



A LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS A DISTÂNCIA DA UNIMES VIRTUAL: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

DISTANCE LEARNING OF THE ART TEACHERS AT UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS

Maria Emilia Sardelich¹

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo apresentar a experiência que vem sendo desenvolvida na Licenciatura em Artes Visuais, na modalidade à distância, da Universidade Metropolitana de Santos, a Unimes Virtual. Dada a amplitude de aspectos que podem ser tratados nessa temática, o recorte realizado focaliza o desenho instrucional do projeto de curso e as transformações que estão ocorrendo no processo de acompanhamento da aprendizagem de educandos e educadores. O artigo destaca as possibilidades e os desafios para consolidar a abordagem metodológica triangular no ensino de arte a distância.

Palavras-chave: formação de professores de arte; formação a distância; educação a distância.

ABSTRACT

This paper aims to report the experiment that's being developed in the teacher's training course for the Visual Arts Degree at the Universidade Metropolitana de Santos, the Unimes Virtual, in the distance learning category. Given the extent of aspects that could be covered on this topic, the snippet attained focuses on the original instructional design of the course's project and the transformations that are happening in the learning follow up process of pupils and teachers in the Visual Arts Degree course. The report confirms the opportunities and challenges to consolidate the triangular methodological approach in arts distance learning.

Keywords: teacher training; art teacher's training; distance learning.

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Supervisora do Projeto Artes Visuais, da Universidade Metropolitana de Santos, Unimes Virtual.



INTRODUÇÃO

As três edições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil (Lei 4.024, de 1961, Lei 5.692, de 1971 e Lei 9394, de 1996) justificaram, cada uma a seu modo, a inclusão da Arte no currículo escolar da Educação Básica. Apesar da inclusão das diversas modalidades artísticas nos currículos escolares, a sociedade brasileira vem enfrentando, ao longo de todo o século XX, e na primeira década do século XXI, o problema da carência de professores de práticas artísticas para atuarem na Educação Básica.

No Brasil, até 1961, não contávamos com um curso de Arte destinado à formação de professores que atuassem na escola básica. Por essa razão, a Escolinha de Arte do Rio de Janeiro organizou o Curso Intensivo de Arte na Educação (CIAE). O programa do curso de 1961, surpreende, até hoje, pela contemporaneidade do currículo, como por exemplo Arte e Indústria, Cinema na Educação, Arte como Expressão de Problemas Humanos, eram temas tratados pelo eclético corpo docente que se envolveu com o projeto.

Os cursos de formação de professores de Artes foram regulamentados, no Brasil, pelo Ministério da Educação, em 1978 (Parecer 781 do, então denominado, Conselho Federal de Educação), sob o conceito polivalente de Licenciatura em Educação Artística, com a possibilidade de serem organizados em quatro anos de formação. A legislação da época pretendia preparar um professor capaz de conduzir atividades em música, artes visuais e teatro, para os alunos dos quatro primeiros anos do ensino fundamental (BARBOSA, 1988).

Nos trinta e dois anos que nos separam da primeira regulamentação dos cursos de formação de professores em Artes, os educadores brasileiros, organizados em torno de Associações de Arte-Educadores, de vários estados do País, que configuraram a Federação de Arte-Educadores do Brasil (FAEB), em 1987, têm conseguido transformar essa proposta de licenciatura polivalente. Atualmente, o Brasil conta com as Diretrizes Curriculares específicas para as Licenciaturas em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.



É a partir das Diretrizes Curriculares em Artes Visuais, que a Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES) organizou o seu curso de Licenciatura em Artes Visuais, na modalidade a distância.

Este artigo tem por objetivo relatar a experiência que vem sendo desenvolvida no curso de formação de professores, Licenciatura em Artes Visuais, na modalidade a distância, da Universidade Metropolitana de Santos, a Unimes Virtual. Dada a amplitude de aspectos que podem ser tratados nessa temática, vamos focalizar o desenho instrucional original do projeto e as transformações que estão ocorrendo no processo de acompanhamento da aprendizagem de educandos e educadores da Unimes Virtual. Destacamos os desafios encontrados pelo corpo docente para a aplicação da abordagem metodológica triangular no ensino de arte a distância.

O PROJETO DO CURSO

A UNIMES constituiu-se em Universidade, em 1985, consolidando uma trajetória iniciada em 1968, sob a denominação de Sociedade Civil de Educação Física de Santos. Credenciada pela Portaria do Ministério de Educação do Brasil, nº 559, de 20 de fevereiro de 2006, para a oferta de cursos superiores à distância, no Estado de São Paulo, a UNIMES VIRTUAL, iniciou suas atividades oferecendo os cursos de Administração de Empresas, Ciências Contábeis e Pedagogia, em agosto de 2006. A Portaria n. 417, de 30 de abril de 2009, ampliou a abrangência dos cursos a distância para os estados da Bahia, Espírito Santo, Piauí, Maranhão e Minas Gerais.

Segundo o Projeto Acadêmico do curso de Licenciatura em Artes Visuais (UNIMES, 2006), a opção pela oferta dos cursos de Licenciatura deu-se pela experiência desta Universidade na área e seu compromisso com a qualidade de ensino no Brasil. Os dados do Censo Escolar de 2005, realizado pelo Ministério da Educação e Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), para a região da Baixada Santista, onde está



localizada a sede da UNIMES, sinalizavam a existência de 2.354.667 funções docentes nas redes públicas estaduais e municipais da Educação Básica. Entre as mais de 2,3 milhões de funções docentes das redes públicas registradas em 2005, o censo indicou que dispúnhamos de 661.438 profissionais com Ensino Médio completo. Com licenciatura, que é a formação prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o INEP registrou 1.476.599 funções, mas o Censo Escolar apontou, também, que mais de 15 mil professores, na época, contavam, apenas, com o Ensino Fundamental. Das 403.145 funções docentes atuantes no Ensino Fundamental de nove anos, apenas 68% possuíam a formação em curso superior completo, sendo 63% com licenciatura. Outros 114.251 (28,33%) haviam cursado, apenas, a formação em nível médio, enquanto 272 nem chegaram a completar o Ensino Fundamental.

