



Relação entre Teoria e Prática: Análise dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem nos Cursos de Licenciatura em Artes Visuais na Modalidade à Distância

Vânia de Moraes¹

Eliane Freire de Oliveira²

Resumo

Considerando que toda prática educativa consiste também em uma prática comunicativa, este artigo é resultado de uma investigação sobre a arquitetura dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) de três Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras que oferecem curso superior de Licenciatura em Artes Visuais, na modalidade à distância. Quanto aos materiais e métodos, a investigação se deu por meio de pesquisa exploratória e de conteúdo, com utilização de materiais educativos disponíveis nos AVA. O referencial teórico consiste em publicações referentes aos estudos da Semiótica da Cultura, da Teoria Geral dos Sistemas – a partir das concepções de Lotman (1999) e Beatalanffy (1977) – e das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), com ênfase para o Design Instrucional. Os resultados apontam que as práticas interativas do ato de ensinar a ensinar arte não são favorecidas, devido aos desvios técnico-pedagógicos. Decorrentes dessa percepção, fazem-se necessárias propostas contínuas de arquitetura, por meio do design

¹ Doutora em Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, mestre em Linguística Aplicada e professora do Departamento de Comunicação Social da Universidade de Taubaté – UNITAU. E-mail: vania.unitau@gmail.com.

² Doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo e docente do Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté – UNITAU. Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210 - Centro - Taubaté - SP - Brasil - CEP. 12020-040. E-mail: eliane-freire@uol.com.br.

Submissão: 11/06/2014 • Aceite: 25/06/2014

instrucional, para que haja o atendimento equilibrado e efetivo aos usuários que representam o contexto plural e mestiço brasileiro.

Palavras-chave: Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC). Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Práticas em Artes Visuais.

Theory and Practice Relation: Analysis of Virtual Environments in Learning Courses Bachelor of Visual Arts in Distance Mode

Abstract

Whereas all educational practice also consists of a communicative practice, this article is the result of an investigation into the architecture of Virtual Learning Environments of three Higher Education Institutions that offer superior Brazilian Bachelor's Degree in Visual Arts in distance mode. About the materials and methods, research was done through exploratory research and content, using educational materials available in AVA. The theoretical framework consists of publications related to studies of the Semiotics of Culture, the General Systems Theory - from the conceptions of Lotman (1999) and Beatalanffy (1977) - and the Information Technology and Communication, with emphasis on the Instructional Design. The results show that the interactive teaching practices act to teach art are not favored due to technical and pedagogical shifts. Due to this perception, one needs continual proposed architecture, through instructional design, so that there is a balanced and effective service to users that represent the pluralistic context and Brazilian culture.

Keywords: Information and Communication Technology. Virtual Learning Environment. Practice in Visual Arts.

Introdução

As atividades práticas que envolvem conhecimentos técnicos fazem parte da dimensão escolar, que está inserida em uma dimensão mais ampla: as dimensões dos sistemas socioculturais. Na modalidade de ensino a

distância, tanto a elaboração como a execução de atividades práticas, devem garantir adequabilidade, pois tais atividades serão aplicadas em ambientes diferentes, com realidades sociais, econômicas e culturais diversificadas.

Em um país plural e mestiço como o Brasil, essa questão é ainda mais complexa, visto que as atividades práticas elaboradas para os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) devem adequar-se às diferentes realidades socioculturais, evitando assim um ensino padronizado e massificado. Tais atividades também devem possibilitar o acompanhamento da aprendizagem de determinados procedimentos ao longo do processo, testando e avaliando todos os níveis da proposta de ensino, e não somente possibilitando a avaliação do produto final.

No que se refere ao ensino de Artes Visuais, em que o aluno precisa conhecer e conceituar diferentes estilos, temas e técnicas artísticas, explorando características, materiais e suportes diversos, é necessário adaptar as atividades práticas ao contexto cultural em que o aluno está inserido. Faz premente também, trabalhar com exemplos e diferentes tipos de abordagem, a fim de evitar padronizações estereotipadas.

Somente por meio de um acompanhamento do processo prático e dos preceitos teóricos, de acordo com contexto cultural que os envolve, é possível a ampliação dos significados, no que se refere à produção e à apreciação das obras.

