



PODER EXECUTIVO
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO



Gernei Góes dos Santos

REDES E PROCESSOS COMUNICACIONAIS: ARTE NA ESCOLA

Manaus – AM
Dezembro, 2014.

REDES E PROCESSOS COMUNICACIONAIS: ARTE NA ESCOLA.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Comunicação, na área de concentração Ecossistemas Comunicacionais, Linha de Pesquisa 1 – Redes e Processos Comunicacionais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ps. Denize Piccolotto Carvalho

Aluno: Gernei Góes dos Santos

Manaus – AM
Dezembro, 2014.

GERNEI GÓES DOS SANTOS

Aprovado em: **16 de dezembro 2014.**

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Ps. Denize Piccolotto Carvalho
Orientadora – Presidente

Prof^a. Dr^a. Maria Emília de Oliveira Pereira Abbud
Membro

Prof. Dr. Jackson Colares da Silva
Membro

Todos os direitos desta dissertação são reservados ao seu autor e ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). É recomendado este material ser reproduzido para fins acadêmicos ou científicos.

FICHA CATALOGRÁFICA

SANTOS, Gernei Góes.

Redes e processos Comunicacionais: Arte na Escola. Gernei Góes dos Santos.

119 p.: il. color.; 30 cm..

Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Amazonas (UFAM) Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação Manaus, 2014.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ps. Denize Piccolotto Carvalho.

1. Ecossistemas comunicacionais; 2. Redes e Processos Comunicacionais; 3. Tecnologia da Informação e Comunicação; 4. Educação; 5. Arte na Escola.

Esta pesquisa contou com auxílio de bolsa de estudo da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação no período de 2012 a 2014.



A *Júlia Viana* (mãe)

“...amor que não se **mede**,

Amor que não se **pede**,

que não se **repete**,

AMOR”.

Cidade Negra

AGRADECIMENTOS

... a Deus, pela vida.

... aos os meus familiares.

... a Felipe Lopes, pelo apoio, incentivo e colaboração.

... a professora Dr^a. Denize Piccolotto Carvalho, pelo exemplo de vida e pela forma generosa com que abriu os braços e me aceitou como orientando, motivando-me e, principalmente, ensinando-me a voar mais alto nos desafios da pesquisa e na vida.

... aos professores doutores do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação – PPGCCOM (UFAM), Célia Regina Simonetti Barbalho, Denize Piccolotto Carvalho Levy, Ernesto Renan Melo de Freitas Pinto, Gilson Vieira Monteiro, Ítala Clay de Oliveira Freitas, Luiza Elayne Correa Azevedo, Maria Sandra Campos, Mirna Feitoza Pereira, Walmir de Albuquerque Barbosa e Wilson de Souza Nogueira, e em especial à professora Dr^a. Maria Emília de Oliveira Pereira Abbud. Laços de afeto e admiração. Borboletas.

... a todos os professores e coordenadores do Polo Arte na Escola PAE-UEA.

... a Jonas Júnior e Denise Bezerra, amigos irmãos e mestres.

... a Andrielle Marques, Jean Racene e Jonária França, pelo apoio e motivação.

... a Valdemir de Oliveira (irmão do coração), pelas constantes trocas de saberes, amor à arte-educação e inúmeros ensinamentos.

... e a Júlia Viana, mãe, amor maior e exemplo.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Primeiro computador.....	20
Figura 2: Critérios para escolher um <i>site</i> educativo	37
Figura 3: Tipos de Leitores: Leitor Contemplativo	44
Figura 4: Tipos de Leitores:Leitor Movente	44
Figura 5: Tipos de Leitores: Leitor Imersivo	45
Figura 6: Tipos de Usuários: Novato/Errante	47
Figura 7: Tipos de Usuários: Leigo/Detetive	47
Figura 8: Tipos de Usuários: Experto/Previdente	48
Figura 9: Resumo dos métodos, classificação e instrumentos selecionados	50
Figura 10: Centro de Mídias – CM / Seduc AM	65
Figura 11: Página Principal do site Arte na Escola 1.....	72
Figura 12: Página Principal do site Arte na Escola 2.....	73
Figura 13: Página Principal do site Arte na Escola 3.....	73
Figura 14: Página Principal do site Arte na Escola 4.....	74
Figura 15: Fita de Moebius	71
Figura 16: Pasta Arte BR	78
Figura 17: Material da Pasta Arte BR	78
Figura 18: Mapa Rizomático	79

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Ambientes acessados no site Arte na Escola	26
Gráfico 2: Materiais do Programa utilizados nas atividades na sala de aula	26

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Meio de comunicação e o intervalo de descoberta de um novo	26
Tabela 2: Tipos de Leitores	26
Tabela 3: Tipos de Usuários/Navegadores	26
Tabela 4: Formulário de Observação e classificação dos tipos de navegadores	26

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
-------------------------	-----------

CAPÍTULO 1

. EVOLUÇÃO DA INTERNET E A TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO	18
1.1 Revolução da Tecnologia da Informação e Comunicação	18
1.2 O surgimento da Rede	21
1.3 Aspectos tecnológico e a expansão da www	24
1.4 Espaço multimidiático e Interação mediada por computador (IMC)	27
1.5 O Ciberespaço e sua natureza	29
1.6 Hipermissão	32

CAPÍTULO 2

. A PESQUISA EM MCLUHAN: OS SITES EDUCACIONAIS E O PERFIL COGNITIVO DO LEITOR	33
2.1 O meio é a mensagem e o sujeito o conteúdo: sob a ótica de McLuhan... 33	
2.2 TIC e professores	36
2.2.1 <i>Sites educativos</i> : Objetivos a ser alcançados na escolha	37
2.2.2 Professor e os entraves na utilização dos <i>sites</i> educacionais.....	38
2.2.3 A relação: professor e os <i>sites</i> educacionais	40 m
2.3 O perfil cognitivo do leitor	42
2.3.1 Tipos de Leitores.....	43
2.3.2 Tipos de Usuários/Navegadores do ciberespaço	46

CAPÍTULO 3

. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	49
3.1 Métodos e técnicas	49
3.2 Classificação da Pesquisa.....	50
3.2.1 Quanto à natureza.....	50

3.2.2 Quanto aos objetivos.....	51
3.2.3 Quanto aos procedimentos técnicos	52
3.2.4 Quanto aos instrumentos de coleta	54
CAPÍTULO 4	
. RESULTADOS DA PESQUISA	58
4.1 O Instituto Arte na Escola.....	58
4.2 Sobre o objeto de estudo: Polo Arte na Escola UEA Amazonas.....	60
4.3 O <i>site</i> Arte na Escola e os percursos comunicacionais.....	62
4.3.1 Arte na rede: Abordagens e o <i>site</i> www.artenaescola.org.br	66
4.3.2 <i>Site</i> Arte na escola e os professores interagentes	72
4.3.2.1 Tipos de Usuários/Navegador	74
4.4 O material de apoio pedagógico e o professor interagente	76
4.4.1 Pasta Arte BR.....	77
4.4.2 DVDTeca do Arte na Escola.....	78
4.5 Redes e processos comunicacionais	80
4.6 Mediações	83
4.7 Entrevista com os coordenadores do Polo	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
RECOMENDAÇÕES	89
REFERÊNCIAS	90
APÊNDICES	93
ANEXOS	112

RESUMO

O trabalho *Redes e Processos Comunicacionais: Arte na Escola* apresenta a análise do percurso comunicacional dos professores na utilização do *site* e do material de apoio do Programa Arte na Escola. Para compreender o ecossistema comunicacional que se apresenta, evidenciaremos a relação, sob o prisma da teoria de Marshall McLuhan – onde, o meio (*site* e material de apoio) se apresenta como mensagem, e os sujeitos envolvidos: emissor e receptor (instituto e professores) são o conteúdo desta investigação. A metodologia da pesquisa é constituída de um estudo de caso exploratório-descritivo, sendo, portanto, sua natureza qualitativa e quantitativa. O percurso metodológico traçado permitiu conhecer os caminhos que os sujeitos interagentes (professores) fazem ao utilizar essas Tecnologias da Informação e Comunicação. Os resultados encontrados confirmam que os professores reconhecem o *site* e o material do Programa como um potencial comunicacional e ecossistêmico para a construção de suas aulas de Arte. O estudo revela ainda a necessidade de mediação para uso desses instrumentos pelos professores interagentes do Polo.

Palavras-chave: Ecossistemas comunicacionais; Redes e Processos Comunicacionais; Tecnologia da Informação e Comunicação; Educação; Arte na Escola.

RESUMEN

El estudio: Redes e Processos Comunicacionais: Arte na Escola presenta un análisis de la vía de comunicación de los docentes en el uso del material del sitio y apoyo Arte na Escola. Para entender el ecosistema de la comunicación que se presenta, evidenciaremos la relación desde la perspectiva de la teoría de Marshall McLuhan - en el que el medio (web y material de apoyo) se presenta como un mensaje, y los sujetos involucrados: el remitente y el receptor (el instituto y maestros) son el contenido de la presente investigación. La metodología de la investigación consiste en un estudio de caso descriptivo y exploratorio, presentando, por lo tanto, carácter cualitativo y cuantitativo. El enfoque metodológico ha permitido conocer las formas en que los sujetos interactuantes (profesores) hacen al usar esas Tecnologías de la Información y Comunicación. Los resultados confirmaron que los docentes reconocen el sitio y el material del Programa como un potencial ecosistémico y comunicativo para construir sus clases de arte. El estudio también pone de manifiesto la necesidad de la mediación para la utilización de estos instrumentos de parte de los maestros del Polo.

Palabras-clave: Ecosistemas comunicacionales; Redes y Procesos Comunicacionales; Tecnologías de la Información y Comunicación.; Educación; Arte na Escola;



“ Entra pra **ver**
Mas tira os sapatos pra **entrar**
Cuidado que eu mudei de lugar algumas **certezas.**”

Cícero Lins

INTRODUÇÃO

A expressão artística é o resultado de uma investigação, um encontro, um desencontro e um reencontro. A obra de arte é uma busca interior constante para identificar e apreender o sentido das coisas, da vida e da maneira de estar no mundo com os outros. É ainda resultado da contemplação, da admiração e da reflexão do ser no mundo, e sua finalidade é comunicar, contribuindo para evocar novos sentidos à vida. A expressão artística é um ato de amor, uma síntese do espírito.

A comunicação, através da arte, mobiliza continuamente nossas práticas culturais, mostrando-nos esteticamente as múltiplas visualidades, sonoridades, falas, movimentos, cenas e, desde nossa infância, procuramos tomar consciência de como as produzimos e as interpretamos. Essa consciência pode ajudar-nos a conhecer e reconhecer manifestações e interferências da arte em nossas vidas, evidenciando que precisamos assumir uma contínua compreensão estética. É nesse aspecto que o objeto desta pesquisa, o Programa Arte na Escola, desenvolve suas atividades.

Criado pela Fundação Ioschpe, em 1989, o Instituto Arte na Escola desenvolve o Programa Arte na Escola, que tem como missão incentivar o ensino da Arte, mediante a formação contínua do professor do ensino básico, investigando e qualificando processos de aprendizagem, por meio de mobilização, qualificação, provisão de material educacional, comunicação e valorização do professor, ações essas oferecidas pelas Universidades parceiras (Polos) onde a Rede Arte na Escola atua.

A rede está formada por 47 polos presentes em 41 cidades, de 26 Estados brasileiros, com o ideal de melhorar o ensino da arte no país, beneficiando, anualmente, cerca de doze (12) mil professores, presencialmente; e vinte e oito (28) mil, virtualmente¹. Cada Polo organiza suas ações de formação continuada conforme a realidade local, e os professores,

¹ Plano de Desenvolvimento Institucional da UEA. Disponível em: <http://www.pdi.uea.edu.br>

por meio de suas ações, alcançam os alunos da educação básica e da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O Programa conta ainda com a parceria institucional da Fundação Loschpe, do Ministério da Educação e do Ministério da Cultura, o apoio do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas, da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), da Revista Pátio e de patrocinadores como Bradesco e outros.

No Amazonas, o Polo Arte na Escola UEA (PAE/UEA) foi implantado em 2005 com a missão de implementar e disseminar ações que contribuam, no âmbito do ensino das Artes, para a melhoria da educação básica na Região, através do acesso aos recursos didáticos por ele disponibilizados.

Considerando a relevância, os números alcançados, a quantidade expressiva de professores atendidos no Estado do Amazonas e, por considerar o projeto uma referência nacional no ensino das Artes Visuais, buscamos com esta pesquisa uma compreensão mais aprofundada desse ecossistema comunicativo, analisando a utilização do *site* educacional e de seu material de apoio pelos professores do PAE/UEA.

O estudo teve como referência os apontamentos de McLuhan (2005) e foi baseado nos ecossistemas comunicacionais (CAPRA, 2005), bem como na perspectiva complexa e ecológica (MORIN, 2008) e (MATURANA E VARELA, 2002), campo de estudos no qual os processos comunicativos são entendidos a partir da complexa relação entre os diferentes sistemas, que dão vida às práticas comunicativas.

Durante a observação, aprofundamos mais a pesquisa baseando-nos em Santaella (2004), que aponta três níveis de usuário/navegador: usuário novato/navegador errante, usuário leigo/navegador detetive e o usuário experto/navegador previdente. Esses níveis servirão de parâmetro na classificação dos professores do PAE/UEA.

O primeiro capítulo apresenta a Evolução da Internet, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e o Ciberespaço. Trata ainda das características iniciais da rede, dos caminhos no espaço multimidiático e da interação mediada pelo computador. Finalizamos as abordagens com as questões do ciberespaço e sua natureza ecossistêmica e comunicacional.

O Capítulo 2 a investigação da pesquisa, baseada em McLuhan (2005), aborda o meio (*site* e material do Arte Escola), como mensagem e o sujeito (professor), como portador desse conteúdo. Nesses apontamentos, são contemplados também, os *sites* educacionais e as questões opostas que interferem na relação professor e as TIC; os objetivos a ser alcançados na escolha de *sites* educativos; as dificuldades dos professores na utilização desses *sites*; as proposições para a relação dos professores com esses sites, além de ser apresentada a classificação dos tipos de usuários/navegadores do ciberespaço baseada em Santaella (2004).

No terceiro capítulo, tratamos dos procedimentos metodológicos da pesquisa, apresentando os métodos, as técnicas, a classificação, e o desenvolvimento: quanto à natureza, ao objeto, aos procedimentos técnicos e aos instrumentos de coleta.

O capítulo 4 está constituído dos resultados obtidos com a aplicação dos materiais de mensuração, e a análise dos resultados da pesquisa, que evidenciam as redes e os processos comunicacionais existentes na relação dos professores do PAE/UEA, confrontando os dados com as entrevistas realizadas.

Nas considerações finais, retomamos as noções sobre a relação comunicacional dos professores do PAE/UEA, os tipos de navegadores e, por fim, são ressaltados aspectos para novos caminhos a ser investigados.

CAPÍTULO I

1 A EVOLUÇÃO DA INTERNET, A TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E O CIBERESPAÇO.

Nos Estados Unidos na década de 90 a Internet tem tido índice de penetração mais veloz do que qualquer outro meio de comunicação na história: nos Estados Unidos, o rádio levou trinta anos para chegar a sessenta milhões de pessoas; a TV alcançou esse nível de difusão em 15 anos; a Internet o fez em apenas três anos após a criação da teia mundial.

(CASTELLS, 1999, p.439).

1.1 Revolução das Tecnologias da Informação e Comunicação

Para iniciarmos o tema proposto, o nosso primeiro questionamento foi como se dá o funcionamento da internet. Compreendemos, então, que ela depende do papel capital desempenhado pela informática, pelos computadores e pela comunicação estabelecida pela conexão em rede.

Na internet, a palavra “rede” deve ser compreendida com sentido especial, pois ela não se constrói com princípios hierárquicos, mas como se uma grande teia envolvesse a Terra inteira.

Nessa teia, comunicações eletrônicas caminham na velocidade da luz (300 mil km/s) em um “tempo real”, no qual a distância não conta. (BAYLON E MIGNOR, 1999, p.376). Os componentes dessa teia são formados de milhares de sub-redes, conectadas, chamadas de espinhas dorsais ou redes federativas.

Para o usuário, a execução dos protocolos da rede é até certo ponto fácil, na medida em que não é preciso saber o que está submerso na interface da

tela, e muito menos como funcionam os programas e a máquina em que são processados. E se ele não tiver muitas pretensões exploratórias, basta memorizar um plano simples de indicações para se conectar.

Na tela, letras, números e imagens possuem uma distribuição, uma organização, uma estruturação que não é de modo algum a mesma com a qual o leitor do livro da antiguidade se defrontava.

A grande questão que aqui é: como compreender os sentidos desse texto no ciberespaço e como ele está saltado de significado para e por sujeitos. Essa compreensão, por sua vez, implica mencionar como o texto relaciona sujeito e sentido, e como as novas práticas de leitura se dão.

Nesse contato, para Santaella (2004) não há separação entre mente e corpo quando se navega no ciberespaço. Embora o corpo pareça imóvel, e a mente viaje, os sentidos internos dele estão em tal nível de atividade que esse corpo, dando suporte às inferências mentais, é internamente agitado.

Como afirma Nora (1997, p.77) a internet converteu-se em uma mescla inacreditável de infraestruturas subsidiadas e dedicadas à investigação de redes privadas de empresas, de centros de informação todo tipo, de um sem-fim de grupos de discussão, etc.

Esses acontecimentos nos fazem perceber que a internet representa um avanço histórico sem precedentes, que não deve ser excluído desta compreensão. Ela faz parte do contexto da Revolução da Tecnologia da Informação.

Para Castells (1999, p.67) as tecnologias da informação referem-se ao conjunto convergente de tecnologias em microeletrônica, computação (software e hardware), telecomunicações/rádiodifusão e optoeletrônica, incluindo ainda a engenharia genética e suas aplicações. O autor acrescenta ainda que a mãe de todas essas aplicações foi a Segunda Guerra Mundial.

Nesse contexto histórico, a microeletrônica está relacionada ao microprocessador e ao transistor que possibilitou o processamento de impulsos elétricos em velocidade rápida e em modo binário de interrupção e amplificação, permitindo a comunicação com e entre as máquinas. Esses dispositivos têm o nome de semicondutores, mas as pessoas os conhecem como *chip*. (CASTELLS, 1999).

Os computadores nasceram em 1946 na Filadélfia. No início, eram verdadeiras “geringonças”. Castells (1999) apresenta uma descrição mais precisa sobre os primórdios desse aparelho tecnológico (Fig. 1):

O computador eletrônico pesava 30 toneladas, foi construído sobre estruturas metálicas com 2,75 m de altura, tinha 70 mil resistores e 18 mil válvulas a vácuo e ocupava a área de um ginásio esportivo. Quando ele foi acionado, seu consumo foi tão alto que as luzes da Filadélfia piscaram. (FORESTER apud CASTELLS, 1999, p.72).

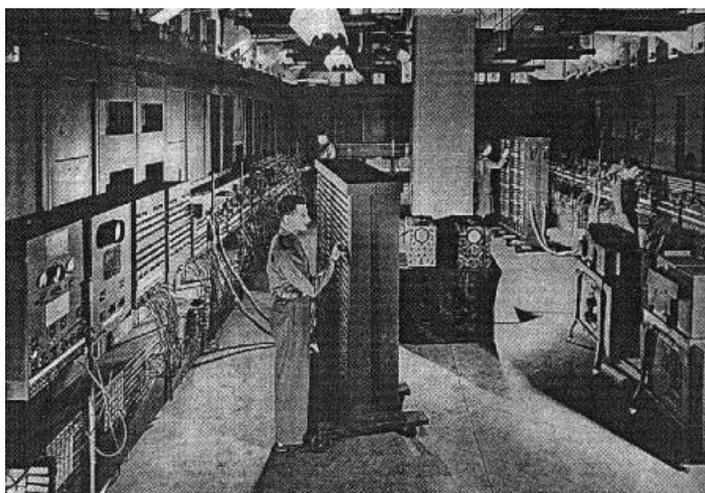


Figura 1: Primeiro computador
Fonte: www.historia-da-tecnologia

O autor aponta ainda que a Internet é o mais revolucionário meio tecnológico da Era da Informação e a compara com o motor elétrico – propulsor da Revolução Industrial, corroborando que ambos têm a mesma equivalência histórica, tecnológica e social.

Dertouzos (2000, p.46) também afirma que a Revolução da Informação está causando impactos comparáveis aos da Revolução Industrial. E vai mais longe: Em termos ideais, a Revolução da Informação repetirá os êxitos da Revolução Industrial. Só que, desta vez, o trabalho do cérebro, e não dos músculos, será transferido para as máquinas.

A inteligência humana redimensionou o papel das “máquinas” de tal forma que as tecnologias da informação e comunicação têm tomado um espaço cada vez maior, uma vez que sua propriedade de difusão é assombrosa. Castells (1999) nos explica que:

As novas tecnologias da informação difundiram-se pelo globo com a velocidade da luz em menos de duas décadas, entre meados dos anos 70 e 90, por meio de uma lógica que, a meu ver, é a característica dessa revolução tecnológica: a aplicação imediata no próprio desenvolvimento da tecnologia gerada, conectando o mundo através da tecnologia da informação. (CASTELLS 1999, p.108).

O ciberespaço suporta tecnologias intelectuais que amplificam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas. (LÉVY, 1999, p.157). Hoje, o conhecimento equivale à velocidade do surgimento e de renovação dos saberes e da informação. Sob essa nova perspectiva, trabalhar quer dizer aprender, transmitir saberes e produzir conhecimentos.

Dessa forma, não podemos negar ou ficar estáticos diante dessas transformações. E o professor é o ator principal na formação dos novos processos comunicacionais que se estabelecem nesses ambientes de natureza ecossistêmica e complexa.

1.2 O surgimento da Rede

No século XXI a Internet é sem dúvida, a maior representante do estágio de evolução tecnológica alcançado pelo homem. Ela figura como a que modificou de forma profunda o cotidiano das pessoas, os processos organizacionais, as relações sociais, os fatores socioculturais e o desenvolvimento econômico.

Nesse sentido, a compreensão sobre a origem da internet deve levar em consideração, fatores que estão inter-relacionados e uma análise contextual. Segundo Castells (1999, p.82) a criação e o desenvolvimento da Internet nas três últimas décadas do século XX foram consequência de uma fusão singular de estratégia militar, grande cooperação científica, iniciativa tecnológica e inovação contracultural.

A Segunda Guerra Mundial (1939-1945) foi o contexto que antecedeu o desenvolvimento da Internet. O conflito deu-se por consequência do plano de expansão territorial dos alemães que, em 1939, invadiram a Polônia. O fim desse tumulto ocorreu em 1945, com a supremacia dos Estados Unidos e da

União Soviética, que iniciaram um período tenso na história, conhecido como Guerra Fria.

A intensa disputa pelos dois países dividiu o mundo em duas partes e as disposições militares de cada nação eram cada vez mais acentuadas. Começa-se, assim, um período de intensa corrida armamentista-tecnológica com intuito de demonstrar superioridade militar. O receio dos Estados Unidos estava centrado em sua unidade militar principal, o Pentágono, como atesta Pinho (2003):

Durante a Guerra Fria, o temor era que uma única bomba nuclear do inimigo pudesse eliminar completamente qualquer forma de comando ou controle entre o Pentágono e as instalações militares norte-americanas espalhadas pelo mundo, em virtude do modelo tradicional de comunicação hierárquica então adotado para comunicação entre as altas patentes militares e o governo dos Estados Unidos. (PINHO 2003, p.20)

À época, o sistema de informação militar, tinha uma arquitetura de rede centralizada que representava um enorme calcanhar de Aquiles². A preocupação dos norte-americanos tornou-se maior quando os soviéticos realizaram uma série de ações, dentre elas, o lançamento, em 1957, do satélite *Sputnik* que detectava os sistemas de defesa das unidades militares centrais e secundárias.

Como consequência, o governo americano criou a Agência de Projetos de Pesquisa Avançada (ARPA) em fevereiro de 1958, com o objetivo de obter novamente a liderança tecnológica perdida para os soviéticos durante a Guerra Fria. A Arpa desenvolveu inúmeras iniciativas ousadas, mudando a história e proporcionando o desenvolvimento da Internet.

A primeira rede de computadores denominada Arpanet, entrou em funcionamento em 1º de setembro de 1969 e foi desenvolvida a partir da

² Herói grego, famoso por sua bravura e força. Conta a mitologia que sua mãe o mergulhou, recém-nascido, nas águas do Estige (rio que dava sete voltas no inferno). Este fato tornou o filho invulnerável, salvo pelo calcanhar que não foi banhado, pois ela o segurava por esta parte do corpo. Até hoje a expressão “calcanhar de Aquiles” é utilizada para representar o ponto fraco e vulnerável de uma pessoa ou de uma instituição.

concepção de Paul Baran na Rand Corporation (1960-4), descrita por Castells (1999):

Com base na tecnologia de comunicação de troca de pacotes, o sistema tornava a rede independente de centros de comando e controle, para que a mensagem procurasse suas próprias rotas ao longo da rede, sendo remontada para voltar a ter sentido coerente em qualquer ponto da rede. (CASTELLS 1999, p.82).

A Arpanet³ era composta de quatro nós, que estavam em centros de pesquisa e universidades: Universidade da Califórnia (Los Angeles), Instituto de Pesquisas de Stanford, na Universidade da Califórnia (Santa Bárbara) e Universidade de Utah (Salt Lake City).

Decisiva ainda para a consolidação e posterior expansão da rede foi a tecnologia de empacotamento das mensagens, conhecida como “comutação de pacotes” e o protocolo TCP/IP.

Pinho (2003, p.22) expõe que a primeira trata-se de um conjunto de regras para “dividir a mensagem em pacotes menores, que são endereçados separadamente e remetidos de uma máquina para outra com maior velocidade de transmissão e com tráfego por rotas menos congestionadas”, garantindo a chegada de todos os pacotes ao destino final e seu reagrupado, reconstituindo a mensagem original.