Os números apresentados justificaram a opção do Projeto Político Pedagógico da Unimes Virtual pelas Licenciaturas, com o objetivo de contribuir para a reversão desse quadro não apenas na região em que se localiza sua sede, mas em todo o Brasil, visto que estas licenciaturas, oferecidas na modalidade à distância, possibilitam a formação de educadores nas demais regiões da abrangência de seu credenciamento.

Segundo o Projeto Acadêmico do curso (UNIMES, 2006), para a criação de um corpo de licenciaturas visando à formação de professores das diferentes áreas da Educação Básica, a Unimes Virtual teve como ponto de partida uma “cultura acadêmica que valoriza, incentiva e dá suporte à construção de saberes do exercício profissional docente que supere as dicotomias entre teoria e prática” (UNIMES, 2006, p. 18).

Com esse objetivo, todos os cursos de licenciatura partem de um Núcleo Pedagógico Comum, constituído pelos conhecimentos que dão suporte ao exercício da docência. O Projeto Acadêmico do curso enfatiza que:

Essa pluralidade de conhecimentos e saberes, durante o processo formativo inicial das licenciaturas, sustenta a conexão entre a formação inicial, o exercício da profissão e as exigências da educação continuada apresentadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos do ensino superior” (UNIMES, 2006, p.19).

Compreende-se a Arte, no Projeto Acadêmico, como “fenômeno cultural que remonta ao desenvolvimento da própria capacidade para a linguagem”. Desse modo:

a arte deve ser apreendida enquanto conhecimento sócio cultural, relacionado à realidade subjacente à sua produção, capaz de estimular a visão analítica desta mesma sociedade que a produz, ao mesmo tempo em que incita o desenvolvimento de ações criadoras e transformadoras dessa realidade social. 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 à de alunos pesquisadores (UNIMES, 2006, p.19-20).

É a partir dessa compreensão de Arte, fundamentada em uma “racionalidade cultural” (HERNANDEZ, 2000) para a sua inserção no currículo da Educação Básica, que o Projeto Acadêmico destaca:

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 (UNIMES, 2006, p. 20).

O Projeto Acadêmico do curso enfatiza que os professores que fazem opção pela Arte como conteúdo curricular

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 ensino da arte e a identificação de possibilidades de interdisciplinaridade com outros conteúdos do ensino escolar (UNIMES, 2006, p.20-21).

A matriz curricular se organiza em 6 (seis) semestres, logo o prazo mínimo de integralização do curso é de 6 (seis) semestres, e máximo de 12 (doze) semestres. A carga horária total do curso é de 3.180 (três mil cento e oitenta) horas, distribuídas do seguinte modo: Núcleo de Formação Pedagógica com 840 horas; Núcleo de Formação Específica



1560 horas; Atividades Complementares 200 horas; Trabalho de Conclusão de Curso 80 horas; Estágio Curricular Supervisionado 400 horas.

O Projeto Acadêmico do curso, descreve o perfil do arte-educador (UNIMES, 2006, p. 25-26) que espera formar, de modo que este arte-educador, demonstre, ao final do curso, capacidade de:

- I. Realização de produções artísticas individuais ou coletivas, em consonância com a reflexão e pesquisa sobre essas práticas.
- II. Investigação e compreensão das práticas artísticas de artes visuais, pela análise, reflexão e compreensão de seus vários processos, com seus diferentes instrumentos e manifestações sociais, culturais e históricas.
- 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.
- IV. Contextualização dos aspectos históricos e sócio-culturais 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 sócio-histórica.
- V. Compreensão de vários domínios do conhecimento da arte-educação e dos conteúdos disciplinares específicos e respectivas metodologias, numa perspectiva de formação com técnica e autoaperfeiçoamento.
- 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.
- VII. Mobilização de conhecimentos, capacidades e tecnologias para intervir efetivamente em situações educacionais concretas, relacionando a arte ao corpo de conhecimentos que compõem o processo educacional.

VIII. Articulação no processo de reflexão da arte na escola, de recursos humanos, metodológicos, técnicos e operativos, mediante práticas participativas.

IX. Desenvolvimento de competências e atitudes investigativas para a arte educação, implicando mapear contextos e problemas, argumentar e captar contradições em situações.

X. Desenvolvimento de sensibilidade ético-profissional, implicando responsabilidade social e atuação por uma sociedade justa e solidária.

Para formar o perfil desse arte-educador, o desenho instrucional do curso foi estruturado em torno das seguintes atividades:

- Aulas Presenciais = 20% da carga horária. Semanalmente, o aluno comparece às instituições educacionais conveniadas, os polos, para assistir as aulas em formato de vídeo e participar de atividades práticas, ocasião em que, também, poderá encaminhar suas dúvidas diretamente aos professores. As aulas presenciais são obrigatórias, estando, automaticamente, reprovado o aluno com frequência inferior a 75%.
- Mediatização = 40% da carga horária. Diariamente, o aluno poderá acessar os conteúdos das disciplinas da matriz curricular, além de resumos, indicações para estudo, exercícios, trabalhos, avaliações, dentre outros.
- Interatividade = 40% da carga horária. Diariamente, o aluno poderá receber orientação individual diretamente dos professores, com o apoio de fóruns ou troca de e-mails. A interação dos alunos com os professores e tutores é de fundamental importância para o processo de ensino e de aprendizagem e desenvolvimento do curso, sendo amplamente estimulada ao longo do programa. Esta interatividade é controlada pelo sistema operacional.

Para o Projeto Acadêmico, a mediatização apoia-se no material didático em formato de texto, que

é um dos elementos de comunicação entre os alunos, professores e tutores, que se complementa por: arquivos de textos do conteúdo programático das disciplinas; arquivos de vídeos ou imagens; textos impressos; instruções e orientações por e-



mail; instruções e orientações por fóruns de conversação; outras formas para disponibilização de conteúdo (UNIMES, 2006, p.71).