Em níveis de ensino mais avançados, como o Superior de Licenciatura em Artes Visuais, por exemplo, os cuidados para a elaboração das atividades práticas são complexos. Em parte, porque os alunos devem ser capazes de aplicar o que aprenderam com as atividades práticas a situações novas e únicas. Barreto (2007) evidencia que a maneira pela qual os alunos são ensinados pode influenciar de forma significativa nos tipos de estrutura cognitiva criados. Assim como a “maneira pela qual armazenam e estruturam o conhecimento adquirido determina, em grande medida, o quão flexível serão quando precisarem utilizar tal conhecimento”. (BARRETO, 2007, p.152)

Objetivos e métodos

Tendo como base os estudos da Semiótica da Cultura, da Teoria Geral dos Sistemas e das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), com ênfase para o Design Instrucional, este estudo acadêmico apresenta como objetivo geral investigar as arquiteturas e os processos interativos oferecidos pelo design instrucional nos AVA dos cursos superiores de Licenciatura em Artes Visuais, na modalidade a distância, para possibilitar o questionamento da funcionalidade das propostas em relação às necessidades de interação dos usuários, essencialmente quanto ao ato de ensinar a ensinar as práticas artísticas.

Quanto aos materiais e métodos, a investigação se deu por meio de pesquisa documental e de conteúdo, utilizando os materiais educativos disponíveis nos AVA dos cursos de Licenciatura em Artes Visuais na modalidade à distância de três Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras. Os critérios de seleção foram:

Cursos que desenvolvem grande parte das atividades acadêmicas por meio de ambientes virtuais disponíveis na Internet; a diversificação da categoria administrativa (pública e privada); assim como a atuação das IES em diversos estados brasileiros.

Correlações entre teoria e prática no ensino de Artes Visuais

Teoria pode significar um conjunto de hipóteses confirmadas. Para Vazques (1968, p. 25), a teoria “deveria significar um conjunto de conhecimentos não idênticos nem totalmente distintos da prática, mas provenientes desta através de uma análise crítica que tem por finalidade, no seu retorno à prática, esclarecê-la e aperfeiçoá-la”.

As atividades práticas sempre foram ligadas a procedimentos teóricos organizados sistematicamente e regrados, muitas vezes executadas de maneira mecanicista, dentro de preceitos técnicos. No sentido mais amplo,

prática significa um saber objetivo traduzido em ação, ou ainda a repetição de experiência em determinado setor. A partir desse raciocínio, por mais simples que possa parecer uma ação humana, ela estará sempre orientada por uma carga teórica, tanto de maneira implícita como explícita.

Teoria e prática não se opõem como dois campos originalmente distintos, como duas concepções separadas que seriam relacionadas uma a outra apenas num segundo momento: ambas são, ao contrário, dois aspectos de uma só realidade (VAZQUES, 1968, p. 29).

Nesse sentido, não existe prática pura nem tão pouco teoria pura. No campo das práticas educativas, a compreensão desta relação é fundamental. É necessário garantir a relação entre a teoria e a prática, uma vez que muitos dos problemas de qualidade do ensino são oriundos da dificuldade em destacar as dimensões práticas dos conhecimentos teóricos, o que acarreta em uma tendência ao ensino verbalista e abstrato.

No que se refere ao ensino da Arte, é importante ressaltar que as práticas não devem ser abordadas como meras cópias de receituários, nas quais orientações técnicas são passadas na forma padronizada e mecânica, como uma receita de bolo, que indica a lista de ingredientes, a quantidade de uso, as orientações para mistura, a temperatura ideal do fogo, o tamanho da forma, dentre outras especificações *passo a passo*.

Tanto a unidade como a autonomia das dimensões teóricas e práticas do ensino da Arte possuem razão de ser e significação “correlatas ao aluno, ao professor, ao conteúdo, ao ensino, à aprendizagem, à educação, à situação sociocultural dos alunos e aos fins” (ARAUJO, 2011, p. 22).

No caso das Artes Visuais, ao desenhar um olho humano, por exemplo, não podemos pressupor que todas as pessoas tenham “as sobrancelhas, as dobras da pálpebra, a íris e a pupila” iguais, de modo que possa ser produzido um diagrama fixo como modelo, no qual são especificados o tamanho e as proporções, que tipo de lápis usar, como

segurar o lápis, como e onde sombrear, dentre outras especificações técnicas de forma padronizada.

