

## EDUCAÇÃO E ARTE: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

**Márcia Guimarães Oliveira de SOUZA**<sup>1 - 2</sup>

Universidade de Uberaba – UNIUBE

**Tiago Zanqueta de SOUZA**<sup>3</sup>

OBEDUC/CAPES/UNIUBE

**Vanessa das Dores Duarte TERUEL**<sup>4</sup>

Universidade de Uberaba – UNIUBE

### RESUMO

O presente artigo originou-se a partir da pesquisa-ação realizada pelo grupo de estudos Arkhé, formado por professores-tutores dos componentes curriculares de formação pedagógica comum dos cursos de Licenciatura-EAD da Universidade de Uberaba. Os objetivos dessa equipe são: desenvolver estudos no que diz respeito à formação continuada em serviço dos professores que atuam na modalidade à distância, sobretudo aquelas relacionadas ao Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA e à elaboração de material didático. Os objetos de análise e de propostas do grupo, relatados neste texto, são a construção de atividades complementares e de recursos pedagógicos para uma biblioteca virtual, tais como: levantamento de textos digitalizados; indicação de filmes, de vídeos e de imagens de obras de arte. A metodologia está fundamentada na pesquisa-ação, entendida como metodologia que oferece condições de discussões e produções cooperativas de conhecimentos específicos sobre a realidade da formação comum dos cursos em questão. Dialoga-se com Pimenta (2005) e

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação: Desenvolvimento profissional e trabalho docente pela Universidade de Uberaba (UNIUBE), Estado de Minas Gerais. Especialista em Docência no Ensino Superior (UNIUBE), Especialista em Psicopedagogia pelo Centro de Ensino Superior de Uberaba (CESUBE), graduada em Pedagogia pelo CESUBE, Professora da UNIUBE nos cursos de licenciatura EaD; atua também, no setor de Produção de Materiais Didáticos da UNIUBE. Tem experiência como docente do Ensino Fundamental e como coordenadora pedagógica nas redes: municipal, estadual e particular. E-mail: marcia.guimaraes@uniube.br

<sup>2</sup> Orientação da Profa. Dra. Sueli Teresinha de Abreu Bernardes, Programa de Pós-Graduação em Educação, UNIUBE.

<sup>3</sup> Mestre em Educação, com ênfase em Educação Popular, na linha de Cultura e Processos Educativos. Especialista em Docência do Ensino Superior e em Gestão Ambiental. Graduado em Ciências Biológicas. Atualmente é professor da Universidade de Uberaba, atuando no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas e no curso de Engenharia Ambiental. Pesquisador na área de educação, com ênfase em Cultura e Educação Popular. Pesquisador de áreas ambientais, com ênfase à proteção e preservação de matas ciliares e recursos hídricos. E-mail: tiago.zanqueta@uniube.br

<sup>4</sup> Mestranda em Educação pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). Graduada em Licenciatura Plena em Ciências Biológicas e Especialista em Ciências Biológicas pela Faculdades Integradas de Jacarepaguá (2010). Atua como professora no curso de Ciências Biológicas - EAD realizando Seminários e Oficinas nos diversos polos da Universidade. Participa da produção de materiais didáticos (capítulos e imagens) para o curso de Ciências Biológicas. Membro do Colegiado do Curso de Ciências Biológicas. Tem experiência na área de Educação, no Ensino Fundamental, do oitavo ao nono ano, no Ensino Fundamental, Ensino Médio, Superior. E-mail: vanessa.teruel@uniube.br

Thiollent (1984) como teóricos de fundamentação metodológica. Os resultados apontam que a constituição de comunidades de professores-tutores, como investigadores de sua realidade educacional, contribui para a construção de uma ciência pedagógica crítica que pode se estabelecer como marco de enfrentamento às concepções técnicas da educação.

**Palavras-chave:** Educação a Distância. Formação de professores-tutores. Material didático.

## Introdução

O Grupo de Estudos Arkhé é formado por professores-tutores dos componentes curriculares de formação pedagógica dos cursos de Licenciatura-EAD da Universidade de Uberaba - Uniube. A atuação desse grupo é vinculada à Pró-Reitoria de Ensino Superior, no que diz respeito à formação continuada em serviço dos professores que atuam na modalidade à distância.

O objetivo geral desse grupo é realizar estudos e atividades voltados à formação continuada em serviço desses professores-tutores, por meio de uma pesquisa-ação. Como objetivos específicos, busca desenvolver ações relacionadas ao Ambiente Virtual de Aprendizagem-AVA e elaborar material didático.

As questões-problemas identificadas, no ano de 2012, e que foram objeto de análise e de propostas do Grupo, relatadas neste texto são: quais as atividades complementares e indicações de recursos pedagógicos para a Biblioteca Virtual da formação pedagógica comum dos cursos licenciatura/EAD/UNIUBE.

Os integrantes do Grupo optaram por uma pesquisa-ação, entendida como metodologia coletiva que favorece as discussões e a produção cooperativa de conhecimentos específicos sobre a realidade da formação comum dos cursos de Licenciatura-EAD.

Franco (2005) observa que a pesquisa-ação, no Brasil, pode ser conceituada de três maneiras diferentes, sendo duas delas diretamente relacionadas ao que se propõe o grupo Arkhé:

- a) quando a busca de transformação é solicitada pelo grupo de referência à equipe de pesquisadores, a pesquisa tem sido conceituada como pesquisa-ação colaborativa, em que a função do pesquisador será a de fazer parte e cientificizar um processo de mudança anteriormente desencadeado pelos sujeitos do grupo;
- b) se essa transformação é percebida como necessária a partir dos trabalhos iniciais do pesquisador com o grupo, decorrente de um processo que valoriza a construção cognitiva da experiência, sustentada por reflexão crítica coletiva, com vistas à emancipação dos sujeitos e das condições que o coletivo considera opressivas, essa pesquisa vai assumindo o caráter de

criticidade e, então, tem se utilizado a conceituação de pesquisa-ação crítica (2005, p.483).

Dessa forma, parte-se da imersão do grupo de tutores-pesquisadores no campo de trabalho investigado; do estudo, análise e discussões contínuas; da elaboração de novas concepções, a partir do estudo de um referencial teórico que as fundamenta; da busca de transformação da realidade identificada e, ainda, supõe a socialização dos dados.

Essa metodologia abrange: estudo do referencial teórico; levantamento de textos digitalizados e de vídeos para a Biblioteca Complementar da Formação Comum; levantamento na internet de atividades complementares realizadas em cursos a distância de formação de professores e sua posterior análise; identificação e análise das Atividades Complementares nas Diretrizes curriculares nacionais de formação inicial de professores para a educação básica (BRASIL, 2001) e nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura EAD da UNIUBE.

Os autores que são aportes para essa metodologia são, sobretudo, Pimenta (2005) e Thiollent (1984).

## **1 Resultados alcançados**

Os resultados aqui apresentados expressam uma reflexão crítica ao propor modificações, ampliações, retificações. Do mesmo modo, identificam-se ações que libertam a palavra e geram espaço para intervir no processo em andamento.

As atividades de pesquisa realizadas possibilitaram o desenvolvimento de uma formação em serviço dos professores-tutores, com revisões de práticas, de conceitos e apresentação de propostas de intervenção. Essas propostas estão definidas em:

1. elaboração de um relatório de sugestões para a Biblioteca Virtual Complementar para a formação pedagógica comum contendo outros materiais referentes aos conteúdos estudados por meio de *links* de acesso a: filmes, trechos de filmes, obras de arte, entrevistas, artigos, textos e sites.

