Educação: Educação digital crítica*. Tese de doutorado. 277p. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

RODRIGUES, R.S. & BARCIA, R.M. *Modelos em Educação a Distância*. Disponível em: <http://www.nead.ufmt.br/publicacao/.../Modelos_de_EAD_-_Rosangela09.doc>. Acesso em 15 Nov.2013.

ROSA, M. C. *A Educação de professoras e professores de arte: construindo uma proposta de Ensino Multicultural a distância*. 187p. Tese de doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

_____. *A Educação inclusiva de professores de arte a distância: possibilidades e conflitos*. In: *Revista do Centro de Educação*. Edição: 2006. v. 31. n. 02.

_____. *“Formação de professores de arte e perspectivas de atuação política”*. In: *Anais do II Simpósio da Licenciatura em Artes Visuais da FAP e do II Encontro Regional da Federação de Arte/Educadores da Região Sul*. 23 a 27 Ago. 2010. Faculdade de Artes do Paraná. Disponível em: <http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/extensao/2-ENREFAEB_3-Simposio-AV/02MariaCristinadaRosa.pdf>. Acesso em: 01 Fev.2012.

ROWNTREE, D. *Aprenda a Estudar*. Barcelona: Herder, 1976.

SAMPAIO, H. *Evolução do Ensino Superior brasileiro, 1908 – 1990*. NUPES, USP, 1991.

SAMPAIO-RALHA, J.L.F. & ARAÚJO, A.R.F. *“Desenvolvimento de Competências no Ensino de Arte: Soluções ou Provocações?”*. *Anais do XIV ConFAEB - Arte e Educação: Culturas do Aprender e do Ensinar*. Goiânia: ConFAEB, 2003.

SAMPAIO-RALHA, J.L.F. *Uso de Realidade Virtual por VRML para Educação a Distância em Arte*. Dissertação de mestrado defendida em 2003 no programa de Pós-Graduação Stricto Senso da Universidade Estadual Paulista UNESP, sob orientação do Prof. Dr. Milton Sogabe. Disponível em: <http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/bia/33004013063P4/2003/ralha_jlfs>. Acesso em: 01 Mai.2013.

_____. *“Comunidades Virtuais - O que é, para que serve, porque usar; como usar e como não usar”*. In: MORAES, Ubirajara Carnevale. (Org.) *Tecnologias*

Educacionais e Aprendizagem: Estratégias no uso dos recursos Digitais. 1ª. ed. São Paulo: Livro Pronto, 2007. v. 1. p. 167-182.

_____. "Educação à distância em arte: Licenciatura à distância. Professores, tutores etc.: Formação para Lecionar arte em ambiente virtual. Atividades presenciais: Obrigatórias? Necessárias? Tecnologias digitais e uso pedagógico em arte". In: Congresso Ibero-Americano de Educação Artística: Sentidos Transibéricos, 2008, Beja. Anais do Congresso Sentidos Transibéricos. Beja: APECV - Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual, 2008. v.1. p.1.

_____. "O que se ensina e o que se aprende nas licenciaturas em Artes Visuais a distância?" In: Anais do 20º. ConFAEB - Congresso da Federação dos Arte/Educadores do Brasil. Goiânia: UFG, 2010. v.1. p. 2241-2251.

SAMPAIO, J.L.F. Primeiros resultados da pesquisa "O que se ensina e o que se aprende nas licenciaturas em Artes Visuais a distância?". In: ALMEIDA, L.; PINO, I.R.; PINTO, J.M.R. & GOUVEIA, A.B. (Org.). IV Seminário de Educação Brasileira. PNE em foco: Políticas de responsabilização, regime de colaboração e Sistema Nacional de Educação. 1ª. ed. Campinas: CEDES UNICAMP, 2013. v. 01. p. 310-323.

_____(1). "O que se ensina e o que se aprende nas licenciaturas em Artes Visuais a distância?". In: Divers@! (Matinhos). v. 05. 2012. p. 08-30.

_____(2). "O que se ensina e o que se aprende nas licenciaturas em Artes Visuais a distância?" In: Anais do I Congresso Brasileiro de Recursos Digitais na Educação. São Paulo: CE@D - UPM, 2012. v.1. CD ROM.

_____(3). "Educação à Distância On-line em Arte: Professores, tutores, etc.: Formação para Lecionar arte em ambiente virtual. Atividades presenciais: Obrigatórias? Necessárias? Tecnologias digitais e uso pedagógico em arte". In: Congresso Brasileiro de Recursos Digitais na Educação, 2012, São Paulo. Anais do I Congresso Brasileiro de Recursos Digitais na Educação. São Paulo: CE@D - UPM, 2012. v. 01. p. CD ROM.

_____(4). "O que se ensina e o que se aprende nas licenciaturas em Artes Visuais a distância?". In: XXI CONFAEB Congresso da Federação dos Arte/Educadores do Brasil, 2011, São Luís. XXI ConFAEB Anais 2: Textos Completos. São Luís: Editora da UFMA, 2012.

_____(5). "O que se ensina e o que se aprende nas licenciaturas em Artes Visuais a distância?". In: 20º. ConFAEB - Congresso da Federação dos Arte/Educadores do Brasil, 2010, Goiânia. Anais do 20º. ConFAEB - Congresso da Federação dos Arte/Educadores do Brasil. Goiânia: UFG, 2010. v. 1. p. 2241-2251.

_____(6). "Você sabe o que é Virtual?" In: Revista de Comunicação da FACOM.-FAAP, 2000. v. 7. p. 22-25.

_____. (7). "Novas Tecnologias e o Professor de Educação Artística". In: II Workshop Sobre Fatores Humanos em Sistemas Computacionais, 1998, Campinas. Atas do II Workshop sobre Fatores Humanos em Sistemas Computacionais. Campinas: Unicamp. p. 37-38.

SAMPAIO, J.L.F. & DOMINGUEZ, J.A. "Educação a Distância no Brasil: um resgate histórico como base da afirmação de que a democratização do conhecimento com uma EaD de qualidade é possível". In: Tecendo fios na Educação: da informação nas redes à construção do conhecimento mediada pelo professor. 1 ed. Curitiba: Editora CRV, 2012. v.1, p. 95-115.

SANTAELLA, L. Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003.

SANTOS, M. A natureza do espaço. 2ª. ed. São Paulo: HUCITEC, 1996.

SANTOS, R.P. "Transdisciplinaridade". In: Miniweb. Disponível em: <<http://www.miniweb.com.br/educadores/artigos/pdf/transdisciplinaridade.pdf>>. Acesso em: 26 Jun.2010.

SANTOS, W.A. "Ensino de Arte na modalidade à distância: uma proposta e desafios com as tecnologias contemporâneas para uma prática de excelência". In: Revista Solta a voz. V. 18, n. 2, 2007. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/sv/article/viewArticle/3416>>. Acesso em: 13 Set.2008.

_____. "Nuevas tecnologías: pintura digital, digitalización y manipulación creativa de la imagen aplicada en la formación del profesorado de Educación Artística". In: Revista Solta a Voz. v. 14. p. 19-20. Jul./Dez.2003.

SARAIVA, T. "Educação a Distância no Brasil: lições da história". In: Em Aberto. Brasília, a.16, n.70, p.17, Abr./Jun.1996.

SARDELICH, M.E.; SANTANA, P.; MELO, J.M. "Forma/R/se a distância: aprendendo a ser professor de Artes Visuais em ambientes virtuais de aprendizagem". In: XXII ConFAEB: Arte/Educação – Corpos em Trânsito. 2012 São Paulo. Anais do XXII ConFAEB: Arte/Educação – Corpos em trânsito. São Paulo: UNESP, 2012. v. 01. p. 01-12.

SARDELICH, M.E. "Formação de professores da Educação básica na modalidade a distância: os desafios do século XXI". In: Revista Eletrônica Pesquiseduca. v. 04. n. 07. Jan./jul. 2012. p. 62-84. Disponível em: <<http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/viewFile/161/pdf>>. Acesso em: 15 Nov.2012.

SARRAMONA, J. La enseñanza a distancia, posibilidades y desarrollo actual. Barcelona: CEAC, 1975. APUD TRINDADE, A.R. Fundamentos da Educação a Distância: O panorama conceitual da Educação à distância. Mimeo, 1997.

SCHLÜNZEN, E.T.M. Escola inclusiva e as novas tecnologias. In: BRASIL, Ministério da Educação. Integração das Tecnologias na Educação. Secretaria de Educação à distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 2005. p. 80-83.

SCHÖN, D. "Formar professores como profissionais reflexivos". In: NÓVOA, A. (Org.) Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 77-91.

_____. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o Ensino e a aprendizagem. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1996 e 2000.

SEABRA, C. Opinião - O que quer, o que pode essa língua. In: A Rede - Tecnologia para inclusão social. Disponível em: <<http://www.arede.inf.br/educacao-n-14-maio-2006/3119-opinioao-o-que-quer-o-que-pode-essa-lingua>>. Acesso em: 12 Nov.2013.

SHNEIDERMAN, B. O Laptop de Leonardo: como o novo Renascimento já está mudando a sua vida. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

SILVA, L.H.A. e SCHNETZLER, R.P. Buscando o caminho do meio: a "sala de espelhos" na construção de parcerias entre professores e formadores de professores de ciência. Ciência e Educação. v. 06. n. 01. 2000. p. 43-53.

SILVA, M. Sala de aula interativa. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

_____. Cibercultura e Educação: a comunicação na sala de aula presencial e on-line. FAMECOS (on-line), v. 37, p. 69-74, 2008.

SILVA, M.C.R.F.; FRADE, I.N.; RIZZI, M.C.S.L. & BUJÁN, F. "Observatório da formação de professores de artes: diálogos entre Brasil e Argentina". In: Anais do XXII ConFAEB 2012. Mesa 02. Livro 03. Disponível em: <http://faeb.com.br/livro03/Arquivos/mesas/maria_cristina_da_rosa_fonseca_da_silva.pdf>. Acesso em: 15 Nov.2013.

SILVA, M.C.R.F. "Objetos Pedagógicos de Inclusão: uma ação política na formação de professores de arte". In: LAMPERT, J. & MACÊDO, S.B. (Orgs.) Simpósio de Integração das Artes Visuais: arte e política. Florianópolis, SC. p. 242-257. Disponível em: <http://www.dav.ceart.udesc.br/arquivos/livro_dav.pdf>. Acesso em: 01 Mai.2012.

_____. "Formação de professores de arte e perspectivas de atuação política". In: ANAIS do 2º Encontro Regional da Federação de Arte Educadores da Região Sul e do 3º Simpósio da Licenciatura em Artes Visuais. Realizados entre 23 e 27 Ago.2010.

SMITH, R. "Excelência no Ensino da Arte". In: BARBOSA, A.M. (Org.) Arte-Educação: Leitura no subsolo. 3ª. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 97-109.

STALLIVIER, L. O Sistema de Ensino Superior do Brasil: características, tendências e perspectivas. Acessoria de Relações Interinstitucionais e Internacionais, UCS, 2006. Disponível em: <http://www.ucs.br/ucs/tplPadrao/tplCooperacaoCapa/cooperacao/assessoria/artigos/imprimir/sistema_Ensino_superior.pdf>. Acesso em: 29 Jan2014.

STENHOUSE, L. La investigación como base de la enseñanza: selección de textos de J. Rudduck y D. Hopkins. Ediciones Morata: Madrid, 1998.

STRONG, R. & HARMON, G. Online Graduate Degrees: A Review of Three Internet-based Master's Degree Offerings. The American Journal of Distance Education. v. 11 n. 03. 1997.

TAKAHASHI, T. (Org.) Sociedade da Informação no Brasil: Livro Verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000. p. 45.

TAPSCOT, T. Wikinomics: Como a colaboração em massa pode mudar seu negócio. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

TAROUÇO, L.M.R. Ensino à Distância no WWW. Disponível em: <<http://penta.ufrgs.br/edu/eduwww.html>>. Acesso em: 01 Out.1998.

TODOROV, J.C. "A Importância da Educação à Distância". In: Educação à Distância: INED. Brasília. v. 3. n. 04-05. Dez.1993 – Abr.1994. p. 05-06.

TORNAGHI, A. J. C.; PRADO, M. E. B. B.; ALMEIDA, M. E. B. Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC: guia do cursista. 2. Ed. Brasília, DF: Secretaria de Educação à distância, 2010.

TÜRCKE, C. Erregte Gesellschaft: philosophie der sensation. München: C.H. Beck, 2002.

UAB - CAPES. Instituições participantes. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13:instituiicoes-participantes&catid=9:cursos&Itemid=26>. Acesso em: 19 Mar.2012.

UNIMONTES. CEAD. Disponível em: <<http://www.cead.unimontes.br/index.php/uab>>. Acesso em: 26 de Nov.2012.

UFOP. Universidade Federal de Ouro Preto. Núcleo de Educação aberta e à distância. Evolução do Ensino a Distância. Disponível em: <<http://www.nead.ufop.br/EnsinoDistancia.htm>>. Acesso em: 20 Out.2001.

UNESCO. Declaración de Quito. Boletín Proyecto Principal de Educación. n. 24, 1991. p. 44-49.

UNIVERSIDAD Nacional de Mar del Plata - UNMdP. Reseña Histórica. Disponível em: <http://www.mdp.edu.ar/uabierta/info_institucional.htm>. Acesso em: 26 de Nov.2013.

UOL. “Formação Docente: A virada na formação”. In: Revista Educação. Edição 181. Mai.2012. Capa.

VALENTE, J.A. Pesquisa, comunicação e aprendizagem com o computador. O papel do computador no processo Ensino-aprendizagem. In: BRASIL, Ministério da Educação. Integração das Tecnologias na Educação. Secretaria de Educação à distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 2005. p. 22-31.

_____. Notas de aula. Unicamp. Mai.2007.

VAN VELZEN, B.A.M. “Comunicação e Reforma Educacional: Quem Está Ouvindo?” In: Revista Contato. Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Educação. Brasília/DF. Ano 01. n. 01. Out./Dez.1998. p. 29-42.

VERHAGEN, P. Connectivism a New Learning Theory? 2006. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/88324962/Connectivism-a-New-Learning-Theory>>. Acesso em: 10 Jan.2013.

