

**UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE MESTRADO EM COMUNICAÇÃO**

ELCI CANDIDO FERREIRA MARCILIO

**WEB & ARTE:
DESAFIOS COMUNICACIONAIS NA EDUCAÇÃO**

**São Caetano do Sul
2012**

ELCI CANDIDO FERREIRA MARCILIO

**WEB & ARTE:
DESAFIOS COMUNICACIONAIS NA EDUCAÇÃO**

**Dissertação apresentada ao Programa
de Mestrado em Comunicação da
Universidade Municipal de São
Caetano do Sul para obtenção do título
de Mestre em Comunicação.**

Orientador:

Prof. Dr. Elias Estevão Goulart

São Caetano do Sul

2012

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

MARCILIO, Elci Candido Ferreira

Web & arte: Desafios comunicacionais na Educação / Elci Candido Ferreira Marcilio. -- São Caetano do Sul: USCS / Programa de Mestrado em Comunicação, 2012.

viii, 127 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Elias Estevão Goulart

Dissertação (mestrado) – Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Mestrado em Comunicação, 2012. 11 p.

1. Relação comunicacional na Educação 2. As TICs e a Web no ensino de Artes – Dissertação. I. Goulart, Elias Estevão. II. Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Mestrado em Comunicação. III. Web & arte: Desafios comunicacionais na Educação.

UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL (USCS)

Campus II – Rua Santo Antônio, 50 – São C. do Sul, SP.

Reitor: Prof. Dr. Silvio Augusto Minciotti

Pró-Reitor de Pós-Graduação e Pesquisa: Prof. Dr. Eduardo de Camargo Oliva

Coordenador do Programa de Mestrado em Comunicação: Prof. Dr. Gino G. Filho

**Dissertação defendida e aprovada em ____ / ____ / 2012
pela Banca Examinadora constituída pelos professores:**

Prof. Dr. Elias Estevão Goulart (presidente da Banca e orientador)

Prof. Dr. Arquimedes Pessoni (USCS)

Prof.^a Dr.^a Marlene Alves Dias (Universidade Bandeirante de São Paulo)

DEDICATÓRIA

Aos meus netos, LANA e LUCAS.

Eu desejo que eles persistam em seus estudos,
destemidos para o novo, sempre com os objetivos
de serem amorosos e úteis para a família e para a sociedade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus; sem Ele, nada sou e nada posso.

Agradeço à minha mãe, pelo amor e compreensão.

À minha família, pelo apoio e paciência.

Aos meus colegas de trabalho, pela força e incentivo.

Ao orientador Prof. Dr. Elias Estevão Goulart,
minha eterna gratidão.

Ao Prof. Ms.Leandro Campi Prearo, pela grande força nas
estatísticas.

Ao Prof. Dr. Arquimedes Pessoni, pelo apoio imprescindível.

Obrigada a todos!

As velozes transformações da atualidade impõem novos ritmos e dimensões à tarefa de ensinar e aprender. É preciso que se esteja em permanente estado de aprendizagem e de adaptação ao novo.

— Vani Moreira Kenski, 2002

Um dos papéis da Arte é preparar para novos modos de percepção, largamente introduzidos pela revolução tecnológica e da comunicação de massa.

— Ana Mae Barbosa, 1986

RESUMO

O presente estudo envolve a problemática do ensino de Artes na rede municipal de educação de São Caetano do Sul (SP) após a inserção de novas Tecnologias de Informação e Comunicação em suas escolas. Diante dessa nova realidade, uma pesquisa se fez necessária para identificarmos percepções e atitudes dos professores. Quantitativa e qualitativa, nossa pesquisa coletou dados por meio de inquéritos aplicados aos docentes, validados e testados anteriormente. Confrontaram-se respostas e depoimentos buscando possíveis significados. Analisaram-se resultados com auxílio do aplicativo Statistical Package for Social Science, da IBM, além do teste estatístico Mann-Whitney. A amostra refere-se a uma população de vinte professores de Artes do Ensino Fundamental da rede educacional supracitada, de agosto a novembro de 2011. A pesquisa em si é precedida por três capítulos de referencial teórico, que dissertam sobre estudos da relação comunicacional, possibilidades da Web na educação e perspectivas do ensino de Artes num contexto cultural cada vez mais virtual, digital e audiovisual. Com a representatividade de 51,2% do total da população em referência, a amostra conferiu que apenas a inserção de computadores nas escolas não foi suficiente para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Suportes tecnológicos disponíveis nas escolas ajudam desde que fatores espaciotemporais e humanos sejam devidamente orquestrados. Os resultados obtidos também salientam a imprescindível presença de um profissional com habilidades, competências e apoio das autoridades, para que a comunicação na sala de aula ganhe um novo sabor e flua de maneira que possa construir conhecimentos relevantes à cidadania.

Palavras-chave: comunicação, arte-educação, novas tecnologias digitais, mídias pedagógicas.

ABSTRACT

The present study involves the problematic of Arts Education in São Caetano do Sul (SP) after the insertion of new Technologies of Information and Communication in its schools. Facing this new reality, one research became necessary to identify to perceptions and attitudes of the teachers. Quantitative and qualitative, our research collected previously data by applied inquiries to the teachers, validated and tested before. Answers and depositions had been collated searching possible meanings. The results had been analyzed thru Statistical Package for Social Science, of IBM, as well the statistical test Mann-Whitney. The sample mentions a population of twenty Arts teachers of Elementary, the above-mentioned municipal schools, from August to November of 2011. The research in itself is preceded by three chapters of theoretical referential, that talk on studies of the communicational relation, possibilities of the Web in education and perspectives of Arts Education in a cultural context virtual, digital and audiovisual more and more. With the representation of 51.2% of the total of the population in reference, the sample conferred that only the insertion of computers in the schools was not enough for the improvement of teach-learning process. Available technological supports in the schools help since that temporal-spacing and human factors duly are managed. The results also point out the essential presence of a professional with abilities, skills and authorities support, so that the communication in the classroom gains a new flavor and flows thus it can construct excellent knowledge to the citizenship.

Keywords: communication, art education, new digital technologies, educational media.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1.** Obra *As meninas*, Diego Velázquez (1656) 55
Disponível em:
<http://1.bp.blogspot.com/_rnu9k7mPhow/S8Eu3Y0mHI/AAAAAAAAADNE/qrgutfll_lg/s1600/As+Meninas+-+Velázquez.jpg>.
Acesso em: 9 nov.2011. (31 x 27,6 cm – 32KB)
- Figura 2.** Obra *Uma forja de ferro*, Joseph Wright (1772) 56
Disponível em:
<www.artfund.org/assets/image/artwork/enlarged/003802_003947_0.jpg>
Acesso em: 9 nov.2011. Óleo sobre tela. (14,58 x 15,7 cm – 141KB)
- Figura 3.** Obra *O juramento dos Horácios*, Jacques-Louis David (1784) 57
Disponível em: <http://3.bp.blogspot.com/_TSMAGbfzxks/TLoYZJv-DFI/AAAAAAAAAAg/qQqbF5K68Tc/s1600/juramento+dos+horacios.jpg> Acesso em: 9 nov.2011.
- Figura 4.** Obra *As jovens*, Francisco de Goya (1812-14) 58
Disponível em:
<<http://1.bp.blogspot.com/oT6BWFJY6Ds/TYSmC9tncel/AAAAAAAAAB88/juQGG7R4OF4/s1600/goya.bmp>>.
Acesso em: 9 nov.2011. (54,3 x 40 cm – 37KB)
- Figura 5.** Obra *As velhas*, Francisco de Goya (1810-12) 58
Disponível em:
<<http://1.bp.blogspot.com/oT6BWFJY6Ds/TYSmC9tncel/AAAAAAAAAB88/juQGG7R4OF4/s1600/goya.bmp>>.
Acesso em: 9 nov.2011. (54,3 x 40 cm – 37KB)
- Figura 6.** Obra *O estupro*, René Magritte (1934) 59
Disponível em:
<<http://files.myopera.com/shootdamoon/albums/2071661/%5BClio%20Team%5D%201934%20Magritte%20Le%20Viol%2072x54%20cm.jpg>>.
Acesso em: 9 nov.2011. (12,80 x 17,34 cm – 596KB)
- Figura 7.** Obra *L.H.O.O.Q.*, Marcel Duchamp (1919) 60
Disponível em:
<www.vivercidades.org.br/publique_222/web/media/urinol_LHOOQ.jpg>. Acesso em: 9 nov.2011. (30,5 x 45,0 cm – 34KB)
- Figura 8.** Obra *A reprodução proibida*, René Magritte (1937) 70
Disponível em: <<http://img.over-blog.com/467x599/0/46/61/92/novembre-2007/la->

reproduction-interdite.jpg>.

Acesso em: 9 nov.2011. (46,7 × 59,9 cm – 24KB)

Figura 9. Obra *A roda de bicicleta*, Marcel Duchamp (1937) 71

Disponível em:

<<http://infospigot.typepad.com/.a/6a00d83451588769e20115720416f6970b-pi>>.

Acesso em: 9 nov.2011. Óleo sobre tela. (30 × 34,6 cm – 96KB)

Figura 10. Obra *O sono*, Salvador Dalí (1937) 71

Disponível em: <http://midia.iplay.com.br/Imagens/PapelDeParedede/015149.jpg>

Acesso em: 9 nov.2011. (50,8 x 78,2 cm)

Figura 11. Obra *Persistência da memória*, Salvador Dalí (1934) 71

Disponível em: <[http://3.bp.blogspot.com/-](http://3.bp.blogspot.com/-66qZEhA1RGU/TiXsgoWXK0I/AAAAAAAAAtA/KL0Av-GaMK4/s1600/a-persistencia-da-memoria-_salvador-dali.jpg)

[66qZEhA1RGU/TiXsgoWXK0I/AAAAAAAAAtA/KL0Av-GaMK4/s1600/a-persistencia-da-memoria-_salvador-dali.jpg](http://3.bp.blogspot.com/-66qZEhA1RGU/TiXsgoWXK0I/AAAAAAAAAtA/KL0Av-GaMK4/s1600/a-persistencia-da-memoria-_salvador-dali.jpg)>. Acesso em: 9 nov.2011. (24,1 x 33 cm)

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Estrutura das 40 variáveis do inquérito [...]	81
Tabela 2. Respostas dos docentes [...] 1/2	85
Tabela 3. Respostas dos docentes [...] 2/2	86
Tabela 4. Respostas dos docentes [...]	87
Tabela 5. Variáveis de 10 a 40 [...]	89
Tabela 6. Estatística geral das 8 dimensões	92
Tabela 7. Significância: faixas etárias/dimensões	95
Tabela 8. Significância: experiência docente/dimensões	97
Tabela 9. Significância: o uso profissional da Web [...]	100

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

1	RELAÇÃO COMUNICACIONAL NA EDUCAÇÃO	19
1.1	A sociedade em Rede	25
2	AS TICS E A EDUCAÇÃO	30
2.1	Caracterização das novas TICS sob a ótica educacional	31
2.2	Tecnorrealismo	34
2.3	Uso das TICS no contexto escolar	36
2.4	Plataformas e mídias das TICS	40
2.5	Internet e Web	44
2.5.1	Web 2.0	45
2.6	Educadores mediadores	46
3	ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL	49
3.1	Arte-educação	50
3.2	História do ensino de Artes, no Brasil	54
3.3	PCNs de Arte	60
3.3.1	Artes Visuais	63
3.3.2	Dança	64
3.3.3	Música	65
3.3.4	Teatro	66
3.3.5	Problemas: situações de aprendizagem	67
3.4	Arteterapia	69
3.5	Web e o ensino de Artes	72
3.5.1	Caracteriz. do docente na atual cultura da convergência tecnol.	74
4	RESULTADOS	78
4.1	Apresentação	78
4.2	Subsídios teóricos do inquérito	79
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	108
	APÊNDICE A – Quadro 1	115
	APÊNDICE B – Depoimento da Prof.A1[...]	116
	APÊNDICE C – Entrevista com a Prof. ^a Sônia Bertocchi	117
	APÊNDICE D – Sugestão de sites	122
	ANEXO A – O município de São Caetano do Sul, SP	127
1	História	127
2	Outros dados relevantes	128
	ANEXO B – Questionário sobre a aceitação da Web [...]	132
1	Inquérito traduzido e adaptado	132
2	Inquérito validado – original em inglês	137

INTRODUÇÃO

O presente estudo percorreu uma história de mais de 30 anos, sendo 25 deles em uma única escola da rede municipal de São Caetano do Sul (SCS). A autora desta pesquisa, graduada em Educação Artística em 1980, iniciou seu trabalho docente em 1982. Desde então, os estudos e essa profissão impossibilitaram o uso do verbo 'sossegar'.

Uma das questões que nos desassossegam é: Como Artes – disciplina até menosprezada no sistema educacional, oficializada há mais de 40 anos com a nomenclatura Educação Artística – poderia ser apresentada e compartilhada nas escolas de Ensino Fundamental (Ens.Fund.), de forma a provocar os estudantes em suas ações e reações com o mundo, a começar pelo próprio ambiente escolar e pela família, além de perpassar pelo difuso ambiente proporcionado pela popularização da Internet, em nossos dias, sempre objetivando maior autonomia na construção dos conhecimentos.

O curso de Mestrado em Comunicação foi a motivação para o aprofundamento nas implicações do uso de novas tecnologias na Educação, mediando os processos comunicacionais.

No contexto social em que vivemos e, ainda, sob os estudos da Cultura da Convergência de Henry Jenkins (2009), esta dissertação busca analisar o emprego das novas tecnologias digitais na disciplina de Artes do Ens.Fund. em escolas municipais de SCS. O trabalho também deverá investigar como os professores da disciplina de Artes estão se apropriando das novas tecnologias na sala de aula, haja vista o grande incentivo patrocinado pela atual gestão da cidade.

Os dados levantados certamente nos levarão à reflexão, além de possíveis constatações, para nos aprofundarmos na situação-problema. A questão primordial que pauta esta investigação pode ser explicitada da seguinte forma: Como está sendo trabalhado e como poderia ser trabalhado o ensino de Artes diante das novas tecnologias, nas escolas de Ens.Fund. da rede municipal de SCS?

Em especial, como a World Wide Web (Web) pode ser empregada como uma ferramenta de inovação e de oportuna melhoria na disciplina de Artes para o Ens. Fund. em uma cidade como SCS, que implementa constantes benefícios ao seu sistema educacional, incentivando o uso de inovações tecnológicas em projetos

como *laptops* para todos os alunos e cursos de formação tecnológica para os professores?

Especificamente, algumas indagações sob esta ótica podem ser elencadas: A Web é usada? Se é usada, qual o apoio técnico que o professor dispõe para isso? É usada para preparar as aulas ou para ministrá-las? Qual objetivo? Essas e outras questões necessárias para a investigação presente foram respondidas dentro do inquérito entregue aos 39 docentes de Artes, atuantes nas escolas da rede municipal de Ens.Fund. de SCS. Vinte desses profissionais, gentilmente, propuseram-se a atender à solicitação e responderem ao inquérito sobre a *aceitação* de novas tecnologias, essencialmente a Web. Portanto, nossa amostra corresponde a 51,2% da população alvo desse estudo.¹

O principal objetivo desse trabalho é investigar as apropriações das novas tecnologias de informação e de comunicação (TICs), especialmente a Web pelos docentes no ensino de Artes das escolas da rede municipal de Ens.Fund. de SCS. Como objetivos secundários, analisaremos os recursos empregados pelos docentes (ambientes virtuais, *sites*, aplicativos on-line etc.), verificando as atitudes e percepções dos mesmos na disciplina de Artes da referida rede municipal educacional.

O presente estudo se justifica por contribuir, por meio de pesquisa e análises, com dados sobre a atuação docente face à adoção da Web, bem como das suas atitudes e percepções frente às inovações tecnológicas para o ensino de Artes. Afinal, como já dizia Lévy em 1999, "Estamos vivendo a abertura de um novo espaço de comunicação, e cabe apenas a nós explorar as potencialidades mais positivas deste espaço no plano econômico, político, cultural e humano" (p.11).

Nossa indagação é ainda mais específica, pois visou obter dados quanto à relação comunicacional no ensino de Artes; disciplina que exige por si só, uma educação voltada ao desenvolvimento de potencialidades criativas, de contextualização, de interpretação dos diversos códigos que se encontram no mundo real e virtual dos sujeitos estudantes.

A arte-educadora Ana Mae Barbosa afirmou numa entrevista ao *O Estado de S.Paulo*, de 19 de abril de 2010, que: "Educação Artística deve incluir o *ver*, o *contextualizar* e o *fazer*". Ela defende uma educação artística que valorize os

¹ Este número referente aos docentes é extra-oficial, concedido por contatos dentro das escolas, como atendentes de secretarias e colegas de trabalho da autora. O número oficial não foi permitido pela Secretaria Municipal de Educação.

diversos códigos. E acrescenta que a boa aula é aquela que amplia a visão dos educandos, devendo também visualizar o código local em todos os níveis, como o intelectual, emocional, sensorial e afetivo; além de trazer a arte para a vida, para que ela possa fazer algum sentido.

Dessa maneira, vemos que o ensino de Artes pode movimentar o pensamento, permitindo que ele se amplie além dos padrões ordinários, o que estimula novos pontos de vista diante de cada vivência.

A delimitação da pesquisa se dá quanto ao trabalho dos docentes de Artes. Tal população é estimada no conjunto de professores que lecionavam Artes, nas escolas da rede de Ens.Fund. de SCS durante pelo menos o ano de 2011. Portanto, o fator comum dessa população é a graduação em Educação Artística, além de serem professores atuantes nas escolas fundamentais da rede municipal de ensino da cidade.

Todos esses profissionais tiveram o direito de responderem ao inquérito solicitado pela autora, presente nas escolas. Evidentemente, isso dependeu do interesse e concordância de cada professor em contribuir para a referida pesquisa. O foco dela se dá no Ens.Fund., pois é nesse nível que a disciplina de Artes é obrigatória em todos os seus nove anos. Já SCS tem vários aspectos a serem destacados, especialmente na área da Educação, como podemos observar no **Anexo A**.

O presente estudo se ateve nos limites da pesquisa sobre os desafios que os professores de Artes enfrentam quanto à apropriação das novas tecnologias, especialmente da Web 2.0, no Ens.Fund. público municipal de SCS, no ano de 2011. Visa investigar e compreender os processos associados ao uso da Web nesse ensino, no seu atual contexto sociopolítico e cultural, logo em concordância com a Linha de Pesquisa "Transformações Comunicacionais e Comunidades" do Programa de Mestrado em Comunicação.

Quanto aos procedimentos metodológicos, destacamos os tipos de pesquisa e métodos utilizados; em seguida fizemos as devidas explicações dos mesmos.

"Web & Arte: os desafios comunicacionais na Educação" trata-se de uma pesquisa que traz aspectos qualitativos e quantitativos: ela apresenta dados estatísticos, mas também aborda o *como* e o *porquê* dos resultados desses dados, no sentido de qualificar a coleta e a tabulação feitas.

Para tanto, desenvolvemos um estudo misto, elaboramos um questionário

que foi aplicado aos professores de Artes da rede municipal de Ens.Fund. de SCS, e trabalhamos o método exploratório ao realizarmos o levantamento de diversas fontes bibliográficas que tratavam do assunto, confrontando teorias acerca dos objetos do estudo, como: a competência comunicacional e sua importância na educação formal; as TICs, especialmente a Web 2.0 e o ensino de Artes.

Pesquisamos essencialmente sobre oito dimensões nesse questionário. Dimensão trata de um conjunto de resultados possíveis de um fenômeno. Vemos nesse estudo a possibilidade de discussão tanto de forma quantitativa quanto de forma qualitativa. Qualitativa quando os seus valores são expressos por atributos, como faixa etária, experiência docente etc; e quantitativa quando os dados são de caráter claramente de estrutura numérica.

Conforme sugere Yin (2010) e a natureza do problema desta pesquisa, os métodos mistos podem contribuir amplamente na constatação dos resultados, pois

a pesquisa de métodos mistos pode permitir que os pesquisadores abordem questões de pesquisa mais complicadas e coletem uma série mais rica e mais forte de evidência do que poderiam obter de qualquer método único isolado. (p.87)

Diante dos dados enriquecedores sobre SCS [**Anexo A**] e do momento em que estamos inseridos, de crescente cultura da convergência pelas novas TICs, a Secretaria Municipal de Educação de São Caetano do Sul (Seeduc) resolveu fazer altos investimentos em seu setor, sobretudo no ensino fundamental, valorizando a tecnologia educacional no processo de ensino-aprendizagem. Professores e alunos foram envolvidos em cursos de formação tecnológica e recebimento de notebooks.

Como o problema levantado para essa pesquisa é analisar como está sendo trabalhado o ensino de Artes numa realidade em que há grande incentivo à apropriação de novas tecnologias, as opções metodológicas convergiram-se a um estudo de métodos mistos, conforme nos referimos anteriormente, com a coleta de dados sobre a população dos docentes de Artes das escolas municipais de Ens.Fund. de SCS. Em seguida, procedemos à coleta de um depoimento de um dos docentes da amostra, que usa a Web em suas aulas; assim como uma entrevista à uma professora, que hoje trabalha como coordenadora de projetos educacionais em ambientes digitais. Acrescentamos a esses dados, uma pesquisa documental em sites e blogs que evidenciaram conteúdos satisfatórios para pesquisa e prática docente, especialmente no ensino de Artes. Assim, nós obtivemos suporte

necessário na confrontação do referencial conceitual para analisarmos os resultados e promovermos considerações significativas na razão de nosso estudo.

Ressaltamos a seguir, os instrumentos de pesquisa utilizados:

a) Revisão bibliográfica, de suma importância para a confrontação dos dados coletados, iniciada no mês de novembro de 2009 e finalizada em novembro de 2011.

b) Aplicação de inquérito aos docentes de Artes das escolas municipais fundamentais de SCS, verificando as atitudes e percepções, em oito variáveis, sobre a aceitação da Web. Este trabalho foi realizado no período de agosto a novembro de 2011, disponibilizando o questionário aos professores de duas maneiras: a impressa entregue aos professores nas referidas escolas, e on-line no site <www.surveymonkey.com>. O link de acesso também foi entregue impresso em papel-lembrete aos professores. O seu conteúdo era composto por quarenta questões, conforme consta da versão completa do **Anexo B** deste trabalho.

c) Entrevista com a Prof.^a Sônia Bertocchi, especialista em Educação em ambientes digitais, para discutir sobre as atitudes e percepções dos professores diante das novas tecnologias. Por opção e disponibilidade da professora, esse trabalho foi realizado totalmente on-line, pela Rede Social do Facebook e e-mail. **[Apêndice C]**

d) Depoimento da Prof.A1, quanto à sua prática de sala de aula, na docência em Artes, com o objetivo de apresentar como funciona o uso da Web para as aulas de Artes. Esta parte da pesquisa também foi realizada via e-mail. **[Apêndice B]**

Para a coleta dos dados, os procedimentos foram:

a) Pesquisa documental de sites e softwares educacionais associados para o ensino de Artes.

b) Aplicação de questionário validado (on-line ou impresso).

c) Realização da entrevista à Prof.^a Sônia Bertocchi, obtida via e-mail.

[Apêndice C]

d) Solicitação de um depoimento da Prof.A1, professora de Artes, sobre sua experiência em sala quanto ao uso da Web, obtido via e-mail.

[Apêndice B]

Quanto à apresentação dos resultados procedemos à:

a) Tabulação dos dados colhidos dos inquéritos aplicados.

b) Elaboração de tabelas para a visualização dos dados estatísticos: o sistema utilizado para os dados estatísticos foi o de Siegel & Castellan (2006), conhecido como Estatística Não-Paramétrica para Ciências do Comportamento. Essa metodologia adotada na pesquisa está diretamente ligada ao objeto de estudo, à sua natureza, à amplitude e aos objetivos da pesquisa. O software utilizado foi o Statistical Package for Social Science (SPSS) na versão 20.0.0, e a técnica aplicada foi o teste Mann-Whitney.

Para a análise dos dados:

a) Como somos parte de um grupo que pesquisa sobre a grande área das Ciências Sociais Aplicadas, temos o entendimento de que nosso objetivo com o presente estudo baseia-se não somente em descrever mas em compreender o fenômeno. Portanto, após a tabulação dos dados, para enxergarmos mais claramente e de maneira sistematizada, o que nos permitirá discutir esse fenômeno sob considerações históricas, teóricas e experimentais, objetivamos descrever as informações obtidas de maneira a ampliar os conhecimentos sobre o fenômeno e familiarizar-se com o problema para a construção de novas propostas e de perspectivas para a melhoria do processo educacional, no ensino de Artes, sob a perspectiva do uso das novas TICs, especialmente a Web.

b) Confrontaremos o depoimento e a entrevista a nós concedidos pelas professoras A1 (docente da amostra, **[Apêndice B]**) e Sônia Bertocchi **[Apêndice C]** com os referenciais teóricos apresentados nos três primeiros capítulos, e com os resultados tabulados, a fim de buscarmos evidências e ou concordâncias entre as partes.

Este trabalho está organizado em três capítulos. O primeiro deles denomina-se 'Relação Comunicacional na Educação', em que renomados teóricos como Soares, Sfez, Peruzzo, Perrenoud, Almeida Filho, Baltar, Kaplún, Martín-Barbero, entre outros contribuem de sobre maneira com as implicações de uma competência comunicativa eficaz, no contexto histórico-cultural e social em que se encontra a população-alvo do nosso estudo. Em seguida o segundo capítulo, 'As TICs e a Educação', apropria-se dos vínculos e das possibilidades das tecnologias na educação, e reúne autores como Cysneiros, Lévy, Lemos, Orozco Gómez e Dowbor, entre outros, não menos importantes, para discutir sobre as novas maneiras de aprender e de ensinar frente ao uso das novas tecnologias de informação e de comunicação; e finalmente o terceiro capítulo 'Arte no Ensino Fundamental', que vem abordar especificamente o processo de ensino-aprendizagem em Artes e suas perspectivas no ensino fundamental, quanto ao uso das novas tecnologias em sala de aula, especialmente a Web.

Portanto, com a pretensão de percorrermos pelos caminhos que nos desafiam a uma melhor comunicação para efeitos de uma melhor educação, a seguir damos início às referências conceituais.

1 RELAÇÃO COMUNICACIONAL NA EDUCAÇÃO

A preocupação com os vários campos da comunicação tem aumentado significativamente nas empresas, na publicidade e até mesmo na própria imprensa, em que as colunas sobre comunicação florescem a cada dia. No campo da educação é onde se tem notado a urgência de se obter uma comunicação mais eficaz.

O professor Ismar de Oliveira Soares (2000) indagava, há mais de dez anos, sobre a questão-chave do papel do professor na revolução tecnológica, pois ele considera que ela não reside nas tecnologias, mas no próprio modelo de comunicação adotado.

Acreditando nessa referência e com vistas para o contexto sociopolítico atual, no qual está inserida a cidade de São Caetano do Sul, privilegiada na sua infraestrutura e destacada pela qualidade de suas escolas, procedemos os estudos para que essa pesquisa possa contribuir com a análise e considerações dos dados aqui obtidos e assim, provocar mudanças que se façam necessárias à prática docente do ensino de Artes nesse contexto.

Sfez (2007) diz que a comunicação está no núcleo do vínculo social, ela não é maquinal, mas compreensiva. Ele esclarece o conjunto do fenômeno comunicacional, que seria composto pela comunicação *representativa*, pela comunicação *expressiva* e pela comunicação da confusão, que ele chama de *confusional*.

Na *comunicação representativa* a máquina é exterior ao homem, e este faz uso dela para dominar as forças da natureza. A causalidade é linear: o sujeito emissor envia a mensagem por um canal, que chega ao sujeito receptor. Sujeito e objeto permanecem separados e bem reais.

Na *comunicação expressiva* não há emissor, canal ou receptor. Nessa comunicação tudo está classificado desde o início. “O efeito está na causa. Hierarquias talvez, mas misturadas umas às outras, se bem que não se saiba mais distinguir o que é base e o que é ápice. Sujeito e objeto estão ligados, mas por níveis” (SFEZ, 2007, p.67). Neste caso, comunicação é inserir um sujeito complexo num ambiente complexo; ou seja, o sujeito faz parte do meio; e o meio, do sujeito.

Segundo o autor, a terceira de suas percepções sobre comunicação do mundo, a *comunicação confusional* vem comportar o universo e se pretende hoje como a única comunicação possível, a tecnologia é quem direciona o homem, toma-se o *representar* pelo *expressar* e o *expressar* pelo *representar*. O autor explica o neologismo *tautismo* contração de dois termos, *autismo* e *tautologia*, como a doença da confusão e aponta para o exemplo de uma criança americana que, durante um dia, permanece sentada durante sete horas diante de um televisor, cinco horas ao telefone e mais algumas horas teclando ao computador. Essa situação não parece mais exclusividade de uma criança americana, isso se repete no mundo todo, em diversas classes sociais. A questão é: que visão da realidade se constrói dessa maneira?

Nessa *comunicação da confusão* tem-se de partida a realidade interativa dos indivíduos, em que desaparece a mensagem, o sujeito emissor e o sujeito receptor. A interpretação e o bom senso se opõem a essa comunicação. O senso comum, na compreensão da fala trocada, intervém com comunidade de linguagem (mesma língua: léxico, gramática, semântica) e quando o interpretante abre para o senso comum do sentido, como 'O que você quer dizer?' ou 'É isso mesmo que você quer dizer?'

Assim Sfez descreve:

Se a interpretação é parte integrante da comunicação e se, por outro lado, referimos essa interpretação à função simbólica, à medida que ela lê e liga os signos entre si pela mediação de símbolos interpretantes, devemos também reconhecer que ela se situa no lado oposto ao da confusão tautística. (2007, p.147)

Diante das transformações que vivenciamos, nesse espaço-mundo repleto de redes e fluxos de informações que propiciam encontros de multidões, torna-se quase impossível que a escola não perceba as mudanças que se fazem necessárias para que o processo de ensino-aprendizagem seja bem-sucedido. A cada dia parece mais difícil conceber que as escolas ignorem a demanda de profissionais competentes para o uso de novas tecnologias, assim como de espaço físico adequado e de componentes para que se viabilize no ambiente escolar o mesmo contexto que os educandos encontram fora dele.

A inserção e apropriação das tecnologias digitais são fatos cotidianos e que têm contribuído para as grandes mudanças vivenciadas ultimamente pelas

sociedades contemporâneas. Diversos estudiosos buscam compreender os fenômenos associados, não somente da inserção tecnológica mas também das mudanças decorrentes, sejam positivas ou não, em todas as suas dimensões, como as sociais, econômicas, políticas, educacionais etc.

Portanto, compreender como os processos comunicacionais e educacionais se imbricam, complementam e conflitam, em função da aplicação das tecnologias, interpõe-se como fator crucial para a realização do trabalho docente, em sociedades cada vez mais digitalmente conectadas, ou na *Sociedade Midiatizada*, como se propõe no livro organizado por Dênis de Moraes (2008).

Cicília Peruzzo (2002) enfatiza em seu artigo “Comunicação comunitária e educação para a cidadania” que educar significa educar para a sociedade (convivência social e cidadania): saber sobre os meios de se obter conhecimento e as formas de convivência social. Em consonância, o sociólogo Perrenoud (2000)² destaca que é importante mobilizar um conjunto de recursos cognitivos, como saberes, capacidades e informações para buscar com coerência e eficácia, soluções para uma série de problemas. Acrescenta que é preciso identificar as competências fundamentais para a autonomia das pessoas junto à sociedade, e assim contribui com a categorização dessas competências, como seguem:

- a) saber identificar, avaliar e valorizar suas possibilidades, seus direitos, seus limites e suas necessidades;
- b) saber formar e conduzir projetos e desenvolver estratégias, individualmente ou em grupo;
- c) saber analisar situações, relações de forma sistêmica;
- d) saber cooperar, agir em sinergia, participar de uma atividade coletiva e partilhar liderança;
- e) saber construir e estimular organizações e sistemas de ação coletiva do tipo democrático;

² Entrevista de Philippe Perrenoud a Paola Gentile e a Roberta Bencini da Revista *Nova Escola*.

f) saber gerenciar e superar conflitos;

g) saber conviver com regras, servir-se delas e elaborá-las;

h) saber construir normas negociadas de convivência que superem diferenças culturais.

Em seu livro *Construir competências desde a escola*, Perrenoud (1999) defende uma prática de ensino adequada à competência que se constrói semelhantemente à prática de língua estrangeira que lança mão de diferentes situações de interação em detrimento de um ensino voltado a regras gramaticais ou listas de vocabulário.

Almeida Filho (2005) enriquece esses conceitos, ao afirmar que o discurso é como uma linguagem com objetivos específicos, diferenciada pelas concepções de cada indivíduo. Da mesma maneira, o pesquisador Baltar (2004), Mestre em Linguística, destaca que um falante normal, de uma comunidade linguística, por exemplo, manifesta um saber de todos os aspectos do sistema de comunicação de que ele dispõe, quando interpreta e avalia a conduta do interlocutor e de si próprio.

Ele ressalta que a equação *saber = competência*; ao mesmo tempo adverte que, normalmente, competência trata-se apenas da capacidade de colocar em prática este saber e aponta estudos que levam os pensamentos para além do que seria competência comunicativa, preferindo assim, destacar a competência discursiva: os falantes de uma língua buscando aprimorar sua competência discursiva para agir através da linguagem, em diferentes domínios discursivos, além de perceber a interdiscursividade que está presente nas relações sociais.

Baltar (2004) acrescenta com seus estudos que o aluno que passa por uma experiência de trabalhar sua competência discursiva terá mais chance de entender a complexidade que está em jogo, pois cada interação entre os usuários de uma língua, cada evento discursivo ou atividade de linguagem da qual participa irá corroborar seu entendimento global.

A competência comunicativa ou discursiva é construída pela interação ou participação em diferentes situações, como ambiente, linguagem, ferramentas ou novas tecnologias. Por isso ela é contínua; ou seja, ao longo da vida do indivíduo, essa competência continua a ser desenvolvida.

Um professor que se comunica de forma competente com os educandos seria aquele que fala interpretando adequadamente a capacidade de uso e de interpretação dos alunos e mudando estratégia se necessário, durante o evento, em resposta à construção desenvolvida com os discentes, podendo negociar com os mesmos o entendimento ou os significados possíveis na interação.

É inegável que a comunicação social depara-se hoje com um grande aparato tecnológico disponível no mercado. Mário Kaplún (2011) alerta que hoje acontece a hipercomunicação; ou seja, embora exista uma total condição de comunicação, há o risco de perda da capacidade de se comunicar, por causa da valorização da informação individualizada. Essas práticas de tecnologias mais avançadas de informação podem promover o indivíduo isolado.³

Conforme afirma Lévy (1999), no momento em que estamos fazendo parte dessa cultura generalizada de novas mídias e tecnologias, cada ser humano, e principalmente cada ser professor deverá buscar ser competente para contribuir com seus conhecimentos e mediações em benefício da educação, que é a segunda base, senão a única para transformar o educando em um cidadão, consciente de seus deveres e direitos, além de participativo nos meios de produção dessa mesma sociedade.

Portanto, diante dos vários trabalhos científicos sobre conceito de *competência comunicacional* ou *competência comunicativa* com destaque à competência do uso de tecnologia, como podemos negligenciar esses estudos numa sociedade privilegiada, em relação aos seus vizinhos, como é a cidade de São Caetano do Sul?

Na prática, temos presenciado, lido e ouvido que o uso de tecnologias na sala de aula está sendo inevitável. Por outro ângulo, preocupa-nos perceber que há muitas outras questões, que ainda devem ser esclarecidas nesse contexto.

Para que esta aplicação no ensino seja considerada favorável, especialmente no que se refere à maneira como essa tecnologia está sendo utilizada, torna-se necessário um estudo mais aprofundado, nesse campo, para a verificação de como está ocorrendo em determinada população de docentes o planejamento quanto ao processo de ensino-aprendizagem com o uso das novas TICs.

Segundo os estudos de Martín-Barbero (2008), há muito que se fala na área

³ Mário Kaplún, educador, fala sobre a relação comunicação-educação, por ele denominada Comunicação Educativa.

da Comunicação sobre a formação de um profissional apto a estimular a competência comunicativa do receptor, e aponta para sua participação na transformação do sistema dos meios de comunicação de massa, pensada nos cursos universitários como forma de colocar o mundo em movimento, entre a industrialização e a informatização do cotidiano.

O autor não deixa de destacar que, na sociedade atual, a área da educação deve estar mais atenta ao exercício da cidadania, justamente para dar vazão aos receptores e colocar em prática o potencial comunicacional dos participantes do processo educativo.

Novamente é reforçada aqui a ideia de que as TICs podem ser excelentes ferramentas na comunicação educacional, pois elas se ajustam perfeitamente no intento de Martín-Barbero.

Porém, esses fenômenos de globalização comunicativa não podem ser pensados como meros processos de homogeneização, pois simultaneamente temos uma intensa circulação do processo de globalização da diversidade, expondo e intensificando as diferentes culturas às outras.

De qualquer maneira, ajuda muito o uso de novas tecnologias nas escolas, sobretudo por serem linguagens mais próximas do cotidiano dos alunos. Segundo Mercado (2002), a representação mental do educando também pode ser favorecida com o uso adequado de novas tecnologias nos processos de ensino-aprendizagem, pois o aluno, dispondo de várias ferramentas, terá uma visão ampliada para a autonomia na construção do saber, o que também irá ao encontro da visão de Martín-Barbero.

Todavia, no Brasil, já é histórica a falta de continuidade dos programas educacionais implantados pelos órgãos oficiais. A sociedade, professores, pais e alunos não estão seguros da sequência nos cursos promovidos sobre informática nas redes oficiais de ensino. Com isso remontam às perdas com gastos de materiais, perdas intelectuais, que são quebradas na sua progressão.

Além disso, o simples fato de dispor dessas tecnologias nas salas de aula não significa automaticamente melhoria da aprendizagem dos alunos. É necessária uma reformatação do currículo, com novas metodologias e que haja espaço adequado para construção e atualização do conhecimento sobretudo dos professores.

No jornal *O Estado de S.Paulo* de 25 de setembro de 2007, César Coll⁴ concedeu uma entrevista sobre competências comunicativas. Ele tratou sobre um consenso mundial afirmando que estas competências são essencialmente cognitivas e estão principalmente relacionadas com a mundialização cultural, da nova economia do conhecimento, dos fenômenos pós-modernos de tipo social que esse processo exige. Acrescentou que há outra parte das competências comunicativas que são as de cunho emocional, num mundo conectado com a Internet, onde as relações sociais são diversas e intensas. Ele não acredita que o Brasil tenha dificuldades em desenvolver as competências comunicativas, basta ser capaz de conversar, de responder, de se comunicar, de se entender com as pessoas, com o outro. Uma parte da competência comunicativa é saber a hora de falar, de transmitir e também ler, é claro ... É preciso repensar os usos da língua escrita e falada no mundo atual, mas também os outros sistemas de signos, como a imagem. Esse é um debate que está sendo travado em todo o mundo.

1.1 A sociedade em Rede

A Internet propõe uma comunicação inclusiva e universal, que viabiliza maior responsabilidade aos cidadãos e melhores condições de vida no sentido de liberdade, sem fronteiras. Os cibercidadãos podem expor suas ideias em seus websites e compartilhar informações e conhecimentos através das Redes Sociais. Expondo suas ideias, eles pretendem ser ouvidos e atendidos. Sem dúvida, essa é uma nova forma de sociedade que surge, e cujas autoridades devem estar atentas.

Baccega (1997) diz que a seleção e o ponto de vista são ingredientes fundamentais para a construção da informação. A seleção é definida a partir dos interesses de quem pode decidir. E o ponto de vista funciona “como se você se colocasse num dos lados e relatasse o fato a partir desse lado. É bom ter sempre em mente que vemos os fatos a partir do ‘lugar’ em que estamos” (p.41).

Além dessas duas variáveis na informação, contamos também com o nível da

⁴ César Coll é diretor do Dep. de Psic. Evolutiva e professor da Fac. de Psic. da Univ. de Barcelona. Consultor do MEC entre 1995 e 1996, colaborou na elaboração dos PCNs.

persuasão que se deseja imprimir ao relato, portanto seguem os fatores envolvidos na construção da informação ou na busca de uma verdade:

- a informação é construída segundo certos interesses;
- os fatos chegam até nós condicionados por muitas escolhas;
- as escolhas são realizadas para atender a determinados objetivos. (BACCEGA, 1992).

Buscar uma verdade implica conhecer toda a complexidade do mundo e dos pontos de vista inerentes a qualquer fato, além dos interesses a que atendem.

O ato de comunicar é muito mais do que somente informar, pois comunicar é tornar possível que homens reconheçam outros homens em um duplo sentido: reconheçam seu direito de viver e a pensar diferente, e reconheçam a si mesmos nessa diferença, ou seja, que estejam dispostos a lutar a todo momento pela defesa dos direitos dos outros, já que nesses direitos estão contidos os próprios (MARTÍN-BARBERO, 2004).

Se a sociedade está altamente voltada para as tecnologias de informação e de comunicação, as conhecidas TICs, torna-se urgente a reflexão sobre o que comunicar e como comunicar nesse contexto. Mais relevante ainda essa reflexão se faz quando pensamos no tocante à Educação.

Segundo afirma Orozco Gómez (2002), a ligação que se estabelece entre educação, comunicação e novas tecnologias revela-se muito importante ao nosso estudo, pois:

- as novas tecnologias devem articular-se como suporte de uma comunicação educativa mais diversificada;
- as novas tecnologias devem constituir-se também em objetos de análise e estudo, através de processos de pesquisas dos seus efeitos, usos e representações culturais.

Entretanto, não é suficiente percebermos a atual revolução tecnológica em

nosso redor, mas é relevante o estudo e a aplicação dessas informações para a geração de novos conhecimentos e para a expansão das TICs em um ciclo entre a inovação e seu uso, em benefício de uma educação mais compatível com os anseios dos adolescentes e jovens estudantes.

Agora a questão chave, segundo o professor investigador do Departamento de Estudos da Comunicação Social Universidade de Guadalajara, México, Orozco Gómez, não se trata mais se desejamos as tecnologias, por exemplo na escola, mas sobre os métodos de inserção da tecnologia nesta ou em qualquer outra área de atividade humana (2002).

Afinal, é bom pensar que computadores, sistemas de comunicação e programação são todos extensões da mente humana, diminuindo a distância entre homens e máquinas.

Fredric Litto questiona em seu artigo "Previsões para o futuro da aprendizagem", se dentro de poucos anos, o sistema de educação formal será habilitado ou competente frente aos novos conceitos cognitivos e em relação à tecnologia? (2003).

O autor acredita que se caminha para uma educação pluralista, a qual apresenta uma série de diferentes abordagens ao processo de ensino-aprendizagem, desde aquelas com características tradicionais até as que mais inteligentemente aproveitarão as novas tecnologias e os novos conceitos de aprendizagem.

Interação social está fortemente em concordância com a concepção de Vygotsky (1984), pois o autor declara o homem como um ser social; na relação com o outro, por intermédio da linguagem, constitui-se e desenvolve-se como sujeito. Este renomado psicólogo soviético também contribuiu com estudos sobre o que ele identifica como desenvolvimento potencial, quando ao receber pistas ou informações, a criança acaba por solucionar, na cooperação conjunta, certa tarefa, que de outra maneira não resolveria.

A importância das interações sociais de que trata Vygotsky, há muito difundida pela Psicologia (PIAGET, 1977), apresenta que a colaboração intelectual sobre um problema a resolver é fundamental no desenvolvimento. As relações de trocas de informações e de conhecimento entre parceiros – adulto-criança e criança-criança – são, além de valorizadas, incentivadas na proporção em que trazem resultados satisfatórios nos conhecimentos construídos com os outros.

É perceptível que as interações sociais são relevantes na aquisição da educação, formal ou não, e contribuem positivamente para a construção do saber. Porém devemos dobrar nossa atenção ao fato de que essas fontes podem proceder de informações verdadeiras, falsas, preconceituosas, inadequadas.

Portanto, a rede de construção do saber está assegurada nas tramas de interações sociais, desde que o professor seja competente para escolher as TICs apropriadas à metodologia que será abordada e que contemple o conteúdo, além do público-alvo.

Cabe ao professor rever sempre a metodologia na sala de aula, para que a relação comunicacional possa fluir de maneira a promover a construção de conhecimentos e a desenvolver a potencialidade criativa do educando. Ainda, o educador deve garantir o equilíbrio das relações que se estabelecem entre os alunos, evitando que uns se expressem demais em detrimento de outros. Deve criar um ambiente onde haja colaboração, respeito e comunicação produtiva.

A escola, por sua vez, deve dar condições aos docentes e discentes, preocupando-se com os recursos físicos, formativos e psicológicos para que se estabeleça uma relação confiável, competente, e as interações sociais aconteçam e favoreçam o ensino-aprendizagem.

Por Azevedo (1997) o tema Formação de Professores é tratado como uma questão socialmente problematizada, em que a ausência de preocupação com a metodologia, tanto pelos cursos universitários quanto pelos professores já formados e atuantes, ofusca a percepção e o uso de uma competente comunicação para a educação.

Além disso, a verdadeira transformação na maneira de educar está na flexibilização do currículo escolar e nas conexões entre o ensino, a juventude e o mundo da comunicação.

No Brasil há uma população de jovens que muito se envolvem com a comunicação fora da escola, que assimila e é assimilada pela cultura digital, como definem as pesquisas apontadas pelo professor Ismar Soares (2011). Ele afirma que os alunos procuram em outros espaços aquilo que falta nas escolas. A pesquisa “Geração Interativa na Ibero-América: crianças e adolescentes diante das telas”, lançada pela Fundação Telefônica em março de 2009, mostra o Brasil como um país cujos jovens se apropriam do uso da Internet através da criação de páginas na Web.

A pesquisa também apresentou dados que confirmam: um a cada dois

estudantes brasileiros diz que nenhum professor utiliza a Internet para explicar os conteúdos, tampouco estimula o uso da Rede. Assim, constata-se – por estudos e pesquisas como a da MacArthur Foundation, divulgada no final de 2008 – que, não somente no Brasil, mas nos Estados Unidos, há pais e professores que têm conhecimento ineficiente sobre as novas ferramentas disponibilizadas na Internet e que se tornam aprendizes de seus filhos ou alunos. (SOARES, 2011)

O próprio Soares (2011) que traz importantes contribuições entre as relações da comunicação e da educação – afirma que os jovens do nosso país almejam por maior autoestima, pela inclusão no mercado de trabalho, por uma visão mais crítica, por autonomia etc.

Essas questões podem ser resolvidas no uso inteligente do sistema computacional na educação. É preciso promover mudanças na abordagem pedagógica do professor, com vista a interações midiáticas sociais. Diante das TICs há grande necessidade de se pensar e agir para uma educação que se engaje com uma comunicação mais eficiente em sala de aula e fora dela.

Enfim, a comunicação nas interações educativas do século XXI é preponderante para superar a realidade das limitações dos professores. As TICs não os tornam descartáveis mas necessários na ação de educar para a sociedade em que vivemos.

No entanto, as novas TICs são realmente ferramentas viáveis para a educação? Qual estudo se faz necessário para compreendermos tal questão?

É o que se almeja responder nos capítulos a seguir.

2 AS TICS E A EDUCAÇÃO

Este capítulo trata sobre os conceitos de novas tecnologias da informação e comunicação, o que renomados autores e estudiosos discutem a respeito delas, e apresenta algumas TICs, as quais foram selecionadas pela sua utilização no espaço escolar, mais apropriadamente na sala de aula, como é o caso da Web 2.0.

Acrescentamos a esse conteúdo um breve histórico sobre o surgimento da Internet, história essa profundamente detalhada segundo Castells⁵ (2006).

Pisani & Piotet (2010), na introdução de seu livro *Como a Web transforma do mundo*, afirmam que “o número de usuários da Internet cresce tão rápido que, no início de 2009, correspondia a quase um quarto da população mundial” (p.15). Com muita informação num ritmo acelerado, a Internet vem proporcionar grandes extensões ao homem e transformar tudo ou muito em seu redor.

Em concordância com esses autores, Kenski (2010) diz que o homem tem garantido com a sua razão um constante processo de inovações; ou seja, o desafio da sociedade de hoje está na criação e na inovação de dispositivos de tecnologia que a Educação possa ter em suas mãos.

Por outro lado, há muito, percebemos que os fortes vínculos entre as forças do conhecimento, do poder e das tecnologias estão nas relações sociais. Como a Educação é um forte atrativo para a articulação dessas relações, nada mais natural que trazermos à tona a discussão sobre as influências do atual contexto cultural de convergência às TICs na Educação.

Para ressaltar, de maneira mais compreensiva, aspectos importantes sobre essas influências, dividimos o estudo em subcapítulos.

⁵ Manuel Castells, cientista social que apresenta em uma trilogia estudos sobre as implicações da transformação tecnológica na cultura da mídia.

2.1 Caracterização das novas TICs sob a ótica educacional

"Novas tecnologias" é por si só um conceito polêmico; pois a atual cultura da convergência em que vivemos – conforme afirma Jenkins (2009) em seu livro *Cultura da convergência* – somada à alta velocidade com a qual as tecnologias se inovam, torna-se difícil denominá-las como "novas".

Segundo Ihde (1993, apud CYSNEIROS, 2000), a tecnologia é caracterizada por três aspectos importantes:

- exige um elemento material (um componente concreto);
- exige que o elemento material seja determinado por ações humanas;
- e fica estabelecida uma relação entre o material e as pessoas que o usam, criam ou modificam.
(*ser humano* → *tecnologia* → *ambiente*).

No tocante à educação, as novas tecnologias

compreendem máquinas constituídas por dispositivos e circuitos eletrônicos quase sempre com partes móveis delicadas, produtos da mecânica fina. As 'velhas' são objetos técnicos que sempre fizeram parte da escola, lápis e outros instrumentos manuais que não necessitam de baterias ou rede elétrica para funcionar; livros, cadernos, quadros de giz e pincel e outros suportes de memória individual ou coletiva. (CYSNEIROS, 2003, p.99)

Conforme observamos nesta citação, sobre a qualificação entre as novas e as velhas tecnologias, parece relevante travarmos um diálogo crítico entre recursos tecnológicos e escola, já que esta não pode mais negar o fato de a tecnologia fazer parte da vida de todos e, portanto, propiciar à percepção dos educandos quanto à relação do que se aprende na escola com o que se aprende fora dela.

Na história da educação não reconhecemos nenhum momento de tão forte persuasão como a que vivemos para acompanharmos novas práticas de se obter informação e de se aprender usando a colaboração no ciberespaço.

O foco aqui, quanto às novas TICs, é a mudança qualitativa no processo de

ensino-aprendizagem, pois com a Internet e a popularização da Web 2.0 surgiram novos espaços para serem explorados, no sentido de ampliar o que já podia ser feito na sala de aula. Assim,

Educar hoje é mais complexo porque a sociedade também é mais complexa e também o são as competências necessárias. As tecnologias começam a estar um pouco mais ao alcance do estudante e do professor. Precisamos repensar todo o processo, reaprender a ensinar, a estar com os alunos, a orientar atividades, a definir o que vale a pena fazer para aprender, juntos ou separados. (MORAN, 2004,p.245)

Paralelamente à citação de Moran, percebemos a necessidade de serem desenvolvidos processos de comunicação mais ricos e interativos; ou seja, quanto mais opções de construção de conhecimento forem oferecidas, mais oportunidades desse processo de comunicação vir a acontecer. A escola deve abrir as janelas para se relacionar com o mundo, para também conhecer mais sobre a vida fora dela e assim ampliar as condições do educando em acessar toda a gama de informação.

Nesse contexto o ensino de Artes pode servir de maneira contundente, para que se criem novas formas de educar, pois a arte objetiva ser criativa, além de representar o mundo que a cerca. No próximo capítulo trataremos apropriadamente desse aspecto do ensino das Artes.

Cysneiros (2003) considera relevante que a escola reconheça as diferenças entre técnica, objeto técnico e tecnologia, além de observar que ainda há uma diferença nas concepções sobre as TICs, entre o potencial e o real na transposição de seu uso. Podemos visualizar essas questões em experiências com escolas consideradas modelos – com profissionais altamente habilitados no uso de informática – como em escolas públicas e carentes, com professores que ignoram completamente o que fazer com as novas tecnologias.

O objeto técnico, como todo material, é algo ambíguo, ou seja, pessoas de diferentes sociedades podem perceber, sem o prévio conhecimento do objeto. Essa percepção sobre tecnologia pode parecer insignificante, porém faz muita diferença para os educadores, pois pessoas com olhares diferentes, que ignoram o ambiente escolar e tratam da informática na educação, podem travar o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, daí a necessidade de uma visão pedagógica sobre a visão tecnológica.

O computador pode ou não ser uma tecnologia educacional. Ele o é quando

envolvido numa relação com pessoas que ensinam ou aprendem: o uso que se faz do objeto material é que o define como uma tecnologia educacional ou não.

Saber lidar com computadores é diferente de saber usar os computadores em benefício do processo de ensino-aprendizagem. Além disso, existe uma série de implicações que devem ser consideradas, como por exemplo o efeito do objeto computador na escola, que como qualquer outro objeto envolve emoção, podendo causar sensações de prazer ou desprazer, de angústia, insegurança.

Então, se o educando causa situações de desconforto na escola quanto ao uso de objetos técnicos, que podem ter sido originadas na infância, a interferência do professor bem preparado é de suma importância para o resgate do prazer e da segurança em utilizar tal objeto.

Pierre Lévy (1997) analisando as implicações das TICs, no ambiente escolar ou intelectual, diz que o ciberespaço sustenta tecnologias que amplificam e modificam várias funções cognitivas, como memória e percepção. Dessa maneira, as TICs podem ser ferramentas propulsoras na educação, portanto não devem ser ignoradas.

Entretanto, Cysneiros (2003) nos chama atenção sobre a análise de Lévy e acrescenta que não podemos ignorar as questões de reduções ligadas às ações tecnológicas que criam seu próprio ciberespaço. O autor afirma que sempre que um objeto é ampliado, implica que outros aspectos serão reduzidos. Ou seja, ao concentrarmos nossa atenção no televisor ou no computador, não observamos tanto outros objetos ou situações em nosso redor. "Prestar atenção" em algo significa "não prestar atenção" em outras possibilidades.

O que merece destaque aqui é a importância do profissional da educação, que deve definir qual estratégia ou metodologia deverá aplicar com o uso das TICs, seja na condução dos *novos* instrumentos tratando *velhos* conteúdos, seja no cumprimento de seu papel quanto à formação de cidadãos.

Não tem sentido a escola, sendo parte do mundo em constante mudança, excluir a tecnologia de seu ambiente. Por isso, precisamos da colaboração das autoridades do sistema educativo para que o trânsito discursivo entre os meios de comunicação e a escola esteja livre de qualquer empecilho, sobretudo quanto à formação dos profissionais ou quanto à apropriação de ferramentas tecnológicas.

2.2 Tecnorrealismo

A seguir daremos vazão a uma análise sobre os usos das TICs do ponto de vista do movimento tecnorrealista⁶, um caminho alternativo entre os que apoiam incondicionalmente o uso de tecnologias (tecnoutópicos) e os que condenam o seu uso (neoluddites). A tecnoutopia é a visão positivista da tecnologia. E o neoluddismo é inspirado no movimento Luddites dos operários ingleses do século XIX, que protestavam contra as máquinas com medo de perderem seus empregos, portanto uma visão negativista.

O movimento tecnorrealista apresenta um manifesto que expõe sua posição sobre a cultura tecnológica contemporânea, sob oito aspectos a seguir (LEMOS, 1998):

1º) A tecnologia segue, intencionalmente ou não, as tendências socioculturais, políticas e econômicas. Cada usuário pode, de maneira particular, refletir seus interesses e valores.

2º) A Internet pode ser revolucionária, mas não utópica. Ela cresce a cada dia, de maneira assombrosa; assim, assemelha-se às características complexas de uma grande sociedade.

3º) O ciberespaço é um lugar incluído na Terra, e o Estado tem o direito e a responsabilidade de cuidar dessa fronteira eletrônica, assegurando o interesse da sociedade.

4º) Informação é diferente de conhecimento. Os computadores podem nos ajudar com as informações, mas nós somos os detentores das habilidades cognitivas, como a percepção, a argumentação e o julgamento.

5º) Apenas interligar as escolas não as salvarão, pois a arte de ensinar não pode ser realizada por computadores.

⁶ O movimento tecnorrealista foi criado em 12 de março de 1998. Hoje tem um site: <www.technorealism.org>.

6º) A informação na Rede deve ser protegida.

7º) O cidadão deve se beneficiar do recurso público no cenário tecnológico, utilizando-se das "ondas aéreas" em benefícios culturais e educacionais.

8º) O cidadão deve compreender que a tecnologia é imprescindível em sua vida.

A partir das premissas básicas do movimento, segue uma análise crítica do mesmo, a fim de que sejam levantados aspectos de sua importância.

O primeiro aspecto, sobre a tecnologia refletir tendências ideológicas, parece-nos bastante óbvio, e, há décadas, teóricos já explicitaram a esse respeito.

No segundo ponto, não há concordância nessa afirmação de que a Internet é revolucionária mas não utópica, pois ela é utópica justamente por ser revolucionária, conforme trata Lemos (1998).

O terceiro aspecto parece a este autor o mais óbvio dos argumentos, pois a técnica é sempre uma questão social e os governos têm um papel importante na fronteira eletrônica.

O quarto item do manifesto apresenta outra unanimidade de concordância, tanto para pessimistas quanto para otimistas, o ciberespaço é o local onde circulam informações, sendo que os conhecimentos poderão ou não ser construídos.

Quanto ao quinto ponto vemos que não há muita divergência entre *apocalípticos* e *integrados*⁷. Os primeiros veem as novas tecnologias nas escolas apenas como investida de marketing, enquanto os integrados, apesar de saberem que interligar escolas não as salvarão, acreditam que elas devam aproveitar o que está disponível na Internet.

O sexto ponto parece ser o mais conservador, porém o mais polêmico também. A generalidade da argumentação o torna inocente, pois é evidente que devem existir informações livres e protegidas. Entretanto, o fato de que os usuários possam oferecer livres informações e estas circularem livremente é que mantém o ciberespaço um fenômeno social democrático.

⁷ "Apocalípticos" e "integrados", *palavras-fetiches* usadas pelo escritor Umberto Eco para designar as duas correntes teóricas: os críticos de Frankfurt e os funcionalistas.

O penúltimo aspecto também não trava discórdia entre otimistas e pessimistas. Lemos afirma que esse aspecto não tem nada de inovador; ou seja, a sociedade deve utilizar-se de emissões por ondas aéreas em seu benefício. E o mesmo pode ser dito a respeito do último ponto do manifesto, pois quem poderia negar a alegação de que entender a tecnologia é essencial para a cidadania global? (1998)

Conforme as argumentações apresentadas acerca do movimento tecnorrealista, percebemos uma sequência de obviedades, que não aponta tendências aos *apocalípticos* ou aos *integrados*, mas que apresenta o seu caráter mediador, que não concorda com o negativismo radical ao uso das novas tecnologias e reconhece os benefícios das mesmas.

Entretanto, o maior problema da cibercultura está no *surrealismo técnico*, ou seja, a distância que existe entre os que afirmam que a tecnologia é a solução para tudo e os que afirmam que ela só trará prejuízos à sociedade, o que nos remete novamente aos conceitos⁸ de Umberto Eco sobre *apocalípticos* e *integrados*.

2.3 Uso das TICs no contexto escolar

Sob outro ângulo, Orozco Gómez (2007) sugere que simplesmente um aumento de investimento tecnológico no Ensino não é suficiente para que haja melhoria significativa no processo de ensino-aprendizagem, pois as autoridades públicas não podem ignorar relevantes recursos humanos.

Enquanto isso, ainda vemos tanto os antigos meios de comunicação quanto às novas TICs sendo utilizados nas atividades das pessoas, sejam para informação pessoal, trabalho, educação, entretenimento.

Dowbor (2008) acrescenta que as tecnologias do conhecimento podem gerar transformações revolucionárias nas sociedades, novas linguagens para novos

⁸ Conceitos polêmicos criados por Umberto Eco no início da década de 1970, que marcaram discussões sobre indústria cultural e cultura de massa. Conforme o autor, os apocalípticos recusavam a cultura de massa, pois a concebiam como a anticultura que se contrapõe à cultura. E os integrados aceitavam o fenômeno tecnológico como ampliação da área cultural, convencidos de que a arte e a cultura popular seriam então disseminadas por todas as camadas sociais.

conhecimentos, e dessa maneira expandir-se ao nível de conhecimento global, o que certamente movimentaria o *Brasil a sair do atraso* em que se insere quanto às práticas tecnológicas na Educação (p.14).

Mônica Fantim também trata das interações dessas grandes áreas da Educação e da Comunicação:

A relação entre educação e comunicação na sociedade contemporânea configura-se como um território de grandes desafios, sendo um campo decisivo para a transformação da cultura e da educação. As novas linguagens que estão sendo construídas a partir das relações com Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) sugerem novas formas de interagir com o conhecimento e, conseqüentemente, novas mediações fazem-se necessárias. (FANTIM⁹, 2007, p.261)

A preocupação de que dissertam Dowbor e Fantin diz respeito à mudança qualitativa nos processos de aprendizagem. Na Internet, professores e estudantes repartem as ferramentas de que dispõem, sejam essas ferramentas de recursos materiais ou informacionais. Assim, docentes e discentes aprendem simultaneamente e podem se manter atualizados em conhecimentos dos conteúdos e das habilidades pedagógicas. Nesse aspecto também concorda Pierre Lévy em seu livro *Cibercultura* (2009).

Há muito, Rogers (1962) também apresentou uma análise sobre a comunicação, a educação e o desenvolvimento à perspectiva da modernização. Ele já dizia que não é o aspecto instrumental ou tecnológico que traz a novidade ou a mudança na educação, mas sim as possibilidades que ele apresenta junto à competência comunicacional do profissional da educação, quanto à metodologia e à aplicabilidade que possibilitem a produção de conhecimento.

O Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo)¹⁰, do Ministério da Educação e da Cultura (MEC), apresenta o uso de recursos tecnológicos para a promoção do desenvolvimento humano, com o objetivo de promover o uso pedagógico da informática na educação básica, desenvolvido pela Secretaria de Educação a Distância (Seed), conforme pode ser verificado nas seguintes diretrizes estratégicas:

⁹ Mônica Fantim é Doutora em Educação pela Universidade de Santa Catarina.

¹⁰ A implementação do ProInfo ocorre mediante uma parceria estabelecida entre a União, os Estados, o Distrito Federal, os Municípios e uma estrutura operacional descentralizada.

- a) exigir a introdução de informática nas escolas objetivando fins educacionais;
- b) adequar as instalações para a informática funcionar de acordo com a capacidade de uso das escolas;
- c) manter uma infraestrutura de suporte técnico de informática no sistema escolar público;
- d) propiciar a conexão entre os computadores das escolas públicas;
- e) estimular a inovação na cultura do sistema público de Ensinos Fundamental e Médio.

Definitivamente, não é a tecnologia que vai resolver o problema educacional do Brasil. Poderá sim, colaborar, mas se for usada adequadamente para o desenvolvimento cognitivo e emocional dos estudantes. Porque as TICs só podem ser entendidas no contexto das relações que se dão no movimento das esferas socioculturais e políticas. Há todo um processo para que a tecnologia educacional seja realmente inserida na sala de aula e se obtenha resultados satisfatórios no processo de ensino-aprendizagem, como por exemplo sugere Next Generation Forum (1999):¹¹

- a) o ingresso pela liberdade de experimentação dos estudantes na utilização da nova ferramenta para um aprendizado;
- b) a adoção pelos professores das novas TICs como apoio para o ensino;
- c) momento da adaptação, para que os usuários percebam que a novidade os habilita a obterem coisas novas, portanto é quando verificam as vantagens da inovação;

¹¹ Orozco Gómez (2007).

d) a apropriação que acontece quando a tecnologia está integrada e é utilizada em função de sua especificidade como apoio para o trabalho que deve ser feito;

e) a invenção, quando professores e alunos criam novas aplicações viáveis para essas tecnologias, proporcionando-lhes novas oportunidades de aprendizados.

Como pudemos observar, colocar tecnologias na escola à disposição dos professores remete-nos a mais de uma reflexão. Não se trata apenas de preocupar-se quanto à formação dos professores ou quanto ao domínio das ferramentas. O pesquisador e teórico da comunicação Martín-Barbero (2008), numa conferência realizada em Montevidéu, questiona a função da Universidade quanto à transmissão de saberes para a camada da sociedade menos favorecida e afirma que

aí há um desafio de fundo, e por aí passa a diferença entre ter conseguido assistir televisão e poder comprar um televisor. O computador é outra coisa. Se você sabe minimamente o que vai buscar, vai encontrar muita coisa; mas se não sabe, não vai encontrar nada. Tem de saber levar perguntas ao computador. Um computador não é um televisor; é outra coisa. É a maior revolução da escritura desde a invenção da imprensa. A escritura é uma revolução radical. (p.112) (tradução nossa)

Pode transparecer que o autor nos trouxe apenas obviedades. Todavia, além de tratar-se de uma citação de um antropólogo, semiólogo e filósofo de excelência na comunicação, o autor nos leva a uma importante discussão sobre as escolas públicas no Brasil, ou seja, o fato de não terem, em seu quadro de funcionários, professores com competência para primeiro ensinar a usar a máquina-computador, para depois ensinar a utilizá-la para incrementação dos estudos. No caso de essas escolas receberem computadores para o uso de alunos de classes sociais menos favorecidas financeiramente e que portanto não podem vivenciar essa realidade fora da escola, como se sentiriam nesse contexto? E quanto aos educadores, estariam preparados para fazer o uso adequado dessas novas ferramentas educacionais? Nosso trabalho pretende, ao seu final, responder, sobre essas questões quanto aos docentes do ensino de Artes, os quais certamente têm posturas que são comuns aos professores de outras disciplinas.

2.4 Plataformas e mídias das TICs

A convergência tecnológica tem produzido conteúdos para as diferentes plataformas das TICs, estas que incluem a TV digital terrestre, o cinema digital, os games, os celulares, os aparelhos iPod, iPad, os computadores com acesso à Internet (de mesa ou portáteis) e, dentro de pouco tempo, a rádio digital. Tais plataformas podem ser usadas simultaneamente ou de forma separada. Em destaque, como parte de projetos de educação a distância (EAD) voltados ao Ensino Superior, uma grande mudança pela inovação tecnológica está por acontecer com a TV digital no contexto educacional: ela poderá ser usada como computador em pouco tempo, e seu controle remoto está sendo estudado por cientistas brasileiros para que sirva como facilitador para pessoas com necessidades especiais ou para pessoas que não tenham familiaridade com aparelhos tecnológicos. Além disso, a TV digital deverá propiciar o uso da interatividade, o que acontecerá a partir do uso da caixa conversora, que adequará a TV analógica para padrão digital. Nela, “o aluno poderá ter aulas, em tempo real, conversando a distância com professores e colegas, enviando ou recebendo trabalhos ou e-mails” (BARBOSA FILHO & CASTRO, 2008, p.180).

Martín-Barbero (2008) nos traz outro aspecto relevante, a respeito de que as tecnologias podem ser significativas na construção de opinião pública. Inegavelmente,

as tecnologias ... hoje ... constituem grupos de condensação e interação de interesses econômicos e políticos com mediações sociais e conflitos simbólicos. Por isso mesmo, elas são constitutivas dos novos modos de construir opinião pública e das novas formas de cidadania, isto é, das novas condições em que se diz e se faz a política. (p.70)

Dominique Walton (2007), teórico da comunicação, corrobora essa reflexão com dez pontos sobre uma teoria crítica das novas mídias:

- a) O desafio da comunicação diz respeito à compreensão das relações entre os indivíduos; comunicação não pode ser reduzida à técnica. Deve-se escolher entre socializar e humanizar a tecnologia ou tecnologizar a comunicação?

b) Desenvolver os conhecimentos para relativizar a ideologia técnica, pois a comunicação não é uma questão simples; ela contém toda uma gama de questões filosóficas, sociais e antropológicas.

c) As mídias generalistas contribuem para o tecido social e a coesão cultural das sociedades abertas. Essas mídias são complementares do ponto de vista de uma teoria da comunicação, pois remetem ao mesmo modelo, o de sociedade individualista de massa. O papel de cada uma delas é distinto, e a força das mídias interativas é estar em fase com o profundo movimento de individualização, apoiando-se na liberdade individual que foi durante séculos o horizonte da emancipação.

d) Existe qualidade também por parte das mídias generalistas; a evolução não está somente pela demanda vinda das novas tecnologias. As novas tecnologias “não podem tomar o lugar das mídias generalistas, pois se mantêm em escala individual” (p.193).

e) Não há racionalidade comum às lógicas do emissor, da mensagem e do receptor. Com base na própria experiência, qualquer pessoa pode constatar o quanto as mensagens recebidas são filtradas. Receber não significa aderir, entretanto “quanto mais informação e comunicação, mais o contexto da recepção desempenha um papel fundamental” (Walton, 2007, p.194). Portanto, a problemática da comunicação ultrapassa à da informação.

f) Comunicação a distância não substituirá a comunicação direta. Em seu auge a comunicação percebe que a compreensão mútua é limitada. Mesmo com o excesso de meios de comunicação disponíveis hoje, os homens tendem a temer a distância; por conta das grandes discussões em nível mundial, eles preferem reunir-se, falar-se, sobrepondo a eficácia da comunicação a distância (p.196).

g) Torna-se urgente a inscrição das novas tecnologias de comunicação na história das técnicas, pois é possível que se esqueça que elas pertencem a uma antiga história. Há mais de trinta anos pesquisadores em Ciências

Sociais deram o alarme sobre os riscos da desumanização da sociedade.

h) Multiconexão – contrassenso que confunde *interação* com *comunicação*. O desafio aqui está em administrar as possíveis diferenças. Às vezes, será preciso sair da comunicação, desligar o computador e provar, fora da tecnologia, o encontro com o outro.

i) Comunicação internacional é uma realidade em construção. À medida que nós nos percebemos como sociedade global, significa que aprendemos a respeitar e administrar as diferenças, respeitar também as distâncias geográficas, as culturas, pois todas essas questões implicam no respeito pelas identidades coletivas; ou seja, a identidade não deve ser um obstáculo para a comunicação, mas sim a sua condição.

Walton (2007) acrescenta três importantes observações, acerca da complexidade antropológica, que interferem na comunicação (p.201-203); em que a primeira se refere à fascinação do Ocidente pelas *técnicas*: “Quanto mais as técnicas são performáticas, mais os conteúdos subsistem complexos e misteriosos. Eles são as verdadeiras fronteiras para a comunicação” (p.201); a segunda diz respeito aos *sons* da comunicação em nossa sociedade – ferroviárias, aviões, voz ao telefone, rádio, cinema, televisão, dedos no teclado, ventilador que resfria o computador; e a terceira observação, do sociólogo francês, diz que a hierarquia natural entre novas tecnologias e as mídias de massa, se faz de maneira clássica na seguinte ordem: o telefone, o rádio, a televisão, o computador as novas mídias; porém questiona se essa hierarquia seria assim tão exata pela observação do usuário, não seriam o telefone e o rádio as principais?

Essa última observação que se faz sobre a hierarquia das mídias está sendo questionada para se chegar à conclusão a respeito da real importância sobre as técnicas de comunicação. Pois as únicas técnicas que, pela sua eficácia e pela extensão dos seus serviços, nos representam certa universalidade da comunicação são o telefone e o rádio. Estas são as velhas maneiras de o homem se escutar quando não podem se ver.

O maior desafio da educação diante das novas tecnologias ainda é integrá-las na prática educativa. Também é o desafio de nossa pesquisa. Os educadores

precisam repensar a relação comunicacional com seus educandos, a fim de promover condições de que eles se hegemonizem nos diferentes ambientes da sociedade em que vivem. As tecnologias educacionais precisam estar sempre acompanhadas de uma escolha criteriosa por parte dos educadores, buscando otimizar a apresentação dos conteúdos programáticos, o entendimento dos seus significados.

É curioso perguntar às pessoas sobre como as tecnologias estão afetando suas vidas e refletir sobre como elas estão afetando a nossa própria vida. Perceberemos que, nem todas as pessoas se dão conta do quanto são dependentes das tecnologias.

Contudo as novas TICs servem basicamente para nos comunicar de uma maneira mais atraente, interativa e colaborativa. Ainda, nos propicia tudo isso em ritmo acelerado, pois quase em tempo real podemos nos comunicar com pessoas do outro lado do planeta, ao mesmo tempo em que respondemos e-mails e nos relacionamos no Facebook, por exemplo. YouTube é um outro site muito utilizado pelos jovens, para uma fácil publicação de vídeo. Isso provoca fascínio nos jovens, no mínimo, por duas razões: outros poderão trabalhar sobre o seu vídeo e modificá-lo; seu vídeo pode chegar a milhões de pessoas.

Henri Jenkins (2011) trata numa entrevista concedida à Folha.com, sobre o comportamento dos fãs frente às tecnologias, em que ele afirma que a tecnologia não necessariamente permitiu que os fãs fossem mais criativos, pois pensa que eles sempre foram criativos, mas o que vê são os fãs como “uma comunidade popular e viva que usa os recursos das mídias de massa para criar e compartilhar o que eles criaram com outros”.

O autor acredita que a verdadeira mudança se refere à natureza com a qual as culturas circulam, além de que hoje temos uma classe muito maior de pessoas que desejam ser autores da cultura. A seguir abordaremos a respeito da história da Internet e seus atrativos para a educação, no ambiente de convergência digital em que vivemos.

2.5 Internet e Web

Segundo Castells (2006) a origem da Internet foi consequência de uma estratégia militar e de uma iniciativa tecnológica relacionada com a inovação contracultural.

A primeira Rede de computadores, que se chamava Arpanet, começou a funcionar em 1969 na Universidade da Califórnia em Los Angeles, no Stanford Research Institute, na Universidade da Califórnia em Santa Bárbara e na Universidade da Utah. No final da década de 1980, milhões de usuários de computador que já usavam as comunicações computadorizadas em Redes cooperativas ou comerciais e que não faziam parte da Internet adotaram protocolos da Internet, o que culminou na década de 1990 à integração e à expansão da Rede.

Então, surge a teia mundial, a criação de um novo aplicativo, World Wide Web (WWW), que veio organizar os sítios da Internet por informação, facilitando a pesquisa aos usuários. Essa novidade das Redes influencia as mudanças nas organizações e permite a flexibilização das hierarquias internas, além de modificar os sistemas competitivos e cooperativos.

Enquanto o dicionário *Aurélio* (FERREIRA, 1986) nos traz que *educar* do latim *educare*, significa “promover a *educação*; transmitir conhecimentos a; instruir” (p.619); Cicilia Peruzzo (2002) nos lembra que educar é educar para a sociedade.

Dessa maneira, conceitos sobre educar parecem vir ao encontro de que a Web pode funcionar como grande apoio à educação. Afinal, ela apresenta muitos atrativos de que o indivíduo possa necessitar para melhorar sua participação na sociedade e no mundo, como informações, comunidades, sons, imagens, divertimentos. As comunidades virtuais promovidas pela Internet podem facilitar a aprendizagem individual de seus membros e a aprendizagem grupal ou coletiva, que surgem através da interação e da colaboração dos mesmos.

Quanto mais emancipado for o educando quanto à utilização das ferramentas disponibilizadas na Internet ou à utilização do computador e dos sistemas interativos por ele suportados – como chat, fóruns de discussão, videoconferência (GARCIA, 2011) –, mais autônomo e responsável por sua própria aprendizagem ele será (MIRANDA et alii, 2001).

Para professores, a Web também é uma forte aliada, pois com suas bases construtivas, como a criação de blogs, facilitam a produção de novos conhecimentos e a comunicação entre docentes e discentes.

2.5.1 Web 2.0

O termo Web 2.0 é utilizado para designar a segunda geração da World Wide Web, Rede que ressalta a troca de informações e colaboração dos usuários com sites e serviços virtuais. A ideia é que aconteça no ambiente on-line uma dinâmica relacional, da qual trata Pisani & Piotet (2010).

A Web 2.0 é uma ferramenta de qualidade para o processo de ensino-aprendizagem e – segundo entrevista concedida por Tim O'Brien (In: PISANI & PIOTET, 2007, p.108), diretor estratégico da plataforma Microsoft – apresenta-se pelo menos sob três eixos distintos:

- Pelos usuários precoces (*early adopters*), pois as tecnologias não são novas. O Real Simple Syndication (fluxos RSS) é um sistema de assinaturas inventado por volta de 1995, ajudando na fluidez da circulação da informação, pois permite fundir automaticamente e em tempo real suas informações sem que seja necessário acessá-los a toda hora. Surgido em 1997, o Asynchronous Javascript and XML (Ajax) é o uso metodológico de tecnologias providas por navegadores para facilitar a interação do usuário nas páginas da Web, utilizando-se de solicitações *assíncronas* de informações;
- Pela dinâmica dos negócios. A mais relevante é a relação da migração da publicidade on-line;
- Pelo aspecto social e comunitário, a Web se desenvolve na colaboração, no fenômeno do peer-to-peer e outros.

Os autores acrescentam que a Web tornou-se a plataforma na qual se pode fazer quase tudo, como correio, compartilhamento de documentos, transações comerciais, além de receber, compartilhar, publicar e permitir interações e

contribuições. As Redes Sociais são a grande tendência das preferências dos jovens na Internet. O sucesso dessas Redes no mundo e principalmente no Brasil deixou atentas as engrenagens corporativas e industriais. O Facebook, por exemplo, tornou-se uma das maiores companhias da Internet do mundo e está sendo observado por grandes investidores.

Hoje muitas escolas utilizam as Redes Sociais para transmitir informações à sua comunidade escolar.

2.6 Educadores mediadores

O docente deverá ser capaz de refletir sobre a aprendizagem de seu educando por dois pontos de vista: pela promoção do ensino ou pela construção do conhecimento através do educando.

Segundo Orozco Gómez (2007), para se atingir um significativo

aprendizado e assim, possibilitar a concreta e relevante incorporação tecnológica, por exemplo, em processos educativos que inserem novas ferramentas como a Internet, o blog, o videogame, o celular, os usuários precisam ter a oportunidade de experimentar, manipular, errar e tentar de novo com total liberdade ... Os educadores desempenham um papel central no processo inteiro: por sinal, eles devem assumir a função de 'mediadores' entre os participantes e as novas ferramentas a fim de que o processo respeite certas fases e incorpore os elementos todos. (p.213)

Rosa & Islas (2009), em seu artigo, acrescentam à afirmação de Orozco Gómez que existem três posturas, na prática docente, em relação à incursão das tecnologias na sala de aula, que seriam a *resistência*, associada ao medo, ao conformismo, e a *postura otimista*, o que aponta para uma educação que é carente do uso "adequado das tecnologias de forma dialógica e contínua" (p.169).

Mais uma vez, autores vêm confirmar a importância do reconhecimento das tecnologias no contexto escolar e da observação sobre a postura profissional do professor, que pode interferir de maneira prazerosa ou desastrosa no processo de ensino-aprendizagem.

Moran (2009) afirma que com a Web podemos desenvolver novas maneiras de se comunicar, sobretudo na parte escrita, onde nos exprimimos de forma mais aberta, hipertextual, conectada, multilinguística, aproximando texto e imagem. O

autor ainda expõe algumas contrariedades:

- Informação é diferente de conhecimento; ou seja, ainda existe um mal-entendido entre informação e conhecimento;
- É possível que muitos alunos se dispersem numa pesquisa direcionada pelo professor e entrem em sites diferentes da proposta inicialmente estabelecida;
- A diferença individual e até mesmo grupal entre os alunos pode causar desequilíbrio na organização de um trabalho, devendo o professor sugerir maior flexibilidade e adequação na proposta da aula para que a credibilidade do professor não seja afetada.

Entretanto, Moran (2009) apresenta outro aspecto a levarmos em consideração, que é a importância da interação, a qual deve estar presente nas mentes das pessoas ao fazerem uso das tecnologias:

Faremos com as tecnologias mais avançadas o mesmo que fazemos conosco, com os outros, com a vida. Se somos pessoas abertas, as utilizaremos para comunicar-nos mais, para interagir melhor. Se somos pessoas fechadas, desconfiadas, utilizaremos as tecnologias de forma defensiva, superficial. Se somos pessoas autoritárias, utilizaremos as tecnologias para controlar, para aumentar o nosso poder. O poder de interação não está fundamentalmente nas tecnologias, mas nas nossas mentes. (p.63)

Lembramos também que a Web também se aplica a *serviço*, para toda espécie de informações e às vezes de transações. Aplicações do tipo lazer, com jogos interativos em Rede, informação, notícia e conhecimento. Essa plataforma nos leva a pensar na oferta e na demanda de informação. De fato vemos um conjunto de oferta muito maior que a demanda, assim como percebemos uma demanda dos públicos especializados numa proporção ainda menor.

Ainda não se fazem claras as necessárias políticas de inserções tecnológicas na Educação, e, segundo Dowbor, “o universo cultural dos indivíduos ou de uma comunidade não possui uma gaveta estanque para educação” (2008, p.63). Enquanto isso, permanecemos em meio a muitas dificuldades para que se assimile efetivamente a mudança cultural.

De qualquer maneira, cremos que o trabalho dos profissionais da Educação deve abranger a articulação de diversos outros sistemas, e/ou de diversos atores sociais, em favor do enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem; assim como beneficiarem-se das amplas oportunidades que nos oferecem as novas TICs ao simplificar esse processo.

Trata-se aqui de uma dimensão maior, a do conhecimento, a qual não nos permite mais a busca por soluções isoladas, sejam no contexto educacional, comunicacional ou em outros espaços culturais. As novas TICs, especialmente a Web 2.0, trazem mudanças significativas na forma de trabalhar o conhecimento nas escolas, como por exemplo a organização do tempo e do espaço

Falando de mudanças significativas, um recurso interessante que já está sendo usado – ao menos em uma das escolas da rede municipal de São Caetano do Sul, a EME Prof.^a Alcina Dantas Feijão – são as videoconferências com outros países, como o ensino de Inglês, que recentemente conectou-se com o Canadá: por um mês, encontros semanais de alunos do Ensino Médio, brasileiros da EME Alcina conversando com alunos canadenses do mesmo nível de escolaridade.

Lembramos que a rede municipal de ensino de SCS é onde coletamos os dados para análise da presente pesquisa.

Esse recurso é incentivado, além de explicado por Garcia (Org., 2011), no seu livro *Videoconferência: um recurso para os professores das escolas públicas*, a fim de que outras escolas e outros professores possam se engajar nessa proposta tecnológica e estimuladora para vários conhecimentos.

Na visão de Arlindo Machado (2010), o usuário da Internet não é mais um simples espectador; ele articula informações na Rede e se espalha, interagindo, formando assim uma consciência coletiva. O autor acrescenta que o ciberespaço é um espaço onde se encontra a verdadeira democracia. Também sobre esse aspecto, a professora especialista em tecnologia educacional Sônia Bertocchi (2011), dá sua contribuição **[Apêndice B]** em entrevista a nós concedida. Ela nos diz que “ a essência da Web 2.0 é permitir que usuários não sejam apenas espectadores, como aconteceu na primeira fase da Web. Usuários agora fazem parte do espetáculo: geram conteúdo, criam comunidades, interagem e constroem coletivamente conhecimentos.”

No próximo capítulo situaremos a importância do ensino de Artes nos currículos escolares e suas perspectivas ao adotar as novas tecnologias.

3 ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL

Para se *ensinar* algo é preciso organizar uma série de atividades didáticas, para levar os educandos à compreensão de áreas específicas do conhecimento como História, Matemática, Artes. Mas, para se *educar*, torna-se necessária a integração de muitas dimensões da vida ao ensino: percepção, reflexão e ação do todo e não somente das partes. Neste caso, apropria-se de competências e habilidades a fim de que se desenvolva a compreensão, o sentimento e a comunicação, que permite ao aluno conhecer não somente seus espaços como indivíduo mas também como integrante de uma sociedade.

Transportando essas considerações para o ensino de Artes, no Brasil, vemos todas as diretrizes necessárias para se educar para a ampliação das percepções do mundo, tanto de acordo com a perspectiva do próprio sujeito observador, quanto pelo ângulo dos espectadores das suas relações sociais; visando à construção da autonomia e da cidadania dos educandos.

Para refletirmos a respeito, trazemos a afirmação de Delors (1999):

A tensão entre tradição e modernidade tem origem na mesma problemática: adaptar-se sem se negar a si mesmo, construir a sua autonomia em dialética com a liberdade e a evolução do outro, dominar o progresso científico. É com este espírito que se deve prestar particular atenção ao desafio das novas tecnologias da informação. (p.14)

Assim, o ensino de Artes deve aproveitar-se do seu complexo e valioso conteúdo, da inserção e permanência de seu ensino nos currículos escolares, aliando-se ao desafio das escolas: o uso das novas tecnologias. Assim, tal ensino contribuiria de maneira significativa com o desenvolvimento dos educandos, no tocante às faculdades cognitivas, emocionais e à relação com a sociedade.

3.1 Arte-educação

Tão importante quanto é para os artistas, o aprendiz e o educador de Artes precisam enfrentar desafios estéticos que os impulsionem sobretudo à percepção visual. A partir dos anos 90, no Brasil, temos a *Proposta Triangular do Ensino da Arte*, uma concepção de construção do conhecimento em Artes, pela professora Barbosa, que sugere a conexão entre a escolha de determinada ação e conteúdos, ampliando a coerência entre objetivos e métodos (RIZZI apud BARBOSA, 2002, p.69).

Portanto, estimular uma interação importante de duplo acesso, entre Artes e outras disciplinas, é o objetivo dessa Proposta Triangular:

- ações básicas: ler, fazer e contextualizar;
- ações decorrentes: decodificar/codificar, experimentar, informar e refletir.

A partir da construção de conhecimentos em Arte, a Arte-educação prevê abordar temas dentro do contexto cultural artístico, numa interação com as demais disciplinas educativas, procurando constantes atualizações e motivações no uso das novas tecnologias midiáticas, sob uma metodologia apropriada para a sala de aula.

Os estudos que tratam da História da Arte-educação mostram que o ensino de Artes, no Brasil, possui três grandes tendências conceituais:

- ensino de Arte Pré-Modernista – concepção essencialmente técnica;
- ensino de Arte Modernista – concepção de expressão e atividade;
- ensino de Arte Pós-Modernista – concepção como conhecimento.

Na realidade, nossa primeira grande renovação metodológica no campo da Arte-educação se deve ao movimento de Arte Moderna de 1922 [...]. Somente em 1948 com a criação da Escolinha de Arte no Brasil, novos horizontes se abrem para novas concepções, e o objetivo mais difundido da Arte-educação passou a ser, entre nós, o

desenvolvimento da capacidade criadora em geral. (BARBOSA, 1975, p.44)

Esse movimento modernista provocou muitas mudanças na esfera cultural do país, e veio a culminar na Semana da Arte Moderna, realizada nos dias 13, 15 e 17 de fevereiro de 1922, no Teatro Municipal de São Paulo, evento que veio comprovar a presença de uma nova concepção da arte, em suas relações do fazer e do compreender.

Na tendência pré-modernista, tivemos o ensino das artes essencialmente como *técnica*, com duração em torno de quatro séculos, ligado à gênese do ensino de Artes, no Brasil. Em 1549 os jesuítas iniciam na Educação Brasileira o ensino das artes de maneira informal, com oficinas de artesãos. Com a chegada da Missão Artística Francesa, em 1816, o ensino de artes passa a ser uma educação formal, marcada pela criação da Academia Imperial de Belas Artes. Com a abolição dos escravos e com a Proclamação da República, o Brasil é tomado por mudanças radicais nas instituições.

A partir desse período, o ensino de Artes passou a ser valorizado como meio de crescimento econômico do país, através do ensino do desenho como linguagem da técnica e da ciência. Essa primeira tendência conceitual pautou-se por ensinar artes por meio de:

- técnicas para uma formação para a vida no trabalho; e
- ferramenta pedagógica para auxiliar disciplinas consideradas mais importantes do currículo escolar, como Matemática e Língua Portuguesa.

O que podemos notar, já nessa primeira concepção, é que o ensino de Artes nas escolas não possuía um objetivo para si mesmo.

A segunda tendência, da arte modernista, acontece a partir de 1914 e perdura por aproximadamente seis décadas, o que seria o ensino das artes como expressão, ligado ao Movimento Escolinhas de Arte (MEA), que se constituiu como primeiro facilitador do processo de transformação filosófica e metodológica da Arte-educação.

Na década de 1930, com a democratização política do Brasil, surgiu o movimento Escola Nova, que pretendia uma nova roupa para a Educação, inspirado

pelos educadores Nereu Sampaio e Anísio Teixeira, que trouxeram ao Brasil o pensamento do filósofo norte-americano John Dewey.

Nesse importante momento histórico e propício à Educação, cria-se em 1948, no Rio de Janeiro, a Escolinha de Arte no Brasil (EAB), pelos artistas plásticos Augusto Rodrigues, Margaret Spencer e Lúcia Valentin. Posteriormente, muitas outras *escolinhas* como essa foram criadas.

O MEA assumiu todas as Escolinhas de Arte no Brasil e isso refletiu como ganho para a Arte-educação brasileira. Aos estudos dos estrangeiros Herbert Read, Viktor Lowenfeld e da arte-educadora Noêmia Varela devem-se as bases conceituais que marcaram profundamente o MEA:

- valorização da arte da criança, a partir do desenvolvimento da livre expressão e da liberdade criadora;
- democratização das artes, que dessacralizou a *obra de arte*.

A grande ênfase dessa segunda concepção foi dada ao desenvolvimento mental durante a realização da atividade artística, não tendo relevância o resultado dessa atividade, descaracterizando a arte como um importante conhecimento.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 5692, promulgada em 11 de agosto de 1971, instituiu a obrigatoriedade do ensino de artes nos currículos das escolas de 1º e 2º Graus, com a nomenclatura “Educação Artística”.

No contexto sociopolítico do regime militar, essa lei desenvolveu uma função apenas ideológica, dando ao currículo escolar um falso caráter humanista. Dessa maneira, o ensino de Artes caracterizou-se por práticas pedagógicas isentas de qualquer conteúdo de ensino, tais como ainda encontramos em nossos dias: cantar músicas de rotina escolar, preparar apresentações para datas comemorativas, decorar a escola para festas, etc. Esse breve histórico ressalta o porquê de o ensino de Artes colocar-se de modo inferiorizado nas escolas, em relação a outras disciplinas.

No entanto, os arte-educadores brasileiros, certos da importância das artes no desenvolvimento motor, afetivo e cognitivo das novas gerações, organizaram-se para garantir a continuidade do ensino de artes no currículo escolar e defender a

ideia de que essa disciplina é uma oportunidade de conhecimentos múltiplos e específicos, com todas as características de outra importante disciplina.

Na terceira tendência, a pós-modernista, o ensino de Artes ocorre como conhecimento importante por si mesmo “e não por ser instrumento para fins de outra natureza. Por ser uma experiência que permite a integração de cada ser humano com a experiência da humanidade” (RIZZI, 2002, p.64).

Segundo Barbosa (2005), o tratamento mais contemporâneo da Arte-educação está relacionado com o desenvolvimento cognitivo, que vem se impondo significativamente entre os arte-educadores brasileiros, com a preocupação para “como se *aprende* arte” ao invés de “como se *ensina* arte”. Surge com essa ressignificação de paradigmas a tendência pós-modernista: o ensino de Artes deve dialogar consigo mesmo, através de diferentes linguagens, além do diálogo com outros conhecimentos humanos, promovendo uma educação desterritorializada:

O estudo da interdisciplinaridade como abordagem pedagógica é central para o ensino de arte. A arte contemporânea é caracterizada pelo rompimento de barreiras entre o visual, o gestual e o sonoro. O happening, a performance, a *body art*, a arte sociológica e ambiental, o conceitualismo e a própria *video art* são algumas das manifestações artísticas que comprovam uma tendência atual para o inter-relacionamento de diversas linguagens representativas e expressivas. Portanto, pelo isomorfismo organizacional, a interdisciplinaridade deve ser o meio através do qual se elaborem os currículos e a práxis pedagógica da arte. (BARBOSA, 1984, p.68).

Como já vimos na Proposta Triangular de Ensino de Arte, de Ana Mae Barbosa, as ações básicas que pretendem designar os componentes do processo de ensino-aprendizagem – como o fazer artístico (a criação), a leitura da obra de arte e a contextualização – demonstram a preocupação da arte-educadora, que vem desde a década de 1970 defendendo o que se designa como a terceira tendência do ensino de Artes, em que se valoriza tanto o produto artístico quanto os processos desenvolvidos para se alcançar esse produto.

O professor de Artes, portanto, deverá ser um eterno estudioso destas muitas culturas, das novas TICs, da História da Arte e estar sempre refletindo sempre sobre os próprios saberes, sua formação e renovação.

3.2 História do ensino de Artes, no Brasil

Para que possamos melhor entender as atribuições dos professores de Artes, é interessante, antes, revermos como as artes vêm sendo tratadas no contexto histórico-social, especialmente nas relações com a educação formal.

As nomenclaturas “Educação através da Arte” e “Arte-educação” foram utilizadas nas últimas décadas, porém o nome da disciplina de reconhecimento institucional é “Educação Artística”, incluída no currículo escolar pela Lei n.º 5692/71.

A proposta que leva a nomenclatura “Educação através da Arte” foi introduzida no Brasil através das ideias do filósofo inglês Herbert Read (1977), com a finalidade de ver a arte não somente como um processo educacional mas também como um processo cultural: a arte vista como seu próprio processo, que é o da criação, procurando motivar a consciência individual e cidadã, do sujeito educando, e harmonizar sua relação com os grupos sociais.

Para tratar da história do ensino de Artes, no Brasil, é imprescindível ressaltar a grande contribuição dada pela arte-educadora Ana Mae Barbosa. Ela é professora aposentada da Universidade de São Paulo (USP) e faz questão de enfatizar sua crença dizendo que a arte serve como estímulo para a construção e a cognição das crianças e adolescentes, ajudando a desenvolver outras áreas do conhecimento. Criadora da teoria da abordagem triangular, a arte-educadora defende a existência de *educadores atualizados, artistas e acesso* aos trabalhos contemporâneos.

Antes que se chegasse a essa teoria, em 1984, já era evidente a importância da organização de um encontro sobre Arte-educação. Surge então o I Simpósio da História da Arte-Educação. Além das questões já levantadas, discute-se o escasso número de horas-aulas, o excesso de alunos por classe, o processo de formação do arte-educador, questões essas que, se tivessem sido bem avaliadas, poderiam ter interferido positivamente na história do ensino de Artes no país.

Entretanto, em experiências docentes, verifica-se o contínuo preconceito pela disciplina, que permanece nua, sem espaço e superficializada, o que prejudica severamente o desenvolvimento do papel do professor como agente transformador na escola e no meio em que vive.

Por muitos anos, o Curso Intensivo de Arte na Educação (Ciae) foi o único

curso destinado a professores de todos os Graus de ensino, e o seu processo criativo cativou estudantes de arte e artistas, possibilitando sua integração em escolas como educadores. Dessa maneira, foi viabilizada a contribuição do Ciae para reflexões dos valores e das atitudes do professor de Artes, o que contribuiu para que muitos deles remodelassem sua postura profissional.

Barbosa (1986) salienta que se pretendemos que o arte-educador esteja sempre a serviço do ser humano, a luta deve ser encorajada contra o desgaste do seu processo de formação, mas não se trata de serem promovidos cursos temporários de capacitação, e sim cursos de atualização, o que “deverá acontecer cada manhã como um ato de criatividade, gerador de um novo curso para um novo homem” (p.26), pois como as necessidades humanas mudam, também mudam os objetivos da arte.

No decorrer da história do ensino de Artes, no Brasil, percebemos que, inicialmente, centrou-se na técnica de fazer arte por cópia ou imitação. No período posterior, dos egípcios antigos aos sistemas feudais da Idade Média, a arte servia para mostrar o poder, a riqueza e o lado espiritual do homem. No período do Renascimento o artesão adquiriu o status de artista na pintura e na escultura. Podemos encontrar essa relação entre o artista e a sociedade na obra *As meninas* de Velázquez, quando acontece a alta consideração permitida ao artista, com a retratação do mesmo na obra.

Figura 1 *As meninas*, de Velázquez (1656). Museu do Prado, Madrid



Fonte: As meninas de Diego Velázquez (2011)

Nessa obra, o autor adquiriu o status de se autorretratar na pintura encomendada por Filipe IV, intencionalmente projetada para a contemplação do rei. A infanta Margarita, de apenas cinco anos de idade, é retratada acompanhada pelas damas de honra, e ao centro *as meninas*, que deram título ao quadro.

Entretanto, prosseguindo à era industrial, a idade do Iluminismo, vemos a arte sendo usada para mostrar o poder aquisitivo daquela sociedade. No século das Luzes, cientistas, filósofos buscavam respostas racionais para tudo o que acontecia na sociedade e no universo. Esses pensadores eram conhecidos como iluministas.

O Iluminismo se voltou para várias áreas do conhecimento humano, inclusive para as artes. Neste período aconteceram profundas mudanças na estrutura sociopolítica e econômica da sociedade: máquinas fortaleciam a nova classe burguesa, consolidando o novo modo de produção, o capitalismo industrial. A Figura 2 ilustra parte dessa atmosfera sociocultural que culminou na Revolução Industrial.

Figura 2 *Uma forja de ferro*, de Joseph Wright, 1772. Óleo sobre tela



Fonte: Uma forja de ferro de Joseph Wright (2011)

Esta pintura retrata a família sob três idades (infância, maturidade e velhice) na oficina que associa o trabalho do ferreiro, o qual se apresenta tranquilo pela aquisição de seu novo maquinário.

Figura 3 *O juramento dos Horácios*, de Jacques-Louis David, 1784. Museu do Louvre, Paris



Fonte: O juramento dos horácios de Jacques-Louis David (2011)

A Figura 3 também ilustra a Era da Razão, e aqui o artista conseguiu representar o heroísmo e o autoritarismo que simbolizavam o novo sonho político da época, pois o regime da monarquia francesa estava para ser derrubado, em troca dos ideais de liberdade, fraternidade e igualdade.

Apenas no começo do século XX os artistas passaram a usar a arte para fazer críticas sociais e documentar o mundo ao seu redor. Percebe-se então a Arteterapia como principal objetivo social da arte. Arteterapia inclui qualquer tratamento psicoterapêutico que utiliza como recurso a expressão artística (artes visuais, dança, música, teatro), entendendo a arte no conceito que ela assumiu a partir da segunda metade do século passado, ou seja, fora do contexto áureo ou sacralizado.

Rivera (2005) traz algumas contribuições nesse contexto, em seu livro *Arte e Psicanálise*. A autora afirma que, já em 1929, Melanie Klein, com interesse pela criação artística como operação psíquica, correlacionava o que ela chamou de “necessidade de reparação” à origem do impulso criador, pois, ao buscar o fazer artístico, pode ser que o psicanalista esteja à procura das próprias condições do seu trabalho analítico (p.30).

Entretanto, contemplar uma obra de arte implica para a Psicanálise, como para a Arte moderna e contemporânea, algo além de uma tranquilidade de noções

de como saber as relações do belo, por exemplo. Na arte contemporânea vemos a exploração filosófica desse tema e sabemos o quanto ele se torna complexo e relativo para ser conclusivo. Tal é a dificuldade que muitos autores preferem designar *o que é feio*. Portanto, sugerimos uma nova pausa da leitura verbal, para contemplar duas figuras, imagens das obras de Goya, 1812.

Figura 4 *As jovens*

Figura 5 *As velhas*



Fonte: *As jovens e as velhas* de Goya (2011)

Na Figura 4 o artista propõe um espaço ao ar livre. Há alegria, demonstrada pelo cãozinho aos pés da dama, uma auxiliar que segura o guarda-chuva para a dama ser protegida do sol. Entretanto, na Figura 5, vemos pessoas num ambiente fechado, com a auxiliar ao lado da velha, ambas com aspectos cadavéricos, além do anjo da morte que parece estar congelado, no ato de dar o último golpe sobre a velha. Ambas as obras representam uma beleza relativa, ambas causam admiração, mesmo havendo uma proposital falta de harmonia.

A beleza é a qualidade do que é belo, que causa admiração. E o que seria o feio senão a ausência dessas características? Somente o homem, na medida em que é um ser que sente e que pensa simultaneamente, está apto a apreciar o belo, mesmo tratando-se de uma beleza que não seja harmônica. (MARCILIO, 2010)

Além das qualidades do belo e ou do feio, a serem apreciadas, nas palavras de René Magritte, um quadro deve ser “fulgurante”. O artista buscava imagens que resistissem ao mesmo tempo à interpretação e à indiferença. Seguiu tais propostas mesmo que à custa de um efeito bastante violento, como aconteceu na obra *O estupro*, de 1934: olhos da mulher são seios, seu nariz é um umbigo, a boca é sua púbis (RIVERA, 2005, p.46).

Figura 6 *O estupro*, de René Magritte, 1934



Fonte: *O estupro* de René Magritte (2011)

A seguir, apresentamos um trabalho de Marcel Duchamp (1919), que desenha, sobre uma reprodução da obra *Monalisa*, finos bigodes retorcidos para cima e um pontudo cavanhaque. Ele acrescenta à guisa de título, os caracteres L.H.O.O.Q., que se leem em francês como *elle a chaud au cul*, o que se aproxima da tradução “ela tem fogo no rabo”. Duchamp não cultuava a pintura “retiniana”, destinada à simples contemplação, mas se empenhava em representar para a outra dimensão do olhar, ou melhor, poderíamos dizer que seus projetos tendiam a “fazer alguma coisa que os olhos não possam suportar” (RIVERA, p.50).

Figura 7 *L.H.O.O.Q.*, de Marcel Duchamp, 1919



Fonte: *L.H.O.O.Q.* de Marcel Duchamp (2011)

Há muito o que falar sobre a Psicanálise ligada à História da Arte, porém no escopo do presente estudo apresentamos apenas alguns dos importantes aspectos dessa relação para o ensino de Artes. Adiante, dissertaremos sobre as impressões de Lima (2001) acerca das contribuições de Freud nos conceitos artísticos.

3.3 Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Arte

Quanto ao seu conteúdo pedagógico, o ensino de Artes, no Brasil, foi amparado pelos PCNs, os quais tentaram reconhecê-lo na escola, com o mesmo destaque no currículo dado às outras disciplinas.

Para que possamos compreender os objetivos e as necessidades do ensino de Artes, no Brasil, decorremos sobre algumas das inquietações notadas na história deste ensino:

- a) maior compromisso com a cultura e com a história – no início da década de

1980, a arte na escola era trabalhada como livre-expressão: “Todos somos artistas”, slogan utópico;

b) a livre-interpretação da obra de arte é acrescida ao desenvolvimento da expressão pessoal do educando: todos podem compreender e usufruir a arte;

c) maior inter-relação entre o fazer, a leitura da obra de Arte e a contextualização histórica, social, antropológica e/ou estética da obra: intersecção da experimentação, decodificação e informação;

d) arte como instrumento de promover a sensibilidade e criatividade nos alunos e influenciá-los positivamente na aquisição de cultura geral;

e) a leitura visual, que vai além de conhecer somente os elementos de uma composição visual, mas que se concentra nos significados desses elementos, em diferentes contextos;

f) identidade do professor de Artes: “Sou um professor de Educação Artística?!”, “Sou um professor de Artes?!”, “Sou um arte-educador?!”;

g) escolher a metodologia mais adequada para diversos conteúdos;

h) interculturalidade;

i) o computador e outras tecnologias no processo de ensino-aprendizagem de Artes.

Os PCNs de Arte para o Ens.Fund. II pode ser dividido em duas partes.

A primeira analisou e propôs diretrizes para o ensino e a aprendizagem; aborda o contexto histórico da área na educação escolar, quanto às concepções artísticas e suas correlações com a produção de arte na cultura do país. Essa área abrange um espaço de reflexão e de diálogo, em relação às suas dimensões de criação, de observação e de comunicação, motivando os alunos ao entendimento e ao enfrentamento dos conteúdos artísticos, estéticos e culturais, incluindo as

questões sociais presentes nos temas transversais.

Na segunda parte são tratadas as questões relativas ao ensino e à aprendizagem de cada linguagem artística: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. O documento procurou conciliar objetivos gerais, conteúdos e critérios de avaliação em concordância aos estabelecidos nos ciclos anteriores.

As duas partes se complementam, oferecendo aos educadores um material adequado para seus planejamentos e atitudes, a fim de que possam desempenhar suas funções com a mesma competência esperada em outro componente curricular.

Segundo os PCNs, os objetivos gerais do ensino de Artes para o ensino fundamental é de que os alunos adquiram, de maneira progressiva, competências de sensibilidade e de cognição em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, concorrendo à sua formação de cidadão com qualidade cultural. Almeja-se que os educandos possam:

- a) compreender e utilizar a arte como linguagem, além de experimentar e explorar as possibilidades de cada linguagem artística;
- b) experimentar e conhecer materiais, instrumentos e procedimentos artísticos diversos em artes visuais, dança, música e teatro;
- c) desenvolver sua autoconfiança com a produção artística pessoal, além de respeitar a produção dos colegas;
- d) compreender a arte como fato histórico contextualizado nas diversas culturas;
- e) observar e refletir sobre as relações entre arte e realidade;
- f) pesquisar e saber organizar informações sobre a arte em contato com artistas, obras de arte e as TICs.

No Ensino Fundamental II, o educando deve absorver a base sobre as diferentes linguagens artísticas, e assim poderá interpretá-las e perceber a importância da contextualização histórico-social do lugar em que vive.

Além disso, o trabalho do aluno pode ser desenvolvido individualmente e em grupo, o que certamente favorecerá na compreensão do outro, nas atitudes, afinidades, e no reforço sobre sua identidade artística, pois dividirá as responsabilidades da sua expressão e dos valores culturais com outros participantes.

3.3.1 Artes Visuais

Tratando das linguagens pela ordem apresentada, iniciaremos pelas aulas de Artes Visuais, as quais devem favorecer o aluno a aprender e ter experiências sobre:

- a) sua integração e responsabilidade social como cidadão ético e participativo em artes visuais;
- b) sua interação no mundo da arte, valorizando e respeitando a produção de artistas, independentemente de sexo, de faixa etária e da diversidade cultural;
- c) o olhar crítico em relação à produção artística informatizada ou não;
- d) conscientizar-se das questões da vida profissional futura, valorizando a ética profissional;
- e) expressar, representar ideias, emoções e sensações através das artes plásticas e visuais, utilizando diversos processos cognitivos, como a percepção e a memória;
- f) interagir com diversidade de materiais, como computador, máquina fotográfica e outros, para produção de trabalhos artísticos;
- g) reconhecer e apropriar-se de diversas técnicas de arte;
- h) utilizar as fontes de documentação de arte;

i) "compreender, analisar e observar as relações entre as artes visuais com outras modalidades artísticas e também com outras áreas de conhecimento humano (Educação Física, Matemática, Ciências, Filosofia, etc.), estabelecendo as conexões entre elas e sabendo utilizar tais áreas nos trabalhos individuais e coletivos". (BRASIL,1998, p.64)

Os PCNs de Arte ainda apresentam os critérios para a avaliação do aluno quanto à sua produção, que deverá considerar a liberdade e a identidade, utilizando-se de técnicas e procedimentos coerentes, como por exemplo estabelecer relações com o trabalho de arte produzido por ele, por seu grupo e por outros, sem discriminação estética, artística, étnica e de gênero.

3.3.2 Dança

Quanto às aulas de Dança, a segunda linguagem, o documento traz comentários sobre o costume brasileiro de falar que o povo já “se nasce dançando”, porém a situação é mais complexa nas escolas. Além da falta de conhecimento sobre dança, existe um preconceito sobre todos terem o dom natural para dançar, e portanto não haveria necessidade de inserir esse conteúdo no ensino formal. É rara a presença dessa linguagem nas escolas, tanto pela falta de formação do professor de Artes quanto pelo preconceito já assinalado. Contudo, sabemos que o ensino de Dança seria muito positivo para a Educação.

Os alunos podem, por meio da Dança reforçar laços de amizade, trabalhar e conhecer o grupo, assim como conhecer a si próprios de outra maneira, dando importância à questão da autoestima ... Não ficam de fora as afirmações de que as aulas de Dança são importantes para aliviar o estresse do dia-a-dia e as tensões e pressões escolares, assim como a possibilidade de estarem se movendo pelo simples prazer de estar em contato com o corpo e com o movimento. Em suma, para os alunos, dançar é uma possibilidade de se perceberem livres e estarem vivos.
(BRASIL,1998,p.73)

Essa linguagem tem o objetivo de relacionar mais diretamente as experiências corporais de movimento e de dança dos alunos à vida em sociedade, possibilitando que o discente seja capaz de construir uma relação de cooperação,

respeito e interação, consigo mesmo e com os demais.

Outras duas dimensões importantes, que, pela dança, os educadores podem alcançar junto aos educandos são situar e compreender as relações entre corpo, dança e sociedade, além de buscar e saber organizar, registrar e documentar informações sobre dança em diversos meios de informação e de comunicação.

Para se avaliar a dança no ambiente escolar, deve-se levar em consideração:

- a) saber se mover com consciência e desenvoltura;
- b) conhecer as diversas possibilidades dos processos criativos em dança e suas interações com a sociedade;
- c) conhecer a História da Dança e as manifestações culturais populares.

3.3.3 Música

Quanto à Música, temos percebido nos últimos anos uma grande transformação no gosto dos jovens, acompanhada da convergência cultural tecnológica. Parece o mais lógico, segundo os PCNs (BRASIL,1998), que o professor de Música possibilite uma educação musical que parta do conhecimento e das experiências que o aluno traz de seu meio sociocultural. O ensino de Música tem o objetivo de atingir progressivo desenvolvimento musical, em seus quatro elementos: ritmo, melodia, harmonia e timbre; além de desenvolver a percepção auditiva, a memória, etc. A Música também deve servir para reflexão sobre a falta da qualidade de vida, seja pela poluição sonora ou por hábitos inadequados de utilização do som.

Os critérios de avaliação em Música são:

- a) criar e interpretar com autonomia, utilizando diferentes meios e materiais sonoros;
- b) utilizar conhecimentos da linguagem musical, expressando-se musicalmente;

c) reconhecer e comparar – por meio da percepção sonora – composições quanto aos elementos da linguagem musical;

d) refletir e analisar aspectos das relações socioculturais que os jovens estabelecem com a música pelos meios tecnológicos existentes.

3.3.4 Teatro

O quarto elemento do ensino de Arte, o Teatro, compreende uma gama de oportunidades, para que os participantes da atividade teatral conheçam, observem e confrontem diferentes culturas em diferentes momentos históricos. Os alunos aguçam sua criatividade e percepção, ao buscarem soluções para cenários e caracterização de personagens.

Pode-se relacionar a base desse processo de investigação próprio ao teatro com os processos de imitação, simbolização e jogo na infância. A criança observa gestos e atitudes no meio ambiente, joga com as possibilidades do espaço, faz brincadeiras de faz-de-conta e vive personagens (BRASIL, 1998, p.88).

O teatro desenvolve a socialização, pois possibilita a jovens e adultos a condição de compartilhar descobertas, ideias, sentimentos e atitudes, estabelecendo a relação do indivíduo com o coletivo. Além disso, patrocina a ampliação do potencial artístico, através de jogos corporais e de sensibilização, que podem ajudar os alunos na interpretação dos fatos que o cercam. Os objetivos gerais do Teatro, dentre muitos, são:

a) compreendê-lo em suas dimensões artística, estética, histórica, social e antropológica;

b) compreender a organização da sociedade em seus diversos papéis;

c) empregar vocabulário adequado para a apreciação e caracterização dos

próprios trabalhos;

d) conhecer e distinguir diferentes aspectos da História do Teatro;

e) pesquisar nos acervos e arquivos públicos sobre o teatro.

Um dos principais conteúdos a serem reconhecidos no ensino de Teatro é o exercício de capacitação para se expressar e criar significados no plano sensório-corporal, além da identificação e estudo sobre os elementos essenciais de uma dramatização teatral.

Ir ao teatro deveria ser um componente necessário no currículo dessa disciplina ou dessa linguagem artística. No ensino de Artes Visuais é importante incentivar os educandos a visitarem museus de arte. No ensino de Dança é importante assistir a apresentações coreográficas. No ensino de Música, é necessário participar de audições e shows. No ensino de Teatro, é enriquecedor encaminhar e acompanhar os alunos a um espetáculo.

Quanto aos critérios de avaliação em Teatro, é relevante saber improvisar e atuar nas situações de jogos, explorando as capacidades do corpo e da voz, de maneira que o aluno possa aproveitar-se das situações vividas em seu cotidiano, para a criação de sua dramatização; além de saber reconhecer as diferentes situações do teatro, nos diferentes contextos sociais e históricos.

O professor não deve se esquecer que, independentemente dos métodos escolhidos, a maior consideração deverá ser focada no valor educativo da ação cultural da arte na escola.

3.3.5 Problemas: situações de aprendizagem

Como em outras disciplinas do currículo escolar, o processo de conhecimento na área artística se dá essencialmente por meio da resolução de problemas, entretanto resta aos educadores refletir sobre o que seria resolver problemas em Artes.

Acreditamos que com o objetivo de se realizar a intenção artística na sala de aula, os educadores devem se preocupar com o conhecimento de técnicas, de

diversos materiais e organizá-los para que os alunos possam estabelecer relações entre os conhecimentos recebidos e os que serão construídos no decorrer do desenvolvimento de uma atividade artística, como ocorreu no caso da Prof.A1, de Artes, que nos forneceu o seu depoimento **[Apêndice B]**. Ela explica sobre sua experiência em aula com a utilização da Web para pesquisa, em que organiza e compõe visualmente os elementos artísticos encontrados, para a construção de um blog educativo juntamente com seus alunos. Dessa maneira, os educandos puderam perceber as relações de seu aprendizado sobre artes, com o uso de novas tecnologias como a Web, para a ampliação do mesmo.

Também é relevante que o professor transfira para os alunos a tomada de decisão quanto ao uso de materiais, espaços, imagens e sons, assim que ele julgar que estejam prontos para tal seleção. É importante que eles assumam essa responsabilidade o quanto antes. Esta metodologia também funciona de maneira a alargar a autoconfiança do educando.

O docente deve estar atento diante de diferentes situações de aprendizagem que possam ampliar as experiências dos alunos, e assim estimular o processo criativo. Deve deixar fluir ou intervir, em qualquer momento do desenvolvimento da criação.

Para tanto, o professor deve sempre refletir sobre seu conhecimento artístico e sobre as atividades dos alunos, listar as questões positivas e ou negativas, e dessa maneira aproveitar esses dados, para sua tomada de decisão e possíveis mudanças em suas atitudes e metodologias educativas, que se façam necessárias.

No entanto, essas preocupações não terão muito sentido se o ambiente de trabalho do professor não for adequado à concretização de seu planejamento. Dessa maneira, os PCNs (BRASIL, 1998) colaboram com algumas recomendações peculiares ao espaço para se ensinar arte:

- a) os materiais devem estar organizados, preferencialmente etiquetados;
- b) o ambiente deve ser funcional, prático para encontrar materiais;
- c) a decoração do ambiente deve ser adequada para propiciar a criatividade e o empenho à proposta artística dirigida;

d) o espaço deve ser passível de mudanças.

Os PCNs trazem outra questão, que faz parte do objeto de estudo desse trabalho. Trata-se da competência comunicativa do professor, o que tratamos no primeiro capítulo. Quanto ao professor de Artes, devemos acrescentar que, além de conhecer a História da Arte, no sentido da contextualização artística com o momento social, ele deve estudar e pesquisar sobre recursos disponíveis, como inovações tecnológicas, espetáculos, exposições, a fim de que a aprendizagem sobre a arte possa ser enriquecida e funcionar como um importante elo entre realidade artística cultural e a população dos estudantes, o que nos remete à abordagem triangular de Barbosa, que nos referenciamos neste capítulo.

Além dessa atenção, o docente pode e deve seguir, na medida do possível, orientações de trabalhos por projetos, visando favorecer o aspecto interdisciplinar ou até uma das linguagens artísticas.

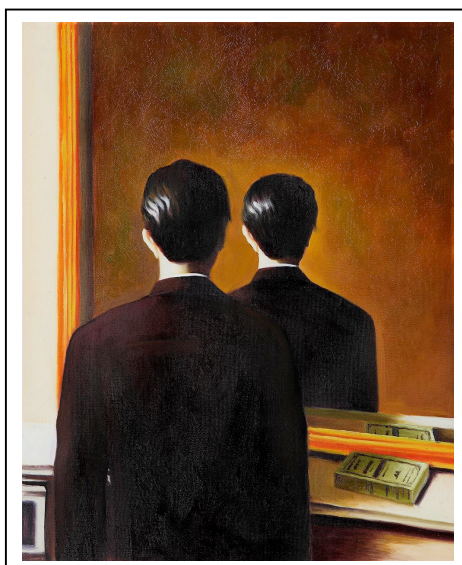
3.4 Arteterapia

Dentre os vários argumentos que já foram apresentados sobre a defesa do ensino de Artes nas escolas, ainda podemos destacar a arte como forma de recreação, lazer, desenvolvimento moral, celebrações cívicas, instrumento terapêutico, embora nenhum desses itens tenha recebido uma séria fundamentação educacional para o ensino da disciplina.

A Arteterapia surgiu a partir da Primeira Guerra Mundial, com os movimentos de vanguarda literária que faziam claras referências à Psicanálise. Em 1910, simultaneamente à Primeira Guerra, acontece uma espécie de rebeldia e recusa da arte, pelo que ela representava e da maneira que representava. Com os estudos que Lacan introduziu na análise psicanalítica, sobre a diferenciação entre imagem e símbolo, entre as configurações e a palavra, ele acrescenta que toda imagem do objeto contém a imagem do próprio corpo, visto que a imagem se realiza no olhar do outro, por exemplo a criança se olhando no espelho, se assume tal como os outros a veem (PAÏN & JARREAU, 1996, p.50).

Num caso da pintura contemporânea, quando os artistas começam com a utilização da representação do contra-rostos, podemos observar a promoção da perda da identidade na loucura e de outros aspectos ou sentimentos como a solidão, a exclusão ou o medo e a apreensão de enfrentar a si próprio. Podemos observar isso no exemplo que se encontra a seguir, na Figura 8.¹²

Figura 8 *A reprodução proibida*, de René Magritte, 1937. Óleo sobre tela

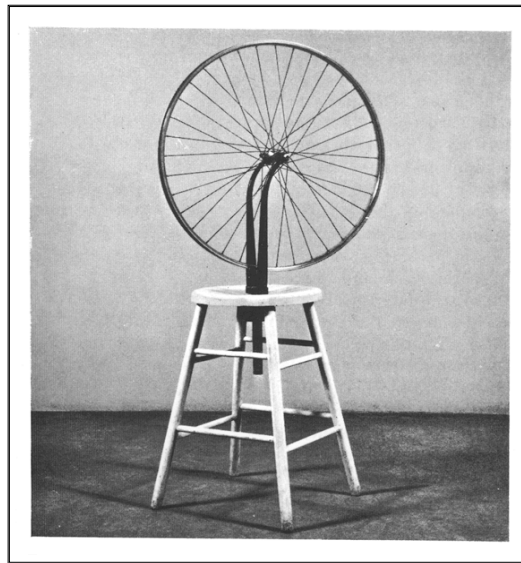


Fonte: A reprodução proibida de René Magritte (2011)

Surge então o dadaísmo. “Dada não significa nada”; ou seja, o acaso toma conta da criação dos artistas, liberando suas potencialidades criativas e ignorando os padrões de beleza e de estética anteriormente utilizados. Uma obra de Marcel Duchamp, pode ilustrar este momento:

¹² O quadro, retrato do escritor surrealista Edward James, encontra-se no Museum Boijmans Van Beuningen, Rotterdam.

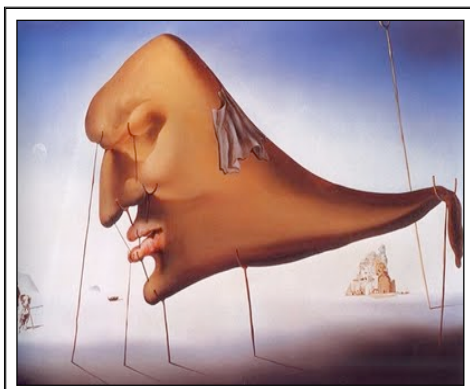
Figura 9 Roda de bicicleta, de Marcel Duchamp, 1913



Fonte: A roda de bicicleta de Marcel Duchamp (2011)

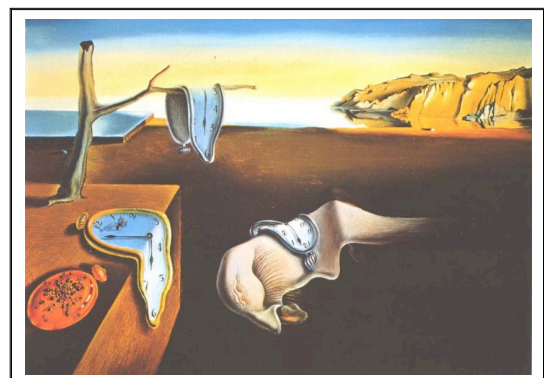
O poeta francês André Breton, antigo estudante de Psiquiatria, lançou em 1924 o primeiro Manifesto do Surrealismo, que envolveria conceitos freudianos no meio artístico. Em 1900, Freud publicou *A interpretação dos sonhos*, que em resumo dizia que por mais improvável que o sonho possa parecer ao senso comum, ele vai conter o desejo inconsciente do sonhador somado às suas experiências vividas. A seguir, podemos observar nas obras¹³ de **Salvador Dalí**, por exemplo, esses conteúdos oníricos apontando para o desejo sonhador do artista:

Figura 10 *O sono*, 1937



Fonte: O Sono de Dalí (2011)

Figura 11 *Persistência da memória*, 1934



Fonte: Persistência da Memória de Dalí (2011)

¹³ Óleos sobre tela. Fontes acessadas em nov.2011. O quadro *O sono* pertence a um colecionador particular. O quadro *Persistência da memória* encontra-se exposto no Museu de Arte Moderna de Nova York.

Como membro do movimento surrealista, Dalí promoveu o conceito de absurdo e o papel do inconsciente na sua arte.

Segundo estudos de Lima (2001), Freud acreditava que a

relação entre o sonho e o desejo inconsciente que ele representa é feita pela interpretação do analista, levando em conta a experiência vivida com o paciente no consultório [...] o que Freud chamou de transferência e suas manifestações [...]. Consiste na repetição, por parte do paciente com o analista, de desejos, sentimentos e atitudes vividos em relação aos pais na infância [...]. A hipótese de Freud era que a mente adulta vai sendo moldada na infância, de acordo com as experiências de prazer e desprazer que a criança vivencia em cada fase de desenvolvimento da libido. (p.28 e 31)

Conscientes dos estudos básicos da Psicologia, os professores de Artes podem, através das linguagens artísticas, desenvolver junto aos educandos as noções do inconsciente e do imaginário, e, a partir das experiências vividas por cada um, transferir através das artes seus anseios e desejos, numa perspectiva de autoconhecimento e de novas possibilidades de Arteterapia.

3.5 Web e o ensino de Artes

O homem tem colocado em funcionamento todos os sentidos, capacidades e habilidades. Porém, temos uma sobrecarga cognitiva, provavelmente pelo excesso de informações disponíveis.

As relações que fazemos com nossas experiências dependem do que estamos vendo, considerando que o sentido da visão é relativamente limitado: vemos o que temos condições de entender ou o que nos traga significado (sentido que se dá à situação). Associando esse fato à velocidade com que vemos as imagens e as ressignificamos, fica cada vez mais difícil registrá-las em nossa memória, portanto é necessário o desenvolvimento constante da competência de *saber ver* e analisar imagens, bem como conhecer a produção visual contemporânea, não ignorando a herança cultural em que nos inserimos.

Atualmente é notável que as escolas estejam se preocupando mais com o uso de novas tecnologias em aulas, pois os alunos, que são os aprendentes em questão, trazem informações dessas tecnologias e fazem o uso delas, quer as

recebam em aula ou não. Através de motores de busca, por exemplo, fica muito simples visitar museus na Internet. Essa prática é de grande relevância para o ensino de Artes, e o professor deve estar atento a isso. Porém, é preciso reconhecer que ainda não acontece o livre acesso a essa busca no meio escolar, e o aluno, isolado em casa, sem o mediador especialista, não tem como explorar esse recurso em grupo, o que certamente valorizaria seu aprendizado.

O Prof. Arlindo Machado (2010), Doutor em Comunicação, afirma que em nossos dias existe uma grande perda da noção de valor, sobretudo em relação à arte, e que isso acontece em decorrência da abertura que damos às avaliações dos trabalhos realizados com instrumentos tecnológicos, pois nos faltam, segundo o autor, critérios seguros sobre a participação do artista.

Por outro lado, *media art* ou artemídia é uma experiência brasileira, que há mais de 50 anos contou com Waldemar Cordeiro, o primeiro artista que introduziu o computador na arte e deu-lhe uma dimensão crítica à *computer art*, além de trazer as imagens à discussão social, que ainda não existia na produção mundial (MACHADO, 2010).

Parece, então, que a Web é um excelente recurso hoje, para propiciar pesquisas e atividades com imagens, além de resgatar de uma maneira eficaz, dentro do ambiente escolar, o valor para a arte, já que a criação fica por conta do educando, e a Web funciona apenas como uma ferramenta na mão do artista-educando. Talvez aí resida um aspecto para refletirmos sobre os critérios de avaliação da arte, quando ela é realizada com recursos tecnológicos; ou seja, definir pontos ou limites para os quais o artista deve se enquadrar, quanto à sua participação na criação da obra, seja ela de caráter visual, coreográfico, musical ou dramático.

Creemos que ainda seja necessária uma pesquisa com maior profundidade a respeito da ciberarte, ou da arte que se faz com auxílio tecnológico, para que junto aos interessados, artistas e técnicos, possam ser estabelecidos, com maior eficiência, critérios para avaliações desses trabalhos artístico-tecnológicos, e assim assegurar que a arte receba, com mais autoridade, o seu devido valor. Dessa maneira, o professor de Artes saberá como tratar essa produção estética, sob os aspectos substanciais de seus conteúdos pragmáticos e critérios de avaliação com os alunos.

Enquanto esses conflitos ainda permanecem conosco, Santaella (2007) traz

grandes contribuições sobre os rumos e as consequências que tomaram os campos das artes e das comunicações e de suas relações, no sentido de ocuparem o mesmo território:

Da prensa mecânica resultou a explosão do jornal e a multiplicação dos livros. A eles, principalmente ao jornal, a fotografia aliou-se com seu potencial de documentação dos fatos noticiados [...]. Em síntese, a comunicação massiva deu início a um processo que estava destinado a se tornar cada vez mais absorvente: a hibridização das formas de comunicação e de cultura. (p.11)

A autora concebe a polêmica que esse tema traz – por que as comunicações e as artes estão convergindo? – pois, para alguns a comunicação traz a ideia exclusiva de “comunicação de massas, enquanto para outros, as artes se restringem ao universo das *belas artes*” (p.6). Por essa complexidade das situações atuais, ela coloca ambas as palavras no plural: comunicações e artes, e segundo Santaella, convergir não significa identificar-se, mas sim tomar mesmos rumos, ocupando territórios comuns.

A autora afirma que na contemporaneidade, artes e comunicações estão percorrendo caminhos interatuantes, inviabilizando a cada dia que passa uma indissociação.

É nesse contexto que trataremos o *ser professor*...

3.5.1 Caracterização do docente na atual cultura da convergência tecnológica

O bom professor não é produto apenas de uma educação formal. O bom professor é uma pessoa que tem certo tipo de personalidade e um certo tipo de relacionamento com seus alunos. E o caminho que marca a educação que lhe for entregue dependerá dessa sua atitude característica, dessa sua maneira de ser. (READ,1966, p.27)

Não pretendemos neste capítulo delimitar a caracterização do professor; essa tarefa parece impossível. Existem muitos aspectos que diferenciam o comportamento ou a postura desse profissional da educação, aspectos esses, às vezes alheios à vontade do próprio educador.

Todavia, para refletirmos a respeito do *ser professor*, trataremos das muitas divergências que podem existir num único profissional, pois depende de como ele se

vê, de como ele é e de como ele gostaria de ser visto.

Segundo Enricone (2002), as características que definem a atuação de um professor que está predisposto às inovações são:

- a) análise das contradições e dos contrastes com outros professores;
- b) continuidade na reflexão sobre a atividade pedagógica individual e coletiva;
- c) mudança conceitual na prática docente;
- d) atualização do referencial teórico, vinculado à prática multidisciplinar, com utilização de recursos e de fontes de informação favorecedores do processo de ensino-aprendizagem;
- e) “estabelecimento de critérios para avaliar as inovações”;
- f) revisão do planejamento, da organização do conhecimento e da avaliação;
- g) inserção de práticas alternativas;
- h) “ressignificação da própria aprendizagem e a dos alunos”;
- i) transformação da informação em conhecimento;
- j) autoavaliação constante. (ENRICONE, 2002, p.54)

A atual realidade da prática docente estimula a participação coletiva dos conhecimentos mediados pela tecnologia, na qual o professor é um importante agente que deverá orientar essa interação, e assim promover a construção de conhecimentos, através da sua mediação. Ele é quem deverá fazer a escolha certa da tecnologia a ser utilizada, para que seus objetivos gerais e específicos sejam alcançados, em aulas presenciais ou não.

Apesar de vivermos com as atuais TICs presentes em nossas casas, em ambientes de trabalho e em escolas, transformando tudo o que conhecemos em

novidades, mesmo assim o docente deve preocupar-se diariamente em autoavaliar-se em suas ações, construir-se qualitativamente e trabalhar para que não se perca nesse turbilhão de inovações.

Um aspecto muito importante para a educação artística é a interatividade, pois ela acontece "desde a pura apreciação da obra até a participação em nível da cocriação. Os níveis de interação com a obra são definidos na sua estrutura, pois é esta que vai possibilitar o modo como o participante pode atuar" (SOGABE, 2002, p.99).

O autor apresenta uma equipe interdisciplinar que atua com projetos na intersecção entre Arte, Ciência e Tecnologia (SCIArts), que nasceu do Sistema de Controle de Instalações de Artes criado por Fernando Fogliana (software) e Luiz Galhardo (hardware) em 1995. Esses elementos são de suma importância na cultura humana, pois envolvem conhecimentos vários. No SCIArts os projetos são desenvolvidos por todas as pessoas envolvidas na equipe; artistas, técnicos e cientistas trocam ideias para explorarem as possibilidades tecnológicas com o objetivo poético. Nesse caso, o processo criativo é composto por conceitos científicos e pelas possibilidades tecnológicas, ou pelos insights poéticos que podem surgir na interação do trabalho da equipe.

Ainda no espaço SCIArts, as instalações são organizadas de forma que os sensores, microcâmeras, monitores e outros equipamentos situam-se no espaço onde são realizadas; assim a obra de arte deixa de ser um objeto e se declara como um sistema. Sobre outra instalação artística, declara Sogabe: "*Por um fio* é uma instalação que cria relações entre os diversos trabalhos existentes em uma mostra de arte e opera com os processos paradoxais da observação humana ... É o limite entre ser uma obra e ser o resultado de outras obras" (2002, p.99).

Portanto, a arte no ciberespaço tem maior força para inventar e reinventar elementos e qualidades, de maneira inesgotável e inimaginável, sem dúvida um recurso muito rico, repleto de tramas interacionais para o docente utilizar em suas aulas de Artes.

A presença potente dos computadores à nossa volta e o definitivo estabelecimento da Internet apresentam mudanças significativas em nossas vidas. De um lado, incrementação da produtividade, mudança no modo de relacionar-se, de perceber e representar o mundo; de outro, generalização dos efeitos colaterais, centralização da produção e o perigo de que só poucos possam deter o poder e

ampliar a exclusão social.

Rahde (2002) diz que o professor de Artes deve pensar sobre ser um profissional

bem mais estudioso, um pesquisador das novas tecnologias, da História da Arte, um ser mais completo que há de refletir e reformular, assim como construir e reconstruir com seus alunos conhecimentos mais amplos para melhor compreender a releitura estética do momento pós-moderno. (p.133)

A Internet deve servir ao professor, no sentido de proporcionar uma construção cooperativa entre docente, discente e instituição. Nessas relações, o professor deve dominar as ferramentas da Web, de forma que esta competência possa ser transferida ao aluno, que dessa maneira terá ativada sua potencialidade criativa, que ocorre na interação.

No **Apêndice D** organizamos um caderno de notas para auxiliar o professor que deseje usar a Web para preparar e ministrar suas aulas. Trata-se de apresentações de links de fácil acesso com artigos, por exemplo, que elucidam a importância de uma comunicação competente na educação.

O **Apêndice B** contém o depoimento dado pela Prof.A1, um dos vinte docentes da amostra da pesquisa trabalhada, a fim de verificarmos sua apropriação e aplicação de novas tecnologias nas aulas.

4 RESULTADOS

4.1 Apresentação

A tarefa e o mérito pelo bom funcionamento da rede de escolas de ensino regular sulsancaetanense cabem à Secretaria Municipal de Educação (Seeduc).¹⁴

Conforme já abordamos, pertencem à rede municipal de São Caetano do Sul dezenove escolas de Ensino Fundamental. Nesse contexto tecnológico delas é que foi desenvolvido o conteúdo desta pesquisa. A intenção é descrever algumas características dessa população de docentes de Artes, que ministravam aulas durante o período de agosto a novembro de 2011.

Diante de um estudo sobre comportamentos, é relevante trabalhar uma pesquisa de modo a testar hipóteses, as quais surgem das discussões elaboradas anteriormente. Dessa maneira, estabelecemos e procedemos à coleta de dados, numa amostra (N) de vinte docentes de ensino de Artes, referente a uma população total de 39¹⁵ docentes (SIEGEL & CASTELLAN, 2006).

A hipótese nula¹⁶ (H_0) do estudo foi que a inserção de novas tecnologias na educação seja, por si só, suficiente para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem; assim a decisão tomada impunha o objetivo de reter, rever ou rejeitar a hipótese e as teorias das quais ela se originou.

Além desse propósito, também objetivamos estabelecer as relações positivas ou negativas existentes entre as dimensões estudadas em confronto ao problema abordado na pesquisa.

Gil (1993) apresenta dois critérios relevantes para a distinção e classificação das pesquisas, que julgamos pertinentes relatá-los. O primeiro diz respeito aos seus

¹⁴ <www.saocaetanodosul.sp.gov.br/interna.php?conteudo=88>. Acesso em: 14 julho 2011.

¹⁵ Todos os 39 docentes de Artes tiveram ao menos uma forma (on-line ou impresso) e um convite para responder ao inquérito. Esse número total dos professores foi colhido nas escolas, extra-oficialmente; não foi permitido coletar via Secretaria Municipal de Educação.

¹⁶ Consideramos a nossa hipótese como a Hipótese nula (H_0) de que trata Siegel & Castelann (2006), a hipótese de “não-efeito”. É formulada com o propósito de ser rejeitada; ou seja, é a negação do aspecto que tentamos confirmar.

objetivos gerais, de acordo com a fundamentação teórica, e se divide em três grupos: pesquisas *exploratórias*; pesquisas *descritivas*; pesquisas *explicativas*. O segundo critério se refere ao delineamento da pesquisa, ou seja, de acordo com os procedimentos da coleta e análise dos dados: fontes de papel (bibliográfica e documental) ou através de pessoas.

De acordo com os critérios do autor, no presente estudo foi realizada uma pesquisa exploratória, com delineamento de fontes bibliográfica e documental, bem como através de pessoas, ou seja, vinte docentes de Artes das escolas da rede municipal de ensino.

Conforme poderemos observar no decorrer deste capítulo, as apresentações estatísticas relacionarão as variáveis com o objeto de estudo, a fim de evidenciar a interação entre essas variáveis, divididas em dimensões, e entender melhor o fenômeno. É possível assim estabelecer as causas do fenômeno, determinando qual ou quais variáveis provocam relações entre as outras.

No método estatístico, da impossibilidade de manter as causas constantes, no caso das Ciências Sociais, admite-se todas as causas presentes, registra-se essas dimensões e procura-se determinar, no resultado final, quais influências cabem a cada uma delas. Portanto, em nosso estudo, asseguramos essas considerações e observamos, dentre os resultados obtidos, constatações importantes. Evidenciamos, por exemplo, a dimensão Ansiedade: os professores na faixa etária de até 34 anos de idade têm maior ansiedade quanto ao uso da Web, do que a verificada na faixa dos 35 anos ou mais.

4.2 Subsídios teóricos do inquérito

Conforme evidenciado neste trabalho, a pesquisa foi realizada, basicamente, através de um inquérito validado (VENKATESH et alii, 2003), composto de trinta e uma questões com oito dimensões (Tabela 1, a seguir), traduzido e adaptado do inglês para o português, em que acrescentamos nove questões acerca da vida pessoal e da experiência profissional do docente, a fim de que ficasse claro o vínculo do professor a uma das escolas referenciadas, parte do problema levantado

nesse estudo.

O trabalho realizado por Venkatesh et al (2003) consistiu na análise e consolidação de oito importantes estudos anteriores que tratavam da aceitação das tecnologias pelos usuários. Desde o início da computação pessoal na década de 1980 e sua inserção como ferramenta de apoio educacional, diversos pesquisadores de vários países têm buscado compreender suas influências nos alunos e docentes, as dificuldades e limitações, suas implicações cognitivas e de aprendizagem, em suma, os fatores positivos e negativos associados às interfaces entre computação, educação, comunicação, comportamento etc.

O trabalho mencionado, assim, analisa as variáveis apontadas como importantes em cada estudo anterior e as consolida em um modelo *unificado*, denominado Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (Utaut), que tem sido muito referenciado, como por ex. em Silva (2009) e Marchewka (2007). Este modelo separa os fatores de maior influência na aceitação pelos usuários das Tecnologias da Informação e Comunicação em oito diferentes dimensões, como apresentado no texto, a saber:

a) *Expectativa de desempenho (d1)*: é definida como o grau de expectativa que o indivíduo possui em acreditar que a tecnologia ajudará no desempenho do trabalho;

b) *Expectativa de esforço (d2)*: está relacionada com o grau em que uma tecnologia é percebida como sendo de fácil entendimento e uso;

c) *Atitude em relação à tecnologia (d3)*: é compreendida como a reação afetiva mais geral da pessoa em relação ao uso da tecnologia;

d) *Influência social (d4)*: é a percepção do indivíduo a respeito do que os outros acreditam sobre a importância da tecnologia que ele/ela deveria utilizar;

e) *Condições facilitadoras (d5)*: é a percepção da pessoa sobre a infraestrutura técnico-organizacional que permite a utilização da tecnologia;

f) *Autoeficácia (d6)*: é a crença que se tem em poder obter sucesso em situações específicas;

g) *Ansiedade (d7)*: é um estado emocional resultante de estresse, no caso, de se deparar com uma tecnologia desconhecida ou que não se sinta habilitado para seu uso ou domínio;

h) *Intenção de uso (d8)*: é o resultado esperado dos usuários ao serem expostos aos recursos tecnológicos para seu auxílio profissional.

A Tabela 1 apresenta um resumo de como as quarenta variáveis estão alocadas nas dimensões, para melhor visualização e compreensão do formato do inquérito aplicado e dos dados estatísticos que serão apresentados.

Tabela 1 Estrutura das 40 variáveis do inquérito aplicado aos docentes*

Dim./Var.	Dimensões diferenciadas		d1	d2	d3	d4	d5	d6	d7	d8
Dimensões (d)	Pessoal	Hist. na Educação	Expect. Desemp	Expect. Esforço	Atitude	Infl. Social	Condic. Facil.	Autoef.	Ansied.	Intenção de uso
Variáveis (v)	1 a 3	4 a 9	10 a 13	14 a 17	18 a 21	22 a 25	26 a 29	30 a 33	34 a 37	38 a 40

Fonte: dados da autora, 2011

* Hist. na Educação = histórico do docente em relação à Educação;
d1 Expect.desemp. = expectativa de desempenho quanto ao uso da Web;
d2 Expect.esforço = expectativa de esforço quanto ao uso da Web;
d3 Atitude = atitude tomada em relação ao uso da Web;
d4 Infl.social = influência social, relação quanto ao uso da Web;
d5 Cond.facilit. = condições facilitadoras ou favorecedoras para o uso da Web;
d6 Autoefic. = autoeficácia do docente em relação ao uso da Web;
d7 Ansied. = ansiedade do docente em relação ao uso da Web;
d8 Intenção de uso = intenção de comportamento quanto ao uso da Web.

Quanto às variáveis, temos as seguintes referências:

- as variáveis de números 1 a 3 são referências estritamente pessoais, como nome, idade, sexo, e e-mail;

- as variáveis de números 4 a 9 são referências do histórico do docente, no tocante à área da Educação: graduação acadêmica, experiência docente, curso de informática, uso profissional da Web, sites e programas utilizados pelos docentes;
- as variáveis de números 10 a 40, portanto 31 questões, possuem em seu conjunto, 8 dimensões, conforme já especificadas na Tabela 1. Todas essas questões podem ser constatadas em nota, abaixo da Tabela 5 e no **Anexo B**.

Este questionário foi encaminhado para o site de pesquisas Survey Monkey, que viabiliza de maneira simples e acessível a sua utilização para tais fins. Foi necessário abrir uma conta, escolher um tipo de plano, enviar o arquivo e permitir sua disponibilização com um simples toque no link da Web para acessar as páginas da pesquisa, ou seja: <www.surveymonkey.com/s/JFJ7DTQ>.

No cabeçalho do inquérito constava o texto explicativo:

Este formulário busca identificar o perfil dos docentes participante do Projeto de Pesquisa sobre Web&Arte. Sua participação é voluntária, e os dados aqui coletados são exclusivamente para fins acadêmicos. Suas informações pessoais não serão divulgadas. Se a qualquer momento desejar retirar os seus dados, solicitar <elciferreira@uol.com.br> ou celular (11) 9977-0559 (autora).

Os professores foram procurados, visitados e informados em suas respectivas escolas sobre a pesquisa que vigoraria a partir do início do mês de agosto de 2011, e que permaneceria aguardando que todos os docentes respondessem. Porém, devido às dificuldades para o encontro desses professores, a divulgação e obtenção do inquérito ocorreram de diferentes formas:

- a) A primeira forma, por engano, seria a mais descomplicada, pois procuramos a Seeduc, já que ela detém a lista nominal de todos os docentes que convidaríamos a participar da pesquisa, primeiramente através de um contato telefônico sobre como deveríamos proceder, para efetuar a pesquisa junto aos professores de Artes. Enviamos, conforme nos foi solicitado no contato telefônico, o projeto da pesquisa, por e-mail. Depois de quinze dias do envio, não obtivemos resposta. Então procedemos a um novo telefonema

à Seeduc. Tendo encontrado o e-mail recebido, uma funcionária nos informou que em breve nos responderia. No mesmo dia, após algumas horas, recebemos a resposta, porém negativa. Então, alteramos nossa conduta na investigação e procedemos à próxima opção;

b) A segunda opção seria visitar todas as dezenove escolas para a entrega do bilhete-lembrete contendo o link da Web, para que fosse respondido ao questionário on-line, e orientação sobre a razão do inquérito, o que foi realizado.

Não foram totalmente satisfatórias essas primeiras visitas expostas. Então, passamos para a terceira forma...

c) Resolvemos fazer novamente as visitas às escolas, desta vez para explicação pessoal aos professores sobre o presente estudo, acrescentando a entrega de inquéritos impressos para que pudessem ser respondidos no mesmo momento, evitando assim o esquecimento. Mesmo assim, alguns professores ainda nos pediram para que voltássemos em outro dia, para a retirada dos inquéritos devidamente preenchidos, ou nos informavam que eles preferiam responder de maneira on-line, através do link recebido.

d) Também contamos com visitas extraoficiais realizadas nas escolas, onde pudemos ser recebidos pelas Direções das mesmas, que gentilmente nos ajudaram a lembrar os prezados professores do nosso pedido e do nosso prazo.

No final do mês de novembro de 2011, não tínhamos mais tempo para aguardar que mais professores resolvessem participar da amostra da pesquisa, resultando em vinte e dois inquéritos respondidos, dos quais vinte foram validados, sendo que, destes, onze responderam de forma impressa, e nove, on-line. Esclarecemos que nos dois inquéritos respondidos, não validados, um deles não se tratava de um professor que ministrava aulas na rede escolar definida, e o outro nem se identificou e respondeu com x todas as variáveis, não fazendo aceção de nenhuma delas, e portanto invalidando sua participação.

Conforme já ressaltamos, toda a população, os trinta e nove professores

tiveram a oportunidade de participar, porém nem todos se propuseram a tal evento. Alguns, na insistência a uma resposta, expunham sua falta de tempo e prorrogavam a entrega, resultando no esgotamento do prazo para a coleta de dados. Entretanto, fechado esse período de coleta de dados, demos prosseguimento à organização dos mesmos, em elaboração de tabelas para confrontarmos os dados pela estatística não paramétrica de Siegel & Castellan (2006), através da aplicação do aplicativo Statistical Package for Social Science, versão 20.0.0, da IBM, assim como do teste estatístico Mann-Whitney.

Como pode ser verificado na Tabela 1, há diferença no número das variáveis, na construção das dimensões (d), e, portanto, as mesmas foram padronizadas, na escala de zero a cem. No caso da dimensão *d1* temos quatro variáveis, o que contaria se todos respondessem a pontuação 5, o valor máximo de 20; porém no caso da dimensão 8 teríamos apenas três variáveis, e então o valor máximo para a pontuação 5 seria 15. Para que essa diferença não fosse empecilho à validação dos dados estatísticos, procedemos à padronização das dimensões, pela fórmula:

$$\frac{\langle \text{valor} \rangle - \text{v.mín.}}{\text{v.máx.} - \text{v.mín.}} \times 100$$

O Quadro 2 [**Anexo A**] consta dos dados pessoais coletados dos docentes das referidas escolas municipais através dos inquéritos aplicados, com o objetivo de necessária comprovação do vínculo dos mesmos às suas escolas, apenas e efetivamente para o intento desse estudo.

**Tabela 2 Respostas dos docentes (nomes codificados)
São Caetano do Sul – agosto a novembro de 2011 – parte 1/2**

qtd	Nome	sx	id	gr1	gr2	gr3	inf 1	inf 2	Wb1	Wb2	Wb3	Wb4	Wb5	Wb6
1	A1	F	38	x			x		x		x			
2	A2	F	29	x			x		x		x		x	
3	C1	F	32	x				x	x		x			
4	C2	F	40	x			x		x		x		x	
5	D	F	49	x				x	x					
6	E1	F	29	x			x		x		x		x	
7	E2	F	40	x			x		x					
8	I	F	25	x			x		x		x			x
9	L1	F	59	x				x	x		x		x	
10	L2	F	32	x	x		x		x		x		x	
11	M1	M		x			x		x		x		x	x
12	M2	F	32	x			x		x		x			
13	N	F	49	x				x	x		x			
14	P	F	28	x			x		x		x		x	
15	R1	M	28	x			x		x		x		x	
16	R2	F	32	x			x		x		x		x	
17	R3	F	49	x			x		x		x		x	
18	R4	F	38	x			x							
19	S1	F	47	x			x		x		x		x	
20	S2	F	50	x			x		x		x			

LEGENDA:

sx = sexo

id= idade

gr1 = graduação em Educação Artística

gr2 = mais de uma graduação

gr3 = fez pós-graduação

inf 1= fez algum curso na área de Informática

inf 2 = não fez nenhum curso na área de Informática

Wb 1 = usa Web para coletar informações

Wb 2 = não usa a Web

Wb 3 = usa para preparar material para a aula

Wb 4 = não conhece a Web

Wb 5 = usa para ministrar aulas

Wb 6 = apenas para comunicação

Na próxima tabela apresentaremos as variáveis de números 10 a 40, que tinham respostas de tipo alternativas padronizadas, com valores que variavam entre 1 a 5, e que significavam:

- 1 – concordo plenamente
- 2 – concordo parcialmente
- 3 – indiferente
- 4 – discordo parcialmente
- 5 – discordo plenamente.

Tabela 3 Respostas dos docentes (quanto ao uso da Web) – São Caetano do Sul – parte 2/2*

Agosto a novembro de 2011

Nº docentes	v10	v11	v12	v13	v14	v15	v16	v17	v18	v19	v20	v21	v22	v23	v24	v25	v26	v27	v28	v29	v30	v31	v32	v33	v34	v35	v36	v37	v38	v39	v40
1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	2	1	1	3	0	1	1	2	1	5	2	2	2	2	2	4	4	5	5	1	1	1
2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	2	1	1	5	2	5	5	5	4	5	5	5	5	1	1	1
3	1	1	2	3	1	2	2	2	1	2	2	1	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	4	4	5	5	1	2	1
4	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	4	2	2	2	5	4	1	2	4	2	2	5	4	1	1	1
5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2
6	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	1	1	2	3	3	3	5	5	5	5	5	1	1	1
7	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	1	2	3	2	3	1	1	2
8	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1
10	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	1	1	2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	3
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	2	1	1	1	1	5	5	5	5	1	1	1
12	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	3	1	3	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	4	5	5	5	5	2	2	1
13	2	2	2	5	2	1	2	2	2	2	2	2	3	3	3	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	5	4	4	2	4	4
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	4	4	2	2	1	5	2	3	5	2	1	2	5	5	5	1	1	1
15	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	4	2	2	1	3	3	3	1	1	2	3	5	5	5	1	1	1
16	1	1	1	3	2	2	2	2	1	2	2	2	4	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4	4	4	4	4
17	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	2	2	1	1	5	5	5	5	5	1	1	1
18	1	2	2	4	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	5	1	2	1	2	4	2	2	2	2	2	2	2
19	1	1	1	3	1	2	1	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	3	2	4	4	1	1	1
20	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1

Fonte: dados da autora, 2011.

*Tabulados conforme valores constantes das respostas dos inquéritos, em que v = variável.

**Tabela 4 Respostas dos docentes* (quanto ao uso da Web)
São Caetano do Sul – agosto a novembro de 2011**

Nº	v10	v11	v12	v13	v14	v15	v16	v17	v18	v19	v20	v21	v22	v23	v24	v25	v26	v27	v28	v29	v30	v31	v32	v33	v34	v35	v36	v37	v38	v39	v40	sx	id	ex do	inf	Wb1	Wb3	Wb5	Wb6
1	5	5	5	3	5	5	5	5	5	4	5	5	3	5	5	5	4	5	5	4	4	4	2	4	4	4	5	5	5	5	5	0	2	2	1	1	1	0	0
2	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	3	3	5	4	5	5	5	4	1	1	5	2	5	5	5	5	5	5	5	0	1	1	1	1	1	1	0	
3	5	5	4	3	5	4	4	4	5	4	4	5	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3	3	3	4	4	5	5	5	4	5	0	1	1	0	1	1	0	0
4	5	5	5	3	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	2	4	4	2	1	2	5	2	2	2	2	5	4	5	5	5	0	2	2	1	1	1	1	0
5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	0	4	4	4	2	4	2	2	2	3	4	4	4	0	2	1	0	1	0	0	0	
6	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	3	4	4	4	4	5	1	4	3	3	3	1	5	5	5	5	5	5	5	0	1	1	1	1	1	1	0	
7	5	4	4	4	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	5	5	5	5	3	5	4	4	2	5	2	3	2	3	5	5	4	0	2	2	1	1	0	0	0
8	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	2	4	2	3	3	2	4	4	4	0	1	1	1	1	1	0	1	
9	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	1	4	4	5	1	4	2	2	1	2	5	5	5	0	2	2	0	1	1	1	0	
10	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	3	3	3	5	5	4	2	1	1	1	5	1	5	5	5	5	3	3	3	0	1	1	1	1	1	1	0	
11	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	5	1	?	2	1	1	1	1	1	
12	5	5	4	4	4	4	4	4	5	4	3	5	3	4	4	4	4	2	5	4	4	2	2	5	5	5	5	4	4	5	0	1	1	1	1	1	0	0	
13	4	4	4	1	4	5	4	4	4	4	4	3	3	3	5	4	4	1	4	4	5	1	4	2	5	4	4	4	2	2	0	2	2	0	1	1	0	0	
14	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	3	2	2	4	4	5	5	4	3	1	2	5	2	5	5	5	5	5	0	1	1	1	1	1	1	0		
15	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	3	3	2	4	4	5	3	3	3	5	1	4	3	5	5	5	5	5	1	1	1	1	1	1	1	0		
16	5	5	5	3	4	4	4	4	5	4	4	2	2	4	4	4	4	2	4	4	4	2	4	2	3	4	4	2	2	0	2	2	1	1	1	1	0		
17	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	1	1	5	5	5	5	5	5	0	2	1	1	1	1	1	0		
18	5	4	4	2	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	5	4	5	2	2	2	2	2	4	4	4	0	1	1	1	0	0	0	0	
19	5	5	5	3	5	4	5	4	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	2	4	4	5	1	4	3	2	4	4	5	5	0	2	2	1	1	1	1	0	
20	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5	4	4	2	5	4	5	1	4	2	2	2	2	4	4	5	0	2	?	1	1	1	0	0	

Fonte: dados da autora, 2011

*Para análise estatística, os itens v10 a v40, ou seja, as variáveis de 10 a 40 tiveram seus valores invertidos:

- 5 – concordo plenamente
- 4 – concordo parcialmente
- 3 – indiferente
- 2 – discordo parcialmente
- 1 – discordo plenamente.

Os códigos sx:

- 0 – sexo feminino
- 1 – sexo masculino.

Para efeito de estatística, separamos as idades em duas faixas:

- id 1 – até 34 anos
- id 2 – 35 anos ou mais.

ex do = experiência docente, também dividimos em duas faixas:

- 1 – até 10 anos
- 2 – 11 anos ou mais.

inf:

- 0 – não fez curso de Informática
- 1 – fez curso de Informática.

Wb5 – uso profissional da Web para ministrar aulas.

Na Tabela 4, transferimos os dados da Tabela 3, acrescidos de dados pessoais da Tabela 2, e obtivemos um quadro resumido dos principais dados para iniciarmos a análise estatística.

Os dados coletados das dimensões 1 a 8 (Tabela 1); referentes às trinta e uma variáveis validadas (v10 a v40) tiveram seus valores das respostas invertidos, para efeito estatístico, para que os mesmos pudessem refletir no mesmo sentido, ou seja, maior aderência à Web quanto maior fosse o valor aferido.

Dessa maneira, a atribuição do valor 5, por ex., passou a significar "concordo plenamente", pois com exceção das variáveis 28, 32 e 34 a 37, todas as demais questões dirigiam suas intenções à maior aderência à Web. Vejamos os exemplos a seguir.

Variável 14 – “Minha interação com a Web é clara e compreensível.” Se a resposta for afirmativa para (x) "Concordo plenamente" é igual a 5 pontos, e indica que o docente tem maior aderência à Web.

Entretanto, as variáveis de números 28, 32 e 34 a 37, como já possuíam em seu bojo a diretiva invertida, não precisamos interferir nas mesmas.

Variável 36 – “Eu hesito usar a Web pelo receio de cometer erros que eu não possa corrigir.” Se a resposta for afirmativa para (x) Discordo plenamente é igual a 5 pontos, e indica que o docente tem maior aderência à Web.

Dadas tais explicações, podemos prosseguir para as comparações entre as variáveis/dimensões com os outros dados da pesquisa, a fim de obtermos resultados relevantes.

Segue a Tabela 5, por ordem decrescente de média, onde aplicamos a estatística aos dados levantados para termos uma visão geral das médias obtidas por variável.

Tabela 5 Variáveis de n.º 10 a n.º 40 com respostas padrão de 1.0 a 5.0*

31 Variáveis/ 8 Dimensões	N		Percentual							
	Válidas	Perdidas	Média	Mediana	Desvio padrão	Mínima	Máxima	25	50	75
v10 d1	20	0	4.9	5.0	.4	4.0	5.0	5.0	5.0	5.0
v11 d1	20	0	4.8	5.0	.4	4.0	5.0	4.3	5.0	5.0
v12 d1	20	0	4.7	5.0	.5	4.0	5.0	4.0	5.0	5.0
v18 d3	20	0	4.7	5.0	.6	3.0	5.0	4.3	5.0	5.0
v14 d2	20	0	4.6	5.0	.5	4.0	5.0	4.0	5.0	5.0
v15 d2	20	0	4.6	5.0	.5	4.0	5.0	4.0	5.0	5.0
v16 d2	20	0	4.5	5.0	.6	3.0	5.0	4.0	5.0	5.0
v17 d2	20	0	4.5	4.5	.6	3.0	5.0	4.0	4.5	5.0
v21 d3	20	0	4.5	4.0	.5	4.0	5.0	4.0	4.0	5.0
v38 d8	20	0	4.5	5.0	.8	2.0	5.0	4.0	5.0	5.0
v19 d3	20	0	4.4	4.0	.6	3.0	5.0	4.0	4.0	5.0
v20 d3	20	0	4.4	4.0	.6	3.0	5.0	4.0	4.0	5.0
v25 d4	20	0	4.4	4.5	.8	2.0	5.0	4.0	4.5	5.0
v26 d5	20	0	4.4	4.0	.6	3.0	5.0	4.0	4.0	5.0
v27 d5	20	0	4.4	4.0	.6	3.0	5.0	4.0	4.0	5.0
v40 d8	20	0	4.4	5.0	1.0	2.0	5.0	4.0	5.0	5.0
v39 d8	20	0	4.3	5.0	1.0	2.0	5.0	4.0	5.0	5.0
v24 d4	20	0	4.1	4.0	1.1	2.0	5.0	3.0	4.0	5.0
v36 d7	20	0	4.0	5.0	1.4	1.0	5.0	2.3	5.0	5.0
v37 d7	20	0	4.0	4.5	1.2	2.0	5.0	3.0	4.5	5.0
v29 d5	20	0	3.9	4.0	1.1	1.0	5.0	4.0	4.0	4.0
v31 d6	20	0	3.9	4.0	1.4	1.0	5.0	3.3	4.0	5.0
v23 d4	20	0	3.7	4.0	.9	2.0	5.0	3.0	4.0	4.0
v35 d7	20	0	3.7	4.0	1.3	2.0	5.0	2.0	4.0	5.0
v13 d1	20	0	3.5	3.5	1.2	1.0	5.0	3.0	3.5	4.0
v22 d4	20	0	3.5	3.0	.8	2.0	5.0	3.0	3.0	4.0
v30 d6	20	0	3.5	4.0	1.1	1.0	5.0	3.0	4.0	4.0
v33 d6	20	0	3.3	4.0	1.4	1.0	5.0	2.0	4.0	4.0
v32 d6	20	0	3.2	2.5	1.4	2.0	5.0	2.0	2.5	5.0
v28 d5	20	0	2.8	2.5	1.6	.0	5.0	2.0	2.5	4.8
v34 d7	20	0	2.1	2.0	1.2	1.0	5.0	1.0	2.0	2.0

Fonte: Dados da autora, 2011

*A tabela apresenta-se na ordem decrescente de Média. v = variável / d = dimensão.

- v10 – Eu penso que a Web seria útil no meu trabalho.
- v11 – O uso da Web me permite realizar tarefas mais rapidamente.
- v12 – O uso da Web aumenta minha produtividade.
- v13 – Se eu usasse a Web, eu reforçaria minhas chances de aumentar meu salário.
- v14 – Minha interação com a Web é clara e compreensível.
- v15 – Seria fácil, para mim, tornar-me habilidoso no uso da Web.
- v16 – Para mim, a Web é fácil de usar.
- v17 – Aprender a operar a Web é fácil para mim.
- v18 – Usar a Web é uma boa ideia.
- v19 – A Web torna meu trabalho mais interessante.
- v20 – Trabalhar usando a Web é divertido.
- v21 – Eu gosto de trabalhar com a Web.
- v22 – Pessoas que influenciam meu comportamento pensam que eu deveria usar a Web.
- v23 – Pessoas que são importantes para mim pensam que eu deveria usar a Web.
- v24 – A diretora da escola tem sido auxiliada pelo uso da Web.
- v25 – Em geral, a escola tem apoiado o uso da Web.
- v26 – Eu tenho o que é necessário para usar a Web.
- v27 – Eu tenho o conhecimento necessário para usar a Web.
- v28 – A Web não é compatível com outros sistemas que eu uso.
- v29 – Existe suporte técnico disponível para assistência a dificuldades no uso da Web.
- v30 – Eu poderia completar um trabalho ou uma tarefa usando a Web ... se não existir ninguém ao meu lado para me dizer o que fazer.
- v31 – Eu poderia completar um trabalho ou uma tarefa usando a Web ... se eu puder chamar alguém para ajudar no caso de ficar sem saber o que fazer.
- v32 – Eu poderia completar um trabalho ou uma tarefa usando a Web ... se eu tiver muito tempo para terminar o trabalho para o qual a Web é necessária.
- v33 – Eu poderia completar um trabalho ou uma tarefa usando a Web ... se eu tiver apenas a ajuda on-line disponível da Web.
- v34 – Eu me sinto apreensivo sobre o uso da Web.
- v35 – Assusta-me pensar que eu poderia perder muitas informações por bater numa tecla errada ao usar a Web.
- v36 – Eu hesito usar a Web pelo receio de cometer erros que eu não possa corrigir.
- v37 – A Web é algo que me intimida.
- v38 – Eu pretendo usar a Web para trabalho nos próximos seis meses.
- v39 – Eu prevejo usar a Web para trabalho os próximos seis meses.
- v40 – Eu planejo usar a Web para trabalho nos próximos seis meses.

Nessa visão geral já nos é permitido verificar que 20 variáveis tiveram média igual ou superior a 4,0 como a média máxima 5, o que indica um valor bem alto, enquanto que apenas 11 delas apresentaram o valor da média igual ou abaixo de 3,9 e acima de 2,0. Esse resultado indica que, na maioria da amostra, os indivíduos se colocam em concordância à aderência à Web, com 64,5% de representatividade, nessa categoria de altas médias. De qualquer maneira, apenas as variáveis 28 (A Web não é compatível com os outros sistemas que eu uso) e 34 (Eu me sinto apreensivo sobre o uso da Web) permaneceram com média abaixo de 3,0, ou seja, 2,8 e 2,1, respectivamente.

Mais apropriadamente, vemos também nessa tabela que as dimensões quanto ao uso da Web, 1 (Expectativa de desempenho), 2 (Expectativa de esforço),

3 (Atitude) e 8 (Intenção) estão totalmente inseridas na faixa 4,3 ou superior a essa média, além da maioria das variáveis da dimensão 5 (Condições facilitadoras); e por outro lado, na faixa entre os valores 4,1 a 2,1 estão a maioria das variáveis referentes às dimensões 4 (Influência Social) e 7 (Ansiedade), além da totalidade da dimensão 6 (Autoeficácia).

As expectativas, as atitudes, as percepções das condições facilitadoras ou favorecedoras, além das intenções de comportamento em relação ao uso da Web pelos docentes participantes, atingiram as maiores médias ou o maior crédito de concordância e aderência à Web. Enquanto que, as questões ligadas à influência social, à autoeficácia e à ansiedade pela proximidade ao uso da Web obtiveram as médias mais baixas, chegando portanto à maior discordância entre os docentes.

Rosa & Islas (2009) afirmam que existem três maneiras de o professor se colocar diante da adoção das TICs. Uma delas é o receio ao desconhecido ou à resistência ao novo. Como não se apresentar um bom professor frente aos alunos, no tocante às tecnologias, se a maioria dos estudantes, quanto ao uso de novas tecnologias, sabem mais que os professores? Esta visão é muito complexa, pois com esse comportamento o docente tem grande dificuldade de superação, tomando a nova tecnologia como um obstáculo para ele.

Uma outra maneira é o conformismo. Mostra-se quando os professores não apresentam ânimo em se atualizar, porém resolvem fazê-lo, pois não têm outra opção.

A terceira maneira seria a mais positiva, que entende que a educação necessita acompanhar a evolução tecnológica.

Portanto, com medo ou não, com prazer ou não, com profissionalismo ou não, o professor de hoje se vê cercado de reclamações, dos pais e dos alunos, sobre a forma de desenvolvimento de aula, e é evidente que não é mais possível que as aulas sejam dadas como há séculos atrás. A Internet e as novas TICs estão apresentando novos desafios a toda a sociedade, especialmente ao setor educacional.

Os sujeitos de nossa amostra têm, em sua maioria, o conceito de aceitação à Web, o que indica que estão *reaprendendo a aprender e a ensinar*, e que entendem que educar hoje é mais complexo, semelhantemente à sociedade, que é complexa e que a cada dia exige um professor cada vez mais competente e organizado para tais inovações tecnológicas (MORAN, 2004).

A educadora e coordenadora de projetos educativos e culturais em ambientes digitais, Prof.^a Sônia Bertocchi (2011), quando questionada, na entrevista que nos concedeu, acerca de que as novas tecnologias poderiam tirar a autoridade do professor na sala de aula, ela afirma que "Das relações verticais, marca da educação tradicional, passamos à horizontalidade das relações. Daí a visão de que o professor perde a autoridade. Na verdade, o que ele perde é o posto de único detentor da informação, agora acessível a todos".

As respostas com desvio padrão acima de 1,5 são altas, o que nos indica alta dispersão nas respostas dos sujeitos, como percebemos na variável 28 ("A Web não é compatível com os outros sistemas que eu uso"), a única que apresentou alta dispersão, com 1,6 de desvio padrão, pertencente à dimensão 5 (condições facilitadoras) e repetente na análise anterior, quando já verificamos ser a penúltima média mais baixa em relação às outras variáveis.

Tabela 6 Estatística Geral das 8 Dimensões*

Dimensões	N							Percentual		
	Válidas	Perdas	Média	Mediana	Desvio padrão	Mínima	Máxima	25	50	75
Dimensão 2 Expect.esforço	20	0	88,1	93,8	13,0	62,5	100,0	75,0	93,8	100,0
Dimensão 3 Atitude	20	0	86,9	84,4	11,1	62,5	100,0	81,3	84,4	100,0
Dimensão 1 Expect.desemp.	20	0	85,6	87,5	11,5	56,3	100,0	76,6	87,5	93,8
Dimensão 8 Int.comport.	20	0	84,6	95,8	22,2	25,0	100,0	75,0	95,8	100,0
Dimensão 4 Infl.social	20	0	71,9	68,8	18,6	43,8	100,0	56,3	68,8	87,5
Dimensão 5 Cond.facilit.	20	0	70,9	68,8	16,1	43,8	93,8	57,8	68,8	87,5
Dimensão 6 Autoeficácia	20	0	61,3	65,6	16,7	25,0	100,0	51,6	65,6	68,8
Dimensão 7 Ansiedade	20	0	60,6	68,8	26,7	12,5	100,0	37,5	68,8	81,3

Fonte: dados da autora, 2011

* A tabela apresenta-se na ordem decrescente de Média.

O professor, especialista em mudanças na educação presencial e a distância, Moran (2011), quando tratou, em *A escola que desejamos e seus desafios*, sobre os aspectos de uma boa escola, afirmou que não existem tecnologias, por mais avançadas que sejam, que possam resolver o problema de uma escola com maus profissionais: gestores e professores. E complementa que a escola se abstendo de pessoas autônomas é quase inconcebível que esta seja considerada uma escola atual ou próxima dos alunos que já nasceram na era da Internet e do celular.

Portanto, de acordo com os autores citados, o que vemos aqui, na média baixa 61,3% em Autoeficácia (conforme Tabela 6), permite-nos pensar que ainda há muito o que se fazer, no sentido de que os docentes de Artes em São Caetano do Sul sintam-se mais seguros e amparados no que diz respeito ao uso da Web nas aulas.

Os resultados apresentados pelos dados estatísticos nos remetem à rejeição da hipótese (H_0) levantada no início da pesquisa. Não é suficiente que a escola esteja aparelhada com computadores, se a gestão e os professores não tiverem um razoável domínio sobre os mesmos.

Os desafios, de que trata o título de nosso trabalho, estão mesclados na falta desse domínio entre a formação competente do professor, como sugere Mercado (2002) ao afirmar que, dado o reconhecimento de uma sociedade mais informatizada deve-se acompanhar ao raciocínio de se incluir nos currículos escolares disciplinas que promovam habilidades e competências quanto ao uso de novas tecnologias educacionais; e a disponibilidade real a esses professores, quanto ao espaço físico (laboratórios aparelhados e conectados em rede) e suporte técnico necessário.

A cidade de São Caetano do Sul se apresenta como provedora, na razão de praticamente 100% quanto aos aparelhos tecnológicos, os seja, todos os alunos do ensino fundamental têm acesso aos laptops recebidos na escola, individualmente. Porém, percebemos pelos resultados da pesquisa, que ainda não foram cumpridas as outras necessidades correspondentes ao espaço e ao suporte, pois os professores não se apresentaram confortáveis nesses aspectos, medidos pela dimensão Condições Facilitadoras (d5), o que já representa um desafio a ser vencido.

A Prof^a A1 reforça em seu depoimento **[Apêndice B]** que alunos reclamaram sobre o funcionamento lento da rede e dos espaços laboratoriais que são muito disputados pelos professores, pois o número de laboratórios é desproporcional ao

número de classes e professores que desejam usar a Web na escola, para ministração de suas aulas.

Outro desafio está no fato de que o professor entenda e aceite sua responsabilidade, diante do uso desses aparelhos tecnológicos, nesses espaços escolares, pois deve-se estar constantemente e extremamente atento e preparado às relações e atitudes dos seus educandos, afim de evitar possíveis danos aos instrumentos utilizados, e ou à dispersão da proposta e do objetivo da aula.

Dessa maneira, amparados pela afirmação de Peruzzo (2002) sobre educar significar educar para a sociedade, cremos que as tecnologias devem ser usadas para motivar aprendentes, especialmente no ensino de Artes, em que um de seus papéis “é preparar para novos modos de percepção largamente introduzidos pela revolução tecnológica e da comunicação de massa”, segundo a arte-educadora Ana Mae Barbosa. (2002,p.45)

No capítulo 3, sobre o ensino de Artes, observamos a proximidade entre as tecnologias e as artes, tema dissertado por Machado (2010) & Santaella (2007), enfocando a importância dessa percepção e portanto de não ignorá-la no contexto escolar. Assim afirma Santaella:

Desde o início da fotografia, a arte e a tecnologia têm convivido em um laço essencial que tem beneficiado a ambas. A mais atual revolução é aquela que permite que milhões de pessoas com renda média possam se tornar produtores de suas próprias imagens, de suas próprias mensagens, de seus próprios sites na Internet, enfim, que se tornem produtores culturais sem sair de casa. (2007, p.59)

Calabrese (1987) também concorda com as alegações dos autores acima e destaca sobre as relações entre arte e comunicação, pois afirma que quando a arte não se interessa pela comunicação é porque a comunicação já se interessou pela arte.

De acordo com os autores, e com os dados recolhidos, constantes do **Anexo A**, sobre a cidade de São Caetano do Sul, a população dessa cidade se enquadra perfeitamente nos *milhões de pessoas com renda média* dessa citação, prováveis produtores culturais que devem ser estimulados também em sua vida escolar.

Prosseguindo com os resultados obtidos, seguem as Tabelas 7, 8 e 9 que

relacionam os dados coletados às significâncias¹⁷ em suas relações. Resultados que nos permitirão destacar os principais fundamentos da nossa pesquisa, no confronto de suas relações com as dimensões propostas, que são as faixas etárias, a experiência docente (*ex do*) e o uso da Web para ministrar aulas (*Wb5*).

Tabela 7 Significância: Faixas Etárias/Dimensões*

Dimensões	Geral		até 34 anos		35 anos ou mais		Teste de Mann-Whitney
	Média	Mediana	Média	Mediana	Média	Mediana	
d2 Expectativa de esforço	88,1	93,8	89,3	100	86,8	84,3	-0,533 (0,594)
d3 Atitude	86,9	84,4	88,7	84,3	85	84,3	-0,740 (0,460)
d1 Expectativa de desempenho	85,6	87,5	88,1	87,5	83,1	87,5	-0,816 (0,414)
d8 Intenção de comportamento	84,6	95,8	82,5	95,8	86,6	95,8	-0,121 (0,903)
d5 Condições facilitadoras	71,9	68,8	71,2	68,7	70,6	68,7	-0,192 (0,848)
d4 Influência Social	70,9	68,8	61,8	59,3	81,8	87,5	-2,262 (0,024) ¹
d6 Autoeficácia	61,3	65,6	56,8	59,3	65,6	68,7	-1,626 (0,104)
d7 Ansiedade	60,6	68,8	77,5	81,2	43,7	40,6	-2,967 (0,003) ¹

Fonte: dados da autora, 2011

*A tabela apresenta-se na ordem decrescente da Média geral.

¹ Nos valores abaixo de 5%, há diferença; ou seja, nas dimensões 4 e 7, a faixa etária provoca interferência.

N – Todas variáveis foram validadas.

Para efeito da aplicação do teste Mann-Whitney, dividimos as idades dos participantes em duas faixas etárias: a faixa etária até 34 anos e a dos 35 anos ou mais. Referentes à Tabela 7, as faixas etárias indicam significância nas dimensões 4 (Influência social) e 7 (Ansiedade).

Os valores obtidos na faixa etária até 34 anos, nos impelem a pensar que os mais jovens aplicam menor valor à influência social, e que portanto são mais

¹⁷ Nos valores abaixo de 5% na significância, há diferença considerável.

autônomos na sua conduta em relação ao uso da Web do que os da faixa dos 35 anos ou mais. Por outro lado, estes parecem ter menor ansiedade no uso da Web do que os referidos na faixa etária anterior.

No momento da cultura digital que estamos vivendo, preocupa-nos ressaltar e trazer à superfície o fator que deva ser mais considerado, na tabela 7, afim de caminharmos rumo à melhoria de como pode ser trabalhado o ensino de Artes, frente ao incentivo dado pela Secretaria de Educação do município de São Caetano do Sul: autonomia ou serenidade?

Devemos motivar ainda mais a autonomia já constatada pelos resultados obtidos, da população mais jovem de nossa amostra? Ou devemos abraçar a serenidade apresentada pelas baixas médias, da população menos jovem referentes à dimensão Ansiedade (d7)?

Conforme Lévy (1999), os sistemas de educação estão com maiores responsabilidades, quanto ao volume, diversidade e velocidade de evolução dos saberes. Os professores aprendem ao mesmo tempo que os alunos e atualizam tanto seus conhecimentos, quanto suas competências pedagógicas.

Portanto, os professores de Artes desta pesquisa carecem dessa percepção e assim, dirijam sua atenção para o equilíbrio entre essas dimensões, percepções quanto à influência social e à ansiedade na sua prática docente.

Referente à experiência docente temos altas significâncias sobre a dimensão 4 (Influência social) e sobre a dimensão 6 (Autoeficácia), conforme verificamos na Tabela 8 a seguir:

Tabela 8 Significância: Experiência Docente/Dimensões*

Dimensões	Geral		até 10 anos		11 anos ou mais		Teste de Mann-Whitney
	Média	Mediana	Média	Mediana	Média	Mediana	
d2 Expectativa de esforço	88,1	93,8	84,3	78,1	91,8	100	-1,272 (0,203)
d3 Atitude	86,9	84,4	86,2	81,2	87,5	90,6	-0,389 (0,697)
d1 Expectativa de desempenho	85,6	87,5	83,1	84,3	88,1	87,5	-1,360 (0,174)
d8 Intenção de comportamento	84,6	95,8	77,5	79,1	91,6	100	-1,822 (0,68)
d5 Condições facilitadoras	71,9	68,8	70	68,7	71,8	68,7	-0,154 (0,878)
d4 Influência Social	70,9	68,8	60	59,3	83,7	87,5	-2,798 (0,005) ¹
d6 Autoeficácia	61,3	65,6	53,7	59,3	68,7	87,5	-2,362 (0,018) ¹
d7 Ansiedade	60,6	68,8	68,8	78,1	54,3	59,3	-1,179 (0,238)

Fonte: dados da autora, 2011

* A tabela apresenta-se na ordem decrescente de Média geral.

¹ Nos valores abaixo de 5%, há diferença; ou seja, nas dimensões 4 e 6, a experiência docente provoca interferência.

N – Todas variáveis foram validadas.

Confirmando o que notamos na faixa etária mais jovem, vemos que dos dez professores da amostra que pertencem à faixa de até dez anos de experiência docente, metade deles não possuem experiência maior de 7 anos. Portanto os mais jovens da amostragem têm baixa porcentagem em suas médias quanto à influência social e quanto à autoeficácia no uso da Web na escola.

Esse resultado vem mostrar que a maior experiência docente define um profissional com preocupação mais acentuada com a influência social e também se relaciona com o professor que tem maior autoeficácia, com o que se propõe ao uso da Web.

Essas constatações nos levam aos estudos de Cysneiros (2003), tratados no segundo capítulo. Desde sua chegada à escola, as novas tecnologias regulam relações dialéticas, que mexem com o espaço físico, com a formação dos professores e com as relações entre pais, escola, alunos e professores.

Podemos ter professores que queiram explorar as tecnologias com a ajuda de alunos ou de colegas que tenham maior experiência nesse sentido, desde que esses professores não se sintam ameaçados ou desconfortáveis em participar de um processo de aprender, independente de sexo, idade ou posição social.

Entretanto, na prática docente vemos que muitos professores não se sentem confortáveis nessa situação e conseguem boas desculpas para não se sujeitarem a tal processo. O melhor seria que o professor tomasse contato com as novas TICs em sua formação regular, com uma disciplina que trabalhasse o conteúdo da tecnologia educacional, conforme acrescenta Cysneiros (2003).

Outro aspecto que podemos avaliar é o uso da Web para ministrar aulas. Estes dados foram divididos em dois grupos: valor 0 para os professores que não usam a Web para ministrar aulas, e valor 1 para os professores que usam a Web para ministrar aulas.

As médias em destaque, centralizadas na Tabela 9 a seguir, dizem respeito às importantes significâncias do uso da Web (Wb5) para ministrar aulas em relação às dimensões 2, 3, 1 e 8 em sua ordem decrescente de Média geral.

As dimensões de Expectativas de Desempenho e de Esforço, quanto ao uso da Web pelos professores que a utilizam para ministrar aulas, obtiveram maiores valores em relação aos obtidos pelos professores que não fazem uso da Web para o mesmo propósito. Isso pode indicar que boas perspectivas, as quais creditam os professores quanto ao uso da Web, pois, na cultura digital que estamos vivendo, muitos profissionais da educação acreditam que estariam trabalhando no sentido positivo de mudança cultural.

A mudança ou a atenção que se faz necessária em nossos dias na educação já se trata de uma séria questão de sobrevivência, pois, conforme tratou Dowbor (2008), “o universo cultural dos indivíduos ou de uma comunidade não possui uma gaveta estante para 'educação': os processos educativos devem articular-se com os diversos espaços de conhecimento existentes”. E não há mais caminho para volta, “não há educador que não sinta que estamos avançando para novos horizontes”, em direção a novas formas de se obter conhecimento, com o uso de novas tecnologias (p.9, 63).

A arte caminha, como já destacamos, muito próxima da comunicação e das tecnologias. É imprescindível esse reconhecimento pelos professores, especialmente pelos de Artes, pois não é de hoje que a arte utiliza de tecnologia,

como a gravura e a fotografia, e também há muito que a própria arte impulsiona a criação de novas tecnologias (BARBOSA, 2002).

Os resultados expostos na Tabela 9 também nos dizem que as Atitudes (dimensão 3) e as intenções de Comportamento (dimensão 8) do grupo de professores que usam a Web para ministrar aulas tem média maior que as verificadas no grupo que não usa a Web para ministrar aulas.

Os professores que conseguirem enfrentar os desafios comunicacionais, tomarem atitudes e se comportarem favoráveis ao uso da Web, desbravarão novas perspectivas para a composição de suas aulas de Artes, as quais afinal permeiam há muito as tecnologias.

Dessa maneira, Santaella (2007) afirma que as comunicações e as artes estão convergindo, ou tomando os mesmos rumos, e acrescenta que a arte da era digital, a ciberarte, tem no seu conceito o adjetivo mais propício para descrevê-la: *interativo*. Ainda, segundo a autora, é preciso que um novo campo de atividade crítica seja aberto: “uma estética que transponha sem temor as fronteiras que a tradição interpôs entre os caminhos da Ciência e da Arte” (p.68).

Vemos em todas as tendências artísticas a tão estudada e comentada *interatividade* ou a *interação* mediada por computador, um dos principais conceitos que vêm sendo estudados em ambientes virtuais, como trata Alex Primo (2008). Portanto, a Web 2.0, que oferece a cada dia novas interações mútuas, passa a ser forte aliada dos professores de Artes, que lecionam nas escolas da rede municipal de São Caetano do Sul, que atuam com favorável suporte de tecnologia educacional.

As altas médias obtidas nas duas dimensões do grupo dos professores que utilizam a Web para aulas levam-nos a certificação das relações positivas quanto ao uso da mesma, como confiança, satisfação e retorno benéfico ao grupo, e em consequência aos educandos. Pois ele também afirma que acha mais divertido, motivador, trabalhar com a Web; além de dizer com suas intenções que pretende e planeja trabalhar com o uso da Web, confirmando aí sua aprovação.

Mesmo que a tecnologia oferecida na educação escolar não seja, por si só, uma garantia de melhor educação, como também acontece em São Caetano do Sul, conforme a hipótese nula estabelecida e rejeitada, uma coisa foi certamente comprovada com os resultados desta pesquisa: o movimento de esforço e de desempenho pelos professores de Artes desta cidade, além das intenções de

comportamento dos mesmos quanto ao uso da Web nas aulas, servem para evidenciar que há uma sustentação e crença de que a escola do futuro se faz presente hoje, conforme trata Orozco Gómez (2002), pois

a educação cada vez mais estará vinculada aos meios e tecnologias de informação e que, tarde ou cedo, isto vai modificar de maneira substancial os processos educativos e comunicativos. O cenário do futuro não é estático [...]. Por isso é importante antecipar o papel que tantos educadores quanto comunicadores devemos tomar nele, para que o sentido e a direção das inevitáveis transformações sejam as mais relevantes para nossas sociedades.

Tabela 9 Significância: O uso profissional da Web para ministrar aulas (Wb5)/Dimensões*

Dimensões	Geral		0 – Não usa Web para ministrar aulas		1 – Usa a Web para ministrar aulas		Teste de Mann-Whitney
	Média	Mediana	Média	Mediana	Média	Mediana	
D2 Expectativa de esforço	88,1	93,8	80,5	75	94,3	100	-2,268 (0,023) ¹
D3 Atitude	86,9	84,4	81,9	81,2	90,9	100	-2,073 (0,038) ¹
D1 Expectativa de desempenho	85,6	87,5	79,1	81,2	90,9	87,5	-2,344 (0,019) ¹
D8 Intenção de comportamento	84,6	95,8	79,6	83,3	88,6	100	-2,279 (0,023) ¹
D5 Condições facilitadoras	71,9	68,8	70,8	68,7	71	68,7	0 (1,00)
D4 Influência social	70,9	68,8	72,2	68,7	71,5	68,7	-0,077 (0,939)
D6 Autoeficácia	61,3	65,6	65,2	68,7	57,9	62,5	-0,856 (0,392)
D7 Ansiedade	60,6	68,8	50	37,5	69,3	75	-1,529 (0,126)

Fonte: dados da autora, 2011

*A tabela apresenta-se na ordem decrescente de Média geral.

¹ Nos valores abaixo de 5%, há diferença; ou seja, nas dimensões 1, 2, 3 e 8, o uso da Web para ministrar aulas provoca interferência.

N – Todas variáveis foram validadas.

O Quadro 1 [Apêndice A] – que trata do uso profissional de programas de computador e de sites pelos docentes – faz parte de duas questões do inquérito aplicado nesta pesquisa. Foi solicitado que os professores respondessem a até três programas e a até três sites, dos quais eles mais fizessem uso para o preparo de suas aulas ou mesmo para lecionar as mesmas. Em toda a amostra, apenas um professor não respondeu a essas questões. Outros poucos negaram-se a responder uma delas. Porém, em ambos, não temos o motivo.

Conforme podemos notar na tabela supracitada, há uma gama de mais de vinte sites diferentes, em que somente quatro professores completaram aos três sites (limites do pedido).

Quanto aos programas de computador indicados pelos docentes com maior frequência, temos a destacar que fazem uso restrito do Word e do PowerPoint em doze ocorrências, e Movie Maker para montagem de imagens, com quatro ocorrências.

Nesse momento percebemos que a maioria dos docentes usa os programas mais básicos, como o Word, para digitar textos para aulas ou para provas, e o PowerPoint para uma apresentação em slides, também possivelmente para conteúdos das aulas.

Quanto aos sites utilizados com frequência pelos docentes temos: <historiadaarte.com.br>, <portalabrace.org>, <mam.org.br>, <arteducacao.pro.br>, <itaucultural.org.br>, <casadeportinari.com.br>, <masp.art.br>, <museusegall.org.br>, <mac.usp.br>, <slideshare.net>, <fbasp.org.br>, <fazendoarte67.blogspot.com>, <arteenoonibus.com.br>, <memorial.sp.gov.br>, <artenaescola.org.br>, <centrocultural.arteblog.com.br>, <artepapo.blogspot.com> e <melhoridade.kit.net>.

Dois docentes da amostra não apresentaram essa resposta, sendo que um deles deixou a resposta em branco e o outro informou que não usa sites para suas aulas [Quadro 1, Apêndice A]. Todos esses sites foram consultados e os consideramos relevantes para pesquisas, ideias e eventos a respeito de Artes, como exposições de obras, cursos de formação e experiências enriquecedoras para serem reaproveitadas no contexto escolar. Dentre esses informados, os que mais se repetem são o *Itaucultural*, seguido do *História da Arte e Arte na Escola*.

O site <artenaescola.org.br> merece destaque, e portanto, ele faz parte do nosso acervo no Apêndice D, apesar de ter sido citado apenas por três docentes, julgamos ser um espaço virtual muito valioso para o professor de Artes.

Arte na Escola tem, em sua *home page*, links para direcionar os usuários às diversas associações e fóruns nacionais e internacionais, como o Fundación Joan Miró, que mantém uma coleção de 11 mil peças: 240 pinturas, 175 esculturas, 9 textos, 4 cerâmicas, além dos trabalhos gráficos quase completos, em torno de 8 mil desenhos. Além dos links, o site apresenta *sala de aula*, com exposição de trabalhos de alunos, à qual os professores podem enviar, miditeca, Pesquise!, livros eletrônicos gratuitos, cursos e eventos, fórum (os professores podem sugerir debates sobre temas ligados à arte) e Prêmio (na última edição, em 2011, foi realizado o XII Prêmio Arte na Escola Cidadã, em que cinco professores vencedores receberam R\$ 7 mil em dinheiro e publicações). As escolas também ganharam prêmios: um computador, uma câmera fotográfica digital e uma caixa com 30 DVDs da DVDteca Arte na Escola.

A Prof.A1 [**Apêndice B**] relata na sua experiência em sala de aula, no ensino de Artes, que alguns dos alunos revelaram desconhecer a construção e utilidade de um blog, e outros afirmaram conhecer e até mesmo chegaram a contribuir, naquele momento, para troca de experiências, enriquecendo ainda mais o processo de ensino-aprendizagem. Por essa experiência pedagógica com tecnologia educacional, A1 concorda com a constatação dos resultados obtidos nesta pesquisa e afirma que "por mais tecnologia que exista, acredito que o ser humano é insubstituível. Acredito que os ensinamentos são transmitidos não somente por conhecimento, eles são enriquecidos por experiências, e isso somente pode partir do ser humano".

Para fortalecer essas evidências, trazemos o estudo do professor Alex Primo (2008), que diz sobre o ser humano ser capaz de receber informações e transformá-las, pela sua capacidade inerente de organização das estruturas cognitivas, diferente do que acontece com as atividades de um computador, que seriam de codificação e de decodificação, ou seja, *as saídas* seriam as mesmas que *as entradas*, numa linguagem tecnicista.

Contudo, os professores de Artes, deste estudo, revelam que ainda temos muita restrição em conhecimentos e habilidades com programas de computador [Quadro 1, **Apêndice A**], qualidades que poderiam ajudar para um planejamento e estratégia mais enriquecedores na ministração das aulas. Assim, cremos que se faz necessário a disponibilidade de cursos de informática que ensinem os professores a trabalhar com softwares, e assim propiciar aulas mais interessantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O papel do educador, na cultura digital que estamos vivendo, é de fundamental importância para estimular e mediar junto aos alunos uma ampla variedade de aprendizagens, além de instruí-los para que possam navegar e fazer uso da Internet de maneira realmente produtiva, interativa e construtiva.

Estudos de Castells (2006) indicam que as sociedades, como um todo, estão cada vez mais organizadas em torno de redes. “Redes constituem a nova morfologia social de nossas sociedades, e a difusão da lógica de redes modifica de forma substancial a operação e os resultados dos processos produtivos e de experiência, poder e cultura”. (p.565).

Nosso trabalho foi realizado com o objetivo de contribuir com propostas motivadoras, referentes a como trabalhar o ensino de Artes nas escolas da rede municipal de São Caetano do Sul, onde há grande incentivo ao uso de novas tecnologias.

Verificamos com os professores que puderam colaborar com nossa pesquisa que, apesar desse alto investimento tecnológico realizado pela Prefeitura Municipal, ainda se fazem necessárias medidas urgentes para que o efeito desejado, quanto à melhoria do processo de ensino-aprendizagem seja de fato concretizada, como por exemplo propiciar uma sala-ambiente mais virtual e ao mesmo tempo mais real, mais *compatível* com os jovens de hoje.

Artes foi evocada porque essa disciplina caminha muito próxima da Comunicação, especialmente das novas TICs. Se nem mesmo Artes conseguir superar as barreiras para associar-se às novas tecnologias, conforme propostas de inclusão dos PCNs, que diremos das outras disciplinas?

Ferramentas precisam de alguém competente que as manuseie. Portanto, o professor de hoje carece de formação continuada e de prática no uso das mesmas. Configura-se em nosso trabalho, como o profissional mediador de informações, competências e estratégias que servirão de alicerce à construção de novos conhecimentos.

Voltando ao ensino de Artes, também devemos considerar que, infelizmente, nem a obrigatoriedade pela lei, nem as argumentações de vários estudiosos sobre a

sua importância têm sido suficientes para garantir a sua existência no currículo escolar. Ainda caminhamos culturalmente na resignificação das artes neste país, e conseqüentemente nesta cidade, referência de nossa pesquisa.

Mesmo assim, insistimos que, pela ação competente, persistente e empática do professor, a arte possa se tornar um conteúdo essencial à formação do sujeito-cidadão como multiplicador de cultura, consciente da construção do próprio espaço sociocultural.

Conforme já tratamos no Capítulo 3, cabe aqui considerar dois aspectos relevantes na disciplina de Artes.

O primeiro é que Artes é uma disciplina que pode trabalhar o *ver*, o *contextualizar* e o *fazer*, conforme nos assinala Barbosa (2010). Desse modo, pode transversalizar por todas as disciplinas, interdisciplinarizando todas em um único tema, de uma maneira inovadora, criativa e satisfatória, sobretudo no parecer dos jovens, que tanto precisam desses incentivos para sentir e dar significado ao aprendizado.

O segundo aspecto é sobre os PCNs. Apesar de tão favoráveis a uma mudança no ensino de Artes, contamos há mais de quatro décadas com os mesmos problemas, por falta de comprometimento e de enfrentamento desses desafios educacionais pelas autoridades e docentes em questão. Enfim, a lacuna a ser preenchida no ensino de Artes está sob a responsabilidade dos poderes públicos, que devem promover *segurança* e *apoio* aos docentes – *segurança* no sentido de que o Estado assegure a continuidade de Artes nos diferentes ciclos dos ensinos escolares, e *apoio* em relação às formações básica e continuada, a fim de que os profissionais se sintam seguros e possam desenvolver aulas mais interessantes e condizentes com seu público-alvo.

Nesse sentido, Kenski (2010) concorda, afirmando que os docentes necessitam de formação continuada para orientar aos alunos, como a si próprio, sobre as diversas formas de aprender e reaprender, com a utilização de ferramentas virtuais e ou presenciais.

Dessa maneira, teremos professores mais seguros, bem formados e informados na ministração de aulas, garantindo a todos um aprendizado fortalecido, revigorado frente à diversidade discente. “O uso criativo das tecnologias pode auxiliar os professores a transformar o isolamento [...] a alienação com que costumeiramente os alunos frequentam as salas de aula” (p.103).

Hoje, mesmo com tantas inovações tecnológicas, a estrutura do ensino de Artes ainda conta com problemas antigos, como o reconhecimento do profissionalismo do professor da disciplina e o número escasso de aulas a ser ministrado por semana. Isso interfere nas condições de trabalho do educador, que muitas vezes se vê forçado a enfrentar vinte diários de classe em diferentes calendários escolares a fim de compor uma remuneração razoável!

Sob o prisma dos alunos, por que deveriam sofrer pelos problemas enfrentados pelo professor? De qualquer maneira, eles *gritam* por mudança, especialmente em nossa forma de ministrar aula. É preciso, antes de tudo, que os educadores, auxiliados pelo poder público, *aprendam a aprender* e larguem de vez a máscara do "senhor detentor do saber". Esse título, nesta era da informação descentralizada, não pertence a mais ninguém.

Os professores devem promover um ambiente de aula mais participativo, mais humano, respeitando a ética profissional e desenvolvendo a competência comunicacional, como já tratamos no primeiro capítulo. Quanto mais tecnologia na escola, mais a Educação necessitará de humanidade. Este é o paradoxo educacional que vivenciamos mais intensamente neste século.

Vicenç Font Moll (2011) apresentou relevantes considerações sobre competências profissionais na formação inicial de professores de matemática, que certamente vão ao encontro da competência digital exigida também a todos os docentes, no atual momento em que estamos inseridos, assim como aos docentes de Artes.

O autor dividiu, em três níveis, o uso da tecnologia digital nos ambientes profissional e social, como ferramenta para um desempenho adequado, como segue:

- a) no primeiro nível, ele destaca o uso da tecnologia digital para desenvolver materiais didáticos, ou de referência para aula de gestão educativa, além de obter informação útil para o trabalho docente;
- b) no segundo nível, a tecnologia digital é utilizada para ilustrar situações ou exemplos em aula, e também para estabelecer contato e intercâmbio social eficiente com colegas e alunos;
- c) no terceiro nível, a tecnologia é usada em aula com atividades que

envolvam diretamente os alunos e portanto, para o desenvolvimento do trabalho docente com seus alunos, em um ambiente virtual ou semipresencial, propiciando a competência digital dos mesmos.

Para que esses diferentes níveis, referenciados por Moll (2011), de aplicação da tecnologia digital na vida profissional do docente, e consecutivamente na vida digital de seus educandos ocorra, especificamente o último citado; o professor precisa sentir-se seguro em seu ambiente escolar, e em suas atitudes pedagógicas, e assim as diversidades que certamente serão encontradas no ambiente de aprendizagem não tomem sua tranquilidade na condução do conteúdo e do objetivo a ser desenvolvido.

Percebemos também, pelos resultados obtidos em nossa pesquisa, que o professor ainda é a figura imprescindível na organização, controle e integração dos agentes participantes de uma aula. É ele quem vai mediar a forma de se construir conhecimento. Para que isso ocorra com eficácia, ele deverá manipular e dominar as TICs pertinentes ao seu trabalho à sociedade real.

Perrenoud (2000a) salienta em seu artigo "Criatividade não faz milagre" que a escola faz parte do mundo em que vivem os educandos, portanto, devem ser formados para ele. O principal motivo pelo qual as TICs são imprescindíveis em uma escola é que elas já fazem parte da vida fora dela. E acrescenta que "Formar para as novas tecnologias é formar o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de observação e de pesquisa, a imaginação, a capacidade de memorizar e classificar, a leitura e a análise de textos e de imagens, a representação de redes, de procedimentos e de estratégias de comunicação" (2000b, p.128).

Esses fundamentos, em que se baseia a formação para novas tecnologias, confundem-se com os fundamentos do ensino de Artes. Vemos, então, por que Artes – a melhor aliada das novas TICs – não pode perder esse protagonismo histórico.

A gestão escolar, dependendo da autonomia que desempenha em sua rede escolar, pode e deve ser determinante no reconhecimento dos espaços físicos e temporais de que necessita o professor, devendo administrar essas questões, logo no início do ano letivo, quando o professor realiza seu planejamento, a fim de facilitar e viabilizar as necessidades do educador na ministração das aulas.

A realidade de São Caetano do Sul nos mostra que cada aluno do Ens. Fund. dispõe de um laptop, nas escolas. Assim, de maneira produtiva e prazerosa, pode, por intermédio de um professor preparado, ser inserido na sociedade digital com segurança, consciência e dignidade de um cidadão participativo, com plenos direitos de experimentar, de viver, de recriar, de sentir-se útil e importante no meio e no momento em que vive.

Se o objetivo for educar com significância, então devemos valorizar o professor. Esta figura é essencial para dar vida e qualidade aos pequenos cidadãos em formação, ao manipular seus valiosos instrumentos tecnológicos.

Não pretendemos, de maneira alguma, esgotar os estudos a respeito da incursão de computadores nas escolas e do seu uso pelos professores. Os resultados aqui obtidos poderiam ser estudados junto a uma outra amostra, como uma população diferenciada.

Web & Arte é uma união concretizada e será para sempre um casamento perfeito, lavrado pelas mãos de docentes competentes, habilidosos na arte de comunicar com arte e envolvidos no mar das convergências digitais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, José C.Paes de. **Linguística, ensino de línguas e comunicação**. Campinas: Pontes Ed. & Artelíngua, 2005. Disponível em: <http://pgla.unb.br/nex/images/Arquivos_NEX/documentos/Refletir/JCPaes/o%20professor%20de%20lingua%20profissional.pdf> Acesso em: 13 mar.2011.

AZEVEDO, J.M.L.de. **A educação como política pública**. São Paulo: Cortez, 1997.

BACCEGA, Maria Ap. Comunicação, Ficção e História. In: MELO, J.M. & CARVALHO, M.R. **Anuário de Inovações em Comunicações e Artes**. São Paulo: ECA/USP, 1992. p.57-70. Disponível em: <www.cebela.org.br/imagens/Materia/2001-2%20173-190%20renato%20viana.pdf> Acesso em: 12 abril 2011.

_____. Comunicação & Educação: uma proposta de trabalho interdisciplinar. **Anais do XX Congresso Bras. de Ciências da Comunic**, São Paulo: Intercom, 1997. p.90. Disponível em: <www.revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/view/4053/3805> Acesso em: 12 fev.2011.

BALTAR, Marcos. **Competência discursiva e gêneros textuais**. Caxias do Sul: ABDR, 2004.

BARBOSA, Ana Mae. **Teoria e prática da Educação Artística**. São Paulo: Cultrix, 1975.

_____. **Arte-educação: conflitos e acertos**. 3.ed. São Paulo: Max Limonad, 1988.

_____. História da Arte-educação: A Experiência de Brasília. **I Simpósio Intern. de História da Arte-educação – ECA-USP**, São Paulo: Max Limonad, 1986.

_____. **Educação & Realidade**, 30 (2), p.299-301, julho-dez.2005. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/viewFile/12478/7395>> Acesso em: 12 fev. 2012. (Depoimento)

_____. Educação Artística deve incluir o ver, o contextualizar e o fazer. **O Estado de S.Paulo**, 19 abril 2010, ano 131, n.42552, São Paulo. p.A18. Entrevista concedida a Luciana Alvarez.

BARBOSA FILHO, André & CASTRO, Cosette. **Comunicação digital: Educação, tecnologia e novos comportamentos**. 1.ed. São Paulo: Paulinas, 2008.

BRASIL. Ministério da Educ. e do Desporto. Secr. de Educ. Fund. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e Quarto Ciclos do Ens.Fund.:** Arte. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Inst. Brasil. de Geogr. e Estat. **Índice de Desenvolvimento de Habitação**. Disponível em: <www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1> Acesso em: 20 dez.2011.

CALABRESE, Omar. **A linguagem da Arte**. Trad.Tânia Pellegrini. Rio de Janeiro: Globo, 1987.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. v.1 Trad.Roneide V.Majer. 9.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

COOL, César. Currículo deve tornar aluno capaz de exercer autoaprendizagem. **O Estado de S.Paulo**, 2 out.2007, São Paulo. Entrevista concedida à Simone Iwasso. Disponível em: <www.estadao.com.br/noticias/impreso,curriculo-deve-tornar-aluno-capaz-de-exercer-auto-aprendizagem,52954,0.htm> Acesso em: 20 out. 2010.

COSTA, Alexandre. Megainvestimento em tecnologia: alunos do Nono Ano vão levar netbooks para casa. **Revista São Caetano Educação**, out.2010, n.4, São Caetano do Sul. p.4-7.

CYSNEIROS, Paulo G. Fenomenologia das novas tecnologias na Educação. **Revista da Faced**, n.7, 2003. Disponível em: <<http://stoa.usp.br/rudisantos/files/339/1742/novas%20tics%20na%20educacao.pdf>> Acesso em: 23 out. 2011.

DELORS, J.(Coord.) **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Intern. sobre Educ. para o séc.XXI. 3.ed., São Paulo: Cortez, MEC/Unesco, 1999.

DEMETRIO, Amanda. Tecnologias aumentam nossa capacidade de comunicação... **Folha.com**, 29 jun.2011. Disponível em: <www1.folha.uol.com.br/tec/935540-tecnologias-aumentam-nossa-capacidade-de-comunicacao-diz-autor.shtml>. Acesso em: 5 dez. 2011.

DOWBOR, Ladislau. **Tecnologias do conhecimento**: os desafios da Educação. 4.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

ENRICONE, Délcia. (Org.) **Ser professor**. 2.ed. Porto Alegre: Edipuc-RS, 2002.

FANTIN, Mônica. Mídia, educação e formação de professores. In: NASCIMENTO, Antônio Dias; FIALHO, N.Hage & HETKOWSKI, Tânia M. **Desenvolvimento sustentável e Tecnologias da Informação e Comunicação**. Salvador: EUFBA, 2007. p.261-290.

FARIAS, Leone & GORCZESKI, Vinícius. São Caetano tem 3ª melhor renda per capita... (capa) **Diário do Grande ABC**, 28 jun.2011, ano 53, n.14733, Santo André. Caderno "Economia".

GARCIA, Paulo S.(Org.) **Videoconferência**: um recurso para os professores de escolas públicas. São Paulo: Plêiade, 2011.

GIL, Antonio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GONÇALVES, Bruna. Três cidades apresentam melhores notas no Enem: escolas de S.Bernardo, Sto.André e S.Caetano se destacam. **Diário do Grande ABC**, 14 set.2011, ano 53, n.14811, Santo André, Caderno "Sete Cidades". p.3.

IHDE, Don. *Philosophy of Technology: an introduction*. New York: Paragon, 1993. In: CYSNEIROS, P.G. **Novas tecnologias no cotidiano da escola**. Texto de apoio para o curso oferecido na XXIII Reunião Anual da Anped – 24 a 28 de set.2000, Caxambu. Disponível em: <<http://ntearaguaina.vilabol.uol.com.br/a.htm>> Acesso em: 3 nov.2011.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. Trad.Suzana Alexandria. 2.ed. São Paulo: Aleph, 2009.

_____. **Tecnologias aumentam nossa capacidade de comunicação...** **Folha.com**, 2011, São Paulo. Entrevista de Henry Jenkins concedida a Amanda Demetrio. Disponível em: <www1.folha.uol.com.br/tec/935540-tecnologias-aumentam-nossa-capacidade-de-comunicacao-diz-autor.shtml> Acesso em: 16 dez.2011.

KAPLÚN, Mário. *Processos educativos e canais de comunicação*. In: CITELLI, Odair & CASTILHO, Maria Cristina (Org.) **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011. p.175-186.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**. 6.ed. Campinas: Papirus, 2010.

LEMOS, André. *O Imaginário da cibercultura – entre neoluddismo, tecno-utopia, tecno-realismo e tecno-surrealismo*. **Revista São Paulo em Perspectiva**, out-dez 1998, v.12, n.4. Disponível em: <http://201.55.54.204/produtos/spp/v12n04/v12n04_07.pdf> Acesso em: abril 2011.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. Trad.Luiz P.Rouanet. São Paulo: Loyola,1998.

_____. **Cibercultura**. Trad.Carlos I. da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Trad.Carlos I. da Costa. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

LIMA, Luiz T.Oliveira. **Freud: Folha explica**. São Paulo: Publifolha, 2001.

LITTO, Fredric M. *Previsões para o futuro da aprendizagem*. **Revista Nova Atenas de Educação Tecnológica**, jan./julho 2003, v.6, n.1. Disponível em: <http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:wwrvW2g7ybcJ:scholar.google.com/&hl=pt-BR&as_sdt=0> Acesso em: 20 maio 2011.

MACHADO, Arlindo. **Arte e mídia**. 3.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.

MARCHEWKA, Jack T.; LIU, Chang & KOSTIWA, Kurt. *An Application of the Utaut Model for Understanding Student Perceptions Using Course Management Software*. **Communications of the IIMA**, 2007, v.7, n.2, p.93-104.

MARCÍLIO, Elci C.F. *Filosofando com arte. Interprogramas de Mestrado da Faculdade Cásper Líbero – VI. Anais*, São Paulo, Fac.Cásper Libero, 2010. ISSN: 2176-4476. Disponível em: <www.casperlibero.edu.br/rep_arquivos/2011/03/31/1301602561.pdf>. Acesso em: 20 jan.2011.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Globalização comunicacional e transformação cultural. In: MORAES, Dênis de. **Por uma outra comunicação**: mídias, mundialização cultural e poder. 2.ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

_____. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. 5.ed. Trad.Ronald Polito & Sérgio Alcides. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008.

MELO, Alexandre. Aparelhos tecnológicos invadem a região... **Diário do Grande ABC**, 22 abril 2011, ano 53, n.14666, Santo André. Caderno "Economia". p.5.

MERCADO, Luís P.Leopoldo(Org.) **Novas tecnologias na Educação**: reflexo sobre a prática. Maceió: Edufal, 2002.

MIRANDA, L. et alii. Ambientes de aprendizagem na Web: uma experiência com fóruns de discussão. In: DIAS, P. & FREITAS, C. de (Org.). Actas do Challenges, **II Conferência Intern. de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação**, 2001, Braga, Univ. do Minho. p.585-593. Disponível em:<http://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/1073/1/PA04_1999_TI_Construcao_Ambientes_Aprendizagem.pdf> Acesso em: 5 julho 2011.

MOLL, Vicenç Font. Competencias profesionales en la formación inicial de profesores de matemáticas de secundaria. **Revista Iberoamericana de Educación Matemática**, junio de 2011, Barcelona, n.26, p.9-25. Disponível em: <http://www.fisem.org/web/union/images/stories/26/archivo_5_de_volumen_26.pdf> Acesso em: 4 jan. 2012.

MORAES, Dênis(Org.) **Sociedade midiaticizada**. 1ª reimpr. Rio de Janeiro: Mauad X, 2008.

MORAN, José M. Os novos espaços de atuação do educador com as tecnologias. Anais do XII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (Endipe). In: ROMANOWSKI, Joana P. et alii (Org.) **Conhecimento local e conhecimento universal**: diversidades, mídias e tecnologias na Educação. v.2, Curitiba: Champagnat, 2004. p.245-253. Disponível em: <www.eca.usp.br/prof/moran/espacos.htm> Acesso em: 20 mar.2011.

_____. Mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias... In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos & BEHRENS, Marilda. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 16.ed. Campinas: Papirus, 2009.

_____. A escola que desejamos e seus desafios. **Guia da boa escola**. Disponível em: <www.eca.usp.br/prof/moran/escola.htm> Acesso em: 18 mai.2011.

MUNHOZ, Marcela. Mais do que mediano. **Diário do Grande ABC**, 24 abril 2011, ano 53, n.14668, Santo André. Caderno "D+", ed.98, n.105. p.6.

NEXT GENERATION FORUM (1999).In: OROZCO GÓMEZ, G. Podemos ser mais criativos ao adotar a inovação tecnológica em Educação?... Trad.Ana P.Neves. **Revista Matrizes**, out.2007, n.1. p.209-216. Disponível em: <www.matrizes.usp.br/index.php/matrizes/article/view/37/59> Acesso em: 13 abril 2011.

O'BRIEN, Tim. Entrevista de Tim O'Brien, diretor estratégico da plataforma da Microsoft. In: PISANI, Francis & PIOTET, Dominique. **Como a Web transforma o mundo: a alquimia das multidões**. São Paulo: Senac, 2010. p.107-111.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. **Comunicação & Educação**, 2002, v.8, n.23. Disponível em: <www.revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/view/4520/4243>. Acesso em: 26 jan. 2012

_____. Podemos ser mais criativos ao adotar a inovação tecnológica em Educação?. **Matrizes**, out.2007, n.1. p.209-216. Disponível em: <www.matrizes.usp.br/index.php/matrizes/article/view/37/59> Acesso em: 13 abril 2011.

PAÏN, Sara & JARREAU, Gladys. Trad.Rosana S.Di Leone. **Teoria e técnica da Arte-terapia: a compreensão do sujeito**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____. A arte de construir competências: objetivo da escola não deve ser passar conteúdos, mas preparar – todos – para a vida em uma sociedade moderna. **Revista Nova Escola on-line**, set.2000a, Univ. de Genebra. Entrevista com Philippe Perrenoud concedida a Paola Gentile & Roberta Bencini. p.19-31. Disponível em: < www.smec.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-educar/ensino-fundamental/ensino-fundamental/fundamental-l/artigos/entrev~2.pdf> Acesso em: 14 mar.2011.

_____. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000b.

PERUZZO, Círcia M. Krohling. Comunicação comunitária e educação para a cidadania. **PCLA**, out./nov./dez.2002, v.4, n.1. Disponível em: <<http://www2.metodista.br/unesco/PCLA/revista13/artigos%2013-3.htm>> Acesso em: 20 dez.2010.

PIAGET, Jean. **O julgamento moral na criança**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

PISANI, Francis & PIOTET, Dominique. **Como a Web transforma o mundo: a alquimia das multidões**. São Paulo: Senac, 2010.

PRIMO, Alex. **Interação mediada por computador: comunicação, cibercultura, cognição**. 2.ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.

RAHDE, M.B.F. O professor e a arte na modernidade & pós-modernidade. In: ENRICONE, Dêlcia. (Org.) **Ser professor**. 2.ed. Porto Alegre: Edipuc-RS, 2002.

READ, Herbert.(1966) In: BARBOSA, Ana Mae. **História da Arte-educação: a experiência de Brasília**. I Simpósio Intern. de Hist. da Educ. – ECA-USP. São Paulo: Max Limonad, 1986.

RIVERA, Tania. **Arte e Psicanálise**. 2.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

RIZZI, Maria C.S. Caminhos Metodológicos. In: BARBOSA, Ana Mae(Org.) **Inquietações e mudanças no ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2002.

ROGERS, Everett. **Diffusion of innovations**. New York: The Free Press of Glencoe, 1962.

ROSA, Helaine & ISLAS, Octávio. Contribuições dos blogs e avanços tecnológicos na melhoria da Educação. In: AMARAL, Adriana; RECUERO, Raquel & MONTARDO, Sandra (Org.) **Blogs.com: estudos sobre blogs e comunicação**. São Paulo: Momento Ed., 2009. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/38312853/Blog-com-Estudo-sobre-blogs-e-comunicacao>> Acesso em: 5 nov.2011.

SANTAELLA, Lucia. **Por que as comunicações e as artes estão convergindo?**. 2.ed. São Paulo: Paulus, 2007.

SÃO CAETANO DO SUL. Secret. Munic. de Educação (Seeduc). Construindo uma geração de sucesso. O futuro está presente. Educação: mais do que importante, um tema vital.

Movimento Educar 2020. Disponível em:

<www.saocaetanodosul.sp.gov.br/educar2020/educar2020.html>. Acesso em: 2 jan.2012.

SFEZ, Lucien. **A Comunicação**. Trad.Marcos Marcionilo. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

SIEGEL, Sidney & CASTELLAN Jr., N.John. **Estatística Não-Paramétrica para Ciências do Comportamento**. 2.ed. Trad.Sara I.C.Carmona. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SILVA, Jorge M.Bassalo. **Aplicação do modelo Utaut na avaliação da intenção de uso de sistemas ERP**. Dissertação de mestrado. IBMEC, 2009. Disponível em:

<www.ibmecrj.br/sub/RJ/files/dissert_mestrado/ADM_jorgesilva_ago.pdf>. Acesso em: 31 jan.2012.

SOARES, Ismar O. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação**, set./dez.2000, n.19, São Paulo. p.12-24. Disponível em:

<<http://200.144.189.42/ojs/index.php/comeduc/article/viewFile/4147/3888>> Acesso em 13 fev.2011.

_____. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do Ensino Médio**. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOGABE, Milton. In: SANTAELLA, Lucia & BARROS, Anna (Org.) **Mídias e artes: os desafios da arte no início do séc.XXI**. São Paulo: Unimarco, 2002.

VENKATESH, Viswanath et alii. User acceptance of information technology: toward a unified view.

MIS Quarterly, sep.2003, ABI/Inform Global, v.27, n.3. p.460.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1984.

WEINBERG, Monica. O mundo de um novo ângulo. **Veja**,1 fev.2012, ed.2254, ano 45, n.5, São Paulo: Ed.Abril.

WOLTON, Dominique. **Internet, e depois?** – uma teoria crítica das novas mídias. 2.ed. Trad.Isabel Crossetti. Porto Alegre: Sulina, 2007.

YIN, Robert K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 4.ed. Trad.Ana Thorelli (revisão técnica de Cláudio Damacena). Porto Alegre: Bookman, 2010.

YORT, Alex. Escola de S.Caetano é a melhor do estado no Ens.Fund. segundo o Ideb[2009]. **Jornal ABC Repórter**, 6 julho 2010, São Caetano do Sul, ano 14, n.1875. p.4.

APÊNDICE A – Quadro 1

Quadro 1 Uso profissional de programas de computador e sites pelos docentes da amostra*

N.º DE ORDEM DOS DOCENTES	PROGRAMAS	SITES
1	PowerPoint, Movie Maker	portalartes.com.br, semanadaartemoderna.com.br
2	Movie Maker	historiadaarte.com.br, portalabrace.org
3	Word, PowerPoint	mam.org.br; arteducacao.pro.
4	PowerPoint	arteducacao.pro.br
5	<i>Não respondeu</i>	itaucultural.org.br, casadeportinari.com.br
6	Word, PowerPoint, Photoshop	masp.art.br
7	<i>Não respondeu</i>	itaucultural.org.br, artenaescola.org.br
8	PowerPoint, Movie Maker	casadeportinari.com.br, museusegall.org.br, mac.usp.br
9	Word, Excel, PowerPoint, Gimp2	itaucultural.org.br
10	PowerPoint, Movie Maker	masp.art.br, slideshare.net, historiadaarte.com.br
11	Photoshop, CorelDraw, Movie Maker	fbsp.org.br, fazendoarte67.blogspot.com, arteenonibus.com.br
12	PowerPoint	itaucultural.org.br, memorial.sp.gov.br
13	Word	<i>Afirmou que não usa</i>
14	Gimp; PowerPoint; Movie Maker	mac.usp.br, itaucultural.org.br, artenaescola.org.br
15	Word, PowerPoint, Photoshop	centrocultural.arteblog.com.br, artepapo.blogspot.com
16	PowerPoint	artenaescola.org.br, historiadaarte.com.br
17	Word, PowerPoint	fbsp.org.br
18	<i>Não respondeu</i>	<i>Não respondeu</i>
19	Word, Excel	amelhoridade.kit.net
20	<i>Não respondeu</i>	itaucultural.org.br, artenaescola.org.br

Fonte: dados da autora, 2011

* Pesquisa realizada durante os meses de agosto a novembro de 2011, junto aos professores de Artes das escolas municipais de Ensino Fundamental, referentes às questões de n.º 8 e 9 do Inquérito.

APÊNDICE B – Depoimento da Prof.A1 sobre experiência de Web & Arte em aulas

Ela trabalha há mais de quinze anos em duas escolas da rede municipal de Ensino Fundamental de São Caetano do Sul, como professora de Artes. Consideramos relevante seu depoimento, já que ela, há dois anos, tem trabalhado com a Web nas aulas e pode evidenciar os principais aspectos dessa experiência com o uso de novas tecnologias nas escolas de São Caetano do Sul, SP.

Nós vamos chamá-la de A1. Segue seu depoimento, fornecido via e-mail em 1º de fevereiro de 2012:

Fui aluna e sou professora de Artes na rede municipal de São Caetano do Sul há 15 anos, e durante este tempo passei por mudanças significativas no processo ensino-aprendizagem. Porém, sem dúvida, a maior transformação foi a evolução tecnológica que faz parte do cotidiano de todos, inclusive dos alunos.

Diante desta mudança, onde a realidade do aluno de nosso município é de contato constante e até acima da média com os recursos tecnológicos, resolvi adequar meu planejamento de Artes, e atender de forma mais efetiva as necessidades dos discentes.

Minha maior preocupação é que um dos principais objetivos da área de Artes é de desenvolver a sensibilidade (tão esquecida nos dias de hoje). Mas, a meu ver, o mergulho na informatização torna as pessoas cada vez mais distantes e insensíveis, tornando este objetivo cada vez mais difícil de ser atingido.

No entanto, desenvolvi um trabalho com blog na área de artes de maior interesse dos alunos. Explanei quais são os tipos de arte, e cada aluno escolheu o que mais lhe interessava. Formaram-se grupos na área de interesse comum, onde realizaram as pesquisas do tema escolhido durante um trimestre. Estas pesquisas envolveram o contexto de arte escolhido, juntamente com vídeos, músicas, fotos, poesias, depoimentos, etc. No final, apresentaram o blog para suas classes e desenvolveram uma atividade prática do tema escolhido juntamente com um projeto sobre a História da Língua Portuguesa.

Esta foi a forma que encontrei para tentar trazer a arte para a realidade do aluno. Num contexto geral, o projeto deu certo, mas pretendo constantemente fazer adequações para tornar a aprendizagem e a disciplina de Artes mais prazerosa e significativa para o aluno.

APÊNDICE C – Entrevista com a Prof.^a Sônia Bertocchi

Fonte: acervo da autora. Informações para uso exclusivo desta dissertação.

Estas questões, enviadas por e-mail em 26 de novembro de 2011, foram devolvidas respondidas em 7 de dezembro do mesmo ano. Sônia Bertocchi é educadora com formação original em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira. Seu foco hoje é a reflexão coletiva sobre Tecnologias e Aprendizagem para o desenvolvimento humano, pois acredita que "como diz Toffler, os analfabetos no século XXI não serão os que não souberem ler ou escrever, mas os que não souberem aprender, desaprender e reaprender".

Atuou em projetos como Expertise; Coordenação de Projetos Educativos e Culturais em Ambientes Digitais; Gestão e Produção em e-learning (LMS) e Comunidades Virtuais (AVA); Redes Sociais – Conceitos e estratégias; Design instrucional; Tutoria em e-learning; mediação tecnopedagógica.

***Autora (A)* — Você acredita que as novas tecnologias tiram a autoridade do professor na sala de aula?**

Sônia (S) — A chegada das novas tecnologias da informação e da comunicação – as TICs – traz uma mudança substancial nas relações entre as pessoas e, conseqüentemente, essa mudança também acontece na relação professor-aluno, dentro e fora da sala de aula. Das relações verticais, marca da educação tradicional, passamos à horizontalidade das relações. Daí essa visão de que o professor perde a autoridade. Na verdade, o que ele perde é o posto de único detentor da informação, agora acessível a todos.

***A* — Quanto à apropriação das novas tecnologias pelos docentes em sala de aula, quais seriam as preocupações da escola?**

S — A escola, ou melhor, as políticas públicas deveriam se preocupar mais com a formação do professor para o uso pedagógico das novas TICs.

***A* — Quais sites ou aplicativos você considera adequados para o docente de Ensino Fundamental de Artes?**

S — Não sou especialista em Artes, mas acredito que aplicativos que promovam a criação colaborativa, que tenham alto grau de interatividade, são os mais adequados para o docente e para o aluno de Artes.

A — **Você percebe aspectos negativos ou preocupantes no uso da Web 2.0 para alunos do Ensino Fundamental? Se sim, quais?**

S — A essência da Web 2.0 é permitir que usuários não sejam apenas espectadores, como aconteceu na primeira fase da Web. Usuários agora fazem parte do espetáculo: geram conteúdo, criam comunidades, interagem e constroem coletivamente conhecimentos. Assim, não vejo aspectos negativos e ou preocupantes no uso de ferramentas Web 2.0 por alunos do Ensino Fundamental.

A — **Como argumentar para o diretor de uma escola que não prioriza o uso de novas tecnologias nas aulas?**

S — Uma estratégia que tenho usado é a comparação a outras áreas da nossa vida cotidiana. O objetivo é mostrar a esse gestor como a tecnologia está presente nas situações mais corriqueiras do nosso dia-a-dia: quando temos que entregar nossa declaração do Imposto de Renda via Internet, quando vamos ao banco, ou usamos o iBanco, quando fazemos compras on-line, quando, durante o jogo de futebol, o comentarista pede pra gente seguir o Twitter do programa, quando temos que colocar nosso e-mail no cadastro das lojas, quando pegamos resultados de nossos exames médicos via Internet e por aí afora. Se essas novas TICs permeiam nosso cotidiano, por que deveriam estar fora da escola? Por que distanciar ainda mais a escola da vida? Por que ignorar a cultura em que estamos inseridos, a cultura digital?

A — **Você acredita que a Web possa ser usada em benefício do professor de Artes? Por que e como?**

S — As potencialidades pedagógicas da Web podem – ou devem – ser exploradas por todo educador.

A — **Você está convicta de que nos próximos dez anos teremos ampla utilização da Internet nas escolas do Brasil? O que a faz pensar assim?**

S — Sim. A Internet está ainda passando por uma fase de absorção. Sob uma

perspectiva histórica, a Internet está na fase embrionária. E como já anunciava o *News Week* em 1999: "Não existe mais volta. Antes uma novidade, a Internet está transformando o modo como vivemos, pensamos, falamos, amamos, estudamos, fazemos dinheiro, visitamos o médico e elegemos o presidente. Não estamos mais falando sobre o futuro – isto está acontecendo aqui e agora". Por mais resistente que a instituição escola seja, não vai conseguir se manter à parte.

A — Sabemos que a educação formal no Brasil está com sérios problemas, atingindo também a formação universitária. Com qual perspectiva você vê o professor de Ensino Fundamental num futuro próximo, diante do acelerado ritmo com que surgem novas tecnologias móveis?

S — Nesse contexto, entendo o professor como aquele cidadão que – mais que qualquer outro – precisa ser protagonista da própria aprendizagem ao longo da vida; um cidadão que seja capaz de aprender, desaprender e reaprender com autonomia.

A — Comente sobre como a “cultura da descontinuidade”, da qual sofre o Brasil, interfere no sistema educacional.

S — A descontinuidade dos programas, das políticas públicas interfere negativamente no avanço de todos os setores da sociedade. Não é exclusividade do sistema educacional. Historicamente, essa lógica da descontinuidade tem marcado os processos de organização e gestão da Educação Básica brasileira, impossibilitando planejamentos de longo prazo e dando lugar a ações desarticuladas que se esvaziam com facilidade em todos os níveis da administração pública.

A — “Nas Redes nós passamos de Platão para salsicha em fração de segundos”, diz Umberto Eco. Como você percebe essa afirmação?

S — Percebo como uma alusão ao caráter hipertextual e não linear da linguagem do ciberespaço. Não vejo nenhum sentido negativo nessa afirmação como, às vezes, educadores querem atribuir a ela.

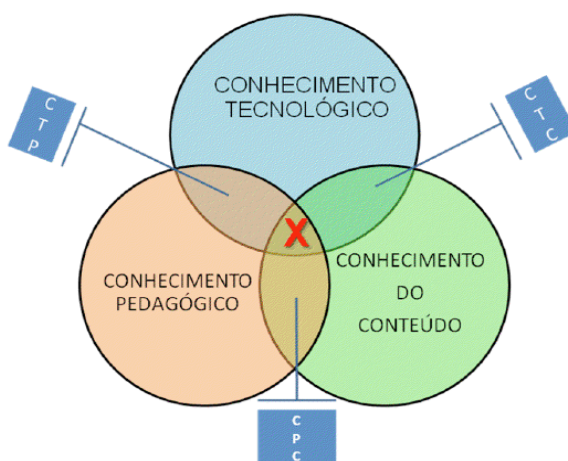
A — Como a instituição educacional pode auxiliar o professor que ainda sente medo diante de um computador na sala de aula?

S — A instituição de ensino deve oferecer ao professor, regularmente, oportunidades de formação para o uso pedagógico das novas TICs. Da mesma forma, deve assegurar a esse professor as condições para que ele desenvolva projetos que integrem as TICs, considerando que esses projetos vão, em certa medida, exigir alterações nos tempos e espaços escolares.

A — **Como você caracteriza o perfil de um professor competente em nossos dias?**

S — Hoje um professor competente seria aquele que possui conhecimentos tecnológico, pedagógico e disciplinar. É isso que afirma Judi Harris, educadora americana.

Figura 1 TPCK



Fonte: SALVADOR, Daniel Fábio; ROLANDO, Luiz Gustavo Ribeiro; ROLANDO, Roberta Flávia Ribeiro. Aplicação do modelo de conhecimento tecnológico, pedagógico do conteúdo (TPCK) em um programa on-line de formação continuada de professores de Ciências e Biologia. *Rev. electrón. investig. educ. cienc.*, Tandil, v.5, n.2, dez.2010. Disponível em <www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-66662010000200004&lng=es&nrm=iso>. Acesso em 28 dez. 2011. A fonte não foi fornecida pela entrevistada, porém pesquisada pela autora desta dissertação.

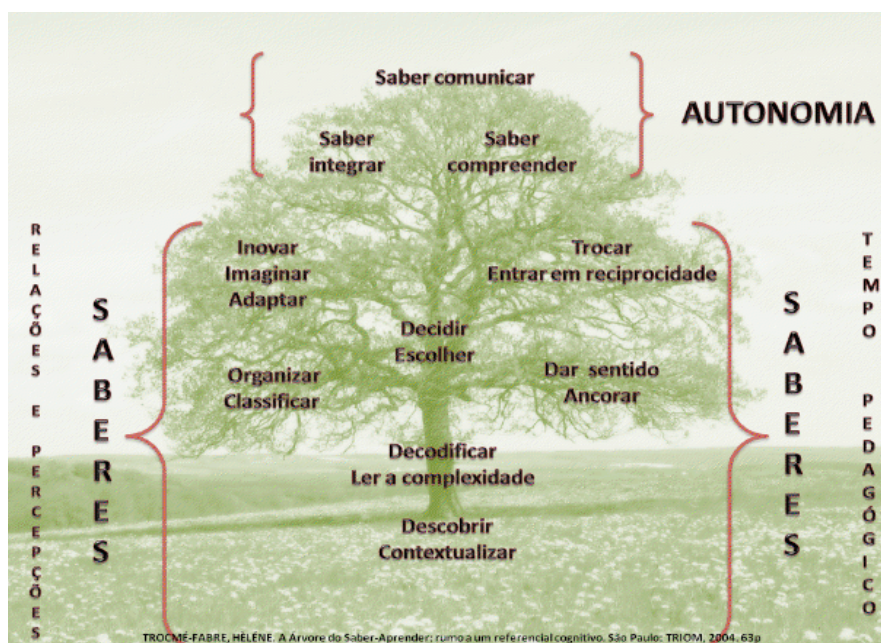
A — **Como os modos de apropriação do saber mudaram, você concorda que é imprescindível que o professor mude também sua metodologia, aperfeiçoando-a para a cultura da convergência ao computador?**

S — É imprescindível.

A — A Web pode aumentar a aprendizagem na sala de aula?

A — A Web pode ajudar em...

Figura 2 A árvore do *saber aprender*: rumo a um referencial cognitivo



Fonte: TROCMÉ-FABRE, Hélène. São Paulo: Triom, 2004, p.63

A — As novas tecnologias de informação e comunicação devem ser inseridas no contexto e no estilo da sala de aula como algo a mais ou como algo essencial? Por quê?

S — As novas tecnologias não devem ser vistas como algo a mais no contexto da sala de aula. Se pensarmos assim, o que seria o "a menos"? Se elas fazem parte da vida, da cultura, devem estar na escola.

APÊNDICE D – Sugestão de sites* para o Ensino Fundamental de Artes



<www.educared.org>

Foi o primeiro portal educativo de conteúdo aberto e gratuito na Internet brasileira. Atua especialmente na capacitação de educadores, focando no uso da Internet como espaço de aprendizagem, com base no conceito de letramento digital: pesquisar e publicar na Internet, além de comunicar-se.

Aqui encontramos publicações de estudos teóricos sobre o uso das TICs na Educação. Há relatos e materiais de experiências pedagógicas, além de projetos realizados em escolas da rede pública em parceria com site.



<www.artenaescola.com.br>

Além de artigos sobre desafios em ser professor de Artes hoje, este site promove concursos, onde o professor pode colocar seus projetos à prova.

“São 50 polos presentes em 46 cidades de 22 estados brasileiros, unidos por um ideal: melhorar o ensino da arte no país. A Rede Arte na Escola reúne universidades, instituições culturais e educacionais, que qualificam professores dos níveis Infantil, Fund. e Médio e os estimulam a formar jovens mais perceptivos, criativos e críticos de sua realidade”.



<<http://tecnologiaeducacaoearte.blogspot.com>>

Esse blog pretende colaborar com amantes de pesquisa nas áreas de Comunicação e Educação, principalmente no campo das Artes.



<www.aprendebrasil.com.br>

Uma série de canais de comunicação para o desempenho do professor, como núcleos de conteúdos, biblioteca digital e centro de atualidades.



<<http://historiadaarte.com.br>>

Aqui há muitas matérias proveitosas para o estudo e aplicação de arte nas aulas. Consta de blog, cursos, etc.

* Sites acessados em dez.2011.

<<http://revistaescola.abril.com.br>>

Neste site o professor poderá avaliar os planos de aulas para várias disciplinas, inclusive a de Artes e se informar sobre matérias relevantes na Educação.



<www.portalpedagogico.com.br>

Aqui podemos buscar por conteúdos especiais, eventos para o aprimoramento do trabalho docente, solicitação de livros para análise.



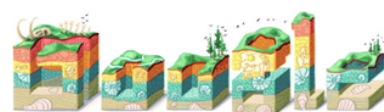
<www.saraivaeduca.com.br>

Nessa rede há atualizações sobre recursos didáticos e material de apoio para aluno e professor.



<www.googleartproject.com>

Apresenta museus de arte espalhados pelo mundo, disponibilizando quadros com altos zooms.



<<http://scholar.google.com.br/>>

O Google Acadêmico é uma ferramenta facilitadora para pesquisar literatura acadêmica de forma abrangente. Teses, livros, resumos, artigos de Editoras acadêmicas.



<www.klickeducacao.com.br/conteudo/listamateriasportal>

Matérias e dicas sobre linguagens, códigos e tecnologias.



<<http://portal.aprendiz.uol.com.br>>

Notícias, conteúdos compartilhados, plataformas digitais, opiniões de Rubem Alves, Gilberto Dimenstein, etc.



<www.cenpec.org.br>

Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária, o Cenpec contribui para o desenvolvimento comunitário sustentável por meio da concepção e implementação de metodologias e programas no âmbito das políticas públicas de educação, cultura e ação comunitária.

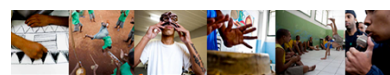
<<http://nucleoticeduacao.wordpress.com>>

O Núcleo TIC e Educação nasceu em 2011 com o objetivo de assessorar os projetos que trabalham com tecnologia e educação no Cenpec. Em 2008 iniciou um grupo de discussão, o GD, sobre a relação das tecnologias da informação, da comunicação e da educação.



<<http://educacaocomarte.wordpress.com>>

Oferece oficinas culturais de arte-educação.



PROJETO EDUCAÇÃO COM ARTE: OFICINAS CULTURAIS

<<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html>>

Lançado em 2008 em parceria com o Ministério da Ciência e Tecnologia. Tem por objetivo apoiar processos de formação dos professores brasileiros, enriquecendo as práticas docentes. Há links como *espaço da aula* e o *jornal do professor*.



<www.artesdoispontos.com>

Notícias, artigos, artistas, vernissage.

artes:

<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>>

PCNs para o 3º e 4º Ciclos do Ens. Fund. de Artes, 1998.

PARÂMETROS
CURRICULARES
NACIONAIS

<www.portalartes.com.br/artigos.html>

Reúne célebres obras de arte.



<www.metmuseum.org/toah>

O site do Museu Metropolitano de Arte em Nova York apresenta de modo organizado, pela linha do tempo, uma gama de conteúdos úteis para educador e educando.



<www.artcyclopedia.com>

Apresenta movimentos artísticos, slides, shows de vários artistas, fórum participativo.
<http://www.artnaescola.com.br/>

ART CYCLOPEDIA

<www.moma.org>

Uma das mais antigas e maiores instituições de Artes dos EUA.



<www.museus.art.br/exposicao.htm>

Tem por objetivo promover cultura de uma maneira mais acessível, reunindo uma série de museus brasileiros.



<www.artandeducation.net>

Site de busca estabelecido em Nova York em janeiro de 2006. Possui mais de 70 mil artistas plásticos.

art & education

<www.edutopia.org>

Apresenta como trabalhar arte na educação, com a ajuda de vídeos, blogs, comunidades.



<<http://arthistoryresources.net/ARTHLinks.html>>

Aqui você encontra um espaço organizado por um índice que traz todos os períodos da história da Arte, com muitas ilustrações esclarecedoras.



<www.arthistory.net>

Além de artistas famosos e estilos artísticos, traz matérias sobre várias técnicas de pintura.



<www.movimento.com>

Prazeres da música clássica no Brasil: compositores, programações e matérias a respeito.



<www.tarsiladoamaral.com.br>

Site oficial sobre a vida e a obra de Tarsila do Amaral.



<www.portinari.org.br>

Apresenta a obra, a vida e a época de Candido Portinari.



<www.dicavalcanti.com.br>

Apresenta obras e cronologia do artista.



<<http://www.louvre.fr>>

Site oficial do Museu do Louvre - Paris.

Arte & Educação, informações e exposições no idioma francês.



<<http://www.museodelprado.es>>

Site oficial do Museu do Prado - Madrid.

Apresenta uma galeria on-line, onde você pode fazer a busca de obras de arte como as famosas obras de Velázquez: *A Adoração dos Reis Magos* ou *As Meninas*; efetuando a busca por nome do pintor ou pelo nome da pintura.

MUSEO NACIONAL
DEL PRADO

ANEXO A – O município de São Caetano do Sul, SP

1 História

A cidade foi fundada em 28 de julho de 1877, possui 15 374km² e é localizada a 12km de São Paulo. Segundo o Censo Demográfico de 2010, é uma das cidades com o melhor Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Brasil. Há mais de dez anos ela se configura entre os dez primeiros lugares do ranking do IDH, sendo que em 2000 chegou a obter o melhor índice do país, com o índice de 0,919. Este índice se apresenta numa escala que varia de 0 a 1. Para se ter uma ideia do que ele representa em termos mundiais, se São Caetano do Sul fosse um país, estaria na 19ª posição mundial, à frente da Nova Zelândia, da Itália, Espanha.

Os cidadãos de São Caetano formam uma população de mais de 149 263 habitantes. Situa-se numa altitude média de 760m e possui o maior adensamento populacional do estado, ou seja, 9 708,79 habitantes por quilômetro quadrado (IBGE, 2010).

Em 1948 foi emancipada a Município e então foi acrescentado "Sul" ao seu antigo nome "São Caetano", pois já havia em Pernambuco um município com o mesmo nome.

Nesse período histórico, a cidade começou a hospedar grandes indústrias, como a General Motors do Brasil Ltda., que permanece até hoje, com suas principais instalações na Av. Goiás, principal avenida da cidade. Hoje o município abraça cerca de 753 indústrias estabelecidas e mais de 4 600 estabelecimentos comerciais (IBGE, 2010).

Em termos de educação, a cidade é constantemente elogiada e destacada nos principais meios de comunicação. As escolas da rede municipal têm apresentado excelentes resultados, pelos incentivos que têm recebido dos órgãos governamentais. O IDH médio referente à educação é de 0,975. 63,1% da população possuem microcomputadores e 71% têm celulares (IBGE, 2010).

Portanto, São Caetano do Sul é referência nacional do ensino público de

qualidade, atingindo índices de escolaridade tão bons quanto os da Europa e do Primeiro Mundo. Em 2007, a cidade recebeu o Selo de Município Livre do Analfabetismo, conferido pelo MEC a apenas três cidades do estado de São Paulo.

2 Outros dados relevantes



São Caetano do Sul em dados

Taxa de alfabetização superior a 99%,
a melhor do Brasil

Área: 15,36km² com 15 bairros

População: 149 571 habitantes

Maior IDH do país: 0,919

Uma das maiores expectativas de vida do Brasil:
87,2 anos

Fonte: Joaquim Filho / Editoria de Arte. Prefeitura de SCS
In: *Diário do Grande ABC*, caderno "Economia".
Radiografia da Cidade, de 28 de junho de 2011, capa. Adaptação nossa.

a) São Caetano do Sul possui dezenove escolas municipais (**Quadro 2** a seguir), dentre elas a Escola Municipal de Ensino Professora Alcina Dantas Feijão, a qual foi referenciada por Alexandre Yort (2010), que assinou a matéria veiculada no *Jornal ABC Repórter*, em que tratava que a escola havia obtido o primeiro lugar no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb, 2009), pelo Ens. Fund. (6^{os} aos 9^{os} Anos).

b) Gabriel Dante Cawamura Seppelfelt, 12 anos, estudante da Escola Municipal de Ens. Fund. Leandro Klein, 7^o Ano, ganhou medalha de ouro na sua categoria e foi o melhor estudante das escolas públicas do estado de São Paulo, durante a Olimpíada Paulista de Física que aconteceu no final do ano de 2010, conforme

reportagem do *Diário do Grande ABC* – caderno "D+" de 24 de abril de 2011, intitulada “Mais do que mediano”, segundo Marcela Munhoz.

c) Conforme apontam Farias & Gorczeski (2011), além de liderar o ranking de maior IDH do Brasil, o município tem a terceira maior renda média *per capita* do Brasil, pois cada morador ganha em média R\$ 1 864,28.

d) Gonçalves (2011) do *Diário do Grande ABC* também contribui com mais uma matéria sobre a região do Grande ABC, especialmente SCS, destacando a Escola Municipal de Ensino Prof.^a Alcina Dantas Feijão, que obteve a melhor média das escolas públicas não técnicas da região do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem, 2010).

e) “Aparelhos Tecnológicos invadem a região” é o título da reportagem do *Diário do Grande ABC*, que, segundo Alexandre Melo (2011), descreve SCS como a mais conectada, com 93,9% dos lares com linhas móveis.

f) Em 2010 todos os alunos dos 9^{os} Anos das escolas municipais levaram netbooks para casa, conforme anunciado em 7 de outubro de 2010, no Auditório do Teatro Municipal Paulo Machado de Carvalho em SCS, e registrado em artigo de Alexandre Costa (2010) da Assessoria de Comunicação do município.

g) Em 2011 a história acima se repetiu: no final deste ano, os alunos formandos dos 9^{os} Anos das escolas da rede municipal tiveram encontro marcado no Teatro Paulo Machado de Carvalho, para receberem definitivamente e levarem seus netbooks para casa.

h) A Prefeitura de SCS lançou – no ano de 2011, conforme publicado na Internet em www.saocaetanodosul.sp.gov.br/educar2020/educar2020.html

e em outras mídias da cidade – o "Movimento Educar 2020: Construindo uma Geração de Sucesso". Trata-se de um movimento que visa envolver a sociedade em torno de dez metas para ajudar na sustentação da qualidade do ensino público municipal. Dentre as metas está:

- a garantia de Ensino Integral Infantil e universalização do Ensino Integral no Ens. Fund.;
- a garantia da municipalização do Ens. Fund.;
- a garantia do avanço da educação tecnológica na rede pública, entre outras.

**Quadro 2 Escolas da rede municipal de São Caetano do Sul
que têm o Ensino Fundamental – agosto a novembro de 2011**

Qtde.	Nome da escola	Endereço	Tel. (11)	N.º docentes de Artes (EF)
1	EMEF 28 de Julho	Rua Oriente, 501 Bairro Barcelona	4229-6913 4224-1580	2
2	EME Prof. ^a Alcina Dantas Feijão	Rua Capivari, 500 B. Mauá	4238-3157	2
3	EMEF Anacleto Campanella	Rua Cav. Ernesto Giuliano, 849 B. Olímpico	4238-3322 4232-3812	1
4	EMEF Bartolomeu Bueno da Silva	Rua Maranhão, 22 B. Santo Antonio	4229-6733 4224-3977	1
5	EMEF Padre Luiz Capra	Rua Busch, 42 B. Nova Gerty	4238-1633 4232-4727	1
6	EMEF Dom Benedito Paulo A. de Souza	Rua Martin Francisco, 177 B. Santa Paula	4226-3203	3
7	EMEF Eda Mantoanelli	Rua Ivaí, 63 B. Santa Maria	4220-3155 4220-4699	3
8	EMEF Elvira Paolilo Braidó	Rua Lisboa, 399 B. Oswaldo Cruz	4232-2676	2
9	EMEF Prof.Décio Machado Gaia	Rua Michel Glebochi, 90 B. Boa Vista	4238-2075 4232-4025	2
10	EMEF Laura Lopes	Rua do Coral, 155 B. Prosperidade	4226-7693	1
11	EMEF Leandro Klein	Rua Prestes Maia, 100 B. Nova Gerty	4232-2676	4
12	EMEF Oswaldo Samuel Massei	Rua Giovanni Perucchi, 190 B. Oswaldo Cruz	4238-6411 4232-4900	3
13	EMEF Prof. Olyntho Voltarelli Filho	Av. Paraíso, 520 B. Oswaldo Cruz	4226-4178	2
14	EMEF Ângelo Raphael Pellegrino	Estrada das Lágrimas, 1656 B. Mauá	4232-9056 4238-7344	3
15	EMEF Prof. Rosavilto Cobra	Rua Silvia, 670 B. Olímpico	4220-3964 4220-4910	3
16	EMEF Segunda Escola Mun. Ens. Fund. (Semef)	Rua José Benedetti, 550 B. Cerâmica	4227-4631	2
17	EMEF Senador Fláquer	Rua Heloísa Pamplona, 180 B. Fundação	4229-6077 4224-1387	1
18	EMEF Sylvio Romero	Avenida Dr.Vital Brasil Filho, 600 B. Oswaldo Cruz	4232-3791	2
19	EME Vicente Bastos	Rua Humberto Campos, 550 B. São José	4238-0322	1
Total				39

Fonte: dados da autora, 2011

ANEXO B – Questionário sobre a aceitação da Web por docentes de ensino de Artes nas escolas da rede municipal de São Caetano do Sul, SP

1 Inquérito traduzido e adaptado

Este questionário validado ficou disponível na Web, entre agosto a novembro de 2011, em <www.surveymonkey.com/s/JFJ7DTQ>

Pessoal:

1. Nome Completo:
2. Sexo/Idade (anos completos):
3. E-mail para contato (se necessário e exclusivamente para essa pesquisa)

Profissional:

4. Graduação em:
5. Experiência docente (anos completos):
6. Tem curso de Informática?
7. Uso profissional da Web:
 - Wb1 = Uso da Web para coletar informações
 - Wb2 = Não usa a Web
 - Wb3 = Usa a Web para preparar material para a aula
 - Wb4 = Não conheço a Web
 - Wb 5 = Uso a Web para ministrar aula
 - Wb 6 = Usa a Web apenas para comunicação
8. Indique até 3 sites que conheça com conteúdos para o ensino de Arte:
9. Indique até 3 programas de computador que conheça para manipular os conteúdos para aulas:

8 DIMENSÕES:

1ª) Expectativas quanto ao uso da Web para trabalho

10. Eu penso que a Web seria útil no meu trabalho.
 - a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente

11. O uso da Web me permite realizar tarefas mais rapidamente.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente
12. O uso da Web aumenta minha produtividade.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente
13. Se eu usasse a Web, eu reforçaria minhas chances de aumentar meu salário.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente

2ª) Expectativas quanto à habilidade no uso da Web

14. Minha interação com a Web é clara e compreensível.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente
15. Seria fácil para mim, tornar-me habilidoso no uso da Web.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente
16. Para mim a Web é fácil de usar.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente
17. Aprender a operar a Web é fácil para mim.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente

3ª) Atitudes no uso da Web

18. Usar a Web é uma boa ideia.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente
19. A Web torna meu trabalho mais interessante.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente
20. Trabalhar usando a Web é divertido.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente
21. Eu gosto de trabalhar com a Web.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente

4ª) Influência social para o uso da Web

22. Pessoas que influenciam meu comportamento pensam que eu deveria usar a Web.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente
23. Pessoas que são importantes para mim pensam que eu deveria usar a Web.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente
24. A diretoria da escola tem sido auxiliada pelo uso da Web.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente

25. Em geral, a escola tem apoiado o uso da Web.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente

5ª) Condições facilitadoras para o uso da Web

26. Eu tenho o que é necessário para usar a Web.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente

27. Eu tenho o conhecimento necessário para usar a Web.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente

28. A Web não é compatível com outros sistemas que eu uso.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente

29. Existe suporte técnico disponível para assistência a dificuldades no uso da Web.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente

6ª) Autoeficácia no uso da Web

Eu poderia completar um trabalho ou uma tarefa usando a Web...

30. ...se não existir ninguém ao meu lado para me dizer o que fazer.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente

31. ...se eu puder chamar alguém para ajudar no caso de ficar sem saber o que fazer.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente

32. ...se eu tiver muito tempo para terminar o trabalho para o qual a Web é necessária.

- a) () Concordo plenamente
- b) () Concordo parcialmente
- c) () Indiferente
- d) () Discordo parcialmente
- e) () Discordo plenamente

33. ...se eu tiver apenas a ajuda on-line disponível da Web.

- a) () Concordo plenamente
- b) () Concordo parcialmente
- c) () Indiferente
- d) () Discordo parcialmente
- e) () Discordo plenamente

7ª) Ansiedade para o uso da Web

34. Eu me sinto apreensivo(a) sobre o uso da Web.

- a) () Concordo plenamente
- b) () Concordo parcialmente
- c) () Indiferente
- d) () Discordo parcialmente
- e) () Discordo plenamente

35. Assusta-me pensar que eu poderia perder muitas informações por bater numa tecla errada ao usar a Web.

- a) () Concordo plenamente
- b) () Concordo parcialmente
- c) () Indiferente
- d) () Discordo parcialmente
- e) () Discordo plenamente

36. Eu hesito usar a Web pelo receio de cometer erros que eu não possa corrigir.

- a) () Concordo plenamente
- b) () Concordo parcialmente
- c) () Indiferente
- d) () Discordo parcialmente
- e) () Discordo plenamente

37. A Web é algo que me intimida.

- a) () Concordo plenamente
- b) () Concordo parcialmente
- c) () Indiferente
- d) () Discordo parcialmente
- e) () Discordo plenamente

8ª) Comportamento intencional para o uso da Web

38. Eu pretendo usar usando a Web para trabalho nos próximos 6 meses.

- a) () Concordo plenamente
- b) () Concordo parcialmente
- c) () Indiferente
- d) () Discordo parcialmente
- e) () Discordo plenamente

39. Eu prevejo que usarei usando a Web para trabalho nos próximos 6 meses.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente
40. Eu planejo usar a Web para trabalho nos próximos 6 meses.
- a) () Concordo plenamente
 - b) () Concordo parcialmente
 - c) () Indiferente
 - d) () Discordo parcialmente
 - e) () Discordo plenamente

2 Inquérito validado – original em inglês

Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (Utaut)

Venkatesh et alii / User Acceptance of IT MIS Quarterly Vol.27 n.3 / September 2003 p.460

Table 16. Items Used in Estimating Utaut

Performance expectancy

U6: I would find the system useful in my job.

RA1: Using the system enables me to accomplish tasks more quickly.

RA5: Using the system increases my productivity.

OE7: If I use the system, I will increase my chances of getting a raise.

Effort expectancy

EOU3: My interaction with the system would be clear and understandable.

EOU5: It would be easy for me to become skillful at using the system.

EOU6: I would find the system easy to use.

EU4: Learning to operate the system is easy for me.

Attitude toward using technology

A1: Using the system is a good bad/good idea.

AF1: The system makes work more interesting.

AF2: Working with the system is fun.

Affect 1: I like working with the system.

Social Influence

SN1: People who influence my behavior think that I should use the system.

SN2: People who are important to me think that I should use the system.

SF2: The senior management of this business has been helpful in the use of the system.

SF4: In general, the organization has supported the use of the system.

Facilitating conditions

PBC2: I have the resources necessary to use the system.

PBC3: I have the knowledge necessary to use the system.

PBC5: The system is not compatible with other systems I use.

FC3: A specific person (or group) is available for assistance with system difficulties.

Self-efficacy

I could complete a job or task using the system...

SE1: If there was no one around to tell me what to do as I go.

SE4: If could call someone for help if I got stuck.

SE6: If I had a lot of time to complete the job for which the software was provided.

SE7: If I had just the built-in help facility for assistance.

Anxiety

ANX1: I feel apprehensive about using the system.

ANX2: It scares me to think that I could lose a lot of information using the system by hitting the wrong key.

ANX3: I hesitate to use the system for fear of making mistakes I cannot correct.

ANX4: The system is somewhat intimidating to me.

Behavioral intention to use the system.

BI1: I intend to use the system in the next <n> months.

BI2: I predict I would use the system in the next <n> months.

BI3: I plan to use the system in the next <n> months.

MIS Quarterly Vol.27 n.3 / September 2003 p.460