A segunda tecnologia surge como resposta ao fato da transmissão de dados não ser suficiente para instituir uma teia mundial de comunicação. Era preciso que fosse criado um protocolo de comunicação que todos os tipos de rede pudessem usar. Os pesquisadores Vinton Cerf⁴ e Robert Kahn⁵, em meados de 1973, criaram um protocolo servidor-servidor (TCP) e protocolo inter-redes (IP).

Vimos até agora os aspectos militares, a necessidade da criação de um sistema de comunicação não hierárquico, e os avanços tecnológicos. Como último aspecto a ser ressaltado sobre a criação e, seu desenvolvimento, está a

³ A rede foi desativada em 28 de fevereiro de 1990 por tornar-se obsoleta.

⁴ Robert Elliot Kahn, informático americano, laureado com o Prêmio Turing de 2004 juntamente com,

⁵ Vinton Gray Cerf matemático e informático estadunidense.

contracultura, que é representada pela ação dos *hackers*, não no entendimento que está arraigado na mente das pessoas, mas sim no que se refere o seu sentido original: desenvolvedores e distribuidores sociais de tecnologia.

Castells (2003, p.38) esclarece que hackers:

Não são o que a mídia diz que são. Não são uns irresponsáveis viciados em computador empenhados em quebrar códigos, penetrar em sistemas ilegalmente, ou criar o caos no tráfego dos computadores. Os que se comportam assim são chamados de “crakers” e em geral são rejeitados pela cultura “hacker”.

Considerando que muitos ainda confundem essa diferenciação, torna-se necessário apresentar esses conceitos e tê-los esclarecidos de forma que não haja mal entendidos em relação à compreensão.

1.3 Aspectos tecnológicos e a expansão WWW

Nos anos 80 a rede existente era caracterizada por uma série de restrições no seu uso. Como a capacidade de transmissão de gráficos era muito limitada, e era difícil localizar e receber informações (CASTELLS, 1999, p.45), fez-se necessário, assim, um aprimoramento tecnológico na rede. Por volta de 1990, o engenheiro inglês Tim Bernes-Lee⁶, juntamente com uma equipe de pesquisadores, desenvolveu um novo aplicativo, a teia mundial (world wide web - www). De acordo com Pinho (2003):

Também conhecida como Web, WWW ou W3, a Word Wide Web é um conjunto de documentos multimídia armazenados em computadores de todo o mundo. Os documentos da Web utilizam a *Hypertext Markup Language* (HTML), linguagem padrão para escrever páginas de documentos Web, que contenham informação no mais variados formatos: textos, som, imagens e animação. (PINHO, 2003, p.79).

⁶ Tim Bernes-Lee era o pesquisador chefe da empresa CERN. Alguns sites da Internet creditam somente a ele a criação da Internet, no entanto havia uma equipe enorme de pesquisadores colaborando para elaboração da WWW.

A introdução da WWW representou um grande avanço por dois motivos. Primeiro, porque ela organizava o teor dos sítios da Internet por localização, e não por informação, oferecendo aos usuários um sistema fácil de pesquisa para procurar as informações desejadas. A mudança representava, sobretudo, uma facilidade para os usuários da rede visto que, com o novo sistema de localização, cada sítio tinha um endereço único⁷. Segundo, porque o conteúdo ficou mais atraente, pois, em virtude da reorganização, houve a incorporação e utilização de uma nova interface gráfica, ícones, imagens e recursos sonoros. Tudo isso possibilitou a criação de *sites* mais dinâmicos e visualmente muito mais interessantes.

Para facilitar a navegação pela Internet, surgiram vários navegadores (*browsers*), como o *Internet Explorer* da *Microsoft* e o *Netscape Navigator*. O surgimento acelerado de provedores de acesso e portais de serviços *on-line* contribuiu para esse crescimento, permitindo a expansão e difusão da internet na sociedade global.

A expansão da Internet, quando comparada com outros meios, é assombrosa. Castells (1999) e Pinho (2003) expõem considerações acerca desse fato tomando parâmetros distintos, mas bem ilustrativos. De acordo com Castells (1999) nos Estados Unidos na década de 90:

A Internet tem tido índice de penetração mais veloz do que qualquer outro meio de comunicação na história: nos Estados Unidos, o rádio levou trinta anos para chegar a sessenta milhões de pessoas; a TV alcançou esse nível de difusão em 15 anos; a Internet o fez em apenas três anos após a criação da teia mundial. (CASTELLS 1999, p.439)

Já Pinho (2003) faz um levantamento do tempo de aceitação de cada meio de comunicação, levando em conta o tempo de criação. No quadro seguinte (Tab.1) percebemos que o tempo de aceitação da internet é 10 vezes menor do que o do telefone e quase 60 vezes menor que o da imprensa.

⁷ O endereço único de cada página na Web é chamado de URL (*Uniform Resource Locator*).

Tabela 1: Meio de comunicação e o intervalo da descoberta de um novo

Meio de comunicação	Tempo de aceitação	Datas
IMPRESSA	400 anos	De 1454 ao século XIX.
TELEFONE	70 anos	De 1876 até o período posterior à Segunda Guerra Mundial.
RÁDIO	40 anos	1895 até o período entre as duas guerras mundiais.
TELEVISÃO	25 anos	1925 até os anos 50.
INTERNET (Web)	7 anos	1990 até 1997.

Fonte: Pinho (2003, p.39), com adaptações.

Na tabela, constatamos a velocidade com que as tecnologias avançaram. Isso faz com que as pesquisas apresentem dificuldade em acompanhar essas inovações tecnológicas e, por conseguinte, seus impactos sociais, políticos, econômicos.

Por outro lado, prever o futuro dos avanços midiáticos, em especial da internet, segundo Dertouzos (2000) e Dizard Jr (2000), é algo extremamente complexo e arriscado. Segundos os autores, essa prática seria mais um exercício de futurologia, pois os constantes avanços, a cada dia, são expressivos.

Todavia, especialistas de todo o mundo têm se debruçado sobre os temas ligados ao futuro da rede mundial de computadores. Em 2009, por exemplo, foi realizada a “Conferência sobre o Futuro da Internet”⁸, cujos objetivos estavam assentados na análise das orientações estratégicas e tendências que dirigem os desenvolvimentos sociais e econômicos futuros das sociedades baseadas na Internet e na mobilidade *on-line*.

As discussões realizadas nesse tipo de evento levam em conta: o aumento extraordinário de serviços na Internet, que poderia ocasionar futuramente a falta de capacidade; o fato de diversas aplicações da Internet interativa e colaborativa estarem se proliferando de forma incrível e as consequências serem pouco previsíveis; além da falta de mobilidade, que emerge como uma exigência social chave.

⁸ A “*Future of Internet Conference*” foi realizada em maio de 2009, em Praga, no âmbito da Presidência Checa da União Europeia.

1.4 Espaço multimidiático e Interação Mediada por Computador (IMC)

Dentre as propriedades que mais caracterizam a rede mundial de computadores, destacamos o fato de ela ser essencialmente multimidiática, isto é, combina textos, imagens, sons, vídeos, animações e outros recursos em um único sistema. Tal característica proporcionou e potencializou o “deslocamento” e integração de mídias tradicionais (jornal, rádio, televisão, cinema, dentre outras) na internet.

A convergência midiática foi e continua sendo proporcionada pela evolução tecnológica dos sistemas informáticos, pelo aumento da velocidade de conexão e pelo investimento das empresas de mídia. Todavia, esse processo não começou a ser projetado recentemente. Castells (2003) nos orienta sobre esse tema, afirmando que:

Durante toda a década de 1990, futurólogos, tecnólogos e magnatas da mídia perseguiram o sonho da convergência entre computadores, a Internet e a mídia. A palavra-chave era ‘multimídia’ e sua materialização era a caixa mágica que se materializaria na sala de estar e poderia, a nosso comando, abrir uma janela global para infinitas possibilidades de comunicação interativa em formato de vídeo, áudio e texto. (CASTELLS 2003, p.155)

Como exemplo dessa busca pela convergência, Castells (2003), cita a empresa *Microsoft* que, entre 1998 e 2000, investiu dez bilhões de dólares em companhias de TV a cabo no mundo todo, lançando bases para seu controle de tecnologias que permitiriam a integração TV/Internet. O autor cita ainda a fusão bilionária entre a empresa AOL com a gigante *Time Warner*.

A análise da convergência das mídias não pode ser vista apenas do ponto de vista técnico, ou seja, apenas nas adaptações dos suportes, mas sim com o olhar sistêmico, complexo e não-linear (CAPRA, 2005). Dessa forma, devemos observar os elementos que corroboram com as transformações, como as implicações políticas e econômicas.

Apesar de todos os investimentos das grandes corporações, a convergência midiática necessita de suporte tecnológico cada vez melhor, investimentos ainda maiores em infraestrutura e, sobretudo, o surgimento de

uma demanda. Tais fatores tornam discutíveis o processo de convergência, em especial quanto a sua eficácia, projeção tecnológica e alcance socio-econômico.

Em relação a isso, poderíamos fazer o seguinte questionamento: As pessoas deixarão os meios tradicionais, assistir TV, ouvir rádio, ler jornal, para desfrutar dessas atividades exclusivamente na internet? Parece-nos que, hoje, isso é totalmente improvável. O que ocorre é que a internet é um suporte para essas mídias.

Poderíamos considerar, assim, que existe uma coexistência. O jornal tradicional e o jornal *on-line*. Os programas de TV são disponibilizados na Internet e podem ser visualizados a qualquer instante. No caso de transmissões ao vivo, não há motivos para assistir a um programa *on-line* via computador, exceto em casos onde a pessoa não tenha acesso à TV ou está em outro país.

Já no caso da rádio *on-line*, geralmente há duas situações: há rádios que só funcionam enquanto a página é acessada e outras funcionam mesmo enquanto a página não é acessada. Parece ainda que quem ouve webrádio o faz em segundo plano. Raramente pessoas acessam a Internet para, tão somente, ouvir uma webrádio.

Por fim, pode-se asseverar que o trinômio “Computador-Internet-Mídias” será cada vez mais redimensionado. A *Web 2.0* foi um bom exemplo, pois, com as aplicações tecnológicas, os resultados de integração entre *sites* de redes sociais, vídeos, notícias e participação das mídias são vastos. Um emaranhado de formatos e aplicações ganhará cada vez mais vida na rede e, indubitavelmente, a convergência midiática será uma realidade.

Lista de fóruns, enciclopédias colaborativas, *blogs* e *microblogs*. Essas são apenas algumas das aplicações que são encontradas na rede e que denotam a propriedade colaborativa da internet.

Podemos afirmar que a rede já nasceu com essa característica, uma vez que a Arpanet, precursora da rede, já servia como um espaço de troca de mensagens entre os cientistas, que a utilizavam tanto para fins acadêmicos como para pessoais.

Nesse sentido, o espaço virtual continua se fazendo útil. Nele, há uma incessante troca de informações que, como na vida real, podem ser consideradas de várias formas: inteligentes, úteis, fortuitas, acauteladas ou até mesmo destemidas.

Castells (2003, p.165) corrobora com esse discurso ao afirmar que o tipo de comunicação que prospera na internet está relacionado à livre expressão em todas as suas formas, mais ou menos desejável segundo o gosto de cada pessoa. Sendo assim, a interação nesse espaço se dá de diversas formas, com diferentes finalidades e utilizando diversos suportes.

1.5 Ciberespaço e sua Natureza

Na década de 50, com o intenso e constante desenvolvimento tecnológico e o posterior advento da internet, surge um ambiente inovador que estimulou a criatividade de William Gibson⁹, quando em 1984, lançou o livro *Neuromancer*, onde, pela primeira vez, aparece a palavra “ciberespaço”.

A partir de então, o termo passou a ser utilizado cada vez mais, sendo debatido, discutido e pesquisado, mas, pouco compreendido.

Tomando como base as exposições de Ferrara (2008) e Lévy (1999), nota-se que as denominações que contêm o prefixo “*ciber*”, tais como cibercultura e ciberespaço, tendem a representar algo novo, inédito e inaudito.

Mesmo com toda discussão sobre o termo “ciberespaço”, esse não é utilizado de forma consensual. Existem ainda vários sentidos sendo utilizados, e, por vezes, contraditórios. Vários autores discutem o tema, são eles: Ferrara (2008), que faz uma relação de nomes e títulos de obras que são usados por autores como Negroponte (1995), Hillis (2003), Gates (1996), Lévy (1999, 1996, 1993), Trivinho (2007), Tapias (2006), Baudrillard (2001, 2008), que possuem correspondência ou buscam identificar o ciberespaço.

⁹ **William Ford Gibson** é um escritor norte-americano e canadense que cunhou o termo "ciberespaço", em seu conto *Burning Chrome* e posteriormente popularizou o conceito em seu romance *Neuromancer*, de 1984. Prevendo o ciberespaço, Gibson criou uma iconografia para a era da informação antes da onipresença da internet na década de 1990.

Ferrara (2008) expõe a problemática da significação do termo, pois as denominações estudadas têm abordagens que vão das simplificadoras-tecnicistas às culturais-filosóficas, sendo, portanto, profundamente relacionadas com a formação intelectual daqueles que as defendem.

Já na definição utilizada por Santaella (2004):

Trata-se de um sistema que permite simular as percepções humanas, gerando um ambiente virtual que produz a sensação de realidade na medida em que os objetos se movem de acordo com os movimentos e o ponto de vista do participante, todos controlados por computadores. Os mecanismos mais comuns para produzir esse tipo de experiência são os capacetes e as luvas de dados e um sistema informático que gera ambiente virtual e transmite ordens do usuário mediante um sistema de controle. (SANTAELLA 2004, p.45 e 46).

Contudo, é preciso alertar para o fato de que não há um consenso quanto ao sentido que se dá para o ciberespaço. Para alguns, trata-se estritamente de um sinônimo da realidade virtual (RV). Essa pode ser definida como um sistema informático capaz de criar um mundo simulado paralelo dentro do qual o *agente interagente* tem a impressão de estar, quando navega, manipulando seus objetos.

Ressaltamos que o termo 'interagente' foi criado por Alex Primo (2002) ao perceber a coexistência de um sistema comunicacional habitado por emissores e receptores. Segundo o autor, o termo interagente é mais bem empregado tendo em vista que o interlocutor é envolvido na produção de conteúdos informativos mediados por computador, enquanto que o termo 'usuário' delimita hierarquização nas ações colaborativas. Todavia, esse interagente utiliza de recursos e espaços muitas vezes já disponibilizados para colaboração.

Assim, como forma de não adentrar em equívocos conceituais, será delimitada¹⁰ a compreensão sobre a terminologia, sua significação e natureza com base nos enfoques dados por Lemos (2008) e Lévy (1999). Dessa forma, o ciberespaço pode ser entendido como:

¹⁰ Sabe-se que esse posicionamento, de optar por uma definição, é restritivo, mas extremamente necessário, pois à medida que se restringe, há uma crescente garantia de que o objeto do qual se fala não corresponderá a incoerências fundamentais (BERLO, 2003). No entanto, "é perigoso crer que as definições sejam verdadeiras ou falsas, certas ou erradas, boas ou más. As definições [...] não podem ser consideradas corretas ou incorretas". (BERLO, 2003, p.296).

Ecossistema complexo onde reina a interdependência entre o macrosistema tecnológico (a rede de máquinas interligadas) e o microsistema social (a dinâmica dos usuários), construindo-se pela disseminação da informação, pelo fluxo de dados e pelas relações sociais aí criadas. (LEMOS, 2008, p.137).

O ciberespaço, portanto, possui dimensões distintas e não pode ser entendido como sinônimo de Internet. A rede mundial de computadores é, na verdade, tão somente partícipe dele. Assim, para que se configure como ciberespaço é necessária a interconexão entre as redes tecnológicas (que permitam o fluxo de dados, como cabos de fibra óptica e ondas de rádio) e as redes sociais.

A demarcação teórica apresentada leva em conta a ideia de pensamento ecologizado em que os ecossistemas não se encontram isolados, mas sim interligados. Essa é uma característica da compreensão sistêmico-relacional, um dos princípios norteadores do pensamento complexo. (MORIN, 2008).

Dessa forma, a compreensão do que é o ciberespaço não é, neste trabalho, meramente tecnicista, mas leva em conta o entrelaçamento social, tecnocientífico e estrutural.

Assim, entende-se em consenso com Lemos (2008) que o espaço *ciber* é uma dimensão ecológica, múltipla na sua constituição, onde se processam as novas formas de sociabilidade.

Outra perspectiva que complementa a compreensão sobre o ciberespaço está no conjunto de elementos interdependentes, interatuantes e interconectados que compõem sua natureza híbrida.

Dessa forma, compreende-se o ambiente *ciber* desvelado por várias propriedades e dependente da inteligência coletiva¹¹. Não obstante, é preciso dizer que a compreensão da natureza do ciberespaço está no entendimento da totalidade de seus constituintes, ou seja, na sua conjugação. Assim, nenhuma das partes possui a propriedade de ser o ciberespaço, apenas a junção híbrida dessas o caracteriza.

¹¹ A inteligência coletiva é compreendida por Lévy (1993) como uma inteligência distribuída por toda a parte e coordenada em tempo real pela virtualidade. Ela resulta em mobilização efetiva das competências e seu objetivo é o enriquecimento mútuo das pessoas.

A natureza do espaço *ciber* é interacional, pois proporciona ambientes favoráveis para o estabelecimento de relações sociais, por meio de conexões, entre os mais diversos atores (RECUERO, 2009) criando mutuamente laços entre si, numa relação interacional-conectiva. (PRIMO, 2008). Não fosse, contudo, a hipertextualidade, propriedade que garante um “conjunto de nós ligados por conexões” (LÉVY, 1993, p.33), essa condição seria prejudicada.

1.6 Hipermídia

O avanço científico possibilitou a digitalização de diversos materiais. Sendo assim, a informação hipermídia é transmitida sob as mais diversas formas de linguagem: escrita, visual e sonora, dirigindo-se, simultaneamente, a diversos sistemas sensoriais prontos a perceber a informação a distância, especialmente com o olho e o ouvido, com interferência das mãos.

De forma sucinta, a hipermídia significa a integração sem suturas de dados, textos, imagens de todas as espécies e sons dentro de um único ambiente de informação digital. (FELDMAN, 1995, p.4). Significa, sobretudo, enorme concentração de informação.

A hipermídia é uma linguagem eminentemente interativa. O leitor não deve usá-la de modo reativo ou passivo. Ao final de cada página ou tela, é preciso escolher para onde seguir. E é o sujeito que determina qual informação deve ser vista, em que sequência e por quanto tempo.

Com relação ao processo interativo entre o sujeito e a hipermídia, quanto maior for essa interação, mais profunda será a experiência. A imersão é expressa na sua concentração, atenção, compreensão das informações e na interação veloz e contínua dos estímulos.

CAPÍTULO II

2. A PESQUISA EM MCLUHAN. OS *SITES* EDUCACIONAIS E O PERFIL COGNITIVO DO LEITOR

O computador passa a ser um agente fundamental para o aumento do potencial cognitivo das pessoas, não apenas do ponto de vista da aquisição do conhecimento (conteúdo), mas também do ponto de vista da construção de novas e poderosas estruturas cognitivas (forma). [...] Com a incorporação da tecnologia ao processo educativo, tem-se concretamente a oportunidade de se implementar um novo paradigma pedagógico.

(RAMOS,1996, p.37)

2.1 O meio é a mensagem e o sujeito o conteúdo: sob a ótica de McLuhan

Neste capítulo as questões abordadas estão embasadas nos conceitos de McLuhan (1911-1980) que também contribuíram para ampliar a nossa compreensão sobre comunicação. Apresentamos também abordagens sobre os *sites* educacionais (estruturas e acessibilidade). E, baseados em Santaella, (2004) mostramos os tipos de leitores e o perfil cognitivo, tendo como foco, os tipos de usuários/navegadores do ciberespaço.

Ao abordar os meios de comunicação, McLuhan (2005) parte da ideia de que o meio é a própria mensagem, pois é ela (a mensagem) que transforma ou afeta as pessoas, a ponto de provocar reações e/ou mudanças comportamentais, as quais influenciarão a própria sociedade a ter novos comportamentos, a partir das inquietações que a mensagem provocar.

Ao tecer críticas sobre a maneira ou importância que os estudiosos da comunicação davam aos meios, como a televisão e o rádio, por exemplo, McLuhan (2005) ressalta que, geralmente, este (o meio) era pensado como simples canal de passagem do conteúdo comunicativo ou um mero veículo de transmissão da mensagem, quando na verdade, ele se caracteriza como um

elemento determinante da comunicação. A forma como esse meio é usado para levar a mensagem é que o torna elemento importante e que vai motivar a comunicação entre os indivíduos.

Em outras palavras, McLuhan (2005) nos afirma que a mensagem ganha diferentes interpretações conforme o suporte pelo qual é transmitido e varia de acordo com as experiências ou experimentações que cada sujeito faz dessa mensagem.

Isso fica mais claro quando o autor chama a atenção para o fato de uma mensagem proferida oralmente ou por escrito, transmitida pelo rádio ou pela televisão, pôr em jogo, em cada caso, diferentes estruturas perceptivas, desencadeando distintos mecanismos de compreensão, ganhando novos contornos e tonalidades, adquirindo diversos significados.

Outro exemplo desse fato é ver um objeto artístico (a imagem de uma escultura, por exemplo) impresso num livro e, posteriormente, ir a uma galeria para ver esse mesmo objeto em sua estrutura física, genuína, existencial. Dito de outra forma, McLuhan (2005) aponta que o *meio*, o canal, a tecnologia em que a comunicação se estabelece, não apenas constitui a forma comunicativa, mas determina o próprio *conteúdo* da comunicação.

Ao analisar o material do Arte na Escola (*site*, DVD, pasta e livros), comungamos com o pressuposto do referido autor, considerando esses materiais como suportes que determinam a percepção dos *conteúdos* das aulas de arte.

A comunicação é estabelecida a partir da mensagem contida nesses materiais, e propagada pelo professor em sala de aula com novos suportes (via oral, gestual, visual, e tecnológicos), determinando novos e outros sentidos para o receptor (aluno).

Assim, a maneira como o professor utiliza esse material para se comunicar com os seus alunos, ou seja, proporcionar maior entendimento sobre as artes, vai ser fundamental para que a mensagem, nesse caso, o conteúdo das artes, seja compreendida pelos alunos, não no sentido de eles (os alunos) apenas reproduzirem o que viram, ouvirem ou leram, mas de forma que esse conteúdo gere novos sentidos e, assim, se torne a extensão do conhecimento.

Nesse sentido, ao discutir a importância do papel da Internet e do Ciberespaço ocorrida entre o final do século XX e início do século XXI, não há como abandonar o legado de McLuhan (1972) que postulou o meio sendo mensagem e o sujeito sendo conteúdo dessa mensagem.

A partir dessa ideia, acreditava-se que toda tecnologia criava um ambiente humano totalmente novo, sendo que esse ambiente não era um envoltório passivo, mas se constituía em um envoltório ativo e produtor de mais e novos sentidos.

McLuhan (2005, p. 23) afirma ainda que “o meio é a mensagem, por que configura e controla a proporção e a forma das ações e associações humanas”. Como cada meio é um organizador de signos, ele é uma linguagem, portanto, a própria mensagem.

Pode-se imaginar que o pensamento é veiculado pela fala, que pode ser veiculada pela escrita, que pode ser veiculada pelo impresso; ou o pensamento pode ser veiculado pela imagem, que pode ser veiculada pela fotografia; que pode ser veiculada pela pintura; ou ainda o pensamento pode ser veiculado pela imagem e pela fala, que podem ser veiculados pelo filme, que pode ser veiculado pela televisão, que pode ser veiculado pela internet.

Dito de outra maneira, em sentido inverso, a internet é meio da televisão, que é meio do cinema, que é meio do teatro, que é meio da fala, que é meio do pensamento. Cada meio é conteúdo de outro meio. Nenhum meio, portanto, pode ser pensado isoladamente, mas na relação com os outros meios e, nesse sentido, só pode ser pensado na sua relação com a cultura.

Vale ressaltar que ser meio de outro meio, ou seja, ser a mensagem, não é a única característica relevante de um meio. Os meios criam novas possibilidades para a relação dele com o mundo, e não apenas estendem nosso corpo, mas significam-no, e ressignificam-no.

Assim, os materiais elaborados pelo Programa Arte na Escola (*site*, DVDs, pasta Arte BR, livros) tornam-se conteúdo de outro meio, criado para uma cultura específica (professor de arte) e com o intuito de ampliar e contribuir para os estudos do Ensino das Artes desse profissional (extensão).

2.2 TIC e professores

Profundas transformações promovidas pelo processo de globalização Revolução Tecnológica e a sociedade em rede vem sacudindo o mundo contemporâneo. E a escola, não ficou para trás, sendo também invadida pelos meios de comunicação e, provavelmente, sem o seu consentimento.

Com o advento de equipamentos mais acessíveis à maioria da população ao longo da história (rádio e a televisão) e com o aumento da valorização dos meios de comunicação na sociedade, a escola passou a ser um espaço de socialização dos conteúdos midiáticos, onde falar sobre a vida é compartilhar o que se ouviu no rádio, viu na TV, fotografou e compartilhou no aparelho celular ou acessou na internet.

Em 1996, com a aprovação da Lei nº 9.394/96 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que fez referências explícitas sobre tecnologia, com ênfase para o domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna, tal valorização se consolidou legalmente. E também com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), que têm, em um dos seus artigos, a incorporação da informática e outros meios de comunicação no ensino público.

A implantação dessas medidas caiu como um raio de modernização nas escolas públicas, acarretando a instalação brusca de Salas de Informática em muitas instituições de ensino.