VIANNEY, J.; TORRES, P. & SILVA, E. A Universidade Virtual no Brasil: os números do Ensino superior a distância no país em 2002. In.: Seminário Internacional sobre universidades virtuais na América latina e caribe. Quito – Equador: 13 e 14 Fev.2003.

VIANNEY, J. Universidade Virtual Brasileira. Disponível em: <<http://www.rnp.br/ti-rj/material/Vianney.pdf>>. Acesso em: 01 Mai.2012.

VIEIRA, M.B. Uma Proposta de Educação a Distância Mediada por Computador (EDMC) para Cursos de Graduação. Tese de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Programa de Pós-Graduação em Informática. Campinas/SP. Dez.1998.

VYGOTSKY, L.S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WIKIPEDIA, Epistemologia. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Epistemologia>>. Acesso em: 13 Out.2013.

_____. Ciberativismo digital. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Ciberativismo>>. Acesso em: Acesso em: 13 Out.2013.

_____. Teorias da aprendizagem. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Teorias da aprendizagem](http://pt.wikipedia.org/wiki/Teorias_da_aprendizagem)>. Acesso em: Acesso em: 13 out.2013.

ZEICHNER, K.M. A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas. Lisboa: Educa, 1993.

ZUIN, A.A.S. Educação a Distância ou Educação distante? O programa Universidade Aberta do Brasil, o tutor e o professor virtual. Educ. Soc., Campinas, v. 27, n. 96. Especial. p. 935-954, Out.2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 01 Mai.2012.

ANEXOS

ANEXO A - QUESTIONÁRIO DA PESQUISA DE PERFIL ALUNOS E EGRESSOS DE CURSOS DE ARTES VISUAIS A DISTÂNCIA

Todos os dados fornecidos serão usados somente na pesquisa e não serão divulgados.

Dados pessoais / Identificação

1. Nome:
(Os dados não serão divulgados)
2. Data de nascimento (DD/MM/AAAA)
3. RG – CPF
4. Cidade / Estado / País de nascimento
5. Cidade / Estado / País em que reside atualmente
 - A. Motivo da mudança?
6. Estado civil:
 - A. Casado
 - B. Solteiro
 - C. Separado/Divorciado
7. Filhos
 - A. Não tenho filhos
 - B. 1
 - C. 2
 - D. 3
 - E. Mais de 3 filhos. Quantos?
8. Você é o maior responsável pelos recursos financeiros da família?
9. Se não, qual a sua colaboração?
 - A. De 0% a 10%
 - B. De 10% a 25%
 - C. De 25% a 50%
 - D. De 50% a 75%
 - E. De 75% a 99%
10. Qual a sua profissão?
11. Se não tivesse esta profissão, no que você gostaria de trabalhar?
(Pergunta aberta)
Por quê?
12. E-mail / telefone
13. A pesquisadora pode entrar em contato com você para uma entrevista?

Perfil sócio/econômico/Cultural

14. Você mora:
 - A. Sozinho
 - B. Com meus pais
 - C. Com esposa (marido) e filhos
 - D. Com amigos
 - E. Hotel/Flat/Pensão

15. Quantos banheiros há no local em que você mora?

- A. 0
- B. 1
- C. 2
- D. 3
- E. Mais de três; (Quantos)

16. Quantos quartos há no local em que você mora?

- A. 0
- B. 1
- C. 2
- D. 3
- E. Mais de três; (Quantos)

17. Assinale quais itens você tem em sua casa e, se existirem, marque as quantidades.

(se não tiver o item, marque o 0 – zero)

A. TV

- A. 0
- B. 1
- C. 2
- D. 3
- E. Mais de três; (Quantos)

De que tipo?

- F. Convencional
- G. TV de plasma
- H. Outro – Qual?

B. DVD

- A. 0
- B. 1
- C. 2
- D. 3
- E. Mais de três; (Quantos)

C. Aparelho de som (inclusive MP3 e demais players)

- A. 0
- B. 1
- C. 2
- D. 3
- E. Mais de três (Quantos)

De que tipo?

- F. Convencional (CD/Rádio)
- G. TV de plasma
- H. Outro – Qual?

D. Máquina fotográfica

- A. 0
- B. 1
- C. 2
- D. 3
- E. Mais de três; (Quantos)

De que tipo?

- F. Convencional

- G. Digital profissional
- H. Digital amadora
- I. Outro – Qual?
- E. Geladeira
 - A. 0
 - B. 1
 - C. 2
 - D. 3
 - E. Mais de três; (Quantos)
- F. Automóvel
 - A. 0
 - B. 1
 - C. 2
 - D. 3
 - E. Mais de três; (Quantos)
- G. Geladeira
 - A. 0
 - B. 1
 - C. 2
 - D. 3
 - E. Mais de três; (Quantos)
- H. Telefones (fixo)
 - A. 0
 - B. 1
 - C. 2
 - D. 3
 - E. Mais de três; (Quantos)
- I. Telefones (celular)
 - A. 0
 - B. 1
 - C. 2
 - D. 3
 - E. Mais de três; (Quantos)
 - De que tipo?
 - F. Convencional
 - G. Smartphone
 - H. iPhone
 - I. Androide
 - J. Outro – Qual?
- J. Tablet
 - A. 0
 - B. 1
 - C. 2
 - D. 3
 - E. Mais de três; (Quantos)
 - De que tipo?
 - (questão aberta ou lista de marcas)
- K. Computador (inclusive notebooks e netbooks)
 - A. 1

- B. 2
- C. 3
- D. Mais de três; (Quantos)
- L. Impressora
 - A. 0
 - B. 1
 - C. 2
 - D. 3
 - E. Mais de três; (Quantos)
- M. De que tipo?
 - A. Convencional /Doméstica – jato de tinta
 - B. Laser preto e branca
 - C. Laser colorida
 - D. Multifuncional (com Scanner/FAX)
 - E. Outro – Qual?

Perfil Tecnológico

- 18. Acesso a Internet
 - A. Em casa
 - B. No trabalho
 - C. Na escola
 - D. LanHouse pagas
 - E. Centros públicos de acesso
 - F. Outros – Qual?
- 19. Há quanto tempo você acessa a Internet?
 - A. Menos de um ano
 - B. Entre 1 e 2 anos
 - C. Entre 3 e 5 anos
 - D. Entre 5 e 10 anos
 - E. Mais de 10 anos
 - A. Desde quando?
- 20. Quantas vezes você acessa a internet em uma semana?
 - A. Uma vez por semana
 - B. De 1 a 2 vezes por semana.
 - C. Mais de 3 vezes por semana.
 - D. Diariamente.
- 21. Quanto tempo você gastar na Internet por dia?
 - A. Menos de 1 hora diária.
 - B. De 1 a 2 horas diárias.
 - C. De 3 a 5 horas diárias.
 - D. Mais de 5 horas diárias.
 - E. Conectado 24 horas por dia.
- 22. Qual o principal motivo de acesso a internet?
 - A. Fazer o curso.
 - B. Trabalho.
 - C. E-mails pessoais.
 - D. Redes sociais.
 - E. Lazer e entretenimento.

F. Pesquisa.

23. Qual(is) desses recursos da Internet você conhece/usa:

(Marque quantas opções desejar em cada item)

A. Navegadores

- A. Não uso nenhum.
- B. IExplore
- C. Chrome
- D. Firefox
- E. Ópera
- F. Outro

1. Qual?

B. Ambientes Virtuais

- A. Moodle
- B. TelEduc
- C. Blackboard
- D. Da instituição
- E. e-Proinfo
- F. Outro

1. Qual?

C. Redes sociais

- A. Não uso nenhum.
- B. Orkut
- C. Twitter
- D. Facebook
- E. Fourshare
- F. Outros (Quais?)

D. Listas de discussão

- A. Não uso nenhum.
- B. Quais?

E. Fóruns

- A. Não uso nenhum.
- B. Quais?

F. Buscadores (Yahoo, Google, Bing etc.)

- A. Não uso nenhum.
- B. Quais?

G. E-Mail

H. Agendas na web (Google etc.)

- A. Não uso nenhum.
- B. Quais?

I. Blogs

- A. Não conheço/acesso nenhum blog.
- B. Tenho um blog
 - 1. Do que?
 - 2. Qual o endereço?
- C. Sou somente leitor
 - 1. De qual(is) blog(s)?

J. Comunicadores

- A. Msn
- B. GTalk

- C. Outro
 - 1. Qual?
- K. Serviços
 - A. Bancos
 - B. Compras
 - C. Reservas de hotéis
 - D. Compra de ingressos (teatro, cinema, shows etc.)
- L. Jornais/Portais de notícias
 - A. G1
 - B. R7
 - C. Uol
 - D. Terra
 - E. Outro
 - 1. Qual?
- M. FTP
 - A. Qual?
- N. Usenet

Histórico de formação

- 24. Formação média
 - A. Instituição de Ensino
 - B. endereço
 - C. Tipo
 - A. Técnico (qual?)
 - B. Magistério
 - C. Outro
- 25. Formação superior anterior?
 - A. Não
 - B. Sim
 - A. Qual?
 - B. Onde?
 - C. Quando?
 - D. Concluído?

Curso atual

- 26. Nome da Instituição
- 27. Endereço da Instituição
- 28. Nome e endereço do polo
- 29. Nome do curso
 - A. Licenciatura
 - B. Bacharelado
- 30. Linguagem
 - A. Artes Visuais
 - B. Dança
 - C. Teatro
 - D. Música
- 31. Vinculado à qual departamento?

32. Duração do curso

- A. 3 anos
- B. 4 anos
- C. Outro - explique

33. Outros comentários

34. Ano de conclusão

- A. Se cursando, qual a previsão de conclusão?
- B. Que ano está cursando?

Questões qualitativas em EaD

35. Porque optou por um curso à distância?

(Pergunta aberta)

36. O que você esperava ao optar por um curso à distância?

(Pergunta aberta)

37. Quanto tempo você leva para ir de sua casa ao polo?

(Pergunta aberta)

38. Qual a frequência dos encontros presenciais?

(Pergunta aberta)

39. Como eles acontecem?

(Pergunta aberta)

40. Para que servem os momentos presenciais, em sua percepção?

(Pergunta aberta)

41. Qual a probabilidade de você fazer outro curso a distância após este?

- A. 100% - Só pretendo fazer cursos a distância.
 - B. De 80% a 99% - Sempre que eu puder escolher, vou preferir cursos à distância.
 - C. De 60% a 79% - Só farei outro curso a distância se não houver outra forma de fazer.
 - D. De 50% a 69% - Dependendo do curso, posso optar pela modalidade a distância ou presencial.
 - E. De 40% a 59% - Tanto faz ser presencial ou a distância, o que me interessa é o curso.
 - F. De 30% a 49% - Minha preferência é por cursos presenciais.
 - G. De 20% a 39% -
 - H. Menos de 10% -
 - I. 0% - Nunca mais farei um curso a distância.
 - J. Comentários
- (Pergunta aberta)

Para alunos que estão cursando

42. Como você acredita que a conclusão do curso vai afetar sua vida profissional?

- A. Em nada, estou fazendo o curso por gosto pessoal.
- B. Médio, estou fazendo o curso para progredir na carreira.
- C. Muito, estou fazendo o curso para me qualificar mais na minha área.
- D. Bastante, estou fazendo o curso para ser professor.
- E. Totalmente, estou fazendo o curso para mudar de área de trabalho.

43. Como você acessa mais o ambiente do curso?
- A. Computador pessoal
 - B. Computador do polo
 - C. LanHouses
 - D. Celular
 - E. Tablet
 - F. Outros – Qual?
44. Já tinha familiaridade com a modalidade?
- A. Sim, já havia feito outros cursos livres a distância.
 - B. Sim, mas nunca havia estudado em um curso a distância.
 - C. Não, mas era a única forma de fazer um curso superior.
 - D. Não, mas estou gostando da experiência.
 - E. Não, e não gostaria de repetir a experiência.
 - F. Não, e não vou continuar este curso.
45. Você tem acesso aos professores do curso com facilidade?
- A. Sim
 - B. Não
- Comente
(Pergunta aberta)
46. Os professores dão retorno adequado às suas dúvidas?
- A. Sim
 - B. Não
- Comente
(Pergunta aberta)
47. Você conhece o currículo e percurso profissional de seus professores?
- A. Sim
 - B. Não
- Comente
(Pergunta aberta)
48. Qual a função dos tutores em seu curso?
- A. Sim
 - B. Não
- Comente
(Pergunta aberta)
49. Tutores e professores fazem as mesmas atividades?
- A. Sim
 - B. Não
- Comente
(Pergunta aberta)
50. Qual o maior ponto positivo do seu curso?
- A. Sim
 - B. Não
- Comente
(Pergunta aberta)
51. Qual o ponto mais negativo do seu curso?
- A. Sim
 - B. Não
- Comente
(Pergunta aberta)

52. Qual o seu grau de satisfação com o curso escolhido?
- A. Muito satisfeito
 - B. Satisfeito
 - C. Indiferente
 - D. Insatisfeito
 - E. Outro - Explique:
53. O curso atende às suas expectativas?
- A. Sim
 - B. Não
- Comente
(Pergunta aberta)
54. Qual disciplina, das que teve até agora, você teve ou está tendo maior dificuldade?
- Por quê?
55. Qual disciplina, das que teve até agora, você teve ou está tendo maior facilidade?
- Por quê?
56. O que você gostaria de ter como disciplina/atividade, que ainda não teve, neste curso?
- Por quê?

Somente para formados

57. Você está exercendo atividade profissional atualmente?
- A. Sim, na área de minha formação acadêmica.
 - B. Sim, fora da área de minha formação acadêmica.
 - C. Não.
58. O principal motivo pelo qual você não exerce atividade profissional na sua área de formação é:
- A. Estou exercendo atividade profissional na minha área de formação.
 - B. Mercado de trabalho saturado
 - C. Melhor oportunidade em outra área
 - D. Motivos particulares
59. Quanto tempo houve entre a formatura e o início de sua atividade profissional?
- A. Menos de 1 ano
 - B. De 02 a 03 anos
 - C. De 02 a 04 anos
60. Em que tipo de organização você exerce sua atividade profissional ?
- A. Autônoma
 - B. Escola própria
 - C. Escola privada
 - D. Escola pública
 - E. A pergunta não se aplica a minha situação atual
61. Como você obteve seu emprego atual?
- A. Por concurso público
 - B. Por efetivação de estágio
 - C. Por seleção de currículo
 - D. Por indicação de pessoas influentes

- E. A pergunta não se aplica a minha situação atual
62. Qual é sua faixa salarial?
- A. Até 5 salários mínimos
 - B. De 5 a 10 salários mínimos
 - C. De 11 a 20 salários mínimos
 - D. Acima de 20 salários mínimos
63. Qual é em sua visão, a perspectiva profissional na sua área?
- A. Ótima
 - B. Boa
 - C. Razoável
 - D. Desanimadora
 - E. Não tenho condições de avaliar
64. Qual o seu grau de satisfação com o curso escolhido?
- A. Muito satisfeito
 - B. Satisfeito
 - C. Indiferente
 - D. Insatisfeito
 - E. Por quê? Explique:
65. O curso atendeu às suas expectativas?
- A. Sim
 - B. Não
 - C. Parcialmente
 - B. Por quê? Explique
66. Qual a disciplina que teve maior dificuldade?
- Por quê?
67. Qual a disciplina que teve maior afinidade?
- Por quê?
68. O que você gostaria de ter tido, ou ter mais, que não lhe foi oferecido nesse curso?
- A. Conteúdo.
 - B. Encontros/momentos presenciais.
 - C. Atividades práticas.
 - D. Oficinas.
 - E. Ateliês.
 - F. Acesso aos professores.
 - G. Outro – Qual?
- (Pergunta aberta)
69. Acredita que se o curso fosse presencial isso seria diferente?
- Por quê?
70. Você acredita que o que foi ensinado no curso tem relação com a realidade do mercado da profissão?
- Por quê?
71. O que você percebe, no mercado de trabalho, que é uma necessidade real e que não foi ensinado no seu curso?
- (Pergunta aberta)
72. Como acredita que essa defasagem pode ser corrigida?
- (Pergunta aberta)
73. Você fez estágio?
- A. Sim

- B. Não
Comente
(Pergunta aberta)
74. Como foi a experiência?
- A. Muito boa
 - B. Boa
 - C. Indiferente
 - D. Ruim
- Por quê? Explique:
75. Você teve oportunidade de fazer Iniciação Científica?
- A. Não
 - B. Sim, mas não me interessei.
 - C. Sim, e eu fiz.
- A. Em que área?
76. As disciplinas profissionalizantes contribuíram para o seu desempenho profissional?
- A. Muito
 - B. Razoavelmente
 - C. Pouco
 - D. Nada
77. O curso como um todo colaborou para seu desenvolvimento cultural e pessoal?
- A. Muito
 - B. Razoavelmente
 - C. Pouco
 - D. Nada
 - E. Não tenho opinião a respeito
78. Qual o conceito que você atribui aos professores do curso que você concluiu?
- A. Ótimo
 - B. Bom
 - C. Regular
 - D. Ruim
 - E. Péssimo
 - F. Comentários?
- (Pergunta aberta)
79. Qual é o conceito que você atribui ao curso que concluiu?
- A. Ótimo
 - B. Bom
 - C. Regular
 - D. Ruim
 - E. Péssimo
80. Gostaria de fazer algum comentário que não foi questionado?
- A. Não
 - B. Sim
- A. Qual?
- (Pergunta aberta)
81. Gostaria de enviar uma cópia de seu TCC para divulgação?
(Anexar arquivo).

O que se ensina e o que se aprende nas Licenciaturas em Artes Visuais a Distância?

ANEXO B - BIBLIOGRAFIA – UCS/ UFRGS

- ALAVA, S. & Colaboradores. *Ciberespaço e Formações Abertas*. Porto Alegre: ARTMED, 2002.
- ARANHA, M.L.A. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Moderna, 2001.
- ARANHA, M.L.L. & MARTINS, M.H.P. *Filosofando: Introdução à filosofia*. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 1993.
- ARANTES, P. *@rte e mídia: perspectivas da estética digital*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2005.
- ARGAN, G.C. *Arte Moderna*. São Paulo: Cia das Letras, 1992.
- ARNHEIM, R. *Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora*. São Paulo: Pioneira, 1980.
- AUMONT, J. *A imagem*. Campinas: Papirus, 1993.
- AZEVEDO, E. & CONCI, A. *Computação Gráfica: teoria e prática*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.
- BACHELARD, G. *A poética do espaço*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- BARBOSA, A.M.T.B., FERRARA, L.D. & e VERNASCHI, E. (Orgs.) *O Ensino de Artes nas universidades*. São Paulo: EDUSP, 1993.
- BARBOSA, A.M.T.B. (Org.) *Arte/Educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.
- _____. *Arte-Educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- _____. Dilemas da Arte/Educação como mediação cultural em namoro com as tecnologias contemporâneas. In: BARBOSA, A.M.T.B. (Org.) *Arte/Educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez: 2005.
- _____. *Tópicos utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.
- _____. *A imagem no Ensino da Arte*. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- BARROS, A. *A arte da percepção*. São Paulo: ANNABLUME, 1999.
- BASBAUM, R. *Além da pureza visual*. Porto Alegre: Zouk, 2007.
- BENJAMIN, C. (Org.). *A opção brasileira*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1998. p. 147-176.
- BERTRAND, I. & VALOIS, P. *Paradigmas Educacionais*. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.
- BOURDIEU, P. *Lições da aula*. São Paulo: Ética, 1988.
- BRASIL. Constituição. Constituição da República Federativa do Brasil., de 05 de outubro de 1988 (com a redação atualizada).
- _____. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília – 1996.
- _____. Lei nº 10172, de 09 de janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação. Brasília, 2001.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto, Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte. 1997/1998.
- BEAUD, M. *Arte da Tese: como preparar e redigir uma tese de mestrado, uma monografia ou qualquer outro trabalho universitário*. Rio de Janeiro: Bertrand, 1997.
- BENJAMIN, W. *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Editora Brasiliense, 5. ed. 1993.
- BIAZUS, M.C.V. *Ambientes digitais e processos de criação: gerando a produção de sentido*. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação. Porto Alegre: UFRGS, 2001.

- BOAL, A. *Jogos para o ator e o não ator*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- BOZAL, V. (Org.) *História de las Ideas Estéticas y de las teorías artísticas contemporáneas*. Madrid: Visor, 1996. (2 v.)
- BRITES, B. & TESSLER, E. *O meio como ponto zero – Metodologia da pesquisa em artes plásticas*. Porto Alegre: UFRGS, 2002.
- CANTON, K. *Retrato da Arte Moderna: uma história no Brasil e no Mundo Ocidental*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- COSTA, C.T. *Arte no Brasil 1950-2000: Movimentos e Meios*. São Paulo: Alameda, 2004.
- CHAUÍ, M.S. *Convite à Filosofia*. São Paulo, SP: Ática, 1994.
- CODO, W. & VASQUEZ-MENEZES, I. (Orgs.) Trabalho docente e sofrimento: burnout em professores. In: AZEVEDO, J.C. (Org.) *Utopia e democracia na Educação cidadã*. UFRGS/ Secretaria Municipal da Educação, 2000. p. 369-382. Porto Alegre.
- COLL, C.; PALACIOS, J. & MARCHESI, A. *Desenvolvimento Psicológico e Educação: Psicologia da Educação*. v. 2. Porto Alegre, Artes Médicas, 1996. #01 e #24
- COUCHOT, E. *A tecnologia na arte da fotografia à realidade virtual*. Porto Alegre: UFRGS, 2003.
- COX, M. *Desenho da criança*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- DANTO, A.C. *A transfiguração do lugar-comum*. São Paulo: Cosac Naify, 2005.
- DE MICHELI, M. *As vanguardas artísticas*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- DEMPSEY, A. *Estilos, Escolas & Movimentos – Guia Enciclopédico da História da Arte*. São Paulo: Cosac & Naif, 2003.
- DERDYK, E. *Formas de pensar o desenho*. São Paulo: Ática, 1989.
- _____. *Linha de Horizonte*. São Paulo: Escuta, 2001.
- DESCARTES, R. *Discurso do método*. Trad. J. Guisburg e Bento Prado Júnior. 4ª. Ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987.
- DIAMOND, P. & MULLER, C. *O Educador Pós-Moderno*. Lisboa: Instituto Piaget, 2004.
- DOMINGUES, D. (Org.). *Arte e vida no século XXI: tecnologia, ciência e criatividade*. São Paulo: Editora UNESP, 2003.
- _____. (Org.) *A Arte no século XXI*. São Paulo: UNESP, 1997.
- DUCHAMP, M. O ato criador. In: BATTCOCK, G. *A nova arte*. São Paulo: Perspectiva, 1975.
- ESTABEL, L. B.; MORO, E. L.; DIAS, J. & CARNEIRO, M.L.F. *As novas Tecnologias da Informação e Comunicação e a pesquisa escolar*. Anais do VIII Workshop de Informática na Educação: XXII Congresso da SBC.
- _____. *A pesquisa escolar propiciando a integração dos alunos, educadores, bibliotecários, irradiando o benefício coletivo e a cidadania em um ambiente de aprendizagem mediado pelo computador*. In: RENOTE, v. 1, 2004. Disponível em http://cinted.ufrgs.br/renote/mar2004/artigos/03-pesquisa_escolar.pdf
- FARIAS, A. *Arte Brasileira Hoje*. São Paulo: Publifolha, 2002.
- FLUSSER, V. *A pós-história: vinte instantâneos e um modo de usar*. São Paulo: Duas Cidades, 1983.
- _____. *Filosofia da caixa preta*. São Paulo: Hucitec, 1985.
- FOULIN, J-N. & MOUCHON, S. *Psicologia da Educação*. Porto Alegre: ArtMed, 2000. #5.
- FRANCO, S.R. (Org.) *Informática na Educação*. Porto Alegre: UFRGS, 2004.
- FRANGE, L.B.P. *Por que se esconde a violeta?* São Paulo: Annablume, 1995.

- GARCEZ, L. & OLIVEIRA, J. *Explicando a Arte Brasileira*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.
- GHIRALDELLI Jr, P. *Filosofia e história da Educação brasileira*. São Paulo: Manole, 2003.
- GOMBRICH, E.H. *A História da Arte*. Rio de Janeiro: LTC, 16^a ed., 1999.
- _____. *Arte e Ilusão: um estudo da psicologia da representação pictórica*. São Paulo: Martins Fontes, 1986.
- GONÇALVES, M.A.S. *Sentir, pensar, agir: corporeidade e Educação*. Campinas: Papirus, 1994.
- HERNÁNDEZ, F. *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- IAVELBERG, R. *Para gostar de aprender arte*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- KINCHELOE, J.L. *A formação do professor como compromisso político*. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- KRAUSS, R. *Caminhos da Escultura Moderna*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- _____. *La Originalidad de la Vanguardia y otros mitos modernos*. Madrid: Alinaza, 1985.
- LEITE, D. *Reformas Universitárias*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- LICHTENSTEIN, J. (Org.) *A Pintura: Textos Essenciais*. São Paulo: 34,14 volumes, 2004.
- LEÃO, L. (Org.) *INTERLAB, Labirintos do pensamento contemporâneo*. São Paulo: Iluminuras, 2002.
- MACHADO, A. *A arte do vídeo*. São Paulo: Brasiliense, 3. Ed. 1995.
- _____. *Máquina e imaginário: o desafio das poéticas tecnológicas*. São Paulo: EDUSP, 1999.
- _____. *A televisão levada a sério*. São Paulo: Senac, 3. Ed. 2003.
- MACIEL, K. & PARENTE, A. *Redes Sensoriais, arte, ciência, tecnologia*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2003.
- MAGDALENA, B.C. & COSTA, Í. *INTERNET em sala de aula: com a palavra, os professores*. Porto Alegre: ARTMED, 2003.
- MANOVICH, L. *The language of new media*. Cambridge: The Mit Press, 2001.
- MARQUES, M.O. *Escrever é preciso - O princípio da Pesquisa*. Ijuí: Unijuí, 1997.
- MARTINS, M.C.; PICOSQUE, G. & GUERRA, M.T. *Didática do Ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD: 1998.
- MARTINS, M.C. *Mediação: provocações estéticas*. UNESP. São Paulo, v. 1, n. 1. outubro, 2005.
- _____. *Avaliação e planejamento: a prática educativa em questão – instrumentos metodológicos II*. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1992.
- _____. *Aprendiz da Arte: trilhas do sensível olhar-pensante*. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1992.
- MEYER, M.; BABER, R. & PFANFFENBERGER, B. *Nosso futuro e o computador*. 3^o ed., Porto Alegre: Bookman, 2000.
- MIDGELY, B. *Guia Completa de Escultura, Modelado y Ceramica: Tecnicas y Materiales*. Madrid: H. Blume, 1982.
- MORAES, S. C. & SCHOLZE, L. (Orgs.) *Caderno temático: multimeios e informática educativa*. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, 2002.
- MOREIRA, A.A. *O espaço do desenho: a Educação do educador*. São Paulo: Loyola, 1984.