2. elaboração de sugestões de Atividades Complementares por meio de um documento: “Proposta de atividades complementares para a formação pedagógica comum dos Cursos de Licenciatura-EAD da UNIUBE” que dispõe sobre as “Atividades Complementares” para os cursos de Licenciatura-EAD da Universidade de Uberaba, conceituando o componente curricular, apresentando o fundamento legal, as atividades propostas o seu acompanhamento e avaliação.

## 2. Discussão

O fato de os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) proporcionarem o enriquecimento do processo ensino-aprendizagem é questionável ainda, ao menos aqui no Brasil. Considerando o papel dos atores no processo, se, por um lado, encontra-se o professor que centra sua preocupação no ensino, por outro lado, existe o aluno que quer aprender. O AVA encontra-se nesse processo para facilitar ou promover a aprendizagem.

Diante da necessidade de uma definição de ambiente virtual de aprendizagem, baseamo-nos em um artigo escrito por Haguenaer, Mussi e Filho (2009, p. 3). Segundo esses pesquisadores, os ambientes

[...] não são softwares propriamente ditos, mas sim ambientes criados a partir de ferramentas ou softwares especialistas, estes por sua vez desenvolvidos para facilitar o trabalho de criação dos Ambientes Virtuais. AVAs não existem unicamente para auxiliar na montagem de cursos, mas sim, como o próprio nome já diz, são ambientes utilizados para facilitar ou promover a aprendizagem. Podem ser acessíveis pela internet, mas também podem ser acessíveis off line, em DVD-rom ou o CD-ROM.

Para esses autores, tais ambientes podem ser desenvolvidos por meio do uso combinado de diversas ferramentas. A estratégia de aprendizagem oferecida por eles dependerá dos objetivos da instituição ou da forma como foram idealizados, podendo ou não ser colaborativos.

Vale ressaltar a importância do alargamento do conceito de aprendizagem mediante a compreensão do papel da escola como um ambiente de “educação formal”, que tem como princípio o desenvolvimento do aprendiz nas suas várias dimensões relacionadas à sua realidade.

Nesse sentido, faz-se necessário compreender como os profissionais da educação lidam com as transformações e os impactos que a sociedade da informação e do conhecimento tem causado no processo ensino-aprendizagem, uma vez que os recursos tecnológicos disponíveis nesses cenários de atuação exigido (exigem) do educador habilidades para o seu uso adequado, além de muita criatividade em sua ação pedagógica, sem se esquecer de que:

[...] nenhuma tecnologia, ao contrário do que afirmam alguns, destrói a antiga. Ela se integra nos usos sociais e leva à evolução das tecnologias antigas. A escrita não destruiu a palavra, o telefone não destruiu a carta. Cada tecnologia leva à evolução do ecossistema social, relacional ou pedagógico no qual se insere. Não há aquisição sem perda, porém não existe técnica que não exija a evolução e a participação do existente (ALAVA, 1998, p.8).

Percebe-se assim, não só a importância do professor-educador de envolver-se nos processos de formação que viabilizem o uso adequado dos recursos tecnológicos, mas também a importância, a diversidade e a disponibilidade de outros recursos tecnológicos existentes.

Talvez esteja aí, implícita, uma habilidade de extrema importância para o educador, que é a de integrar os recursos de tecnologia em prol de uma educação pluralista, que pretende possibilitar inúmeras situações desafiadoras tanto para o aprendiz, como para si próprio.

Tudo indica que, nesse processo de aprendizagem, as Tecnologias de Comunicação e de Informação (TIC) são recursos adequados que permitem a mediatização entre alunos e professores, em que se espera do aluno maior envolvimento e, do professor, uma postura mediadora que direciona, orienta, auxilia e que, ao mesmo tempo, faz uso adequado das tecnologias. Conforme afirma o professor José Moran (2005, p.30), “o professor passa a ser cobrado como um orientador/gestor setorial do processo de ensino e aprendizagem, integrando de forma equilibrada a orientação intelectual, a emocional e a gerencial”.