O modelo de curso:

proposto integra-se na nossa missão de democratização do ensino, possibilitando o acesso de alunos de cidades distantes dos grandes centros urbanos ao ensino de graduação de qualidade. As Instituições Conveniadas são parceiras educacionais da Universidade que devem cumprir obrigações contratuais e didático-pedagógicas estabelecidas no presente projeto. Cabe à Instituição Educacional Conveniada oferecer a infra-estrutura de apoio para a realização das vídeoaulas, bem como garantir as condições para que o aluno obtenha o melhor aproveitamento no curso em que está matriculado (UNIMES, 2006, p.71-72).

É a partir desse Projeto Acadêmico, que o curso de Licenciatura em Artes Visuais, na modalidade a distância, da Unimes Virtual, inicia sua primeira turma, no primeiro semestre de 2007.

OS DESAFIOS

Nesses anos de caminhada, o planejamento inicial do Grupo de Apoio Pedagógico (GAP) para implementar o projeto do curso de Licenciatura em Artes Visuais, da Unimes Virtual, tem sido revisto para atender as condições reais da concretização desse projeto, em busca de aprimorar o processo de aprendizagem de educandos e educadores. Essa revisão do planejamento inicial se realiza como um processo de “aprender a avaliar ao aprender a modificar o planejamento” (FREIRE, M. 1997). Desse modo, compreendemos o processo de avaliação como um “processo permanente de pesquisa” (ESTEBÁN, 1999) e re-planejamento.

No desenho instrucional dos cursos da Unimes Virtual percebemos um modelo híbrido. Compreendemos o vocábulo híbrido a partir da noção de “hibridismo” (CANCLINI, 1997), como forma cultural amalgamada, de fronteiras maleáveis que aparecem na negociação de sentido dos fluxos discursivos entre centro e periferia do



mundo. O curso de Licenciatura em Artes Visuais da Unimes Virtual apresenta uma forma amalgamada entre o modelo de comunicação da radiodifusão, ou *broadcasting* (um-para-todos) (MACHADO, 1995), e o modelo de comunicação *web* (todos-para-todos).

O modelo *broadcasting* refere-se ao modelo de radiodifusão e transmissão televisual. A transmissão televisual inicia-se no Brasil na década de 1950. Na década de 1970, viveu um de seus momentos de maior expansão, fomentada pelo regime militar instalado com o golpe de Estado de 1964 (1964-1986), assim como, 40 anos antes, foi promovida a difusão do rádio pelo regime militar do Estado Novo (1937-1945). A estrutura de transmissão, que parte de um polo irradiador aos receptores individuais distribuídos por uma grande extensão geográfica, potencializa a homogeneização política e a pasteurização cultural. Milhões de aparelhos receptores distribuídos por um território recebem diariamente a mesma informação, autorizadas pela mesma instituição governamental. Esse fenômeno foi estudado por Theodor Adorno (1903-1969), entre outros teóricos, que criticaram severamente o meio televisivo por compreendê-lo como fonte de comportamentos passivos que gera a autocracia e os regimes totalitários (ADORNO, 1998). A discussão acerca dos possíveis efeitos da transmissão televisual sobre as pessoas tem sido polarizada entre a veneração pelo progresso técnico e a rejeição a esse meio, que enfatiza os efeitos semi-hipnóticos e criadores de “teledependência”. Apesar das enfáticas críticas que tem sido feitas ao sistema televisual, os aparelhos receptores desse tipo de transmissão continuam distribuídos pelo mundo.

Denominamos de comunicação *web* o modelo resultante da multiplicidade de meios e ou códigos computacionais que se configuraram ao longo dos últimos trinta anos do século XX, que permitiram o *Transaction Control Protocol/Internet Protocol* (TCP/IP) e a conseqüente comunicação entre os computadores em rede. Em 1990 a Linguagem de Hipertexto (HTML) e o Protocolo de Transferência de Hipertexto (*Hypertext Internet Protocol* - HTTP), permitiram o que nós conhecemos como a navegação de página para página na rede. Dessa forma, qualquer computador pessoal equipado com um *modem* que o



ligasse à linha telefônica, um programa de navegação (*browser*) e um provedor de serviço de acesso, pôde começar a fazer uso de serviços de busca de informação em rede como o *World Wide Web (Web)*, entre outros. Esse processo gerou a possibilidade de que qualquer ponto conectado à rede não só pudesse buscar informação, mas também, produzir e trocar, informação. Portanto, possibilitou a comunicação de qualquer ponto da rede com os demais, ou seja, todos-com-todos, sem o controle de um centro difusor ou regulamentador desse processo. Estudiosos como Manuel Castells (CASTELLS, 1999) e Steven Johnson (JOHNSON, 2001) tem analisado este fenômeno a partir de diferentes perspectivas.

Na bibliografia educacional encontramos muitas expressões para denominar a modalidade de formação que faz uso das tecnologias da informação e comunicação como: educação à distância, educação a distância *on-line*, ensino a distancia, ensino *on-line*, teleformação, instrução baseada na *web* (*ibw*), educação baseada na *web* (*ebw*), *e-learning* e outras mais. Utilizamos a expressão educação baseada na *web*, como aquela que se configura nessa modalidade de comunicação, entendendo-a como uma prática em e para as redes de aprendizagem que fazem uso de várias tecnologias para a circulação de experiências entre sujeitos de identidade múltipla que apresentam necessidades de formação diferenciadas. Desse modo, reconhecemos as possibilidades e potencialidades da *web* para os processos de transmissão de informações; comunicação, apropriação e construção de conhecimento, habilidades, atitudes e valores, assim como sua função de suporte, instrumento, dispositivo de criação e articulação de estratégias e comportamentos democráticos.