- MORIN, E. *A Religação dos Saberes*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- MORO, E.L.; ESTABEL, L.B. & TAROUÇO, L. *O professor e os alunos como protagonistas na Educação aberta e a distância mediada por computador*. In: *Educar em revista*, UFPR, 2003.
- NEVE, I.C.B. *Ler e Escrever: compromisso de todas as áreas*. Porto Alegre: Ed. Da Universidade/ UFRGS, 2006.
- NOVAES, A. (Org.) *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- OLIVEIRA, A.C. & FECHINE, Y. (Eds.) *Imagens Técnicas*. São Paulo: Hacker, 1998.
- OTT, R.W. Ensinando crítica nos museus. In: BARBOSA, A.M. *Arte-Educação: leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 1997.
- PALLOF, R.M. & PRATT, K. *O aluno Virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- _____. *Construindo Comunidades de Aprendizagem no Ciberespaço: estratégias eficientes para salas de aula on-line*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PAVIANI, J. *Problemas de Filosofia da Educação*. 7ª. Ed. Caxias do Sul: EDUCS, 2005.
- PEÑUELA CANIZAL, E. As fascinantes conquistas da leitura In: BARBOSA, A.M. & SALLES, H. M. (Orgs.) *O Ensino da Arte e sua história*. São Paulo: MAC/USP, 1990. p. 64-83.
- PIAGET, J. *Sobre a pedagogia: textos inéditos*. São Paulo: Casa do psicólogo, 1998. p. 181-05; 217-21.
- PILLAR, A.D. *Desenho e escrita como sistemas de representação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- _____. (et al.) *Pesquisa em Artes Plásticas*. Porto Alegre: UFRGS, 1993.
- PILLETI, C. & NELSON. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 1988.
- PINSKY, J. & PINSKY, C.B. *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2003.
- PINSKY, J. (Org.) *Prática da Cidadania*. São Paulo: Contexto, 2004.
- PLAZA, J. & TAVARES, M. *Processos Criativos com os meios eletrônicos: Poéticas Digitais*. São Paulo: Hucitec, 1998.
- PRADO, G. *Arte telemática dos intercâmbios pontuais aos ambientes virtuais multiusuário*. São Paulo: Itaú Cultural, 2003.
- ROMANELLI, O.O. *História da Educação no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- ROSE, B. *Drawing Now*. New York: Metropolitan Museum of Modern Art, 1976.
- ROSSI, M.H.W. *Imagens que falam: leitura da arte na escola*. 3. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.
- _____. A estética no Ensino das Artes Visuais. *Educação & Realidade - Dossiê Arte e Educação: arte criação e aprendizagem*, Porto Alegre, v. 30, n. 2, p. 49-69, jul.-dez. 2005.
- RÜDIGER, F. *Elementos para a Crítica da Cibercultura: Sujeito, Objeto e Interação na Era das Novas Tecnologias de Comunicação*. São Paulo: Hacker, 2002.
- SACKS, O. Ver e não ver. in: *Um antropólogo em Marte*. SP. Cia das Letras, 2001.
- SALLES, C.A. *Gesto inacabado: processo de criação artística*. São Paulo: Annablume, 1998.
- SALLES, M. (Orgs.) *O Ensino da Arte e sua história*. São Paulo: MAC/USP, 1990. p. 64-83.
- SANTAELLA, L. *Cultura e artes do pós-humano: da cultura das mídias a cibercultura*. São Paulo: Paulus, 2003.
- SANTAELLA, L. & WINFRED, N. *Imagem*. São Paulo: Iluminuras, 1998.
- SANTOS, R. *As Artes Plásticas no Brasil*. Rio De Janeiro: Tecnoprint, 1968.

- SCHNITMAN, D.F. (Org.) *Novos paradigmas, Cultura e Subjetividade*. Porto Alegre: Artmed, 1996.
- SILVEIRA, P. A página violada – da ternura à injúria na construção do livro de artista. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2001.
- SMITH, R. *Manual prático do artista*. Porto: Civilização, 2006.
- SOUZA, R.T. *Ética como fundamento: uma introdução à ética contemporânea*. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2004.
- STRICKLAND, C. *Arte Comentada – da pré-história ao pós-moderno*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1999.
- TREVISAN, A. *Como apreciar a arte*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.
- TUCKER, W. *A Linguagem da Escultura*. São Paulo: Cosac & Naify, 1999.
- VENTURELLI, S. *Arte: espaço tempo imagem*. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2004.
- VIEIRA, L. *Os argonautas da Cidadania: a sociedade civil e a globalização*. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- WICK, R. *Pedagogia da Bauhaus*. São Paulo: Martins fontes, 1989.
- WILSON, B. & WILSON, M. Uma visão iconoclasta das fontes das imagens nos desenhos de crianças. In: BARBOSA, A.M.T.B. (Org.) *Arte-Educação: leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 1997.
- WEIL, P. *O corpo fala: a linguagem silenciosa da comunicação não verbal*. Petrópolis: Vozes, 1986.
- WEIBEL, P. *El mundo como interfaz: El paseante: la revolucion digital y sus dilemas*. Madrid: Ediciones Siruela, n. 27-28, p. 110-121. 1998.
- WITTKOWER, R. *Escultura*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- WÖLFFLIN, H. *Conceitos Fundamentais da História da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- WOLLHEIM, R. *A Arte e seus Objetos*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- ZAMBONI, S. *A pesquisa em arte: um paralelo entre arte e ciência*. Campinas: Autores Associados, 1998.
- ZILIO, C. *A querela do Brasil*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.

ANEXO C - Matriz Curricular do Curso de Licenciatura em Artes Visuais modalidade à distância UCS e UFRGS - REGESD

	Atividade de Ensino	TIPO *	CRÉDIT OS	CARGA HORÁRI A	IES responsável
ETAPA I	Instrumentalização para EAD	1	04	60	UCS/UFRGS
	Filosofia da Educação	1	03	45	UCS/UFRGS
	Fundamentos da Linguagem Visual	1	04	60	UFRGS
	Sistemas de Representação	1	04	60	UFRGS
	Seminário Integrador 1: Ser professor no contexto atual	2	05	75	UCS/UFRGS
	TOTAL DA ETAPA		20	300	
ETAPA II	Instrumentalização para Acesso a Informação	1	04	60	UCS/UFRGS
	Teoria do conhecimento e Epistemologia	1	03	45	UCS/UFRGS
	História e organização da Educação Brasileira	1	03	45	UCS/UFRGS
	Fundamentos da Arte I	1	03	45	UCS
	Arte e Processo	1	03	45	UFRGS
	Arte e a Tecnologia Digital I	1	03	45	UFRGS
	Seminário Integrador 2: Ser professor de Artes Visuais	2	05	75	UCS/UFRGS
	TOTAL DA ETAPA		24	360	
ETAPA III	Psicologia da Educação	1	04	60	UCS/UFRGS
	Sociologia da Educação	1	03	45	UCS/UFRGS
	Fundamentos da Arte II	1	03	45	UCS
	Percepção e Representação	1	03	45	UFRGS
	Processos e Linguagens Tridimensionais	1	03	45	UFRGS
	Desenvolvimento Expressivo Infanto-juvenil e Processos Educativos	1	03	45	UCS
	Seminário Integrador 3: A escola e o contexto atual	2	05	75	UCS/UFRGS
	TOTAL DA ETAPA		24	360	
ETAPA IV ETAPA IV	Gestão da Escola e Planejamento Educacional	1	04	60	UCS/UFRGS
	Atelier de Criação Artística I	1	05	75	UFRGS
	Leitura de Imagem	1	03	45	UCS
	Seminário Arte no Brasil I	1	03	45	UFRGS
	Processos de criação artística e reflexão			45	UFRGS

	filosófica	1	03		
	Seminário Integrador 4: A especificidade da formação do artista e do professor de arte	2	05	75	UCS/UFRGS
	TOTAL DA ETAPA		23	345	
ETAPA V	Inclusão Social e Cidadania	1	02	30	UCS/UFRGS
	Planejamento Educacional em Artes Visuais	2	08	120	UCS
	Pensamento Estético e Processos Educativos	1	03	45	UCS
	Arte e Tecnologia Digital II	1	03	45	UFRGS
	Seminário de Arte no Brasil II	1	03	45	UFRGS
	Seminário integrador 5: A Arte e o Ensino da Arte no Brasil	1	05	75	UCS/UFRGS
	TOTAL DA ETAPA		24	360	
ETAPA VI	Estágio de Docência Supervisionado I	3	07	105	UCS/UFRGS
	Laboratório de Linguagem Tridimensional	1	03	45	UCS
	Seminário de Tópicos Especiais I	3	03	45	UCS
	Oficina de Materiais Expressivos	1	03	45	UFRGS
	Seminário integrador 6: O Artista e o Professor de Arte	1	05	75	UCS/UFRGS
	TOTAL DA ETAPA		21	315	
ETAPA VII	Estágio de Docência Supervisionado II	3	07	105	UCS/UFRGS
	Seminário de Tópicos Especiais II	3	03	45	UFRGS
	Metodologia da Pesquisa em Arte	1	03	45	UFRGS
	Atelier de criação artística II	1	03	45	UFRGS
	Seminário integrador 7: Tópicos especiais no Ensino de Artes Visuais	1	05	75	UCS/UFRGS
	TOTAL DA ETAPA		21	315	
ETAPA VIII	Monografia/ TCC	4	06	90	UCS/UFRGS
	Multimeios Educativos	1	03	45	UCS
	Seminário de Tópicos Especiais III: ambientes virtuais de aprendizagem	1	03	45	UFRGS
	Seminário integrador 8: Produção de objetos de aprendizagem	1	05	75	UCS/UFRGS
	TOTAL DA ETAPA		17	255	
	TOTAL		174	2610	
	Atividades Complementares			200	

ANEXO D - BIBLIOGRAFIA – UFES

- ABTCP. História da indústria de celulose e papel no Brasil.
- ACKERMAN, D. Uma história natural dos sentidos. 2ª ed. Rio de Janeiro: Bertran Brasil, 1996.
- ADES, D. O Dadá e o Surrealismo. Barcelona: Labor, 1976.
- _____. Arte na América Latina - a era Moderna, São Paulo: Cosac & Naify, 1997.
- AGRA, L. História da Arte do Século XX: ideias e movimentos. São Paulo: Anhembi Morumbi, 2004.
- ALDRICH, V.C. Filosofia da arte. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.
- ALEXANDRIAN, S. O Surrealismo. São Paulo: Verbo/EDUSP, 1976.
- ALMEIDA, P.M. De Anita ao Museu. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- ALVES, R. Conversas com quem gosta de ensinar. São Paulo: Cortêz, 1985.
- AMARAL, A. Projeto construtivo na arte. Rio de Janeiro/São Paulo, Pinacoteca ECA/IEB/MAN/MAC, 1972.
- AMARAL, A.A. Arte e Meio Artístico: Entre a Feijoada e o X-Burguer. São Paulo: Nobel, 1982.
- _____. Arte para que? A preocupação social na arte brasileira: 1930-1970. São Paulo: Nobel, 1984.
- _____. Artes Plásticas na Semana de 22. São Paulo: Nobel, 1976.
- _____. Arte no Brasil. São Paulo: Abril Cultural, s/d.
- ANDRADE, L.A. Barracão de barro cerâmica. Uberaba: Vitória, 1995.
- ARANTES, O.B.F. "Depois das vanguardas". In: Arte em revista. São Paulo, (7): 4-20 agosto/1973.
- ARCARI, A. A fotografia, as formas, os objetos, o homem. Lisboa: Martins Fontes, 1980.
- ARCHER, M. Arte Contemporânea – Uma História Concisa, São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- ARGAN, G.C. & FAGIOLO, M. Guia de história da arte. Lisboa: Estampa, 1992.
- ARGAN, G.C. Arte Moderna. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- _____. Arte e crítica de arte. 2 ed. Lisboa: Estampa, 1993.
- ARHEIM, R. Arte e Percepção Visual. Trad. de Ivone Terezinha de Faria. São Paulo: Pioneira, 1980.
- ARETIO, L.G. El Aprendizaje a distancia de las personas adultas. In: Educación a distancia hoy. Madrid: UNED, 1994. p. 124-132.
- _____. La acción Orientador/Tutorial em la enseñanza a distancia. In: Educación a distancia hoy. Madrid: UNED, 1994. p 295-339.
- ASUNCION, J. O papel: métodos e técnicas de fabrico. Portugal: Estampa, 2002.
- Arte Brasileira Contemporânea. Coleção Gilberto Chateaubriand. Galeria Bonino, Rio de Janeiro, 1977.
- Arte Brasileira no Século XV: Caminhos e Tendências. Galerias Arte Global, 1976.
- 15ª. a 20ª. Bienal Internacional de São Paulo (1979, 1981, 1983, 1985, 1987, 1989).
- AUMONT, J. A Imagem. Campinas: Ed. Papyrus, 1993.
- A'VILA, A. O lúdico e as Projeções do Mundo Barroco. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- AZZI, F. Vídeo-Arte e Experimentalismo: o surgimento de uma estética nos anos 60 e 70. São Paulo: PUC/SP, dissertação de mestrado, 1995.

- BACHELAR, G. A Poética do Espaço. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BADIOU, A. Pequeno Manual de Inestética. São Paulo: Estação Liberdade, 2002.
- BAITELLO JUNIOR, N. Dadá-Berlim: Des/Montagem. São Paulo: Annablume, 1993.
- BAKHTIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.
- BANCO SUDAMERES S.A. P.M. BARDI. Arte da Cerâmica no Brasil. 1980.
- BANFI, A. Filosofia da Arte. Tradução de Christianismo Monteiro Oiticica, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1970.
- BARBOSA, A.M.T.B. Teoria e prática da Educação artística. São Paulo: Cultrix, 1975.
- _____. Arte e Educação no Brasil. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- _____. O Ensino das Artes nas Universidades. São Paulo: Edusp, 1993. 119p.
- _____. Tópicos Utópicos. Belo Horizonte: Com Arte, 1998.
- BARTHES, R. A Câmara Clara. Rio de Janeiro. Ed. Nova Fronteira, 1984.
- _____. Crítica e Verdade. São Paulo: Perspectiva, 1970.
- _____. O Óbvio e o Obtuso. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- _____. Elementos de Semiologia. São Paulo: Cultrix, 1975.
- _____. Elementos de Semiologia. São Paulo: Cultrix, 1971.
- BARRAL, I. & ALTET, X. A Alta Idade Média. Da Antiguidade Tardia ao ano mil. Colônia: Taschen, 2002.
- BARROS, D.L.P. Teoria do Discurso: fundamentos semióticos. São Paulo: Atual, 1988.
- _____. "Texto e imagem". In: Linguagens, Revista da Regional Sul – Associação Brasileira de Semiótica, n.1, out. de 1986, p. 29-38.
- _____. "Problemas de expressão: figuras de conteúdo e figuras de expressão". In: Significação, Revista Brasileira de Semiótica, n.6, 1987, p. 5-12.
- _____. Teoria Semiótica do Texto. 4. ed. São Paulo: Ática, 1999.
- _____. Caminhos da Semiótica literária. Tradução do grupo Casa. Bauru: EDUSC, 2003.
- BASBAUM, R. (Org.) Arte Contemporânea Brasileira: texturas, dicções, ficções, estratégias. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2001.
- BAYER, R. História da estética. Lisboa: Estampa, 1979.
- BAZIN, G. História da história da arte. De Vasari a nossos dias. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- _____. História da Arte. Lisboa: Martins Fontes, 1980.
- BENEVOLO, L. História da Arquitetura Moderna. São Paulo: Perspectiva.
- BENJAMIN, W. "Pequena História da Fotografia". In: Obras escolhidas - Magia e Técnicas, Arte e Política. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 91-107.
- _____. "A obra de Arte na Era de sua Reprodutibilidade Técnica". In: Magia e técnica, arte e política. Trad. Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 165-196.
- BERENSON, B. Estética e História. São Paulo, Perspectiva, 1972.
- BERGSON, H. Matéria e Memória. São Paulo: Martins Fonte, 1990.
- BERBEL, N.A.N. Metodologia do Ensino superior: realidade e significado. Campinas: Papirus, 1994.
- BERNARDINI, A. O Futurismo Italiano. São Paulo: Perspectiva, 1980.
- BETTI, C. & SALE, T. Drawing: a contemporary approach. University of North Texas. New York : Harcourt College Publishers, 1980.