É preciso entender que as Tecnologias da Informação e Comunicação-TIC são recursos que devem ser utilizados como “meio” e não como “fim”, ou seja, a tecnologia como aliada e não como meta.

O professor propõe o conhecimento, não o transmite, não o oferece a distância para a recepção audiovisual. Ele propõe o conhecimento aos estudantes, como o artista propõe sua obra potencial ao público. Isto significa modelar os domínios do conhecimento como espaços conceituais onde os alunos podem construir seus próprios mapas e conduzir suas explorações, considerando os conteúdos como ponto de partida e não como ponto de chegada no processo de construção do conhecimento (SILVA, 2012, p.229).

Assim como em qualquer ambiente de aprendizagem convencional, nas comunidades virtuais do ambiente virtual de ensino e aprendizagem, deve-se ter a preocupação também com o planejamento das aulas, com a exploração do material didático, com o acompanhamento sistematizado, com a verificação da aprendizagem dos estudantes por meio de sistema continuado de avaliação e com a avaliação de todo processo, uma vez que o aluno e o professor devem estar em constante processo de interação.

A imersão e a navegação realizadas pelo aluno, que certamente já traz consigo dados sobre o tema, podem resultar na emergência de conexões que o professor não previu ou que achou por bem não contemplar ali. Se tais conexões implicam redesenhar ou aumentar a disposição arquitetada e o professor, a partir do diálogo aberto, decide modificá-la, está configurada então a coautoria no ensino e na aprendizagem. Algo já formulado por Paulo Freire: a educação que se faz de “A” com “B”, mediatizados pelo mundo (SILVA, 2012, p.230).

Por isso, é imprescindível que os professores-tutores envolvidos nesse processo de formação por meio da pesquisa tomem para si a tarefa de redimensionar suas práticas a partir de uma observação e análise "de dentro" do contexto EAD. Esse ato representa uma relação dos participantes com a autorreflexão crítica, ao mesmo tempo em que os afasta de uma função tecnicista de meros executores de tarefas.

Além disso, as atividades de uma investigação-ação, tal como são realizadas pelo Grupo de Estudos Arkhé, supõe um exercício de cidadania. Ao "aprender a dizer a sua palavra", a atividade torna-se emancipatória ao prover, como sujeitos participantes, o aporte teórico-prático para as transformações na formação comum dos cursos de Licenciatura-EAD e nas demais práticas sociais. É necessário, para isso, que os professores-tutores e investigadores educacionais, além de outras pessoas abarcadas no campo pedagógico institucional, reconheçam-se mutuamente como autores das mudanças esperadas.

As Atividades Complementares, propostas pelo grupo de estudos, foram pensadas segundo os ideais de emancipação, liberdade e autonomia, conforme coloca Paulo Freire (2005). Essas atividades têm por finalidade enriquecer o processo de ensino-aprendizagem e privilegiar a complementação da formação social e profissional do professor de educação básica. O que as caracteriza é o diálogo com diferentes áreas do conhecimento, a possibilidade do uso de diversos ambientes de aprendizagem e de diferentes linguagens e a flexibilidade de carga horária. O cumprimento dessas Atividades constitui créditos para efeito de integralização curricular.

Existem diferentes atos normativos que fundamentam as Atividades Complementares, principalmente no que tange à Resolução CNE/CP 2/2002, que institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior, meio de trabalho do grupo de estudos Arkhé.

Para Almeida (2012, p.205), a

interatividade permite ultrapassar a condição de espectador passivo para a condição de sujeito operativo, explicitando a ocorrência da interatividade relacionada com o diálogo entre emissão e recepção, a criação conjunta da comunicação e a intervenção do usuário.

Há limitações a essas práticas as quais são localizadas em momentos em que a formação do professor para a educação básica na modalidade a distância deixa de ser entendida como atividade fim e passa a ser considerada, em alguns setores da instituição, como atividade meio, ao subordinar a ação pedagógica à eficácia tecnológica.