Mesmo com os altos investimentos públicos, para se adequar à legislação, diversas salas de informática não foram bem utilizadas por diferentes motivos: falta de conhecimento em informática educacional, receio de danificar os equipamentos e a resistência de muitos professores em incorporar as TIC.

Nesse aspecto, tendo como foco principal a figura do professor, torna-se necessário investir mais na formação voltada para o uso das tecnologias como um recurso didático no ambiente escolar. É importante, ademais, que ele adquira uma nova postura de reflexão, encarando os desafios e, também, que outros atores envolvidos (comunidade escolar e corpo pedagógico) participem estimulando o processo.

Essa realidade também demonstra a necessidade das escolas reverem seus projetos pedagógicos, reconhecendo de forma crítica e adequada a presença dos *sites* educativos na vivência da comunidade escolar, especialmente professor/aluno. E este, só é considerado um produto educacional se adequadamente utilizado pela escola, mesmo que não tenha sido produzido com essa finalidade. Exemplos que apresentamos desses *sites* são: Escola *Games*, Ortografando, Ludo Educativo, Coelho Sabido, Eco XXI, os quais atendem tanto as necessidades específicas, quanto gerais.

Esse ambiente favorece os processos de ensino aprendizagem. Por isso, é importante que, quando escolher o *site* mais adequado a sua necessidade, o professor siga os seguintes critérios (Figura. 2):



Figura 2: Critérios para escolher um *site* educativo.

Fonte: Balieiro (2012) Adaptada.

2.2.1 *Sites* educativos: Objetivos a ser alcançados na escolha

Para a utilização do espaço interativo, apresentamos os objetivos a ser alcançados pelo sistema educacional na escolha do *site* educativo.

- **Facilidade de uso** – Escolher o *site* de acordo com o nível de conhecimento de seus alunos.
- **Finalidade pedagógica** – Escolher o *site* de acordo com seu plano de aula.

- **Planejamento** – o professor planejará o dia disponível do laboratório de informática, a quantidade de alunos e de computadores e quais *sites* melhor se adequam a sua aula.
- **Interação aluno/professor** – O *site* deverá propiciar ao aluno e ao professor uma interação, facilitando o ensino aprendizagem.

Uma vez que o professor seguiu os critérios citados, a probabilidade de alcançar os objetivos de sua proposta educacional certamente será maior. Dessa forma, a utilização de *sites* educacionais em sala de aula é uma excelente estratégia para a escola de forma geral, visto que a utilização da tecnologia na educação tornará as aulas mais atrativas, criativas, motivadoras e dinâmicas, além de proporcionar ao aluno, novas descobertas, melhor percepção visual, auditiva, coordenação motora, concentração e interesse pela pesquisa, etc. Tudo isso sob o olhar e a orientação do profissional que está inserido nesse contexto e que fará a mediação: o professor propositor.

2.2.2 Professor e os entraves na utilização dos *sites* educacionais

Como já mencionado, com o objetivo de que o professor se aproprie dos instrumentos para utilização dos *sites* educacionais virtuais, é necessário que esteja capacitado tecnologicamente. Assim, o uso do *site* educacional está diretamente ligado à capacidade perceptiva do professor em relacionar a tecnologia a sua proposta educacional.

Uma das principais dificuldades encontradas na implementação dos *sites* educacionais virtuais é o fato de muitos professores terem “medo” de usar o computador. Tal situação pode ser atribuída à falta de capacitação dele, ao fato de ele não querer assumir a necessidade de aprender ou à ausência do estímulo por parte do corpo educacional.

De acordo com Thurler & Perrenoud (1994, p.148), a mudança supõe muitas vezes uma desestabilização, um desaparecimento de uma cultura antiga e a reconstrução de uma cultura parcialmente nova. A resistência à mudança é realizada como algo bastante racional pelos professores que

consideram vantagens e desvantagens essas implicações na sua vida profissional.

Esses prós e contras estariam, pois, ligados à necessidade de defender normas consideradas “intocáveis” por terem um vínculo profundo com a identidade profissional destes, ou seja, enquanto inovar representa um ataque às representações sobre a escola ou à “razão de ser” do seu trabalho profissional é pouco provável que as inovações sejam aceitas e se integrem na rotina profissional desse professor.

Outro fator para o distanciamento tecnológico de alguns professores deve-se ao tempo que exige a capacitação de um profissional da educação. Dedicar-se a cursos de especialização e aperfeiçoamento implica, muitas vezes, custos. Ou, como ocorre na maioria dos casos, este profissional não dispõe de tempo para tal empreendimento, pois possui uma jornada de trabalho muito extensa.

Apesar das exigências relacionadas à figura do professor, o uso da tecnologia não depende somente dele, pois é necessário que os administradores e toda a comunidade escolar colaborem, no sentido de mudar simultaneamente as suas atitudes, para que, dessa forma, possam contribuir com a incorporação da tecnologia no ambiente escolar.

Isso, sem dúvida, não é um processo simples e exige uma articulação direta da formação inicial com as demandas das práticas escolares, de modo que os critérios de elaboração do currículo de formação inicial sejam buscados nas experiências de formação continuada.

Para superar tais dificuldades, faz-se necessário que a gestão escolar se conscientize da necessidade de uma nova formação para o professor, subsidiando-o e estimulando-o a utilizar o computador de acordo com as necessidades e realidades educacionais.

Nesse aspecto, o professor, sabendo lidar com as tecnologias, compreenderá as necessidades e aceitará novos desafios, repensando os objetivos e processos tecnológicos que tragam modificações para o sistema de ensino aprendizagem e contribuirá ainda mais para a formação de seus alunos.

Numa visão positiva sobre esse aspecto Kenski (2011) pontua que:

O uso criativo das tecnologias pode auxiliar os professores a transformar o isolamento, a indiferença e a alienação com que costumeiramente os alunos frequentam as salas de aula, em interesse e colaboração, por meio dos quais eles aprendam a aprender, a respeitar, a aceitar, a serem pessoas melhores e cidadãos participativos. (KENSKI 2011, p. 103):

Conclui-se, assim, que um dos fatores primordiais para a obtenção do sucesso na utilização dos sistemas educacionais é, portanto, a capacitação do professor perante a realidade educacional.

Santos (1998, p. 190), afirma que todos os professores envolvidos no estudo reconhecem a importância e a necessidade de se incluir na formação básica dos alunos o saber relacionar-se com o computador.

Para além dessa percepção, esses professores reconhecem, ainda, que o computador é motivador do trabalho e facilitador da aprendizagem. Outrossim, Ramos (1996) já destacava a necessidade de reformulação do paradigma atual da educação, com a seguinte assertiva:

Nesta perspectiva, o computador passa a ser um agente fundamental para o aumento do potencial cognitivo das pessoas, não apenas do ponto de vista da aquisição do conhecimento (conteúdo), mas também do ponto de vista da construção de novas e poderosas estruturas cognitivas (forma). [...] Com a incorporação da tecnologia ao processo educativo, tem-se concretamente a oportunidade de se implementar um novo paradigma pedagógico. (RAMOS 1996, p. 37).

Para que se concretize a utilização do computador como um recurso didático, é fundamental que o professor reflita sobre como irá utilizá-lo da melhor maneira possível, com múltiplas atividades, melhorando e inovando cada vez mais sua prática pedagógica. Nesse caso, lembramos todo o impacto social e cultural que essa ferramenta vem provocando em nós e em nosso meio.

2.2.3 A relação do professor com os *sítes* educacionais

De acordo com Pacheco (2008, p. 67), as tecnologias tanto servem para reforçar uma visão conservadora, individualista, como para uma visão

progressista. Considerando-se que a tecnologia está inserida nas diversas áreas, o professor do século XXI necessita acompanhar tais mudanças.

Para isso, torna-se necessário que ele tenha conhecimento dos benefícios dos recursos tecnológicos, principalmente do computador em rede, que deve ser utilizado como um recurso didático de forma a possibilitar suas atividades mais dinâmicas e atrativas.

Para Pacheco (2008, p.67), as tecnologias de comunicação não substituem o professor, mas modificam algumas das suas funções. Dentro dessa perspectiva, o professor poderá buscar maior competência reflexiva, interação crítica aos sistemas, mídias e multimídia, conhecimentos, uso da informática e uma formação continuada, pondo-se alfabetizado e apto a lidar com as inovações tecnológicas como agente multiplicador.

Nas considerações de Libâneo (1998):

O mundo pós-moderno está exigindo, cada vez mais, competências cognitivas de noções inteiras. A escola que se faz necessária, nesse momento, deverá dar condições para que o indivíduo desenvolva sua capacidade de pensar, de resolver problemas, de tomar decisões, de adaptar-se ao novo e desenvolver sua autonomia, sua sensibilidade. (LIBÂNEO 1998. p.47)

Dessa forma, o mercado de trabalho busca, cada vez mais, mão de obra qualificada, devendo o professor estar atento às constantes inovações e, principalmente, estar tecnologicamente alfabetizado. Em contrapartida, a escola tem o dever de auxiliá-lo dando condições para cursos de aperfeiçoamentos, oportunidade de formação continuada, por meio de cursos sobre as TIC e sua aplicabilidade.

Lévy (1999) reforça esse pensamento, propondo que o professor seja um animador da inteligência coletiva, motivando o aluno por querer conhecer, por pesquisar, por buscar a informação mais relevante. Utilizar recursos tecnológicos não significa utilizar técnicas simplesmente, e não é condição suficiente para garantir a aprendizagem dos conteúdos escolares nas diversas disciplinas.

Dentro dessa perspectiva, percebe-se que o uso do *site* educativo do Programa Arte na Escola, contribui na instrumentalização do professor, auxilia no desempenho de sua função, tornando-o agente motivador do aluno.

Na realidade contemporânea, as tecnologias estão presentes no cotidiano dos alunos convivem, e os educadores, para orientá-los, devem dominar essa nova técnica ampliando seu grau de competência ao escolher os *sites* educativos que auxiliarão o trabalho em sala. Dessa forma, torna-se imprescindível que o professor busque outras e novas alternativas, utilizando o computador como uma ferramenta que sirva para estimular e dinamizar suas práticas.

2.4 O perfil cognitivo do leitor

Até aqui, o nosso olhar esteve voltado ao ambiente midiático do *site*, tendo como figura central o professor. Percorrendo caminhos, deparamo-nos com a pesquisa de Santaella (2004) que contribuiu para este trabalho.

De acordo com a autora, a partir do surgimento dos novos suportes e estruturas para o texto escrito (CD, internet) a história do livro e da leitura tem despertado maior interesse pelos pesquisadores. Esse interesse intensificou-se com a proliferação crescente das redes de telecomunicação, especialmente a internet, ligando rizomaticamente¹² todos os pontos do globo.

Com o surgimento dos grandes centros urbanos e a explosão da publicidade, o escrito unido à imagem, veio crescentemente se colocar diante dos nossos olhos, na vida cotidiana, de diversos meios. Situações, em que o ato de ler se dá de modo tão automático, que nem chegamos a nos dar conta disso.

Contribuindo com esse contexto, Santaella (2004) considera que

¹² **Rizoma** é um modelo descritivo ou epistemológico na teoria filosófica de Gilles Deleuze e Félix Guattari. Adotada da estrutura de algumas plantas cujos brotos podem ramificar-se em qualquer ponto. Nesse modelo epistemológico, a organização dos elementos não segue linhas de subordinação hierárquica - com uma base ou raiz dando origem a múltiplos ramos- mas, pelo contrário, qualquer elemento pode afetar ou incidir em qualquer outro.

Antes mesmo do advento do ciberespaço, fora e além do livro, há uma multiplicidade de tipo de leitores; multiplicidade, aliás que vem aumentando historicamente. Há assim, o leitor da imagem, no desenho, pintura, gravura, fotografia. Existem vários tipos de leitores: há o leitor do jornal, de revistas; leitor de gráficos, mapas, sistemas de notações; leitor da cidade; leitor da miríade de signos, símbolos e sinais em que se converteu a cidade moderna, a floresta de signos de que já falava Baudelaire. Há ainda o leitor-espectador da imagem em movimento, no cinema, televisão e vídeo. (SANTAELLA, 2004. p.36).

Todo esse avanço, essa multiplicidade veio se somar ao leitor das imagens instantâneas da computação e o leitor do texto escrito que, do papel, saltou para a superfície das telas eletrônicas. A autora afirma ainda que:

Na mesma linha de continuidade, mas em nível de complexidade ainda maior, hoje esse leitor das telas eletrônicas está transitando pelas infovias das redes, constituindo-se em um novo tipo de leitor que navega nas arquiteturas líquidas da hipermídia no ciberespaço. (SANTAELLA, 2004. p.14).

Nesse ambiente de relações plurais, ecossistêmico e complexo, é preciso acompanhar as mudanças e, provavelmente, mudar os rumos do “barco”, capacitando o professor e tornando-o apto a lidar com a realidade que se apresenta, em parceria com a escola e a comunidade para que, dessa forma, os atores envolvidos compreendam e utilizem esse ambiente de leituras.

2.4.1 Tipos de leitores

Embora o foco principal da pesquisa não seja o aprofundamento dos tipos de leitores e sim os tipos de usuários/internautas (sujeitos interagentes), baseados em Santaella (2004) e, buscando evidenciar uma sequência coerente, apresentamos a seguir, os três tipos de leitores:

O leitor contemplativo (Fig.3) – Trata-se do leitor reflexivo e meditativo da idade pré-industrial, o leitor da era do livro impresso e da imagem expositiva, fixa. Leitor atento que nasce do período do Renascimento e perdura hegemonicamente até meados do século XIX. Esse leitor dedica mais tempo na contemplação daquilo que o interessa. Ele apresenta mais disposição a enveredar-se na investigação do que tem curiosidade.



Figura 3: Leitor contemplativo

Fonte: <http://www.museudelamego.pt/wp-content/uploads/2014/05/22.jpg>.

O **leitor movente** (Fig.4) – O dinamismo é seu legado. Este leitor é o do mundo em movimento, dinâmico, filho da Revolução Industrial e do aparecimento dos grandes centros urbanos: o homem na multidão. Ele nasce com a explosão do jornal e o universo da fotografia e do cinema. Atravessa não só a era industrial, mas mantém suas características básicas quando se dá o advento da revolução eletrônica, era do apogeu da televisão. Um tipo de leitor atento aos movimentos e mudanças.



Figura 4: Leitor Movente

Fonte: <http://www.hiro.art.br/widonid/wp-content/uploads/2010/05/Afe.jpg>.

O terceiro é o **Leitor Imersivo** (Fig. 5) – Este leitor é aquele que começa a emergir nos novos espaços incorpóreos da virtualidade. Ele é engajado, persistente e silencioso. Esse leitor pode transitar nas zonas virtuais com habilidade e presteza. Percorre espaços antes não transitados onde é provável que a novidade não o assuste, mas do contrario, é estímulo.



Figura 5: Leitor Imersivo

Fonte: http://danielfarjoun.com/wp-content/uploads/2013/01/featured_museu_imperial1.jpg.

É importante dizer que, embora haja uma sequência histórica no aparecimento de cada um desses tipos de leitores, isso não significa que um exclui o outro, ou que o aparecimento de um tipo de leitor leve ao desaparecimento do tipo anterior. Sobre esse aspecto, Santaella (2004) afirma que:

Não parece haver nada mais cumulativo do que as conquistas da cultura humana. O que existe, assim, é uma convivência e reciprocidade entre os três tipos de leitores, embora cada tipo continue, de fato, sendo irreduzível ao outro, exigindo, aliás, habilidades perceptivas, sensório-motoras e cognitivas distintas. (SANTAELLA, 2004. p.19).

Nessa classificação e temporalidade, percebemo-nos como leitores virtuais, emergindo nos novos espaços incorpóreos da virtualidade. No quadro a seguir (Tabela 2) elaboramos um resumo dos três tipos de leitores:

Tabela 2. **Tipos de leitores**

TIPO DE LEITOR	PERÍODO	CONTEXTO	PERFIL
Contemplativo (<i>Meditativo</i>)	Renascimento ao XIX	Do monopólio das Igrejas, restrição dos livros à Nobreza e ao Clero.	Isolado, reflexivo, solitário.
Movente (<i>Fragmentado</i>)	Séc. XIX ao XX	Das grandes cidades, vitrines, Revolução Industrial, Reprodução e Congestão de imagens na retina.	Híbrido, rápido, fluido, apressado.
Imersivo (<i>Virtual</i>)	Séc. XXI	Da Idade Mídia/ internet.	Lugar nenhum, Ubiquo.

Fonte: Adaptado do Livro O perfil cognitivo do leitor imersivo. Santaella (2004).

2.4.1 Tipos de usuários (navegadores do Ciberespaço)

Avançando o percurso e adentrando no universo dos usuários/navegadores do ciberespaço, alertamos o leitor para o fato de que a classificação abaixo servirá de parâmetro para situar os professores do Polo Arte na Escola (PAE/UEA), que utilizam o *site* www.artenaescola.org.br.

Santaella (2004) classifica três tipos de usuários/navegador, os quais chamamos de “sujeitos interagentes” (PRIMO, 2002). Para o autor, os sujeitos interagentes não são meros receptores de mensagens, muito pelo contrário, eles interagem com o ambiente e o alteram, sofrendo também mudanças em seu comportamento.

A autora estabelece e apresenta esses sujeitos interagentes estabelecendo um critério de ordem, sendo eles:

- O **Usuário Novato/Navegador Errante** (Fig. 6) – Esse sujeito, diante da multiplicidade de signos que se apresentam na tela, possui alguns traços de desorientação, ansiedade e insegurança nas operações de navegação, impaciência em relação ao tempo e atenção, necessários para compreender os indicadores de navegação. Disso resulta um estado de desconcentração, uma

grande incidência de erros, confusão e incapacidade para encontrar um caminho de volta. Vem daí a grande frequência com que se desesperam e desistem, pedindo ajuda.

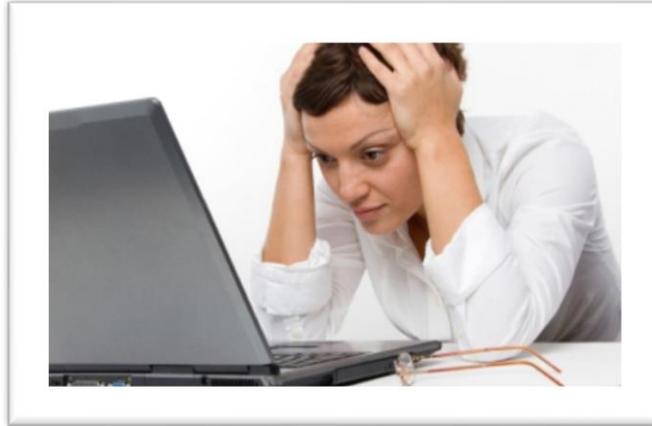


Figura 6: Usuário novato/Navegador Errante
Fonte: http://1.bp.blogspot.com/_726JY6wS5Yg

- **O Usuário Leigo/Navegador Detetive** (Fig. 7) este usuário é aquele que já tem um conhecimento específico de algumas rotas e que vai se virando para encontrar outras. Ele é o tipo de sujeito que examina a situação passo a passo e já sabe eliminar alternativas falsas e escolher as corretas.

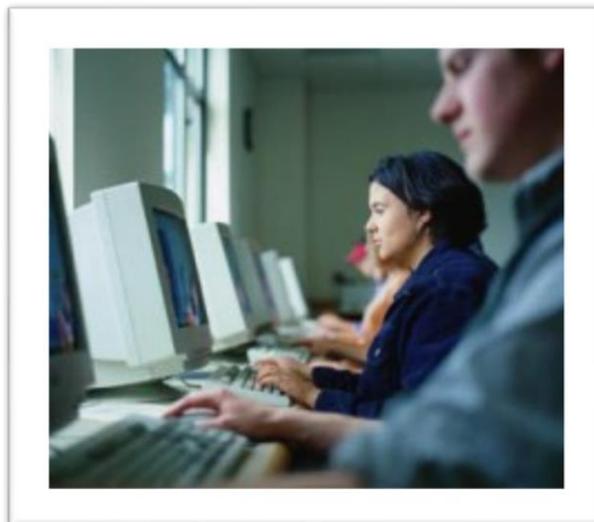


Figura 7: Usuário Leigo/Navegador Detetive
Fonte: http://www.infomediarios.com/wp-content/uploads/_jovenes.jpg

- **O Usuário Experto/Navegador Previdente** (Fig. 8) – Este indivíduo já apresenta conhecimento dos aplicativos no seu todo, manipulando as ferramentas e os comandos com desenvoltura e velocidade. Transita pela rede com familiaridade em função da representação mental clara que tem da estrutura, da qualidade e das percepções sensíveis nos mecanismos de navegação.

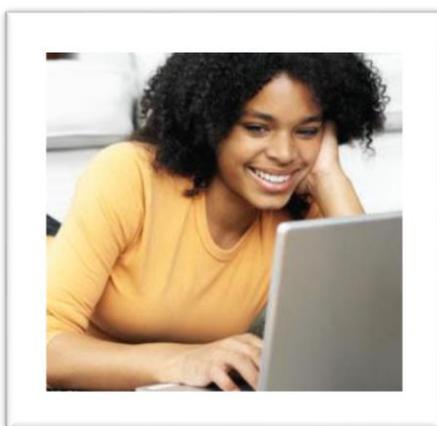


Figura 8: Usuário Experto/ Navegador previdente
 Fonte: <http://i0.wp.com/imagempessoal.band.uol.com.br>

No quadro seguinte (Tab. 3), apresentamos a síntese dos tipos de navegadores e o perfil de cada um.

Tabela 3 – Tipos de Navegadores

TIPO DE USUÁRIO/NAVEGADOR	PERFIL
USUÁRIO NOVATO/ NAVEGADOR ERRANTE	Não possui intimidade com a rede, e tudo é novidade.
USUÁRIO LEIGO/ NAVEGADOR DETETIVE	Já sabe acessar a rede e memorizou rotas específicas.
USUÁRIO EXPERTO/ NAVEGADOR PREVIDENTE	Conhece a rede e navega com propriedade e autonomia.

Fonte: Adaptado de Santaella (2004)

A observação dos professores que participaram desta pesquisa está enquadrada dentro dos parâmetros estabelecidos pela autora, os quais serão apresentados no capítulo IV, considerando a relevância desses estudos e apontamentos.

CAPÍTULO III

3. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Obter dados mediante procedimentos diversos é fundamental pra garantir a qualidade dos resultados obtidos. Os resultados obtidos no estudo de caso devem ser provenientes da convergência ou da divergência das observações obtidas de diferentes procedimentos. Dessa maneira é que se torna possível conferir validade ao estudo, evitando que ele fique subordinado à subjetividade do pesquisador.

(GIL, p.140, 2002)

3.1 Métodos e técnicas

Segundo Lopes (2005, p.152), a análise descritiva visa à reconstrução da realidade do fenômeno por meio de operações técnico-analíticas que convertem os dados de fato em dados científicos.

Dessa forma, esta pesquisa analisa como os professores do Polo UEA Amazonas utilizam o *site* Arte na Escola e seu material de apoio para a construção de suas aulas, conhecendo os critérios aos quais recorrem ao *site* do Programa e, de que maneira se apropriam do material didático de apoio.

Segundo Lakatos e Marconi (2007), a metodologia traça o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões dos cientistas. A metodologia desta pesquisa constituiu-se no estudo de caso (YIN, 2001), apresentando um levantamento sobre o ambiente virtual do Programa Arte na Escola, seguindo as etapas de planejamento.

De acordo com Yin (2001), o estudo de caso é uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida. Nesta pesquisa, utilizamos esse tipo de instrumento a fim de investigar o Programa Arte na Escola, o seu ambiente de aprendizagem virtual, a utilização desse espaço pelos professores do Polo UEA. Para isso, foi adotada uma metodologia conforme exposto a seguir (figura 9):

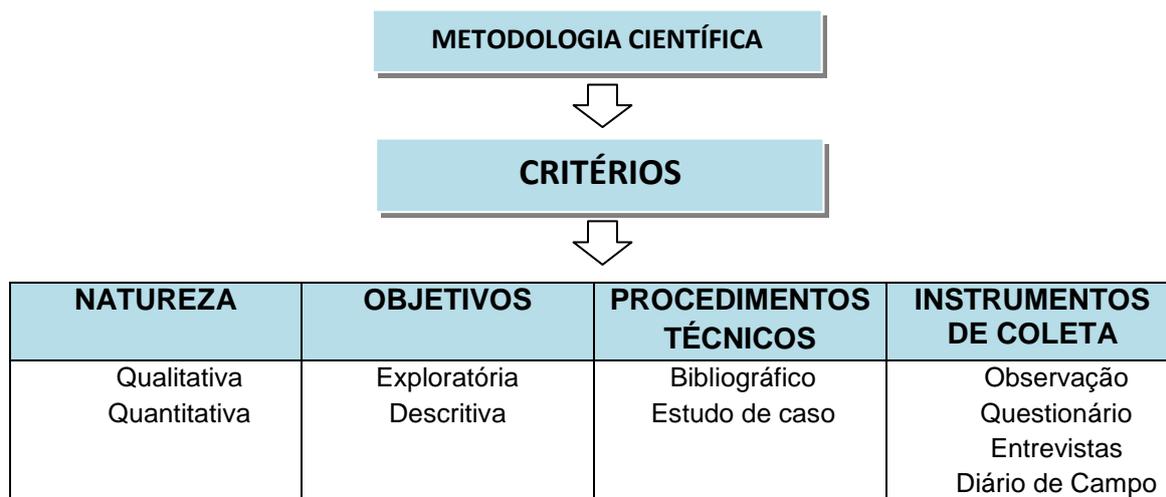


Figura 9: Resumo dos métodos, classificação e instrumentos selecionados.
Fonte: Adaptado de Marques (2012).

Visando expor claramente o percurso realizado, a investigação se delineou a partir dos elementos expostos a seguir.