- BLIKSTEIN, I. Kaspas Hauser ou a Fabricação da Realidade. São Paulo: Cultrix, 1985.
- _____. O Signo. São Paulo: Ática, Série Princípios, 1985.
- BONTCE, J. Técnicas y Secretos de la Pintura L.E.D.A. Las Ediciones de Arte, Barcelona, 1963.
- BORDENAVE, J.V. & PEREIRA, A.M. Estratégias de Ensino-aprendizagem. Petrópolis: Vozes, 1977.
- BORGES, M.E.L. História & Fotografia. Autêntica, 2003.
- BOSI, A. Reflexões sobre a Arte. São Paulo, Ática, 1985.
- BOURDIEU, P. As contradições da herança. In: LINS, Daniel (org.). Cultura e subjetividade. São Paulo: Papirus, 1997. p. 07-18.
- BOUSQUET, M. Curso de cerâmica. Eldrac, 2000.
- BRAHIC, M. A tecelagem. Portugal: Estampa, 1997.
- BRANDÃO, C.R. (et al.) Pesquisa participante. São Paulo : Brasiliense, 1985.
- BRIONY, F.; BATCHELOR, D. & WOOD, P. Realismo, Racionalismo, Surrealismo. A arte no entreguerras. São Paulo: Cosac e& Naify, 1998.
- BRITO, R. & LIMA, S (Org.) Experiência Crítica. Rio de Janeiro: Cosac Naify, 2005.
- _____. Neoconcretismo. Rio de Janeiro: FUNARTE/INAP, 1985.
- _____. (et. al.) O moderno e o contemporâneo. Rio de Janeiro: Funarte, 1980.
- _____. Neoconcretismo: vértice e ruptura do projeto construtivo brasileiro. Rio de Janeiro: Funarte/Inap, 1985.
- BUBMANN, K. (et ali) (Ed.). Contemporary sculpture: projects in Münster 1997. Münster: Hatje, 1997.
- BUENO, M. L. Artes Plásticas no século XX. 2ª ed. Campinas: Unicamp, 2001.
- BUORO, A.B. Olhos que pintam. São Paulo: Educ/Cortez, 2002.
- _____. O Olhar em construção. São Paulo: Cortez, 2000. 4ª Ed.
- BUSSELLE, M. Tudo sobre fotografia. São Paulo: Círculo do Livro, 1977.
- CABANNE, P. Duchamp. Engenheiro do tempo perdido. Coleção Debates São Paulo: Perspectiva, 1998.
- CAIXA ECONÔMICA FEDERAL. Fernando Monteiro. Rio de Janeiro: Spala. S/d
- CALABRESE, O. A Linguagem da Arte. Lisboa: Presença, 1986.
- CANABRAVA, I. As imagens do povo e o espaço vazio da arte/Educação: um estudo sobre Antônio Poteiro. Brasília: Senado Federal, 1984.
- CANCLINI, N.G. A produção simbólica. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.
- _____. Culturas Híbridas. São Paulo: Edusp, 1977.
- CANGUILHEM, G. O normal e o patológico. Rio de Janeiro: Forence Universitária, 1996.
- CARUSO, N. Cerámica viva: manual práctico de la técnica de elaboración cerámica. Trad. Elena Torres. Barcelona: Ediciones Omega. s/d.
- CARVALHO, J.A. O Colégio e as Residências dos Jesuítas no Espírito Santo. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 1982.
- CARVALHO, M.C.M. (Org.). Paradigmas Filosóficos da Atualidade. Campinas: Papirus, 1989. p. 145-166.
- CAVALCANTI, L. (Org.) Quando o Brasil era Moderno - Artes Plásticas no Rio de Janeiro 1905-1960. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2001.

- CHEN, L.T. Relationships between children's drawing and social contexts: a cross-cultural study. In Sea News, Bloomington: Unesco, v.5, n. 1, 1998. p. 04-07.
- CHAMPIGNEULLE, B. Rodin. London: Thames and Hudson, 1988.
- CHIARELLI, T. A fotografia contaminada. São Paulo: Centro Cultural São Paulo, 1994.
- _____. Arte internacional Brasileira. São Paulo : Lemos, 1999.
- CHIPP, H.B. (Org.) Teorias da arte moderna. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- _____. Teorias da Arte Moderna. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- CHITI, J.F. Curso Prático de Cerâmica Tomo I. Buenos Aires: Ediciones del Telles Condorhuasi. s/d.
- CLARK, K. Cerâmica Torneada. Buenos Aires.
- COCCHIARALE, F. & GEIGER, A.B. Abstracionismo geométrico e informal. Rio de Janeiro: Funarte, 1987.
- CODO, W. & LANE, S. Psicologia Social: o homem em movimento. 4ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- COELHO, L.R. As Relações entre Canção, Imagem e Narrativa nos Videoclipes. Intercom, 2003.
- COELHO NETTO, T.J. Semiótica, Informação, Comunicação. São Paulo: Perspectiva, 1983.
- COERR, E. Sadako e os mil pássaros de papel. EDITORA Z, 2004
- COLNAGO, A. & BRANDÃO, J. Tintas, materiais de arte. Vitória: Edufes / Lei Rubem Braga, 2004.
- COMPANHIA Melhoramentos de São Paulo. Segredos da tecelagem. São Paulo: Melhoramentos, 1997.
- COPPLESTONE, T. & MYERS, B.S. (Org.) O Mundo da Arte. São Paulo: Expressão e Cultura.
- COSENTINO, P. Enciclopedia de tecnicas de ceramica. Acanto.
- COSTA, C. A imagem da mulher: um estudo de arte brasileira. Rio de Janeiro: Senac Rio, 2002.
- COSTELLA, A. Introdução à Gravura. São Paulo: Mantiqueira, 1984.
- COX, M. Desenho da criança. São Paulo: Martins Fontes.
- COUSSARDIÈRE, A. & SICARD, O. La photographie à l'école – sa pratique et son utilisation pédagogique. Paris: Retz, 1988.
- CYR, D. Fotografia recreativa para niños. Barcelona: Daimon, 1977.
- DA SILVA, O. Poty, O artista gráfico. Curitiba: Fund. Cult. Curitiba, 1980.
- _____. A Arte maior da Gravura. São Paulo: Spade, 1976.
- DA-RIN, S. Espelho partido. Tradição e Transformação do documentário. Rio de Janeiro: Editora Azougue, 2004.
- DEBORD, G. A sociedade do espetáculo. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- _____. Panegírico. Rio de Janeiro: Conrad Do Brasil, 2002.
- DELEUZE, G. & GUATTARI, F. O Que é a Filosofia? Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- DELEUZE, G. A Imagem-Tempo. Rio de Janeiro: Brasiliense, 2005.
- DENVIR, B. O Fauvismo e o Expressionismo. Barcelona: Labor, 1976.
- _____. O Impressionismo. Barcelona: Labor, 1976.
- DEMO, P. Introdução à metodologia da ciência. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1995.
- DEMPSEY, A. Estilos, escolas e movimentos. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.
- DENCKER, A.F.M. & DA VIA, S.C. Pesquisa empírica em ciências humanas com ênfase em comunicação. São Paulo: Futura, 2001.

- DERDYK, E. Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione, 1989.
- DERFLER Jr; F.J. & FREED; L. Como Funcionam as Redes. São Paulo: Quark, 1993.
- DEWEY, J. El Arte como Experiência. México: Fundo de Cultura Economica, 1959.
- _____. Experiência e Educação. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1976.
- DI IORIO, M. Cerâmica. Uberlândia: Graf. Da UFU, 1991.
- DIDI-HUBERMAN, G. O que vemos, o que nos olha. São Paulo: Editora 34, 1998.
- DIEGUES, J.L.R. Las funciones de la imagen en la enseñanza. Barcelona: Gustavo Gilli, 1978.
- DONDIS, D A. Sintaxe da linguagem visual. Tradução por Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- DERDYK, E. Formas de pensar o Desenho - Desenvolvimento do grafismo infantil, São Paulo: Scipione, 1989.
- _____. O Desenho da figura humana. São Paulo: Scipione, 1990.
- DOMINGUES, D. A Arte no Século XX – A Humanização das Tecnologias, São Paulo: UNESP, 1997.
- DUBY, G. (Org). A Idade Média. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- DUBOIS, P. Cinema, Vídeo, Godard. São Paulo: Cosac Naify, 2004.
- DURAND, J.C. A Academia Imperial de Belas-Artes do Rio de Janeiro e o Regime de pensionato. In: Arte, privilégio e distinção. São Paulo: Perspectiva/ Edusp, 1989. p. 03-16.
- _____. Imigração de Artesãos e Artistas Europeus. Academias e Liceus no Ensino de Artes e Ofícios entre 1890 e 1930. In: Arte, privilégio e distinção. São Paulo: Perspectiva/Edusp, 1989. p. 55-73.
- EAGLETON, T. A ideologia da estética. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.
- ECO, H. As formas do conteúdo. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- _____. Arte e beleza na estética medieval. Rio de Janeiro: Globo, 1989.
- _____. Obra Aberta. São Paulo: Perspectiva, 1971.
- _____. Semiótica e Filosofia da Linguagem. São Paulo: Ática, 1991.
- EDDINGS, J. Como Funciona a Internet. Quark; São Paulo; 1994.
- EDMAM, I. John Dewey. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, [19--]. p. 170-197.
- ESPAÇO CULTURAL DOS CORREIOS. Mariana Canepa. Rio de Janeiro. Junho/julho 2000.
- ESPAÇO BANDES. Soraya Burlamaqui. A Cerâmica na arte contemporânea brasileira. Rio de Janeiro. Dez. 1993.
- EISENSTEIN, S. A forma do filme. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1990.
- _____. O sentido do filme. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2002.
- FAUSTO NETO, A. (Org.). O Indivíduo e as mídias. Rio de Janeiro: Diadorim, 1996.
- FAGUNDES, A. Manual prático de introdução a cerâmica. Caminho, 1997.
- FABBRINI, R.N. A Arte depois das Vanguardas. São Paulo: FAPESP, 2002.
- FAURE, E. A Arte Antiga. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- FABRIS, A. (Org.). Fotografia, uso e funções no Século XIX. São Paulo: Edusp, 1991.
- FERRARA, L.D. São Paulo: Perspectiva, 1981.
- FERREIRA, H.P. & TÁVORA, M.L.L. (Org.) Gravura Brasileira Hoje. Depoimentos. Rio de Janeiro. SESC/ARRJ, 1995.

- FERNÁNDEZ ARENAS, J. Teoría y metodología de la historia del arte. Barcelona: Anthropos, 1986.
- FERRAZ, M.H.C.T. Arte-Educação: vivência, experiência ou livro didático? São Paulo: Cia das Letras, 1987.
- FERREZ, G. A fotografia no Brasil. (1840-1900). Rio de Janeiro: Funarte, 1985.
- FIORIN, J.L. "A noção de texto na semiótica". In: Organon 9, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1996.
- _____. Elementos de análise do discurso. 6. ed. São Paulo: Contexto, 1997.
- _____. Astúcias da enunciação: as categorias de pessoa, espaço e tempo. 2. ed. São Paulo: Ática, 1999.
- FISCHER, E. A necessidade da arte. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.
- FISCHER, E. A necessidade da arte. 9ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.
- FLOCH, J.M. "Imagens, signos, figuras – a abordagem semiótica da imagem". In: Cruzeiro Semiótico: Revista semestral da Associação Portuguesa de Semiótica, n.3, Porto: jul. 1985. p. 75-81.
- _____. Petites mythologies de l'oeil et de l'esprit: Pour une sémiotique plastique, Paris-Amsterdam: Edition Hades-Benjamins, 1985.
- _____. Identités visuelles. Paris: PUF, 1995. 213p.
- _____. "Alguns conceitos fundamentais em semiótica geral". Trad. A. D. Pilar.
- FLUSSER, V. Filosofia da caixa preta. São Paulo: Hucitec, 1984.
- FOCILLON, H. Vida das Formas. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.
- FOCILLON, H. Arte do Ocidente. A Idade Média românica e gótica. Lisboa.
- FOUCAULT, M. As palavras e as coisas. Lisboa: Edições 70, 1977.
- _____. Isto não é um cachimbo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- FRANCIS, F.; HARRIS, J.; HARRISON, C. & WOOD, P. Modernismo em Disputa – a arte desde os anos quarenta. São Paulo: Cosac & Nafy Edições, 1988.
- FRY, M. A Arte na Era da Máquina. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- FREIRE, C. Poéticas do Processo, arte conceitual no museu. São Paulo: Iluminuras, 1999.
- FUSCO, R. História da Arte Contemporânea. Lisboa: Presença, 1988.
- FUSCO, R. Historia y estructura: teoria de la historiografia arquitectónica. Madrid: Alberto Corazón, 1974.
- _____. História da arte contemporânea. Lisboa: Presença, 1988.
- FUSCO, R. História da arte contemporânea. Lisboa: Presença, 1988.
- FUSARI, M.F.R. Educador e o desenho animado. Rio de Janeiro: Loyola, 2002.
- GABBAI, M.B.B. Cerâmica: Arte da Terra. São Paulo: Callis, 1987.
- GAUDIO, A. Os Etruscos. São Paulo: Mundo Musical, 1973.
- GIL, A.C. Metodologia do Ensino superior. São Paulo: Atlas, 1990.
- GULLAR, F. (Org.) Arte Brasileira Hoje. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1973.
- _____. Vanguarda e Subdesenvolvimento. Rio de Janeiro: Civil, Brasileira, 1969.
- GOMBRICH, E.H. A história da arte. 15. Ed. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1993.
- GOMBRICH, E.H. A História da Arte. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.
- GOMBRICH, E.H. Norma e forma. Estudos sobre a arte da renascença. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- _____. L'art et l'illusion. Paris, Gallimard, 1971.