A partir desses modelos, consideramos que o desenho instrucional do curso de Licenciatura em Artes Visuais, da Unimes Virtual embute o modelo transmissor (*broadcasting*) ao propor uma modalidade semipresencial de participação nos cursos. Os participantes dos cursos devem frequentar uma vez por semana o Polo irradiador dos conteúdos da Unimes Virtual para a assistência à transmissão das aulas em formato de vídeo. A presença do aluno é obrigatória, pois, tal como nos cursos presenciais, só se



permite ao participante a ausência de 25 % desses momentos de transmissão de videoaulas. Como educadores, sabemos como essa estrutura de transmissão potencializa a homogeneização e a pasteurização dos conteúdos. Sabemos que esse modelo propicia comportamentos passivos e heterônimos, porém reconhecemos que, dada a infraestrutura de telecomunicações do Brasil, nesta primeira década do século XXI, muitos municípios brasileiros sob a abrangência da Unimes Virtual, ainda apresentam grandes dificuldades de conexão à Internet, o que dificulta a conexão dos estudantes ao ambiente virtual de aprendizagem. Logo, se os participantes não contam com as condições de infraestrutura tecnológica mínima para poderem acessar sem dificuldades o ambiente virtual de aprendizagem em rede, esses alunos precisam contar com alternativas de atendimento, além do previsto para o ambiente virtual.

Em outro trabalho (TAVARES; SARDELICH, 2007) já indicamos o privilégio que o desenho instrucional dos projetos das Licenciaturas da Unimes Virtual confere aos 40% da carga horária do curso para a “mediatização” com as “aulas em formato de texto” e 20% de “aulas em formato de vídeo”. Aqui ratificamos a conclusão de que a concepção de “interatividade” presente no desenho instrucional da Licenciatura em Artes Visuais está fundamentada na teoria da informação, ou seja, a relação que se estabelece entre a pessoa e o ambiente digital mediada pelo *hardware*. As atividades de interatividade previstas no desenho original dos cursos resumiam-se às atividades de Fórum.

Apesar de não ser um consenso entre os professores desta Universidade, a concepção de interatividade que emerge nas discussões do corpo docente da Licenciatura em Artes Visuais é a de “um conceito de comunicação e não de informática” (Silva, 2001, p.5). Logo a interatividade é uma relação imbuída de disposições para maiores interações, do “mais comunicacional” que considere a complexidade, a não-linearidade, a bi-direcionalidade da ação que permite a liberdade de participação, intervenção e criação dos envolvidos no processo de comunicação. Dessa forma, o corpo docente da Licenciatura em Artes Visuais tem primado pela “beleza dos relacionamentos conectados”, o que Kerchove



(1999) denomina de *webness*, a qualidade da conexão. Qualidade que não depende, apenas, da infraestrutura tecnológica, dos cabos da rede, mas da qualidade dos relacionamentos pessoais em rede, das sensações de estar conectado com e entre tantos “nós”.

Do mesmo modo, apesar de não ser um consenso entre os professores desta Universidade, a concepção de aprendizagem que emerge nas discussões do corpo docente da Licenciatura em Artes Visuais, situa-se no modelo Histórico-Cultural, o qual tem seus fundamentos psicológicos em Vygotsky, Luria e Leontiev (1998). Nessa abordagem compreende-se o desenvolvimento humano como sendo cultural, ou seja, como um processo que ocorre orientado para o sujeito mediado pelos outros. Na abordagem Histórico-Cultural o conhecimento se constrói de forma intersubjetiva (entre pessoas), e, num segundo momento, de forma intrasubjetiva (sujeito consigo). Nessa perspectiva, elimina-se a noção de que um sujeito descobre alguma coisa sozinho e de que a aprendizagem é resultante de uma atividade individual.

Aplicando essa concepção de aprendizagem ao curso, o corpo docente da Licenciatura em Artes Visuais identifica-se com a “abordagem metodológica triangular” (BARBOSA, 1998) para o ensino de arte a distância. Partindo das noções do *Discipline Based Art Education* (DBAE) e próxima do movimento de crítica literária e ensino de literatura americana *Reader Response*, Ana Mae Barbosa elaborou uma proposta para o ensino de arte que denominou de “triangular”. Essa abordagem foi sistematizada entre os anos de 1987 e 1993 no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo e estabelece como componentes curriculares ações, ou seja, o fazer, a leitura e a contextualização da arte, assumindo a denominação “ensino da arte”. Para Barbosa (1998) ensino da arte é um compromisso com continuidade, seja em um currículo formal ou informal.

Dessa forma, o corpo docente da Licenciatura em Artes Visuais defrontou-se com o primeiro desafio a vencer no curso: como desenvolver o componente curricular pela ação do “fazer artístico” a distância? As ações de leitura e contextualização sempre nos

pareceram evidentes e factíveis por meio da atividade de Fórum no Ambiente Virtual de Aprendizagem, porém, como solucionar o problema do fazer? Esse recurso de comunicação no ambiente virtual de aprendizagem permitiria o “fazer artístico”? De que modo a educação a distância poderia se apropriar dos modelos históricos utilizados no “fazer” artístico?

Marin Viadel (1997) aponta que a prática de “ateliê” é um modelo muito simples e universalmente reconhecido como o modo mais eficaz para aprender o “fazer artístico”. Destaca que esse modelo é eficiente para conhecer o manejo de materiais e instrumentos, desde entelar um bastidor e prepará-lo para pintar, ou fundir uma peça em bronze. O modelo consiste no “aprendiz” observar o que faz o “mestre” e repetir inúmeras vezes. Sempre que o professor atua em sala de aula a partir de sua experiência como artista, está recorrendo a esse modelo. A bibliografia e documentação que correspondem a esse modelo seguem duas linhas: a primeira dedicada ao conhecimento de técnicas e materiais e a segunda corresponde aos tratados e livros com ilustrações, “estampas” que ensinam como desenhar, pintar. Devido ao intenso desenvolvimento tecnológico dos últimos anos, essa linha tradicional de publicações descritiva de materiais e procedimentos vem se diversificando, incluindo manuais sobre fotografia, televisão, vídeo, tecnologias digitais.