Dentre as atividades, estão as propostas pelo grupo de estudos:

1. participação em eventos científico-culturais tais como: congressos; seminários; colóquios; encontros; simpósios; palestras; conferências; semanas científicas; apresentações; exposições; olimpíadas; mostras; manifestações folclóricas; cursos de extensão e/ou atualização acadêmica e profissional; cursos específicos para atuação com portadores de necessidades especiais, educação de jovens e adultos, atuação em escolas rurais e uso de tecnologias na educação;

2. participação em projetos de iniciação científica, de extensão e de monitoria (incluindo propostas de responsabilidade social);

3. visitas técnicas, virtuais e/ou presenciais, a instituições como escolas, museus, zoológicos, indústrias, laboratórios; usinas; entidades assistenciais e/ou prestadoras de serviço; órgãos públicos; a diferentes espaços geográficos como cidades históricas, biomas, chapadas, serras, praias, lençóis maranhenses, jardins botânicos, florestas, patrimônios históricos mundiais; hidrografia, fauna, flora; dentre outros;

4. percursos temáticos virtuais e/ou presenciais como: movimentos sociais; ONGs, eleições; eventos históricos; cultura popular; artes; gastronomia regional; economia regional, nacional e global; diferenciação climática; festas populares; manifestações de religiosidade; vestuário; habitação; acontecimentos históricos; populações urbanas, rurais e indígenas; etnias; cultura afro brasileira, educação popular; educação física; educação da sensibilidade; tecnologias; processos de ensino-aprendizagem; experiências inovadoras de ensino; formação de professores;

5. leitura de material disponível na internet, bibliotecas, locadoras, livrarias e lojas, como: livros de literatura; jornais; revistas; periódicos científicos; legislação; iconografia, ideografia, discografia, radiografia e filmografia, dentre outros, sobre temática relacionada à formação do professor para a educação básica.

As atividades realizadas são inseridas no Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA, no componente curricular Atividades Complementares, por meio de um relatório (modelo institucional) que contém dados de identificação; tipo de atividade concretizada; local; objetivo(s); procedimentos; imagens e a explicitação da contribuição da atividade realizada para a formação social e profissional do professor de educação básica.

### **Considerações Finais**

Observa-se que os professores-tutores, ao pesquisarem suas práticas, podem igualmente explicitar o que se encontra velado em si, no que se refere à ideologia, aos valores, às concepções de educação e ao seu projeto de sociedade. Desse modo, refletem sobre o que

têm incorporado, reveem concepções, posições ideológicas e, por extensão, contribuem para transformar o trabalho pedagógico e demais práticas sociais.

A constituição de comunidades de professores-tutores, como investigadores de sua realidade educacional, contribui para a construção de uma ciência pedagógica crítica que pode se estabelecer como marco de enfrentamento às concepções técnicas da educação.

## Referências

ALAVA, Séraphin (1998). Uma abordagem pedagógica e midiática do ciberespaço. **Pátio Revista Pedagógica**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., n.26, p.8-11, maio.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de (2012). Educação, ambientes virtuais e interatividade. In: SILVA, Marco (Org.) **Educação online**. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola.

BRASIL/MEC. **Parecer CNE/CP, nº 9 de 8 de maio de 2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12861&Itemid=86](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12861&Itemid=86)>. Acesso em: 11 jun. 2013.

FRANCO, Maria Amélia S. Pedagogia da Pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

HAGUENAUER, Cristina; MUSSI, Marcus; FILHO, Francisco Cordeiro (2005). Ambientes Virtuais de Aprendizagem: Definições e Singularidades. Revista digital Educaonline – UFRJ. Rio de Janeiro – RJ, maio/agosto 2009.

MORAN, José Manuel (2013). Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/innov.htm>>. Acesso em: 11 jun. 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido (2005). Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez.

Silva. Marco\_. (Org.) **Educação online**. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

THIOLLENT, M. Notas para o debate sobre a pesquisa-ação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984.