- GOMES, F.L.S. Videoconferência: Sistemas e Aplicações. Visual Books: Florianópolis, 2003.
- GREENBERG, C.; FERREIRA, G. & COTRIM, C. (Org.) Clement Greenberg e o Debate Crítico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.
- GROPIUS, W. Bauhaus. Nova arquitetura. São Paulo: Perspectiva, 1977.
- GULLAR, F. Vanguarda e subdesenvolvimento. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- GRINBERG, N.T. Humanoídes: Transmutação da forma e da matéria. Dissertação de Mestrado. São Paulo: ECA/USP, 1994.
- _____. Lugar com arco. Tese de doutorado. São Paulo: ECA/USP, 1999.
- GRAUER, K. (ed). Community In: Sea News, Vancouver: Unesco, v.2, n. 2, August, 1995.
- GREIG, P. A Criança e seu desenho. Artmed, 2004.
- GUEDES, S. A arte Educação contra a violência. Revista Poema Pedagógico, Petrópolis: Reproarte, n. 5, 1996. p. 77-88.
- GOULART, I.B. Psicologia da Educação. Petrópolis: Vozes, 1987. p.65-91.
- GERNSHEIM, H. História Gráfica de la Fotografía. Barcelona: Omega, 1967.
- GREIMAS, A.J. "Éléments d'une grammaire narrative". In: _____. Du sens:essais sémiotiques. Paris: Éditions du Seuil, 1970. p. 157-183.
- _____. Semiótica e Ciências Sociais. Tradução por Álvaro Lorencini e Sandra Nitrini. São Paulo: Cultrix, 1981.
- _____. "Semiótica Figurativa e Semiótica Plástica". Tradução por J. Assis da Silva. In: Significação: Revista Brasileira de Semiótica, n. 4, Araraquara-SP, jun. 1984. p. 18-46.
- _____. Da imperfeição. Trad. de Ana Cláudia de Oliveira. São Paulo: Hacker, 2002.
- GREIMAS, A.J. & COURTÈS, J. Dicionário de Semiótica. Trad. de Alceu Dias Lima e outros. São Paulo: Cultrix, 1979.
- _____. Semiótica: Diccionario razonado de la teoría del language. Versão espanhola de Enrique Ballón Aguirre. Madrid:Gredos, 1991.
- _____. "Masculino, feminino, social". Trad. de A. C. de Oliveira. In: Nexos. São Paulo: Universidade Anhembi-Morumbi, ano II, nº 3, agosto, 1998.
- _____. "O olhar comprometido". Tradução de A. C. de Oliveira e M. da Vinci de Moraes. In: Galáxia: Revista transdisciplinar de comunicação, semiótica, cultura/Programa Pós-Graduado em Comunicação e Semiótica da PUC-SP, n. 2, São Paulo, 2001. p. 19-56.
- _____. Presenças do outro: ensaios de sociossemiótica. Tradução por Mary Amazonas Leite de Barros. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- HAUSER, A. História Social da Literatura e da Arte. São Paulo: Mestre Jou, 1992.
- HAYES, C. Guia completo de Pintura y Dibujo. Técnicas y Materiales. Madri: H.Blume Ediciones, 1978.
- HERSKOVITCH, A. Xilogravura - Arte e Técnica. Rio Grande do Sul: Tchê, 1986.
- HEDGECOE, J. Curso de Fotografia. Círculo do Livro. São Paulo, 1979.
- HADJINICOLAOU, N. História da arte e movimentos sociais. Lisboa: Edições 70/Martins Fontes, 1978.
- HAUSER, A. A arte e a sociedade. Lisboa: Presença, 1984.
- _____. Teorias da arte. 2. ed. Lisboa: Presença, 1978.
- HUSSERL, E. Investigações lógicas. São Paulo: Abril Cultural, 1975.
- ITRI, M.P. Internet 2: A próxima Geração. São Paulo: Market Books, 1999.

- IRIS, Revista. Foto. Editora Iris Ltda.
- Imagens da Segunda Geração. São Paulo, MAC/USP, 1987.
- JAKOBSON, R. Linguística e Comunicação. São Paulo: Cultrix, 1985.
- JACKSON, P. Origami & artesanato em papel. EDELBRA, 1996.
- JANSON, H. História da Arte. Lisboa: Fundação C. Gulbenkian, 1989.
- JANSON, H.W. & JANSON, A.F. Iniciação à História da Arte. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- KRAUSS, R. Caminhos da Escultura Moderna. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- KRISTEVA, J. História da Linguagem. Lisboa: Edições 70, 1974.
- KLEE, P. Sobre a arte moderna e outros ensaios. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- KLINTOWITZ, J. O Ofício da Arte: a pintura. São Paulo: Sesc, 1987.
- KOSSOVITCH, L.; LAUDANA, M. & RESENDE, R. Gravura Brasileira. São Paulo: Cosac & Naif / Itaú Cultural, 2000.
- KOSSOY, B. Fotografia e História. São Paulo: Ed. Ática, 1989.
- _____. Realidades e Ficções na Trama Fotográfica. São Paulo: Ateliê, 1999.
- KUBRUSLY, C.A. O que é fotografia. Primeiros passos, 82. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- LAMBERT, R. A Arte do Século XX. Introdução à História da Arte da Universidade de Cambridge. São Paulo: Zahar, 1984.
- LAKATOS, E.M. Sociologia Geral. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 1996. p. 104-122.
- LANE, T. M. O processo grupal. In: CODO, W. & LANE, S. Psicologia Social: o homem em movimento. 4ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1986. p. 78-98.
- LANGFORD, M. Fotografia Básica. Lisboa: Dinalivro, 1979.
- _____. Tratado de Fotografia. Lisboa: Dinalivro, 1981.
- _____. Fotografia. Porto: Civilização, 1993.
- LEROI - GOURHAN, A. Evolução e técnicas: 1 - O homem e a matéria. Trad. port. de Fernanda P. Bastos Lisboa: Edições 70, 19984.
- LEITE, J.R.T. A Gravura Brasileira Contemporânea. São Paulo: Expressão e Cultura, 1966.
- LIMA, I. A Fotografia é a sua linguagem. Rio de Janeiro, Ed. Espaço e Tempo, 1988.
- LIMA, L.O. Estórias da Educação no Brasil: de Pombal a Passarinho. Brasília: Brasília, 1974. p. 07-30.
- LIMA, T.L. Ver a Música, Ouvir a Imagem: a arte do videoclipe.
- _____. A Arte do Vídeo. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- _____. A Televisão Levada a Sério. São Paulo: SENAC, 2000.
- LUCIE-SMITH, E. Moviments in art since 1945. London: Thames and Hudson, 1985.
- LUCKESI, C.C. (et al.) Fazer Universidade: uma proposta metodológica. São Paulo: Cortez, 1989.
- _____. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 1996.
- LACOSTE, J. A filosofia da Arte. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.
- LANGER, S. Filosofia em Nova Chave. Tradução Moysés Baumstein, São Paulo, Perspectiva, 1971.
- _____. Los Problemas del Arte. Buenos Aires: Infinito, 1966.
- LYOTARD, J.F. O Pós-moderno. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986.
- MARTINS, F.C.B. Introdução ao conhecimento da gravura em metal. Rio de Janeiro: PUC, 1982.

- MAYER, R. Manual del Artista. Materiales y técnicas. Buenos Aires: Liberia Hachette.
- MARTINS, M.C.; PICOSQUE, G. & GUERRA, M.T. A Língua do Mundo. Didática do Ensino de arte. São Paulo: FTD, 1998.
- MACHADO, L.G. O Barroco Mineiro. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- MACHADO, A. Máquina e Imaginário. São Paulo: Edusp, 1993.
- _____. Pré-cinemas/pós-cinemas. Campinas: Papirus, 1996.
- _____. (Org.). Made in Brasil: três décadas do vídeo brasileiro. São Paulo: Itaú-Cultural, 2003.
- _____. A ilusão especular São Paulo, Brasiliense, 1984.
- MARIN, A.J. Educação, Arte e Criatividade. São Paulo: Pioneira, 1976.
- MASSIRONI, M. Ver pelo desenho. Edições 70, 1996.
- MARX, K. & ENGELS, F. Sobre literatura e arte. 4. ed. Lisboa: Estampa, 1977.
- MEREDIEU, F. O desenho infantil. Cultrix, 2000.
- METZ, C. A análise das Imagens. Petrópolis: Vozes, 1973.
- MELLO, M.B. O Encontro da arte com a Educação. Revista Poema Pedagógico Petrópolis: Reproarte, n. 4, ano 1996. p. 95-100.
- MENEZES, C.S. (et al.) Informática Educativa I. ne@ad; Vitória; 2003.
- MICHELI, M. Las vanguardias artísticas del siglo XX. Madrid: Alianza, 1985.
- MOREIRA LEITE, M. (Org.) Desafios da Imagem. Campinas: Papirus, 1998.
- MONFORTE, L.G. Fotografia Pensante. São Paulo: Ed. Senac, 1997.
- MOURA, C.E.M. (Org.) Retratos quase inocentes. São Paulo: Nobel, 1983.
- MUSEU de Arte Moderna de São Paulo Iole de Freitas. São Paulo: MAM, 1997.
- _____. Panorâmica da arte brasileira. São Paulo : MAM, 1997.
- MUSEUM Ludwig Cologne. 20th. Century Art. Cologne: Taschen, 1996.
- MUSA, J.L. & PEREIRA, R.G. Interpretação da luz - o controle de tons na fotografia preto e branco São Paulo: Olhar Impresso, 1994.
- MORAIS, F. Artes Plásticas: a crise da hora atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- _____. Cenas da vida brasileira - 1930-1954. Recife: Prefeitura do Recife. Fundação Roberto Marinho. Grupo Oton, 1980.
- _____. Núcleo Bernardelli: arte brasileira nos anos 30 e 40. Rio de Janeiro, Pinakothke, 1982.
- MACKINTOSCH, A. O Simbolismo e o Art-Nouveau. Barcelona: Labor, 1975.
- MADSEN, S.T. Art-Nouveau. Porto: Editora Inova, 1967.
- NAUGLE, M. Guia Ilustrado do TCP/IP. Berkeley; São Paulo; 2001.
- NAVES, R. A Forma Difícil. São Paulo: Ática, 1997.
- NADEAU, N. História do Surrealismo. São Paulo: Perspectiva, 1985.
- NASCH, J. O Cubismo, o Futurismo e o Construtivismo. Barcelona: Labor, 1976.
- NÉRICI, I.G. Didática do Ensino superior. São Paulo: IBRASA, 1993.
- NORTON, F.H. Cerâmica fina tecnologia Y aplicaciones - Omega, 1975.
- NUNES, B. Introdução à Filosofia da Arte. São Paulo, Buriti, 1966.
- NOVAES, A. (Org.) O Olhar. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- OLIVEIRA, R.D. Pesquisa social e ação educativa: conhecer a realidade para poder transformá-la. In: BRANDÃO, C.R. (et al.) Pesquisa participante. São Paulo : Brasiliense, 1985. p. 17-41.
- OSTROWER, F. Criatividade e Processos de Criação. Petrópolis: Vozes. 1978.
- OSBORNE, H. Estética e teoria da arte: uma introdução histórica. 4. ed. São Paulo: Cultrix, 1983.

- OLIVEIRA, A.C. & LANDOWSKY, E. (Eds.) Do inteligível ao sensível: em torno da obra de Algirdas Julien Greimas. São Paulo: EDUC, 1995. p.199-225.
- _____. & FECHINE, Y. (Org.) Semiótica da Arte. São Paulo: Hacker Editores, 1998.
- _____. "As semioses pictóricas". In: Face, v. 4, nº 2, São Paulo, jul/dez. 1995.
- _____. "A semiótica na gravitação dos sentidos". In Nexos, nº 3, Revista de Estudos de Comunicação e Educação. São Paulo: Universidade Anhembi-Morumbi, ano II, agosto, 1998.
- PANOFISKY, E. Estudos de iconologia: temas humanísticos na arte do renascimento. Lisboa: Estampa, 1986.
- _____. Significado nas Artes Visuais. 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 1979.
- _____. A perspectiva como forma simbólica. Trad. Elisabete Nunes. Lisboa: Edições 70, 1993.
- PARENTE, A. Imagem Máquina. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.
- PERSICHETTI, S. Imagens da fotografia brasileira. São Paulo: Estação da Liberdade/Senac, 2000.
- PORCHER, L. La photographie et ses usages pedagogiques. Paris: Armand Colin/Bourrellier, 1974.
- PLAZA, J. & TAVARES, M. Processos criativos com os meios eletrônicos: Poéticas digitais. São Paulo: Hucitec, 1989.
- PEREIRA, Luís Humberto M. M. Arte, fotografia em um tempo angustiado In: BARBOSA, A.M.T.B. (et alli). Ensino das Artes nas Universidades. São Paulo: Edusp, 1997. p. 91-96.
- PEDROSA, M. Forma e Percepção Estética. Org. Otília Arantes. São Paulo: EDUSP, 1997.
- _____. Dos Murais de Portinari aos espaços de Brasília. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- PEIRCE, C.S. Semiótica e Filosofia. São Paulo, Cultrix, 1972.
- PIGNATARI, D. Informação. Linguagem. Comunicação. São Paulo: Perspectiva, 1977.
- PINTO, G.C. Coisa de criança/ Desenho por que não? Agalma, 2003.
- PIJOAN, J. (Et Al.) História da Arte. São Paulo: Salvat, 1978.
- PIPPARD, L. R. A Arte Pop. São Paulo: Verbo/EDUSP, 1976.
- PIAGET, J. A Educação Artística e a Psicologia da Criança. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, (S.L), v. 49, n. 109, p.211-213. 1968.
- PICHON-RIVIÈRE, E. O Processo Grupal. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- PONTUAL, R. Arte Brasileira Contemporânea. Rio de Janeiro: JB, 1976.
- _____. Entre dois Séculos – Arte Brasileira do século XX na coleção Gilberto Chateaubriand. Rio de Janeiro: JB, 1987.
- _____. "O índio nosso de cada dia". Texto do catálogo de Glauco Rodrigues, I Bienal Latino-Americana Mito e Magia, São Paulo, novembro/dezembro/1978.
- PRADO Jr. C. O que é Filosofia. São Paulo, Brasiliense, 1985.
- RAMIE, G. Cerâmica de Picasso. EUROPA-AMERICA, 1997
- RAMALLO, G. Saber ver a arte românica. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- RAMALHO, J. Fotografia digital. Campus, 2004.
- RAMÍREZ, J. & GAGO, L. Guía práctica del profesor-Orientador/Tutor en educación primaria y secundaria. Madrid: Narcea, 1993.

