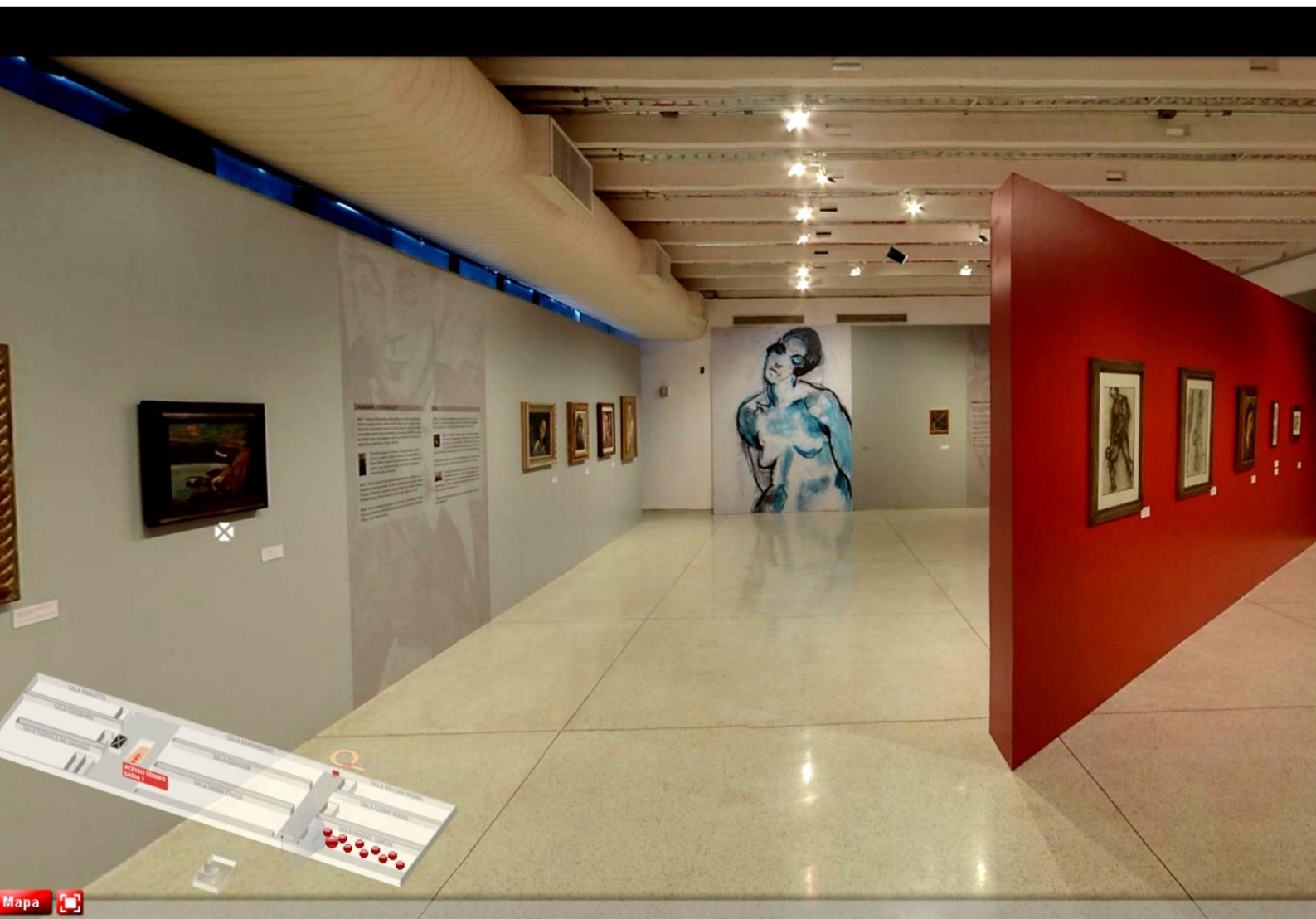


MEIRE ASSUNÇÃO SOUZA ARAÚJO

APRENDIZAGENS ESTÉTICAS ON-LINE:
expografias interativas em ambientes virtuais de aprendizagem



MEIRE ASSUNÇÃO SOUZA ARAÚJO

APRENDIZAGENS ESTÉTICAS *ON-LINE*:
expografias interativas em ambientes virtuais de aprendizagem

São Luís
2014

MEIRE ASSUNÇÃO SOUZA ARAUJO

APRENDIZAGENS ESTÉTICAS *ON-LINE*:
expografias interativas em ambientes virtuais de aprendizagem

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade da Universidade Federal do Maranhão, para obtenção do título de mestre em Cultura e Sociedade.

Orientador: Prof. Dr. Reinaldo Portal Domingo

São Luís
2014

Araujo, Meire Assunção Souza.

Aprendizagens Estéticas *On-line*: Expografias interativas em ambientes virtuais de aprendizagem / Meire Assunção Souza Araujo. – São Luís, 2014.

149 f.

Impresso por computador (fotocópia).

Orientador: Reinaldo Portal Domingo

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Maranhão, Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade, 2014.

1. Webuseus. 2. Ambiente virtual de aprendizagem. 3. Educação on-line. 4. Expografias interativas. 5. Ciberespaço. I. Título.

CDU 069.1: 37.018.43: 004

MEIRE ASSUNÇÃO SOUZA ARAUJO

APRENDIZAGENS ESTÉTICAS ON-LINE:
expografias interativas em ambientes virtuais de aprendizagem

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade - Mestrado Interdisciplinar – da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para defesa da Dissertação de Mestrado.

Aprovada em: / /

BANCA EXAMINADORA

Prof. Reinaldo Portal Domingo (orientador)
Doutor em Tecnologia Educativa
Universidade Federal do Maranhão

Prof. João Batista Bottentuit Junior
Doutor em Educação Tecnologia Educativa
Universidade Federal do Maranhão

Profª. Andréia Machado Oliveira
Doutora em Informática na Educação
Universidade Federal de Santa Maria

Ao meu querido pai (*in memoriam*)
Aos discentes do Polo de Pinheiro.
A todos que primam pela qualidade na
Educação *on-line*.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela presença contínua na minha vida.

Aos discentes, docentes e demais atores que integram a Educação *on-line* da UFMA, responsáveis por despertar meu olhar para essa modalidade educativa.

A Universidade de Brasília, por atender prontamente a solicitação de desenvolvimento desta pesquisa, abrindo as portas da sua plataforma digital, bem como dos seus espaços físicos institucionais, para que eu pudesse ter acesso a novos pontos de vista sobre a Educação *on-line*.

Aos discentes que colaboraram diretamente com este estudo, ao fornecer os profícuos diálogos e entrevistas.

Aos meus pais, Maria da Graça Souza e José Raimundo Araújo, por permitir, dentro das suas limitações, que a educação fosse prioridade na minha vida.

A Diza, minha mãe do coração, pelo carinho, dedicação e companheirismo inabaláveis.

Aos meus irmãos, Lucília, Felizia, Maria José, Beatriz, Inácio, Susana e especialmente a “Dinho” meu Michelangelo do século XXI, pelos debates, críticas, orientações e estímulos constantes.

Ao meu companheiro Neto, por suportar as minhas muitas ausências.

As minhas amigas Ticianne e Nayara, pela disponibilidade de sempre, pelas broncas e pelos momentos de descontração.

Aos meus amores do Mestrado Adeilson, Flaviano, Luiziane e Narjara, pelo companheirismo, cobranças e, principalmente, por acrescentar a este momento de formação uma pitada de leveza e diversão, mesmo nos momentos de agonia.

Ao meu grande e eterno amigo Antônio José, pelo estímulo constante ao longo de todo o Mestrado.

Ao PGCULT, em especial aos docentes deste programa que trouxeram novas perspectivas teórico-metodológicas à pesquisa.

Ao meu doce orientador, prof. Reinaldo, pelo companheirismo, disponibilidade e pelos valiosíssimos norteamentos em todo o percurso de construção deste estudo.

Por fim, a todos que de algum modo contribuíram com a concretização deste sonho.

“Não é necessário renunciar ao passado ao entrar no porvir.
Ao trocar as coisas, não é necessário perdê-las.”

John Cage

“Não há homens sem objetos técnicos, da mesma forma que
não há homem sem linguagem.”

Edmond Couchot

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Graffiti atribuído à Bansky.....	32
Figura 2:	Fórum de Discussão.....	34
Figura 3:	Postagem inicial no Fórum 1.....	37
Figura 4:	Postagem inicial no Fórum 2.....	37
Figura 5:	Utilização de imagem na página de abertura.....	39
Figura 6:	Detalhe da imagem utilizada para referenciar o Renascimento.....	40
Figura 7:	Disponibilização de vídeo no fórum.....	41
Figura 8:	Perfil de discente.....	57
Figura 9:	Avatar/ Rede social.....	65
Figura 10:	Avatar/ Ambiente virtual de aprendizagem.....	66
Figura 11:	Perfil do Avatar/ Ambiente virtual de aprendizagem.....	67
Figura 12:	Perfil do Avatar/ Rede social.....	67
Figura 13:	Avatar/ Rede social.....	69
Figura 14:	Webmuseu em 3D.....	73
Figura 15:	Webmuseu em 2D.....	75
Figura 16:	Projeto Era Virtual.....	91
Figura 17:	Indicação do acesso ao espaço expográfico.....	94
Figura 18:	Percurso indicado pela visita <i>on-line</i>	96
Figura 19:	Parede interativa.....	97
Figura 20:	Ícones de acesso a visita 3D.....	98
Figura 21:	Visita <i>on-line</i> em LIBRAS.....	99
Figura 22:	Imagem referente ao momento de inserção do audio.....	103
Figura 23:	Imagem referente ao surgimento do audio que trata da salva.....	103
Figura 24:	Esculturas de arte sacra	104
Figura 25:	Segundo espaço observado pelo visitante ao ouvir o audio sobre arte sacra.....	105
Figura 26:	Recurso de aplicação do zoom sobre o texto.....	109
Figura 27:	Texto acessório sem adequação para o contexto <i>on-line</i>	110
Figura 28:	Escrita digital.....	112
Figura 29:	Mecanismos de interação com o visitantes	118
Figura 30:	Ilustração de propostas expográficas.....	126
Figura 31:	Espaço de comunicação com o visitante.....	129

RESUMO

Estudo exploratório acerca da utilização pedagógica de Webmuseus em Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Discute-se a necessidade de experimentar ferramentas educativas que levem em consideração as especificidades do campo das Artes Visuais, sobretudo no contexto das licenciaturas ofertadas na educação *on-line*. A partir da análise dos processos de ensino-aprendizagem vivenciados nessa modalidade educativa, aborda-se um conjunto de atividades didáticas comparando dados obtidos através da observação do ambiente virtual de aprendizagem da Universidade de Brasília e da Universidade Federal do Maranhão. A análise comparativa atesta que as proposições pedagógicas desta última centram-se na produção de textos escritos, enquanto a primeira apresenta diversas abordagens didáticas voltadas para a fruição de imagens. Não obstante, nota-se que as duas instituições pouco exploram a expografia *on-line*, ignorando a dinâmica própria do ciberespaço, que permite reunir diferentes locais a serem integrados aos espaços de ensino em questão. O estudo atenta também para a importância do corpo virtualizado nas vivências educativas processadas em âmbito digital, haja vista que a imersão no ciberespaço através de avatares sugere novas dinâmicas formativas. Por fim, problematiza-se as possibilidades museográficas na realidade *on-line* e suas ressonâncias nos processos educativos, através da análise do “Museu virtual de Intervenção Urbana” e do “Museu virtual da memória da República brasileira”. A aplicação de testes de usabilidade nesses Webmuseus apontou que a expografia possui uma importância fundamental para os processos de aprendizagem, haja vista que por meio dela o visitante poderá apreender e reformular conteúdos inerentes às diferentes mostras. Nessa perspectiva, investiga-se em que sentido a utilização dos webmuseus contribui significativamente para a produção de saberes nas Artes Visuais em realidades formativas da Educação *on-line*.

Palavras-chave: Webmuseus. Ambiente virtual de aprendizagem. Educação *on-line*. Ciberespaço. Expografia.

ABSTRACT

Exploratory study of the possibilities of pedagogical use of webmuseums in Virtual Learning Environments. It discusses the need to experience educational tools that take into account the specificities of the field of visual arts, especially in the context of the degrees offered in online education. From the analysis of the teaching-learning processes experienced in this educational modality, it approaches a set of educational activities comparing data obtained by observing the virtual learning environment of the University of Brasilia and the Federal University of Maranhão. The comparative analysis confirms that the education proposals for the latter focus on the production of written texts, while the former has several teaching approaches focused on the enjoyment of images. However, note that the two institutions just explore expography online, ignoring the dynamics of cyberspace, which brings together different locations to be integrated into teaching spaces in question. The study also attentive to the importance of the virtualized body in educational experiences processed in digital scope, given that immersion in cyberspace through avatars suggests new formative dynamics. Finally, discusses the museographic up possibilities in the online reality and its resonances in the educational processes through the analysis of the "Virtual Museum of Urban Intervention" and "Virtual Museum of the Brazilian Republic memory." The application of usability testing these webmuseums pointed out that expography has a fundamental importance to the learning process, considering that by the visitor it may seize and redesign content and knowledge. In this perspective, we investigate in what way the use of webmuseums contributes significantly to the absorption of Visual Arts contents in training mode realities of Education *on-line*.

Keywords: webmuseums. Virtual learning environment. *Online* education. Cyberspace. Expography.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	PAISAGENS DO CIBERESPAÇO: POSSIBILIDADES ESTÉTICO- EDUCATIVAS EM PLATAFORMAS DIGITAIS DE APRENDIZAGEM	25
2.1	Pós-modernismo, pós-colonismo e pós-humano: categorias para pensar os espaços digitais	44
3	ETNOGRAFIA EM CAMPOS DIGITAIS: REFLEXÕES SOBRE AS REPRESENTAÇÕES DOS CORPOS VIRTUALIZADOS	54
3.1	Do caminhar pelos cabos de rede: mapeando tribos <i>on-line</i>	59
3.2	Imagética digital: interpretando avatares	63
4	OS WEBMUSEUS E SUAS RESSONÂNCIAS	78
4.1	Expografia física e <i>on-line</i>	84
4.2	A modelação em 3D e as percepções sobre expografia no ciberespaço: análise da visita <i>on-line</i> do Museu da Memória da República Brasileira	91
4.3	Musealização de Intervenções Urbanas: da cidade para o cenário digital	114
4.4	O devir na expografia e as conexões no ciberespaço	120
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
	REFERÊNCIAS	143

1 INTRODUÇÃO

Tecnologia, Arte e Educação, três domínios que se articulam, neste estudo, acenando para uma concepção interdisciplinar exigida pelas mudanças científicas e tecnológicas que tem alterado substancialmente a dinâmica da sociedade contemporânea (RAYANAUT, 2011). Tal realidade evidencia o caráter multidimensional em que estamos imersos e, sob essa ótica, verifiquei a necessidade de uma abordagem mais complexa acerca dos temas problematizados na investigação.

A exploração de Webmuseus¹ na Educação *on-line*,² objeto de estudo desta pesquisa, demandou uma construção científica em que as três áreas estivessem em constante diálogo, uma vez que as expografias³ disponíveis no ciberespaço⁴ emergem como alternativa de fruição de obras nesta modalidade de Educação. Assim, no transcurso da análise, percebi que o caráter científico interdisciplinar se revelava crucial para pensar no tema de modo mais amplo, já que o paradigma disciplinar poderia conduzir-me a percepções reducionistas acerca do fenômeno estudado.

Dito isto, a concretização da análise sobre as possibilidades de utilização de Webmuseus na Educação *On-line* envolveu dificuldades. Embora o tema tenha surgido a partir de experiências profissionais vivenciadas na modalidade de ensino em questão, noto que as conexões entre as diferentes esferas exigiram mergulhos em zonas diversas, experimentados nos diferentes campos de pesquisa. Com efeito, o aspecto interdisciplinar do estudo requereu uma busca constante de conhecimentos teóricos, metodológicos e epistemológicos adequados às peculiaridades dessa forma de compreensão da realidade.

Assim, por ter iniciado na Educação a Distância como tutora presencial, cargo onde minhas atribuições eram centradas no campo pedagógico, mesmo quando assumi a função de coordenadora de Polo as experiências anteriores fizeram com que não abandonasse por completo as atividades voltadas para os processos de ensino-aprendizagem. Dessa forma,

¹ Existem muitas denominações destinadas a classificação dos museus encontrados na internet. Dentre elas, opto pela utilização do termo webmuseus e não museu virtual, devido uma compreensão filosófica do sentido da palavra virtual. Tal concepção não restringe esse conceito ao espaço digital. Nesse sentido, a escolha pela mencionada categoria objetiva demarcar o espaço de localização dos museus analisados neste estudo.

² Conforme sublinha João Mattar, “Muitos autores têm criticado a expressão Educação a Distância, pois ela apontaria uma distância que, do ponto de vista educacional ou psicológico, não existe necessariamente quando fazemos EaD.” (MATTAR, 2011, p.4). Nesse sentido, julgo ser mais apropriado falar de processos de ensino-aprendizagem vivenciados *on-line*. Porém, em determinados momentos utilizo Educação a Distância, por conta da legislação específica adotar essa construção.

³ Linguagem específica dos museus. Está diretamente relacionada aos conceitos e as formas adotadas pelas exposições.

⁴ Pierre Lévy define o ciberespaço como “O espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores” (LÉVY, 1999, p.92).

apesar do acúmulo de atribuições, as experiências acabaram por legar um saldo de vivências muito positivo, pois pude ter acesso a prismas variados em um mesmo contexto de ensino.

Nesse sentido, parte dos meus questionamentos resulta da minha vivência profissional na tutoria presencial do curso de Licenciatura em Artes Visuais. Essa experiência marcou meu ingresso na Educação a Distância, tendo continuidade com as experiências administrativo-pedagógicas na Coordenação do Polo de Pinheiro⁵. Nesse cargo, era responsável tanto pela graduação mencionada anteriormente, quanto pela Licenciatura em Teatro a Distância.

A vivência nas duas Licenciaturas foi responsável por despertar meus interesses investigativos no campo da Educação *on-line*. Todavia, por conta da minha formação abranger a esfera das Artes Visuais, acabei por desenvolver um olhar mais sensível para essa área e, por conseguinte, para as questões de ordem teórico-metodológicas atinentes às práticas pedagógicas realizadas na plataforma digital no âmbito do curso de Artes Visuais. Por outro lado, cabe destacar algumas semelhanças entre esta graduação e o curso de Licenciatura em Teatro, particularmente no que se refere ao número reduzido de atividades relacionadas ao eixo *fruição*⁶ disponibilizadas no AVA⁷.

Nessa perspectiva, amparada pelas proposições de Humberto Maturana (1997), ao problematizar a importância da percepção do pesquisador sobre o objeto investigado, noto o quanto essas etapas formativas profissionais foram importantes para que eu pudesse analisar a realidade educativa em que estava imersa. Elas me permitiram reconhecer aspectos positivos, bem como despertaram inquietações, sobretudo por verificar a existência de poucas atividades de apreciação de obras e excessivas produções e análises de textos escritos, tanto no AVA, quanto nos momentos pedagógicos presenciais. Como exemplo, cito a expressiva quantidade de fóruns de discussão (muitos dos quais de caráter conteudista) e poucas atividades centradas em leituras críticas de imagens.

Assim, apesar do investimento do Governo Federal e de instituições privadas no campo da Educação à Distância (aspecto perceptível pelo número de cursos de nível superior que vem sendo criados por todo o país), chamo atenção para o fato de que a crescente

⁵ Pinheiro é um dos 217 municípios do Maranhão. Está localizado na microrregião da Baixada. Segundo dados do IBGE de 2010, a cidade possui aproximadamente 78.147 habitantes e apresenta área de 1.559km². (IBGE, 2014, s/p).

⁶ O termo *fruição* compõe um dos três pilares de uma das referências conceituais e metodológicas do campo da Arte/Educação: Abordagem Triangular. Os outros dois eixos sugeridos pela pesquisadora Ana Mae Barbosa, autora da proposta, referem-se a *contextualização* e *produção* de obras artísticas.

⁷ AVA- Sigla utilizada para designar os Ambientes Virtuais de Aprendizagens.

ampliação dessa modalidade educacional não se reflete, proporcionalmente, na realização de pesquisas voltadas para a experimentação de novas ferramentas ou recursos midiáticos que levem em conta as especificidades dos diversos campos do saber.

Esta é a realidade em que se insere a plataforma utilizada pelo curso de Licenciatura em Artes Visuais a Distância⁸, que carece de pesquisas voltadas para a criação, experimentação e análise de ferramentas interativas que permitam o desenvolvimento de ações educativas suficientemente ressonantes no campo da Arte/Educação.

Assim, verifico que boa parte das experiências didáticas desenvolvidas no AVA do Polo de Pinheiro, é marcada enfaticamente pela leitura e produção de textos escritos. Atribui-se, nesse sentido, pouca atenção à análise do texto visual, realidade que se mostra incoerente com o próprio objeto de estudo dessa esfera do saber, que exige do seu profissional densa sensibilização (ROSSI, 2003) e alfabetização visual (DONDIS, 1991), de modo a oportunizar aos seus discentes a apreensão de habilidades da gramática visual (BARBOSA, 1995).

Tendo isso em mente, me questiono acerca do processo de formação dos acadêmicos dos cursos de Licenciatura em Artes Visuais da modalidade de Educação a Distância, que ainda possuem poucas oportunidades de vivenciar experiências estéticas através de visitas a espaços museológicos físicos ou virtuais⁹, favorecendo a complexa “educação do olhar” (PILLAR, 2002).

Apesar da facilidade de acessar webmuseus, muitos educadores deixam de integrá-los em propostas pedagógicas por conta do desconhecimento de recursos tecnológicos. Tais espaços podem ser agregados às plataformas dos ambientes virtuais de aprendizagem, a exemplo do *Sloodle (Simulation Linked Object Oriented Dynamic Learning Environmend)* que possibilita a integração de espaço virtual 3D *Second Life* ao *Moodle* (MATTAR, 2011).

⁸ O curso de Licenciatura em Artes Visuais é uma das graduações oferecidas pelo programa do Governo Federal, denominado de Pro-Licenciatura, fruto do convênio com cinco universidades brasileiras, a saber: Universidade Federal do Maranhão, Universidade de Brasília, Universidade Federal de Rondônia e Universidade Estadual de Montes Claros. Esse programa intencionava oferecer educação de nível superior a professores da rede pública que não possuíam formação específica nas suas áreas de atuação.

⁹ Esclareço que os termos *físico* e *virtual* são utilizados nesta investigação como categorias de análise. Nesse sentido, ambos são explorados quando me reporto à realidade presencial ou a realidade digital. É necessário salientar, contudo, que essas duas dimensões não podem ser concebidas a partir de uma ótica dicotômica, uma vez que estão interconectadas. Utilizo-as separadamente ambicionando deixar a análise mais clara. No entanto, percebo que o mais apropriado seria utilizar a grafia físico/virtual, pois essa construção aponta para as interações existentes entre as duas dimensões. Ademais, no que tange especialmente a categoria virtual, cabem algumas ponderações, já que o seu estatuto não necessariamente vincula-se ao contexto do ciberespaço. Adotando a ótica filosófica de Levy (1996), o que o caracteriza não é o espaço, mas a categoria em questão está associada ao sentido de força, de potência.

Ainda sobre os webmuseus, vale salientar que, embora eles apresentem em suas matrizes históricas fortes influências da “expografia física”, tanto no que tange a lógica de organização do espaço em que se abriga o acervo, quanto ao que se refere aos objetos expostos no museu, nota-se que a materialidade da instituição museológica atualmente se transforma, particularmente em função das mudanças provocadas pelo desenvolvimento das novas tecnologias, já que elas permitiram a inserção da realidade *on-line* nesse campo (SOARES, 2008).

Nesse sentido, inicialmente pensei que me deteria na análise do espectro da expografia disponível em rede. Mas, ao longo do estudo, verifiquei que as pesquisas em campos *on-line* caminham em paralelo com a realidade presencial, uma vez que estes dois espaços encontram-se interconectados. Assim, apesar das investigações em âmbito digital possuírem a vantagem do pesquisador não necessitar se locomover fisicamente até o campo para coletar os dados, neste caso, não consegui me restringir a essa esfera. Em expressivas situações, senti a necessidade de me debruçar tanto sobre a realidade física relacionada a Educação, quanto sobre a expografia presencial, sinalizando que as disjunções entre físico e *on-line*, que corriqueiramente adota-se nas análises, na prática elas não existem. O que verifiquei é que essa separação denota uma percepção simplificadora que negligencia a complexidade imanente ao fenômeno que atravessamos, no qual essas realidades estão intimamente relacionadas.

Assim, a partir de dezembro de 2013, iniciei o processo de categorização, descrição e interpretação dos dados obtidos na investigação. Para tanto, como metodologia investigativa adotei os seguintes procedimentos: revisão bibliográfica; observação e realização de entrevistas informais com discentes, docentes e coordenadores, entre outros atores envolvidos na modalidade de Educação *on-line*; Visitas exploratórias a museus físicos e museus presentes no ciberespaço, ambientes virtuais de aprendizagem e espaços presenciais (pertencentes às Instituições de Ensino Superior responsáveis pelos projetos formativos analisados na pesquisa); Realização de teste de usabilidade em dois webmuseus (Museu da Memória da República brasileira e Museu Virtual de Intervenção Urbana) com discentes da Educação *on-line*. A mencionada avaliação ocorreu em agosto de 2014. Utilizei o método de observação direta e gravação em vídeo para registro e posterior análise do desempenho desses agentes ao utilizarem as referidas plataformas. Compreendo a pesquisa também como etnografia em âmbito digital e presencial, pois apesar dos métodos de coleta de dados terem sido variados, a análise dos depoimentos e interações trouxe forte influência da interpretação de matriz hermenêutica.

No tocante à seleção dos agentes, inicialmente travei contato com aqueles que puderam ser mais facilmente contactados, sobretudo por conta exiguidade do tempo destinado à realização da pesquisa. Em outros casos, sobretudo em relação aos discentes, considerei seus perfis no AVA e presencialmente. Em se tratando destes últimos, embora não tenha tido dificuldades em acessá-los, pois atenderam prontamente a solicitação, senti certo desconforto durante a realização das entrevistas especialmente pela proximidade que desenvolvi com muitos deles. Em determinados casos essa aproximação foi decorrente do convívio estabelecido durante a graduação, em outros se refere aos meus próprios laços familiares, pois alguns parentes próximos eram alunos do curso.

Dessa forma, embora tentasse me manter o mais neutra possível, durante a realização da investigação, especialmente no que tange a transposição das entrevistas, experimentava conflitos quanto ao tratamento desse material, sobretudo em se tratando do modo como eles se reportavam a mim (Meirinha). Ainda que tenha utilizado suas falas na íntegra, sentia-me constrangida em situações onde essa intimidade era revelada. Aos poucos fui percebendo que o meu desconforto sinalizava um ranço da conduta científica tradicional, a qual prevê uma segregação clara entre observador e observado. O paradigma científico clássico “implicava a eliminação do indivíduo e da subjetividade. Se existisse um sujeito, ele causaria perturbação – seria um ruído” (MORIN, 1998, p. 1). Sobre essa questão, as elaborações de Edgar Morin acerca do pensamento complexo foram fundamentais para que eu pudesse lidar de forma positiva com as mencionadas situações.

Assim, ao observar tarefas e atividades realizadas no ambiente virtual de aprendizagem do curso de Licenciatura em Artes Visuais do Polo de Pinheiro, no decorrer da graduação, sobretudo no período pontuado anteriormente, verifiquei que no percurso de cinco anos só foram experimentadas quatro ferramentas de ensino disponibilizadas pelo AVA, a saber: Fóruns, tarefas, wikis e o diário de bordo. Quanto a elas, as duas primeiras foram exploradas com mais frequência, ao passo que as demais foram empregadas em situações esporádicas de ensino.

Ao me debruçar sobre as mencionadas ferramentas, inferi que, isoladamente, as mesmas não conseguiram alcançar os objetivos delineados pela equipe de profissionais envolvidos na elaboração e execução das propostas pedagógicas desenvolvidas no AVA. Além disso, diante do uso contínuo e invariável dos mesmos recursos, o curso se descortinou repetitivo e enfadonho na perspectiva de alguns educandos, conforme pude observar através de conversas informais acerca das constantes tarefas e atividades realizadas nos últimos módulos da graduação. Sob esse aspecto, percebo que a realidade paulatinamente cristalizada,

associa-se à falta de pesquisas e experimentação de recursos a serem empregados nesses espaços de educação.

Assim, faço uma abordagem sobre as chamadas TIC (Tecnologias da Comunicação e Informação) que atualmente têm ganhado notoriedade nas ações de caráter didático e se revelam como importantes mecanismos neste novo contexto educacional. Essas tecnologias se revelariam potencializadoras em distintas esferas educativas (NASCIMENTO; HETKOWSKI, 2009), inclusive no campo da Arte/Educação.

Vale lembrar que cada Polo analisado nesta investigação possui educandos e realidades diversas. Assim, no que concerne ao público da Baixada Maranhense – região em que se localiza o Polo de Pinheiro – no início da pesquisa, utilizava como justificativa para a exploração de expografias *on-line* no AVA a ausência de museus e galerias na localidade.

Sob essa ótica, afirmava que o cenário descrito acarretava numa limitação maior quanto à realização de tarefas que envolvessem a visita, apreciação, estudo e análise de espaços expográficos. Todavia, fui paulatinamente percebendo que estava equivocada quanto a essa concepção.

Sobre essa mudança, merece relevo uma conversa informal que tive com um docente da UnB (Universidade de Brasília) que tem experimentado a utilização de webmuseus com discentes da Educação a Distância. Ao comentar sobre a escassez de espaços expográficos no Polo em que atuava, meu interlocutor afirmou: "Não faltam espaços, faltam ações" (R¹⁰, 2014). As reflexões que daí se seguiram, aliadas a estudos sobre o campo da Museologia, que concebem o museu enquanto fenômeno que independe do espaço, sendo resultado de proposições entre diferentes agentes, constituindo-se em processo e não produto cultural (SCHEINER, 1998), me fizeram perceber meu objeto de estudo por outros prismas.

Nesse sentido, comecei a conceber os webmuseus não apenas como ferramentas a serem empregadas com foco na dinamização dos ambientes virtuais de aprendizagem. Proponho repensar a utilização desses espaços enquanto hipertexto (LÉVY, 1993) a ser explorado sistematicamente nas plataformas de ensino. Sob essa ótica, eles não se configuram como uma alternativa para suprir as ausências de expografias físicas, já que as dimensões presenciais e *on-line* possuem suas especificidades.

Analiso os webmuseus como fenômeno proveniente de mudanças ocorridas no cenário museal, que podem permitir a eclosão de diferentes saberes entre os discentes e

¹⁰ Para preservar a identidade dos entrevistados, seus nomes foram substituídos por letras maiúsculas, seguidas do ano de realização de cada entrevista.

docentes da Educação a Distância (configurando-se, portanto, como um hipertexto educativo, segundo a visão de Portella [2002]). Além disso, tais espaços também podem fomentar debates no que tange a temáticas relacionadas a processos de curadoria. Estes envolvem a seleção, organização e disposição das obras nos citados locais, bem como reflexões em torno dos diferentes tipos de mediação cultural na realidade digital.

Trata-se, portanto, de abordagens bastante recorrentes quando pensamos no ensino de arte hoje, que compreende a importância dos espaços informais de educação para o desenvolvimento artístico e estético dos discentes. Contudo, apesar dessa percepção, pouca ou nenhuma atenção é dada no currículo das graduações em Artes Visuais a esse vasto e complexo conjunto de elementos presentes no campo da expografia.

Assim, diante do incômodo gerado por essa realidade, lanço um olhar de natureza crítica e reflexiva voltado para a investigação das experimentações de recursos e ferramentas metodológicas que possibilitem vivências estéticas por meio da imersão em webmuseus disponibilizados ou indicados através do AVA. Reconheço que o processo mediador realizado na esfera museológica pode ocorrer tanto através da reprodução de discursos prontos (como na abordagem tradicional) quanto numa postura que favoreça o diálogo efetivo com o visitante, como forma de construir a aprendizagem a partir de uma vivência intersubjetiva. Essa segunda abordagem adquire importância significativa quando se pretende construir processos de aprendizagem mais sólidos, com base na leitura das obras. Tendo isso em mente, enfatizo a importância de estratégias de mediação pedagógica que favoreçam a construção de diálogo em âmbito digital, de modo que o processo comunicacional em museu seja construído no ciberespaço a partir das especificidades deste lugar.

Por essa razão, expografia é uma das categorias-chave deste estudo. No decorrer da pesquisa verifiquei que a linguagem dos museus interfere substancialmente nos processos educativos realizados no ciberespaço. Nesse sentido, pensando em um maior adensamento dessa noção, adoto a perspectiva conceitual apresentada por Cury (2005), que além de propor uma classificação elabora esclarecimentos relevantes acerca de outros termos integrantes do campo da Museologia, os quais estão diretamente relacionados aos processos expográficos.

Segundo a estudiosa, a expografia se insere em um conjunto de ações práticas efetuadas em um museu. Nesse sentido, ela se constitui em um segmento da museografia da instituição. Embora esses termos sejam correlatos (advém daí o fato de alguns pesquisadores utilizarem-os como sinônimos), é necessário ser cauteloso quanto à aproximação entre essas duas categorias. Como alerta a pesquisadora, a museografia se distingue da expografia uma

vez que a ela “engloba todas as ações práticas de um museu: planejamento, arquitetura e acessibilidade, documentação, conservação, exposição e educação” (CURY, 2005, p. 27).

A expografia, por sua vez, se consubstancia em ferramentas, recursos e ações diretamente ligados às exposições. Dessa forma, ela pode ser compreendida como uma linguagem composta por vários recursos utilizados na concepção, montagem e apresentação de uma exposição. Assim, os textos acessórios, legendas, mobiliário, fotografias, vídeos, audios, aromas, entre outros recursos, figuram como códigos e recursos semânticos que dão forma aos discursos construídos nas exposições. Nessa perspectiva, a proposta expográfica diz respeito a aspectos relacionados ao conceito e a forma de uma determinada exposição. Considerando a linguagem estruturada a partir desses vários elementos, a pesquisadora assinala a existência de unidades expográficas. Estas, quando dispostas em uma dimensão espacial, compõem o todo de uma narrativa, a ser explorada, interpretada e (re)criada pelo público.

Com efeito, a abordagem construída nesta investigação foi sendo operada a partir de muitas inquietações que figuraram como a problematização deste estudo. Dentre elas, merecem relevo as seguintes: 1) de que modo a utilização dos webmuseus nas plataformas de ensino podem contribuir para a formação estética de alunos da Educação a Distância? 2) Em que medida as oportunidades de conhecer, visitar, interagir e manipular objetos em webmuseus poderiam ser alternativas na tentativa de suprir a carência de espaços físicos dessa ordem? 3) Quais as peculiaridades em termos de mediação cultural podem ser notadas nos espaços de expografia *on-line*? 4) Existem especificidades a ser consideradas quanto às maneiras de dialogar sobre o acervo digital? Quais seriam elas? 5) Em que sentido a utilização dos webmuseus contribui significativamente para a absorção de conteúdos das Artes Visuais?

Tais questionamentos foram cruciais para desenvolver um olhar mais reflexivo sobre a utilização pedagógica de webmuseus no âmbito da Educação a Distância. As formulações não sinalizam somente os aspectos positivos legados pelas novas tecnologias, embora não tenha como deixar de perceber e comentar as múltiplas formas de aprendizagem que elas favorecem.

Quanto aos objetivos desta pesquisa, destaco os seguintes: Investigar possibilidades estético-educativas de utilização de expografias *on-line* em ambientes virtuais de aprendizagem; Refletir sobre os processos de mediação cultural a distância; Investigar as alternativas de apreciação de objetos artísticos através de expografias digitais; Discutir sobre o campo do ciberespaço, que permite reunir diferentes locais a serem integrados aos AVA;

Analisar a necessidade de explorar ferramentas educativas que levem em consideração as especificidades do campo das Artes Visuais; Refletir sobre as peculiaridades dos corpos virtualizados nas vivências educativas ocorridas na modalidade de Educação a Distância.

Inicialmente, pretendia investigar em que medida a utilização dos webmuseus nas plataformas de aprendizagem contribuiriam com a formação estética de alunos da educação à distância, sobretudo em se tratando dos referidos espaços digitais e/ou outras plataformas relacionados à cultura maranhense, como por exemplo: o Museu Afro¹¹ e a Biblioteca Digital¹² da Baixada Maranhense. Contudo, apesar desta pesquisa ter sido idealizada a partir da experiência vivenciada anteriormente em um ambiente virtual de aprendizagem da Universidade Federal do Maranhão, surgiram alguns obstáculos no que diz respeito à realização da investigação. Além de não ter encontrado estudos dessa natureza no cenário maranhense, o campo de pesquisa *on-line* foi comprometido por conta da inexistência de turmas de Licenciatura em Artes Visuais ativas no decorrer da pesquisa.

Por essa razão, tive que buscar parcerias com outras Instituições de Ensino Superior do país, de modo a não comprometer o desenvolvimento do estudo, nos moldes como este havia sido planejado. Com esse intuito, realizei um mapeamento, via internet, para detectar quais universidades federais possuíam graduações de Licenciatura em Artes Visuais em andamento, na modalidade de Educação a Distância, atentando, também, para quais delas utilizavam a mesma plataforma *on-line* por nós explorada.

Das universidades onde identifiquei as mencionadas características, consegui estabelecer um diálogo imediato com a UnB. Após analisar o meu projeto de pesquisa, o corpo docente dessa instituição aceitou colaborar com o estudo. Essa abertura deu-se por notarem que muitas das problemáticas apontadas eram observáveis na sua realidade, sobretudo no tocante a escassez de ferramentas e atividades didáticas que permitissem a visita a espaços expográficos. Dessa forma, desenvolvi um estudo comparativo, entrecruzando os contextos *on-line* e físico e, ao mesmo tempo, estabelecendo comparações entre a realidade do Maranhão e a de Brasília.

Considerando que as visitas a galerias, exposições e museus são atividades restritas a uma parcela da população brasileira, teço questionamentos acerca do papel que as novas tecnologias podem assumir frente a essa realidade. Considero, em particular, a

¹¹ O Museu Afro é uma iniciativa do grupo de pesquisa Religião e Cultura Popular, coordenado pelo professor Dr. Sergio Ferretti (Departamento de Sociologia e Antropologia da Universidade Federal do Maranhão), com financiamento do CNPQ.

¹² O referido projeto recebe financiamento da FAPEMA. Contêm em seu acervo, pesquisas no campo das Ciências Humanas que analisam amplos aspectos da Microrregião da Baixada Maranhense.

possibilidade dos avanços no campo da tecnologia contribuírem para uma maior divulgação de trabalhos artísticos. Evidentemente, tais espaços cumprem um papel de grande importância ao favorecerem o rompimento de barreiras espaciais e geográficas que cooperam para o desenvolvimento de linguagens cada vez mais híbridas.

Através dos webmuseus tem-se acesso a diferentes obras do mundo através da digitalização dos acervos. O Museu do Louvre, por exemplo, disponibiliza através do seu site, a apreciação de um conjunto de peças consagradas pela História da Arte. Por essa razão, a digitalização constitui uma ferramenta didática que permite a apreciação de obras de diversos museus sem deslocar o aluno do seu ambiente de estudo, além de construir experiências únicas em termos de interatividade.

Nessa perspectiva, a possibilidade de utilização dos webmuseus nos processos de ensino marca as novas relações sociais que são permeadas pelas tecnologias, bem como as disputas de poder e os conflitos que as envolvem.

Sobre a relação entre museus e virtualidade, analiso, a partir da perspectiva apresentada por Nobrega (2010), os dois tipos de espaços museológicos disponibilizados na internet, denominados por ele de Museu Virtualizado e Museu Virtual. Sob essa ótica, considerando a existência de um modelo social cada vez mais imerso no ciberespaço, é necessário refletir sobre a criação de mídias e mecanismos que visem possibilitar o desenvolvimento de habilidades pautadas em processos de virtualização, as quais são tidas como vitais nesta nova configuração de sociedade.

Com efeito, as formulações teóricas de Pierre Lévy (1999), acerca do processo de digitalização das informações, que segundo esse autor, conferirá ao ciberespaço o mais representativo mecanismo de comunicação e base de memória da humanidade no século XXI, permitiram pensar na importância dos lugares digitais que percorro neste estudo. Considero que esses espaços produzem e guardam memórias bastante significativas para o campo das Ciências Humanas e Sociais. As concepções desse estudioso também se fizeram presentes, nas análises do termo virtual. A partir da sua obra *O que é virtual?* pude desenvolver uma compreensão mais ampla acerca dos webmuseus, tendo em vista que a abordagem filosófica adotada por esse autor expande o sentido do termo quando o associa a força, a potência e não o restringe a realidade digital. Somadas as essas elaborações, as discussões levantadas pela pesquisadora Magaldi (2010) acerca dos webmuseus foram seminais, pois com base em sua perspectiva comecei a considerar a possibilidade de existência dessa categoria museológica em âmbito físico também. Para ela, nem todo museu encontrado na internet é virtual, uma vez que não é o espaço que traz essa determinação, “o que interessa não é o rótulo ou a categoria

em que se insere cada museu, mas a sua relação com o movimento, o processo, a criatividade, a mudança” (MAGALDI, 2010, p.192).

Em conformidade com as concepções de Lévy, as elaborações do historiador Pierre Nora também foram decisivas para balizar este estudo, particularmente o que ele denominou de “Lugares de memória” (1997), uma vez que por meio delas, verifico a importância da categoria *lugar* para a sistematização de algumas reflexões. Assim, ciberespaço, AVA e webmuseus, juntos, são analisados à luz desse conceito, que comporta lugares físicos e digitais simultaneamente.

No que se refere especificamente ao campo da Museologia, Cury (2005; 2007; 2011), Gonçalves (2004) e Castillo (2008) foram cruciais para a percepção da expografia enquanto linguagem específica dos museus.

Quanto a esfera da expografia *on-line*, dentre outros autores, me ancorei nas elaborações teóricas de Schweibenz (1998, 2004) para refletir sobre as novas possibilidades de exposição e exibição de obras no ciberespaço. Loureiro (2004) constitui uma referência importante para analisar as novas concepções acerca dos museus disponíveis em rede.

Diante da complexidade das reflexões acerca supermodernidade, contexto tão próximo de nós (AUGÉ, 1994) esclareço que, afetada por Santaella (2003) e Canclini (1997), em alguns momentos me aproprio de formulações discursivas de caráter artístico como forma de descrever e analisar a natureza desses processos. Alguns artistas trazem problematizações que me ajudaram a pensar os webmuseus inseridos em propostas de ensino da Educação a Distância. Assim, em dados momentos, utilizo obras de diferentes linguagens da arte para pensar nas experiências pedagógicas realizadas nas ambientes virtuais de aprendizagem, uma vez que as percepções que elaboramos a partir do contato com obras revelam-se mutantes e fluidas e não fechadas ou unívocas.

Como exemplo, tenho em mente a escultura “*Inmensa*”, de Cildo Meireles, artista brasileiro contemporâneo, cuja forma conduziu-me a uma reflexão sobre a complexidade dos webmuseus inseridos nos ambientes virtuais de aprendizagem. A escultura é formada a partir da conjunção de cadeiras e mesas que ao serem equilibradas umas às outras, criam uma imagem que nos reporta a várias plataformas em tamanhos e locais distintos da paisagem onde se localiza. Nessa proposta, dependendo do ângulo de observação, seus vários elementos aparecem contidos uns nos outros e se mostram interligados. Se mudarmos o foco, elas se apresentam distendidas e assentadas em locais diferentes da plataforma maior. Assim, ao mesmo tempo em que as várias partes da obra desnudam-se para fora da plataforma de maior

dimensão, estas podem se revelar dentro dela, caso a nossa disposição de observá-la assim favoreça.

Essa mesma composição é perceptível na esfera do ciberespaço. Ela se evidencia quando analiso o modo como ficam dispostos os webmuseus nesse contexto. O ciberespaço abriga o AVA, já que este é uma plataforma digital contida nesse primeiro espaço. Ele, por sua vez, permite o acesso aos webmuseus, os quais se consubstanciarão no núcleo central, formado pela conjunção e sistematização desses três locais. Com efeito, esses distintos espaços, constituem, nesse esquema, três plataformas digitais que se entrecruzam na proposta estético-pedagógica, como que compondo uma Matrioshka¹³. Cumpre salientar que cada um deles, apesar de interligados, possuem especificidades que não podem ser ignoradas, se considerarmos que, mesmo podendo ser vistos de modo isolado, neste caso em específico, possuem inter-relações significativas que merecem ser postas em relevo.

Nessa linha de raciocínio, a análise considera esses três espaços como sendo locais de fundamental relevância para refletirmos sobre os webmuseus na Educação *on-line* enquanto objeto de pesquisa. Assim, *Ciberespaço/ Ambiente Virtual de Aprendizagem/ Webmuseus*, formam nesta investigação, uma tríade de “lugares de memória” que, compõem o suporte onde poderão ser construídas as elaborações estético-pedagógicas destinadas ao público da modalidade educativa em questão.

Nesse sentido, esclareço que organizo a narrativa de modo aparentemente linear, objetivando deixar o percurso teórico-analítico mais compreensível, embora conceitualmente espere que ela possa ser analisada de modo alinear e cíclico, pois apesar de cada capítulo estar relacionado aos webmuseus, as análises se mostram autônomas e compreensíveis quando lidas individualmente ou não linearmente, assim como se organizam os hipertextos em suas características rizomáticas. Ou seja, para a apreciação deste estudo, pode-se assumir a mesma postura de alguém que observa um caleidoscópio, que ao manipular esse objeto, tem acesso as diferentes formas contidas nele, a partir das suas motivações e subjetividades.

No que diz respeito à organização do estudo, analiso, no decorrer do primeiro capítulo, possibilidades de desenvolvimento de processos estético-pedagógicos no contexto do ciberespaço, sendo este a plataforma macro que comportaria os demais espaços digitais passíveis de serem explorados no ensino *on-line*. No capítulo seguinte, problematizo as novas

¹³ Matrioshka é uma boneca russa tradicional que pode ser feita de materiais diversos. Ela se caracteriza por ser composta pela reprodução de várias unidades de uma mesma boneca, porém cada uma delas apresenta um tamanho diferente. Assim, por conta dessa peculiaridade, elas podem ser organizadas umas dentro das outras, obedecendo a uma escala que vai da menor para a maior.

configurações das pesquisas etnográficas assentadas nos muitos estudos que tem se dedicado à análise de fenômenos sociais ocorridos em âmbito digital. No terceiro capítulo, faço uma abordagem histórica e conceitual acerca dos webmuseus. A partir dessa temática, levanto discussões sobre as relações entre a expografia física e *on-line*; analiso as novas formulações expográficas provenientes das especificidades do ciberespaço e teço reflexões sobre a possibilidade de desenvolver processos pedagógicos onde são utilizados os webmuseus enquanto ferramenta educativa na Educação a Distância. Para tanto, realizo um teste de usabilidade de dois webmuseus (Museu da Memória da República Brasileira e Museu virtual de Intervenção Urbana) com ex-alunos da Educação a Distância ambicionando identificar as implicações da expografia *on-line* nos processos de ensino-aprendizagem.

Desta feita, a análise da frequência dos webmuseus concorre para uma investigação das implicações educativas proporcionadas por tais vivências estéticas mediadas pelo computador. Em outras palavras, proponho pensar sobre a possibilidade de realizar experiências dessa ordem no contexto da Educação *on-line*, por meio da fruição de espaços expográficos presentes no ciberespaço que contemplem acervos de caráter local, nacional e internacional.

2 PAISAGENS DO CIBERESPAÇO: POSSIBILIDADES ESTÉTICO-EDUCATIVAS EM PLATAFORMAS DIGITAIS DE APRENDIZAGEM

Os processos de construção do conhecimento vêm sendo constantemente redesenhados devido a múltiplos fatores. Dentre eles, destaca-se o surgimento das novas tecnologias da informação e comunicação. Estas tem sido amplamente exploradas em propostas pedagógicas, uma vez que a esfera educativa também sofre as influências provocadas pela chamada era digital, sobretudo aquelas oriundas das mudanças propiciadas pela web 2.0¹⁴.

Nessa perspectiva, percebem-se mudanças substanciais no tocante a questões relativas a metodologias, objetivos e recursos, além da exploração de novos espaços para a realização de ações educativas. Assim, hoje as Instituições de caráter educativo não necessariamente desenvolvem suas ações didáticas em espaços físicos, podendo se localizar também em territórios digitais¹⁵. Nessa perspectiva, “o ciberespaço rompeu com a ideia de tempo próprio para a aprendizagem. [...], o espaço da aprendizagem é aqui - em qualquer lugar -, e o tempo de aprender é sempre” (GADOTTI, 2000, p. 08).

Assim, o ciberespaço se descortina como um lugar de muitas possibilidades de seleção e produção de saberes. Com efeito, percebe-se que tal peculiaridade tem possibilitado outras formas de organização cultural, influenciando também nos processos de ensino e aprendizagem, já que a informação pode ser apreendida a partir dos interesses e objetivos do sujeito que adentra o mundo digital. Nesse sentido, este lugar não pode ser concebido como de menor valor ou credibilidade quando comparado aos ambientes físicos destinados ao ensino, sobretudo se tomarmos as origens do termo virtual como referência.

Sobre essa discussão, Pierre Lévy em *O que é o virtual ?* problematiza a questão ao esclarecer que:

¹⁴ Web 2.0, é o termo que passou a ser utilizado a partir de 2004 para designar à segunda geração da internet. Ela, diferente da sua antecessora denominada de Web 1.0, que em geral, restringia seus usuários ao papel de receptores de conteúdos, permite que estes, a qualquer tempo, construam, alterem e publiquem informações na rede mundial de computadores. Além disso, ela possibilita “a troca de mensagens instantâneas ou sindicância e agregação de conteúdos (COELHO, 2010, p.2).

¹⁵ Utilizo a expressão território digitais por acreditar que, apesar da ausência de materialidade desse espaço, ele não deixa de ser real, como em geral algumas concepções a seu respeito indicam. A infinidade de espaços *on-line* contidos no ciberespaço coexistem e possuem íntima relação com o mundo presencial.

A palavra virtual vem do latim medieval *virtualis*, derivado por sua vez de *virtus*, força, potência. Na filosofia escolástica, é virtual o que existe em potência e não em ato. O virtual tende a atualizar-se, sem ter passado, no entanto a concretização efetiva ou formal. A árvore está virtualmente presente na semente. Em termos rigorosamente filosóficos, o virtual não se opõe ao real, mas ao atual: virtualidade e atualidade são apenas duas maneiras de ser diferentes (LÉVY, 1996, p. 15).

Conforme se verifica no excerto, o virtual não se consubstancia em um termo contrário ao real, como comumente se observa em muitos discursos científicos que abordam essa temática. Tendo a concepção desse estudioso como referência, nota-se que o sentido de virtual se descortina extremamente interessante para a análise dos processos educativos desenvolvidos em diferentes ambientes digitais do ciberespaço, uma vez que ele sinaliza um estado de constante mudança, processo e não de fixidez.

Nesse sentido, a cibercultura ganha expressividade, já que ela oferece uma base de sustentação para que o virtual se mantenha em freqüente atualização. Dentre outras peculiaridades, ela se caracteriza por permitir o desenvolvimento de uma cultura do acesso. Segundo alerta Santaella (2003), essa nova concepção cultural é formulada pela:

[...] convergência das mídias, na coexistência com a cultura de massas e a cultura das mídias, estas últimas em plena atividade, que tem sido responsável pelo nível de exacerbação que a produção e circulação da informação atingiu nos nossos dias e que é uma das marcas registradas da cultura digital (SANTAELLA, 2003, p. 28).

Assim, a cultura das mídias, inserida na cibercultura, também conhecida como cultura do acesso, revela o contexto híbrido em que nos encontramos. Nesse sentido, a geografia¹⁶ do ciberespaço se revela bastante complexa, pois é composta por muitos ambientes e por diversas formas de organização cultural.

Cada lugar que visitamos no ciberespaço, apesar de podermos visualizá-los separados por várias janelas que aparecem coladinhas umas as outras nos nossos computadores, pode apresentar características e objetivos bem diversos. E, nessa perspectiva, teremos a formulação de infinitas “cartografias”, uma vez que o navegador é quem as constrói. Sendo assim, percebo que ela nunca apresentará modelos fixos, tampouco pode ser ilustrada por padrões convencionais, já que é formulada de modo muito particular, a partir dos interesses e necessidades das pessoas que trafegam nos territórios digitais.

¹⁶ Esclareço que ao longo deste estudo, apesar desenvolver uma etnografia com foco em campos de pesquisa *on-line*, utilizo termos como: paisagem, lugar, espaço, dentre outros, por conta da influência do aporte teórico da chamada Geografia Humanista. Conforme sugere TUAN (1982) esse viés da Geografia “[...] se entrosca com as Humanidades e Ciências Sociais no sentido de que todas compartilham a esperança de prover uma visão precisa do mundo humano.” (p.143).

No contexto do ciberespaço existem locais que são concebidos exclusivamente para o desenvolvimento de atividades socioeducativas, como é o caso dos ambientes virtuais de aprendizagem, uma vez que a grande maioria dos cursos *on-line* está associada a eles.

O curioso é que, mesmo nesses espaços digitais tão característicos do contexto atual, ainda encontramos práticas educativas bastante tradicionais. Isso pode ser observado em algumas atividades e tarefas sugeridas pelo corpo docente que atua nos *moodles*, tanto em cursos de graduação quanto em experiências formativas de Pós-graduação.

Sobre isso, salta aos olhos o fato de a grande maioria dos trabalhos serem centrados na elaboração de textos. Dificilmente encontramos exemplos de outras formas de abordagem dos conteúdos, mesmo com a infinidade de opções que a internet dispõe.

Ao analisar distintas experiências relativas ao campo das Artes Visuais nas plataformas digitais de ensino-aprendizagem, me deparei com uma publicação (PEROSA; SANTOS, 2006) que tratava de vivências educativas desenvolvidas em um curso de pós-graduação *latu sensu*, intitulado *Educação em arte e as novas tecnologias*. Os autores tecem considerações ao descrever as atividades e tarefas realizadas pelos discentes¹⁷. Por meio das suas narrativas é fácil perceber a ênfase dada à produção e análise de textos escritos. Mais curioso ainda foi notar que, embora fique claro que um dos objetivos da vivência estava relacionado à produção colaborativa de textos, todos os mecanismos didáticos aludidos no estudo convergiam para questões de ordem visual. Além disso, o excesso de textos fica mais acentuado ainda quando observa-se que as ferramentas exploradas na atividade (fóruns e *chats*) favorecem a escrita, mesmo estando relacionados a uma disciplina denominada “O audiovisual no ensino”. Tal cenário se revela contraditório, uma vez que se pressupõe que o módulo de formação se preocuparia em evidenciar a importância do audiovisual em propostas de aprendizagem. Porém, a realização da tarefa acena para a dificuldade de se explorar o ponto focal da disciplina (a exemplo de sensibilizações onde o audiovisual assumiria simultaneamente o papel de conteúdo e de recurso a sensibilizar os discentes para a utilização pedagógica do mesmo).

¹⁷ O estudo a que faço menção tem como título “Interatividade e aprendizagem colaborativa em um grupo de estudo *online*” é de autoria de Gilse T. Lazzari Perosa e Marcelo dos Santos (2006).

Nessa experimentação didática, para iniciar a atividade, o discente ingressaria em uma equipe após escolher um dos textos *escritos*¹⁸ disponibilizados em cada grupo. Interessante perceber que o grupo utilizado pelos autores do estudo para ilustrar a experiência optou por um texto denominado “Kandinski”. Nele o autor problematiza as múltiplas formas de percepção da cor ao citar o método desenvolvido por Sacharjine-Unkowsk, que possibilita copiar músicas a partir de cores contidas na natureza. Em seguida, os discentes de cada equipe construíram colaborativamente um texto, utilizando fóruns de discussão como ferramenta¹⁹.

Nota-se então que em toda a atividade, embora as temáticas abordadas confluíssem para questões relacionadas a elementos da linguagem visual, não há registros de utilização de imagens. Outro aspecto que chamou minha atenção é que, apesar do texto que abre a tarefa fazer alusão a um pintor e, em seguida, na discussão apresentada pelos discentes a partir dele, o caráter visual fique bem evidente, quando eles levantam diferentes abordagens acerca do significado das cores, nenhum dos atores envolvidos na tarefa explora recursos imagéticos para tratar do tema.

Nesse sentido, percebemos que certos modelos educativos acabam sendo transportados dos espaços convencionais de ensino, para os ambientes virtuais de aprendizagem. Tal perspectiva se revela anacrônica se pensarmos que o surgimento e a imersão no ciberespaço vem imprimindo posturas mais ativas no que se refere a busca e seleção de informações.

Porém, essa prática não pode ser vista como regra, pois é possível encontrar experiências matizadas por distintas orientações nessa mesma modalidade de ensino. Nestas, as plataformas digitais também servem de suporte, contudo, as imagens são posicionadas em planos de evidência.

Assim, ao analisar as atividades desenvolvidas na plataforma da UnB, tive acesso a dinâmicas de discussão de temas concernentes ao campo das Artes Visuais, onde o uso de imagens estáticas e em movimento eram recorrentes nas práticas de ensino.

¹⁸ Neste caso ponho o termo *escrito* em evidência ao associá-lo a palavra *texto*, pois penso que a imagem também deva ser considerada como um texto, uma vez que ela possui conteúdos, informações e mensagens, conforme problematiza Martine Joly (1996). Nesse sentido, ela é passível de ser lida, tanto quanto uma proposição pautada em signos lingüísticos. Porém, para a apreensão das suas narrativas, é necessária a compreensão de mecanismos específicos da linguagem visual.

¹⁹ Os fóruns constituem uma das ferramentas mais exploradas nos cursos *on-line*. Através dela, na grande maioria dos casos, os docentes e discentes se comunicam e discutem os temas a partir de diálogos escritos. Dificilmente os fóruns são explorados para a apreciação de imagens estáticas ou em movimento, embora ela comporte propostas dessa natureza e existam registros de postagens das mesmas, inclusive em experiências que analiso neste capítulo. Contudo, é possível questionar se há de fato o estabelecimento de fruição das obras que aparecem nesse espaço, uma vez que na grande maioria dos casos elas foram utilizadas como ilustrações de suas falas.

Algo que chamou a minha atenção desde o início da pesquisa desenvolvida no ambiente virtual de aprendizagem dessa instituição de ensino, foram as múltiplas formas de utilização das imagens. Elas foram freqüentemente exploradas nas experiências didáticas desenvolvidas na citada plataforma *on-line* assumindo diferentes finalidades nesse contexto.

Ademais, seu uso não se restringiu ao corpo docente, sendo, também, uma ferramenta discursiva dos discentes com pretensões de fortalecer e delinear suas contribuições na abordagem dos temas estudados no AVA. Assim, ao travarem debates nos fóruns sobre os conteúdos das disciplinas²⁰ que tratarei nesta sessão, vários discentes postaram obras da História da Arte para enfatizar algum aspecto relevante do período em estudo. Entretanto, verifiquei que esse posicionamento só foi adotado após a iniciativa do tutor-professor. Ao realizar a mediação pedagógica em um dos fóruns, o docente começou a questionar os graduandos sobre as cinco²¹ obras de diferentes contextos da produção artística, que na proposta deveriam ser analisadas relacionando-as a excertos de Argan e Halbwachs²².

Contudo, cumpre mencionar que foi necessário que o tutor chamasse a atenção para as obras, pois os discentes aparentemente esqueciam que o debate deveria ser norteado pelos conteúdos e informações plasmados em cada imagem. Assim, embora o professor constantemente tentasse estimular a observação de concepções acerca das temáticas abordadas pelos artistas, as discussões acabaram se tornando superficiais. Nesse sentido, era

²⁰ Para a realização da investigação na plataforma virtual da Universidade de Brasília, centrei minhas análises em três disciplinas. Além de História das Artes Visuais I, tive acesso também as páginas dos Módulos de Tecnologia Contemporânea na Escola 3 e Teoria da Arte. Optei por observar essas três, por supor que os conteúdos de responsabilidade delas possuíam maiores afinidades com o objeto de estudo desta pesquisa.

²¹ Das imagens postas para análise, havia um exemplo de pintura rupestre, um afresco romano, um mosaico bizantino, uma pintura do muralista mexicano Diego Rivera (De la Conquista a 1930, Detalle del Arco Central, 1929-1935) e um grafite contemporâneo de Banksy's (Cans Festival. Photograph: Jim Dyson/Getty Images).

²² Giulio Carlo Argan, é um dos mais representativos teóricos italianos. Desenvolveu trabalhos no campo da história da arte do século XX. Maurice Halbwachs, por sua vez, foi um importante sociólogo e matemático francês, bastante conhecido pelos estudos desenvolvidos acerca da memória coletiva.

Com relação aos excertos do primeiro autor, os discentes tiveram que analisar dois. Vejamos: 1) "Em cada objeto artístico se reconhece facilmente um sedimento de noções que o artista tem em comum com a sociedade que faz parte, sendo como a linguagem histórica e falada que se serve o poeta (...)" 2) "O processo estrutural é necessariamente o do fazer, ou seja, a seqüência de operações mentais e manuais com que um conjunto de experiências culturais de diferente entidade e origem se comprime e se compendia na unidade de um objeto para oferecer-se simultaneamente, como um todo, a percepção. O dinamismo estrutural da obra é, portanto, o da relação funcional entre a operação técnica e o mecanismo da memória e da imaginação(...)" (ARGAN, 2005, p. 29-30).

Quanto aos fragmentos de Halbwachs, os discentes tiveram apenas um a ser relacionado com as imagens. A saber: "Cada objeto reencontrado e o lugar que ele encontra no conjunto nos recordam uma maneira de ser comum a muitas pessoas e, quando analisamos esse conjunto lançamos nossa atenção a cada uma dessas partes, é como se dissecássemos um pensamento em que se confundem as contribuições de certa quantidade de grupos." (HALBWACHS, 2006, p. 158).

notável a dificuldade em focar na análise das obras em si. Nas tentativas de problematização, por outro lado, as discussões privilegiam umas imagens em detrimento de outras.

Acredito também que a forma bidimensional como os fóruns se apresentam no AVA, atrela a disposição de uma mesma atividade em áreas diferentes dessa plataforma, não favoreceu uma observação mais atenta das obras.

Possivelmente um dos objetivos da tarefa seria fazer com que os discentes refletissem sobre as cargas históricas e sociais impressas nas produções artísticas. Nessa perspectiva, as reflexões deveriam ser operadas por meio da análise das informações contidas nas produções de caráter estético, somadas as elaborações teóricas dos dois estudiosos que problematizaram questões semelhantes às discussões trazidas nas imagens. Contudo, embora os discentes se utilizem de imagens para discutir sobre a temática no fórum, estas, na grande maioria das postagens, aparecem apenas como ilustração dos seus comentários.

Tal esvaziamento não é verificável apenas nas conduções desses atores, quanto ao uso de obras em contextos de aprendizagem. Em dadas situações, os docentes também se mostram despreparados para adensar abordagens conceituais, por meio de problematizações extraídas de uma composição visual.

Assim, embora a expressão Leitura de imagem esteja corriqueiramente presente na descrição de muitas propostas de ensino atreladas ao campo da Arte, existem casos em que o processo de produção de sentidos atribuídos a uma composição visual não ocorre de modo suficientemente denso. Dentre outras razões, há hiatos que são formados pela condução do mediador, conforme pode ser verificado no recorte de diálogo abaixo. O referido excerto foi extraído de um fórum contido em um dos ambientes virtuais de aprendizagem estudados nesta sessão, onde obras de diferentes contextos históricos deveriam ser analisadas.

Discente1²³: Olá turma, acredito que a arte rupestre foi o início da manifestação artística humana, os artista (sic) do Paleolítico apresentava (sic) a necessidade de expressão, suas obras eram voltadas para o realismo, os recursos artísticos eram confeccionados manualmente, e com durabilidade surpreendente, as demais obras apresentam o desenvolvimento artístico no decorrer dos anos. Enquanto no grafite contemporâneo o artista apresenta uma liberdade de expressão, e demonstra (sic) o avanço dos recursos artísticos. (sexta, 17 agosto 2012, 21:11 hs)

Docente 1: Olá discente 1,

²³ Esclareço que nos AVA, a cada postagem dos discentes ficam visíveis seu avatares (imagens que os representam, fotos, nomes e, é claro, suas falas). Entretanto, para preservar a identidade dos mesmos, extraí essas corporificações. Por essa razão, nos momentos que analiso os diálogos dos fóruns, substituo o nome desses atores pelo termo discente ou docente acrescentado de um numeral. Quantos aos demais detalhes, não foi feita qualquer alteração.

Será que os artistas do Paleolítico, em suas produções artísticas, apresentavam apenas a necessidade de expressão? Não havia liberdade de expressão como no grafite contemporâneo?

E a produção artística do neolítico, Egito e Mesopotâmia? (sábado, 18 agosto 2012, 19:11)

Discente 1: Olá docente 1,

Após seu questionamento pensei a cerca desta diferença, mas acredito que os artistas Paleolíticos tinham a necessidade de expressar, as os recursos eram limitados, a própria consciência artística era diferenciada.

Com o passar dos anos a tendência é evoluir, no período Neolítico a história da arte nos mostra esta evolução, os homens deixam de ser nômades (sic) e já adquirem várias técnicas como tecelagem, fundição de metal, confeccionavam seus próprios utensílios domésticos. Neste período os artistas já representavam a si próprio, esta evolução ocorreu na pré-história, ex: Vênus de Willendorf.

Na arte egípcia as pinturas eram feitas nas paredes das pirâmides ou em papiros, sua característica principal era o desenho chapado e sem perspectiva artística. Apresentava um forte caráter religioso.

A arte Mesopotâmia, os artistas eram subordinados a representar em suas obras os interesses do estado e da religião, mas este fator não impedia os artistas (sic) de criar obras expressivas e de grande valor estético. (domingo, 19 agosto 2012, 19:17 h)

Como se observa, o docente percebe algumas concepções problemáticas na fala do discente, o questiona sobre elas, contudo não retorna a essas discussões para tentar elucidar os pontos em que verifica a necessidade de reformulação de suas ideias. Ele lança interrogações, mas não as responde no transcurso de todo o fórum, mesmo após a realização da postagem que tenta responder as suas indagações.

Além disso, nota-se que o discente menciona as principais características das pinturas rupestres, seguindo as formulações habitualmente encontradas na historiografia da arte. Contudo, a construção do seu discurso apresenta problemas de elaboração, que o deixa com uma aparência confusa. Assim, o docente acaba por interpretar sua fala como que contendo aspectos generalizantes, quando questiona: “Será que os artistas do Paleolítico, em suas produções artísticas, apresentavam *apenas* a necessidade de expressão? *Não* havia liberdade de expressão como no grafite contemporâneo? (grifos meus). Desse modo, a utilização das palavras “apenas” e “não” pelo docente, revela uma leitura equivocada da fala do discente, uma vez que este em nenhum momento restringe os mencionados dados a uma ou outra manifestação artística.

Cumpramos registrar também que o discurso do discente conota percepções de caráter evolucionista acerca da arte. Esse ponto merecia ser problematizado no debate, porém este aspecto não é levado em consideração na vivência.

Noto que a proposição de perguntas foi uma estratégia utilizada no processo de mediação para fazer com que os próprios discentes percebessem os “problemas” contidos em suas falas, uma vez que em momentos posteriores ao mencionado excerto, ele lança mais

questionamentos. Nesse perfil de condução do debate, o docente segue apontando mais detalhes apresentados nas construções discursivas dos discentes para os quais gostaria que atentassem, conforme pode ser visto no exemplo a seguir:

Discente 2: Realmente Gunther no trabalho de Banksi à uma expressão de protesto, a obra leva a entender que a modernidade da arte contemporania (sic) esta fazendo com que as pinturas rupestres fiquem um pouco esquecida na história. (sexta, 17 agosto 2012, 22:57hs)

Docente 1: Olá Discente 2,

Não seria melhor substituir a palavra esquecida por distante? Reflita sobre isso. (sábado, 18 agosto 2012, 19:41)

Figura 1: Grafitti atribuido à Banksy.



Fonte: <http://moodle20.uab.unb.br/mod/forum/view.php?id=40799>

Percebe-se que o mediador sugere que o docente substitua o termo esquecida por distante, modificando o modo como o discente leu o grafite de Banksy's (ver figura1). Esse posicionamento se mostra problemático por duas razões: 1ª - ele propõe a mudança de perspectiva sem argumentar as razões para tal ato, 2ª - se sabemos que as leituras das obras serão processadas a partir de olhares marcados por subjetividades, propor de imediato alterações sobre estas sem antes questionar os motivos pelos quais o fizeram perceber a obra de um modo em detrimento do outro, diminui as diferentes interpretações que podem eclodir ao analisar uma obra.

Sob essa ótica, os questionamentos propostos a partir das falas dos discentes não se revelaram como uma estratégia didática exitosa no que concerne a realização de leitura de imagens. Mesmo nas participações subsequentes aos apontamentos do professor, ainda se

verifica a permanência de equívocos sobre as obras, sem que este os elucide. Tais esclarecimentos poderiam ter sido feitos por ele, explorando as próprias imagens postas para estudo, através do direcionamento do olhar dos discentes para elementos simbólicos expressos nelas. Porém, o que ocorre é que ele segue com mais questões, finalizando o fórum sem respondê-las. Tampouco comenta as falas proferidas pelos discentes em decorrência das suas indagações. Quanto a essa questão, cumpre registrar que as falhas metodológicas sublinhadas não estão necessariamente atreladas à modalidade de educação tratada aqui. No que diz respeito às práticas didáticas de leitura de imagens, a mesma problemática é observada no ensino presencial.

No que se refere a Educação *on-line*, a ausência de esclarecimentos por parte do docente é algo que também pode ser explicado se pensarmos em uma desvantagem quanto ao caráter assíncrono²⁴ dos fóruns. Com relação a essa questão, sabemos que na citada ferramenta não é necessário que discentes e docentes estejam na plataforma no mesmo dia e horário. Ela permite que estes participem do debate no momento em que entram no AVA. Tal peculiaridade, em dadas situações, se apresenta como uma desvantagem em termos do retorno que o educador oferece ao aluno, já que este nem sempre é feito instantaneamente. Por vezes o docente deixa de esclarecer algo, ou responder a dúvida de um discente, pois quando retorna ao espaço pode ocorrer de outros alunos postarem comentários ou levantarem mais questionamentos que divergem do que estava sendo debatido quando da sua última participação no fórum. Essas frestas, em muitos casos, impedem que o processo de aprendizagem ocorra de forma fluida. Conforme pode ser comprovado nos excertos, nenhum dos *feedbacks* foi feito no mesmo dia ou no mesmo horário. Em geral eles aconteceram no dia seguinte.

Além disso, embora observe nesse exemplo que os discentes tentam dialogar sobre as imagens, estes não conseguem adensar o debate focando em dados que podem ser extraídos delas, sobretudo em função de falhas metodológicas em se tratando da prática de leitura de imagens.

Quanto a essa questão Ana Mae Barbosa esclarece:

²⁴ Na Educação *on-line*, observamos dois tipos de atividades: assíncronas e síncronas. As primeiras se caracterizam pela possibilidade de docentes e discentes produzirem suas tarefas a qualquer momento, como por exemplo, os fóruns. Com relação às síncronas, estas se diferenciam das primeiras uma vez que para que elas ocorram, é vital que os atores envolvidos no processo educativo estejam conectados simultaneamente no ambiente virtual de aprendizagem. (MATTAR, 2011)

os professores, tradicionalmente, no Brasil, tem medo da imagem na sala de aula. Da televisão às artes plásticas, a sedução da imagem os assusta, porque não foram preparados para decodificá-las e usá-las em prol da aprendizagem reflexiva de seus alunos (BARBOSA, 1998, p.138).

Com base nessa reflexão, noto que, por mais que percebamos tentativas de utilização de obras ou imagens de diferentes gêneros em contextos educativos, faz-se necessária uma sensibilização estética e uma preparação procedimental para que se alcance satisfatoriamente os resultados esperados com essa atividade.

Como afirma Martins (1998, p. 74), “ler é produzir sentido”. Assim, por meio dessa concepção semiótica da imagem, teremos condições de elaborar propostas pedagógicas que de fato centrem-se na abstração dos conteúdos temáticos presentes nas fontes iconológicas (PANOFISKY, 1986). Caso contrário, estas se reduzirão a meros ornamentos de proposições didáticas.

Mais problemático ainda é perceber as influências de tais práticas sobre as percepções e atitudes dos discentes, ao tentar explorar artefatos artísticos em suas falas, assim como pode ser observado no exemplo abaixo:

Figura 2: Forum de Discussão.



Fonte: <http://moodle20.uab.unb.br/mod/forum/discuss.php?d=23063>

Nesse ponto, pode ser verificado que a imagem é explorada de modo muito superficial. Em alguns momentos há tentativas de conectar as reflexões à obra, quando, por exemplo, o discente comenta: “[...] as cores fortes, as pessoas interpretadas, as formas misteriosamente deduzidas por uma linguagem visual [...]”. No fragmento, nota-se que a narrativa se reporta a características visuais presentes na imagem utilizada, porém se a extraíssemos da sua fala e deixássemos apenas os escritos, poderíamos estabelecer associações com outras pinturas. O discente cita elementos presentes na composição, sem apontar efetivamente para tais detalhes na obra selecionada. Nessa conduta, não há um direcionamento dos olhares dos demais leitores para as informações que põe em evidência.

Sob essa ótica, a imagem restringe-se a função ilustrativa e há um esvaziamento das informações contidas especificamente nessa composição. Estas poderiam eclodir, caso houvesse um direcionamento mais preciso para a mesma. Além disso, outro aspecto decorrente dessa tendência é a inexistência de um diálogo fluido do tema, a partir da obra. Com efeito, nas postagens subsequentes, o debate não apresenta uma continuidade em se tratando dos detalhes apontados na obra.

Essa postura se repete em outras participações dos discentes, mesmo com as constantes tentativas do tutor-professor em fazer com que fosse desenvolvida uma leitura social²⁵ das obras. Em muitos momentos, o docente tenta instigar olhares mais reflexivos para as diversas narrativas presentes nos artefatos, pontuando análises dos excertos a serem problematizados na discussão. Assim, após o comentário generalizante de um dos alunos acerca do aspecto histórico da obra mencionada, o professor começa a instigar as percepções dos discentes para questões contidas em uma das imagens em análise, conforme pode ser visto a seguir:

Discente 3: Na medida em que a obra de arte opera como um conjunto sedimentar das sensações humanas contemporâneas a ela é que se poderia falar do artista como alguém vê "à frente do seu tempo". Não significa, entretanto, que o artista seja alguém especial, mas sim que sua obra materializa questões que ainda não puderam ser bem analisadas [sic.] pelos especialistas, ou que não foram bem verbalizadas pelos teóricos - são ainda sensações dos homens que vem vivendo esses tempos. (20h35min)

Discente 3: No mesmo sentido, a obra de arte pode ser considerada um fiel exemplar da memória de uma sociedade, testemunho fiel de um artista que viveu seu tempo. (20h37min)

Docente 2: Olá discente 3,

²⁵ Nesse tipo de leitura de imagens, procura-se focar nas elaborações de aspecto histórico e social contidos nas obras. Além dessa abordagem, uma mesma imagem pode ser estudada “a partir de uma análise gestáltica, estética, iconológica, social, psicológica ou semiótica” (PILLAR, 2011, p. 69). Há também outras perspectivas de estudo de imagens, tais como a estruturalista e a pós-estruturalista/desconstrucionista.

É maravilhoso pensar o artista como aquele que capta seu tempo antes dos outros, não é? Nesse sentido a obra de arte é sempre o reflexo de seu próprio tempo (fiel exemplar). Pensando assim, o que você acha que a última imagem (de Banksy) tem a nos dizer sobre isso? (23h22min)
(17.08.2012)

Como pode ser observado no fragmento posto em evidência, foi necessário que o professor chamasse a atenção para o fato de que as informações que estavam sendo debatidas poderiam ser extraídas por meio da observação de elementos contidos nas obras.

Todavia, ao analisar a discussão desenvolvida no fórum como um todo, percebi que os aspectos focais a serem observados, problematizados e apreendidos pelos discentes, não se processaram de forma completamente satisfatória. Se tomarmos como referência o modo como foi organizada a tarefa, nota-se que as concepções de aprendizagem apontavam para um discurso conceitual a ser apreendido pelos discentes, o qual deveria nortear a discussão. Para tanto, imagens e referências teóricas específicas foram sugeridas como base para as análises. Porém, a maioria dos comentários revelou certa superficialidade na abordagem sobre essas questões.

Essa sistematização pedagógica me fez perceber similitudes quanto às dinâmicas de elaboração de propostas expográficas, onde a curadoria também propõe narrativas a serem fruídas e interpretadas pelo “espectador”²⁶. Contudo, para que ambas as experiências sejam produtivas e proporcionem de fato uma imersão na proposta de curadoria, independente desta ser pedagógica ou artística, se faz necessário uma sensibilização para o ver.

Conforme percebemos na experiência posta em observação, a sensibilização não depende somente da mediação (cultural ou pedagógica). Para além disso, é necessário uma alfabetização visual. Segundo sinaliza Dondis (1991), a mencionada alfabetização, se constitui em um processo de apreensão de habilidades relativas ao entendimento e expressão não somente de questões concernentes a textos verbais, estando atrelada, também, à capacidade de elaborar e compreender textos imagéticos.

No caso da proposta de ensino supramencionada, verifico que o modo como as obras e os excertos dos dois teóricos foram dispostos e apresentados no *Moodle*, não favoreceu a construção de um olhar mais reflexivo sobre os mesmos. As imagens foram organizadas em uma sequência vertical e logo abaixo delas se encontravam os trechos dos

²⁶ Categoria cênica que aponta para uma postura atuante do sujeito que aprecia um espetáculo teatral. Essa nova perspectiva é construída a partir do século XX, entre outras razões, por influências de teóricos como: Constantin Stanislavsky, Vsiévolod Meyerhold, Antonin Artaud, Bertolt Brecht, que começaram a questionar as concepções tradicionais acerca da platéia. Assim, as formulações desses estudiosos deslocam o fruidor da obra para “dentro” do espetáculo, uma vez que eles passam a defender uma necessidade de interação com a platéia. Nestes termos, esta passa a ser um elemento cênico (ROSSETO, 2008).

fragmentos escritos. Além disso, os textos imagéticos e escritos a serem analisados, ficavam em páginas diferentes do espaço digital onde ocorreram as discussões. Desse modo, para que os discentes tivessem acesso às obras, teriam que sair da sala de discussão e se dirigir a outro local do AVA para observar as imagens.

Figura 3: Postagem inicial no Fórum 1.

Olá,

Este trabalho propõe comentários e discussões a partir da observação crítica das imagens abaixo (**das pinturas rupestres, do afresco romano, do mosaico bizantino, dos muralistas mexicanos e dos grafites contemporâneos**)

A proposta é fazermos também uma reflexão sobre trechos dos textos de Argan e Halbwachs. Vamos começar.

"Em cada objeto artístico se reconhece facilmente um sedimento de noções que o artista tem em comum com a sociedade que faz parte, sendo como a linguagem histórica e falada de que se serve o poeta (...)"

O processo estrutural é necessariamente o do fazer, ou seja, a sequência de operações mentais e manuais com que um conjunto de experiências culturais de diferente entidade e origem se comprime e se compendia na unidade de um objeto para oferecer-se simultaneamente, como um todo, à percepção. O dinamismo estrutural da obra de arte é, portanto, o da relação funcional entre a operação técnica e o mecanismo da memória e da imaginação. (...)"

ARGAN, Giulio Carlo. História da Arte como história da cidade. São Paulo: Martins Fontes, 2005, p.29-30.

"Cada objeto reencontrado e o lugar que ele encontra no conjunto nos recordam uma maneira de ser comum a muitas pessoas e, quando analisamos esse conjunto e lançamos nossa atenção a cada uma dessas partes, é como se dissecássemos um pensamento em que se confundem as contribuições de certa quantidade de grupos."

HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. São Paulo: Centauro, 2006, p.158.

Um abraço,

(

Avaliação máxima:

**Re: A produção artística e as sociedades**
por [nome] - quinta, 16 agosto 2012, 15:01

O estilo das obras pertencentes a cada período histórico não compõe-se ao bel-prazer dos artistas que a elas dão vida. Quando esses artistas optam por esses e não por outros materiais e técnicas, e quando constróem aquela obra em específico, em suas particularidades, é toda a história da humanidade que o faz. Assim, cada obra, cada estilo, cada tendência, não representam caprichos de homens tecnicamente capacitados, mas plasmam todo o espírito do tempo.

Em determinada obra certas influências poderão ser vistas com mais clareza, enquanto em outras talvez não pudéssemos identificá-las... E assim são possíveis diferentes estilos e obras realizam-se num mesmo período histórico ou sociedade - sem que nos esqueçamos do artista, cuja subjetividade é o "filtro" a que todas essas informações são submetidas.

Fonte: <http://moodle20.uab.unb.br/mod/forum/discuss.php?d=23195>

Diferente do que ocorreu neste último debate, onde as imagens foram disponibilizadas em um espaço diferente do local de discussão, no primeiro fórum que analiso, embora ele se apresente com o formato idêntico a este segundo, noto que o fato das imagens e textos a serem estudados terem sido utilizados para abrir essa ferramenta (ver figura 5) possibilitou que os discentes desde o início se voltassem para observação delas. Nesse formato, o discente ao entrar no fórum automaticamente se deparava com as obras, já que elas se encontravam no topo da discussão.

Figura 4: Postagem inicial no Fórum 2.



Banksy's Cans Festival. Photograph: Jim Dyson/Getty Images
<http://www.guardian.co.uk/artanddesign/artblog/2008/jul/14/sowhatifbanksyscoverhasb>

"Em cada objeto artístico se reconhece facilmente um sedimento de noções que o artista tem em comum com a sociedade que faz parte, sendo como a linguagem histórica e falada de que se serve o poeta (...)"

O processo estrutural é necessariamente o do fazer, ou seja, a sequência de operações mentais e manuais com que um conjunto de experiências culturais de diferente entidade e origem se comprime e se compendia na unidade de um objeto para oferecer-se simultaneamente, como um todo, à percepção. O dinamismo estrutural da obra de arte é, portanto, o da relação funcional entre a operação técnica e o mecanismo da memória e da imaginação. (...)"

ARGAN, Giulio Carlo. História da Arte como história da cidade. São Paulo: Martins Fontes, 2005, p.29-30.

"Cada objeto reencontrado e o lugar que ele encontra no conjunto nos recordam uma maneira de ser comum a muitas pessoas e, quando analisamos esse conjunto e lançamos nossa atenção a cada uma dessas partes, é como se dissecássemos um pensamento em que se confundem as contribuições de certa quantidade de grupos."

HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. São Paulo: Centauro, 2006, p.158.

Avaliação máxima: Edit | Excluir | Responder

Re: Fórum1
por [nome] quarta, 15 agosto 2012, 19:07

Nas imagens acima, podemos viajar nas histórias dos povos que nos antecederam; de certa forma temos um pouco cada uma das civilizações em nossas culturas " não existe uma história estanca pronta e acabada" fazemos parte dessa história,e fazemos a própria história, todos em qualquer lugar faz a sua história que por sua vez faz parte da grande história do mundo. As imagens acima nos mostra exatamente o que seu autor vivenciava e sentia e que quiz mostrar seus sentimentos a respeito do seu mundo em cada época, desde a pintura rupestre as contemporâneas.

Fonte: <http://moodle20.uab.unb.br/mod/forum/discuss.php?d=23063>

Como pode ser observado, a discussão no fórum 1 inicia com as contribuições de um discente que centra suas análises nas interpretações que realizou acerca dos excertos de Argan e Halbwachs, já que eles ficam em evidência nesse espaço. Assim, embora faça menção às imagens, seus comentários sobre elas são de ordem genérica, pois na forma de apresentação da proposta desse fórum, elas não aparecem, sendo apresentadas da seguinte forma: “[...] Este trabalho propõe comentários e discussões a partir da observação crítica das imagens abaixo (das pinturas rupestres, do afresco romano, do mosaico bizantino, dos muralistas mexicanos e dos grafites contemporâneos) [...]”.

Com efeito, ambos os fóruns apresentaram problemas quanto a proposta de leitura de imagens. O primeiro demonstrou fragilidades no desenvolvimento do processo de mediação das obras, enquanto que o segundo foi prejudicado pelo modo de exposição das imagens no espaço de discussão. Esses dois aspectos: expografia e mediação, fazem parte de elementos importantes atrelados ao campo da Museologia. Dessa forma, percebe-se a necessidade de atentarmos para tais questões, sobretudo ao que se refere a processos de ensino e aprendizagem em arte com foco na apreciação de obras.

Essas questões, aliadas a outros fatores como, por exemplo, os próprios repertórios culturais dos discentes (PARSONS, 1992) também acabaram por dificultar o estabelecimento de diálogos mais densos sobre os materiais expostos na atividade.

Sob tal prisma, creio que essa mesma proposta, sendo formulada a partir, ou através de espaços expográficos, como webmuseus ou galerias *on-line*, poderia resultar em processos de aprendizagem mais significativos sobre as obras, uma vez que eles teriam que entrar em um espaço onde as imagens e demais materiais são organizados para dialogarem entre si e com os seus apreciadores. Além do mais, tais instituições põem em destaque artefatos que acabam ganhando outros contornos, por terem sido deslocados de seus lugares habituais, o que favorece o desenvolvimento de novas percepções sobre eles. Entretanto, enfatizo que somente a visitação desses espaços não garante que a construção de conhecimento seja efetivada. A mediação pedagógica realizada com base na exploração das plataformas de expografias digitais se apresenta como um ponto crucial para que haja um engajamento intelectual decorrente da fruição das obras.

Pude verificar outro enfoque dado às imagens na página de abertura da disciplina *História das Artes Visuais I*. Nesse espaço, o corpo pedagógico do curso se apropriou de várias imagens da História da Arte para sinalizar os conteúdos que seriam abordados em cada etapa da disciplina. Nesse caso, as imagens foram exploradas como um recurso didático-visual que possibilitasse aos discentes a formulação de associações entre elas e um dado contexto, conforme pode ser observado nas figuras 5 e 6.

Figura 5: Utilização de imagem na página de abertura



Fonte: <http://moodle20.uab.unb.br/course/view.php?id=646>

Figura 6: Detalhe da imagem utilizada para referenciar o Renascimento.



Fonte: <http://moodle20.uab.unb.br/course/view.php?id=646>

A organização das imagens nessa página do AVA nos revela uma sistematização bastante linear acerca dos períodos comumente estudados na História da Arte. Assim, no topo da página aparecem dispostas as tarefas a serem realizadas com base na análise dos conteúdos relativos ao Paleolítico. Nessa lógica, todo o percurso formativo da disciplina é concluído na parte inferior dessa área, onde constam as atividades que abordam temáticas sobre a arte na contemporaneidade. Dessa forma, iniciam-se os processos pedagógicos a partir do estudo da arte na Pré-História e finaliza-se com os temas relativos às produções da arte contemporânea.

Por outro lado, cumpre salientar que as atividades e discussões propostas pela equipe pedagógica, revelam posicionamentos alineares e fluidos acerca do tratamento dado aos temas. Por exemplo, na primeira das nove semanas, houve atividade em que foram postas simultaneamente para apreciação, grafites e pinturas rupestres. Tal posicionamento se mostra em conformidade com as dinâmicas de navegação impressas pelo ciberespaço, após a agregação do hipertexto ao computador. Essa tecnologia permite: “[...] a integração de recursos provenientes de diferentes mídias, tais como palavras, páginas, imagens, animações, gráficos, sons, clipes de vídeo etc [...]” (ALMEIDA, 2006, p.207).

As especificidades do hipertexto criam uma polifonia de recursos interativos que também se mostram disponíveis no *moodle*, uma vez que esta é uma das muitas plataformas digitais contidas no ciberespaço. Nesse sentido, a busca e o compartilhamento das informações podem ocorrer de modo bastante dinâmico e alinear, devido às características hipertextuais de navegação e, conseqüentemente, de aquisição e processamento dos dados presentes no contexto *on-line*. Como exemplo desse debate, me deparei com muitas situações dessa ordem nos AVA analisados neste estudo. Contudo, uma delas chamou a minha atenção, pois a ação partiu de um discente ao postar uma animação no meio de um debate (Figura 7).

Figura 7: Disponibilização de vídeo no fórum.

Re: Fórum o nome da rosa
por [nome] sexta, 24 agosto 2012, 18:39

Boa noite a todos. Gostaria de deixar aqui minhas contribuições sobre o filme.

O nome da rosa abre um diálogo entre o que é divino e o que é profano, percebe-se um embate que nos soa absurdo a respeito do riso que é considerado um ato insano que deforma a face e atrai sentimentos/pensamentos impuros ou em manter um grande acervo de conhecimentos da humanidade armazenados em livros, por julgar tais conhecimentos distantes dos objetivos divinos, dando crédito do desvirtuamento da ordem a forças sobrenaturais. Mesmo hoje vemos pessoas que defendem seus ideais emprestados de uma religião, crença ou de seus pais, agarram-se a coisas que não possuem consistência para serem levadas adiante e acabam sendo vítimas de suas privações ou liberdades.

Assim como na história do urso que agarrou-se à uma panela e, pensando que o calor que esta emitia era algo que tentava arrancar-lhe a comida, aperta com mais força o objeto de metal contra o peito queimando todo seu corpo. Morre em posição de defesa do que acreditava ser o correto: defender sua comida. Conosco acontece o mesmo, deixamos coisas realmente importantes de lado para nos dedicarmos a defender aquilo que julgamos certo e por maior que seja nossa dor continuamos firmes no mesmo caminho.

A beleza contida nos traços femininos nos jovens monges, assim como no curioso Adso, seu vigor e disposição, que contrapõe-se a vulgaridade e deformidades dos monges mais velhos que excluem de suas vidas todo tipo de conhecimento que não julguem vir de Deus.

A fé que a ordem pregava no filme era a de um Deus que castiga, que pune aqueles que não seguem seus ensinamentos, mascarando seus reais problemas e vivendo à sombra das pessoas que eram menos favorecidas e entregavam-se aos prazeres carnavais utilizando-se das fragilidades desses. Assim como o riso era proibido, eram também considerados os votos de castidade e de pobreza dos integrantes da ordem, mas as proibições sempre que cercadas de exagerados zelos acaba-se caminhando para o caos.

Quanto à biblioteca, com tanto conhecimento cativo, distante dos olhos das pessoas que poderiam aproveitar cada palavra. A biblioteca seria como um registro escrito da humanidade e me fez recordar uma animação que conheci há pouco tempo e fala justamente sobre o fazer livros e o para quê fazê-los, "The Secret Of Kells".

A animação segue uma linha de tempo similar ao filme O nome da rosa e o cenário e os personagens fazem alusão ao mesmo, sendo o desenho animado mais voltado ao imaginário e à fantasia que a temas mais sérios e reais.

Segue o link para acessar uma pequena sinopse do filme, com áudio em inglês:

Me fascinou a forma como as cenas são detalhadas, sem utilização de perspectiva, mas fazendo uma suposição da mesma, os desenhos circulares que se fazem nos cenários da floresta e mesmo da cidade lembram mandalas, formas harmônicas e organizadas dando a impressão de uma dança.

Como grande apreciadora de desenhos animados fica minha recomendação.

Até já.

Fonte: <http://moodle20.uab.unb.br/mod/forum/view.php?id=40810>

Assim, o AVA, enquanto plataforma presente no ciberespaço imprime ritmos de exploração fluidos e não-lineares quanto ao tratamento dado a busca e compartilhamento da informação. Nesse sentido, em muitos casos os discentes da Universidade de Brasília, não se restringiam ao que estava posto nos debates. Ao contrário, demonstravam sentir necessidades de buscar ou indicar novos caminhos para a abordagem dos conteúdos. Esses posicionamentos não ocorrem por acaso, mas a facilidade em disponibilizar diferentes percursos através de *links*, provavelmente os impulsionam a tomar atitudes mais proativas, mesmo sem que essa fosse uma exigência do corpo docente.

Sobre isso, Lucia Santaella (2003), em seu artigo intitulado “*Da cultura da mídias à cibercultura: o advento do pós-humano*”, analisa que essas formas de exploração não-lineares, bem como a construção de comportamentos mais atuantes e não mais inertes, foi sendo formulado desde o surgimento das chamadas “culturas das mídias”. Sobre elas, podemos citar, a título de exemplo: fotocopiadoras, videocassete, videocliques, videogames, TV a cabo, entre outros.

Conforme a autora,

Essas tecnologias, equipamentos, e as linguagens criadas para circularem neles tem como principal característica propiciar a escolha e consumo individualizados, em oposição ao consumo massivo. São esses processos comunicativos que considero como constitutivos de uma cultura das mídias. Foram eles que nos arrancaram da inércia da recepção de mensagens impostas de fora e nos treinaram para a busca da informação e do entretenimento que desejamos encontrar. Por isso mesmo, foram esses meios e os processos de recepção que eles engendraram que prepararam a sensibilidade dos usuários para a chegada dos meios digitais cuja marca principal está na busca dispersa, alinear, fragmentada, mas certamente uma busca individualizada da mensagem e da informação (SANTAELLA, 2003, p. 27).

Dessa forma, verifico que a repetição de atividades desenvolvidas nos ambientes virtuais de aprendizagem, aliado ao fato que, na grande maioria dos casos, elas ficam sob a responsabilidade dos professores (sem que haja nenhum envolvimento ou sugestão dos discentes sobre as tarefas) acaba indo de encontro a esses novos padrões comportamentais mais ativos pela busca de informações. Tais posturas foram moldadas com o surgimento e utilização das tecnologias mencionadas anteriormente e que se fortalece no contexto do ciberespaço.

Ao refletir sobre esses novos posicionamentos, noto a necessidade de utilização de ferramentas educacionais mais dinâmicas que exijam a participação ativa dos discentes ao resolver as tarefas, já que, para entrar nos AVA, é necessário internet. Esta, por sua vez, disponibiliza não somente a plataforma *on-line* de ensino-aprendizagem, mas muitos outros espaços. Dessa forma, dependendo da situação, eles podem se tornar bem mais atraentes para os discentes que o *Moodle*.

Com relação a essa questão, com frequência observei que os discentes do Polo de Pinheiro, ao utilizarem o laboratório de informática destinado ao acesso da plataforma de aprendizagem, passavam mais tempo navegando em outros sites do que no próprio AVA. Era comum vê-los abrirem muitas janelas simultaneamente. Dentre elas, notava que a do *moodle* era a que menos exploravam. Após postar seus comentários nos fóruns e observar as tarefas, automaticamente se deslocavam para outros espaços digitais, sendo as redes sociais as mais visitadas por eles.

Acredito que elas apareciam no topo do *ranking* de preferências desse público por recorrerem a muitas formas de discussão e socialização das informações. Vemos constantemente a exploração de imagens, vídeos, salas de bate papo, sem mencionar o fato de que o usuário é estimulado constantemente a falar não somente dos acontecimentos atuais, mas também externar seus anseios, temperamentos e questionamentos pessoais.

Frente a essa realidade, noto a necessidade de tecer reflexões acerca de questões que envolvem as mudanças e conflitos advindos das transformações socioculturais, sobretudo em se tratando do prisma educacional que disputa espaço com as múltiplas opções de socialização e entretenimento disponíveis no contexto do ciberespaço.

Para tanto, as discussões sobre esse tema se apresentam mais profícuas quando pensadas a partir de conceitos relacionados ao Pós-modernismo, Pós-colonialismo, Pós-humano, dentre outros “Pós” que tem possibilitado discussões ao desconstruírem muitos dos paradigmas atrelados ao campo da Educação.

Além dessas problematizações teóricas, almejo desenvolver também um viés analítico que discuta as informações e as temáticas que a arte contemporânea (também denominada arte pós-moderna) e sobretudo as proposições oriundas das conexões entre Arte e Tecnologia vem construindo e suscitando sobre esse novo contexto em que estamos imersos. As mencionadas elaborações estéticas possibilitam a formulação de percepções sobre aspectos da atualidade que não conseguimos compreender, até por não termos um distanciamento temporal necessário para vê-los com olhos mais críticos. Nesse sentido, a arte permite o acesso a prismas mais complexos no tocante as modificações sociais provenientes da vivência cada vez mais intensa no ciberespaço, incluindo aí os processos educacionais ocorridos na realidade *on-line*.

A exploração da arte surge, nesse contexto, como uma possibilidade de discutir sobre algo que nos escape as certezas, conforme sugere Santaella:

[...] em tempos de mutação, há que ficar perto dos artistas. Pelo simples fato de que, parafraseando Lacan, eles sabem sem saber que sabem. Semelhante a este, há um dictum de Goethe que vale a pena mencionar: há um empirismo da sensibilidade que se identifica muito intimamente com o objeto e assim se torna, propriamente falado, teoria. É, de fato, uma espécie de teoria não-verbal e poética que os artistas criam na sua aproximação sensível dos enigmas do real (SANTAELLA, 2003, p. 31).

As contribuições da autora são relevantes, uma vez que ela propõe uma aproximação com produções de caráter estético para pensarmos nessas modificações que vem ocorrendo, especialmente no que se refere ao uso cada vez mais frequente das novas tecnologias.

Nesse sentido, verifico que as proposições dos mencionados teóricos dialogam entre si, pois todos alertam para a necessidade de repensarmos as categorias e conceitos simplificadores e reducionistas. Além disso, sugerem que objetos, expressões e manifestações de caráter estético e artístico sejam explorados para pensarmos nos fenômenos atuais, uma vez que tais produções carregam consigo informações valiosíssimas acerca da realidade

híbrida, alinear, contraditória e tumultuada em que nos encontramos. Essas necessidades se intensificam, principalmente quando pensamos no “aumento populacional” dos territórios digitais, coexistindo com os espaços presenciais de relacionamento.

Sobre esse debate, as produções da arte contemporânea, que propõem relações estéticas com mídias digitais discutem temáticas bastante significativas quando pensamos na iminente necessidade de reformulações das práticas educativas. Tendo como base as mudanças impressas pelas novas tecnologias comunicacionais nas percepções (VIRILIO, 1999) e subjetividades formuladas pelo contexto atual, elas revelam novas formas de concepção estética imbuídas de conceitos e procedimentos artísticos que problematizam aspectos da cultura digital, as quais conclamam novas formas de relação entre as obras e apreciadores.

A respeito dessa nova estética, Priscila Arantes aprofunda a ideia de interface, balizada pelas formulações de Peter Weibel (1996) que se ancora nas concepções da endofísica, campo de estudo amparado na ideia de que o observador é parte integrante daquilo que observa. Sob essa influência, a autora sugere uma nova vertente para a estética, a qual denomina de interestética.

Em sua visão,

A interestética, nesse sentido, deve ser vista como uma estética híbrida que pretende diluir os limites trazendo para seu interior as inter-relações e interconexões com outras áreas do saber. É uma estética que rompe com qualquer idéia de fronteira rígida entre perto e longe, artificial e natural, real e virtual. Em suas diferentes manifestações, seja a partir dos trabalhos de telepresença, net art, realidade virtual ou de vida artificial, a interestética revela uma forma de compreensão da arte onde as searas se misturam e se hibridizam continuamente (ARANTES, 2005, p.64).

Sob esse viés discursivo, noto que as formulações da estudiosa se mostram bastante profícuas para a análise dos impactos das novas tecnologias da informação e comunicação sobre os processos educacionais. Sobretudo se pensarmos nos espaços educativos contidos no ciberespaço e suas características fluidas e rizomáticas.

2.1 Pós-modernismo, pós-colonianismo e pós-humano: categorias para pensar os espaços digitais

Os pesquisadores que tem se debruçado sobre o contexto atual se utilizam frequentemente de categorias como Pós-colonial, Pós-moderno e Pós-humano, dentre outras noções que buscam problematizar o momento complexo em que nos encontramos.

Essas teorizações se descortinam de um modo atraente, na medida em que consideram as incertezas, as indefinições e a ausência de reconhecimentos fáceis como algo positivo. Para muitas delas, a própria ideia de crise, que se assenta no desconhecimento de respostas exatas, permite preparar terrenos reflexivos bastante significativos, uma vez que suscitam o desenvolvimento de novas percepções para o objeto de estudo em análise. Para esse debate me ancoro nas concepções que emergem dos legados teóricos de Morin (2005). Conforme sugere esse estudioso, a ideia de complexidade “[...] desemboca ao mesmo tempo na relação entre o pesquisador [...] e o objeto de seu conhecimento”. Assim, “ao trazer um princípio de incerteza e de auto-referência, ele traz em si um princípio autocrático e auto-reflexivo; através destes dois traços, ele já traz em si mesmo sua potencialidade epistemológica” (MORIN, 2005, p.45).

Assim, as contribuições desse teórico me conduziram a posições contrárias aos paradigmas científicos que concebem questões como a desordem, a falta de certeza ou resultados investigativos inconclusivos, como algo negativo.

Indo de encontro a tais posturas, Morin discorre sobre concepções científicas que consideram a ideia de complexidade para a realização de conhecimentos multidimensionais e aponta para importância da desordem, da contradição, das aleatoriedades, bem como das incertezas para refletir sobre o cotidiano e a própria complexidade que lhe é peculiar.

Ao problematizar as implicações do conceito de pós-colonial, Hall (1997) esclarece que a utilização do pós não se restringe a uma simples indicação de período posterior, que atende a uma lógica linear e cronológica de concepção de tempo. Na verdade, revela remodelações no tocante a construção de discursos que levam em consideração as simbologias presentes nas relações estabelecidas por hierarquias.

Ainda tomando as proposições de Hall (2003), verifico que no seu estudo intitulado *Quando foi o pós-colonial? Pensando no limite*, a própria forma como ele sistematiza sua análise, nos dá indícios do aspecto complexo que as implicações desse período nos traz. Para tanto, apresenta desde as suas teorizações iniciais, um considerável número de questionamentos sobre a temática e chega ao final do estudo sem formular respostas ou teorias a essas perguntas.

Nesse sentido, fica evidente que a sua preocupação é problematizar todas as questões que são levantadas a respeito do pós-colonial. Ele questiona inclusive, a existência e localização das fronteiras “invisíveis” que o separam de outros períodos tais como colonialismo, neo-colonialismo, imperialismo. Outra reflexão importante abordada pelo teórico se refere aos reducionismos para onde convergem as classificações binárias.

Sobre essa questão ele pontua: “Se o momento pós-colonial é aquele que vem após o colonialismo, e sendo este definido em termos de uma divisão binária entre colonizadores e colonizados, porque o “pós-colonial” é *também* um tempo de “diferença”?” (HALL, 2003, p.95). Acerca dessas divisões binárias, mais adiante comenta que mesmo teóricos preocupados em analisar o pós-colonial, ainda revelam apegos a classificações desse caráter. Essas se mostram problemáticas, pois automaticamente nos impulsionam a concepções hierárquicas, valorativas e, por vezes, simplistas.

Nessa perspectiva,

Uma certa nostalgia percorre alguns desses argumentos que anseiam pelo retorno a uma política bem definida de oposições binárias, onde se possa “traçar linhas claras na areia” que separem os bonzinhos dos malvados[...] Esse argumento não parece ser tão convincente quanto parece a primeira vista. Essas “linhas” podem ter sido simples de traçar no passado (eram mesmo?), mas não são assim hoje em dia. (HALL, 2003, p.98)

O estudioso faz uso de um tom irônico para problematizar a dependência das classificações binárias, que por tanto tempo deram segurança a muitas teorias, uma vez que elas aparentam ser mais “seguras” de se operar teoricamente. Questiono-me se essas marcações de territórios eram mais simples de serem feitas no passado ou tal postura investigativa se configura em um artifício discursivo dos cientistas, que age como um “facilitador” no processo de construção literária de suas narrativas.

Notadamente, trabalhar com temáticas que não nos trarão respostas exatas, ou localizações claras, fixas e bem delineadas não é fácil. Como bem aponta Morin (2005), operar com perspectivas incertas ou imprecisas é sem dúvida um percurso em busca de explicações múltiplas para a complexidade. Os binarismos, ao contrário, fecham as possibilidades e permitem a diminuição de conflitos já que nos dão apenas duas perspectivas de classificação, simplificando assim os fenômenos.

No encaixe dessa discussão, noto que, mesmo no contexto do ciberespaço, ainda há a utilização de paradigmas binários. Frequentemente vemos elaborações teóricas que são norteadas pelas classificações do tipo real / virtual. Tal concepção, assim como todas as classificações que atendem essa lógica, opera com relações de oposição e consequentemente valorativas.

Nessa perspectiva, as experiências *on-line* vivenciadas no contexto do ciberespaço, seriam concebidas como algo de menos importância, por estarem comumente atreladas a classificações que se opõem as experiências reais.

Sobre essa questão, em entrevista a um discente do Polo de Pinheiro, com o qual dialogo sobre sua experiência de formação na modalidade de Educação a distância, noto que se evidencia em sua fala, uma concepção de inferioridade dessa modalidade educativa. Assim, inicialmente, ele enfatiza a importância atribuída aos momentos presenciais e no depoimento posterior, afirma acreditar que as pessoas graduadas presencialmente possuem mais conhecimento sobre sua área, conforme pode ser inferido no excerto a seguir:

Meire: [...] agora gostaria que tu falasses das tuas impressões em te formar a distância... em fazer um curso a distância... Tu achas que foi bom, foi ruim... sentiu dificuldades? quais?...

Discente 4: Olha Merinha, com relação a um outro presencial que eu fiz, eu não achei dificuldade, eu achei este muito mais produtivo, [teve] muito mais rendimento. Mesmo sendo a distância, as aulas presenciais elas superavam e também...

Meire: Superavam o que?

Discente 4: ...as expectativas! Na aula presencial a gente aproveitava para tirar muitas dúvidas. [...] O feedback dos professores [...] tinha como sanar todas as dificuldades que os alunos tinham (D4, 2014)

Nesse diálogo, é interessante perceber que a proposição: “*Mesmo sendo a distância*”, reforça a ideia de inferioridade que o discente possui sobre a modalidade educativa do qual é egresso, embora sinalize anteriormente em seu discurso que a sua experiência na graduação fora mais bem-sucedida que uma primeira ocorrência nos moldes presenciais aos fins de semana.

Outro aspecto a considerar, diz respeito a sua percepção acerca dos momentos presenciais. Eles aparecem como uma alternativa para esclarecer as dúvidas. No entanto, sabemos que muitas delas também podem ser elucidadas pela plataforma *on-line*, embora os discentes comumente demonstrassem esperar aulas presenciais no Polo, para esclarecê-las. Sobre essa atitude, alguns deles relatavam que ela era decorrente da insatisfação que sentiam, ao perguntar algo nos fóruns e não terem um *feedback* imediato.

Dessa forma, noto que a significativa importância dispensada a esses momentos, aponta não só para um apego aos padrões convencionais de ensino, mas também revela uma necessidade de estabelecer conexões entre as dimensões físicas e *on-line*. Apesar de se queixarem da ausência de esclarecimentos instantâneos, houve ocasiões em que foram disponibilizadas ferramentas síncronas, como o *chat*, e poucos deles o exploraram.

Além disso, quando o questionei sobre a possibilidade de optar pela mesma graduação, mas presencialmente, ele responde que certamente decidiria por essa modalidade. Sobre essa preferência, o entrevistado argumenta que percebia diferenças substanciais entre pessoas que se formavam *on-line*, quando comparadas a aquelas oriundas de cursos “convencionais”, conforme pode ser lido no recorte do diálogo abaixo:

Meire: Se na época que iniciou o curso houvesse a possibilidade de escolher entre se formar a distância ou presencialmente, teria optado por qual modalidade?

Discente 4: Ah Meirinha, me desculpa, eu sei que tu quer provar que o nosso curso é bom, mas não dá para comparar vocês que se formam presencialmente, com a gente... Dá pra perceber que vocês tem mais conhecimentos...

Meire: Não, não estou querendo comprovar que uma modalidade de Educação é melhor ou pior que outra... Mas, porque acha que saímos com mais bagagem?

Discente 4: Ah, vocês encontram os professores todos os dias, tem um horário pra estudar. Tem que ir pra Universidade...Tiram as dúvidas com os professores nas aulas... (D4, 2014)

Outro aspecto interessante a ser observado na sua fala se refere aos elementos que o discente aponta como positivos no ensino presencial. Eles confluem para questões relativas às possibilidades de estar junto em espaços físicos. Assim, percebe-se que os padrões convencionais de ensino ainda estão muito arraigados nas percepções e posicionamentos dos discentes. Sob essa ótica, eles revelavam não somente uma maior valorização dos encontros presenciais, como também demonstravam perceber um esvaziamento dos debates ocorridos nos fóruns. Conforme se observa no depoimento transcrito abaixo:

Discente 4: Nos fóruns, os alunos, eles entravam só por entrar, aí as vezes, a maioria das vezes, eles não... não tinha aquele entrosamento, que era para haver. Nos fóruns, eu achei que deixou muito a desejar. Porque... (risos) de fato mesmo, não sei se tu percebeu, mas eu acho que tinha... a gente entrava só para ganhar nota, mas o entrosamento do fórum, no fórum mesmo, não foi muito... ao meu ver, não teve muito, muita...produtividade. (D4, 2014)

Por essas análises, percebo que o ambiente virtual de aprendizagem era frequentemente negligenciado pelos discentes, sendo explorado mais por obrigação, o que dificultava adensar seu potencial para a produção de saberes. Desse modo, apesar da importância que os debates *on-line* possuíam no curso – uma vez que estes ocorriam semanalmente, enquanto que os encontros presenciais se davam em geral, no máximo duas vezes em cada disciplina – eles se mostraram esvaziados, em razão do modo precário como foram tratados. Assim, verifico que o peso negativo da categoria virtual, inter-relacionado a conotação de irrerealidade, foi determinante na condução dessa realidade pedagógica descrita.

Sobre o debate entre real e virtual, Pierre Lévy contribui para compreender as interpretações que se fazem sobre esses dois termos, sinalizando uma

[...] oposição fácil e enganosa entre real e virtual. No uso corrente, a palavra virtual é empregada com frequência para significar a pura e simples ausência de existência, a “realidade” supondo uma efetuação material, uma presença tangível. O real seria da ordem do “tenho”, enquanto o virtual seria da ordem do “terás”, ou da ilusão, o que permite geralmente o uso de uma ironia fácil para evocar as diversas formas de virtualização. (LÉVY, 1996, p. 15)

Como alerta o estudioso, o posicionamento binário sobre o real e o virtual, apesar da aparência simples, se mostra bastante problemático, na medida em que acarreta em reducionismos conceituais relativos aos dois termos. Sob essa ótica, a concepção do real acaba sendo atrelada a ideia de uma existência verdadeira, por conta do seu caráter material. Logo, o virtual, devido a inexistência de características físicas, ficaria no âmbito do irreal, imaginário e, portanto, seria de menor valor ou credibilidade.

Assim, essas mesmas percepções hierárquicas, ancoradas em conceitos binários, se fazem presentes nas concepções de caráter educativo encontradas no ciberespaço, conforme verificamos nos depoimentos do discente postos em análise. Neste caso, no que concerne aos ambientes virtuais de aprendizagem, estes se apresentam menos valorosos em oposição aos espaços e experiências presenciais de ensino.

Percebo que apesar do notório crescimento dos cursos oferecidos na modalidade de Educação a distância, bem como a verificação de possibilidade de desenvolvimento e aprendizagens significativas nas plataformas *on-line* de aprendizagem, ainda persiste a ideia de que os cursos presenciais são melhores e oportunizam a elaboração de saberes com maior qualidade.

Canclini (1997), ao abordar a importância atribuída ao tradicional no tocante às investigações das chamadas culturas populares, também alerta para as inadequações advindas de referências pautadas em pares de conceitos opositores. Sobre essa questão ele comenta:

Vou defender agora a hipótese de que não há muito sentido estudar esses processos “deconsiderados” sob o aspecto de culturas populares. É nesses cenários que desmoronam todas as categorias e os pares de oposição convencionais (subalternos / hegemônicos, tradicional / moderno) para falar do popular. Suas novas modalidades de organização da cultura, de hibridação das tradições de classes, etnias e nações requerem outros instrumentos conceituais (CANCLINI, 1997, p. 283).

Dessa forma, notamos que as dinâmicas socioeducativas vivenciadas no ciberespaço, sobretudo aquelas observadas nos ambientes virtuais de aprendizagem, não podem ser analisadas sob a luz de conceitos binários, uma vez que, conforme esclarece Canclini, essas categorizações marcadas pela oposição não dão conta de esclarecer, tampouco analisar os novos fenômenos sociais em que a hibridação se faz latente.

No caso das atividades desenvolvidas nas plataformas de ensino, por exemplo, noto que, embora esse canal de compartilhamento de informações seja bastante moderno, ainda persistem práticas pedagógicas tradicionais. Nesse sentido, tradicional e moderno não operam em lógicas de oposição, mas coexistem nos fenômenos de ensino, assim como *on-line* e presencial não se estabelecem em Polos separados, mas se mostram inter-relacionados.

Assim, em uma disciplina disponibilizada pela plataforma da UnB que analiso neste capítulo, os discentes não tiveram atividades somente a distância, mas também participaram de estudos que ocorreram presencialmente no Polo. Há registros de disponibilização de longas-metragens²⁷ pelo tutor presencial, bem como tarefas a serem realizadas sob a orientação desse professor.

É interessante perceber o modo entremeado como digital e presencial se apresentam na experiência. Sob esse prisma, dispô-los e analisá-los em extremidades separadas se constitui em uma tarefa difícil.

Nota-se que muitas das vivências pedagógicas realizadas no Polo, desembocavam no ambiente virtual de aprendizagem. A exemplo dessa informação, alguns dos vídeos disponibilizados pela tutoria presencial, eram discutidos posteriormente em fóruns criados especialmente para a análise desse material. Por outro lado, há também a ocorrência de tarefas presenciais, onde recursos de sensibilização, primeiramente foram disponibilizados no *Moodle*. Nestes casos, dadas tarefas iniciaram com a análise digital de imagens, vídeos ou com a realização de discussões no AVA, que depois tinham continuidade com a participação em atividades presenciais, intimamente ligadas às temáticas debatidas na esfera *on-line*.

Nesse sentido, observa-se um aspecto fluido bastante interessante, no que tange a esses dois campos: verificam-se constantes deslizamentos entre eles, processados em dinâmicas bilaterais que apresentam contornos variados, formulados por meio das relações estabelecidas entre o plano digital e presencial.

Nessa lógica, classificar as proposições didáticas ocorridas *on-line*, de modernas, tradicionais, ou qualquer outra denominação que se assente em um padrão, é no mínimo equivocado e reducionista, uma vez que a observação de uma única experiência pode apresentar-se com múltiplas formas. Além disso, em momentos pontuais, percebe-se a necessidade de atividades oriundas dos espaços presenciais de ensino, uma vez que as experiências *on-line* de educação não ambicionam “sugerir que as tecnologias comunicativas substituem a herança do passado e as interações públicas.” (CANCLINI, 1997, p.291).

Além de apontar para a necessidade de elaboração de categorias e instrumentos investigativos mais adequados a esse contexto, Canclini sugere que nos utilizemos de proposições de caráter estético e artísticos para tentarmos refletir sobre o fenômeno da hibridação em que nos encontramos.

²⁷ Ao longo da disciplina os discentes assistiram a diferentes filmes, dentre eles: O nome da Rosa, Em nome de Deus, Moça com brinco de pérola, Maria Antonieta, além de vídeos da série Arte e Matemática, da TV Escola, entre outros.

Conforme questiona esse estudioso:

Pergunto-me se a linguagem descontínua, acelerada e paródica do *videoclip* é pertinente para examinar as culturas híbridas, se sua fecundidade para desfazer as ordens habituais e deixar que emergjam as rupturas e justaposições não deveria culminar – em um discurso interessado no saber - em outro tipo de organização dos dados (CANCLINI, 1997, p. 284).

Segundo ele, a estética dos *videoclipes*, se revela enquanto o gênero mais pós-moderno, pois consegue integrar exemplares artísticos diversos em uma única composição estética. Por essa razão ele o classifica de “intergênero”. Seria também “transtemporal”, pois pode organizar elementos de diversas épocas sem se preocupar com uma linearidade cronológica lógica.

A partir das reflexões levantadas acerca do ciberespaço, me pergunto: a ordenação discursiva da linguagem científica, com suas necessidades de clareza, coesão e padronização se revela adequada para analisar os fenômenos tão complexos que a pós-modernidade nos apresenta? Neste caso em específico, questiono-me se apenas os aportes de caráter teórico são suficientes para problematizar as novas configurações educativas realizadas em âmbitos digitais.

Seguindo esse raciocínio, analiso em que medida as narrativas científicas dão conta de expressar a mistura, a co-presença, a convivência (nem sempre harmoniosa) de mundos tão diversos, como neste caso, o *on-line* e o presencial, por exemplo? Acredito que elas por si só não contemplam todas as problemáticas que eclodem desse tema. Percebi que ao aliar as mesmas à exemplos de caráter estético, é possível que não chegue a respostas fechadas ou conclusivas. Mesmo porque ambiciono uma aproximação com novas percepções e questionamentos sobre o tema. Dessa forma, acredito que seja mais interessante se pensar por meio de prismas que se respaldam nos referenciais do pensamento complexo (MORIN, 2005), já que este propicia a construção de conhecimentos múltiplos.

Se tomarmos, por exemplo, as instalações artísticas, enquanto integrantes de um campo bastante diversificado das proposições estéticas pós-modernas, veremos que elas abordam constantemente a necessidade do leitor integrar e dar sentido a composição. A apreciação da obra nessa configuração, não se baseia em princípios tradicionais de contemplação, mas fala da necessidade de imersão e envolvimento do fruidor na construção estética do artista. Em conformidade com esse tipo de manifestação, Lévy (1996) aborda a urgência quanto ao surgimento de novas sensibilidades estéticas que a desterritorialização exige, problematizando questões relativas ao virtual no contexto do ciberespaço.

Essas mesmas questões podem ser observadas tanto nos processos de aprendizagem vivenciados *on-line* quanto naqueles realizados presencialmente, onde a postura proativa do discente se faz essencial nas diferentes etapas das atividades sócio-educativas. Com efeito, se percebe a necessidade de novas sensibilidades estéticas, conforme sinaliza Lévy (1996), bem como propõe muitas das produções da arte contemporânea, as quais exigem que o fruidor saia da inércia do papel de receptor e participe ativamente da proposição artística, sendo simultaneamente apreciador, produtor e a própria obra.

As novas sensibilidades postas em discussão a partir de diferentes discursos, são abordadas de um modo ímpar nas elaborações da *Body Art*²⁸, com seus questionamentos acerca do limite e da natureza dos corpos. Essa manifestação contemporânea expressa, por vezes, a integração entre o ser humano e as novas tecnologias. É dessa forma que emergem discussões sobre um pós-corpo, sublinhando a partir de diversas formas, a existência de pós-humanos. Ambos os conceitos, se fazem presentes no contexto do ciberespaço, bem como nas plataformas de aprendizagem *on-line* sobre as quais me debruço neste estudo.

Nesse sentido, verifico que os discentes que trafegam e fazem uso dos ambientes virtuais de aprendizagem, não podem ser considerados a luz de referências convencionais, pois no âmbito do digital tais agentes passam a contemplar a categoria de avatares²⁹ que existem não por sua materialidade física, consubstanciando-se em representações gráficas, imagens, textos escritos, entre outras formas de identificação enquanto sujeitos (PARREIRAS, 2009). Os avatares refletem uma nova concepção de humano, formado pela integração deste com as novas tecnologias.

No âmbito da Educação a Distância, evidenciam-se as influências que o espaço delineia nas posturas e subjetividades dos discentes. Nesse sentido, em observação ao comportamento desses agentes na esfera virtual e comparando-os aos seus posicionamentos nas aulas presenciais ocorridas no Polo de Pinheiro, verifiquei acentuadas diferenças entre o avatar e a sua correspondente identidade física. Em muitos momentos, a impressão que tinha é que se tratava de pessoas diferentes, dadas as discrepantes divergências de “personalidade” encontradas no contexto presencial se comparado ao espaço *on-line* de aprendizagem. Em entrevista com um deles, questionei sobre essa diferenças:

²⁸ Manifestação artística contemporânea onde o corpo é utilizado como suporte para a obra.

²⁹ “Com o advento da Internet, o entendimento da maneira como os corpos são concebidos e apresentados no virtual emergiu como uma das principais preocupações nas análises. Estes corpos virtualizados receberam o nome de avatares e podem adquirir diferentes modos de expressão, seja nas representações gráficas (desenhos, fotografias, animações) ou textuais (descrições, caracterizações)”. (PARREIRAS, 2009, p. 347)

Meire: E tu gostavas mais da tua postura no ambiente virtual de aprendizagem ou nos momentos presenciais?
 Discente 4: Nos momentos presenciais... (risos)
 Meire: Por quê?
 Discente 4: Porque eu gosto mais de falar olhando... (risos)
 Meire: Ah! Mas tu acredita que era mais proativa no ambiente, ou presencialmente?
 Discente 4: No ambiente.
 Meire: Ah tá! Engraçado né?
 Discente 4: (risos) No ambiente... Porque no presencial eu ficava muito calada e no ambiente não, eu já me manifestava mais...(risos)
 Meire: E porque tu te manifestava mais no ambiente?
 Discente 4: Eu acho que é porque o professor não tava me olhando... (risos) (D4, 2014)

Nota-se no diálogo um aspecto híbrido e fluido no que se refere às diferenças observadas entre o avatar do discente e seus posicionamentos em âmbito presencial. Assim, embora sinalize satisfação com as dinâmicas pedagógicas possibilitadas pelos encontros presenciais, reconhece que era mais participativa no contexto digital, já que este último a deixava mais confortável para fazer suas ponderações em grupo.

Diante disso, ressalto que o ciberespaço, bem como os ambientes de aprendizagem presentes nesse território, conclamam a formulação de concepções conceituais mais específicas e menos reducionistas, que considerem o caráter híbrido e complexo que lhes são peculiares. Nessa ótica, enfatizo a contribuição de proposições artísticas pós-modernas para refletirmos sobre os novos matizes que os territórios *on-line* têm criado.

Dando continuidade as reflexões acerca do ciberespaço, no capítulo seguinte proponho uma discussão sobre os novos estudos etnográficos que possuem como campo de pesquisa territórios digitais. Para tanto, estabeleço comparações com as investigações convencionais, ambicionando perceber as especificidades que o âmbito *on-line* exige do cientista que se dedica a análise desse espaço. Nesse sentido, foco nas cargas simbólicas dos avatares, uma vez que estes se configuram nos sujeitos que estabelecem relações sociais na esfera digital. Tendo isso em mente, a análise dessas identidades digitais é de suma relevância, já que no âmbito da Educação a distância essa conformação de sujeito se faz presente nos processos de ensino-aprendizagem.

3 ETNOGRAFIA EM CAMPOS DIGITAIS: REFLEXÕES SOBRE AS REPRESENTAÇÕES DOS CORPOS VIRTUALIZADOS

Os debates científicos que tem tomado o corpo como foco investigativo emergem em uma crescente impressionante. As múltiplas abordagens e correntes apontam para um número expressivo de prismas que tem se constituído sobre essa questão, sobretudo no contexto das “conexões aceleradas” (COUTO; GOELLNER, 2012) características da contemporaneidade.

Nessa perspectiva, os diversificados olhares científicos, embora em muitos aspectos se apresentem com contornos, tamanhos e formas divergentes, quando observado no todo, suas múltiplas proposições podem formar uma composição harmônica, se pensarmos que cada aspecto acerca do corpo, complementa ou propõe novos ângulos sobre os outros. Tal concepção se assemelha à estética dos mosaicos, onde os diferentes fragmentos possibilitam a construção de uma imagem. Nesse gênero, os elementos se apresentam com padrões e dimensões diversas, contudo se inter-relacionam para formar o todo. Desse modo, as peças que comporão os mosaicos não permitem, sozinhas, a compreensão da proposta. Quando agrupadas de forma harmoniosa e concatenadas, ao contrário, nos permitem apreciar a composição.

Percebo algo semelhante quando me reporto aos estudos sobre os corpos, uma vez que muitas das abordagens teóricas que investigam o tema, apontam para direções aparentemente opostas, ainda que, na realidade, se complementem. Dessa forma, a variedade de prismas sobre essa questão intenciona problematizar a composição do todo em que os corpos se encontram imersos, sobretudo quando os concebemos como estruturas construídas em teias³⁰ sociais, ligadas a uma variedade de fatores. Em função disso, tais corpos se desnudam extremamente representativos, uma vez que eles são artefatos culturais. Sob esse viés interpretativo, carregam informações valiosas sobre os grupos sociais dos quais fazem parte. Desse modo, os olhares investigativos acabam focados em planos distintos,

³⁰ Cabe esclarecer que a utilização do termo teia advém das influências conceituais do antropólogo Clifford Geertz, que emprega a expressão “teias de significados” no seu estudo *Uma Descrição Densa: Por uma Teoria Interpretativa da Cultura*. No texto, que integra a conhecida obra *A Interpretação das Culturas*, o pesquisador sistematizou interessantes elaborações teóricas ao problematizar os significados da cultura a partir da utilização da metáfora desta expressão. Em outros termos, Geertz sugere, a partir de Max Weber, que o homem é um animal preso a teias de significação que ele mesmo criou. Portanto, propõe que sua intenção é “ler” a cultura como um conjunto de signos decifráveis. As interpretações desses símbolos constituem “interpretações elaboradas a partir de interpretações”, ou seja, não são as próprias interpretações nativas, e sim formulações obtidas pelo antropólogo a partir destas (GEERTZ, 1989).

especialmente se pensarmos na dinâmica complexa em que o tema é desenvolvido, já que cada sociedade possui especificidades que serão impressas de modo bastante diversificado nas estruturas corporais, e sobretudo nas percepções que se constroem sobre estas.

Assim, acompanho um caminho teórico que concebe a complexidade a partir das formulações desenvolvidas por Edgar Morin em “Introdução ao pensamento complexo” (2005). Nesse sentido, não almejo desenvolver elaborações que tragam a luz respostas precisas sobre o que tento discutir. Minhas pretensões estão mais relacionadas ao desejo de causar desconforto, inquietações, incertezas, entre outras sensações motivadas pelo embate com o complexo. Isso se dá, sobretudo, pelo fato de admitir que este estudo é apoiado em pilares aparentemente instáveis, uma vez que apresento mais questionamentos do que soluções.

Com efeito, muitas vezes as definições acabam nos conduzindo a percepções reducionistas e simplificadas, contrárias, portanto, ao caráter da maioria dos fenômenos que emergem dos sistemas culturais.

Trata-se do mesmo sentido inerente à produção de um mosaico, já que o artista precisa analisar e saber utilizar os diferentes fragmentos para construir a obra, mesmo quando a sua intenção não está relacionada à produção de uma figura claramente definida. Neste caso, irá procurar resultados abstratos que, muitas vezes, suscitarão mais questionamentos do que respostas.

Cabe esclarecer que não defendo posicionamentos generalizantes, tampouco pretendo desenvolver um estudo holístico sobre a questão. O que almejo e julgo ser interessante, é a possibilidade de tentar discorrer sobre o tema a partir da observação de frestas diversas, considerando as interferências que umas têm sobre as outras.

Dentre as muitas frentes que o estudo acerca do corpo pode suscitar, pretendo percorrer um trajeto teórico que reflita sobre a concepção de diferentes sujeitos que vem ganhando contornos cada vez mais marcados em decorrência do surgimento das novas tecnologias. Dessa forma, proponho um viés analítico voltado aos processos de formação de corpos (oriundos da relação entre homem e tecnologia), sobretudo aqueles denominados atualmente de avatar, já que me confronto com esses sujeitos digitais neste estudo. Essas formas de corporificação permitem que as pessoas trafeguem pelos espaços de expografia presentes no ciberespaço. É ainda através de um avatar que estabeleço contato com os interlocutores da pesquisa no ambiente virtual de aprendizagem.

Na tentativa de realizar uma análise mais acurada acerca dos processos pedagógicos realizados em ambientes virtuais de aprendizagem, desenvolvi uma pesquisa de

cunho comparativo, na qual confronto duas realidades. Por meio delas, experimentei sensações diferentes ao me deparar com os avatares que participaram de cada uma das distintas experiências.

No caso dos discentes do Polo de Pinheiro, com os quais estabeleci contato, não somente com suas representações digitais, (já que também me relacionei presencialmente com eles) pude perceber, em certos casos, semelhanças comportamentais quanto aos seus posicionamentos no AVA e suas posturas nos encontros presenciais. Não obstante, o inverso também foi verificado. Em dadas situações, as atitudes dos seus avatares divergiam de aspectos que os identificavam em interações travadas em ambientes físicos.

Dessa forma, os atores envolvidos neste processo investigativo se apresentavam com múltiplas facetas, determinadas pelo espaço onde estas se encontravam.

Em se tratando da experiência etnográfica desenvolvida na plataforma virtual da UnB, obtive diferentes percepções, uma vez que o contado com os discentes se deu apenas virtualmente. Nesse sentido, intrigantemente, pude identificar perfis bem específicos para cada um deles apenas pela observação dos seus avatares no ambiente virtual, sobretudo nos debates realizados nos fóruns. Sob essa ótica, os reconhecia não apenas pelas imagens fotográficas que os representavam, sendo possível, também, obter mais informações por meio da forma como organizavam as suas narrativas nesse espaço. Pude observar aqueles que possuíam dificuldades conceituais mais acentuadas, bem como os que compreendiam os conceitos, mas apresentavam problemas com a elaboração de suas falas. Em outros casos, evidenciam-se os que dispunham de um leque de informações mais variado e denso sobre os conteúdos abordados.

Foi possível conhecer um pouco das suas experiências profissionais, interesses e ideologias por meio das suas falas e, em alguns casos, por hiperlinks contidos em seus perfis (ver figura 8). Estes me transportaram para outras esferas digitais, que me permitiram construir uma ideia mais acurada de suas preferências. Enfim, obtive perspectivas diversas através da análise dos corpos digitais com os quais também me defronto neste estudo. Eles permitem a formulação de um vasto arcabouço de singularidades sobre os discentes, processados por uma cadeia de dados encontrados *on-line* que nos conectam a distintos espaços onde os seus avatares trafegam, conforme pode ser visto no exemplo seguinte:

Figura 8: Perfil de discente

T
L
N
(HAV_ARV_Reoferta_2_2012)



Sou estudante do curso de Licenciatura em Artes Visuais e estou interessada especialmente em arte/educação nas suas relações com a arte contemporânea. **Visite meu blog:**
<http://cabenamao.blogspot.com>

Endereço de email: t .n @gmail.com

Último acesso: segunda, 24 setembro 2012, 15:31
(1 ano 222 dias)

Funções: [Estudante](#)

Fonte: <http://moodle20.uab.unb.br/user/view.php?id=7224&course=646>

Como se observa, a análise dos avatares dos discentes, esta atrelada não somente as imagens que os representam, mas existem outros elementos que nos permite obter informações significativas sobre eles. Desse modo, seus avatares não se restringem as suas fotografias. Tão importante quanto elas são as descrições que fazem a seu respeito, além de outros dados fornecidos por eles no AVA. Tomemos como exemplo a figura acima: na parte superior temos o nome da discente, onde constam as letras T, L e N (Optei por deixar apenas as iniciais do nome da cursista, de modo a preservar sua identidade). Abaixo dele a disciplina em que esta inscrita. No canto inferior esquerdo visualizamos sua fotografia e, ao lado dela, dentro do quadro retangular, temos um texto descritivo que informa seu curso e seus interesses de pesquisadora. Por fim, observa-se em azul o *link* do seu blog, que indica mais um percurso a ser explorado e que lega ainda mais dados de sua subjetividade.

Desse modo, apesar de não ter tido contato físico com o discente em questão, pude construir uma ideia bastante substancial sobre ele, através da observação do avatar que utiliza no AVA. Nesse sentido, cada um desses campos do seu perfil que pontuei, me permitiu acessar muitos outros dados sobre o mesmo.

O mesmo ocorreu com os demais discentes e docentes dessa IES (Instituição de Ensino Superior). Por meio dos corpos virtualizados presentes no AVA, conheci suas múltiplas identidades moldadas por outros territórios do ciberespaço que estes percorrem. Assim, noto que o avatar não se restringe as imagens comumente utilizadas nos contextos

virtuais para representar um internauta, mas se configura em todo um conjunto de elementos atrelados a ele.

Essa noção de um coletivo que atribui sentido e significado a algo, se assemelha a explicação que Mia Couto (2012) em *A confissão da Leoa* elabora sobre a máscara, quando sugere que “A máscara, disse ele, não é apenas aquilo que cobre o rosto de quem dança. O dançarino, a coreografia, a música ondeando em seu corpo: tudo isso é que é a máscara.” Sob essa ótica, é necessário investigar, os demais elementos contidos no ciberespaço que ajudam a compor os avatares.

Por essa razão, é importante salientar que para além de discutir sobre esses corpos virtualizados, a presente pesquisa problematiza possíveis posturas, inquietações, dúvidas e questionamentos que essa diferente concepção de sujeito e de mundo projeta sobre os estudos etnográficos, especialmente se pensarmos que os “lugares antropológicos” também se apresentam distintos e reconfigurados pelos avanços tecnológicos que criam espaços digitais, bem como relacionamentos interpessoais com matizes diversas, quando defrontados com aqueles “tradicionais”.

Para tanto, as proposições do estudioso Marc Augé se mostraram fecundas, ao investigar as relações sociais estabelecidas nos ambientes *on-line*, as quais podemos relacionar o conceito de lugar antropológico.

Com relação à expressão, Augé esclarece:

Reservamos o termo “lugar antropológico” aquela construção concreta e simbólica do espaço que não poderia dar conta, somente por ela, das vicissitudes e contradições da vida social, mas a qual se referem todos aqueles a quem ela designa um lugar, por mais humilde e moderno que seja. É porque toda a antropologia é antropologia dos outros, além disso, que o lugar, o lugar antropológico, simultaneamente princípio de sentido para aqueles que o habitam e princípio de inteligibilidade para quem o observa. (AUGÉ, 1994, p. 51).

As concepções teóricas de Marc Augé apontam para a existência de dois lugares diametralmente opostos. O primeiro denominado por ele de lugar antropológico, estaria associado não somente ao espaço em que o antropólogo se relaciona com o nativo, configurando-se nas expressões simbólicas mais significativas do grupo estudado.

O segundo refere-se aos não-lugares, que contrariamente aos primeiros não trazem cargas identitárias, já que revelam um mundo de efemeridades moldados por componentes transitórios e solitários (os aeroportos, os shoppings, os metrô, entre outros) característicos da dinâmica complexa e muitas vezes contraditória da contemporaneidade.

Estes últimos, conforme relata o autor, também seriam passíveis de estudo e reflexão de cunho antropológico.

Assim, as possibilidades de desenvolver pesquisas etnográficas em campos digitais nos quais os avatares transitam e estabelecem relacionamentos sociais mediados pela utilização cada vez mais frequente do computador e da internet, se revelam como uma realidade ainda pouco explorada.

Nesse sentido, acredito que o conceito de “lugar antropológico” adéqua-se à percepção inicial que possuo acerca de algumas vivências observadas no ciberespaço, sobretudo nos sites de relacionamento, já que é possível identificar grupos por meio de peculiaridades comuns observadas nos avatares. Nota-se também a existência de relacionamentos que nem sempre são efêmeros, mas que apresentam uma frequência de diálogos e trocas de informações entre determinados “internautas”.

3.1 Do caminhar pelos cabos de rede: mapeando tribos *on-line*

Num certo sentido, nossos primeiros passos no espaço reduzem o nosso a um ponto ínfimo cujas fotos feitas por satélite dão-nos justamente a medida exata. O mundo, porém, no mesmo tempo, abre-se para nós (AUGÉ, 1994, p. 34).

Inicialmente, sempre que pensava nas pesquisas antropológicas de renomados cientistas sociais, me vinha à mente as vivências nos campos de investigação, principalmente se tomarmos como exemplo os legados metodológicos deixados por Bronislaw Malinowski, por vezes considerado fundador da Antropologia Social.

Nos primeiros contatos com as produções desta área de conhecimento, sobretudo a partir do estudo das obras de antropólogos clássicos, igualmente chamava minha atenção a forma clara e direta, mas ao mesmo tempo envolvente como eles discorrem sobre os temas desenvolvidos em suas pesquisas³¹.

³¹ As inquietações que venho tecendo neste estudo tiveram como pilares conceituais o contato semanal com algumas obras clássicas da Antropologia. A experiência formadora ocorreu durante a disciplina *Teorias da Cultura e da Sociedade*, que faz parte dos créditos do Mestrado em Cultura e Sociedade. A dinâmica invariável de leituras, produções de resenhas e seminários sobre as obras suscitaram-me o interesse em discutir o tema abordado aqui, pois os diálogos e debates (por vezes acalorados) durante as aulas possibilitaram um descortinar para as questões levantadas nesta sessão.

Desse modo, o diálogo que travei com algumas obras antropológicas, me permitiu vivências semelhantes à apreciação de obras literárias. Com relação à experiência estética, acredito que esta só foi alcançada em estudos dessa natureza por conta de dois fatores inter-relacionados: 1) a fluidez na recepção das obras por conta das descrições cristalinas dos pesquisadores, que favorecem intenso envolvimento; 2) às imersões em culturas exóticas³² características da etnografia do século XX.

Cabe comentar também sobre o viés de aventura quase cinematográfica das experiências em campo desses estudiosos, sobretudo pelo fato destes pesquisadores terem que se deslocar das suas residências, laboratórios ou instituições de pesquisas para desenvolver um contato presencial, muitas vezes até diário, com pessoas que apresentam hábitos culturais totalmente contrários aos seus. Não obstante à existência da prática de antropológica “de gabinete”, toda a *autoridade* da Antropologia do século XX se funda na premissa da pesquisa de campo.

Assim, nesses casos, tempo e espaço se configuram como questões correspondentes nas pesquisas etnográficas que grande parte das pessoas se habituou a tomar como referência. Porém, os campos de pesquisa *on-line* de que chamo a atenção neste estudo, estão acessíveis aos pesquisadores sem que estes saiam fisicamente dos seus espaços de origem, já que o contato com as “tribos digitais”³³ pode ocorrer em qualquer lugar, através da utilização de computadores, *tablets*, celulares, *smartphones* entre outros equipamentos eletrônicos que permitam acesso a internet. Ou seja, a imersão nessa esfera científica se revela bem diferente das habituais formas de pesquisa etnográfica e nos trazem questionamentos e dinâmicas investigativas diversas.

No tocante à utilização do termo virtual para caracterizar o foco do estudo, aproprio-me dos conceitos cunhados por Pierre Lévy (1999, p. 47), quando ele esclarece que: “É virtual toda entidade ‘desterritorializada’, capaz de gerar diversas manifestações concretas

³² Tais narrativas por vezes me lembravam elementos ou rituais presentes nas minhas memórias culturais, como se estivesse num jogo ambíguo composto, ora de confrontos, ora de identificações culturais.

³³ Utilizo a expressão tribo digital, para tentar relacionar com os primeiros estudos etnográficos que se dedicavam a investigação de povos com organizações culturais notadamente diferentes das culturas europeias e ocidentais, das quais os pesquisadores sociais eram oriundos. “Isso implica que a etnografia teve suas raízes firmadas num estudo de ‘tribos’ diferentes, no que Ryen e Silverman (2000) chamaram de metodologia colonial.” (CUNHA & RIBEIRO, 2010, p. 3). Entretanto, a opção de designar tais grupos de tribos, decorre do fato de perceber que, assim como nas sociedades colonizadas a que os etnógrafos se dedicaram para tentar compreender as representações simbólicas, é possível explorar essa mesma lógica analítica em propostas antropológicas no ciberespaço, já que se percebe a formação de “tribos” em âmbitos digitais. Mesmo em escala global, notam-se agrupamentos por “elos identificatórios” diversos, os quais por vezes rompem com aspectos tradicionais da geografia.

em diferentes momentos e locais determinados, sem, contudo, estar ela mesma presa a um lugar ou tempo em particular”.

Os avatares que podemos ter acesso e contato ao adentrar em jogos *on-line*, redes sociais, sites, ambientes virtuais de aprendizagem, ou em qualquer espaço disponível na internet, também se constituem hoje em lugares antropológicos, guardando a particularidade de serem virtuais. Assim, são tão passíveis de estudo quanto os convencionais, sobretudo se pensarmos que tais lugares vêm sendo explorados em uma frequência cada vez mais significativa. De fato, há pessoas que ficam períodos de tempo superiores nesses espaços em comparação aos ambientes de relações presenciais. Ou podemos encontrar, cada vez com mais frequência, pessoas que se posicionam simultaneamente nos dois espaços, por meio da utilização e aperfeiçoamento de tecnologias portáteis.

Assim, não há como ignorar que a realidade atual, descortina campos de estudos típicos da “supermodernidade”, conforme ressalta Augé (1994) ao designar o momento em que nos encontramos. É nesse instante que, em suas palavras, “a história nos pisa o calcanhar” (AUGÉ, 2007, p. 33).

Por essa razão, é questionável a concepção de que o mundo virtual seria irreal. Tal percepção é fruto da lógica dicotômica figurada na ideia de oposição entre real e virtual. Nessa perspectiva concebe-se o virtual como algo fíctício, por se opor ao que é verdadeiro, ou seja, o mundo “legítimo”.

É importante problematizar essa questão, já que hoje é possível encontrar sujeitos que veem mais sentido e se sentem mais satisfeitos nas relações sociais vividas nos ambientes digitais. Diante dessas realidades, cabe discutir até que ponto tais vivências podem ser de fato irreais para tais agentes ou mesmo para o contexto em que as relações mediadas pela internet aparecem como elemento instaurado na dinâmica do cotidiano atual.

Por outro lado, cabem algumas indagações a respeito do modo como se processará a imersão dos antropólogos nessas tribos *on-line* que apresentam proporções globais e não mais localizadas em territórios geograficamente definidos, como ocorriam nas experiências investigativas em sociedades de pequena escala. Além disso, de que modo poderemos desenvolver a conhecida observação participante³⁴ nos ambientes digitais?

³⁴ Acredito que seja interessante experimentar neste tipo de proposta investigativa o método denominado de observação participante difundido por Malinowski, por possibilitar ao pesquisador vivenciar situações comuns aos grupos que investiga.

Nessa perspectiva, quanto à montagem do corpo avatar do pesquisador, ele deve favorecer o reconhecimento da sua identidade de investigador? Quais as sensações importantes a serem registradas nos diários dos campos virtuais? Que posicionamentos éticos enquanto estudiosa desses locais devem ser mantidos? Caso os avatares que terei contato não me conheçam pessoalmente, devo assumir uma única identidade e me apresentar como pesquisadora, ou posso (assim como muitos deles) ter várias máscaras, vários corpos, várias imagens que são modificadas de acordo com estados de humor, identificações, posturas, entre outras formas de representações que os avatares constantemente se apropriam para dizer quem são e o que pensam?

Como aponto, os questionamentos sobre o tema são muitos e estão bem longe de se esgotarem. Acredito que o mesmo ocorria e ocorre ainda hoje nas pesquisas antropológicas, quando o estudioso se depara com o campo, só que presencialmente, num confronto “corpo a corpo” com os nativos, uma vez que os estranhamentos sempre irão ocorrer, seja em campos de pesquisa convencionais, seja navegando no ciberespaço. Vale reiterar que estes últimos relevam uma iminente necessidade de investigação, pois são fontes de informação, ainda pouco explorada, sobre o momento em que nos inserimos.

Cumpra registrar também, que mesmo em escala global, os cabos de rede se cruzam a partir de identificações diversas de seus avatares, sendo possível perceber a formulação de mapas conceituais, por meio dos desenhos bem marcados que os grupos ajudam a compor ao se relacionarem em uma dinâmica constante. Assim, em face da aparente generalização do ciberespaço, curiosamente, muitas redes sociais desnudam tribos facilmente identificáveis por seus avatares, através das características das suas postagens, figuradas nas falas escritas e visuais ou mesmo nas rápidas, porém bastante representativas, ações de “curtir”.

No que concerne a essa questão, o artigo intitulado *De pés descalços no ciberespaço: tecnologia e cultura no cotidiano de um grupo social on-line* do estudioso Mário Guimarães Jr. nos oferece valiosas observações para pensarmos nos avatares.

Conforme esse autor:

Originalmente o termo avatar é empregado para designar representações visuais (bi ou tridimensionais), mas descrições textuais de corpos e pessoas, como no caso de sistemas baseados em texto (tais como IRC, MUD ou web chat), também podem ser considerados “avatares” na medida em que permitem uma presença corporificada em ambientes de sociabilidade on-line (TAYLOR, 1999 apud GUIMARÃES JR, 2004, p.126).

Dessa forma, percebo que a observação dos avatares não pode se restringir apenas as imagens ou representações visuais dos nativos que transitam nesses campos de estudo. É necessário ampliar o espectro analítico para outros elementos que também revelam representações importantes sobre tais espaços.

O avatar e sua relevante carga expressiva pode residir também nas falas, na observação das pessoas que segue, entre outros elementos dotados de sentido se forem contextualizados/decodificados por meio do que Geertz (1989) classificou de *Descrição Densa*. Somente uma observação atenta e minuciosa pode *diferenciar uma piscadela de um tique nervoso* (conforme a metáfora usada pelo autor em seu estudo). Dessa forma, cabe ao pesquisador perceber as informações relevantes contidas nos frequentes cliques, pois somente a sua interpretação assegurará a transformação de um simples ato de acionar o *mouse* para acessar um *link* em dados significantes a serem decodificados.

No caso do uso pedagógico dos webmuseus, percebo que as formas de corporificação do avatar são fatores determinantes, no que se refere à definição do modo de análise dos processos educativos realizados nesses espaços. Sob esse prisma, percebo que as principais categorias de diferenciação estão atreladas aos formatos bi ou tridimensionais tanto dos avatares, quanto dos espaços de expografia *on-line*.

3.2 Imagética digital: interpretando avatares

A observação minuciosa dos corpos enquanto fonte de informações culturais não é algo recente. É possível perceber em muitos estudos etnográficos a procura por respostas de muitos questionamentos por meio da observação dos sujeitos, onde os aspectos visuais dos seus corpos se constituem como dados importantes para tentar compreender processos ou fenômenos culturais.

Exemplo disso são as inúmeras referências de pesquisadores que se dedicam à análise de comportamentos sociais por meio do estudo dos simbolismos plasmados nos corpos no contexto de sociedades indígenas, donde adereços são tomados como objetos de investigação para explicar concepções ideológicas de organizações sociais.

No que concerne a essa questão, Maurice Leenhardt desenvolveu um estudo que sinaliza a presença do corpo em pesquisas antropológicas. Esse pesquisador formulou

considerações sobre a sociedade canaque³⁵ ao analisar a percepção que deste grupo acerca das noções de corpo e pessoa. Segundo esse pesquisador, a concepção de pessoa para o referido grupo era formulada a partir das relações sociais as quais determinado sujeito estabelecia coletivamente. Distante do conjunto de relações sociais, ele não possuía nem um nome que o identificasse.

Com relação aos estudos do mencionado pesquisador, Sonia Maluf afirma:

Para os canaques, os contornos da Pessoa eram dados não pelo contorno do corpo, mas pela rede de relações sociais nas quais o indivíduo estava inserido. Fora dessa rede, ele não era nada – não tinha sequer um nome – era um vazio no círculo de relações sociais. Leenhardt discute detalhadamente a ausência de uma palavra que designe corpo como correspondendo a ausência de uma concepção ou percepção do corpo como unidade pelos canaques. Eles conhecem a superfície do corpo, marcam as partes, dão nome a cada uma delas, mas não representam o corpo em sua totalidade – nem possuem uma palavra para representá-lo (MALUF, 2008, p. 91).

Outro exemplo dessa natureza pode ser visto nas proposições de Josinelma Rolande³⁶, que no estudo intitulado “Pinta pra ficar bonito: o caráter estético-agentivo da pintura corporal Canela”, aborda o hábito de pintar os corpos no ritual de iniciação Ketuwajê.

No que concerne a esse ritual, ela identifica, através da investigação da prática de produção das pinturas corporais, um conjunto de significados culturais relevantes para compreender muitos aspectos dessa sociedade. Dentre eles, a pesquisadora relata que a concepção de beleza para os índios canela está relacionada ao significado de bem estar. Tal inferência se dá quando a estudiosa percebe que a noção de belo é apoiada em discursos que associam a beleza a conceitos relativos à construção dos corpos por meio das pinturas (ROLANDE, 2011, p.16).

Sob essa ótica, com as vivências cada vez mais constantes no Ciberespaço, a análise dos corpos digitais, denominados de avatar, se revela como uma possibilidade de compreensão das relações sociais, bem como das identidades, características de grupos, gostos, hábitos e ideologias dos sujeitos que trafegam nos ambientes virtuais. Esse viés analítico pode ser figurado através das imagens representativas dos seus corpos que apresentam formas diversas dependendo do espaço *on-line* em que estes se encontram.

³⁵ Sociedade da Melanésia.

³⁶ Josinelma Rolande atua como professora de Arte na rede municipal e estadual do município de Pinheiro. Desenvolveu trabalhos na Educação a Distância como tutora presencial e orientou estudos monográficos do curso de Licenciatura em Artes Visuais no Polo de Pinheiro.

As fotografias encontradas nos ambientes virtuais de relacionamentos representam não somente características dos sujeitos que trafegam nesses espaços digitais, revelando, também, aspectos importantes para se compreender o caráter do lugar em que este se insere.

Os avatares encontrados nas conhecidas redes sociais, por exemplo, apresentam aspectos mais informais, em geral, revelando posturas de descontração (Figura 9). Além disso, é possível encontrar imagens que de algum modo expressam características da sua personalidade, como por exemplo, a utilização de personagens de sua preferência, objetos que revelam algo das suas atividades profissionais ou imagens concernentes a aspectos ideológicos, crenças, afinidades estéticas, entre outros elementos que servem de referência para identificar características peculiares de tais corpos.

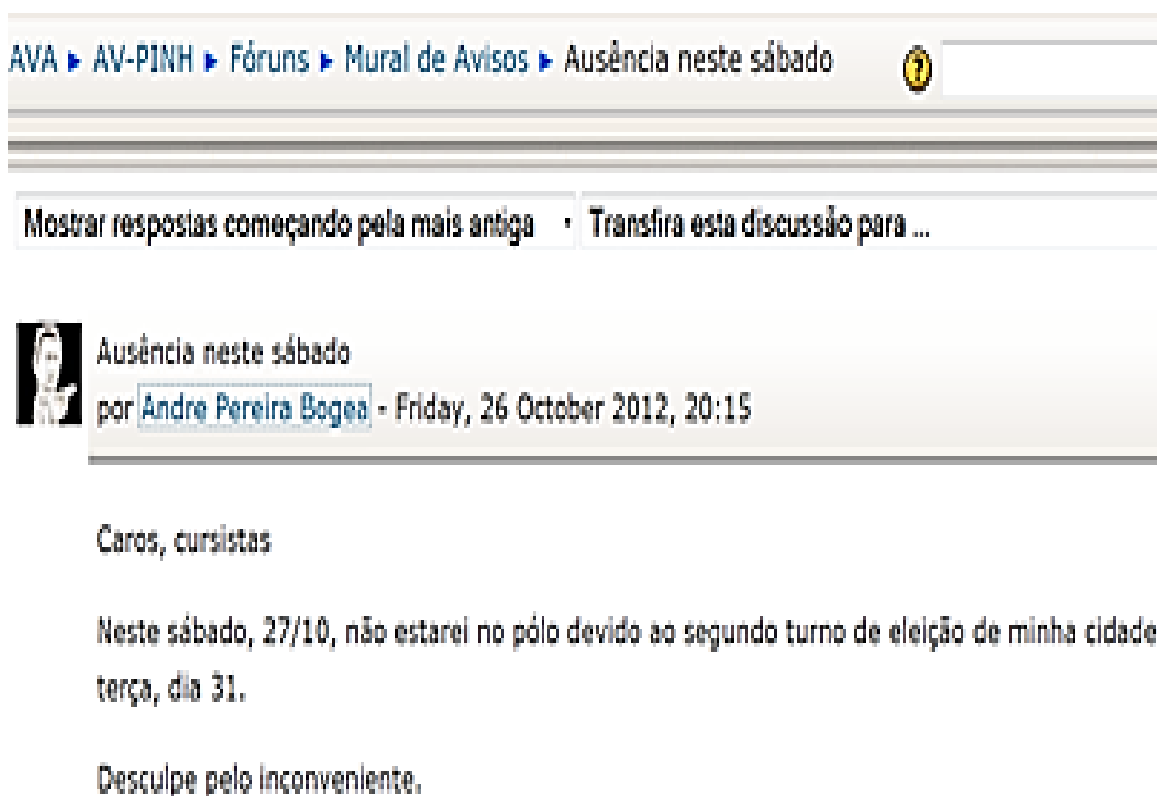
É importante atentar também para o fato de que os avatares podem se revelar de modos diferentes, dependendo do ambiente digital em que estes se localizam. Tais espaços servem de referências definidoras das máscaras (GOFFMAN, 1985), posturas e intenções a serem corporificadas nas mais distintas expressões dos avatares. Podemos comprovar tal questão ao estabelecer analogias entre as figuras abaixo, que apesar de corresponderem ao mesmo internauta, assumem contornos bem distintos para atender as características de finalidade de cada espaço presente no contexto *on-line*.

Figura 9: Avatar/ Rede social.



Fonte: <https://www.facebook.com/elasticoboy?fref=ts>

Figura 10: Avatar/ Ambiente virtual de aprendizagem.



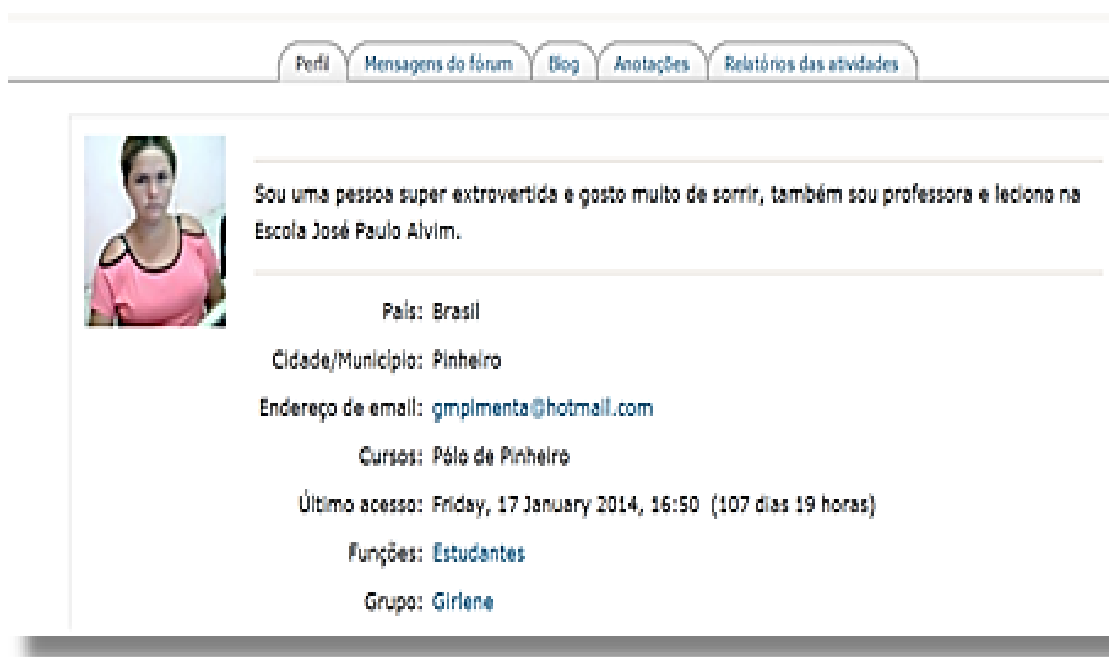
Fonte: <http://200.137.132.45/moodle/course/view.php?id=10>

Conforme pode ser atestado a partir das duas imagens, percebe-se que embora se trate de um mesmo sujeito, este possui um avatar para cada espaço digital. Nesse sentido, o lugar se revela enquanto elemento que influi na construção da sua representação *on-line*, seja ela textual ou imagética. Assim, no site de relacionamento, verifica-se a ênfase dada a imagem, onde ambas fotografias utilizadas em seu perfil, dialogam entre si e comunicam para o grupo ao qual integra, questões de cunho pessoal. Na figura 10, em contrapartida, nesse caso em específico, nota-se uma maior exploração da linguagem textual, já que o recorte posto em destaque, corresponde a uma mensagem do docente³⁷ no mural de avisos.

Contudo, mesmo nos perfis dos ambientes virtuais de aprendizagem, ainda se evidencia aspectos da comunicação escrita (figuras 11 e 12).

³⁷ Os dois primeiros perfis são de André Pereira Bogea, docente de Arte da rede estadual que atuou como tutor presencial do curso de Licenciatura em artes Visuais do Polo de Pinheiro.

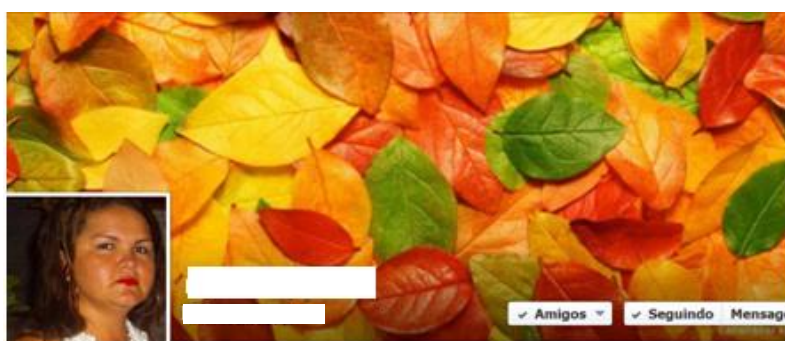
Figura 11: Perfil do Avatar/ Ambiente virtual de aprendizagem.



Fonte: <http://200.137.132.45/moodle/course/view.php?id=10>.

Nas imagens, nota-se mais uma vez as diferenças expressivas contidas nos dois perfis de uma mesma pessoa em espaços diferentes do ciberespaço. Na rede social as imagens ficam em planos de evidência, enquanto que os textos escritos são quase inexpressivos em termos de atração do olhar. Contudo, estes últimos³⁸ permitem obter mais dados sobre o sujeito. Já no perfil do AVA, percebe-se o oposto, os textos escritos se mostram em maior quantidade e todos eles contêm informações atreladas à função que a discente ocupa nesse espaço.

Figura 12: Perfil do Avatar/ Rede social.



Fonte: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100001757171334&fref=ts>

³⁸ Da esquerda para a direita, vê-se respectivamente: Nome completo, amigos, seguindo e mensagem.

Nesse sentido, embora a imagem se revele com uma dimensão bem menor, se a compararmos as dos perfis das redes sociais, ela ainda apresenta um peso de atração muito forte. Todavia, os textos escritos acabam ganhando notoriedade nesse local. A exemplo dessa questão, em diálogos informais com a equipe pedagógica da Educação a Distância da UFMA, verifiquei que constantemente o item *ultimo acesso*, era acionado. Tal atitude pode ser explicada, uma vez que o mencionado campo sinaliza a atuação do discente no ambiente virtual de aprendizagem, já que informa além do dia que este se fez presente no espaço, o tempo de permanência nele.

Todavia, cumpre salientar que somente a observação desse dado não é suficiente em se tratando de perspectivas qualitativas de acesso ao AVA. Sobre essa questão, sabe-se que o discente pode entrar nesse espaço e ao mesmo tempo acessar outros, utilizando o recurso de abertura simultânea de janelas. Ou seja, para uma análise mais minuciosa da atuação dos discentes no ambiente, não basta apenas verificar o tempo de permanência nele, mas observar a qualidade das suas participações nas tarefas propostas.

Desse modo, o que se percebe é que no processo de análise dos avatares, tanto as imagens quanto os textos escritos devem ser levados em consideração, pois em âmbitos digitais estes estão constantemente em diálogo.

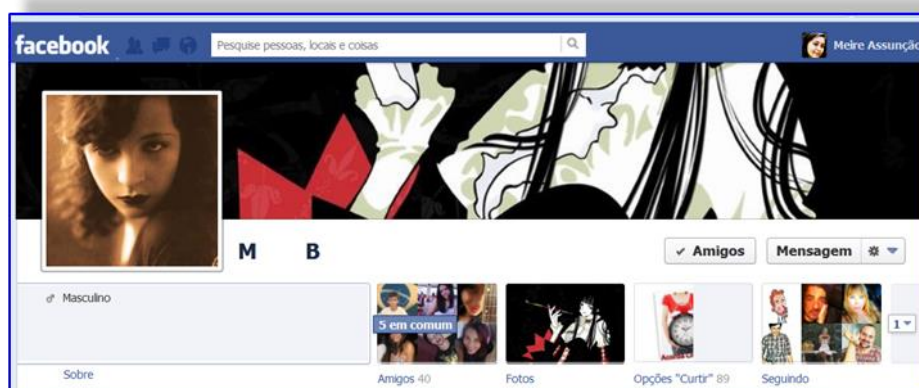
Contudo, em propostas educativas *on-line*, onde os aspectos focais centram-se no processo de aprendizagem, é compreensível atribuir maior atenção a linguagem escrita, enquanto corporificação digital do discente. Com efeito, é por meio dela que se tem acesso as dificuldades, dúvidas e entendimentos que o corpo discente apresenta sobre um determinado tema. Essa questão pôde ser comprovada, quando observei que a maioria dos discentes manteve, ao longo do processo formativo, a mesma fotografia em seu perfil, diferente do que ocorre nas redes sociais, onde estas são modificadas constantemente.

Além disso, faz-se necessário destacar ainda, que o processo de corporificação ocorridos nesse contexto, opera em uma lógica diferente do que se observa em espaços físicos. Nestes, em geral, exige-se uma correspondência clara entre o corpo biológico e gênero, por exemplo. Em contra partida, o processo de “montagem” do avatar, não necessariamente pretende obter uma representação fiel da sua forma física, mas em muitos casos está atrelado a aspectos de ordem subjetiva. Assim, percebe-se que os avatares comumente externam preferências, identificações, especificidades, além de outras questões relevantes concernentes ao sujeito que o constrói.

No caso da figura 10, uma das representações digitais³⁹ desse avatar, constitui-se de uma caricatura. Nesse sentido, percebemos que o avatar não corresponde a uma imagem idêntica ao corpo físico do sujeito, já que esse gênero da arte possui como peculiaridade a acentuação das características mais expressivas de alguém, retratando-as de modo exagerado. Além disso, notamos que não houve uma preocupação em postar uma fotografia no seu perfil do AVA, pois nesse espaço as corporificações do seu avatar não são legitimadas por sua aparência física, materializando-se essencialmente nas postagens escritas, que no caso do usuário em questão, são cruciais no que concerne ao estabelecimento da função de professor-tutor que exerceu no Polo de Pinheiro.

Vários cientistas sociais orientam que o etnólogo deve focar nos aspectos mais significativos, estando preparado para selecionar o que de fato for relevante. Assim, acredito que seja interessante investigar as questões que ficam submersas nas representações dos avatares, já que é com essa conformação de sujeito que me deparo tanto nos ambientes virtuais de aprendizagem, quanto nos webmuseus. Por isso, trago também a imagem de um avatar⁴⁰ (figura 13) que chama a atenção pelo fato de trazer a imagem de uma mulher como corporificação de um sujeito do sexo masculino, que em depoimento, revelou optar pela imagem, pelo fato de se identificar como quadro de opressão vivenciado pelas mulheres ao longo da história.

Figura 13: Avatar/ Rede social.



Fonte: <http://www.facebook.com>

³⁹ Conforme comento em outros momentos, não somente as imagens são consideradas avatares, uma vez que as identidades *on-line* de um sujeito estão presentes em outros dados também. Neste caso, nota-se que o modo como é elaborada a mensagem, também pode nos legar informações acerca do sujeito. Além dela, o nome também carrega “digitais” do avatar, pois através dele pode-se ter acesso a mais dados por meio de buscas no ciberespaço.

⁴⁰ No site de relacionamento de onde extrai a imagem, o nome do usuário aparece por completo, porém para este estudo deixei apenas as iniciais (M B) do seu nome para identificar o avatar e preservar sua identidade social convencional.

Cumprе ressaltar que tais observações figuram em recortes quase insignificantes frente às possibilidades de análises antropológicas que os avatares despertam ao transitarem nos distintos ambientes digitais de que dispomos, e fazemos uso cada vez mais frequente nas relações sociais desenhadas na contemporaneidade.

Das novas dinâmicas sociais do contexto atual, notadamente os fenômenos que envolvem a relação entre homem e tecnologia são os que mais me intrigam, pelo fato de perceber que a própria concepção de humano não se restringe aos conceitos de materialidade, natureza ou organicidade, que costumeiramente nos habituamos a conceber.

Há corpos que passeiam em nosso cotidiano desestabilizando as percepções de significativo número de sujeitos que ainda não se desvencilharam das ideias tradicionais acerca deles. Sobre esta questão, me aproprio das elaborações teóricas Guacira Lopes (2004) em sua obra intitulada *Um corpo estranho - Ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Nesse estudo, ela problematiza as percepções negativas acerca dos corpos de *drags*, e os utiliza como mecanismos de reflexão sobre a equivocada concepção de sequencialidade que prevê uma correspondência entre sexo-gênero-sexualidade. Desse modo, a autora questiona a referida linearidade entre esses três elementos e possibilita pensarmos sobre gênero e sexualidade como construções e não como um dado natural.

Assim como os corpos das *drag queens*, os avatares também sinalizam um caráter híbrido, mutante e dinâmico dos corpos que os avanços tecnológicos ajudaram a moldar. Por outro lado, nada mais são do que um espelho dos elementos que sempre constituíram a noção de humanidade. No entanto, as normas, regras e imposições sociais tendem a deixá-las submersas com o intuito de facilitar o estabelecimento de controle e domínio sobre os sujeitos.

Desta feita, a relevância dos estudos antropológicos que se dedicam a investigar os simbolismos contidos nas peles imateriais dos corpos digitais, reside nas contribuições que tais interpretações podem nos legar, uma vez que é possível perceber por meio de análises das representações visuais dos avatares, que estes acabam expressando gostos ideologias, crenças e comportamentos, que revelam a identidade do seu corpo convencional. Nesse sentido, não se trata de compreender algo que é artificial, como em geral concebe-se a dimensão *on-line* (bem como as identidades que lá se encontram), mas procurar um entendimento da própria noção de humano.

O que consigo apreender desta rápida e ainda preliminar análise dos avatares, bem como das relações sociais observadas nos ambientes digitais, é que estes acabam se constituindo como uma extensão *on-line* do seu corpo (não somente no sentido físico, mas,

sobretudo no sentido relacionado ao conceito de personalidade) presencial, já que é possível notar, a partir de análises atentas, uma corporificação identitária dos sujeitos que trafegam nos ciberespaço. Nesse sentido, eles são fundamentais nas investigações científicas atreladas a vivências educativas ocorridas *on-line*, pois também será por meio deles que poderemos obter dados para a formulação mais densa de proposições teóricas imersas nesse contexto.

Nota-se também que assim como no mundo convencional, o ciberespaço é dividido em grupos bem distintos que se organizam e se agrupam por meio de características comuns. Assim, existem avatares que serão aceitos e outros que por muitas razões serão constantemente excluídos de determinadas “tribos”.

Nessa perspectiva, verificamos que o fenômeno social discutido aqui deve ser analisado levando em conta toda a complexidade que o envolve. A emergência do seu estudo decorre do fato deste começar a galgar um espaço significativo para a formação de locais sociais determinados, onde as “tribos digitais” se mostram cada vez mais marcadas. Além disso, percebe-se também a transposição de interesses do mundo convencional para o ciberespaço, notadamente na exploração econômica, política e social dos ambientes virtuais, sobretudo no que concerne aos sites de relacionamento que vem sendo cada vez mais utilizados para esses fins.

Assim, a observação minuciosa dos avatares se revela importante por toda a complexidade que envolvem, pois estes carregam consigo informações sobre o contexto em que nos encontramos. O seu caráter mutável, híbrido e dinâmico, visto em alguns locais do ciberespaço, faz eco a elementos da contemporaneidade. Dessa forma, eles se revelam pontuais para refletirmos sobre chamada pós-modernidade.

Além dessa questão, o dinamismo revelado pelas constantes mudanças dos avatares, em especial nos sites de relacionamento, revela o potencial investigativo desses corpos para problematizar as noções de fixidez relacionados à lógica de dominação e controle impostas pelas sociedades.

Outro aspecto a ser posto em revelo acerca dos avatares, advém das influências da fenomenologia, a partir das contribuições de Merleau Ponty. Esta abordagem científica problematiza o papel desempenhado pelo corpo humano, quanto ao que se refere a construção de sentidos sobre a sua realidade circundante.

Sobre esse debate, Merleau Ponty esclarece que:

Com a noção de esquema corporal, descobrimos que não é apenas a unidade do corpo que é descrita de uma maneira nova, mas também, por isso, a unidade dos sentidos e do objeto. Meu corpo é a sede ou melhor, a própria realidade do fenômeno de expressão (Ausdruck). Através dele as experiências visuais e auditivas, estão intimamente relacionadas, e seu valor expressivo é o fundamento da unidade antepredica- do mundo percebido, e, através dela, a expressão verbal (Darstellung) e a significação intelectual (Bedeutung). Meu corpo é o tecido em que todos os objetos são tecidos, e é, pelo menos em relação ao mundo percebido, o instrumento geral de minha 'compreensão'. (MERLEAU-PONTY, 2002, p. 273).

Sob essa ótica, se os avatares se consubstanciam em extensões do nosso corpo presencial, é por meio deles, ou melhor, é através da junção destas duas estruturas (física e digital,) que produziremos percepções acerca das experiências vivenciadas no ciberespaço. Além disso, estes se mostram conectados simultaneamente a dois mundos, ou seja, a imersão nesses locais se processa de um modo complexo, pois não há como desconsiderar existência de intervenções do espaço físico sobre a experiência ocorrida em âmbito *on-line*. Assim, torna-se difícil segregar esses elementos, já que “a forma como o ciberespaço se constitui faz com que ele se estabeleça como mais um *loci* de sociabilidade no mundo contemporâneo, mantendo uma constante interação com os demais, e não como um contexto isolado” (GUIMARÃES JR, 2000, p. 8-9). Desse modo, o que se percebe é a agregação de vivências *on-line* ao cotidiano presencial.

Nesse sentido, os processos de exploração das plataformas digitais que investigo, serão lidas através dessa nova categoria de sujeito formada pela junção do corpo humano com as novas tecnologias.

Ressalto, ainda, que a visita a museus e webgalerias guarda especificidades que merecem ser investigadas, sobretudo quando considera-se que essa é uma prática pedagógica ainda pouco explorada, apesar da quantidade expressiva de espaços expográficos encontrados no ciberespaço.

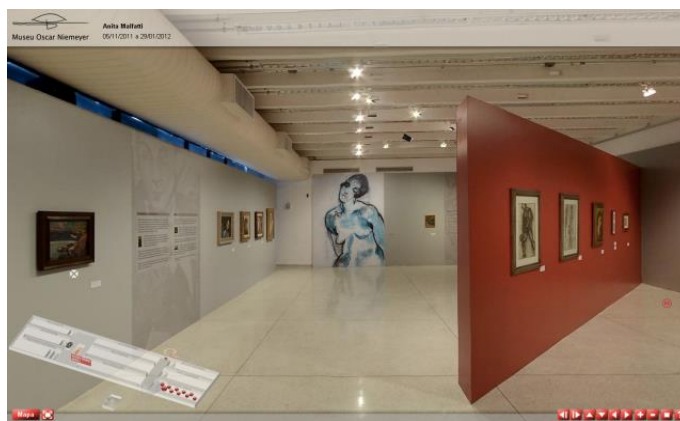
Com relação a essas instituições, merece relevo os webmuseus que se apresentam em três dimensões. Neles o visitante tem uma experiência diferenciada devido a possibilidade de trafegar pelo espaço de exposição. Nesse formato, também, pode haver uma quebra na linearidade de apreciação das obras, já que o ato de percorrer o local imprime ritmos e formas diferenciadas, podendo ser direcionados pelas subjetividades do internauta.

Além disso, embora muitos deles não forneçam a opção de montagem de um corpo digital, como em geral ocorre em jogos de simulação como o *second life* (que também tem sido explorado no campo da expografia *on-line* e na Educação a Distância) é curioso notar como o espaço em 3D, nos dá uma sensação de corporificação nesse formato (Figura

14). Assim, mesmo sem a existência de uma imagem tridimensional que nos represente no local, o corpo digital, apesar de invisível assume um caráter em 3D, por influência do lugar sobre ele. Nesse sentido, o avatar funciona como uma esponja, sugando para si, as características do espaço *on-line*.

Assim, ao visitar a exposição *on-line*⁴¹ da artista modernista Anita Malfatti, organizada pelo Museu Oscar Niemeyer (com sede física em Curitiba – PR), tive a sensação de percorrer o espaço físico, como se meu corpo se apresentasse materializado em 3D no local. Essas impressões foram formuladas por conta de recursos disponíveis na plataforma digital do webmuseu, que permitiram o meu deslocamento pelas diferentes salas dessa exposição.

Figura 14: Webmuseu em 3D



Fonte: <http://www.tourvirtual360.com.br/mon/malfatti/>

Nessa perspectiva, conforme pode ser observado na imagem acima, embora o visitante não apareça no espaço, este direciona os caminhos a serem traçados na expografia, bem como controla o tempo reservado para a fruição de cada obra, por meio dos vários símbolos em vermelho que aparecem no canto inferior direito. Através deles, pode-se, por exemplo, seguir em frente, virar a esquerda, mudar o ângulo de observação do espaço, aplicar o *zoom* sobre uma obra, entre outras ações a serem executadas por comandos dessa natureza. Além delas, o webmuseu também disponibiliza um mapa de navegação. Ele se assemelha a uma planta baixa do museu físico, que serve para o visitante obter uma ideia da localização de cada expografia nessa instituição. Na imagem posta em evidência, o mapa se apresenta em

⁴¹ A exposição apresenta cem obras da artista brasileira com curadoria de Luízia Portinari Greggio.

diagonal, no canto inferior esquerdo, sendo o detalhe com vários pontinhos vermelhos, a representação da disposição no museu da exposição em análise.

Com base nessa vivência, percebi que a noção de esquema corporal que Merleau-Ponty (2002) aborda na sua obra a “Fenomenologia da percepção”, se mostra profícua para refletir de modo mais denso sobre a importância do avatar nas experimentações sensório-motoras processadas no ciberespaço. Nesse estudo, ao tecer reflexões sobre a noção de esquema corporal, ele assinala uma concepção de permeabilidade dos corpos. Nessa perspectiva, o corpo se revela ambíguo, uma vez que a elaboração de sentidos sobre as coisas é formulada a partir da relação deste com o mundo e com os outros.

Considerando essas reflexões, verifico que a noção de esquema corporal revisada pelo filósofo, se mostra presente nas experiências vivenciadas em contextos digitais. A referida abordagem revela que as percepções que construímos sobre o mundo, ocorre a partir do processo de alteridade, ou seja as nossas compreensões são edificadas por meio do confronto com outrem, neste caso em específico, seja ele digital ou físico. Essa reflexão se faz pertinente, sobretudo se pensarmos que a cisão entre *on-line* e presencial que habitualmente nos ancoramos, se apresenta reducionista e muitas vezes equivocada, uma vez que as duas categorias em questão estão intimamente relacionadas.

Assim, em vivências *on-line* o corpo físico, impregnado das marcas do espaço presencial em que se encontra, aciona um segundo corpo (o digital) e com ele tem acesso a impressões advindas do embate que o avatar trava como os ambientes e objetos digitais.

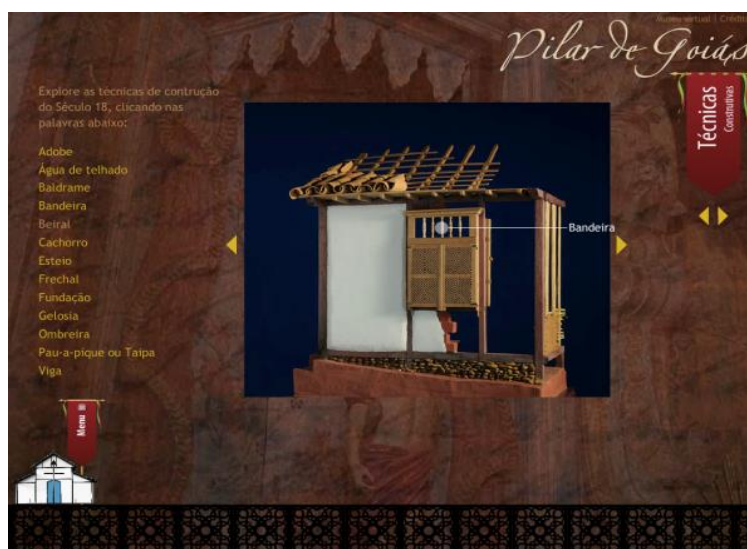
Faz-se necessário ressaltar, também, que as visitas a exposições digitais, não descartam a vontade de conhecer o espaço físico dessas instituições museológicas. Ao contrário, após o passeio *on-line* no (MON) Museu Oscar Niemeyer, me senti motivada a também ter acesso a experimentações de presencialidade nesse espaço.

Em contrapartida, ao me deslocar para webmuseus bidimensionais, como foi o caso do Museu da Universidade de Brasília, que contêm coleções extremamente diversificadas na sua plataforma, percebi que o caráter bidimensional do museu trouxe sensações bem distintas. Por outro lado, verifiquei que as especificidades de uma plataforma *on-line*, não são definidas apenas por sua natureza dimensional, havendo muitos outros aspectos que fazem com que uma plataforma se diferencie da outra. Além disso, essa diversidade é notada não somente entre os museus, já que estes se revelam internamente polissêmicos, por conta do caráter de cada coleção, bem como das particularidades moldadas pelo processo de curadoria.

No que tange as peculiaridades observadas nos locais destinados para cada coleção, a figura abaixo atesta um caráter extremamente didático na composição da proposta expográfica *on-line*.

Como pode ser observado, o webmuseu, apesar do seu formato bidimensionais, apresenta uma imagem com aspectos tridimensionais, por conta de tecnologias computacionais que permitem com que o observador veja os vários elementos da arquitetura em diferentes ângulos.

Figura 15: Webmuseu em 2D



Fonte: <http://museuvirtual.unb.br/index.htm>

O fundo preto no qual é disposta a imagem, por exemplo, é um artifício que contribui para que a ideia de perspectiva fique evidenciada na imagem. Nessa proposta expográfica, o aspecto pedagógico se posiciona em planos de evidência, pois os elementos de interatividade contidos nesse espaço são disponibilizados com essa intenção. Assim, no canto superior esquerdo, a página digital estimula a atuação do visitante, quando sugere que este clique nas palavras para que possa conhecer os diversos componentes presentes nas construções do século XVIII.

Desse modo, ao acionar cada link, o museu desloca o olhar do observador para determinado elemento da arquitetura, ao indicar o ponto exato de localização dos diferentes componentes da construção. Assim, o fragmento em análise ilustra o que ocorre quando o visitante clica sobre uma das palavras dispostas verticalmente no lado esquerdo da imagem. Neste caso o termo bandeira, se constitui em um *link* que transporta o visitante para a observação de uma imagem que destaca o citado elemento no contexto da arquitetura. Desse

modo, percebe-se que a concepção dessa expografia, pretende fazer com que o seu visitante conheça as características de cada elemento da arquitetura posta para análise.

Nesse sentido, além de verificar as especificidades de cada museu virtual, percebi também que o potencial pedagógico dessa ferramenta é digno de relevo, sobretudo por notar que o processo de imersão em espaços expográficos, possibilita a construção de olhares mais sensíveis sobre as obras. Acerca disto, não somente o lugar favorece posturas mais atentas no tocante aos artefatos presentes em cada museu. Também a experiência de corporificação digital possibilita um envolvimento mais intenso na vivência de exploração de espaços dessa natureza.

Sob esse prisma, embora os webmuseus tridimensionais exijam uma conexão de internet no mínimo razoável, para que a experiência de imersão não seja prejudicada por pausas na exploração do espaço e das obras, neste caso, o museu 3D se destacou do bidimensional por permitir uma navegação mais alinear e de certo modo mais autônoma. Nesse sentido, os caminhos e posturas do visitante nas museografias em 3D, podem ser construídos por este sujeito, caso a expografia permita essa forma de exploração. Assim, na plataforma digital tridimensional, os caminhos podem ser percorridos a partir das múltiplas escolhas do avatar, enriquecendo a experiência de fruição do acervo nesse local.

Contudo, cumpre salientar que ambos museus analisados neste capítulo contêm peculiaridades que podem ser exploradas no contexto da Educação *on-line*, especialmente se pensarmos nas Licenciaturas em Artes Visuais ofertadas nessa modalidade de ensino. Assim, além da facilidade de disponibilizá-los através de *links* no ambiente virtual de aprendizagem, os museus apresentam conteúdos relacionados ao mencionado campo do saber, que podem ser abordados de um modo diferente, permitindo, nesse sentido, que os processos de educacionais *on-line* saiam da rotina de fóruns e tarefas.

Roberto da Matta (1981, p.41) ao estudar o carnaval, bem como os malandros e heróis que integram esse ritual, concebe tal festa, “como uma dramatização de certos elementos, valores, ideologias e relações de uma sociedade”, onde um grupo elabora respostas para as mais variadas necessidades cotidianas por meio de estímulos também diversos.

Percebo algo semelhante nas relações sociais vivenciadas pelos avatares ao percorrerem os diferentes contextos digitais que analiso neste capítulo, como se as experiências nesses ambientes fossem respostas elaboradas socialmente as inquietações do mundo convencional, com seus problemas, anseios, questionamentos e, neste caso em específico, limitações educativas. Ou seja, incômodos que merecem ser evidenciados, mas que em geral ficam nas entrelinhas cotidianas das estruturas sociais convencionais.

Portanto, os estudos Antropológicos que se dedicam ao tema levantado aqui, podem trazer ganhos incalculáveis para as Ciências Sociais, se pensarmos que eles carregam aspectos normativos de ordem cultural, que criam hierarquias e impõem comportamentos pela aparência física e biológica dos corpos convencionais. Entretanto, tal dispositivo de controle não é regra nos avatares, pois estes, aparentemente, trafegam mais livres das amarras sociais do mundo presencial, sobretudo no que se refere a sua aparência digital.

Assim, percebendo a importância do corpo digital para a exploração dos distintos contextos sociais e educativos realizados em âmbito *on-line*, no capítulo seguinte, novamente lanço-me etnograficamente nos webmuseus, na tentativa de desenvolver percepções mais densas acerca desses espaços.

Nessa perspectiva, ao navegar por distintos webmuseus, pretendo analisar as diferentes formas de expografia disponíveis na realidade do ciberespaço, ambicionando verificar as especificidades contidas em cada uma delas. Com efeito, tentarei investigar principalmente os modos de exposição e abordagem das obras nos webmuseus, o processo de curadoria em âmbito digital, as possibilidades de navegação e mediação didática nesses espaços inseridos em realidades formativas da Educação a Distância.

Porém, ambiciono identificar, sobretudo até que ponto essas ferramentas podem ser relevantes para o uso educativo. Para tanto, construo meu avatar para absorver, através dele, as informações mais significativas e sinto as sensações estéticas vivenciadas nessas instituições. Será por meio delas que tentarei construir compreensões acerca da exploração didática de webmuseus. Nessa perspectiva, meu corpo digital em consonância com a minha corporificação física, serão os autores das narrativas sobre os espaços em questão.

4 OS WEBMUSEUS E SUAS RESSONÂNCIAS

“O meio é a mensagem”
McLuhan (1964)

Os processos curatoriais construídos na esfera do ciberespaço tem crescido expressivamente e caminham em paralelo com os diferentes modos de socialização encontrados no contexto da cultura digital. Eles sinalizam características peculiares do momento em que nos encontramos, onde a presença de mídias se apresenta com contornos bem espessos e impulsionam a formação de novos ambientes de comunicação (SANTAELLA, 2003).

Nesse sentido, os webmuseus surgem como mais um espaço onde podem ser realizadas experiências socio-educativas de recepção estética. Sob essa ótica, percebe-se a necessidade de investigar o modo como surgem, suas interligações com os processos expográficos físicos e, em particular, as especificidades da expografia digital. Tais dados são relevantes, na medida em que, a partir deles, é possível construir formulações acerca de como o campo em questão pode ser explorado em vivências educacionais, independente da modalidade em que se inserem.

No tocante a Educação a Distância, percebo que a utilização dos webmuseus e galerias *on-line* é uma alternativa viável para a frequência dos discentes, uma vez que é possível indicá-los através de *links* no próprio local onde ocorrem as vivências pedagógicas. Na experiência encontrada em uma das plataformas de ensino analisadas nesta pesquisa, os próprios discentes foram responsáveis por fazer isso. Assim, em um fórum de discussão realizado em outubro de 2010 em um dos ambientes virtuais de aprendizagem analisados nesta pesquisa, me deparei com uma atividade na qual os discentes socializavam endereços de webmuseus com o professor formador e colegas de sala, após visitarem esses espaços.

Além disso, o AVA, enquanto espaço de trabalho da referida modalidade educativa, possui características similares aos museus disponíveis na internet. Contêm, portanto, mecanismos de acesso à informação e de navegabilidade com os quais os discentes já estão familiarizados. Com relação a essa questão, me refiro sobretudo a dinâmica percepção dos *links*, que servem para direcionar o usuário a um determinado espaço ou realizar uma ação nos diferentes locais contidos no ciberespaço.

Entretanto, ao longo da investigação verifiquei que não basta apenas indicá-los aos discentes ou sugerir que visitem esses espaços digitais. Para que o trabalho pedagógico

seja consistente, é necessário que, inicialmente, o docente analise a proposta curatorial do webmuseu, aferindo se a mesma irá ajudá-lo quanto ao alcance dos seus objetivos de aprendizagem. É de suma relevância que o mencionado profissional se disponha a passar pela experiência de exploração do local enquanto visitante, de modo que possa verificar possíveis dificuldades ou problemas ao navegar pela plataforma.

Ao questionar discentes da Educação *on-line* sobre a experimentação de webmuseus durante a graduação, notei que, daqueles que se lembravam da vivência de visitação desses espaços, mencionada anteriormente, a grande maioria não conseguia formular considerações consistentes acerca da plataforma visitada. Só pude ter certeza de que eles realmente haviam tido essa experiência, após encontrar o registro da atividade no ambiente virtual de aprendizagem. Além disso, quando os instigava a falar sobre a visitação, demonstravam pouca segurança ao comentar sobre os acervos com os quais tiveram contato nos webmuseus e não teciam comentários sólidos quanto às informações abstraídas a partir deles. Por outro lado, foram unânimes e enfáticos quando os questionei sobre a importância educativa dessa categoria de museu na atualidade. Interessante perceber que eles rapidamente faziam associações com a realidade do ambiente escolar nas quais estavam inseridos. Nesse sentido, constantemente relatavam as dificuldades de desenvolver propostas didáticas de visitação a espaços expográficos físicos. Em contraparte, conseguiam pensar em estratégias de abordagem dos conteúdos das Artes Visuais utilizando as plataformas digitais em questão.

Há um expressivo número de webmuseus, explorando temáticas e conteúdos variados, através de distintas configurações curatoriais e expográficas. Nesse sentido, é fundamental que o docente conheça previamente as suas especificidades e os selecione a partir dos seus objetivos de ensino. Caso contrário, a proposta pedagógica de exploração desses espaços será pouco significativa em termos de apreensão e reflexão sobre os dados históricos, artísticos e/ou culturais presentes nas diferentes exposições. O êxito da experiência poderá fazer com que os discentes se tornem frequentadores de webmuseus e/ou os utilizem nas suas práticas pedagógicas.

Assim, ao me debruçar sobre a experiência da Educação a Distância citada anteriormente, notei que no percurso dos cinco anos da graduação em Licenciatura em Artes Visuais, essa atividade na qual o professor solicitou que os discentes pesquisassem os principais webmuseus e depois compartilhassem o *link* daquele que considerasse o mais interessante, foi a única proposta de exploração dessas plataformas observada no AVA. Sua

efetivação se deu por conta de uma sugestão de atividade presente em um dos módulos⁴² ofertados durante o curso. Ainda que a proposta de visitação e análise dos webmuseus tivesse relação com os conteúdos abordados no módulo em que foi desenvolvida a tarefa, pelos procedimentos encontrados no espaço de formação, não fica claro quais temáticas estavam sendo trabalhadas a partir da atividade. Além da pesquisa sobre os webmuseus e o compartilhamento dos endereços dessas plataformas com toda a turma, a única questão proposta foi que o discente refletisse sobre a utilização desse espaços na sua prática docente.

Cumpra comentar, também, que não há registros de orientações quanto ao acesso e exploração desses espaços, tampouco indicação de um webmuseu específico. A proposta pedagógica consistia em uma pesquisa acerca dos principais museus e galerias digitais. Feito isso, os discentes teriam que disponibilizar o endereço do museu que julgou mais interessante e pensar em como explorá-lo em sua realidade escolar, conforme pode ser visto no excerto extraído do AVA:

Olá, turma.

Tomando como sugestão o que está na página 57 do módulo 18, vamos fazer um passeio pela web e pesquisar os principais tipos de museus e galerias virtuais. Escolha um que você considere interessante, coloque o endereço do site e dê ênfase para a seguinte reflexão: Em sua prática pedagógica, como você pensa que poderia utilizar estes e outros museus virtuais em sua aula?

Sucesso a todos!

Esse fragmento ilustra as únicas orientações dadas pelo docente antes da execução da atividade. Elas abriram o fórum de discussão em que os discentes postaram os *links* dos webmuseus e comentaram sobre as estratégias pedagógicas de utilização dessas plataformas. Nesses moldes, como mencionei anteriormente, a vivência foi pouco significativa para os discentes. Quando questionados, a grande maioria sequer lembrava dos museus que havia visitado, tampouco conseguiram identificar questões relativas a proposta expográfica presente em cada um deles.

⁴² Trata-se do Módulo 18/Tecnologias Contemporâneas na escola 3. Na ocasião, os discentes estavam estudando a unidade 2, cuja abordagem tratava da informática na Arte/Educação. Nela, o autor do módulo dedicou um tópico aos museus na web.

Nesse sentido, ao realizar o teste de usabilidade⁴³ de dois webmuseus com discentes⁴⁴ da Educação a Distância, verifiquei que eles tiveram basicamente as mesmas dificuldades que senti ao entrar pela primeira vez na plataforma. Por conta disso, pude auxiliá-los na exploração do espaço. Desse modo, foi possível prever as possíveis dificuldades, dúvidas ou sensações que emergiram ao navegar pelo museu.

O referido teste foi planejado com base nas Métricas de Nielsen (NIELSEN apud LENCASTRE, 2012). Tendo-as como referência, tentei coletar informações a partir dos itens a serem considerados na avaliação da usabilidade dos webmuseus abordados nesta sessão. Esses aspectos somam um total de quatro questões a serem avaliadas. A saber: 1) Observação da taxa de sucesso, 2) Tempo total utilizado na realização de uma tarefa, 3) Taxa de erro (Neste item analisa-se o percentual de vezes que o utilizador não realiza uma tarefa com êxito), 4) Satisfação do utilizador. Como relação a esse ponto, avalia-se com base em uma escala de 0 a 5 pontos a satisfação do utilizador ao executar as tarefas, bem com seu desempenho como um todo.

Para a verificação desses quatro aspectos, utilizei a técnica de observação direta e gravação em vídeo. Desse modo pude avaliar com mais cautela a forma como os discentes interagem com os webmuseus.

Quanto à análise do primeiro item no webmuseu em 3D, verifiquei a quantidade de tarefas realizadas com êxito. Destaco alguns pontos a título de análise, a exemplo da observação do ícone de acesso ao espaço expositivo; identificação e utilização dos comandos de navegação; percepção dos ícones de interação com a plataforma (ícones de acesso as legendas dos objetos em exposição, ferramentas de aplicação do *zoom* sobre as obras, textos

⁴³ O teste de usabilidade se constitui em um metodologia de investigação que ambiciona identificar o modo como usuários de um dado sistema respondem aos serviços ofertados por ele. O sistema pode ser avaliado por especialistas/perito, utilizadores que se assemelham aos usuários finais e público alvo.(LENCASTRE, 2012) Nessa perspectiva, optei por fazê-lo com discentes da Educação a Distância, uma vez que a presente pesquisa trata da utilização de webmuseus nessa modalidade de Educativa. Assim, embora não tenha realizado o teste no AVA, já que no período de realização do mesmo, os discentes não tinham mais acesso a esse espaço, pude verificar posicionamentos, atitudes e reações que eles tiveram ao trafegar pelos webmuseus. Dessa forma, como a observação foi realizada presencialmente, consegui obter um leque de informações bem variados, que provavelmente não o teria coletado caso o teste tivesse sido efetuado a distância. Além disso, não ambicionava investigar formas de inseri-los no ambiente virtual de aprendizagem, uma vez que já obtinha esse dado, mas os meus interesses estavam relacionados a questões pedagógicas concernentes a utilização das plataformas digitais em questão.

⁴⁴ Cumpro esclarecer que, embora utilize a designação *discente* para me referir aos avaliadores que participaram do teste de usabilidade dos webmuseus, eles, atualmente, já são graduados em Licenciatura em Artes Visuais. Contudo, optei por identificá-los dessa forma, pelo fato de terem se formado na Modalidade de Educação a Distância no Polo onde atuei tanto como tutora, quanto coordenadora. Além disso, tais atores integraram o grupo de alunos que participaram da experiência pedagógica analisada nesta sessão, assim como estiveram presentes compondo essa mesma categoria, em outros exemplos estudados nesta pesquisa.

acessórios, mapa de navegação, entre outros recursos). No caso do webmuseu bidimensional, como o processo de navegação se mostrava diferente do 3D por conta as especificidades decorrentes da natureza dimensional, tentei perceber principalmente se eles atentavam para as unidades expográficas e a relação destas em conjunto. Além disso, através de questionamentos tentei verificar as compreensões que elaboraram acerca dos conceitos presentes na expografia. De modo geral, nos dois webmuseus tentei perceber quais as ações que os discentes conseguiam desenvolver completamente, parcialmente ou que não concluíam.

No segundo item tentei avaliar o tempo total utilizado na realização das seguintes tarefas: 1) Entrada no museu; 2) Identificação dos ícones de interatividade, 3) Observação e leitura das legendas e textos acessórios.

No que tange ao item 4, formulei as notas de acordo com essa interação e também questionei os discentes quanto à satisfação com a utilização da plataforma digital. Atentei, sobretudo, para as formas como navegavam pelo espaço expositivo e utilizavam as ferramentas disponíveis nas plataformas, com o intuito de verificar as tarefas que desempenhavam com mais dificuldades e as que realizavam com mais facilidade. Com a gravação em vídeo, pude realizar a análise da visita dos webmuseus com mais cautela, revendo o desempenho, reações e comportamentos dos discentes. Além disso pude estudar as falas que eles proferiram ao longo da exploração das plataformas *on-line* com mais cuidado, bem como explorá-las na íntegra neste estudo.

Sobre o quarto e último item, que trata da avaliação do utilizador, analisei o número de comentários negativos e positivos proferidos ao longo do teste. Pretendia avaliar esse aspecto questionando-os, também, sobre a utilidade dos webmuseus, porém eles espontaneamente teceram comentários sobre a exploração desses espaços nas suas incursões enquanto docentes de arte. Indaguei, ainda, sobre o fato de a plataforma ter ou não atendido as expectativas, se tiveram dificuldades e quais. Quanto a essa questão foram unânimes ao pontuarem a conexão de internet como sendo o principal dificultador da exploração do espaço digital. Segundo relatos, boa parte das dificuldades que sentiram foram provenientes do sinal precário de internet, principalmente no que se refere à visita do webmuseu em 3D, uma vez que este exige uma conexão de banda larga razoável. Consideraram as duas plataformas fáceis de compreender e utilizar, principalmente em um segundo momento de exploração desses espaços. Também sublinharam como positivos os conteúdos disponibilizados nas plataformas. Como forma de mensurar a satisfação dos discentes sobre a visita dos dois

webmuseus, pedi que os comparassem e mencionassem as preferências, os aspectos positivos e negativos de cada um.

Seguindo as orientações de Lencastre (2012), antes da realização do teste, o planejei tendo as questões “como?”, “onde?” e “por que?” como referência. Decidi então que faria as gravações dos discentes explorando as plataformas digitais no meu computador e utilizaria um outro para eles entrarem nos webmuseus. Quanto ao local, inicialmente havia pensado em realizar o teste na Universidade Federal do Maranhão, porém, notei que seria mais cômodo para os discentes encontrá-los, haja vista o escasso tempo de que dispunham. Por essa razão, desenvolvi o teste em diferentes espaços. Em alguns casos tive que encontrá-los nos seus trabalhos e, em outros, nas suas residências. Os discentes que realizei o teste nas suas residências tiveram um melhor desempenho. Notei, também, que conseguiram ficar mais focados na atividade. Por outro lado, os realizados no trabalho, em alguns momentos acabaram se dispersando da tarefa.

No que se refere ao número de participantes, havia planejado executar o teste com cinco discentes, porém reduzi o número a quatro, devido a dificuldades relacionadas a incompatibilidade de horários e o tempo escasso para a realização da pesquisa.

Antes da realização da avaliação da usabilidade dos webmuseus, informei os discentes sobre os objetivos do teste e enfatizei que o que estava em avaliação era o museu e não eles. Além disso, entrei várias vezes em diferentes webmuseus para selecionar aqueles que tivessem alguma proximidade com a realidade dos discentes. Notei que também seria importante verificar o modo como os conteúdos e informações presentes no acervo estavam sendo tratados pela proposta expográfica. Confesso que ao acessar esses espaços, não assumia apenas a postura de pesquisadora, mas o meu olhar de docente estava presente em cada análise. Nesse sentido, ao aplicar individualmente o teste, observava a atuação do discente ao navegar pelos museus e ao mesmo tempo os orientava, frente ao surgimento de dúvidas e dificuldades.

Com a observação dessas plataformas virtuais e aplicação do teste, notei que independente da tipologia dos museus encontrados na web, existem padrões associados a museografia física que merecem uma reflexão sistemática. Digo isto não somente por notar que eles revelam relações históricas e conceituais com a dimensão digital, que também integra os projetos expográficos na atualidade. As ponderações sobre esses modelos, servem inclusive para questionar em que medida eles são relevantes, seja na esfera física, seja em âmbito digital.

Os mencionados padrões apontam interferências nas abordagens pedagógicas dos webmuseus. Eles também incidiram sobre as sensações provenientes da visita desses espaços, conforme observado nos relatos dos discentes que participaram do teste de usabilidade das duas plataformas de expografia digital⁴⁵, das quais tratarei detalhadamente a seguir.

4.1 Expografia física e *on-line*

A análise dos aspectos históricos e conceituais relativos aos webmuseus sugere algumas comparações com a Museologia, uma vez que eles se inscrevem em bases nitidamente vinculadas ao campo da expografia física. Com efeito, constantemente são observados elementos dessa realidade no contexto digital. Tal fato acaba por revelar marcas tradicionais do campo disciplinar em questão, que sobrevivem mesmo com as novas possibilidades expográficas das quais o ciberespaço dispõe.

Em outras palavras, nota-se a confluência de elementos do presencial para o digital, especialmente no que se refere ao modo de exposição dos objetos no contexto *on-line*, bem como a forma como são apresentadas as informações sobre estes. Nesse sentido,

[...] percebe-se que, em relação às galerias no virtual, o material exibido [...] muitas vezes restringe-se à aparente transposição de objetos artísticos para o ciberespaço e ao trabalho de seleção. Embora a transposição de acervos para o ambiente virtual seja legítima, na função de arquivo em rede, é preciso pensar o ciberespaço como um local de mostras em si, a partir de peças e não somente como um campo disponível para versão virtual de objetos originários de uma condição real. Assim, deveria se levar em conta, sobremaneira, as especificidades e possibilidades da web nas circunstâncias de elaboração. (BARBOSA, 2007, p.06)

Com base nesse excerto, é possível refletir sobre as novas formulações expográficas que o espaço *on-line* comporta, de modo que estas não se limitem a disponibilização digital das proposições museográficas físicas.

Com isso, não pretende-se desvalorizar as propostas de expografias *on-line* que apresentam essas características, sobretudo porque elas são extremamente relevantes, se pensarmos que, por meio delas, é possível conhecer virtualmente importantes espaços do cenário museal mundial. Além dessa questão, há outros aspectos positivos que podiam ser citados sobre essa configuração. Dentre eles, cabe relevo a salvaguarda de coleções com

⁴⁵ Os dois webmuseus selecionados para o teste de usabilidade foram o Museu da Memória da República Brasileira (São Luís, MA) e o Museu virtual de intervenção urbana de São Paulo.

naturezas variadas no contexto digital, que permitem que a memória relacionada a grupos pontuais ou outros conteúdos fique arquivada em rede e esteja disponível para consulta, independente de questões temporais e geográficas.

Por outro lado, é patente a inexpressividade da utilização dos recursos disponibilizados pelo ciberespaço. Eles podem fazer que com as expografias *on-line* extrapolem os padrões da museografia física e comecem a trabalhar ressaltando as especificidades impressas pelo ciberespaço. Porém, ao analisar os diferentes museus disponíveis na internet, é impossível não notar como as marcas da museografia convencional são expressivas no contexto digital.

Essa dinâmica histórica em que se observa vestígios do passado presentes em elaborações mais recentes, aproxima-se das ponderações realizadas por Warburg (apud DIDI-HUBERMAN, 2013) acerca da “sobrevivência da Antiguidade” no Renascimento. Ao tecer problematizações a respeito das representações e significados que a Antiguidade assumira para os renascentistas, o autor analisa o modo como algumas singularidades culturais desse contexto se mantiveram latentes. Conforme acreditava Warburg, a sobrevivência não se traduz em simplificações da história, ao contrário,

[...] impõe uma desorientação temível para qualquer veleidade de periodização. É uma ideia transversal a qualquer recorte cronológico. Descreve *um outro tempo*. Assim, desorienta, abre, torna mais complexa a história. Numa palavra, ela a *anacroniza*. Impõe o paradoxo de que as coisas mais antigas às vezes vem *depois das coisas menos antigas* [...] (DIDI-HUBERMAN, 2013, p.69).

Assim, ainda que Warburg trate de períodos específicos da História da Arte, verifico que as suas formulações se mostram bastante pertinentes para a análise dos resquícios da Instituição museal física, perceptíveis na expografia *on-line*. Contudo, diferente do que ocorreu com o distanciamento temporal entre Antiguidade e Renascimento, neste caso, a expografia física e *on-line*, coexistem na contemporaneidade, embora as origens da primeira estejam bem distantes da segunda. Nesse sentido, percebemos que a análise sobre a utilização da expografia digital em processos educativos se torna bastante complexa, uma vez que não verificamos processos de renascimentos, mas transposições de paradoxos do campo museal físico para o contexto do ciberespaço.

Dessa lógica do antigo que sobrevive no novo, decorre o sentido anacrônico do qual o pesquisador chama a atenção. Através dele, nota-se quanto importante é refletir e considerar o aspecto alinear da história, que revela não apenas o surgimento de novos elementos, mas constantes retornos, seja como referência para proposição de mudanças, seja como incorporações destes ao tradicional.

Nessa perspectiva, o conceito de anacronia que se faz presente no processo de construção da história, sinaliza que antigo e novo estão constantemente em diálogo, disputas e/ou conflitos. Sob esse viés analítico, facilmente encontram-se perspectivas tradicionais sendo exploradas, mesmo em um meio tecnológico bastante atual, como é o caso de alguns dos webmuseus abrigados no ciberespaço.

Em âmbito *on-line*, a instituição museal tem a possibilidade de não se restringir a um único espaço, como em geral ocorre com as expografias físicas. O caráter digital permite que a museografia pense em propostas curatoriais onde o espaço de exposição possa ser múltiplo e não acabe em si mesmo, já que no digital não existem paredes “intransponíveis”⁴⁶ (o visitante tem a possibilidade de se deslocar para distintas áreas do ciberespaço).

A exemplo dessas novas reformulações, trago a exposição fotográfica denominada *Imagens do Século Passado*⁴⁷, de concepção da pesquisadora Cinara Barbosa, que contou com o *design* de Christus Nóbrega. Nessa proposta, observamos que, embora a expografia tenha sido orquestrada em um modelo de galeria convencional, o conceito abordado por ela nos permite pensar nas novas formas de elaboração de ideias por meio de um dado acervo.

Assim, as imagens fotográficas que o compunham, são apresentados aos visitantes como molduras vazias, pois no espaço da galeria *on-line* somente é possível ver os vários retângulos e suas respectivas legendas expostos nas paredes. As legendas presentes em cada quadro dizem respeito a imagens conhecidas mundialmente, como por exemplo: O homem pisa na Lua, Marilyn Monroe com seu vestido branco esvoaçante no filme O Pecado Mora ao Lado, Che Guevara, Assassinato do presidente John F. Kennedy, entre outras.

Desse modo, o visitante é quem criará mentalmente uma imagem acionando sua memória ao ler a legenda. Nesse sentido, o acervo depende do público para ser “materializado”. Além disso, ao clicar sobre a imagem, tem-se acesso a um resultado de busca do google, alusivo a cada uma das imagens. Assim, esse recurso permite que cada quadro forme não uma, mas uma espécie de mosaico de imagens.

⁴⁶ Sobre essa questão, me refiro aos limites impostos pelo caráter material e geográfico dos espaços convencionais. Porém, é necessário salientar que, no ciberespaço, também existem locais que possuem restrição quanto ao seu acesso, com barreiras tão fixas quanto as que observamos em lugares físicos. Nesse sentido, o que se nota é que mudam os protocolos de permissão para entrar nos locais, mas eles não deixam de existir. Me deparei com essa situação nas duas plataformas de ensino analisadas neste estudo. Tive que apresentar a minha proposta de pesquisa para que obtivesse autorização para navegar nos dois ambientes virtuais de aprendizagem.

⁴⁷ Para maiores informações sobre a experiência, ver: BARBOSA, Cinara. Espaços de Exposição Virtuais e o Caso de Uma Exposição-Obra Imaginária. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Santos – 29 de agosto a 2 de setembro de 2007.

O que pretendo enfatizar com esse exemplo é que o ciberespaço, enquanto local que acolhe as expografias, não pode ser visto sob os mesmos prismas do campo físico,

Mas é válido reconhecer que a consecução produzida se deve em toda medida ao amparo *material* do virtual. Como matéria do objeto, as condições virtuais não só amplificam a repercussão de acesso, como miniaturizam o mundo de ações necessárias administrativamente para realização. No seu melhor, a utilização da *web* torna possível curadorias imaginativas, em que a substância *idéia* é a obra. (BARBOSA, 2007, p.12)

Contudo, as novas configurações que o espaço *on-line* possibilita à museografia, a partir das quais a pesquisadora executa seu projeto, ainda tem sido pouco exploradas. O que se percebe é a reprodução de padrões do cenário museal físico no digital, conforme sinalizado anteriormente.

Assim, retornando as sobrevivências e renascimentos que Warburg põe em relevo, para além de julgá-las positivas ou negativas, se faz vital considerar o caráter complexo que elas imprimem aos diferentes fenômenos sociais, independente do campo dos quais fazem parte. Nessa perspectiva, acredito que o fundamental seja problematizar as razões onde se ancoram os resíduos do antigo que confluem para o novo, assim como as expressões do novo presentes em contextos tradicionais. Nesse âmbito, busco compreender o modo como eles interferem na dinâmica de visita dos webmuseus e sobretudo nos processos de ensino-aprendizagem que se utilizam das expografias *on-line*.

Sobre o debate acerca dos movimentos constantes entre o físico e digital no campo da Museologia, é curioso notar que, não por acaso, fica evidente em expressivas situações, que as exposições *on-line* ambicionam se aproximar ao máximo das expografias processadas presencialmente, conforme assinala Flores (2012). Ao descrever seu processo de criação de um webmuseu tridimensional, o autor enfatiza que um dos seus principais objetivos seria fazer com que a experiência *on-line* fosse a mais semelhante possível a “uma visita ao espaço físico *real*” (p.09).

Nesse sentido, as concepções de exposições em formatos 3D têm aumentado significativamente, sinalizando os avanços tecnológicos nessa esfera bem como as pretensões de aproximar cada vez mais a experiência *on-line* das estruturas do contexto físico.

Assim, tais perspectivas tentam fazer com que a visita de webmuseus se enquadre nos padrões observados no campo da expografia presencial, permitindo que o internauta trafegue pelo espaço expositivo que, em geral, é construído a partir dos mesmos parâmetros do contexto físico.

Nesse sentido, em grande parte dos museus tridimensionais, observa-se por exemplo, quadros expostos nas paredes, com suas respectivas legendas e/ou objetos, dispostos em diferentes compartimentos, separados por paredes que dividem as diversas salas da plataforma *on-line*. Essa experiência de imersão confere sensações de corporificação diferentes quando comparadas a modelos bidimensionais, já que a simulação espacial de um ambiente expositivo convencional, permite que o visitante trafegue pelo local da exposição. Dessa forma, tal padrão seria um modo de reproduzir a experiência tradicional vivenciada na expografia física, na qual o visitante se descola pelo espaço, indo em direção aos objetos em exposição.

Noto que essas tentativas de reprodução de modelos da esfera física em âmbito *on-line*, podem estar atrelados à falta de credibilidade da qual os webmuseus são alvo, além da pouca exploração do que Barbosa (2007) classifica como *material virtual*. Para muitos pesquisadores, a experiência de visitação *on-line* é posta em oposição as vivências processadas presencialmente. Sob essa ótica, tal concepção, contribui para perspectivas que consideram a experiência *on-line* irreal e de menor valor. Assim, em decorrência dessa percepção, verifica-se que, quanto mais próximas forem as expografias digitais das físicas, mais créditos estas últimas terão, em se tratando das visões mais conservadoras sobre o tema.

Outro aspecto que ratifica a questão, diz respeito ao fato de que boa parte dos museus encontrados no ciberespaço se constitui de extensões *on-line* de museus físicos. Muitos deles se utilizam do espaço digital para abrigar coleções ou exposições que já estiveram expostas fisicamente. