

_EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA *ON-LINE* EM ARTE: PROFESSORES, TUTORES ETC.: FORMAÇÃO PARA LECIONAR ARTE EM AMBIENTE VIRTUAL. ATIVIDADES PRESENCIAIS: OBRIGATÓRIAS OU NECESSÁRIAS?

Jurema Luzia de Freitas Sampaio
Universidade de São Paulo (USP)
jusampaio@usp.br

Resumo_Esta proposta de debate visa tecer considerações sobre a situação e as possibilidades atuais de educação a distância para o ensino de artes visuais, considerando os impactos das tecnologias de comunicação e informação no ensino de arte, em especial das artes visuais, por intermédio da articulação entre patrimônio cultural e arte no cenário da educação on-line, levantando hipóteses sobre a formação docente para atuação nesse processo. Neste artigo, consideram-se ainda o papel do professor, as tecnologias disponíveis, as condições de uso e as possibilidades de ações de avaliação. Não pretende ser um trabalho definitivo, mas um ponto de partida para o surgimento de novas possibilidades de articulação do trabalho educacional em arte.

Palavras-chave_ensino de arte; educação a distância; tecnologia educacional em ensino de arte.

1 Introdução

A difusão das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) nos espaços econômicos, sociais, culturais e políticos vem criando as bases da chamada "sociedade da informação", em que a principal fonte de criação de valor está, cada vez mais, subordinada ao processo de produção, distribuição e consumo de informação e conhecimento, ou seja, de bens intangíveis, e não mais de bens tangíveis, como prevalecia na sociedade industrial.

Essa profunda transformação alterou e continua alterando, de forma substancial, a demanda por educação e qualificação profissional. A educação que antes esteve condicionada a etapas bem definidas passa a ter uma dinâmica diferenciada, denominada educação continuada, determinada pela necessidade de novos conhecimentos e novas qualificações. Tudo isso como reflexo da dinâmica de transformação econômica e social trazida pelas novas demandas da sociedade.

Entre essas novas demandas surgidas com as novas interações possíveis com as TIC, além das já conhecidas, destacamos a Web 2.0¹, com suas ferramentas de ação colaborativa (como *wiki*), o fenômeno *peering* (colaboração), a geração *web*, a *wikinomics*² e as necessidades de inclusão digital, que, além da simples capacitação das pessoas para o mercado de trabalho de hoje, deveria considerar a necessidade de auxiliá-las a se desenvolver e interagir na chamada “Era da Inteligência em Rede” (VALENTE, 2007, p. 46).

O entendimento do papel da arte nesse contexto também sofre influências tanto na educação em arte quanto em relação às possibilidades trazidas pelas TIC para aproximação, manipulação e desenvolvimento das poéticas e dos processos criativos, em práticas individuais e/ou coletivas. Nessa integração e aproximação, a apropriação poética das tecnologias se desprende do “local” e passa a refletir uma possível e viável interação criadora global.

2 A arte e o patrimônio cultural no cenário da EaD on-line

Sob a perspectiva sociointeracionista de Vygotsky (1989, p. 44), 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 as interações e mediações socioculturais resultam nas significações e ressignificações que os indivíduos passam a construir.

A cultura e o patrimônio cultural dos povos têm nas TIC grandes aliados, principalmente no sentido de preservação e divulgação de valores, modos e costumes. Ao mesmo tempo que proporcionam as edições e reedições, em processos intermináveis, as TIC também proporcionam “acesso”.

Entendendo o uso do termo “acesso” como possibilidade de “dar a conhecimento”, as TIC se tornam cada vez mais vetores de difusão cultural e de acesso imediato, e sua característica de “editabilidade”³ acaba por dar voz às minorias que não tinham acesso às mídias tradicionais para ter expressão, fazer-se ouvir e dar-se a conhecer.

1 O termo Web 2.0 foi criado por Dale Dougherty, no artigo “What is Web 2.0” (disponível em www.oreilly.com) em setembro de 2005 e se refere às novas ferramentas *on-line* de possibilidades colaborativas como Flickr, My Space e Wikipedia. Também chamadas de Living Web, Hypernet, Active Web e Read/Write Web.

2 Em português, *wikinomia*, neologismo que junta o conceito *wiki* com o de economia, criado por Tom Tapscot (TAPSCOT; WILLIAMS, 2006).

3 Neologismo muito utilizado na área de tecnologia para referir-se à 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.

A desterritorialização do *locus* da cultura proporcionada pelas TIC e vista pelos críticos da tecnologia como negativa, por desencantar e expatriar pessoas, culturas e manifestações artísticas, argumento frequente dos antitecnológicos, 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 nas 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 (1997), da Universidade Federal da Bahia, em seus estudos sobre arte e cibercultura, destaca o seguinte:

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 (1997) das potencialidades desse virtual está nitidamente relacionado com as TIC como sinônimo de acesso e manipulação das propriedades da linguagem digital.

De acordo ainda com Lemos (1997):

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.

Dessa forma, o autor reafirma que a arte está presente em todas as culturas como atividade inerente à condição humana.

Segundo Pierre Levy (1995 apud LEMOS, 1997), "a Arte é uma 'virtualização da virtualização'". Lemos (1997) adiciona ao raciocínio de Levy a seguinte afirmação:

[...] 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 (virtuali-

zando) 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).

O artigo "Arte eletrônica e cibercultura", Lemos (1997), merece estar presente em qualquer discussão atual sobre arte, cultura, história e patrimônio cultural pela riqueza e propriedade com que embasa suas propostas. Sua análise e proposta de que a cibercultura está substituindo a "tecnocultura" da modernidade é de uma lucidez quase "oracular" sobre a condição da arte na cultura digital, sobretudo quando afirma que a "conexão, interação, simultaneidade, participação plural e interativa constituem o espaço híbrido fundamental da ciberarte hoje" (LEMOS, 1997). Tais temas e abordagens são tratados e incluídos no conceito de *wikinomics* de Tapscot e Williams (2006, p. 15). É fundamental destacar que as observações de Lemos (1997) são anteriores ao ano 2000. No último parágrafo de seu texto, Lemos (1997) faz as seguintes considerações:

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.

3 O ensino de arte *on-line*

No Brasil, pela Lei nº 9.394, de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional, arte é componente curricular obrigatório. Ou seja, o ensino de arte, por seu lado, é área de conhecimento com características próprias que o diferencia da produção em arte. Ensinar arte é, em abordagem bem ampla⁴, proporcionar a vivência de experiências de representação artísti-

4 Este 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, de arte como fator de

ca que conformam novos sentidos, significados e experiências às parcelas de mundo que possam ser a ela associadas, segundo Frederico de Moraes (2002).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais, definidas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação com base no artigo 9º, inciso IV da Lei nº 9.394, uma das obrigações do governo federal é

[...] 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, p. 12).

Essas diretrizes receberam tratamentos diferenciados de acordo com as etapas em que a educação básica está dividida, e, dessa organização, surgiu um conjunto de documentos próprios a cada etapa – ensino fundamental, educação infantil e ensino médio – por resoluções aprovadas entre 1998 e 1999.

Numa abordagem educacional da arte *on-line*, não podemos nos esquecer de que, mesmo com todas as possibilidades, características e viabilizações técnicas interativas apresentadas e defendidas aqui como positivas para o uso em educação *on-line*, a arte de um povo é um de seus patrimônios culturais e que, apesar das possibilidades interessantes e inimagináveis antes do surgimento das TIC, os indivíduos exercem sua poética e sua criatividade nesses espaços e refletem, em suas ações e interações, sua cultura de origem, projetando, assim, dentro do todo global o único local, desprendendo-se, às vezes, do local, mas não completamente, e adicionando ao global traços de sua origem e cultura, de seu patrimônio.

As possibilidades de ensino e aprendizagem por educação a distância (EaD) já experimentadas em diversas áreas de conhecimento são tanto possíveis quanto desejáveis em arte, diferentemente da “tecnofobia”, propagada como senso comum, de algumas áreas da arte-educação, como constatado por Sampaio (2003, p. 16):

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,

otimização da cognição dos indivíduos pelo desenvolvimento da capacidade crítica e da “conformação de novos sentidos de mundo”, como ressalta Moraes (2002).

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.

Desde a pesquisa de Sampaio (2003), diversos trabalhos, experiências e, principalmente, resultados mostram, claramente, a eficiência e eficácia educacional da proposição e do uso das TIC e da EaD nessa área de conhecimento.

4 Ambientes digitais de aprendizagem

Com o propósito de sistematizar e organizar as 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, e atingir objetivos estabelecidos no planejamento.

Os *learning management systems* (LMS) ou ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) “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, p. 331).

Aqui, optou-se pelo termo “digital”, em vez de “virtual” (muito utilizado por autores/pesquisadores da área) para 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” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 1993, p. 232), e, para ainda outros tantos, a própria virtualidade se configura como um conceito em oposição ao conceito de materialidade (SAMPAIO, 2000, p. 22). 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* educacional⁵” (ALMEIDA, 2003, p. 331), também chamado de *design* instrucional, que deve ser claro e abrangente, porém flexível, para que possa ser revisto e reelaborado continuamente no andamento da atividade.

5 Em nota, Almeida (2003, p. 331) explica que vários autores adotam a expressão *design* educacional porque a consideram “mais adequada e ampla”, pois “abarca distintas concepções de ensino e aprendizagem”. Outros autores utilizam a denominação *design* instrucional, que traz subjacente a concepção de treinamento.

Os recursos dos ambientes digitais de aprendizagem são basicamente os mesmos existentes na *web* e internet (correio, fórum, bate-papo, conferência, banco de documentos etc.) e, dessa forma, também já agregam ferramentas de colaboração ou *peering*. O termo *peering* foi criado pelo professor Yochai Benkler, de Yale, num artigo do *Yale Law Journal* e é usado como síntese do conceito de “colaboração de massa de forma intercambiável” (TAPSCOT; WILLIAMS, 2006, p. 21). O *TakingITGlobal* (TIG)⁶, comunidade *on-line* que conecta jovens que desejam encontrar inspiração, ter acesso às informações, buscar envolvimento e desenvolver ações em suas comunidades (locais e globais), é um dos melhores exemplos de como a geração *net age* está usando as TIC para transformar. Trata-se da “mais popular comunidade *on-line* para jovens interessados em *fazer diferença* com centenas e milhares de visitantes por mês”⁷. Quando cumprirem sua próxima autodeclarada “missão” – reformar a educação –, estarão nossos professores preparados para enfrentar seu maior questionamento: “Por que os conteúdos educacionais não são cativantes?”.

De acordo com Almeida (2003, p. 332), os ambientes digitais de aprendizagem podem ser empregados de diversas maneiras:

[...] como suporte para sistemas de educação a distância realizados exclusivamente online; 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 a distância.

Esses ambientes têm a vantagem de permitir que a gestão da informação seja feita de maneira objetiva e segundo critérios preestabelecidos 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.

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

1. Gestão de estratégias de comunicação e mobilização dos participantes;
2. Gestão da participação dos alunos por meio do registro das produções, interações e cami-

⁶ A comunidade TIG pode ser conhecida em <<http://www.tigweb.org/>>.

⁷ Definição retirada do portal <<http://www.takingitglobal.org/>>.

nhos percorridos; 3. Gestão do apoio e orientação dos formadores aos alunos; e 4. Gestão da avaliação (ALMEIDA, 2003, p. 332).

Em qualquer tipo ou modalidade de atividade *on-line*, pode-se ainda fazer uso de outros meios e recursos como apoio às atividades ou complementação de aprendizado. Os mais frequentemente usados são “hipertextos veiculados em CD-ROM, distribuição de material impresso via correios, vídeos digitais e teleconferências” (ALMEIDA, 2003, p. 333), e cada um desses 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, p. 333).

A expressão usada para designar essa abordagem é *blended learning*⁸. Tanto em *e-learning* quanto em EaD, essa expressão tem sido empregada 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.