A prática de “ateliê” manteve-se vigente até meados do século XVII, com a generalização das Academias de Belas Artes na Europa. O sistema da Academia começa a elaborar-se no século XV, com as investigações teóricas de Leonardo da Vinci (1452-1519), Alberto Durerro (1471-1528), entre outros e a inauguração da primeira academia de desenho, em Florença, por Giorgio Vasari (1511-1574), em 1563. O sistema da Academia preza o conhecimento científico que fundamenta a representação figurativa: a geometria, a perspectiva, a anatomia, a teoria das proporções, a partir da cópia do desenho dos “mestres”. Marin Viadel (1997) destaca que na atualidade grande parte dos conceitos, conhecimentos e habilidades próprios do sistema acadêmico clássico seguem arraigados nos centros de formação artística, pois, para a maioria do público, e boa parte do mundo

profissional, a representação figurativa da realidade segue sendo uma meta artística louvável e critério básico de qualidade no desenho, pintura e escultura.

Depois das Academias, a Escola Bauhaus é o terceiro modelo identificado por Marin Viadel (1997) para a aprendizagem do fazer artístico. A experiência da Bauhaus no século XX, século da linguagem, não se preocupou com a imitação da realidade, mas sim com a realidade expressiva da linguagem visual. O sistema da Escola Bauhaus tem por finalidade que o educando aproprie-se do “vocabulário” composto pelos elementos gráficos (ponto, linha, cor, etc.), e das “regras sintáticas” que determinam como reunir ou relacionar dois ou mais dos elementos gráficos entre si, configurando um complexo sistema de leis de composição. O manual de Donis Dondis (1997) *A primer of visual literacy*, publicada em 1973 pelo Massachusetts Institute of Technology (MIT), em português conhecido como *A sintaxe da linguagem visual* é, na avaliação de Marin Viadel (1997), uma “completa, simplificada e degradada exposição desse modelo” (MARIN VIADEL, 1997, p. 66).

Por último, também no século XX, Marin Viadel (1997) identifica o quarto modelo de aprendizagem do fazer artístico, que seria o sistema do desenvolvimento da capacidade criadora. A tese básica que sustenta esse modelo é que em arte não existem regras, normas ou conceitos básicos gerais, conseqüentemente não temos nenhuma seqüência estrita de aprendizagem para impor. Cada aluno deve desenvolver a própria linha de trabalho pessoal. Nesse procedimento a ênfase está na personalidade e emoções individuais, cujo objetivo central é a criatividade. Fundamentado nas pesquisas do arte-educador austríaco Viktor Lowenfeld (1903-1960), este modelo seria um “antimodelo” de ensino, pois postula que não é possível, nem desejável a existência de um modelo de formação, o que implica um radical e absoluto enfoque individualizado.

Quais desses modelos do fazer artístico poderiam ser desenvolvidos na educação a distância? Seria possível a prática do ateliê a distância sem a presença física de “mestre e aprendiz” no mesmo lugar e hora? Compreendemos que as concepções embutidas em cada um desses modelos não se excluem, mas se complementam. Desse modo, no eixo curricular



“fazer” o professor de arte necessita conhecer como se preparam e utilizam os materiais e instrumentos artísticos, dominar técnicas de representação, explorar os elementos da linguagem visual e liberar sua criatividade para produzir um objeto significativo. Consequentemente, os problemas propostos nesse eixo curricular passam por: como e de que modo são produzidos os objetos artísticos; cópias e releituras de ilustrações, figuras geométricas para o desenvolvimento da habilidade de representação gráfica; composições com os elementos da linguagem visual e atividades de livre expressão.

A partir dessa conclusão, o corpo docente deparou-se com outro desafio: como propor problemas aos alunos a partir desses quatro modelos do fazer artístico para que pudéssemos produzir objetos significativos avaliá-los a distância? Como certificar-nos de que seriam efetivamente produzidos pelos nossos alunos a distância?

O projeto inicial do curso impunha o recurso fórum como atividade principal para a “mediatização”. Além do fórum, iniciamos um período de intensas experiências com os diferentes recursos de comunicação presentes no ambiente virtual. Atualmente utilizamos o *Learning Management Systems* MOODLE, versão 1.9.5. Percebemos que os recursos de comunicação presentes no ambiente virtual permitem a proposição do fazer artístico bem como a visualização do processo/produto dos mesmos a distância.

Nas videoaulas gravadas, enfatizamos o que seria a prática do ateliê a distância sem a presença “física” do aprendiz. O aluno pode visualizar como o professor prepara e maneja materiais e instrumentos. Essas videoaulas estão disponíveis ao longo de todo o curso no ambiente virtual de aprendizagem. Desse modo, o aluno pode acessá-las sempre e quando necessite observar como o professor trabalha com os materiais e procedimentos das diversas técnicas ensinadas.

Nas aulas em formato de texto, também dedicamos parte das mesmas para o eixo curricular do fazer, adotando o modelo descritivo dedicado ao conhecimento de técnicas e materiais, bem como as imagens que ilustram o manejo dos materiais e outras a serem exercitadas para o desenvolvimento da habilidade de representar.



Nos fóruns propomos os problemas, as atividades do “fazer artístico”. A proposição da atividade explicita os objetivos de realização da mesma, bem como o procedimento a seguir e os critérios pelos quais serão avaliadas. Com as instruções práticas, o aluno realiza em casa a atividade indicada pelo professor. Em caso de dúvida, ele pode: acessar a videoaula na qual volta a observar o fazer do professor quantas vezes seja necessário para si; reler o material em formato de texto e, também, enviar perguntas, dúvidas ao professor, que por meio de recursos síncronos como o chat (bate-papo), ou assíncronos como o fórum e mensagens individuais, continua respondendo as dúvidas de modo coletivo ou individual, personalizado.

Na proposição da atividade o aluno também encontra a indicação do registro do seu percurso e do seu processo de criação. A modo de um “diário de campo” o aluno registra as dificuldades que encontra na realização da atividade. O registro do processo, bem como a imagem do resultado final, são posteriormente enviados ao fórum. A imagem do resultado final pode ser produzida por meio do “escaneamento” de desenhos, ou fotografia digital. Desse modo processo/produto são discutidos por todos, professor e alunos, no recurso fórum, que permite anexar textos e imagens às mensagens enviadas.