3.2 Classificação da Pesquisa

3.2.1 Quanto à natureza

Apresentamos como uma abordagem quali-quantitativa. Como qualitativa tratou do fenômeno social por meio da observação e, quantitativa, tendo em vista o levantamento da população a ser observada por meio de variáveis numéricas. (VALENTIM, 2008).

3.1.2 Quanto aos objetivos

Tratamos de um estudo de caso exploratório por meio do qual procuramos conhecer profundamente elementos da população sobre um grande número de aspectos e suas inter-relações (MATTAR, 1999).

Conforme Gil (1999), pesquisas descritivas vão além da simples identificação da existência das relações entre variáveis. Sendo assim, este estudo também se caracterizou como descritivo, uma vez que pretendemos

determinar a natureza da relação entre o professor e o instrumento por ele utilizado (*site, DVD, Pasta*).

3.2.3 Quanto aos procedimentos técnicos

A pesquisa bibliográfica exploratória é estabelecida na fase de revisão das principais obras pertinentes que serão o suporte para a discussão temática do estudo. Tem como características principais a flexibilidade, a criatividade e a informalidade. Por meio dela, procura-se obter o primeiro contato com a situação a ser pesquisada, sendo seu objetivo geral a descoberta. (MATTAR, 1999).

O estudo foi realizado pelo viés do pensamento ecologizado e complexo (MORIN, 2008), dimensão ecológica (LEMOS 2008) e ecossistemas comunicacionais digitais, que correspondem a uma projeção da nova sociedade, a partir de uma revolução, a que Castells (2008) dedica uma trilogia de publicações intitulada *A Era da Informação: Economia Sociedade e Cultura*.

O autor explica sobre como o nosso mundo vem sendo moldado pelas tendências conflitantes da globalização e da identidade. A revolução da tecnologia da informação e a reestruturação do capitalismo introduziram uma nova forma de sociedade, a sociedade em rede. (CASTELLS, 2008, p.15).

Compreende-se, assim, que tais mudanças ocorrem por força das tendências sociais e tecnológicas. Mudanças profundas na sociedade humana, saídas recentemente da modernidade cartesiana do homem-máquina e que possibilitaram a transcendência da comunicação para o formato não linear desta sociedade em rede, descrita por Castells (2008).

Dessa maneira, constata-se que uma nova sociedade ou uma nova cultura surge pela observação das mudanças naturalmente observadas ao nosso redor:

Surge uma nova sociedade quando e se uma transformação estrutural puder ser observada nas relações de produção, de poder, e de experiência. Essas transformações conduzem a uma modificação também substancial das formas sociais de espaço e tempo e ao aparecimento de uma nova cultura. (CASTELLS, 2000, p. 416).

Lévy (1999) chama de *cibercultura* a nova cultura, da informação, da comunicação em rede e do pós-humano e a define em obra homônima trazendo inúmeras contribuições para o entendimento dessa nova sociedade. Em sua observação, o autor critica quem subestima essa revolução social pela generalização e a coloca no patamar de reestruturação cultural da humanidade:

Longe de ser uma subcultura dos fanáticos pela rede, a *cibercultura* expressa uma mutação fundamental da própria essência da cultura. De acordo com a tese que desenvolvi neste estudo, a chave da cultura do futuro é o conceito de universal sem totalidade. Nessa proposição, “o universal” significa a presença virtual da humanidade para si mesma. (LÉVY, 1999, p.247, grifo do autor).

Aqui se apresenta um encontro da tecnologia com a cultura, um processo de virtualização deflagrado pela pós-modernidade e facilitado pelos avanços computacionais. No ciberespaço mencionado pelos autores, novas sociedades virtuais se formam e completam o fenômeno da virtualização.

Este trabalho encontra o seu caminho exatamente no contexto das sociedades que habitam o ciberespaço. Ambientes virtuais estes, onde novas interações e relações de comunicação e cultura se manifestam e dos quais fazem parte o *site* educativo Arte na Escola.

Durante a observação, aprofundamos mais a pesquisa baseando-nos em Santaella (2004) que descreve os tipos e comportamento de leitores, a partir do surgimento do livro impresso, já mencionados no Capítulo 2.

Os autores que fundamentam o trabalho no campo da comunicação são: McLuhan (1977, 2007), o meio é a mensagem; Lévy (1999, 2009, 2010) ciberespaço, ciberdemocracia, cibercultura, inteligências coletivas; Santaella (2001, 2004, 2007, 2008) cultura das mídias, linguagens líquidas, comunicação ubíqua; Maturana & Varela (2010) perspectiva complexa e ecológica, Morin (2008) perspectiva complexa e ecológica; Dizard Jr (2000) a nova mídia; Capra (2008) Ecossistemas Comunicacionais e Castells (1999, 2003) sociedade em rede e cultura tecnomeritocrática.

Alcançamos os resultados por meio da aplicação, análises dos questionários, observação, análise de conteúdos e construção dessa teia. Não estruturando-nos em rotas, nem mapas, mas, como um “navegador errante” (Santaella 2004) nos enveredando pelos caminhos da pesquisa os quais, segundo Monteiro & Colferai (2011):

Não há um mapa a ser seguido. E seguir sem um mapa não é uma novidade, mas, ao invés, é a opção que está sendo feita cada vez mais pelos pensadores. Ter claras as questões a serem respondidas e ir em busca das respostas, sem procedimentos prévios, não é uma ausência do método, mas, antes disso, o próprio método. (MONTEIRO; COLFERAI 2011, p.40)

Ou ainda, motivado pela força impulsionante da busca, como na relação amorosa, proposta por Baptista (2011), onde:

O sujeito só produz, se deseja, se algo o mobiliza. A paixão é plena de dispositivos de mobilização. E é assim que me situo, falo do lugar de quem vive, pensa, ensina, estuda, investiga comunicação, como um dos sustentos existenciais. E ainda, trago para compartilhar pistas de um conhecimento que venho produzindo, contaminado de emoção assumida. Sim, porque vivemos muito tempo produzindo saber com a emoção escondida e, mais que isso, negada, como se fosse crime. (BAPTISTA, 2011, p. 3).

Dessa forma, pensamos ter contribuído com o desenvolvimento de parâmetros para a utilização dos *sites* virtuais na educação, especialmente nas redes e nos processos comunicacionais que se estabelecem na relação dos Professores do Polo Arte na Escola no Estado do Amazonas.

3.2.4 Quanto aos Instrumentos de Coleta

Por envolver seres humanos, esta pesquisa foi devidamente submetida à apreciação e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)¹³ da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de um Questionário com perguntas semi-abertas (Apêndice 1) e Observação (Apêndice 2) em um universo de 50 professores cadastrados no PAE/UEA, em atividades docentes e, ainda, Entrevistas com perguntas diretas aos três coordenadores (Apêndice 3) que, durante os 9 anos de implantação, geriram o Polo no Estado.

Para obtenção prévia de autorização da pesquisa, a direção do Polo foi contatada, assinando o Termo de Anuência (Anexo 1). O contato com os professores ocorreu após o Parecer Consubstanciado de aprovação do Projeto, em conformidade com a Resolução CNS 466/2012.

A primeira etapa constituiu-se do levantamento de todos os professores cadastrados no PAE/UEA desde a sua implantação. Baseado nas formações ocorridas ao longo de 9 (nove) anos, que seria um número bastante expressivo, 800 (oitocentos) professores. Porém, ao confrontar os nomes, verificamos que muitos professores participaram das mesmas formações, gerando, assim, a repetição na somatória do número de participações. Isso ocasionou a redução do número final do número de professores envolvidos, totalizando 172 (cento e setenta e dois) professores.

A partir do resultado, iniciamos os contatos por telefone com os 172 professores. Em virtude do tempo transcorrido, grande parte dos contatos (*e-mails* e telefones) já haviam sido trocados. Frente a esse impasse, foi possível contatar 50 (cinquenta) professores, dos quais, 47 (quarenta e sete) contribuíram efetivamente nesta pesquisa.

Os critérios de inclusão utilizados na pesquisa foram: ser maior de 18 anos; ser professor das redes Estadual, Municipal ou Particular de Ensino;

¹³O Comitê de Ética em Pesquisa - CEP é um colegiado multi e transdisciplinar, independente, responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. Disponível em: <http://www.cep.ufam.edu.br/index.php/cepuam>. Acesso em: 15.01.2014.

estar ministrando a disciplina Arte na escola em que foi lotado e; ser cadastrado no Programa Arte na Escola.

Os critérios de exclusão foram: ser menor de idade; não ser professor da disciplina Arte; não conhecer e não ser cadastrado no Programa Arte na Escola; e não ter vínculo com o Polo UEA Amazonas.

Em relação aos riscos para os sujeitos participantes na pesquisa, é importante dizer que foi mínimo. E caso ocorresse algum constrangimento ou incômodo, tomaríamos providências que minimizassem o ocorrido.

Sobre os benefícios para o sujeito participante, apontamos como principais: Oportunidade de expressar sua opinião sobre suas experiências no PAE/UEA; Dialogar sobre as atividades desenvolvidas e participar da pesquisa a fim de avaliar e, se caso necessário, propor melhorias das atividades e do material proposto pelo Instituto.

Torna-se imprescindível, referir na pesquisa, que os sujeitos participantes não foram identificados, para que pudessem verbalizar as verdadeiras impressões sobre o Instituto pesquisado. Por isso, mantivemos sigilo quanto à identificação deles. Também utilizamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que foi assinado, em duas vias, pelos sujeitos participantes, conforme legislação vigente.

Dessa forma, estima-se que este trabalho possibilita o diálogo sobre as dimensões da Comunicação Educacional, a partir de uma perspectiva complexa, especialmente no contexto do Ensino das Artes, bem como pode contribuir para a compreensão dos fenômenos comunicacionais no PAE/UEA.

Assim, a relevância desta pesquisa intitulada: Redes e processos comunicacionais nas relações dos professores no Programa Arte na Escola do Polo UEA Amazonas se dá não apenas pelo objeto de estudo que se compreendeu investigar, mas também pela perspectiva de se tornar uma contribuição teórica, tanto nas Ciências da Comunicação, quanto nas Artes Visuais, ampliando, portanto as redes de conhecimento e pesquisa no âmbito regional sobre a temática.

Para compreensão das estratégias metodológicas, dividimos a pesquisa em cinco fases: 1- Pesquisa Bibliográfica, 2- Aplicação de Questionários, 3- Observação, 4- Interpretação dos dados 5 – Apresentação dos Resultados.

Na primeira fase foi feito um levantamento bibliográfico acompanhado de uma revisão de literatura. A intenção foi verificar as abordagens das publicações científicas, dissertações e teses sobre a temática. Também constituída por operações de caráter teórico em função do objeto investigado: PAE/UEA e o material de apoio. As operações envolvidas nessa fase estão relacionadas com a elaboração de um marco teórico que possibilitou (re) conhecer as formas de interação existentes entre professor-sistema. Buscou-se, assim, garantir uma explicitação teórica que possibilitou a operacionalização dos conceitos durante as demais fases.

A segunda etapa foi marcada pela aplicação dos questionários estruturados (Apêndice I – Questionário da Pesquisa). Para tanto, realizamos um primeiro contato com a Coordenação do Polo Arte na Escola UEA, informando o desencadeamento da etapa e também solicitando dados do quantitativo de professores para elaboração da pesquisa. A intenção do questionário foi de determinar o nível de utilização do material de apoio pelos professores e conhecer os critérios pelos quais os professores recorrem ao *site* do PAE.

A terceira fase baseou-se na etapa de Observação, que, segundo Gonzaga (2005), pode ser entendida como uma forma de obter informações, utilizando os sentidos para captar aspectos da realidade. A observação dos professores foi feita, portanto, de forma estruturada e sistêmica, tomando como base condições controladas e visando a atender aos propósitos pré-estabelecidos da pesquisa. A intenção foi de compreender o nível de conhecimento dos instrumentos (*site* e material de apoio) pelos professores confrontando com os dados do questionário (Apêndice I)

Para isso, um protocolo (GIL, 2002), documento contendo plano de observação, coleta de dados e forma de registros das observações, foi estruturado para otimizar a análise dos condicionantes registrados. Dessa forma, o nível de conhecimento foi identificado. Os dados coletados foram analisados e interpretados de forma qualitativa, buscando um confronto com o quadro de referência teórica, advindo da Pesquisa Bibliográfica.

O primeiro momento da análise dos dados da pesquisa foi a descrição, pois essa operação metodológica estabeleceu uma ligação entre a fase de

observação e a fase de interpretação. Segundo Lopes (2005, p.152), a análise descritiva visa à reconstrução da realidade do fenômeno por meio de operações.

A explicação ou interpretação foi, portanto, a última etapa da análise e com ela a pesquisa atingiu a condição própria de cientificidade. A fase envolveu a teorização dos dados empíricos dentro da perspectiva teórica adotada no início da pesquisa.

Os dados qualitativos, coletados durante a observação da análise, foram baseados em Santaella (2004) quando:

No ato da conexão o sujeito coloca em ação mecanismos, ou melhor, habilidades de leitura muito distintas daquelas que são empregadas pelo leitor de um texto impresso como o livro. Que também são distintas daquelas empregadas pelo receptor de imagens ou espectador de cinema, televisão. (SANTAELLA, 2004, p.32).

Por meio de escolhas e saltos, esse sujeito é livre para estabelecer, sozinho, a ordem contextual ou para se perder na desordem dos fragmentos, e, realizar um tipo de comunicação multilinear.

O quadro teórico de referência forneceu métodos interpretativos de análise pelos quais os dados foram explicados por meio de caracteres ou propriedades inerentes ao sistema inclusivo ou ao tipo de sistema social. Assim, a análise interpretativa apresenta de que maneira professores do Polo UEA utilizam o *site* Arte na Escola e o material impresso para ajudar na construção de suas aulas.

CAPÍTULO IV

4. RESULTADOS DA PESQUISA

As crianças aprendem a conhecer os objetos isolando-os, quando seria preciso também recolocá-los em seu meio ambiente para melhor conhecê-los, sabendo que todo ser vivo só pode ser conhecido na sua relação com o que o cerca, onde vai buscar energia e organização.
(MORIN 2000, p. 217)

4.1 O Instituto Arte na Escola

O Instituto Arte na Escola, financiado pela Fundação loschpe, com sede em São Paulo, foi criado em 1989, fruto da iniciativa da socióloga e jornalista Evelyn Berg loschpe juntamente com a professora Dra. Ana Mae Barbosa,¹⁴ com o objetivo de melhorar o ensino da arte no país.

Por meio de convênios com universidades, instituições de ensino e de cultura que formam a Rede Arte na Escola, o Instituto se faz presente em todas as regiões do Brasil. Cada unidade conveniada é um Polo que oferece ações de formação para os professores cadastrados.

Atualmente o Instituto conta com 47 (quarenta e sete) Polos presentes em 41 (quarenta e uma) cidades de 26 (vinte e seis) Estados brasileiros e no Distrito Federal. Desses Estados, apenas 4 (quatro) ainda não possuem o polo implantado, são eles: Rondônia, Mato Grosso, Bahia e Tocantins. A região Sul possui a maior concentração de polos, destacando-se Santa Catarina, com 7 (sete) polos, Paraná e Rio Grande do Sul, com 6 (seis) polos respectivamente. Já na região Norte, o Estado do Pará é o único que possui 2 (dois) polos.

O Programa Nacional Arte na Escola contempla, atende e dá suporte aos professores a partir das seguintes abordagens: Mobilização, buscando

¹⁴ Criadora da *Proposta Triangular* que consiste em três abordagens: Contextualização histórica (conhecer a sua contextualização histórica); Fazer artístico (fazer arte) e; Apreciação artística (saber ler uma obra de arte).

sensibilizar e engajar as universidades e redes públicas de ensino, tendo como causa a educação com qualidade através da arte; Qualificação, operando, junto às universidades conveniadas, programas de Pesquisa e Educação Continuada voltada aos professores da rede pública de ensino, por meio da Rede Arte na Escola; Provisão de Material Educacional, que elabora e distribui materiais educacionais para uso do professor em sala de aula; Comunicação, que faz circular informações e conhecimentos que articulam e alimentam comunidades de Arte Educadores; Valorização do professor, buscando identificar, reconhecer e divulgar o trabalho pedagógico do professor com experiências educativas de qualidade no ensino de arte por meio do Prêmio Arte na Escola Cidadã.

Também apresenta outras abordagens como: Educação Continuada, realizada tanto na sede do Instituto, em São Paulo, quanto por meio das universidades conveniadas, que constituem a Rede Arte na Escola, as quais, por sua ação, atingem os sistemas públicos de ensino, e enquanto estratégia de trabalho, valoriza a preparação de projetos a partir de resultados advindos da avaliação deles. Sua disseminação por meio de parcerias em rede, grupos de estudo, curso, seminários, congressos e jornadas; MEDIATECA, que produz, distribui e comercializa materiais educacionais e auxiliam o professor na sua prática docente. Esses materiais podem ser encontrados nos Polos da Rede Arte na Escola, no portal ou na Loja Virtual - DVDteca Arte na Escola, acompanhada de materiais educacionais (cadernos de apoio ao professor, kits educacionais, banco de Imagens, ludoteca e livros).

E, por fim, o Prêmio Arte na Escola Cidadã, o ambiente que reconhece e evidencia, nacionalmente, experiências educativas de qualidade no ensino da arte, valorizando professores de arte do ensino Infantil, Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos – EJA, em todo o Brasil.

Todos esses eixos servem de guia para os professores que participam das atividades. Além disso, o Instituto disponibiliza os serviços de: Consultoria, onde contribui com o professor para o desenvolvimento de seus projetos e realiza assessoria para instituições culturais, educacionais e redes de ensino na formação de educadores e na elaboração de ações educativas e de

materiais educacionais. É composto por uma equipe multidisciplinar que elabora materiais para instituições culturais, educacionais e redes de ensino.

4.2 Sobre o objeto de estudo: o Polo Arte na Escola UEA (PAE/UEA)

No Estado do Amazonas, a implantação do Polo Arte na Escola ocorreu em 2005, com a assinatura do Termo de Convênio (renovado anualmente) celebrado entre o Instituto Arte na Escola e a Universidade do Estado do Amazonas (UEA)¹⁵.

Desde a sua criação, o Polo Arte na Escola UEA, está situado na Escola Superior de Artes e Turismo – ESAT, época em que a Universidade oferecia os cursos de Dança, Música e Turismo¹⁶. O Polo está vinculado à Pró-Reitora de Extensão e Assuntos Comunitários da UEA e inicialmente ele foi constituído como um Projeto que, devido ao número de ações e expansão, se tornou Programa.

A equipe de criação da proposta de implementação do Polo foi coordenada pela diretora da Escola, professora MSc. Maria Leônia Alves do Vale¹⁷; pela professora Dra. Ítala Clay de Oliveira Freitas¹⁸, primeira coordenadora geral do Polo e, à época, também coordenadora do Curso de Dança; pela professora MSc. Hirlândia Milon Neves¹⁹; pelo professor MSc. Valdemir de Oliveira²⁰ e pelo professor Gernei Góes dos Santos²¹. Atualmente o PAE/UEA é coordenado pela professora MSc. Hirlândia Milon Neves.

O capital humano do Polo UEA Amazonas é composto de um coordenador geral, um coordenador pedagógico, professores colaboradores que ministram as oficinas de educação continuada e dois alunos bolsistas, que dão suporte em todas as atividades, envolvidos do planejamento à execução.

¹⁵ Criada pelo Decreto Estadual nº 21.962, de 27 de julho de 2001.

¹⁶ Atualmente a ESAT oferece também cursos de Teatro, Audiovisual além de Programas de Pós-Graduação.

¹⁷ Atualmente é coordenadora do Curso de Administração do Centro Universitário UNINORTE.

¹⁸ Atualmente é professora do Departamento de Ciências da Comunicação da UFAM.

¹⁹ Atualmente é professora da Escola Superior de Artes e Turismo da UEA.

²⁰ Atualmente é professor do quadro efetivo da Escola Normal Superior - UEA.

²¹ Atualmente é Professor da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino – SEDUC.

As atividades do PAE/UEA têm sido organizadas através de atividades como: grupo de estudos, cursos, seminários, congressos, jornadas exposições, corais, mostras literárias, apresentações, espetáculos de dança, debates, e da promoção e empréstimo de materiais de apoio didático (*DVD*, livros, *CDs*).

Durante os 9 anos de existência, o Polo tem buscado contribuir para uma maior qualificação dos professores das Escolas Estaduais e Municipais do Estado, e, por meio de educação continuada, capacita e envolve esses profissionais em suas áreas de atuação.

O Polo encontrou novos parceiros e alcançou outras localidades no Estado. Exemplo disso é a parceria firmada com o Centro de Mídias, da Secretaria Estadual de Educação (Seduc), um ambiente onde os coordenadores e professores colaboradores apresentam aulas mediadas pelas tecnologias e promovem atividades *on-line* em tempo real.

Essa atividade se dá graças ao surgimento da Internet, que trouxe novos impulsos para o Ensino, em especial o Ensino a Distância. O que antes era feito por correspondência, rádio ou TV passa a ser mediado também pelo computador pessoal conectado, possibilitando comunicação síncrona e assíncrona através dos Ambientes Virtuais de Ensino-Aprendizagem (AVEA).

Com sua implementação muitas questões estão sendo retomadas. Citamos, como exemplo: a formação continuada, o planejamento, a organização e produção de material didático, as formas de redimensionar o trabalho docente e de como conduzir o processo de ensino-aprendizagem mediado por AVEA.

Nesse novo âmbito, mudam os espaços e tempos de ensinar e aprender. Transforma-se a maneira de organizar o trabalho escolar. O espaço é outro, e esses ambientes são possibilidades para que esse processo se articule.

Almeida (2003, p. 5) contribui com essa discussão ao afirmar que esses Ambientes permitem integrar múltiplas mídias e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos de conhecimento, elaborar e socializar produções tendo em vista atingir determinados objetivos.

Dessa maneira, as tecnologias de informação e comunicação a distância contribuem para o processo de ensino aprendizagem, e são cada vez mais presentes no ambiente escolar.

4. 3 O Site Arte na Escola e os percursos comunicacionais

O que McLuhan (2005) chamou um dia de aldeia global tornou-se realidade. Hoje muitos autores debruçam-se sobre esse fato para compreender tais transformações, dentre eles: Lévy (1999, 2003, 2006, 2010), Santaella (2002, 2004, 2007, 2013), Lemos (2005, 2007), Capra (1996, 2002), Recuero (2009, 2012), Castells (2003, 2013), Dertouzos (2000) Morin (2008), etc.

Basta um *click* no *mouse* ou um toque sutil com o dedo sob a tela do celular, para ser possível conectar-se ao mundo virtual e, assim, realizar leitura de assuntos de interesses diversos até que se esgote a curiosidade de quem navega na internet, algo que os meios de comunicação tradicionais não permitiam fazer em outros tempos.

Mas, para que isso ocorra efetivamente, é preciso que o sujeito esteja conectado à internet. Gomes (2005), Castells (1999) e Rodrigues (2011) nos mostram que uma das alternativas para incluir, no Brasil, sociodigitalmente, ocorreu com a criação do projeto Cidade Digital, na década de 1990, sendo o município de Piraí (RJ) o primeiro contemplado.

A partir dessa iniciativa, outras cidades foram incluídas, como forma de manter as pessoas conectadas em rede, e, de certa forma, assegurando que mais indivíduos, usando a internet, pudessem se comunicar.

Autores falam dessas mudanças, utilizando os termos: cidades digitais, cibercidades, cidades vituais, cidades inteligentes, além de outras nomenclaturas, que são plataformas de acesso à internet e que permitem a formação das redes. São assim denominadas por serem disponibilizadas em locais públicos, como praças, por exemplo. (SILVA, 2005).

No ambiente educacional, como mencionado nos capítulo 2, foi a partir da criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que tornou obrigatório o uso dos recursos tecnológicos, trazendo, além da novidade, o

desafio para os agentes diretamente ligados ao quadro funcional da escola. Nesse caso, competiu ao professor o maior desafio.

Compreender o contexto social é muito mais que observar e participar dessa realidade, são necessárias reflexões e ações.

Sobre esse tema, Morin (2000) nos apresenta que:

O global é mais que o contexto, é o conjunto das diversas partes ligadas a ele de modo inter-retroativo ou organizacional. Dessa maneira, uma sociedade é mais que um contexto: é o todo organizado de que fazemos parte. O planeta Terra é mais do que um contexto: é o todo ao mesmo tempo organizador e desorganizador de que fazemos parte. O todo tem qualidades ou propriedades que não são encontradas nas partes, se estas estiverem isoladas umas das outras, e certas qualidades ou propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições provenientes do todo [...]. É preciso efetivamente recompor o todo para conhecer as partes. (MORIN, 2000, p.37).

Santaella (2004) contribui com a discussão e aponta as mudanças ocorridas, caracterizando os tipos de leitores em suas respectivas épocas (ver Tabela 2, tipos de Navegadores, pag. 48), considerando que:

Fora e além do livro, há uma multiplicidade de tipos de leitores, multiplicidade, aliás, que vem aumentando historicamente. Além do leitor da imagem, no desenho, pintura, gravura, fotografia, há também o leitor do jornal, revistas. Há ainda o leitor de gráficos, mapas, sistemas de notações. Há o leitor da cidade, leitor da miríade de signos, símbolos e sinais em que se converteu a cidade moderna, a floresta de signos de que já falava Baudelaire. Esse leitor só pode se movimentar no ambiente urbano das grandes metrópoles porque lê os sinais de trânsito, as luzes dos semáforos, as placas de orientação, os nomes das ruas, as placas dos estabelecimentos comerciais etc. Como se não bastasse, há ainda o leitor-espectador da imagem em movimento, no cinema, televisão e vídeo. A essa multiplicidade, veio se somar o leitor das imagens evanescentes da computação gráfica e o leitor do texto escrito que, do papel, saltou para a superfície das telas do computador. Na mesma linha de continuidade, mas em nível de complexidade ainda maior, esse leitor das telas eletrônicas está transitando pelas infovias das redes, constituindo-se em um novo tipo de leitor que navega nas arquiteturas líquidas e alineares da hipermídia no ciberespaço, espaço este constituído do conjunto de redes de computadores interligados por todo o planeta. São essas redes que dão amplo acesso à informação e permitem o encontro dos internautas, criando novas formas de socialização, compartilhamento e participação. (SANTEALLA, 2004, p.36)

O que se percebe é o fato de que houve um salto dos livros impressos para as telas dos computadores. As fronteiras já não são terrestres E os ambientes já não possuem mais a corporeidade. A era da Internet é aclamada como o fim da geografia, como sinaliza Castells (2003). Essa mudança trouxe para o ambiente escolar novas *práxis*, novos olhares, novos comportamentos, novas culturas.