Estudos realizados por Harasim (1990) e Harasim et al. (1995) nos esclarecem que a educação *on-line* propõe um novo paradigma que transcende o ensino presencial e o próprio ensino a distância já conhecido antes da popularização das TIC, combinando os benefícios de ambos. 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. Os atuais alunos já são, em sua maioria, oriundos da chamada geração web (TAPS-COT, 1997). Os professores devem estar preparados para uma realidade em que o pensamento acontece por *taggin*⁹ (conceito que a folksonomia¹⁰ já reconhece como uma possível e nova função de busca orgânica e com base comunitária).

5 Formação e ação docente

As orientações formuladas pela Unesco para a formação de professores no Projeto Principal de Educação para a América Latina e Caribe (1981-2001)

8 O termo *blended* significa mistura, ou seja, uma combinação com o objetivo de atingir melhores resultados. Também chamado de *e-learning* híbrido.

9 *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.

10 Folksonomia é a ciência que estuda a maneira como colocamos ordem nas coisas.

consideraram que a formação de professores é ponto central na sequência das prioridades de universalização da educação. Segundo a Unesco (1991, p. 44), a formação de professores é “elemento central para o desenvolvimento econômico, devendo ser objeto de consensos nacionais que garantam o compromisso de toda sociedade e a continuidade das políticas públicas”.

O documento lembra que as aprendizagens escolares eram, até então, 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. 45).

Ação coletiva não é coletivismo. O pioneiro digital Howard Rheingold (apud TAPSCOT; WILLIAMS, 2006, p. 28) ressalta que “coletivismo envolve coerção e controle centralizado, 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 TIC, permitem tecer fios e encadear tramas capazes de proporcionar o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e competências permeadas por visões socioculturais, políticas e educacionais.

Para atender a essas novas demandas socioculturais e educacionais, pode-se recorrer ao uso dos recursos e ferramentas das TIC nos processos de ensino-aprendizagem.

Educação *on-line* é uma modalidade de educação a distância realizada via internet, cuja comunicação ocorre de forma síncrona ou assíncrona e que usa a internet 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 colaborativas em que todos participam da criação e desenvolvimento da própria comunidade e respectivas produções (ALMEIDA, 2003, p. 332).

Nessa perspectiva, a educação *on-line*, a educação a distância e o *e-learning* são alternativas possíveis e requerem políticas educacionais e públicas direcionadas para o efetivo desenvolvimento da cultura e do patrimônio cultural, que desempenham papel fundamental. Essas expressões usuais não são sinônimas, embora sejam congruentes entre si.

6 O papel do professor na educação *on-line*

Equacionar a escolha e o uso das particularidades e potencialidades dos ambientes digitais de aprendizagem 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 desse modelo.

Para Valente (2002 apud ALMEIDA, 2003, p. 334), “participar de um ambiente digital se aproxima do estar junto virtual”. Fernando Almeida (2001 apud ALMEIDA, 2003, p. 334) nos diz que 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.

Desse modo, os ambientes digitais de aprendizagem possibilitam a formação de redes de aprendizagem colaborativa (*peers*), que são formadas pela união dos participantes em comunidades virtuais de prática (SAMPAIO, 2007, p. 172), 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 et al., 1999, p. 59).

O impacto social do uso dos ambientes digitais interativos de aprendizagem, em que cada pessoa busca as informações que lhe são mais pertinentes, internaliza-as, apropria-se delas e as transforma em uma nova representação. Ao mesmo tempo em que esse processo transforma a pessoa, a volta da ação no grupo transforma-o e transforma o grupo. O entendimento efetivo dessa abordagem esclarece 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, tem uma amplitude diferenciada. Não se afirma que melhores ou piores, mas justamente diferenciada, e essa diferença deve ser assimilada na elaboração de propostas para esse suporte.

De disseminador do conhecimento, o professor passa a ter 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” têm, por sua vez, que abandonar a atitude passiva de receptores de informação, tornar-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 esse 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 deve deixar ao aluno o prazer da descoberta. O processo passa a ser realmente colaborativo (*peering*).

A atuação em educação a distância *on-line*, com suporte de ambientes digitais e interativos, com uso efetivo de *peering* 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. É necessário integrar conhecimentos interdisciplinares de educação, *design*, comunicação, programação e desenvolvimento de ambientes. Esse trabalho geralmente tem melhores resultados quando desenvolvido em equipe, pois, por sua complexidade, precisa da convivência harmônica e colaborativa de competências de criação, desenvolvimento e uso desses ambientes, habilidades específicas, ainda difíceis de ser encontradas em uma pessoa individualmente.