É necessário um esforço consciente para assegurar que o ensino das práticas artísticas seja parte estratégica que promova a reflexão e o processamento do conhecimento. Quando as práticas artísticas são abordadas, priorizando o pensamento reflexivo e contextualizado, é possível relacionar o conhecimento técnico com o conhecimento que a humanidade acumulou ao longo do tempo nas ciências e nas artes. Isto amplia a construção de significados pautados na vivência, os quais se incorporam ao repertório de saberes de cada indivíduo.

Nesse sentido, as atividades práticas nos Cursos de Licenciatura em Artes Visuais na modalidade à distância devem ser planejadas, considerando o contexto sociocultural que as envolvem. Se a dissociação entre diversidade cultural, teoria e prática não for rompida, não é possível conectar o conhecimento à vida, fazendo com que o processo educativo siga de maneira tecnicista, sem reflexão crítica sobre as práticas. É necessário considerar também que as atividades práticas não podem ser dadas como atividades extracurriculares, nas quais o aluno executa propostas individualmente e, depois, leva para o professor, ou ainda envia por correio, por e-mail ou via plataforma de ensino, o produto pronto para avaliação final.

Resultados: Os AVA dos Cursos de Licenciatura em Artes Visuais

Com o intuito de investigarmos como as TIC favorecem o ato de ensinar a ensinar as práticas artísticas, analisaremos a seguir as estruturas arquitetônicas dos AVA, nas três IES que oferecem curso de Licenciatura em Artes Visuais, na modalidade à distância, e que foram selecionadas como objeto de estudo.

Para tanto, em um primeiro momento levantamos os recursos do Moodle³ – como chat, fórum, glossário, pesquisa, questionário, tarefa, etc. – que são usados por cada instituição, analisando de forma geral, como ocorre o ato de ensinar a ensinar as práticas artísticas por meio deles.

Em um segundo momento, investigamos como se apresentam os recursos didáticos adicionais – ilustrações, material impresso digitalizado, vídeo, webconferência – disponíveis no Moodle, destinados para o mesmo fim.

1. Chat

Os *chats* apresentam características distintas em cada uma das IES investigadas. Na IES1, os *chats* ocorreram em períodos pré-determinados no calendário. Observamos que o número de alunos participantes dos *chats*, não ultrapassou 8 (oito) em todo o período de investigação, de turmas que variam de 25 a 30 alunos.

No que se refere às questões práticas, apesar de todos os *chats* analisados terem ocorrido durante disciplinas de cunho prático, raramente as discussões levantadas fizeram alusão a tais questões. Quando ocorreram, os comentários levantados não fizeram referência ao processo de produção do trabalho de forma reflexiva e colaborativa, mas a determinadas questões avaliativas de cunho subjetivo.

Observamos, também, que o Chat utilizado pela IES 1 foi explorado de forma centralizada. O professor/tutor propunha os temas e direcionava as discussões, caracterizando uma estrutura comunicativa hierarquizante. Os comentários não se davam em um âmbito condizente com um aluno do ensino superior, que estava aprendendo, ele próprio, acerca das práticas artísticas.

³ Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, um software livre, lançado em 1999, por Martin Dougiamas. Software de apoio ao ensino e à aprendizagem virtual, é gratuito e foi projetado de modo a permitir o desenvolvimento da aprendizagem colaborativa.

Na IES2, o *chat* foi usado como um canal restrito no qual cada aluno conversou “particularmente” com o professor/tutor, sem que os demais tivessem acesso ao conteúdo da mensagem. Devido aos limites do uso dessa ferramenta, não foi possível averiguar se foram levantadas questões relativas ao ensino-aprendizagem do ensino das práticas artísticas.

Durante o período de investigação desta pesquisa, a IES3 não fez uso do *chat*.

2. Fórum

O fórum apresentou características semelhantes na IES1 e na IES3. Durante o tempo de investigação, na IES1 a participação dos alunos no fórum – de turmas que variam de 25 a 30 alunos – não passou de 16 discentes. Já na IES3, não ultrapassou de 11 alunos, de turmas que variam entre 15 e 20 alunos.

No que se refere às interações entre os participantes do fórum, tanto na IES1 como na IES3, foi observado que o professor/tutor direcionou grande parte das discussões, não cabendo aos alunos a elaboração dos temas e/ou das questões iniciais, que serviram como base para as discussões.