AS APRENDIZAGENS

Ao propor o tipo de procedimento para o componente curricular do “fazer artístico”, descrito no tópico anterior, o corpo docente encontrou-se com outras dificuldades a vencer. Apesar de grande parte dos alunos se deleitarem com as atividades do “fazer artístico”, muitos apenas enviam o registro do diário de campo, e não a imagem do processo/produto experimentado. O corpo docente se enfrenta com a impossibilidade de “obrigar” o envio de uma imagem digital, devido ao fato de que, para a matrícula no curso, não se exige nenhum requisito tecnológico como, por exemplo, uma máquina digital.

Percebemos que muitos de nossos alunos possuem máquinas digitais, celulares com os quais poderiam registrar o processo/produto vivenciado. Não duvidamos que o façam, porém resistem ao envio da imagem. Supomos que estes alunos temem expor seus resultados para a apreciação do grupo. Temos alunos que suas experiências com o desenho revelam a fase do grafismo infantil entre os 10 e 12 anos de idade, denominado estágio do realismo analítico. Nessa fase, um mesmo desenho, em geral em forma de boneco, pode apresentar diferenças nos detalhes, porém costumam indicar rigidez. Lowenfeld observa que nessa fase do grafismo: “sempre que desenha um homem ele o faz da mesma maneira, embora modifique algumas partes cada vez que alguma experiência determina tal mudança” (LOWENFELD, 1954, p.138).

Como destacam Coutinho e Duarte (2009), um dos primeiros estudiosos do grafismo infantil, Georges-Henri Luquet, denominou o desenho infantil de realista porque a criança desenha sua experiência de vida, e não a partir do conceito de realismo artístico. Porém, Luquet (1979) classifica esse realismo em fortuito e falhado. O realismo dessa fase do grafismo é fortuito e falhado do ponto de vista do adulto que julga o desenho a partir dos princípios do realismo artístico. Assim sendo, concluímos que muitos de nossos alunos temem expor a fase em que se encontram no seu desenvolvimento gráfico por sua própria autoavaliação e o julgamento a ser feito pelos pares, apesar de insistirmos que, como professores, vamos desenhando nossa experiência de vida. Este fato também revela quanto os conceitos, conhecimentos e habilidades próprios do sistema acadêmico continuam arraigados nos alunos da Licenciatura em Artes Visuais, pois a representação figurativa da realidade segue sendo “a meta artística louvável e critério básico de qualidade de seus próprios desenhos” (MARIN VIADEL, 1997), e não a experiência do desenho em suas vidas, como propomos nas atividades do curso.

Outra dificuldade enfrentada é com os alunos que se deleitam com as atividades do fazer e registram todas as fases do processo criativo em imagens, porém, possuem pouco domínio na edição das mesmas. Temos casos de imagens com baixa resolução e alta

resolução, que dificultam a visualização das mesmas. Nos casos de alta resolução, a dificuldade está em enviar a imagem para a sala de aula, o que demanda muito tempo de conexão. Além de demandar o tempo de conexão, a página da sala de aula tem seu número de bytes aumentado consideravelmente, o que dificulta o “carregamento” da página como um todo. Para os participantes que possuem uma conexão em banda larga essa dificuldade é minimizada, porém para a grande quantidade de alunos que ainda possuem conexão discada chega a impossibilitar a visualização da mesma.

Assim sendo, procuramos trabalhar no primeiro semestre do curso o desenvolvimento da habilidade com de programas de edição de imagens. Damos preferência para programas de Licença Pública Geral, do GNU. O domínio desse tipo de recurso permite que o aluno domine a edição das imagens a serem enviadas ao longo de todo o curso e minimize os problemas tecnológicos referentes à quantidade de bytes trafegados nas salas de artes.

Outra dificuldade enfrentada pelo corpo docente da Licenciatura em Artes Visuais é a prática da apropriação indevida de imagens e outras produções textuais de autoria alheia. Sabemos da potencialidade da *Web* para manifestar-se multiplicidade de vozes sobre um mesmo tema. Celebramos este fato, porém cabe a nós, docentes, desenvolvermos as habilidades de buscar, selecionar, analisar, interpretar, compreender e elaborar informação. Uma de nossas grandes dificuldades encontra-se na compreensão, por parte do aluno, de que não basta “encontrar”, “achar” uma informação em suas pesquisas na *Web*.

A sabedoria popular sinaliza que “*Quem procura, acha!*”. Esse ditado popular, em sua fina ironia, pode ter várias interpretações. Uma das interpretações possíveis é aquela que supõe que é melhor não procurar nada, pois podemos encontrar alguma coisa inesperada, desagradável nessa busca. Descobrir, mesmo que por acaso, é se deparar com algo novo, inusitado, inesperado. Isso pode gerar incertezas na pessoa que descobriu e ninguém se sente confortável no confronto com as suas próprias vulnerabilidades. Talvez



seja por esse motivo que nós vivemos com essa sensação de instabilidade nesse mar de informação da sociedade contemporânea. Em uma sociedade de sobreabundância de informações como a nossa, mais do que deter informação a competência mais requisitada para a sobrevivência é a competência de pesquisar.

A competência de pesquisar mobiliza o saber buscar, selecionar, interpretar e criticar a informação. É por essa razão que a metáfora do pesquisador é aplicada a todos os profissionais do século XXI. Stenhouse (1975) é um dos primeiros educadores a utilizar essa expressão para referir-se ao professor como pesquisador e assumir seu lado experimental transformando sua aula em um laboratório. Stenhouse (1975) compreendia a pesquisa como uma indagação sistemática e autocrítica do professor respaldada por uma estratégia. O educador inglês também se referia ao trabalho do professor como sendo o trabalho de um artista. Como trabalha um artista? O trabalho do artista é um fazer que se “faz” na medida em que se pensa/refaz/repensa. É o que os teóricos denominam como sendo o trabalho de um prático reflexivo.