7 Considerações finais: avaliação da aprendizagem

As possibilidades de transformar as interações possíveis em processos que permitam compreender o desenvolvimento do aluno e, simultaneamente, analisar a atividade em realização, de modo que identifiquem avanços e dificuldades, com o propósito de orientar e, se necessário, redirecionar ações, são reais, podendo estar direcionadas ao acompanhamento do desempenho do aluno de forma mais eficiente do que em atividades presenciais, uma vez que os ambientes fornecem estatísticas detalhadas sobre caminhos percorridos, e as respectivas interpretações, reinterpretações e produções são reais.

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. Dessa 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 aperfeiçoar resultados de aprendizado.

A avaliação da aprendizagem se mostra sob novos e particulares aspectos sob a ótica do uso educacional das TIC e, principalmente, dos ambientes digitais de aprendizagem. Nessa visão de otimização de resultados, estes podem ser avaliados também de forma diferenciada, efetivamente formativa e continuada (Gomez, 2000, p. 111), numa verdadeira abordagem construtivista da educação (Hoffmann, 1991, p. 67).

Arts online distance education: preparing for teaching art on virtual environment

Abstract_ This work raises questions regarding the current situation and the possibilities of Distance Education for the Teaching of Visual Arts, considering the impacts of Information and Communication Technologies (ICT) in Art Education, in particular, the visual arts, through the joint of Cultural Heritage in the setting of online Education, raising hypotheses about teacher training to act in this process. In particular stand out: the role of the teacher, the technologies available, the conditions of use and the possibilities for stock assessment. Not intended as a definitive work but rather a starting point for the emergence of new possibilities for joint work in art education.

Keywords_ art education; distance education; educational technology into teaching art.

8 Referências

- 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. E. B. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 327-340, jul./dez. 2003.
- BARANAUSKAS, C.; ROCHA, H. V.; MARTINS, M. C.; 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.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Brasília, 1999. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf>. Acesso em: 13 out. 2000.
- 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. 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.
- HARASIM, L. et al. *Learning networks: a field guide to teaching and learning on-line*. Massachusetts: MIT Press, 1995.
- HOFFMANN, J. *Avaliação: mito e desafio*. Uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Mediação, 1991.
- JAPIASSU, H.; MARCONDES, D. *Dicionário básico de Filosofia*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.
- LEMOS, A. *Arte eletrônica e cibercultura*. Revista FAMECOS, Porto Alegre, n. 6, maio 1997. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/2960/2243>>. Acesso em: 22 mar. 1999.
- MORAIS, F. *Arte é o que eu e você chamamos arte*. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- SAMPAIO, J. L. F. Você sabe o que é virtual? *Revista de Comunicação da Facom*, São Paulo, v. 7, p. 22-25, 2000.
- SAMPAIO, J. L. F. *A utilização de linguagem VRML na educação à distância em arte*. 2003. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais)–Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2003. Disponível em: <http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/bia/33004013063P4/2003/ralha_jlfs_me_ia.pdf>. Acesso em: 13 out. 2011.
- SAMPAIO, J. L. F. Comunidades virtuais – o que é, para que serve, por que usar, como usar e como não usar. In: MORAES, U. C. (Org.). *Tecnologias educacionais e aprendizagem: estratégias no uso dos recursos digitais*. São Paulo: Livro Pronto, 2007. v. 1, p. 167-182.

TAPSCOT, T. *Growing Up Digital: the rise of the net generation*. New York: McGraw- Hill, 1997. Disponível em: <<http://www.growingupdigital.com/archive/Fngthink.html>>. Acesso em: 13 out. 2011.

TAPSCOT, T.; WILLIAMS, A. D. *Wikinomics: como a colaboração em massa pode mudar seu negócio*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

UNESCO. Declaración de Quito. *Boletín Proyecto Principal de Educación*, n. 24, 1991, p. 44-49. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000905/090515s.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2011.

VALENTE, J. A. *Nota de aula*. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.