Cabe ressaltar, ainda, que durante o período de investigação dos fóruns, nas IES1 e IES3, não foram levantadas para debate questões relativas ao ensino-aprendizagem do ensino das práticas artísticas.

Referente à IES2, o fórum apresentou uma funcionalidade diferenciada: ele foi usado como um espaço para a postagem das atividades produzidas pelos alunos (nesta IES, a ferramenta tarefa, destinada para este fim, não foi usada). Todos os enunciados das atividades postadas no fórum durante o período de análise foram organizados por meio de um “passo a passo”, composto por normas e regras que deveriam ser cumpridas pelos alunos.

As atividades propostas, como um “receituário”, evidenciam a permanência das abordagens didáticas usadas no ensino tecnicista na

educação a distância no Brasil. No ensino tecnicista, os temas são apresentados por meio de sequências de atividades práticas organizadas de forma padronizada. As sequências de atividades são estruturadas por meio de textos descritivos, como um “manual de instrução”, cabendo ao professor/tutor controlar a viabilização do processo, sem priorizar a relação entre teoria e prática.

O compartilhamento da atividade para a apreciação do professor/tutor e dos demais colegas de turma é feito por meio de um registro fotográfico da obra que deve ser postado no fórum. A organização dessas etapas, porém, ocorre descontextualizada do processo de produção da atividade.

3. Questionário

Nos ambientes virtuais das três IES investigadas, o questionário é uma ferramenta explorada para as alternativas de múltipla escolha e de verdadeiro ou falso. Observamos que as questões apresentadas, apesar de fazerem parte das disciplinas práticas, abordaram somente os conceitos teóricos. A resposta de muitas das perguntas constantes nos questionários relacionavam-se à memorização de conceitos, limitando-se apenas a um universo circunscrito de respostas possíveis, o que não poderia garantir o uso dos recursos pedagógicos necessários à autonomia do aluno, nem tampouco a conferência adequada de seu desempenho.

4. Tarefa

Conforme indicado anteriormente, na IES2, as tarefas foram produzidas e postadas no fórum. Já as IES1 e IES3 utilizam os recursos específicos da ferramenta tarefa para este tipo de atividade. É importante ressaltar que, tanto na IES1 como na IES3, somente o professor/tutor

consegue visualizar a tarefa postada pelo aluno, o que restringe as possibilidades interativas.

No que se refere ao uso desta ferramenta na IES3, observamos que os enunciados referentes às atividades práticas eram estruturados de maneira sintética. A falta de informações nos enunciados pode acarretar dúvidas que prejudicariam a funcionalidade do processo de ensino como um todo.

Para Rodrigues (2007, p. 79), o maior problema que o professor enfrenta ao elaborar uma atividade para o AVA é que ele não está junto ao aluno. Nas palavras do autor: “Não vai junto, não pode explicar de novo e não pode olhar para o aluno e perceber que ele não entendeu”. Nesse sentido, houve baixa conectividade entre o momento de elaboração das atividades do momento de recepção, o que minimizou a atuação do professor como mediador do processo ensino aprendizagem.

5. Recursos complementares do Moodle

O Moodle disponibiliza espaço para a postagem de produções midiáticas que podem ser usadas como materiais didáticos, entre eles: banco de imagens, jogos, materiais impressos digitalizados, vídeos, programas de áudio e webconferência.

Nas IES investigadas, entre os inúmeros recursos pedagógicos que poderiam complementar os já oferecidos pelo Moodle, encontramos, no período em que se realizou esta pesquisa, somente dois: livro digitalizado e vídeo.

Em relação ao livro digitalizado, apesar dos inúmeros recursos disponíveis nos AVA, para a confecção de conteúdos educativos interativos, nos mais variados formatos, encontramos nos ambientes virtuais das três IES investigadas materiais didáticos impressos digitalizados, nomeados livros-texto, na maioria dos casos.

Os conteúdos dos livros-texto foram organizados e apresentados de forma sequenciada. Por meio do manuseio da barra de rolagem do

navegador, conseguimos visualizá-los como um todo. A maioria das páginas possuía ilustrações, tanto usadas para acompanhar, explicar, sintetizar ou acrescentar informação, como simplesmente para decorar os conteúdos verbais.

Nas disciplinas práticas, muitas ilustrações funcionavam como modelos, para exemplificar um determinado procedimento ou conceitos básicos do tema tratado, não indicando conectividade com outras fontes para consulta, nem tampouco caminhos para discussões contextualizadas.

As ilustrações serviam como exemplos e modelos a serem seguidos. Uma lista com materiais e procedimentos foi organizada e apresentada por meio de um breve passo-a-passo; porém, não foi proposto para o aluno o feitura da atividade.

Mediante o exposto, percebemos, mais uma vez, as marcas do ensino tecnicista, baseado em modelos padronizados e descontextualizados.

Quanto aos vídeos educativos, das três IES investigadas, somente duas fazem uso deste recurso: a IES1 e a IES2. Em ambas não encontramos uma estrutura que regularize a disponibilidade deste material, ou seja, para algumas disciplinas são disponibilizados vídeos, para outras não.

Com o tempo médio de duração de 5 a 6 minutos, os vídeos referentes às disciplinas práticas são produzidos pelas próprias IES, apresentando, como formato de baixa complexidade o monólogo, no qual um professor narra determinado conteúdo, em alternância com demonstrações passo-a-passo dos procedimentos para confecção de uma atividade artística.

Focados na figura do professor, os vídeos são aulas gravadas, que reforçam a permanência do esquema do ensino tradicional, cabendo ao professor, por meio de um discurso unilateral, a transmissão de conteúdos.

Observamos que, tanto na IES1 como na IES2, os vídeos apresentados nas disciplinas práticas foram organizados e produzidos com recursos audiovisuais precários e pouco diversificados. Filmados em um único ambiente, os cenários remetem aos recintos escolares (sala de aula, lousa, mesa, armário). Com tomadas de câmera fixa (somente com esporádicas de

planos) e problemas no áudio (inconstância no volume, interferência de ruídos externos), essas produções podem ser consideradas de pouca qualidade.

As ações didáticas presentes nesses vídeos assemelham-se aos vídeos de culinária. Neles, o professor apresenta as informações relativas ao desenvolvimento da atividade por meio de um passo-a-passo.

Conclusão

Por meio dos levantamentos feitos nesta pesquisa, observamos que em muitas práticas educacionais voltadas para a educação superior a distância no Brasil permanecem, ainda, os modelos de ensino da educação presencial tradicionalista. Esta permanência pode ser observada nos estoques referentes aos conteúdos e aos métodos empregados no processo educacional.

Assim sendo, fica claro que o emprego da tecnologia em si não é suficiente para melhorar qualitativamente os cursos oferecidos na modalidade à distância. Por outro lado, a educação já não pode ser pensada sem levar em conta o impacto tecnológico. As diversas possibilidades de interação oferecidas pelos recursos das mídias digitais e pelo uso da Internet fazem surgir novas ações, que acarretam novas conexões, novos ajustamentos e novas combinações. As arquiteturas dos AVA justificam este pensar.

Acreditamos que a tecnologia tanto pode ser utilizada para reforçar os métodos de ensino, muitas vezes tradicionais, mantendo uma educação centrada exclusivamente na transmissão de informação, como também pode ser utilizada com toda sua capacidade inovadora, para expandir a educação formal em várias direções.

Nesse contexto, o presente estudo confirmou, até o momento, que os AVA dos cursos de Licenciatura em Artes Visuais, na modalidade à distância, frente aos novos tempos e às novas tecnologias, representa um espaço de confronto e de reflexão didática.

Referências

ARAÚJO, J. C. S. Para uma análise das representações sobre as técnicas de ensino. In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Técnicas de Ensino: por que não?** 21. ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.

BARRETO, C. C., Material impresso como recurso educacional: isso é história? In: RODRIGUES, S. et al. **Planejamento e elaboração de material didático impresso para educação a distância**. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2007.

BENTALANFFY, L. V. **Teoria Geral dos Sistemas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1977.

LOTMAN, Y. M. **Cultura y explosión, Lo previsible en los procesos de cambio social**. Barcelona: Gedisa Editorial, 1999.

RODRIGUES, S. et al. **Planejamento e elaboração de material didático impresso para educação a distância**. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2007.

VAZQUES. A. S. **Filosofia da Praxis**. Rio de Janeiro: 1968.