Mas como acontece essa mediação na Escola, especialmente com a formação continuada de professores nos municípios, sabendo-se que no Estado do Amazonas a realidade geográfica é definida pelos rios que são uma das vias de movimentação e acesso?

Segundo Quintão (2014) a solução encontrada tanto para o ensino fundamental, de 1º ao 9º ano, quanto para o médio, do 1º ao 3º ano e, para a graduação, foi a educação mediada à distância. A Universidade do Estado do Amazonas (UEA) oferece para cerca de 16 (dezesesseis) cidades do interior do Amazonas as graduações de Matemática, Tecnologia de Sistemas, Educação Física e Ciências Econômicas.

Na Universidade os alunos fazem o vestibular e ficam quatro anos frequentando a sala de aula e sendo acompanhados por um professor assistente. Esse professor assistente é treinado, mas conteúdo das disciplinas é transmitido pelos mestres e doutores UEA, que fazem a aula ao vivo em um estúdio, na sede, Manaus.

No Estado, outro exemplo que contribui com esse cenário, e que também é referência nacional e mundial em educação e tecnologia, é o Centro de Mídias de Educação do Amazonas (Cemeam), programa do Governo, conduzido pela Secretaria de Estado de Educação (Seduc).

Implantado em 2007, o Centro de Mídias é um projeto pioneiro no país e a cada ano é ampliado.

As aulas são ministradas via teleconferência, dos estúdios de televisão localizados em Manaus e transmitidas diariamente por satélite. Elas acontecem por meio do sistema de IPTV (Internet por Televisão), com interatividade de som, imagens e dados. Dos estúdios do Centro de Mídias, professores ministram aulas transmitidas em tempo real. Na outra ponta, um professor, que

desempenha o papel de mediador e facilitador, coordena as aulas na classe da comunidade rural.

As aulas são minuciosamente planejadas por professores de cada disciplina, que utilizam recursos como trechos de filmes para ilustrar aulas de História ou Geografia, por exemplo. O conteúdo de todas as dez disciplinas do ensino médio é ministrado em módulos e a carga horária é a mesma do ensino médio e fundamental regular, com 800 horas/aula anuais, conforme prevê a Lei 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

O Cemeam coordena o processo de implementação da oferta diversificada do atendimento da rede pública de ensino do Estado do Amazonas por meio de soluções tecnológicas inovadoras, bem como implementação de aulas e formações presenciais com mediação tecnológica para os alunos e profissionais de educação da capital e do interior que participam dos projetos de ensino mediados pela tecnologia.

O projeto atende aproximadamente 34 mil estudantes em 2 mil comunidades rurais no interior do Estado oferecendo aulas diárias, via-satélite, de Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Ensino Médio (1º ao 3º ano).

Por iniciativa do Governo Estadual, no ano de 2012, o Centro de Mídias ampliou ainda mais seu raio de atuação e passou a oferecer, também, a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) para comunidades rurais, atendendo nesta primeira etapa, 2 mil alunos.



Figura 10: Centro de Mídias
Fonte: <http://www.centrodemidias.am.gov.br>

Essas mudanças no ambiente escolar ou por meio da mediação das tecnologias no ambiente educacional, vem de encontro ao que Recuero (2009, p.25) chama de atores e conexões nas redes sociais que são “elementos característicos, que servem de base para que a rede seja percebida e as informações a respeito dela sejam apreendidas”. Reconhecer esses elementos torna-se importante não somente para a operacionalização da pesquisa, mas também para a compreensão da dinâmica e complexidade da rede.

Os atores sociais são elementos fundamentais das redes, e são representados pelos nós. Segundo Lozares (1996) os atores podem ser indivíduos, grupos, organizações, comunidades, sociedades, etc. A importância destes, está no fato de que “atuam de forma a moldar as estruturas sociais, através da interação e da constituição de laços sociais”. (RECUERO, 2009, p.25).

Os atores, nesta pesquisa, representam pessoas, grupos, instituições e outros. Sendo assim, o Programa Arte na Escola é o nó central da pesquisa, que está vinculado aos outros, considerados agentes interagentes (professores, alunos, artistas, pesquisadores, etc.), portanto, um ator.

4.3.1 Arte na rede: Abordagens e o *site* www.artenaescola.org.br

O ingresso do Projeto Arte na Escola na *web* ocorreu em 2001, através da primeira versão de seu *site* www.artenaescola.org.br composto de alguns vídeos da Videoteca²² Arte na Escola e seus respectivos materiais de apoio (encartes), entre outras informações e serviços.

Na época, o objetivo principal da página era ampliar o acesso a esse material já existente e, sobretudo, propiciar a troca de experiência entre professores, por meio da área Relatos de Experiência, uma seção interativa a partir da qual os professores podiam enviar os relatos de suas práticas com o uso dos materiais oferecidos pelo Arte na Escola, objetivando a troca de experiências com outros professores.

²² Um conjunto de DVDs com documentários sobre temas do universo da arte, acompanhados de encartes com orientações pedagógicas ao professor/usuários.

Em 2004, a plataforma foi redesenhada tornando sua interface mais dinâmica e atrativa. No que diz respeito a atratividade, na certeza de que ele seja interessante e fácil para que qualquer pessoa possa usar.

Para isso o *site* precisa ser “amigável” ao sujeito, disponibilizando realmente o que procura. Se for difícil ou desinteressante, provavelmente ele deixará o ambiente imediatamente.

Uma boa interface é a que surpreende o usuário, sem atrapalhar a sua performance e a usabilidade do site. Ela deve ser agradável e harmoniosa, sem exagerar na utilização de elementos que a tornem poluída, para este caso, recomenda-se o equilíbrio. Além disso, a interface é comunicativa. É através da dela que é passada a identidade da empresa, seus propósitos e projeções.

A interface de uma aplicação computacional envolve todos os aspectos de um sistema com o qual mantemos contato (Moran, 1981). É por meio da interface que os agentes interagentes têm acesso às funções da aplicação. Fatores de eficiência, de segurança, de satisfação subjetiva, de custo de treinamento, de retorno de investimento, todos, dependem de um bom *design* de interface.

O termo interface é aplicado normalmente àquilo que interliga dois sistemas. No que se refere à interface entre usuários e sistemas computacionais, Norman (1986) aponta que se diferencia das interfaces de máquinas convencionais por exigir dos usuários um maior esforço cognitivo em atividades de interpretação e expressão das informações que o sistema processa.

Moran (1981) propôs uma das definições mais estáveis de interface, afirmando que a interface de usuário deve ser entendida como sendo a parte de um sistema computacional com a qual uma pessoa entra em contato física, perceptiva e conceitualmente. Essa definição caracteriza uma perspectiva para a interface de usuário como tendo um componente físico, que o usuário percebe e manipula, e outro conceitual, que o usuário interpreta, processa e raciocina. Moran e outros denominam este componente de *modelo conceitual do usuário*.

Dessa forma, a interface é tanto um meio para a interação usuário-sistema, quanto uma ferramenta que oferece os instrumentos para esse processo comunicativo. Assim, a interface é um sistema de comunicação.

Atualmente a página está estruturada da seguinte forma: A área superior é composta de uma barra distribuída em sequência de cores. Abaixo, no canto direito está personalizada a marca da instituição que destaca seus 25 anos de existência. O acesso ao *site* se dá por meio do endereço eletrônico *www.artenaescola.org.br*, bastando que o equipamento esteja conectado à internet.

Na interface principal apresentam-se abas diferenciadas que encaminham a outros *links*, de acordo com grau de interesse do sujeito “interagente” (PRIMO, 2002). Nela encontramos espaços para: agenda, *links*, perguntas frequentes, parceiros, fórum, dicas, fale conosco, imprensa, cadastre-se, *login*, e ainda busca avançada por meio de palavra-chave.

Mais abaixo, aparecem estruturas retangulares em formato de fichas que ao serem acionados, por meio de um *click*, levam o sujeito interagente aos espaços: institucional, midiateca, planeje sua aula, prêmio Arte na Escola Cidadã, rede Arte na Escola, sala de leitura, Relatos de experiências, galeria dos alunos e boletim, conforme a Figura abaixo (Fig.11).



Figura 11: Página principal do Site Arte na Escola 1
Fonte: <http://artenaescola.org.br/institucional>

A barra de navegação permite ao usuário localizar-se dentro do ambiente e também navegar entre as áreas por já onde transitou. Pode também, facilmente retornar à raiz, ou *home* ou ainda, avançar para alguma página

posterior sem dificuldade na medida em que se navega, acessando novos conteúdos.

A partir da interface da página principal (Figuras 12, 13 e 14) é possível iniciar a escolha dos percursos disponíveis onde cada link direciona a temas específicos, os quais podem ser acessados de acordo com o centro de interesse do sujeito interagente, podendo ir de um vídeo institucional, linha de tempo ou ainda a oferta de material educativo.



Institucional

Sobre o Instituto Arte na Escola

O Instituto Arte na Escola é uma associação civil sem fins lucrativos que, desde 1989, qualifica, incentiva e reconhece o ensino da arte, por meio da formação continuada de professores da Educação Básica. Tem como premissa que a Arte, enquanto objeto do saber, desenvolve nos alunos habilidades perceptivas, capacidade reflexiva e incentiva a formação de uma consciência crítica, não se limitando a auto-expressão e à criatividade.

“A arte melhora o aprendizado da língua, da matemática, das ciências naturais e humanas e ainda evita a evasão escolar.”

Transformadores 2012 - Evelyn Ioschpe

contextualização, quer dizer não só no fazer artístico, mas também no contextualizar e no apreciar.

Evelyn Ioschpe: homenageada pelo movimento Tnp Transformadores 2012.

Figura 12: Página principal do Site Arte na Escola 2
Fonte: <http://artenaescola.org.br/institucional>



Linhas de atuação

Educação Continuada

Ações para a formação continuada dos professores da Educação Básica por meio de Polos em Universidades que formam a Rede Arte na Escola, de parcerias e de projetos aprovados em Leis de Incentivo.

Oferta de materiais educativos

Instrumentos produzidos pelo Instituto que subsidiam o professor em sala de aula como o acervo de 162 documentários da DVDteca Arte na Escola e o kit arte.br. Confira na Midiateca.

Reconhecimento

O Prêmio Arte na Escola Cidadã identifica, valoriza, documenta e divulga, desde 2000, as melhores práticas pedagógicas no ensino da Arte em todo o Brasil.

Figura 13: Página principal do Site Arte na Escola 3
Fonte: <http://artenaescola.org.br/institucional>

Linha do tempo

2013

O projeto A Cidade que é a Nossa Cara – etapa 2 formou 40 professores de Artes do ensino básico e generalistas na cidade de Bauru (SP), com a participação das Secretarias Municipal de [...] (

[CONTINUAR LENDO](#)

1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	

Relatórios Sociais

Confira nossos relatórios sociais, selecionando o ano de sua preferência. Todos os arquivos estão em PDF.

Ano do relatório

2012/2013

- Demonstrações financeiras
- Parecer dos Auditores
- Notas explicativas

Relatório de Atividades 2012

Figura 14: Página principal do Site Arte na Escola 4
 Fonte: <http://artenaescola.org.br/institucional>

Disponível para acesso em diferentes navegadores como: *Internet Explores, Mozilla Firefox, Google Chrome*, entre outros, em termos de *layout* e função, o *site* Arte na Escola foi desenvolvido para favorecer a interação e a troca de informações de uma maneira espontânea, intuitiva, onde o sujeito interagente²³ (professor) tem a sua disposição um conjunto de arquivos previamente organizados que o auxiliam na prática pedagógica, seja no aspecto teórico, ou imagético, os quais estão potencialmente ligados ao perfil desse professor.

A partir da disponibilização do *site*, a rede ampliou sua capacidade de comunicação passando a agregar não só professores já cadastrados nos polos, como também, aqueles cujo relacionamento se dá estritamente de forma virtual. Segundo informações do próprio *site*, o número de acessos mensais gira em torno de 60 mil visitantes, e vem crescendo exponencialmente.

Em uma análise geral, sobre a perspectiva das redes comunicacionais, o *site* do Instituto Arte na Escola apresenta-se como uma importante contribuição para os espaços de educação continuada/interativa dos professores de Arte.

Sobre esse tema, Moran (2009) destaca que:

O grande avanço neste campo da preparação de aula está na possibilidade de consulta a colegas conhecidos e desconhecidos, a especialistas, de perguntar e obter respostas sobre dúvidas, métodos, materiais, estratégias de ensino-

²³ Neologismo adaptada a partir da terminologia proposta por Primo (2002) “interagente”.

aprendizagem. O papel do professor amplia-se, sendo não apenas responsável por coletar a informação, mas também por trabalhá-la, escolhê-la, confrontando visões, metodologias e resultados.

Esse novo tempo da virtualidade é destacado por Levy (1996) comparando-o à fita de Möbius²⁴ (Figura 15), onde:

além da desterritorialização, um outro caráter é frequentemente associado à passagem do interior ao exterior. Esse efeito Möbius declina-se em vários registros: o das relações entre privado e público, próprio e comum, subjetivo e objetivo, mapa e território, autor e leitor, etc. (LEVY, 1996 p. 24).



Figura 15: Fita de Möbius

Fonte: <http://asterisko.blogspot.com.br/2006/01/sem-fim.html>

No âmbito da Arte/Educação, e em sua abordagem das mediações tecnológicas, a rede fazendo uso das possibilidades da comunicação por meio das vias digitais vem alcançando novos patamares. Dito desta forma, pensamos o ambiente como um ecossistema comunicacional, dotado de potências, sentidos e significados que fortalecem e motivam as escolhas do professor interagente.

²⁴ August Ferdinand **Möbius** foi um matemático e astrônomo alemão que em 1858, estudou a fita de Möbius ou banda de Möbius, um espaço obtido pela colagem das duas extremidades de uma fita, após efetuar meia volta numa delas representa um caminho sem fim nem início, infinito, onde se pode percorrer toda a superfície da fita que aparenta ter dois lados, mas só tem um.

4.3.2 Arte na Escola e os professores interagentes

Para a análise da relação dos professores em interação com o *site*, foi elaborado um conjunto de questões que foram aplicadas a 47 professores cadastrados no PAE/UEA, durante o período de fevereiro a março de 2014 na cidade de Manaus.

Para efeito de contextualização do perfil dos entrevistados destacamos que:

- A) **Sexo/Faixa etária:** 36 do sexo feminino e 11 do sexo masculino; 6 professores entre 20 a 30 anos; 20 professores entre 30 e 40 anos e 16 acima dos 40.
- B) **Titulação:** 27 professores graduados; 19 especialistas; 1 mestre.
- C) **Atuação:** 4% escola particular; 38% Escola Municipal e 58% da Rede Estadual.
- D) **Cursos de Informática:** 41 sim; 6 não
- E) **Computador próprio:** 47 sim
- F) **Acesso à internet:** 46 sim; 1 não

Considerando o perfil apresentado, percebe-se que, de maneira geral, o grupo de professores entrevistados está inserido no universo digital em relação ao acesso aos equipamentos.

Das questões específicas dos questionários aplicados aos 47 professores cadastrados, 19 afirmaram que conheciam o *site*, enquanto que 28 professores disseram não conhecer. Em relação aos que disseram não conhecer o *site*, podemos inferir que, embora cadastrados no PAE/UEA, sua relação com ele, não se dá de forma efetiva, uma vez que, de acordo com informações obtidas, ser cadastrado no Polo é um dos pré-requisitos para participação.

No que se refere à indicação de material de apoio disponibilizado no ambiente virtual, a indicação de fóruns e outras atividades ligadas ao *site* é prática constante dos encontros realizados pelo PAE/UEA. Nesse sentido, as informações coletadas junto aos professores pesquisados quanto a navegação no *site* do Arte na escola, obtivemos:

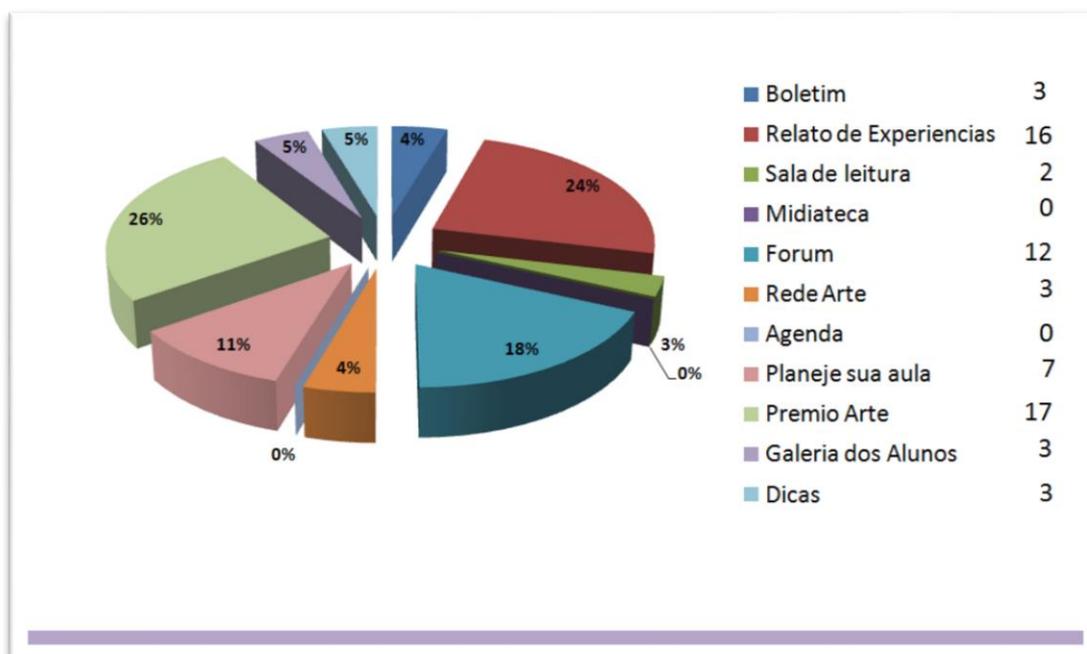


Gráfico 1: Ambientes acessados no site Arte na Escola.

Fonte: Gernei Santos, 2014.

A partir do gráfico apresentado, pode-se perceber que há uma diversificação na forma de navegação no ambiente virtual (*site*) com interesses definidos que, de certa forma, apontam para elementos/conteúdos que possam subsidiar as praticas pedagógicas dos professores. O que pode ser confirmado considerando a proporção de utilização do *site* como fonte de consulta para planejamento em relação a outros materiais disponibilizados pelo Instituto:

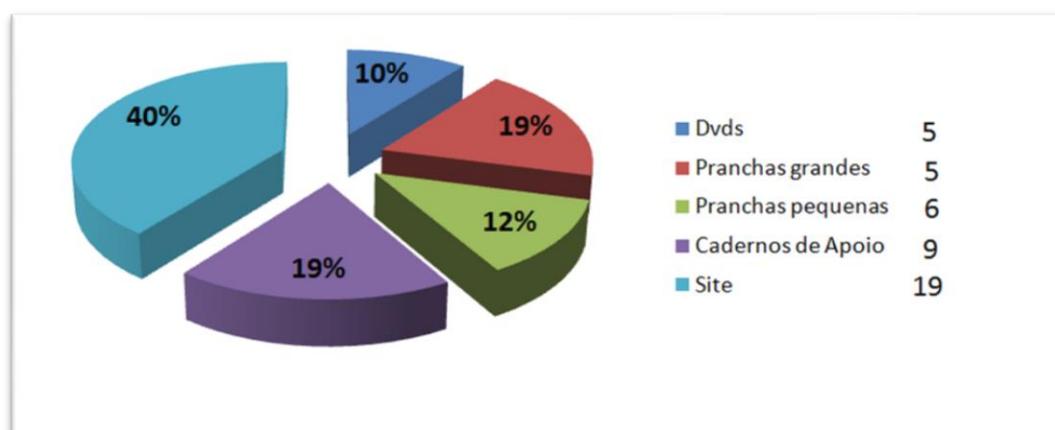


Gráfico 1: Materiais do Programa utilizados nas atividades de sala de aula.

Fonte: Gernei Santos, 2014.

4.3.2.1 Tipos de Usuários/Navegador

Pensando nos processos comunicacionais pelo viés das redes e, nesta pesquisa especificamente, o *site* Arte na Escola, a partir dos dados coletados por meio da observação direta (GIL, 2002) e, ancorados na classificação de Santaella (2004) foi possível identificar os tipos de usuários navegador nos 19 (dezenove) professores, que afirmaram ter acesso ao *site* Arte na Escola. A partir das observações de utilização do *site*, registradas no diário de campo e tendo como referência os indicadores para cada tipo de perfil (Tabela 4), foi possível identificar que:

A) 02 professores foram classificados como Navegador Errante.

Caracterizado por raciocínio abduutivo é próprio do novato que pratica a errância como procedimento exploratório em territórios desconhecidos [...] o navegador que vai clicando meio sem rumo em um campo de possibilidades abertas. Sua experiência é típica de um explorador. Sem começo, sem meio e fim claramente definidos, a navegação é uma aventura. Tomado por um espírito lúdico. [...] Para esse internauta, o ciberespaço é um espaço de escolhas guiadas pela lógica do plausível, de cujo jogo a desorientação semântica faz parte. Por isso mesmo, o infonauta errante navega em corda bamba, equilibrando-se entre a desorientação mais turva e a iluminação mais cintilante. As adivinhações bem sucedidas funcionam como encorajamento para adivinhações subseqüentes, o que traz consigo a vontade de continuar. É o brilho das adivinhações que funciona como promessa de que as desorientações se constituem em estados passageiros. (SANTAELLA, 2004 p. 93, 102, 103).

B) 14 professores foram classificados como Navegador Detetive;

O detetive é aquele que não pode se distrair do alvo de sua busca. Sua palavra de ordem é: "Onde estou e para onde quero ir". Por isso mesmo o internauta detetive caracteriza-se como um detetive informático em busca do sentido. É aquele que faz experimentações tendo em vista a coerência organizativa de sua busca. Ele procura desvendar estratégias rumo a um desenlace, alimentado pela confiança de que, passo a passo, avanço atrás de avanço, o caminho pode ir se abrindo. Seu método, cujas regras vão se construindo no ato mesmo da busca, é o do estado de alerta para as pistas, o do farejamento de indícios. Para ele os *links* da hipermídia são pegadas de animais inofensivos, mas índices remissivos. Ele lê as pistas dos hiperdocumentos, seguindo seus *links* para estabelecer entre eles uma ligação plausível. Seguir indícios é a sua bússola intelectual. (SANTAELLA, 2004 p. 111).

C) 03 professores foram classificados como Navegador Previdente;

Segue um percurso previsível, que beira a automatização. O previdente dispõe de uma memória de longa duração, sedimentada pela prática. O processo de aprendizado já consolidado conduz à execução maquinal dos procedimentos. Navegar para ele é um ato de cumplicidade com os programas cujos segredos já estão decifrados. Entretanto, tão logo o internauta se defronte com uma informação inesperada, rotina dos passos dedutivos é quebrada e, mesmo para o navegador previdente, a errância volta a entrar em ação, seguida pela busca de pistas. (SANTAELLA, 2004 p. 120).

Na Tabela abaixo, a partir das referências apontadas pela autora, identificou-se as principais características de cada navegador, as quais foram adotadas para classificar os tipos de navegadores.

Tabela 4 – Formulário de classificação dos **Tipos de Navegadores**

NAVEGADOR ERRANTE		
N.	CARACTERÍSTICAS	MARCAR X
1	Desorientação.	
2	Ansiedade.	
3	Nervosismo.	
4	Impaciência.	
5	Perdido	
6	Insegurança.	
7	Age por Instinto.	
8	Segue algumas rotas já memorizadas.	
9	Tentativa de adivinhações.	
10	Desiste com facilidade.	
NAVEGADOR DETETIVE		
N.	CARACTERÍSTICAS	MARCAR X
1	Grau de Orientação.	
2	Raciocínio Indutivo.	
3	Certo grau de Concentrado.	
4	Objetividade.	
5	Detetive Informático.	
6	Persistente.	
7	Instintivo.	
8	Controlado.	
9	Atento.	
10	Certo grau de habilidade.	

NAVEGADOR PREVIDENTE		
N.	CARACTERÍSTICAS	MARCAR X
1	Concentrado.	
2	Desenvoltura.	
3	Familiaridade com o ambiente.	
4	Experiente.	
5	Velocidade nas ações.	
6	Conhecimento dos aplicativos.	
7	Memorização.	
8	Prevê os ambientes.	
9	Rapidez.	
10	Aprendizado consolidado.	

Fonte: Gernei Santos. Adaptado de Santaella (2004)

4.4 – O Material de apoio pedagógico e o professor interagente.

Retomando a história da criação do Instituto Arte na Escola como princípio norteador para melhorar o ensino de Arte no país, podemos afirmar que teve suas primeiras formas de interação/comunicação com o público alvo por meio dos materiais de apoio produzidos (pasta arte BR), sendo o *site* um desdobramento posterior.

McLuhan (1972) aborda esse fator, afirmando que toda tecnologia gradualmente cria um ambiente humano totalmente novo e a era eletrônica já criou o seu, a partir do ambiente mecanizado da era industrial.

Sobre a mutação tecnológica, Levy (1998) aborda que os antigos equipamentos midiáticos, inseridos no novo meio, mudam de forma. Por exemplo, a televisão integrada ao ciberespaço não funcionará mais segundo o princípio da programação por horário, mas propondo programas de geometria variável, explorando as possibilidades de interatividade. Além disso, o mesmo espaço de comunicação acolhendo os produtos das grandes indústrias de programa conterà também vídeos propostos por amadores, jornalistas alternativos, atores políticos, sociais e culturais diversos.

Até agora, o espaço público de comunicação era controlado através de intermediários institucionais que preenchiam uma função de filtragem e de

difusão entre os autores e os consumidores de informação: estações de televisão, de rádio, jornais, editoras, gravadoras, escolas, etc.

Segundo Levy (1998)

o surgimento do ciberespaço cria uma situação de desintermediação, cujas implicações políticas e culturais ainda não terminamos de avaliar. Quase todo mundo pode publicar um texto sem passar por uma editora nem pela redação de um jornal. O mesmo vale para todos os tipos de mensagens possíveis e imagináveis (programas de informática, jogos, música, filmes, etc.). Passa-se assim de uma situação de seleção a priori das mensagens atingindo o público a uma nova situação na qual o cibernauta pode escolher num conjunto mundial muito mais amplo e variado, não triado pelos intermediários tradicionais. (LEVY 1998, p 45).

Entendemos, pois, que quanto mais objetos nós temos, mais mutações são provocadas no meio social ao qual esse instrumentos são inseridos. Assim, como a locomotiva e o telegrafo mudaram a sociedade do século XIX e século XX, esses objetos estão mudando, hoje, a nossa sociedade.

4.4.1 Pasta Arte Br

A pasta Arte BR (Fig. 13) foi um dos primeiros materiais de apoio produzidos pelo Instituto. Constitui-se como uma pasta contendo 12 cadernos, com orientações didáticas ao professor para a utilização das pranchas que continham reproduções de obras de arte do século XX.

Esse material já apresentava possibilidades de interações diversificadas, podendo o professor interagente “navegar” entre os diferentes cadernos e pranchas, de acordo com as temáticas e conteúdos que estivesse trabalhando.

Essa característica aberta para a interação é também apontada por (LEVY, 1998), na utilização das máquinas. De acordo com o autor, um computador é um instrumento de troca, de produção e de estocagem de informações. Ao canalizar e entrelaçar múltiplos fluxos, torna-se um centro virtual, instrumento de poder.

Ainda sobre o uso dos computadores, citando exemplos das capacidades desenvolvidas quando utilizamos esses instrumentos, Levy (1998) descreve que:

Na face interna, as redes de computadores carregam uma grande quantidade de tecnologias intelectuais que aumentam e modificam a maioria das nossas capacidades cognitivas: memória (banco de dados, hiperdocumentos), raciocínio (modelização digital, inteligência artificial), capacidade de representação mental (simulações gráficas interativas de fenômenos complexos) e percepção (síntese de imagens especialmente a partir de dados digitais). O domínio dessas tecnologias intelectuais dá uma vantagem considerável aos grupos e aos contextos humanos que as utilizam de maneira adequada. (LEVY, 1998 p. 42).

Dadas as características da pasta Arte BR e a afinidade dos professores, posteriormente com a criação do *site* Arte na Escola, o material da pasta foi digitalizado e até hoje é possível acessar e fazer o *download* de todo o material através do próprio *site*.



Figura 16: Pasta Arte BR
Fonte: Gernei Santos, 2010



Figura 17: Pasta Arte BR e seu material
Fonte: Gernei Santos, 2010

4.4.2 DVDTECA do Arte na escola

O Instituto, ao longo dos seus 25 anos, construiu materiais importantes que ajudam o professor em suas atividades docentes, dentre eles, a DVDteca, conjunto de DVDs, em sua maioria documentários sobre arte brasileira, em

especial a contemporânea, abrangendo a produção artística de várias regiões do país, bem como os principais nomes das artes visuais em suas várias mídias, linguagens, períodos e arte popular. Acompanham os DVDs encartes que reúnem informações sobre a obra, bem como percursos sugeridos ao professor, orientados pelo Mapa Rizomático (Figura 18).

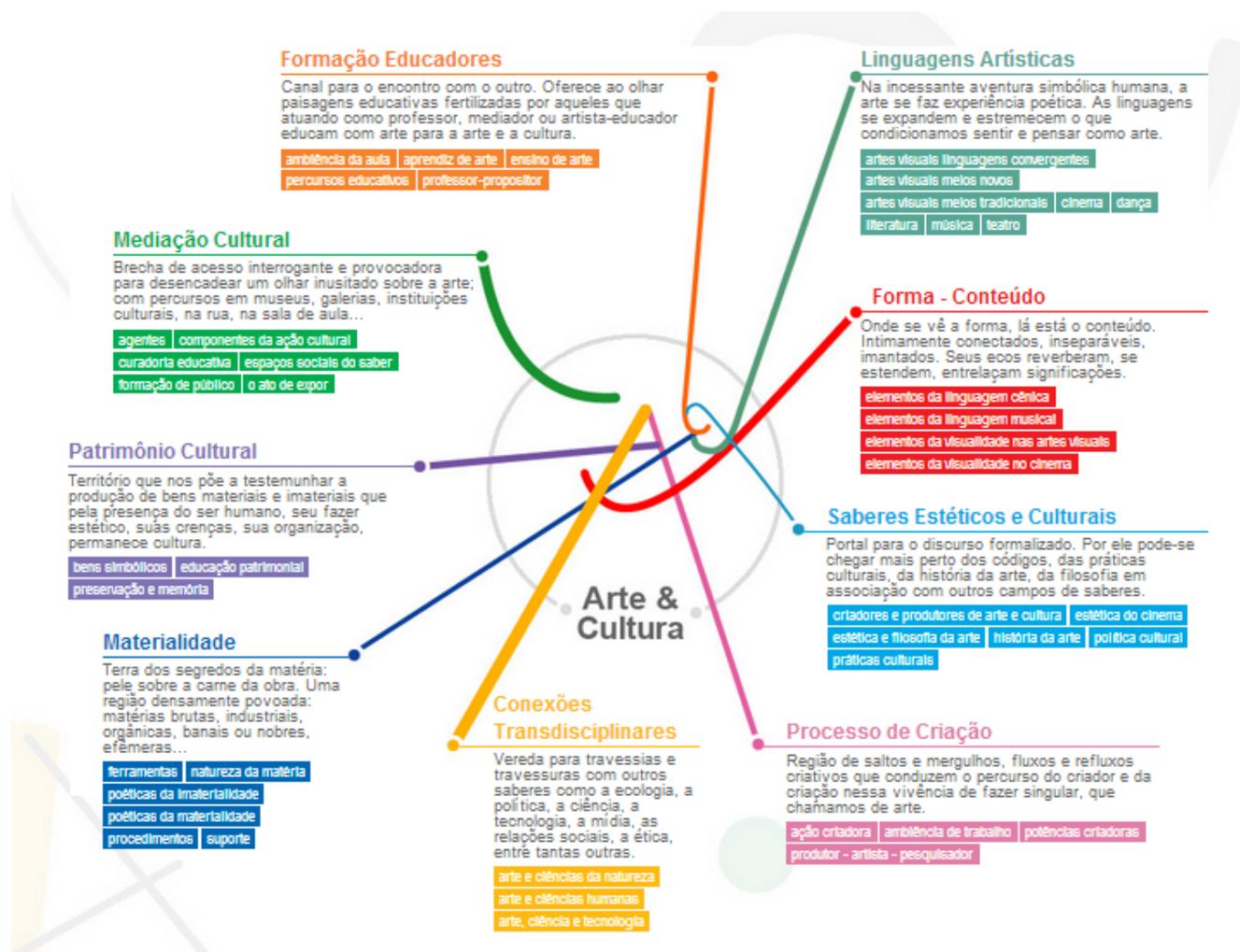


Figura 18: Material da Pasta Arte BR
Fonte: Site arte na Escola

Tendo como base a Tecnologia Rizomática do Ensino da Arte, cada DVD (encarte) possui uma cartografia diferenciada. Na parte central do encarte encontra-se o mapa rizomático, desenho composto de linhas e cores diferentes

que sugerem caminhos para a construção do percurso didático do professor. O mapa propõe a experiência de navegar por nove territórios²⁵ da arte que podem ser acessados em conformidade com as intenções do professor interagente.

Da mesma forma que a pasta arte BR, referências sobre a DVDteca também são encontradas no *site* arte na escola. Gates (1995) reforça essa idéia, apontando que esta é uma perspectiva animadora, porque colocar essa tecnologia a serviço da educação resultará em benefício para toda a sociedade.

Observa-se, assim, que na relação do Instituto com os professores sempre houve uma busca por diferentes suportes comunicacionais que pudessem cada um a seu modo contribuir para o trabalho do professor.

Engajados nessa filosofia o PAE/UEA propôs e realizou em 2005 a criação de um material de apoio didático, caracterizado por duas questões principais: 1) Material de Apoio que contemplasse além das artes visuais, a dança, berço de criação do Polo UEA e, 2) que contemplasse aspectos da realidade amazônica; dessa forma, em parceria com o Instituto de Educação do Amazonas (IEA), na figura do professor de arte Odacy de Oliveira Souza, foi desenvolvido o encarte contendo um CDROM e o DVD intitulado “Portfólio Didático do NAC (Núcleo de Arte Contemporânea)²⁶. Com o auxílio de parcerias e fomento do Instituto Arte na Escola, foram produzidos 200 unidades, as quais foram encaminhadas aos Polos da Rede em todo o Brasil.

4.5 Redes e processos comunicacionais.

No mundo atual, as formas de comunicação se estabelecem de diferentes maneiras em processos cada vez mais céleres e complexos. Complexidade parece ser uma constante nos discursos sobre a sociedade atual. Não são

²⁵ Patrimônio cultural, Mediação cultural, Formação: Processos de ensinar e aprender, linguagens artísticas, Forma/Conteúdo, Saberes estéticos e Culturais, Conexões transdisciplinares e Arte e Cultura.

²⁶O roteiro é de autoria do professor Valdemir de Oliveira, a programação visual e a edição do CD é do professor Gernei Santos, o DVD contendo o vídeo arte Homem Pigmento Floresta tem a elaboração do Coletivo Difusão.

poucos os autores que abordam o tema e da mesma forma os processos educacionais incorporam ou são incorporados nesse meio.

Cada vez mais a necessidade de comunicação, interação, divulgação são questões presentes e pertinentes nos processos de ensino aprendizagem.

Martin-Barbero (2000) aponta que as inovações no campo da comunicação social colocam desafios para educação que não devem ser ignorados, quando se pretende a construção da cidadania. A informação e o conhecimento são, hoje, o eixo central do desenvolvimento social. Portanto, falar de comunicação implica reconhecer que atualmente, vive-se em uma sociedade das mídias.

Nesse contexto, a cibercultura tem como um de seus traços mais marcantes a convergência das mídias, como sugere André Lemos (2003). Esta se configura a partir da junção entre as novas tecnologias de informação e comunicação na conjuntura cultural contemporânea.

Tal convergência e fusões, principalmente entre informática e telecomunicações, vão originar uma revolução microeletrônica e o surgimento de mídias digitais, multiplicando e prolongando as mídias tradicionais e criando também novas tecnologias, na maioria das vezes híbridas, como os computadores e celulares (LEMOS, 2002, p.84).

Essas novas tecnologias inauguram um modelo descentralizado e universal de circulação de informações, permitindo uma comunicação individualizada que vem causando, também, como sinalizam Santaella (2003) e Lemos (2002), mudanças estruturais mais significativas na produção e distribuição de informações, pois as tecnologias digitais tanto alteram de modo relevante os padrões de produção quanto de difusão da cultura midiaticizada.

Na cibercultura, as mídias não simplesmente convivem, mas convergem na coexistência de uma cultura de massa que permanece e da cultura das mídias ainda em plena atividade (SANTAELLA, 2003).

Com isso, pode-se dizer que há também uma maior variedade e diversidade de produtos culturais circulando na esfera midiática, nesse caso, a escola apresenta-se como ator de um ambiente propício a convergências e troca de informações múltiplas e diárias.

Com a mesma relevância, a ideia de rede e toda sua abrangência no modo de vida do homem contemporâneo, apresentam-se como uma temática com inúmeras possibilidades de investigação. Dessa forma, as informações coletadas durante o processo de pesquisa nos leva a considerar que as redes e processos comunicacionais entre os professores apresentam um universo em potencial, e esse material impresso é também encontrado no *site*, ou seja, potencializando ainda mais as possibilidades a serem desvendadas pelo professor interagente.

Esse potencial, segundo Lévy (1996) desempenha um papel importante nas transformações do mundo contemporâneo, pois, existem outros vetores da virtualização como: a imaginação, a memória, o conhecimento, a religião; vetores estes que levaram ao abandono da presença muito antes da informatização.

Nessa perspectiva o autor complementa que:

O virtual tem somente uma pequena afinidade com o falso, o ilusório, o imaginário. Trata-se, ao contrário, de um modo de ser fecundo e poderoso, que põe em jogo processos de criação, abre futuros, perfura poços de sentido sob a platitude da presença física imediata” (LÉVY, 1996, p.12)

Lemos, Cardoso e Palacios (2005), tomando como base o exposto por Lévy em seu livro “O que é virtual”, argumentam que muito mais do que produzir rupturas, as novas tecnologias devem ser vistas como potencializadoras de algumas estratégias pedagógicas - já que a educação deveria ser virtualizante por essência

Partindo da análise dessas relações por meio do *site* Arte na Escola e os materiais de apoio (DVD e pasta Arte BR), ambos apresentam aspectos similares no que se refere ao reconhecimento por parte dos professores interagentes da potencialidade desses meios comunicacionais para suas atividades docentes.

Dessa forma, essa característica de potencialidade dos meios, é reconhecida pela maioria dos professores como algo em construção no sentido de que a cada nova interação, novo centro de interesse, ou nova informação

adquirida, todo o processo pode se reconfigurar, estabelecendo novos percursos e alimentando um processo cíclico de construção de conhecimento, neste caso em relação ao universo da arte.

Essas observações supracitadas sobre o *site* e os materiais de apoio também apresentam diferenças significativas quanto às formas de interação. Embora no processo investigativo tenha sido sinalizada a necessidade de processos de mediação (ativação dessas potencialidades) a interação se dá de maneira diferenciada considerando as especificidades de cada meio, ou seja, o processo interativo com o *site* não se dá da mesma forma como ocorre com os materiais físicos.

Compreendemos, então, que o *site* Arte na Escola pode ser percebido não só como um ambiente constituído a partir da rede, mas também como um espaço de amplas possibilidades de construção de conhecimento, onde “memórias” da rede se entrelaçam com memórias, imaginação, conhecimento, dos sujeitos que com ela interagem, ressignificando conceitos e reconstituindo o atual de cada um a cada instante, com suas diferenças e convergências.

A esse respeito, diferenças e convergências, a pesquisa apresentou dados, os quais levam a argumentar que, em se tratando da relação com os professores (PAE/UEA), o processo de mediação é um fator significativo para o alcance desses meios (*site* e material).

4.6 Mediações

Outra perspectiva de análise do conjunto de informações coletadas pode ser vista por meio da interpretação, das entrevistas realizadas com alguns dos coordenadores do PAE onde, por meio de suas falas, entendemos aspectos significativos e que comprovam dados junto aos professores interagentes, como já mencionado: a necessidade de “processos de mediação” para uma apropriação efetiva dos canais/materiais disponibilizados pelo instituto (*site* e material de apoio).

Consideram-se aqui os tipos de navegadores que encontramos (SANTAELLA, 2004) e ainda aspectos referentes ao perfil de formação dos

professores²⁷ que, embora em sua maioria tenha sua formação em Arte, ao se depararem com conteúdos da área e outras formas de suportes, seja digital ou físico, diferente daquelas com as quais estão familiarizadas, entendem a necessidade de processos de mediação.

4.7 Entrevistas com os Coordenadores do Polo

A entrevista com os coordenadores consistiu de um conjunto de questões previamente elaboradas que possibilitassem, ao término das respostas, o texto analítico sobre os diferentes papéis envolvidos no processo de educação continuada de professores por meio da Rede Arte na Escola.

Os coordenadores entrevistados ao longo do período de suas respectivas atuações no Polo desempenharam funções diversificadas²⁸ e, por vezes, conjugadas, tais como: Coordenação geral, coordenação pedagógica, coordenação do prêmio, comunicação, oficinas, dentre outras. Os textos produzidos constituem-se, portanto, em narrativas auto-explicativas sobre a relação do Polo com a Rede Arte na Escola, razão pela qual a transcrição na íntegra dos respectivos textos podem ser consultados no Apêndice 3.

Sobre o material disponibilizado pelo Programa (*site* e material impresso), Freitas (2014), Oliveira (2014) e Milon e Lima (2014) reconheceram como potencial, por não se tratar apenas uma atividade a ser desenvolvida em sala de aula, e sim, serem materiais que estimulam o professor a ser um proponente de suas ações educativas.

Ainda nas considerações de Freitas (2014) a própria estrutura do material foi pensada e criada assim, rizomática de forma que o professor decida por onde começar.

Oliveira (2014) avalia que sem dúvida a melhor definição para o material é realmente a de potencialidade. No entanto, segundo o coordenador, carecendo de um intenso processo de mediação, se consideramos a realidade de nosso professor. Sem esse processo de pouco ou nada servem os materiais.

²⁷Do grupo focal inicial de 47 professores, 40 possuem formação na área específica e 7 não possuem.

²⁸ Com exceção apenas da Professora Ítala que atuou apenas como Coordenadora Geral.

No item que questionou se é possível construir aulas mais interessantes e despertar maior interesse no aluno a partir das abordagens metodológicas (triangular, rizomática) apresentadas no material do Arte na Escola, Freitas (2014), foi categórica ao considerar que indubitavelmente, mediante as experiências, as abordagens metodológica é possível construir aulas mais interessantes. No entanto, lembrou que essas são metodologias que precisam ser bem explicadas aos professores das escolas, porque estas se constroem em posições epistemológicas não lineares e complexas.

Para Milon e Lima (2014) se trata de um material completo e está disponível para todos os professores, no entanto numa realidade como a nossa, problemas de conexão à internet dificultam o acesso ao material. Os coordenadores destacaram como fator agravante a ser superado, a realidade de deslocamento as nossa região, devido a essa geografia, as redes de comunicação como internet, são precárias, o que dificulta bastante o acesso ao *site* pelo professor.

A experiência apresentada por Oliveira (2014) caracteriza-se por uma maior aproximação, pelo fato de o coordenador vivenciar na prática, as abordagens triangular e rizomática, bem como, incorporá-las em suas práticas docentes. Ele expõe ainda que: tanto uma como a outra não se desvendam por si só e necessitam de um grau de domínio do professor, o que visualizamos ser uma grande lacuna nos processos de formação dos professores de arte no Estado.

Ainda na concepção de Oliveira (2014) o aspecto importante a ser considerado trata do entendimento e apropriação dessas abordagens, ainda longe da maioria dos professores, que mesmo tendo conhecimento “teórico” não dominam seu desenvolvimento prático nas atividades cotidianas do fazer pedagógico.

Por meio dos olhares e experiências das diversas realidades apresentadas pelos coordenadores do Polo, identificam-se importantes questões que desencadeiam compreensões diversas e que, ao mesmo tempo possibilitam direcionamentos múltiplos. Estes, certamente, permitirão superar os novos obstáculos, minimizar as dificuldades e, ainda, contribui como referencia para futuras ações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A indagação norteadora desse trabalho foi se os acessos ao site Arte na Escola e os materiais Arte BR por parte dos professores do Polo UEA Amazonas lhes favorecem a construção de uma metodologia para a preparação de práticas melhores e mais atrativas na sala de aula. Paralelamente, buscou-se analisar se o site pode constituir-se em um elemento forte de aprendizagem para os professores do Polo.

Nosso objetivo, ao buscarmos respostas para tais indagações foi entender a partir deste estudo de caso, se o acesso ao Polo potencializou processos comunicacionais aos professores do Ensino das Artes e ainda, o incremento nas aulas, característica básica das mídias sociais na internet.

Como nos coloca Maturana e Varela (2002), “todo conhecer depende da estrutura daquele que conhece”. Assim, destacamos que o estudo apresentado, como um esforço teórico-científico, é passível de mudanças, uma vez que o olhar do pesquisador também evolui e avança ecologicamente. Dessa forma, compreendemos que o estudo nos possibilitou identificar a percursos comunicacionais dos professores no Programa Arte na Escola.

Dentre as dificuldades encontradas para realização desta pesquisa, destaca-se: disponibilidade por parte dos professores para elaboração das entrevistas. A etapa de preenchimento on-line do formulário para autorização da pesquisa, na Plataforma Brasil e, posterior, pelo Comitê de Ética, também requereu tempo e atenção de nossa parte.

Destaca-se que o maior desafio encontrado durante a realização da investigação foi na etapa das entrevistas, quando tivemos que criar uma agenda bastante flexível para o encontro com os professores.

Nesta pesquisa, enfatiza-se ainda que o emprego de técnicas distintas (pesquisa bibliográfica e observação sistêmica), possibilitou não somente o alcance dos objetivos, mas desvela outras questões interessantes que poderão indicar caminhos para futuras investigações na área.

Foi de nosso interesse trabalhar sob as óticas de McLuhan e de Santaella por apresentarem maior grau de similaridade com o objeto da nossa pesquisa.

McLuhan com seus aforismos e previsões, como a aldeia global. E Santaella (2004) por suas visões, abordagens conceituais e, principalmente, pela classificação dos tipos de usuários/navegadores, os quais, baseados em Primo (2002) identificamos como professores interagentes.

Ao apresentar os sistemas e o ambiente ciber no qual o *site* se encontra, tentamos quebrar a visão clássico-cartesiana da comunicação, demonstrando a complexidade da relação em rede comunicacional, não apenas do meio como mensagem (McLuhan) mas apontando a mediação como protagonista entre ambos atores.

O desenvolvimento deste estudo não será completo. Por isso, as reflexões aqui apresentadas, ainda por se tratar de um estudo de caso, possuem grandes lacunas a serem preenchidas.

Afirmamos que buscar compreender a utilização que se deu por parte dos professores ao *site educacional Arte na Escola* foi um grande desafio, pois trata-se de uma aplicação prática da visão ecológica da comunicação, onde o professor transforma-se em sujeito interagente dentro da sociedade à qual pertence.

E, por fim, percebe-se que este trabalho não se caracteriza como um fim em si mesmo, quando o paradigma do método aqui utilizado tem como objetivo produzir mais questões e mais hipóteses para o futuro. Aponta sim para mais inquietações, possibilitando outras e novas pesquisas voltadas para o universo ecológico e complexo da comunicação.

RECOMENDAÇÕES

O estudo revelou que os professores procuram a internet para ter um espaço a mais para se comunicar com as pessoas e por ser de certa forma, uma tendência estar na rede.

Quanto ao uso do site e do material, sua escolha está relacionada principalmente, com: a gratuidade; a facilidade de acesso; a oportunidade de ser um local específico para o ensino da arte, onde é possível aprender e participar de forma interativa com outros professores.

No entanto, para melhor uso do potencial do *site* dos materiais de suporte (pasta Arte BR, DVD), como ambiente que promove a interatividade e pode transformar os sujeitos em interagentes, recomenda-se:

- Potencializar o processo de difusão dos recursos do Polo (materiais de suporte: o *site*, a pasta Arte BR, os DVD e os livros);
- Criar mais mecanismos de aproximação entre os sujeitos participantes;
- Realizar acompanhamento e orientação nas escolas dos professores cadastrados, uma vez que é o professor que sempre se desloca para participar das ações desenvolvidas pelo Polo;
- Fortalecer a mediação nos processos comunicacionais que o Polo desenvolve, por meio de ações contínuas;
- Estimular a utilização dos recursos, promovendo a prática e a discussão sobre os materiais, sua importância, contribuição e potenciais;
- Sugerir a elaboração de outros materiais, a partir dos modelos do Programa, que permeiem, estimulem e promovam os discursos estéticos visuais sobre a cultura e a arte da nossa Região.

A partir dessas vivências e compreensões, o olhar investigativo possibilitou não só o aprofundamento ao qual nos propomos desvelar, como também, desencadeou novas reflexões e outras inquietações acima do estudo elaborado.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Verbena Córdula. **Comunicação e pós-modernidade: parâmetros para reflexão**. 2003. Faculdade 2 de Julho – Salvador-Ba-Brasil. Disponível em www.bocc.ubi.pt

ALVES, M. A. J. GEWANDSNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: 1999.

ARTE NA ESCOLA, Disponível em: www.artenaescola.org.br

BAYLON, C. e MIGNOT, X. **La Communication**, 2a. ed. aumentada. Nathan Université, 1999.

BARBOSA, A. M. T. B. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BENEDICT, Michael. **El ciberespacio: algunas propuestas**. Ciberespacio. Los Primeros Pasos, M. Benedikt (ed.), Pedro A. Gonzáles Caver (trad.). México: CONACYT/Sirius Mexicana, 1991.

BAPTISTA, maria luiza cardinale. **Emoção e subjetividade na paixão-pesquisa em comunicação: desafios e perspectivas metodológicas**. Revista Ciberlegenda, Rio de Janeiro, n. 4, 2001. Disponível em: <<http://www.uff.br/ciberlegenda/ojs/index.php/revista/article/view/351/232>>.

CASTELLS, M. **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____, M. **A sociedade em rede**. A era da informação: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____, M **A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Trad. Maria Luiza Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. São Paulo: Cultrix, 1997.