- REALE, M. Paradigmas da Cultura Contemporânea. São Paulo: Saraiva, 1996. p.1- 22.
- READ, H. Filosofia da Arte Moderna. S.L.P., Ulisseia, s/d.
- _____. O Sentido da Arte. São Paulo, Ibrasa, 1978.
- _____. História da Pintura Moderna. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.
- _____. As Origens da Forma na Arte. 2ª ed. São Paulo: Zahar, 1981.
- _____. Arte e Alienação. São Paulo: Zahar, 1983.
- _____. Educacion por el Arte. 2ª ed. Buenos Aires: Paidós, 1959.
- _____. O Significado da Arte. São Paulo: Ulisséia, 1968.
- _____. Modern Sculpture. London: Thames and Hudson, 1988.
- REBOUÇAS, M. O discurso modernista da pintura São Paulo: PUC/SP/CPS, 2003.
- REYNAUD, A.T.J. Escrevendo com Imagens: Parabolic People de Sandra Kogut. Disponível em: <www.unirio.br/cead/morpheus/Numero01-2000/anajardim.htm>. Acesso em: 24 Nov.2002.
- RIBEIRO, J. Desenho de infância. Editora do Brasil, 2005.
- RICHTER, H. Dada; art and anti-art. London: Oxford, 1978.
- ROLNIK, S. Uma insólita viagem à subjetividade In: LINS, D. Cultura e subjetividade. São Paulo: Papirus, 1997. p. 35-48.
- ROCHA, R. Libro del papel. São Paulo: Melhoramentos, 1992.
- RODULFO, R. Desenhos fora do papel: da carícia a leitura-escrita na criança.
- ROSEMBERG, H. A tradição do novo. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- RODRÍGUEZ, M. L. Orientación educativa. Barcelona: CEAC, 1988.
- RODIN, A. A Arte. Conversas com Paul Gsell. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- RUDEL, J. A técnica do desenho. Trad. E. Jorge. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- SALLES, C.A. Gesto Inacabado: processo de criação artística. São Paulo: Fapesp/Annablume, 1989.
- _____. Crítica genética: Uma (nova) Introdução. São Paulo: Educ. 2000.
- SANTAELLA, L. A teoria Geral dos Signos. Semiose e Autogeração. São Paulo: Ática, 1995.
- SCHISLER, M.W.L. Revelação em branco e preto - a imagem com qualidade. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- SONTAG, S. Ensaios sobre a Fotografia. México, Artes Y Libros Ed. 1978.
- SAUSSURRE, F. As palavras sob as palavras. A questão da origem. São Paulo: Abril Cultural, 1975.
- SILVEIRA, J.E.B.R. Abordagem Metodológica do Objetivo Artístico: consideração sobre alguns princípios teóricos. Bauru: Jolovi, 1979.
- SILVA, R.R. & COSTA, H. Fotografia moderna no Brasil. São Paulo: Cosac & Naif, 2004
- SANTOS, A. & SANTOS, M.I. Fotografia nos processos artísticos contemporâneos. UFRGS, 2004.
- SOARES, T. Videoclipe, o Elogio da Desarmonia: hibridismo, transtemporalidade e neobarroco em espaços de negociação. Intercom, 2004.
- SESC - SÃO PAULO, Jacob Klintowitz. A Ressacralização da arte. São Paulo. Março/abril 1999.
- SENAC. Oficina: cerâmica. São Paulo: SENAC, 2002. WOLSWAGEN DO BRASIL S.A. Artísticas da Cerâmica brasileira. São Paulo: Raízes, 1985.
- SALVAT, J. (Dir.). Historia del Arte. Barcelona: Salvat, 1985.

- SANT'ANNA, A.R. Desconstruir Duchamp – arte na hora da revisão, Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2003.
- SCARINCI, C. A Gravura no Rio Grande do Sul: 1900-1980. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1982.
- STANGOS, N. (Org.). Conceitos da Arte Moderna. Rio de Janeiro: Zahar, 1991.
- STRICKLAND, C. Arte Comentada – Da pré-história ao pós-moderno, Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.
- SANTAELLA, L. O que é Semiótica. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- SALLES, C.A. Gesto Inacabado. São Paulo: Anna Blume, 1998.
- STANGOS, N. Conceitos da Arte Moderna. São Paulo: Jorge Zahar, 1994.
- SYLVESTER, D. Entrevistas com Francis Bacon. Cosac & Naify, 1995.
- SOBRADO, L. Intervención psicopedagógica y orientación educativa. Barcelona, 1990.
- SILVA, M. Sala de Aula Interativa. Quartet; Rio de Janeiro; 2002.
- TARELLA, A. Como reconhecer a arte romana. São Paulo: Martins Fontes, 1985.
- TOMAN, R. (Ed.). O românico. Colônia: Taschen, 2000.
- TASSINARI, A. O espaço moderno. São Paulo: Cosac & Naify, 2001.
- TOMAZZI, N. (Coord.). Iniciação à Sociologia. São Paulo: Atual, 1993. p. 67-70.
- THIOLLENT, M. Crítica Metodológica: investigação social e enquete operária. São Paulo: Polis, 1982. p. 79-225.
- _____. Metodologia da Pesquisa-ação. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- TRIVIÑOS, A.N.S. Introdução à Pesquisa em ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987.
- TRIGO, T. & LEPISCOPO, M. Historia da fotografia: 1840-1960. CD ROOM. SENAC São Paulo, 1998.
- TOBIAS, J.A. Iniciação à Filosofia. São Paulo: Editora do Brasil, 1974.
- UPJOHN, E. (et. al) História Mundial da Arte. Lisboa: Livraria Bertrand, 1965.
- VEIGA NETO, A. (Org.). Crítica pós-estruturalista e Educação. Porto Alegre: Sulina, 1995.
- VINCENS, F. Arte abstrata e arte figurativa. Rio de Janeiro: Salvat Editora, 1979.
- VER, A.C.O. & LANDOWSKI, E. In: Documentos de estudo do Centro de Pesquisas Sociosemióticas. São Paulo: CPS Editorial, 2001.
- WALTER, J.A. A Arte desde o Pop. Barcelona: Labor, 1977.
- WILSON, S. A Arte Pop. Barcelona: Labor, 1975.
- WOODFORD, S. A arte de ver a arte: Introdução à História da Arte da Universidade de Cambridge. Tradução por Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.
- WITTKOWER, R. Escultura. Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- WOOD. P. Arte Conceitual. Rio de Janeiro: Cosac & Naify, 2002.
- WONG, W. Fundamentos del diseño bi y tridimensional. S/l, s/ed., s/d.
- _____. Princípios de forma e desenho. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- WOLFF, J. A produção social da arte. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- WOLFFLIN, H. Conceitos Fundamentais da História da Arte. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- _____. A arte clássica. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- _____. Conceitos fundamentais da história da arte: o problema da evolução dos estilos na arte mais recente. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. Renascença e barroco. Estudo sobre a essência do estilo barroco e a sua origem na Itália. São Paulo: Perspectiva, 1989.

YAGUELLO, M. Alice no País da Linguagem. Lisboa: Estampa, 1991.

ZANINI, W. (Org.). História geral da arte no Brasil. São Paulo: Instituto Walther Moreira Salles, 1983.

_____. Tendências da escultura moderna. São Paulo: Cultrix, 1886.

ANEXO E - Matriz Curricular do Curso de Licenciatura em Artes Visuais modalidade à distância UFES

Artes Visuais-Licenciatura/EAD Grade curricular

Módulo / disciplinas	CH
Módulo I	
Fundamentos estruturais e pedagógicos da EAD	30hs
Metodologia da Pesquisa em EAD	30hs
Linguagem Gráfica	60hs
Interações Culturais	60hs
Percepção e Composição	60hs
Propostas Metodológicas do Ensino da Arte 1	60hs
Seminário I	60hs
Módulo II	
Propostas metodológicas do Ensino da arte 2	60hs
Aspectos Legais do Ensino da Arte	60hs
História da Arte I	60hs
Desenho I	60hs
Cor e Laboratório de Tintas e Materiais	60hs
Artes da Fibra	60hs
Seminário II	60hs
Módulo III	
Didática do Ensino da Arte	60hs
Sintaxe visual	60hs
Antropologia Visual	60hs
História da Arte II	60hs
Modelagem	60hs
Desenho II	60hs
Estágio I	100 hs
Seminário III	60hs
Módulo IV	
Filosofia da Arte	60hs
História da Arte III	60hs
Fotografia	60hs
Processo de criação	60hs
Teorias da Linguagem visual	60hs
Prática de Ensino I	100hs
Seminário IV	60hs
Módulo V	
História da Arte IV	60hs
Pintura	60hs
Cerâmica	60 hs
Vídeo	60hs
Prática de Ensino II	150hs
Estágio II	100hs
Seminário V	60hs

ANEXO F - BIBLIOGRAFIA – UNB

- ALMEIDA, F.J. Educação e Informática: os Computadores na Escola. São Paulo: Cortez, 1987.
- _____. (Org.). Educação a distancia: formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem. Projeto NAVE. São Paulo: PUC, 2001.
- ALVES-MAZZOTTI, A.J. & GEWANDSZNAJDER, F. O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 2002.
- AZENHA, M.G. Construtivismo. De Piaget a Emília Ferreiro. São Paulo: Editora Ática, 2000.
- BARBOSA, A.M.T.B. John Dewey e o Ensino da Arte no Brasil. São Paulo: Cortez, 2001.
- BRANCO, A. & VALSINER, J. A questão do método na Psicologia do Desenvolvimento: uma perspectiva co-construtivista. In: PAZ, M.G.T. & TAMAYO, A. (org.) Escola, Saúde e Trabalho: estudos psicológicos. Brasília: Editora UnB, 1999.
- CASTORINA, J.A. (et al) Piaget – Vygotsky: novas contribuições para o debate. São Paulo: Editora Ática, 2000.
- CHIZZOTTI, A. Pesquisa em ciências humanas e sociais. São Paulo: Cortez, 2003.
- DIONNE, J & LAVILLE C. A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- FAZENDA, I.C. Integração e Interdisciplinaridade no Ensino brasileiro: efetividade ou ideologia? São Paulo: Loyola, 2002.
- _____. A Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa. 11ª ed. Campinas: Papirus, 2003.
- FERRAZ, M.H.C.T. & FUSARI, M.F.R. Arte na Educação escolar. São Paulo: Cortez, 1992.
- _____. Metodologia do Ensino da Arte. São Paulo: Cortez, 1993.
- FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- KENSKI, V.M. Tecnologias e Ensino presencial e a distancia. Campinas: Papirus, 2003.
- KIPNIS, B. Elementos de Pesquisa em Ciências Sociais. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2004.
- KIPNIS, Bernardo. Elementos de Pesquisa em Ciências Sociais. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2004.
- _____. Elementos do processo de pesquisa. Brasília: SESI – Serviço Social da Indústria, 2003. Módulo utilizado na Formação de Formadores em Educação de Jovens e Adultos, oferecida pelo SESI, a Universidade de Brasília e a UNESCO.
- _____. Elementos de Pesquisa em Ciências Sociais. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2004.
- LÜCK, H. Pedagogia Interdisciplinar: Fundamentos teórico-metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2004.
- MINAYO, M.C.S. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, Vozes, 1994.
- _____. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, Vozes, 1994.
- MORAES, M.C. O paradigma educacional emergente. São Paulo: Papirus, 1997.
- NICOLESCU, B. (et al.) Educação e Transdisciplinaridade. Brasília: Edições UNESCO, 2000.
- _____. Manifesto da Transdisciplinaridade. São Paulo: Triom, 2001.
- NOGUEIRA, N.R. Pedagogia dos Projetos: Etapas, papéis e atores. São Paulo: Érica, 2005.

OLIVEIRA, E.G. Educação a distancia na transição paradigmática. Campinas: Papirus, 2003.

PIMENTEL, L.G. Limites em expansão. Belo Horizonte: C/ARTE, 1999.

_____. Educação como pratica da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

SIQUEIRA, A. Práticas Interdisciplinares na Educação Básica: uma revisão bibliográfica – 1970-2000. ETD - Educação Temática Digital. Campinas. v.3, n.1.p.90-97, Dez.2001.

VYGOTSKY, L.S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. Psicologia da Arte. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

AMEXO G - Matriz Curricular do Curso de Licenciatura em Artes – UnB

Módulo de Acesso	C/H	Créditos	1º Semestre	C/H	Créditos
01.Fundamentos do curso - Encontro Presencial Inaugural (TA)(1)	45	3	03.Leitura e Produção de Texto (TA)	90	6
02.Estratégias de Ensino e Aprendizagem a distância (PE)	90	6	04.Teorias da Educação (TA)	90	6
			05.A Psicologia e a construção do conhecimento (TA)	90	6
			06.Antropologia cultural (TA)	90	6
Total	135	9	Total	360	24
2º Semestre	C/H	Créditos	3º Semestre	C/H	Créditos
07.Atelier de Artes Visuais 1 (TA)	90	6	13.Atelier de Artes Visuais 2 (TA)	90	6
08.Teoria da Arte (TA)	90	6	14.Tecnologias contemporâneas na escola 2 (PE)	90	6
09.História das Artes Visuais (TA)	90	6	15.História das Artes Visuais 2 (TA)	90	6
10.Tecnologias Contemporâneas na Escola 1 (TA)	90	6	16.História da Arte-educação 1 (TA)	90	6
11.História do Teatro 1 (OP)	90	6	17.História do Teatro 2 (OP)	90	6
12.Canto 1 (OP)	30	2			
Total	480	32	Total	450	30
4º Semestre	C/H	Créditos	5º Semestre	C/H	Créditos
18.Atelier de Artes Visuais 3 (TA)	90	6	22.Atelier de Artes Visuais 4 (TA)	90	6
19.História da Arte-educação 2 (TA)	90	6	23.História das Artes Visuais no Brasil 1 (TA)	90	6
20.Estágio supervisionado 1 (ES)	90	6	24.Laboratório de políticas contemporâneas (TA)	90	6
21.Tecnologias contemporâneas na escola 3 (PE)	90	6	25.Estágio Supervisionado 2 (ES)	90	6
Total	360	24	Total	360	24
6º Semestre	C/H	Créditos	7º Semestre	C/H	Créditos
26.Laboratório de Arte e Tecnologia (TA)	90	6	30.Atelier de produção interdisciplinar (TA)	90	6
27.Projeto interdisciplinar de ensino e aprendizagem 1 (PE)	90	6	31.Projeto interdisciplinar de ensino e aprendizagem 2(ES)	270	18
28.Arte e cultura popular (TA)	90	6			
29.Estágio supervisionado 3 (ES)	90	6			
Total	360	24	Total	360	24
8º Semestre	C/H	Créditos	Total Geral	C/H	Créditos
32.Trabalho de Conclusão do Curso (PE)	270	18	Disciplinas	3180	212
33.Seminário Presencial de Conclusão do Curso (TA)	45	3	Legenda das abreviaturas: Trabalho Acadêmico (TA), Prática de Ensino (PE), Estágio Supervisionado (ES) Optativas (OP), Carga Horária (CH) em horas		
Total	315	21			

ANEXO H - BIBLIOGRAFIA – UNIMES

- ALONSO, K.M. A Educação a Distância no Brasil: a busca de identidade. In: PRETI, O. (org.) Educação a Distância: inícios e indícios de um percurso. Cuiabá: NEAD/IE - UFMT, 1996.
- ALVES, J.R.M. A Educação a Distância no Brasil: síntese histórica e perspectivas. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação, 1994.
- ARETIO, L.G. Educación a distancia hoy. In: LANDIM, Cláudia Maria das Mercês Paes Ferreira. Educação à distância: algumas considerações. Rio de Janeiro: Cláudia Maria das Mercês Paes Ferreira Landim, 1997.
- BABIN, P. & KOULOUMDJIAN, M.F. Os novos modos de compreender. São Paulo: Edições Paulinas, 1989.
- BÉDARD, R. & PRETI, O. Licenciatura plena em Educação básica: 1ª a 4ª série, através da modalidade de Educação a Distância, breve trajetória e perspectivas. In PRETI, O. Educação a Distância: inícios e indícios de um percurso. Cuiabá: NEAD/IE - UFMT, 1996.
- BILLINGS, D.M. A conceptual model of correspondence course completion. In: MOORE, M.G. & KEARSLEY, G. Distance education: a systems view. Belmont (USA): Wadsworth Publishing Company, 1996.
- BORDENAVE, J.D. As novas tecnologias de comunicação e a Educação a Distância. In: PIMENTEL, Nara. O Ensino a Distância na formação de professores. Revista Perspectiva, Florianópolis, UFSC/CED, NUP, n. 24, p. 93-128, 1995.
- BRASIL. Educação a Distância. Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998.
- FERRETTI, C.J., Modernização tecnológica, qualificação profissional e sistema público de Ensino. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n.80, fev. 1992.
- FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 13 ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1983.
- LAASER, W. (et al.) Manual de criação e elaboração de materiais para Educação a Distância. Brasília: CEAD; Editora Universidade de Brasília, 1997.
- LAASER, W. Virtual colloquy on the Internet. Journal of Reserach in Educacional Media, Indian Council for Research in Educational Media, v. 4, n.1, p. 43-49, 1997.
- LANDIM, C.M.M.P.F. Educação a Distância: algumas considerações. Rio de Janeiro: Cláudia Maria das Mercês Paes Ferreira Landim, 1997.
- LANDSTROM, M.; MAYER, D. & SHOBE, C. Charles. Indicators to Measure Performance in Distance Education, a Double-Edged Sword. In: WORLD ICDE CONFERENCE, 18 th. Proceedings. Pennsylvania: Pennsylvania State University, 1997.
- LÉVY, P. O que é o Virtual? Trad. Paulo Neves. São Paulo : Ed. 34, 1996.
- _____. Tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática. Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.
- MATTELART, A. Comunicação mundo: história das ideias e das estratégias. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis: Vozes, 1994.
- MORAN, J.M. Interferências dos meios de comunicação no nosso conhecimento. Revista Brasileira de Comunicação, São Paulo, v. 17, n. 2, jul./dez. 1994. URL:
- NEDER, M.L. Avaliação na Educação a Distância - significações para definição de percursos. In: PRETI, Oreste. Educação a Distância: inícios e indícios de um percurso. Cuiabá: NEAD/IE - UFMT, 1996.
- NEGROPONTE, N. A vida digital. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- NISKIER, A. Tecnologia educacional: uma visão política. Petrópolis: Vozes, 1993.

PIMENTEL, N. O Ensino a Distância na formação de professores. Revista Perspectiva, Florianópolis, n. 24, 1995.

PRETTO, A. A escola sem/com futuro. São Paulo: Papirus Editora, 1996. (Coleção Magistério)

PRIETO, D. & GUTIERREZ, F. A mediação pedagógica - Educação a Distância alternativa. Campinas : Papirus. 1991.

SAMPAIO, T.M.M.S. O não verbal na comunicação pedagógica. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1991.

VIANNEY, J.; SCHAEFER, M.I.; PIMENTEL, N.; RODRIGUES, R.S. & MORAES, M. Introdução a Educação a Distância. Florianópolis, SINE/Secretaria de Estado do Desenvolvimento Social e da Família/Laboratório de Ensino à Distância/SED, 1998.

ANEXO I - Matriz Curricular do Curso de Licenciatura em Artes Visuais a distância UNIMES

1º SEMESTRE				
Código	DISCIPLINAS	C.H. Semanal	Prática C.H. Semestral	C.H. Semestral
DID0	Didática	06	20	120
PSI0	Psicologia da Educação	04		80
SOC0	Sociologia da Educação	04		80
CET0	Comunicação, Educação e Tecnologias	04		80
APC1	Arte e Processos de Criação I	02	10	40
T o t a l		20	30	400
Atividades Complementares de Arte, Estética e Cultura				50

2º SEMESTRE				
Código	DISCIPLINAS	C.H. Semanal	Prática C.H. Semestral	C.H. Semestral
HEC0	História da Educação	06		120
FIE0	Filosofia da Educação	06	20	120
LPT0	Leitura e Produção de Texto	04	10	80
APC2	Arte e Processos de Criação II	04	10	80
T o t a l		20	40	400
Atividades Complementares de Arte, Estética e Cultura				50

3º SEMESTRE				
Código	DISCIPLINAS	C.H. Semanal	Prática C.H. Semestral	C.H. Semestral
PEOB	Política e Organização da Educação Básica	04	20	80
EHA1	Estética e História da Arte Mundial I	04		80
FEB1	Fundamentos de Expressão e Linguagem Bidimensional I	04		80
FEC0	Fundamentos de Expressão e Comunicação	04		80

O que se ensina e o que se aprende nas Licenciaturas em Artes Visuais a Distância?

AFCB	Arte Popular, Folclore e Cultura Brasileira	04		80
T o t a l		20	20	400
Atividades Complementares de Arte, Estética e Cultura				50

4º SEMESTRE				
Código	DISCIPLINAS	C.H. Semanal	Prática C.H. Semestral	C.H. Semestral
EHA2	Estética e História da Arte Mundial II	04		80
FEB2	Fundamentos de Expressão e Linguagem Bidimensional II	04	10	80
FTME	Fundamentos de Teatro e Música na Educação	04	10	80
MPC0	Metodologia da Pesquisa Científica	04		80
MAE1	Metodologia e Prática de Ensino da Arte Educação I	04		80
T o t a l		20	20	400
Atividades Complementares de Arte, Estética e Cultura				50

5º SEMESTRE				
Código	DISCIPLINAS	C.H. Semanal	Prática C.H. Semestral	C.H. Semestral
EHAB1	Estética e História da Arte Brasileira I	04		80
MAE2	Metodologia e Prática de Ensino da Arte Educação II	04		80
FEB3	Fundamentos de Expressão e Linguagem Bidimensional III	04	10	80
FET1	Fundamentos de Expressão e Linguagem Tridimensional I	04		80
FEM1	Fundamentos de Expressão e Linguagem em Múltiplos I	04		80
T o t a l				400
Trabalho de Conclusão de Curso				40
Estágio Curricular Supervisionado				200

6º SEMESTRE				
Código	DISCIPLINAS	C.H. Semanal	Prática C.H. Semestral	C.H. Semestral

EHAB2	Estética e História da Arte Brasileira II	04		80
FEM2	Fundamentos da Expressão e Linguagem em Multimeios II	04	100	80
FET2	Fundamentos de Expressão e Linguagem Tridimensional II	04	20	80
FME0	Fundamentos de Museologia e Espaços Expositivos	04		80
ELAV	Expressão, Linguagem e Processos de Criação em Artes Visuais	04	20	80
T o t a l		20	50	400
Trabalho de Conclusão de Curso				40
Estágio Curricular Supervisionado				200

Duração do Curso	Horas
Disciplinas Pedagógicas	1000
Disciplinas Específicas	990
Práticas de Ensino	410
Atividades Complementares	200
Estágio Curricular Supervisionado	400
Trabalho de Conclusão de Curso - TCC	80
Carga Horária Total do Curso	3080

ANEXO J - Matriz Curricular do Curso de Licenciatura em Artes – Educação Artística à distância CLARETIANO

PERÍODO	DISCIPLINAS	C.H.
1º	Tecnologia Educacional para EAD	30
	Educação Patrimonial	60
	Percepção e Expressão Bidimensional: Desenho	60
	Estudo dos Elementos Representativos: Desenho	30
	Gravura	60
	Processos Escultóricos	60
2º	Compreensão dos Elementos e da Linguagem Pictórica	60
	Estudo de Processos Tridimensionais: Espaço e Forma	30
	Dança para Educadores	60
	Teatro para Educadores	60
	Técnicas Expressivas em Pintura	30
	Língua Portuguesa	60
3º	Iniciação à Pesquisa Científica	30
	Fundamentos Históricos e Filosóficos da Educação	60
	Psicologia da Educação	60
	História da Arte: Da Pré-História ao Barroco	60
	Estética I	30
	Folclore	60
4º	Fundamentos da Educação Inclusiva	30
	Língua Brasileira de Sinais	30
	Metodologia da Pesquisa Científica	30
	Didática Geral	60
	História da Arte: Do Rococó ao Realismo	60
	Estética II	30
	Fundamentos e Métodos da Arte-Educação	60
5º	Sociologia da Educação	60
	Políticas da Educação Básica	60
	Antropologia Teológica	30
	História da Arte: Do Impressionismo ao Surrealismo	60
	Música para Educadores	60
	História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena I	30
6º	História da Arte: Arte Internacional e Arte Brasileira	60
	Museologia/ Curadoria/ Ação Educativa	60
	História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena II	30
	Arte-Educação e Cultura Digital	60
	Planejamento Visual Gráfico	60
	Desenho Geométrico	30

Disciplinas Institucionais

Desde o ano de 2003, constam disciplinas comuns – chamadas Institucionais – no currículo dos cursos de graduação presencial e a distância (2005), disciplinas essas que buscam atender à Missão e aos objetivos do Centro Universitário Claretiano, bem como ao processo de nivelamento de seus alunos.

Disciplinas	Carga Horária	Ementas
Língua Portuguesa	60 h	Comunicação e linguagem. Texto: conceito, tipologia e estruturação. Fatores de textualidade: coerência e coesão. Dissertação, resumo e resenha. Leitura crítica, interpretativa e analítica. Produção de textos.
Tecnologia Educacional em Educação a Distância	30 h	Histórico. Tecnologias. Linguagens e formas comunicativas aplicadas na mediação de atividades de ensino-aprendizagem a distância.
Iniciação à Pesquisa Científica	30 h	A metodologia da pesquisa científica nos cursos de graduação. A ciência e a pesquisa científica. Procedimentos didáticos na vida universitária. Diversos tipos de textos e de formas de apresentação.
Metodologia da Pesquisa Científica	30 h	Natureza teórico-prática da pesquisa científica e dos tipos de pesquisa. A construção de um Projeto de Pesquisa. Trabalhos monográficos.
Antropologia Teológica	30 h	Aspectos históricos que envolveram a pessoa e que influenciaram a concepção social ao mesmo tempo em que a sociedade influenciava a concepção de pessoa. As implicações nas diferentes áreas de atuação do ser humano. A maneira como a sociedade atual concebe o ser humano e o trata, bem como as implicações decorrentes disto. Noção de pessoa a partir do Projeto Educacional Claretiano e as implicações nas diferentes áreas de atuação do ser humano.
Língua Brasileira de Sinais	30 h	Vocabulário da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Libras em contexto. Gramática da Libras. A importância da Libras na comunicação e na educação do indivíduo surdo. A história da educação dos surdos. O indivíduo surdo e suas interações na escola. Abordagens educacionais. Implementação do bilinguismo na atualidade. A função do intérprete e do professor de Libras.

Área de Conhecimento	Humanas
Modalidade	a distância
Carga Horária Total	2.800 horas
Início	primeiro semestre do ano letivo de 2010
Término	36 meses após o início do curso
Duração	mínima de 36 e máxima de 60 meses