Além de Stenhouse (1975), Anísio Teixeira também utilizou a imagem do professor pesquisador (TEIXEIRA, 1957). Em meados do século XX o educador baiano já anunciava que a situação educativa é muito mais complexa do que a médica, pois o número de variáveis implicadas na situação educativa é muito mais vasto do que na médica. Que variáveis identificava Teixeira (1957) na situação educativa? O educando, a história do educando, sua família, a história da sua família, a cultura, a história da cultura, que por sua vez interage com as mesmas variáveis de outros educandos e as variáveis do educador e sua história. Teixeira (1957) sinalizou a não linearidade da situação educativa, e nos ofereceu algumas pistas para trabalharmos como pesquisadores ao propor desenvolvermos uma disciplina científica. Teixeira (1957) não se refere ao método científico, mas sim à disciplina, a mesma disciplina necessária à prática artística, ou seja, a submissão aos limites dos meios, materiais e processos, que compreende os condicionantes desses meios ao



mesmo tempo em que explora, expande e subverte as possibilidades de intervenção dos mesmos.

Desse modo, orientamos os alunos a seguir os critérios apontados por Smith (1997) para a seleção e análise da informação: a autoridade do produtor e a validade do conteúdo. A validade do conteúdo relaciona-se com a sua atualização, singularidade, qualidade de redação e alcance temático, geográfico, idiomático e cronológico. Por essa razão, incentivamos o uso de recursos da *web 2.0*, como por exemplo: Google Books. Neste recurso os alunos podem encontrar obras originais, muitas delas disponíveis para visualização e leitura. Nesse recurso, o aluno pode encontrar obras esgotadas, ou inacessíveis nas bibliotecas e livrarias de suas cidades. Nas atividades do primeiro semestre, alunos e professores, desenvolvemos a habilidade para utilizar esse recurso e formar a Biblioteca Virtual Pessoal para que, com “disciplina”, realizemos a leitura de originais e os interpretemos de acordo com a bagagem cultural que cada um de nós traz para o curso.

AS OPORTUNIDADES

Pelo exposto até o momento, sinalizamos os desafios e algumas das aprendizagens que alcançamos. Em meio aos novos desafios que se apresentam a cada dia, também contamos com grandes oportunidades. Para os educadores que, como nós, utilizamos as Tecnologias da Informação e da Comunicação, seja no modelo de comunicação *web* ou híbrido, em ambientes de aprendizagem presenciais ou virtuais, nos enfrentamos com o mesmo desafio que os educadores que vêm utilizando as tecnologias tradicionais, como o giz, a lousa, o lápis, o carvão, o pincel. Os educadores continuam tendo que considerar onde querem chegar, o que pretendem realizar, com quem se comunicam, como vão desenvolver essa comunicação e, em que medida, o uso que fazem das tecnologias que têm a sua disposição para realizar seu trabalho está sintonizado com o



processo de inclusão social e escolar da, ainda, grande faixa da população brasileira excluída desse processo no século XXI.

A inclusão social é o grande desafio, não só dos arte-educadores, mas de toda a população brasileira, que, por razões históricas vem acumulando uma tradição de desigualdade social, pela falta de distribuição da riqueza que produzimos, da terra que compõe o território delimitado como Brasil, dos bens materiais, políticos e culturais, que tem transformado a sociedade brasileira em uma das mais injustas do planeta. Como observa Moreira (2006), podemos entender a inclusão social como ações que promovam a qualidade de vida de cidadãos plenos, dotados de conhecimento, meios e recursos de participação política, que os capacitem a agir de forma fundamentada e consciente. Sabemos que a ação do Estado é central para uma política de inclusão social, porém como educadores, também temos nosso papel nessa política.

Para nós, o curso de Licenciatura em Artes Visuais, na modalidade à distância, da Unimes Virtual, contribui para ampliar as possibilidades de formação do professor de práticas artísticas na Educação Básica, em um País no qual o acesso a qualquer formação, e sobretudo, a formação nas práticas artísticas, ainda é um sinal de distinção, uma insígnia de superioridade, em decorrência da perversa desigualdade na produção e consumo de bens culturais, sem falar do desigual acesso a serviços básicos e ao consumo dos bens mais elementares.

Desse modo, o curso de Licenciatura em Artes Visuais, na modalidade a distância possibilita que pessoas afastadas dos grandes centros urbanos do Brasil tenham condições de sistematizar um saber e um fazer que, sem a formação à distância, continuaria no plano intuitivo.

Consideramos que o acesso ao curso, aos conteúdos organizados e sistematizados sobre Arte e Educação é uma experiência que fomenta a construção do conhecimento do professor nas práticas artísticas. Somos conscientes de que o curso não enfatiza as atividades presenciais de “ateliê”, porém a não presencialidade física de mestre

e aprendiz não impede que o educando possa, por meio das tecnologias da informação e comunicação, visualizar e se apropriar do modo como o “mestre” faz uso do lápis, pincel, ou qualquer outro instrumento e tecnologia visual².

Compreendemos que a segurança do gesto, que imprime a “maestria” em qualquer instrumento ou tecnologia visual utilizada, não depende, exclusivamente, da relação presencial mestre-aprendiz, mas sim do “fazer disciplinado” de todo aquele sujeito que se relacione com os instrumentos e tecnologia visual, que compreenda os condicionantes desses meios, materiais e processos ao mesmo tempo em que explore, expanda e subverta as possibilidades dos mesmos.

Também aceitamos que a formação do professor de práticas artísticas é um *continuum*, que se inicia muito antes da sua participação no curso formal (REALLI; MIZUKAMI, 2002) e se estende ao longo de todo o seu “desenvolvimento profissional”. Compreendemos o “desenvolvimento profissional” como “um conjunto de processos e estratégias que facilitam a reflexão do professor sobre a própria prática, que contribui para que os professores gerem conhecimento prático, estratégico e sejam capazes de aprender com a experiência” (GARCIA, 1999, p.144).

O processo relatado até o momento revela o momento de aprendizagem em que nós, educadores e educandos do curso de Licenciatura em Artes Visuais na modalidade a distância, da Unimes Virtual, nos encontramos. São inúmeros os desafios, e também as oportunidades para “focar nosso curso no aluno” (SANCHO, 2004), para permitir que cada aluno possa desenvolver a sua própria taxa de progressão em termos de velocidade e, também no aprofundamento dos temas que desejar, baseando-se em atividades de autoavaliação para verificar sua autoapropriação do fazer, da leitura e da contextualização da arte.

² Sobre o conceito de tecnologia visual, consultar MIRZOEFF, N. Una introducción a la cultura visual. Barcelona: Paidós, 2003, p. 19 “tecnologia visual como qualquer forma de dispositivo desenhado para ser observado e ou para aumentar a visão natural, abarcando da pintura a óleo até a televisão e a Internet”



REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor. **Prismas: crítica cultural e sociedade**. São Paulo: Ática, 1998.
- BARBOSA, Ana Mae. Arte Educação. SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA DA ARTE EDUCAÇÃO 2. Salvador, 1988. Brasília: MEC/FNDE, FCDEA, 1988.
- BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: c/Arte, 1998.
- CANCLINI, Nestor Garcia **Culturas híbridas: estratégias para entrar y salir de la modernidad**. México: Grijalbo, 1997.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- COUTINHO, Rejane Galvão; DUARTE, Maria Lúcia Batezat. Diálogo sobre o desenho infantil. **Revista Palíndromo**. n.1, mar./abr.2009. ISSN - 2175-2346. Disponível em: <http://ppgav.ceart.udesc.br/revista/edicoes/1ensino_de_arte/8_palindromo_batezat.pdf> Acesso em: abr. 2010.
- ESTEBAN, Maria Tereza (org.). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 1999.
- FREIRE, Paulo **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.
- FREIRE, Madalena **Avaliação e Planejamento: a prática educativa em questão**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1997.
- GARCIA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Portugal, Porto, 1999.
- HERNANDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- JOHNSON, Steven **Cultura da Interface**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- KERCKHOVE, Derrick de. **Inteligencias em conexión: hacia una sociedad de la web**. Barcelona: Gedisa Editorial, 1999.
- LOWENFELD, Viktor. **A criança e sua arte**. São Paulo: Mestre Jou, 1954.



MACHADO, Arlindo **A arte do vídeo**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

MIRZOEFF, N. **Una introducción a la cultura visual**. Barcelona: Paidós, 2003.

MARÍN VIADEL, Ricardo: Enseñanza y aprendizaje en Bellas Artes: una revisión de los cuatro modelos históricos desde una perspectiva contemporánea. **Arte, Individuo y Sociedad**. n. 9, 1997.

MOREIRA, I. C.. A inclusão social e a popularização da ciência e da tecnologia no Brasil. **Inclusão Social**. Brasília, v. 1, n. 2, p. 11-16, abr./set. 2006.

REALLI, A.M.M.R.; MIZUKAMI, M.G. (orgs.) (2002). **Formação de Professores: práticas pedagógicas e escola**. São Carlos: EDUFSCAR.

SANCHO, Juana Maria. 2004 Para promover el debate sobre los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. I SEMINARIO VIRTUAL DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE: **Internet na Escola**. 22/03/2004 a 02/04/2004. Disponível em: <www.pbh.gov.br/smed/capeonline/seminario/juana.html> Acesso em: abr. 2004.

SILVA, Marco. Sala de aula interativa: a educação presencial e à distância em sintonia com a era digital e com a cidadania. XXIV CONGRESSO BRASILEIRO DE COMUNICAÇÃO. Campo Grande, MS, set. 2001.

SMITH, A. **Criteria for evaluation of Internet information resources**. 1997. Disponível em: <<http://www.vuw.ac.nz/~agsmith/evaln/>>. Acesso em: abril. 2010.

STENHOUSE, L. **An introduction to curriculum research and development**. Londres: Heinemann, 1975.

TAVARES, Elizabeth; SARDELICH, Maria Emilia. Nós-das-redes da Unimes Virtual. **Revista Paidéi@**, v. 1, n. 0, p. 1-15, 2007. Disponível em: <[http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=article&op=view&path\[\]=20&path\[\]=15](http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=article&op=view&path[]=20&path[]=15)>. Acesso em abr. 2010.

TEIXEIRA, Anísio. Ciência e Educação. **Boletim Informativo CAPES**. Rio de Janeiro, n. 50, 1957. p. 1-3.

UNIMES. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação: Licenciatura em Artes Visuais**. Santos-SP: Unimes – Universidade Metropolitana de Santos, Núcleo de Educação a Distância, 2006.



VYGOTSKY, L. S., LURIA, A. R., LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 6ª ed. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo. 1998.

Maria Emilia Sardelich

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia, realizou estágio pós-doutoral na Universidade de Barcelona, na área de Cultura Visual. Professora Visitante no Nucleo de Investigación, Formación e Inovación Tecnológica, do Instituto de Ciencias de la Educación, da Universidade de Barcelona, coordenado por Juana Maria Sancho e Fernando Hernandez. Especialista em e-Learning pela Universidade Nacional de Educação a Distancia (UNED), Espanha e em Tecnologias e Métodos de Formação em Rede, pela Universidade de Salamanca (USAL), Espanha. Professora da Universidade Metropolitana de Santos, Unimes Virtual.

E-mail: emilisar@hotmail.com

Artigo recebido em 28/04/2010

Aceito para publicação em 25/05/2010

Para citar este trabalho:

SARDELICH, Maria Emilia. **A Licenciatura em Artes Visuais a distância da Unimes Virtual:** desafios para a formação do professor. Revista Paidéi@, UNIMES VIRTUAL, Volume 2, número 3, jul. 2010. Disponível em: <http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br>>. Acesso em: __/__/____.