_____, Fritjof. **As conexões ocultas**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Cultrix, 2005.

CITELLI, A. **Comunicação e educação**. A linguagem em movimento. 3. ed. São Paulo: Senac 2004.

COLFERAI, Sandro Adalberto e MONTEIRO Gilson Vieira **Comunicação Midiatizada na Amazônia**, Belém: FADESP, 2011.

DERTOUZOS, M. **O que será:** como o novo mundo da informação transformará nossas vidas. 3. Reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

DIZARD JR., W. **A nova mídia:** a comunicação de massa na era da informação. 2. ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

DUARTE, M. Y. M. Estudo de Caso. In: DUARTE, J.; BARROS, A (orgs). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação.** São Paulo: Atlas, 2005.

FERRARA, Lucrécia D'Alessio. **Ciberespaço:** conceito à procura de um nome. Revista da Famecos. Porto Alegre, n. 37. EDIPUCRS, 2008.

FELDMAN, 1995

FERREIRA, R. A. **A pesquisa científica nas Ciências Sociais:** caracterização e procedimentos. Recife: UFPE, 1998.

GATES, Bill. A estrada do futuro. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, W. **A democracia digital** e o problema da participação civil na decisão política. In: Estudos midiáticos. Revista Fronteiras. v. 7, n. 3. Unisinos. Set./Dez, 2005.

GONZAGA, A. M. **Experiências Curriculares: uma aproximação entre teoria e prática.** Manaus: BK editora, 2005.

KENSKI, V.M. **Educação e Tecnologias o Novo Ritmo Da Informação.** Campinas: Papyrus, 8^o edição, 2011.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual.** São Paulo: Editora 34, 1996.

_____, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

_____, Pierre. **As tecnologias da inteligência – o futuro do pensamento na era da informática.** São Paulo: Ed.34, 2002.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LEMOS, André. **Cibercultura:** tecnologia e vida social na cultura contemporânea. Porto Alegre: Sulina, 2008.

LIBÂNEO, J.C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. **Educação escolar e sociedade contemporânea**. Goiânia: Cortez, 2001.

LOPES, E. M. T.; GALVÃO, A. M. de O. **História da Educação**. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**: metodologia, planejamento. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. 1 v.

MARQUES, Andrielle de Aquino. **Divulgação científica no ciberespaço: a visualização de colégio invisível em rede social digital**. 2012. 106f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2012.

McLUHAN, Marshall. **A Galáxia de Gutenberg**; a formação do homem tipográfico. São Paulo: Ed. Nacional/ Editora da USP, 1972.

_____, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. 20.ed. São Paulo: Cultrix, 2005.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Ensanchando territorios en comunicación/ educación. In **VALDERRAMA**, Carlos. Comunicación & Educación, Bogotá: Universidad Central, 2000.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: UERJ, 1997.

MATURANA, Humberto R.; VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento**: as bases biológicas da compreensão humana. São Paulo: Palas Athena, 2002.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 5. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.

_____, Edgar. A Comunicação pelo meio (teoria complexa da Comunicação). In: (MARTINS, Francisco Menezes; SILVA, Juremir Machado da. **A genealogia do virtual**: comunicação, cultura e tecnologias do imaginário. 2. Ed. Porto Alegre, Editora Sulina, 2008.

_____, Edgar. **Ciência com consciência**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

_____, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 5. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2009.

_____, Edgar. **O método I**: a natureza da natureza. trad. Ilana Heinenerg. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2000.

_____, Edgar. **O método II: a vida da vida.** trad. Marina Lobo. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2002.

NEGROPONTE, Nicholas. **A vida digital.** Tradução: Sérgio Tellaroli. São Paulo : Companhia das Letras, 1995.

NORA, Dominique. **La conquista Del ciberespacio,** Carlos Gardini (trad.). Barcelona: Editorial Andrés-Bello 1997.

OSTROWER, F. **A sensibilidade do Intelecto.** Rio de Janeiro: Campus, 1998.

_____. **Criatividade e processos de criação.** 11.ed, Petrópolis: Editora Vozes, 1996.

_____. **Universo da Arte.** 3.ed. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

PACHECO, D. **Trabalho, educação e tecnologia.** Manaus: Editora e Gráfica Oriente, 2008.

PICCOLOTTO, D. C. **La onterfaz ante la cultura y el comportamiento del usuario.** Tese de doutorado apresentada a Universitat de les Illes Balears, 2003.

PILLAR, A. **O vídeo e a metodologia triangular no ensino da Arte.** Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Fundação Iochpe, 1992.

PINHO, J. B. **Relações públicas na internet: técnicas e estratégias para informar e influenciar públicos de interesse.** São Paulo: Summus, 2003.

PINHO, J.B. **Jornalismo na internet: planejamento e produção da informação on-line.** São Paulo: Summus, 2003.

PRIMO, Alex. **Interação mediada por computador: comunicação, cibercultura e cognição.** Porto Alegre, Sulinas, 2008.

_____, Alex. **O aspecto relacional das interações na Web 2.0.** E- Compós (Brasília), v. 9, p. 1- 21, 2007. Consultado em: 26/08/2013.
<http://www6.ufrgs.br/limc/PDFs/Web2.pdf>

_____, Alex. **Interação mediada por computador: comunicação, cibercultura e cognição.** Porto Alegre, Sulinas, 2008.

RAMOS, J.L.P. **A integração do computador na escola e no currículo: problemas e perspectivas.** Revista inovação, 1996.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet.** Porto Alegre: Sulina, 2009.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet.** Porto Alegre: Sulina, 2009.

RODRIGUES, R. **Ciberpolítica**: Comunicação política 2.0 nas eleições legislativas de 2009. Disponível em<: <http://bocc.ubi.pt/pag/bocc-rodrigues-ciberpolitica.pdf>>. Acessado em: 14 agosto de 2013.

SANTAELLA, Lúcia. **Por que as comunicações e as artes estão convergindo**. 3ª Ed. São Paulo: Paulus, 2008.

_____, Lúcia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulus, 2004.

_____, Lúcia. **Comunicação & pesquisa**: projetos para mestrado e doutorado. São Paulo: Hacker, 2001.

_____, Lúcia. **Culturas e artes do pós-humano**: da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003.

_____, Lúcia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

_____, Lúcia. **Semiótica Aplicada**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

SANTOS, E. M. T. L. **O computador e o professor**: as culturas profissionais dos professores na sala de aula. Lisboa: [s/n]. Orientadora: Florbela Trigo-Santos. Dissertação de Mestrado apresentada obtenção do grau de Mestre em Educação na especialidade de Informática e Educação, 1998.

THURLER & PERRENOUD. **A escola e a mudança**. Contributos sociológicos. Lisboa: Escolar editora, 1994.

TRIVIÑOS, A. **Introdução a pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1990.

VALENTIM, M. **Tipos de Pesquisa**. Marília: UNESP, 2008. 31 slides: colorido.

YIN, R. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE 01: Questionário



PODER EXECUTIVO
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO



QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR DO PÓLO ARTE NA ESCOLA UEA AMAZONAS

Instruções e esclarecimento para o entrevistado.

Este questionário é parte integrante de uma investigação feita no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação – PPGCCOM, da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, fazendo parte de uma Dissertação de Mestrado que tem como objetivo central a análise da utilização dos *site* digital e do material de apoio do Programa Arte na Escola, pelos professores do Pólo UEA Amazonas.

Leia atentamente os enunciados para preencher o questionário. Nas questões, assinale o que melhor descreve a sua situação. Em algumas questões, as respostas deverão ser dissertativas.

A informação deste questionário tem caráter anónimo.

Orientadora: Dr.^a Denize Piccolotto Carvalho (Universidade Federal do Amazonas)

Mestrando: Gernei Góes dos Santos

Professora Titular da Universidade E-mail: piccolotto.levy@gmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO

DECLARO QUE estou informado e compreendo a finalidade deste questionário e, uma vez que se garante o anonimato dos dados pessoais, voluntariamente o preenchimento.

Se concorda marque com um **x** () Manaus, ____ de novembro do ano de 2013.

Assinatura: _____

1. DADOS PESSOAIS:

Data Nascim.:	/ /	Sexo:
Telefones:		
Email:		

2. FORMAÇÃO:

Graduação:	Sim ()	Não ()
Area(s):		
Especialização:	Sim ()	Não ()
Área:	Ano de conclusão:	
Pós-Graduação:	Mestrado ()	Instituição:
Doutorado:	Sim ()	Não () Área:

3. DADOS PROFISSIONAIS

Nome da escola que trabalha:	
Rede:	Estadual () Municipal ()

4. PERFIL DO USUÁRIO

Curso de Informática?	Sim ()	Não ()
Qual?:	Word ()	Excell () Power Point () Internet () Outros ()
Possui Computador?	Sim ()	Não ()
Utilização por dia	- de 1 hora () + 1 a 5 horas () 6 a 10 horas () + 10 horas ()	
Tem Internet?	Sim ()	Não ()
Utilização por dia	- de 1 hora () 1 hora 5 horas () 6 a 10 horas () + 10 horas ()	
Como conheceu o Programa?	Amigos () Internet () Eventos Acadêmicos () Outros ()	
Utiliza algum recurso tecnológico em suas aulas?	Sim ()	Não ()
	Se sim, qual?	

5. UTILIZAÇÃO DO SITE

5.1 Você acessa o site Arte na Escola com que frequência?

Diariamente () Semanalmente () Mensalmente () Não acesso ()

5.2 Se sim, quanto tempo permanece conectado ao site?

1 hora () 2 a 5 horas () 6 a 10 horas () Mais de 10 horas ()

5.3 Ao acessar o site você encontra alguma dificuldade? Sim () Não ()

. Se sim, qual:

5.4 Marque o (s) ambiente (s) que mais acessa?

<input type="checkbox"/>	Boletim	<input type="checkbox"/>	Agenda
<input type="checkbox"/>	Relato de Experiência	<input type="checkbox"/>	Planeje sua Aula
<input type="checkbox"/>	Sala de Leitura	<input type="checkbox"/>	Prêmio Arte
<input type="checkbox"/>	Midioteca	<input type="checkbox"/>	Perguntas Frequentes
<input type="checkbox"/>	Fórum	<input type="checkbox"/>	Galeria dos Alunos
<input type="checkbox"/>	Rede Arte	<input type="checkbox"/>	Dicas/Enquete

5.5 Qual/quais você utilizou para construir suas aulas?

5.6 Além do ambiente virtual, você conhece os Materiais de Apoio do programa?

Sim () Não ()

6. UTILIZAÇÃO DO MATERIAL DE APOIO

6.1 Você já utilizou algum material de apoio do Programa?

Sim () Não ()

6.2 Recebe, ou já recebeu o boletim Arte na Escola em sua residência?

Sim () Não ()

6.3 Se recebeu o boletim, você:

Leu parcialmente()	Leu totalmente ()	Não leu ()
6.4 Dos itens abaixo qual você utilizou em suas aulas?		
DVDs		Cadernos de Apoio
Pranchas Grandes		Boletim
Pranchas Pequenas		Outro. Qual? _____
6.5 Marque na lista abaixo, o(s) dvd(s) você já utilizou:		
Cor da Criação (Paulo Pasta).		Isto é arte?
Herança de mestre Vitalino.		Karim Lambrecht: de corpo e alma.
Amélia Toledo: Razão e intuição.		Lasar Segall: Um modernista brasileiro.
Anita Malfatti: Modernista por natureza.		Macrofotografia (Juarez Silva.
Antonio Saggase – Arqueologia da Imagem.		Marcos C. Benjamim: O fazedor de coisas.
A Obra monumental de Poty.		Mestre Didi: arte ritual.
Arte e matéria.		Monumentos de Frans Weissmann.
As Fábulas de Antonio Poteiro.		Nuno Ramos: arte sem limites.
Tapeçaria de Norberto Nicola.		O lirismo de Lenina Katz.
Auto-retrato.		Recortes de Leda Catunda.
Baravelli: colecionador de Imagens.		Rubens Matuk: a aquarela do Brasil.
Carlos Fajardo: para todos os sentidos.		Shoko Suzuki: cerâmica e tradição.
Cores urbanas.		Siron Franco: natureza e cultura.
Desenho: arte e criação.		Tomie Ohtake: o traço essencial
Gravuras de Maria Bonomi.		Trajectoria da luz na arte brasileira.
6.6 Dos DVDs que você teve acesso, indique o(s) que mais se identificou.		
6.7 Ao utilizar o DVD, você leu as orientações no(s) encarte(s)?		
Sim ()	Não ()	
6.8 Do material da Pasta br, qual prancha você mais utilizou em suas aulas?		
Prancha Pequena ()	Prancha Grande ()	Nenhuma ()
6.9 Das pranchas grandes, qual Obra/ Artista você utilizou?		
Noite de São João – Alberto da Veiga		A Providência guia Cabral – Eliseu Visconti
Little pilow – Jac Leirner		Zero Cruzeiro – Cacildo Meirelles
Plano piloto de Brasília - Lúcio Costa		Rio – Lívio Abramo
A-doração- Nelson Leiner		O touro – Tarsila do Amaral
Logotipos poéticos da cultura Afro-brasileira		Ceia Eucarística – Vicente R/ Monteiro
Xilogravura – Oswaldo Goeldi		Regiões do deserto – Hugo Denizart
B 33 – Bólido caixa 18 – Hélio Oiticica		Retirantes – Raimundo Cela
Festa de Iemanjá – Cândido Portinari		Baile de fantasia – Rodolfo C.
Pássaro de papelão – Alfredo Volpi		Carretel azul – Iberê Camargo
Queimadas – Frans Krajcberg		Salvai nossas almas – Siron Franco

Acidente de trabalho – Eugênio Sigoud	Olaria – Djanira Mota e Silva
Navio de emigrantes – Lasar Segall	Duas raças – Alfredo Andersen
6.10 Nas Pranchas pequenas, qual Obra/Artista você mais utilizou?	
Amaú turn around – Miguel Rio Branco	Malabarismo – Rubens Grilo
A luta pela terra – Sebastião Salgado	Série Casa – Cláudia Andujar
Oficina Cerâmica - Francisco Brennand	Sócrates – Vik Muniz
Viaduto do chá – Cristiano Mascara	Obra paisagística – Burle Max
Fábio - Mário Cravo Neto	Calçada Manaus – Jean Manzon
Retrato Silencioso – João Câmara	Miriti bonecos dançando – Luiz Braga
6.11 Utilizou os cadernos de Apoio da pasta Arte br? Sim () Não ()	
6.12 Se sim, marque o (s) que utilizou?	
Espelho no Espelho	Cicatrizes
O outro lado da moeda	Além do jardim
Colher o pão de todo dia	Circuito integrado
Entre o mar e a calçada	Histórias em torno da história
Mundos inventados	Abre as asas sobre nós
De todos um pouco	Agora eu era.
6.13 Você já consultou a Biblioteca do seu Pólo Arte na Escola? Sim () Não ()	
Com que frequência? Diariamente () Semanalmente () Mensalmente()	
. Se consultou, você lembra o título do(s)livros? Título:	
6.14 Participou ou participa de alguma atividade do Pólo? Sim () Não ()	
Qual?	
6.15 Considera o Programa importante para a sua formação? Sim () Não ()	
. Se a resposta acima foi negativa, informe em que o programa precisa melhorar?	
Site () Impressos - pasta, pranchas, cadernos () Dvds () Outros () Cite:	
6.16 Como você classifica o material do Programa Arte na Escola?	
Não sei classificar () Ruim () Regular () Bom () Excelente ()	
6. 17 Além do material do Programa, conheceoutro(s)? Sim () Não ()	
Qual _____	
. Gostaria de fazer alguma outra observação?	

Obrigado pela participação!

Entrevistas: Coordenador 1 - Freitas²⁹

1. Como o Coordenador pensa o ensino da Arte no Estado do Amazonas?

Século 21. Estamos em uma época de transformações intensas, tecnológicas e epistemológicas, e o ensino da arte, como em qualquer área da educação, deveria acompanhar as demandas sociais e culturais e possibilitar as mais diversificadas experiências sensoriais, a aquisição de repertórios de diversos gêneros artísticos e principalmente a reflexão crítica sobre a produção contemporânea. Deveria ainda afinar-se com o novo ambiente comunicacional, com suas redes sociais ampliando a possibilidade de acesso a produtos e processos, e possibilitando o encontro de artistas e não-artistas para uma produção colaborativa. No Estado do Amazonas, e na cidade de Manaus, os pressupostos anteriormente colocados parecem requerer uma potência de afetividade muito grande e de pró-atividade maior ainda, porque historicamente o ensino das artes e da filosofia, exatamente os campos do saber que auxiliam a estruturar nosso mundo conceitual mais básico (o pensamento e a linguagem) foram relegados a segundo plano na realidade escolar. E posso dizer que os cursos de artes no ensino universitário já sofreram bastante deste mal. Houve um tempo em que as instituições de ensino superior não sabiam o que fazer realmente com estes cursos. Afinal, para quê serviam? Hoje, 2014, me pergunto se tais instâncias aprenderam que um curso superior de artes demanda uma infra-estrutura e um quadro altamente especializado de recursos humanos e, ao contrário do que pensa o senso comum, o conhecimento que ali deve ser produzido é fundamental para o exercício da cidadania e não deve ser pautado em princípios tecnicistas ou utilizado como mero instrumento-entretenimento de projetos políticos populistas. Produzir, pensar e ensinar ARTE é um desafio com características bem específicas.

²⁹ Atualmente a Professora não faz parte Polo, pois atua em outra Instituição.

2. Considerando o olhar e discurso apresentados acima, relate como foram pensadas estrategicamente as ações e abordagens para Programa Arte na Escola Polo UEA em sua gestão?

O Polo Arte na Escola Manaus – UEA foi criado por meio de um convênio de cooperação técnico-científica celebrada entre a Universidade do Estado do Amazonas e o Instituto Arte na Escola, assinado no dia 04 de fevereiro de 2005. Vinculado à Pró-Reitoria de Extensão, o Pólo teve como sua base de atividades a Escola Superior de Artes e Turismo, abrigando os cursos de Dança e Música. A estrutura do trabalho se desenvolveu em três momentos: planejamento geral, execução das atividades e avaliação dos resultados, considerando os 24 meses de vigência do convênio, sendo 12 para a implementação do Pólo e 12 para o desenvolvimento das atividades. Na fase de implementação do Polo foi constituída uma equipe operacional, composta por seis professores, e se construiu um organograma próprio, o qual incluía, além dos coordenadores geral e pedagógico, um coordenador de educação continuada, um coordenador de programação e identidade visual, dois coordenadores de grupo de estudo, e uma bibliotecária, cabendo-lhes a proposição de ideias, a execução de atividades e a elaboração de produtos pertinentes às suas áreas. Foram escolhidas 23 escolas do entorno da Universidade, um critério de escolha que se justificou mediante as reais possibilidades de deslocamento entre as instituições, viabilizando, dessa forma, um melhor acompanhamento das atividades planejadas. E após os primeiros contatos com as Secretarias de Educação do Estado e do Município, bem como as Secretarias de Cultura e Ciência e Tecnologia, fizemos duas reuniões com os gestores das escolas a fim de que pudéssemos sensibilizá-los para a importância do projeto. No que se refere à Educação Continuada, foi desenvolvido um plano de ação com módulos subdivididos em dois encontros por mês. Desta forma abrangemos as artes visuais, a dança, a música, e a literatura e poesia, sendo o primeiro módulo dedicado à elaboração de projetos, o que já considerávamos um instrumento para os interessados no prêmio Arte Cidadã. Paralelamente foi criado o Grupo de Estudos “O Jogo e o Ensino da Dança” com o intuito de trabalhar a dança a partir de uma perspectiva crítica e

criativa, utilizando o conceito de jogo como um elemento facilitador da motivação e da percepção do movimento e desencadeador de processos criativos, principalmente no que se referia à dança contemporânea. Os docentes criaram o jogo “Movecorpo” e fizeram testes de aplicação com os alunos do curso de licenciatura em dança, alunos das escolas públicas e professores que participaram das atividades do Pólo Manaus – UEA. Na área de Programação e Identidade Visual foram criados produtos de veiculação da imagem do Pólo pertinentes ao tipo de atividade e/ou evento a ser desenvolvido. Exemplo disso foi o material elaborado para o Seminário de Implantação do Pólo, em 2005, e para o II Encontro Regional Norte Arte na Escola, em 2006. Em termos gerais o Pólo Arte na Escola Manaus – UEA obteve um excelente desempenho frente à Pró-Reitoria de Extensão tanto na fase de implantação quanto na execução das atividades, o que lhe rendeu a mudança de status de projeto para programa e com base nesta credibilidade conquistada foi elaborado então um novo plano de ações.

3. Na sua gestão quais foram os desafios enfrentados?

Posso assinalar, em princípio, os seguintes desafios: 1) Cultural e operacional (gerenciamento do Pólo) – Era o início da implantação da Universidade do Estado do Amazonas (criada em 2001) e os contatos preliminares com o Instituto ocorreram no ano de colação de grau das primeiras turmas de dança (2004). Portanto, estávamos implantando dois grandes projetos simultaneamente: um político-pedagógico e outro de extensão (que tinha todas as características de um Programa Acadêmico). É claro que um estava relacionado ao outro, mas ambos eram completamente distintos e acabavam por demandar sobrecarga de trabalho para o mesmo quadro docente. Cuidar do acordo de cooperação técnico-científica nos seus mínimos detalhes e do gerenciamento dos parceiros (Seduc, Semed, Sec, Sect) considero ter sido um grande desafio, visto que minha formação estava balizada até então, somente pela experiência com a produção científica e artística. 2) Alinhamento conceitual e político - O perfil das atividades propostas pelo Instituto direcionava-se mais às artes visuais. O material didático disponibilizado não abrangia as áreas de Dança e Música. Isto causou em princípio, certo incômodo e dúvidas sobre a

legitimidade do Pólo (já que não tínhamos artes visuais na Escola Superior de Artes e Turismo). Mas o desconforto foi dissolvido no aceite do planejamento de nossas ações. A proposta na época era de, paralelamente ao uso do material didático disponibilizado, criar oportunidades para a construção de material didático local que nos auxiliasse a pensar a realidade amazônica e as áreas de dança e música como elementos fortes de representação neste processo. Era uma postura política. Nossos interesses estavam em jogo.

4. Qual foi o maior conquista como coordenador do Polo Arte UEA?

Acredito que, em termos gerais, a maior conquista foi nos posicionarmos como um Polo propositor e reflexivo mediante a oferta do edital de expansão dos Pólos na região norte pelo Instituto Arte na Escola. Tínhamos clareza do desenvolvimento de uma política fundamentada em uma ecologia dos saberes. Éramos, portanto, parceiros e iríamos compartilhar nossas escolhas conceituais e práticas. Não éramos “colonizados sorridentes” apenas aceitando as benesses da metrópole paulista. Aliás, lembro que a equipe do Instituto, à época, compreendeu perfeitamente os nossos anseios quando em um dos Congressos Nacionais expusemos o planejamento de ações. Sendo assim, basta um olhar retrospectivo para as atividades desenvolvidas no biênio 2005-2006 para perceber que, mesmo no período de implantação e avaliação de nossa performance enquanto Polo, não ficamos em uma posição contemplativa, mas buscamos (com todas as dificuldades estruturais que tínhamos), desenvolver ações adaptadas aos nossos questionamentos e necessidades. Um exemplo disso foi o grupo de estudos com o jogo “movecorpo”, coordenados pela profa. Patrícia Fantinel e pelo prof. Dhian Frantêso. Tal atividade respondia perfeitamente ao alinhamento do tripé ensino, pesquisa e extensão, na medida em que conjuminava pesquisa aplicada e ações extensionistas com a criação de um produto de fácil construção e uso nas escolas, com capacidade para desenvolver habilidades múltiplas.

5. Considerando as vivências estabelecidas e experiências alcançadas, qual a sua avaliação sobre o ensino da arte no Amazonas hoje?

Não posso responder esta pergunta por que não tenho acompanhado a situação atual de modo sistemático. Após meu desligamento da UEA e consequente afastamento do Polo, para cursar o Doutorado no Curso de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica na PUC-SP (2007-2010), segui carreira na condição de jornalista e docente, mais associada às performances artísticas profissionais (como pauta do jornalismo cultural) e ao ensino superior no Departamento de Comunicação Social da UFAM.

6. Do ponto de vista estrutural, você considera o material (*site*, DVDs e pasta) construído e disponibilizado para os professores como potencial?

Posso apenas falar do material que eu dispunha na época (2005-2006). Minha avaliação conferia amplo potencial de utilização pelos professores. O *site* estava sempre com propostas e temas interessantes. Construído com base na interatividade e na multimídia, lembro que participei como mediadora do primeiro Fórum sobre discussões para a dança e que obtive uma excelente receptividade com os professores de cidades pequenas (de difícil acesso). Estes professores compartilharam comigo suas metodologias de gerenciamento das dificuldades, fossem estas de conteúdo, fossem de material de apoio às aulas. Quando recebemos os DVDs foi um momento importante porque a própria natureza da mídia e sua demanda solicitavam reflexões sobre as condições do empréstimo e a leitura audiovisual a ser motivada e problematizada. Então, a pasta contendo o passo a passo da leitura de imagens possibilitava um manuseio leve e desencadeou na equipe um ponto de partida para pensar como se poderia construir material pedagógico para as outras áreas artísticas.

7. Mediante sua experiência, a partir das abordagens metodológicas (triangular, rizomática) é possível construir aulas mais interessantes e despertar maior interesse do aluno?

Indubitavelmente. No entanto, eram metodologias que precisavam, na época, serem bem explicadas aos professores das escolas, porque estas se constroem em posições epistemológicas não lineares e complexas. Acredito que hoje em dia, a aproximação com tais metodologias seja algo mais familiar.

8. Você aponta alguma fragilidade ou observação importante sobre o material?

No período de 2005-2006, eu conversei com integrantes da equipe do Instituto Arte na Escola, em São Paulo, e apontei para a necessidade de que fosse planejado um material pedagógico (tais como os DVDs e a pasta), que pudesse ser utilizado pelos professores de Dança e Música, a partir de suas especificidades. Sugeri um trabalho em parceria com o Instituto Itaú Cultural, que à época estava desenvolvendo ações pioneiras de mapeamento das danças em todas as regiões brasileiras. Não sei se algo neste sentido chegou a ser desenvolvido.

9. De 0 a 10, como avalia sua atuação como coordenadora? Comente sobre a pontuação.

Esta é uma pergunta difícil porque uma avaliação deve considerar inúmeros critérios relacionais que, neste caso, devido ao tempo decorrido, são fugidios. Mas, acredito que individualmente desempenhei a contento a minha função e tivemos grandes conquistas. No entanto, neste caso, as conquistas foram muito mais coletivas por engendrar-se a partir de uma equipe de coordenadores (geral, pedagógico, educação continuada, grupo de estudos) que comprometidos com a Arte e a Educação no Amazonas merecem a nota máxima.

Coordenador 2: Lima³⁰ e Milon³¹

1. Como o Coordenador pensa o ensino da Arte no Estado do Amazonas?

A maioria dos professores que atuam com o ensino de arte na escola de educação básica no Amazonas não possui formação nesta área de conhecimento. Isto pôde ser percebido através da participação de professores nos encontros promovidos pelo Polo Arte na Escola UEA. Seria muito importante que as Secretarias de Educação contratassem professores com formação para começarmos a perceber mudanças e melhorias na qualidade do ensino de arte no âmbito escolar. Ressaltamos que as graduações na área de arte são específicas (Música, Dança, Teatro, Artes Visuais), sendo assim, o professor acaba adquirindo conhecimento dentro de uma linguagem artística. Percebemos que na atuação em sala de aula, este professor se vê na obrigatoriedade de ministrar conteúdos que abordem as diferentes linguagens artísticas, podendo, de certa forma, desenvolver um ensino pouco aprofundado nas linguagens artísticas das quais não domina.

2. Considerando o olhar e discurso apresentados acima, relate como foram pensadas estrategicamente as ações e abordagens para Programa Arte na Escola Polo UEA em sua gestão?

Buscamos dinamizar os encontros do Grupo de estudos através de oficinas e palestras com professores/colaboradores com formação em Dança, Teatro, Música e Artes Visuais, que desenvolveram variadas temáticas e metodologias de ensino, de acordo com as propostas dos PCN.

3. Na sua gestão quais foram os desafios enfrentados?

Falta de apoio mais efetivo das secretarias de educação e de gestores de escolas que contribuíssem com a participação dos professores de arte nos

³⁰Atualmente é Coordenador Pedagógico do Polo Arte UEA.

³¹Atualmente Coordenadora Geral do Polo Arte UEA.

encontros do grupo de estudos. Outra dificuldade encontrada é a falta de interesse do próprio professor, em desenvolver seus conhecimentos e metodologias de ensino em grupos de estudos ou oficinas como as que são divulgadas pelo Polo Arte na Escola UEA.

4. Qual foi a maior conquista como coordenador do Polo Arte UEA?

Foi a ampliação das ações de formação continuada através da Formação Continuada a Distância que tem o apoio da UEA e do Centro de Mídias da SEDUC. Além disso, aproveitamos a experiência na formação continuada a distância e o contato com os professores de arte do interior do estado e elaboramos um projeto de pesquisa que se encontra em andamento.

5. Considerando as vivências estabelecidas e experiências alcançadas, qual a sua avaliação sobre o ensino da arte no Amazonas hoje?

O ensino de arte no Amazonas precisa ser melhorado, ainda existem muitos professores atuando com o ensino de arte sem a formação necessária, e ainda há uma concepção onde o professor graduado em uma linguagem artística vai para escola ministrar arte sem o conhecimento das outras linguagens.

6. Do ponto de vista estrutural, você considera o material (site, DVDs e pasta) construído e disponibilizado para os professores como potencial?

Sim, porque não é apenas uma atividade a ser desenvolvida em sala de aula, são materiais que estimulam o professor a ser um propositor de suas ações educativas.

7. Mediante sua experiência, a partir das abordagens metodológicas (triangular, rizomática) é possível construir aulas mais interessantes e despertar maior interesse do aluno?

Sim, porque essas abordagens apontam uma concepção de ensino a partir do contexto do aluno. Na triangular, por exemplo, o ensino de arte é proposto a partir da perspectiva da apreciação artística, do fazer artístico e da contextualização. Isso torna o aprendizado mais significativo para o aluno, ampliando sua maneira de pensar e agir em diferentes contextos. Na concepção rizomática, o professor pode construir diversos caminhos a partir de uma única temática. Desse modo o professor amplia seu olhar e do aluno para um conteúdo a ser trabalhado.

8. Você aponta alguma fragilidade ou observação importante sobre o material?

É um material completo e está disponível para todos os professores, no entanto numa realidade como a nossa, problemas de conexão à internet dificultam o acesso ao material. É importante que se dê continuidade na produção e distribuição destes materiais principalmente em escolas que se encontram em áreas rurais.

9. De 0 a 10, como avalia sua atuação como coordenador? Comente sobre a pontuação.

Pensamos em uma pontuação 8, porque temos procurado desenvolver grupos de estudos, oficinas, palestras, divulgar os materiais didáticos, incentivar o professor a falar sobre suas ações pedagógicas e sua produção artística. Conseguimos ampliar nossas atividades na educação a distância mesmo sem o apoio necessário. Além disso, ampliamos nossas ações para o âmbito da pesquisa. Apesar de tudo isso, precisaríamos dispor de mais tempo para o projeto, porque muitas vezes somos limitados no tempo pelos afazeres acadêmicos (sala de aula, orientações entre outras atividades que competem ao professor universitário).

Coordenador 3: Valdemir de Oliveira³²

1. Como o Coordenador pensa o ensino da Arte no Estado do Amazonas?

Partindo da experiência vivida enquanto Coordenador Pedagógico e Coordenador Geral, diz-se que o pensamento converge no sentido de que atestamos uma precariedade nos âmbitos relativos à área, ou seja, seu ensino enquanto metodologias, enquanto formação do docente, enquanto recursos técnicos nos espaços escolas, enquanto políticas públicas, enquanto entendimento e referenciais teóricos para sua consolidação nos discursos oficiais e da sociedade em geral. Desatrelado de uma perspectiva de contributo para a formação do discente o ensino de arte no Estado tende a seguir uma tendência de descomprometimento com um projeto maior de educação que tenha seus objetivos e funções sociais claramente estabelecidos.

Paralelamente a esta situação mais abrangente encontramos ações pontuais, seja em projetos individuais dentro de escolas ou centros culturais ou projetos coletivos muitas vezes fomentados pelo 3º setor. A exemplo disso encontramos a Rede Arte na Escola que é financiada por uma fundação.

2. Considerando o olhar e discurso apresentados acima, relate como foram pensadas estrategicamente as ações e abordagens para Programa Arte na Escola Polo UEA em sua gestão?

Tendo participado do processo de implantação do Polo no Estado as ações iniciais foram partindo das referências que o grupo que estava na gestão possuía, partindo principalmente dos referências que norteavam o processo. Nesse sentido sendo o Arte na Escola fundado sobre a perspectiva das artes visuais foi pertinente que as abordagens partissem primeiramente por esse viés, considerando minha formação inicial (Artes Visuais), no entanto ficou evidente desde os primeiros projetos que se fazia necessário uma perspectiva mais abrangente envolvendo as demais áreas (música, dança e teatro), por

³² Atualmente um colaborador eventual do Polo.

essas diretrizes nossas atividades sempre foram orientadas para perspectivas interdisciplinares, partindo do reconhecimento de que mais de 90% de nossos participantes eram provenientes de outras áreas de conhecimento que não a arte (formação inicial). Nesse sentido meus estudos sobre Projetos de Trabalho (Fernando Hernández) sempre estiveram presentes como aportes teóricos de nosso planejamento. Na época o material de suporte consistia na Pasta Arte BR, o que direcionava, mas não condicionava o trabalho. Com ela conseguimos fazer grandes explorações e desdobramentos de possibilidades.

3. Na sua gestão quais foram os desafios enfrentados?

Além de ser um processo novo dentro da estrutura da Universidade que estava com seus 05 anos de existências e muitos processos ainda por serem normatizados, para a consolidação do Polo tivemos que descobrir por assim dizer, os caminhos burocráticos necessários para o estabelecimento do programa, na época não reconhecido desta forma. Soma-se a isso as atribuições docentes concomitantes com as atividades administrativas do Polo, que tornavam-se mais problemáticas uma vez que estávamos em permanente argumentação sobre a relevância do projeto, uma vez que em virtude de qualquer mudança na esfera administrativa da instituição éramos afetados inevitavelmente, desde a troca de direção de unidade a troca de pró-reitores. Os aspectos estruturais certamente foram grandes desafios, passando de equipamentos para o espaço físico em si. Registre-se que até o momento, pelo que sei a sala do Polo não possui ramal telefônico, considere que fazíamos o trabalho de motivação dos professores via telefone semanalmente, o que demandou um tempo demasiado para o mesmo. Com a instalação de internet na sala o processo teve uma melhora significativa, mas, no entanto não era e ainda não é confiável, uma vez que muitos professores não acessam com frequência, seus e-mail, e muitos nem sequer possuíam um. Outro desafio foram as argumentações e proposições junto à Coordenação Geral da Rede quanto à necessidade e nosso desejo de expandirmos para outras áreas da arte, o que hoje parece ser parte do processo à época não foi muito fácil, até porque não tínhamos experiências anteriores em que nos apoiar.

4. Qual foi o maior conquista como coordenador do Polo Arte UEA?

Nesse caso penso na resposta pela perspectiva pessoal, e me sinto feliz ao relembrar a formação de um grupo de apoio constituído por artistas, professores e acadêmicos que preparava os encontros e organizava eventos, foi um tempo mágico, produtivo e iluminado do Polo. Registro também a criação da GAE – Galeria de Artes e Eventos, espaço que na época foi palco de muitas atividades artísticas e marcava um espaço alternativo para visualização e divulgação da produção artística local. A parceria com o NAC- Núcleo de Arte Contemporânea do Instituto de Educação do Amazonas, coordenado pelo professor Odacy de Oliveira, com o qual estabelecemos parceria como consultor e que nos proporcionou vários prêmios em âmbito local e nacional, levando o nome do Polo para outros espaços. Por fim, termos conseguido, em parceria com o NAC a distribuição em nível nacional do “Portfólio Didático do NAC”, um dvd e cd-rom que consolidou e materializou nosso desejo de atuação e produção de material didático abrangendo as demais áreas da arte, cuja realização não teria sido possível sem a sua colaboração (Gernei Góes).

5. Considerando as vivências estabelecidas e experiências alcançadas, qual a sua avaliação sobre o ensino da arte no Amazonas hoje?

Passados todos esses anos houve sim avanços, mas penso que pouco, e comparados a velocidade do desenvolvimento tecnológico e conhecimento acumulado (referenciais teóricos e pesquisas) são quase insignificante as mudanças. Tendo em vista o quantitativo de novos profissionais formados pela UEA, sem mencionar os formados pela UFAM, não vemos uma significativa presença da Arte no segmento educacional do Estado enquanto representatividade e manifestação.

6. Do ponto de vista estrutural, você considera o material (site, dvds e pasta) construído e disponibilizado para os professores como potencial?

Sem dúvida a melhor definição é realmente a de potencialidade, carecendo no entanto, de um intenso processo de mediação, se consideramos a realidade de nosso professor, sem esse processo de pouco ou nada servem os materiais. Necessitamos de um processo de formação de mediadores para que possamos dar espaço de manifestação a esses materiais e sítios, de forma que não configurem-se como recursos pontuais e cumpram sua função de serem catalizadores de ações e principalmente desdobramentos.

7. Mediante sua experiência, a partir das abordagens metodológicas (triangular, rizomática) é possível construir aulas mais interessantes e despertar maior interesse do aluno?

Sou adepto das abordagens mencionadas, bem como as incorporo em minhas práticas docentes, no entanto, tanto uma como a outro recai na condição já mencionada anteriormente, não se desvendam por si só e necessitam de um grau de domínio do professor, o que visualizamos ser uma grande lacuna nos processos de formação dos professores de arte no estado, há uma distância entre o que pensa a academia e o que é realmente o trabalho docente (nas salas de aula da rede básica de ensino). Nesse sentido o entendimento e apropriação dessas abordagens ainda estão longe da maioria dos professores, que mesmo tendo conhecimento “teórico” não dominam seu desenvolvimento prático nas atividades cotidianas do fazer pedagógico, basta analisar os planos de aula da maioria dos professores, os quais não se articulam e nem estabelecem linhas de pensamento, o que não significa que não seja interessante ao aluno, no entanto, caracterizam-se por atividades pontuais e tal como começaram, terminam. Mesmo a abordagem rizomática, que prevê essa “liberdade” de escolha, é necessário que o professor saiba o que é que existe para ser escolhido, e aí temos impasses e limitações.

8. Você aponta alguma fragilidade ou observação importante sobre o material?

Como dito, hoje o material já transita por outras áreas que não somente as artes visuais, no entanto não é o material em si, e sim a preparação para utilização do mesmo.

9. De 0 a 10, como avalia sua atuação como coordenador? Comente sobre a pontuação.

Algo entre o 9 e o 10, porque enquanto atuava fiz o que era possível e desejável dentro de nossas proposições, não o 10 em outros momentos porque me faltou ânimo para “lutas maiores” que talvez pudessem ter possibilitado outros caminhos para o Polo, não o 10 porque nem sempre conseguimos manter um otimismo frente às adversidades, não o 10 porque não continuei, mas talvez um 10 porque o que fiz como coordenador não foi em consequência do Polo mas daquilo que sou antes e depois dele.

ANEXO 1 – Termo de Anuência



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS

TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado "**Redes e processos comunicacionais nas relações dos professores do Programa Arte na Escola do Polo UEA Amazonas**", do pesquisador Gernei Góes dos Santos, sob a coordenação e a responsabilidade da Profa. Dra. Ps. Denize Piccolotto Carvalho Levy do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação – PPGCCOM da Universidade Federal do Amazonas, o qual terá o apoio desta Instituição.

Manaus, 10 de Janeiro de 2014.


Hirlândia Milon Neves

Coord. Geral do Polo Arte na Escola UEA


Getúlio Henrique Rocha Lima

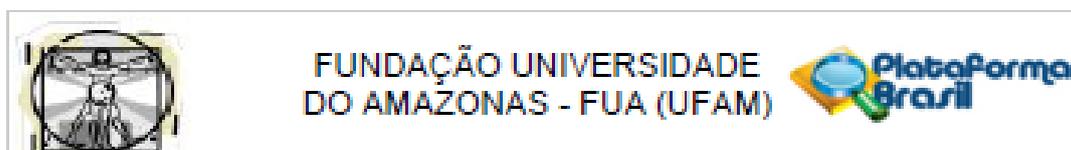
Coord. Pedagógico do Polo Arte na Escola UEA

Universidade do Estado do Amazonas
Av.: Djalma Batista, 3578 - Flores
CEP: 69050-010 / Manaus - AM
www.uea.edu.br

UEA
UNIVERSIDADE
DO ESTADO DO
AMAZONAS


AMAZONAS
GOVERNO DO ESTADO

ANEXO 2 – Comprovante de Envio do Projeto



COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Redes e Processos Comunicacionais nas Relações dos Professores do Programa Arte na Escola - Polo UEA Amazonas

Pesquisador: GERNEI GÓES DOS SANTOS

Versão:

1

CAAE: 26081414.6.0000.5020

Instituição Proponente: Faculdade de Estudos Sociais

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 008555/2014

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

CEP: 69.057-070

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-5130

Fax: (92)3305-5130

E-mail: cep@ufam.edu.br



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
DO AMAZONAS - FUA (UFAM)



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Redes e Processos Comunicacionais nas Relações dos Professores do Programa Arte na Escola - Polo UEA Amazonas

Pesquisador: GERNEI GÖES DOS SANTOS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 26081414.6.0000.5020

Instituição Proponente: Faculdade de Estudos Sociais

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 536.710

Data da Relatoria: 19/02/2014

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa de Mestrado e se intitula: Redes e Processos Comunicacionais nas Relações dos Professores do Programa Arte na Escola - Polo UEA Amazonas e se propõe apresentar o Instituto Arte na Escola, da Fundação Iochpe e analisar os caminhos trilhados pelos professores do polo UEA Amazonas quanto a utilização da plataforma do Programa Arte na Escola e a relação com o material de apoio pedagógico para a construção de suas aulas.

O Polo Arte na Escola faz parte das ações de extensão da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) que, desde 2005, em parceria com o Instituto Arte na Escola (IAE), localizado em São Paulo, faz parte da Rede Arte na Escola em todo o Brasil. O Polo UEA encontra-se instalado na Escola Superior de Artes e Turismo (ESAT), na rua Leonardo Malcher, s/no, no município de Manaus. Para compreender o ecossistema que se apresenta,

evidenciaremos a relação comunicacional, sob o prisma da teoria de McLuhan, onde, o meio (site e material de apoio) se apresenta como mensagem, e os sujeitos: emissor e receptor (Instituto e professores) apresentam-se como o conteúdo desta investigação. A metodologia da pesquisa é constituída de um estudo de caso exploratório-descritivo, sendo, portanto, sua natureza, qualitativa e quantitativa. O percurso metodológico traçado permitirá percorrer os caminhos que os sujeitos interagentes (professores) fazem ao utilizar a plataforma do programa. Assim,

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrienópolis

CEP: 69.057-070

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-5130

Fax: (92)3305-5130

E-mail: cep@ufam.edu.br



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
DO AMAZONAS - FUA (UFAM)



Continuação do Parecer: 536.710

saberemos qual o grau de familiaridade que possuem com o ambiente da página. Da mesma forma, poderemos conhecer qual material utilizado é considerado de maior potencial para elaboração das aulas de artes, possibilitando, apontar se, de fato, atendem às necessidades de professores e alunos. O estudo permitirá saber que dificuldades ocorrem e se o ambiente da plataforma permite aos sujeitos tomarem-se interagentes nesse processo comunicacional.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar as redes e processos comunicacionais disponibilizados para os professores do polo UEA Amazonas no site Arte na Escola e seu material de apoio pedagógico para a construção de suas aulas.

Objetivo Secundário:

Conhecer os critérios pelos quais os professores recorrem ao site do Programa Arte na Escola. Analisar de que maneira se apropriam do material didático de apoio ao percorrerem o ambiente virtual do site. Compreender o grau de conhecimento dos Instrumentos (site e material de apoio) pelo professor.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

É importante dizer que os riscos para os sujeitos participantes na pesquisa são mínimos, podendo haver algum constrangimento ou incômodo, nestes casos o pesquisador providenciará auxílio que possa minimizar o ocorrido. Se necessário será providenciado acompanhamento psicológico no laboratório de psicologia da UFAM.

Benefícios:

O principal benefício para o sujeito participante será a oportunidade de expressar sua opinião sobre suas experiências no Polo Arte na Escola, dialogar sobre as atividades desenvolvidas e participar da pesquisa a fim de avaliar e se caso necessário, propor a melhorias das atividades e do material de apoio pedagógico proposto pelo Instituto. A relevância desta pesquisa intitulada: Arte na Escola: as relações comunicacionais dos

professores com o material de apoio pedagógico na plataforma educacional; se dá, não só pelo objeto de estudo que se pretende compreender, mas também pela perspectiva de se tomar uma referência teórica, tanto nas Ciências da Comunicação, quanto nas Artes Visuais, norteando estudos em ambos os campos e ampliando o conhecimento no âmbito regional sobre a temática. Dessa forma, o Programa Arte na Escola apresenta-se

como um instigante objeto de estudo, pois trata de uma iniciativa pioneira no Brasil que busca

Endereço: Rua Teresina, 4950
Bairro: Adrianópolis CEP: 69.057-070
UF: AM Município: MANAUS
Telefone: (92)3305-5130 Fax: (92)3305-5130 E-mail: cep@ufam.edu.br



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
DO AMAZONAS - FUA (UFAM)



Continuação do Parecer: 536.710

Incentivar o Ensino da Arte, por meio de formação contínua do professor do ensino básico, investigando e qualificando processos de aprendizagem. A partir dos resultados obtidos na pesquisa, será possível contribuir para o desenvolvimento de novos parâmetros para a utilização dos ambientes virtuais na educação. Ademais, a Investigação

Justifica-se pela abordagem a ser dada, isto é, por meio dos estudos dos ecossistemas comunicacionais, que representam uma nova compreensão epistemológica e pragmática.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Tomando como base os objetivos desta pesquisa e a natureza de sua problematização, utilizaremos predominantemente o raciocínio indutivo, visto que ele é caracterizado por chegar a um conhecimento geral por intermédio da observação de certo número de casos particulares (FERREIRA, 1998). Trabalharemos com o estudo de caso, uma vez que este é ideal para responder às questões do tipo *¿como?* e *¿por quê?*, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e o foco encontra-se em fenômenos contemporâneos (DUARTE, 2005). Tal escolha está ancorada no pensamento de GIL (2002, p.140), que afirma que: Obter

dados mediante procedimentos diversos é fundamental pra garantir a qualidade dos resultados obtidos. Os resultados obtidos no estudo de caso devem ser provenientes da convergência ou da divergência das observações obtidas de diferentes procedimentos. Dessa maneira é que se torna possível conferir validade ao estudo, evitando que ele fique subordinado a subjetividade do pesquisador. Para compreensão das estratégias

metodológicas, dividiremos a pesquisa em cinco fases:

- 1- Pesquisa Bibliográfica,
- 2- Aplicação de Questionários,
- 3- Observação,
- 4- Descrição
- 5- Interpretação.

Na primeira fase será feito um levantamento bibliográfico acompanhado de uma revisão de literatura. A intenção é verificar as abordagens das publicações científicas, dissertações e teses sobre a temática. A primeira fase da pesquisa será constituída por operações de caráter teórico em função do objeto que se pretende investigar: Programa do Arte na Escola e o material de apoio. As operações envolvidas nesta fase estão relacionadas com a elaboração de um marco teórico que possibilite (re) conhecer as formas de interação existentes entre professor-sistema. Buscar-se-á, assim, garantir uma explicitação teórica que, posteriormente, possibilite a operacionalização dos conceitos durante as demais

Endereço: Rua Teresina, 4950
Bairro: Adrianópolis CEP: 69.057-070
UF: AM Município: MANAUS
Telefone: (92)3305-5130 Fax: (92)3305-5130 E-mail: cep@ufam.edu.br

Página 03 de 05



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
DO AMAZONAS - FUA (UFAM)



Continuação do Parecer: 536.710

fases.

A segunda etapa é marcada pela aplicação dos questionários estruturados (ANEXO I Questionário da Pesquisa). Para tanto, será feito um contato com a Coordenação do Polo Arte na Escola Amazonas e a solicitação do levantamento do quantitativo de professores para elaboração da pesquisa. A intenção do questionário é determinar o nível de utilização do material de apoio pelos professores e conhecer os critérios pelos quais eles recorrem ao site do Programa Arte na Escola. Além disso, será possível analisar de que maneira se apropriam do material didático de apoio ao percorrerem o ambiente virtual da plataforma.

A terceira fase é a Observação, que, segundo Gonzaga (2005), pode ser entendida como uma forma de obter informações, utilizando os sentidos para captar aspectos da realidade. A observação dos professores será feita, portanto, de forma estruturada e sistêmica, tomando como base condições controladas e visando a atender aos propósitos pré-estabelecidos da pesquisa. A intenção é compreender o nível de conhecimento dos instrumentos (site e material de apoio) pelo professor. Para isso, um protocolo (GIL, 2002), documento contendo plano de observação, coleta de dados e forma de registros das observações, será estruturado para otimizar a análise dos condicionantes registrados. Dessa forma, o nível de conhecimento será identificado. Os dados coletados serão analisados e interpretados de forma qualitativa, buscando um confronto com o quadro de referência teórico, advindo da Pesquisa Bibliográfica.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A pesquisadora apresenta adequadamente os componentes obrigatórios: Folha de rosto; TCLE; Termo de anuência.

Apresenta corretamente os riscos e benefícios.

Descreve com quem, onde e como realizará a sua pesquisa.

Determina que serão 50 os sujeitos com quem pretende desenvolver a pesquisa e apresenta os critérios de exclusão e inclusão dos mesmos.

Descreve o processo metodológico.

Estabelece o Cronograma da pesquisa estabelecendo o início da entrada em campo para a pesquisa empírica para o dia 24/2/2014.

Apresenta um orçamento de R\$ 3.563,00 - Recursos próprios

Apresenta, no Projeto e não no Protocolo, os instrumentos de coleta de dados.

Endereço: Rua Teresina, 4950
Bairro: Adiantópolis CEP: 69.057-070
UF: AM Município: MANAUS
Telefone: (92)3305-5130 Fax: (92)3305-5130 E-mail: cep@ufam.edu.br



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
DO AMAZONAS - FUA (UFAM)



Continuação do Parecer: 536.710

Recomendações:

Colocar na Folha de Rosto o Carimbo do Programa ou da Coordenadora do Programa

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Por atender as disposições da Resolução 466/2012, somos pela Aprovação do Projeto de Pesquisa.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

MANAUS, 20 de Fevereiro de 2014

Assinado por:
Eliana Marta Pereira da Fonseca
(Coordenador)

Endereço: Rua Teresina, 4950
Bairro: Adriansópolis CEP: 69.057-070
UF: AM Município: MANAUS
Telefone: (02)3305-5130 Fax: (02)3305-5130 E-mail: cep@ufam.edu.br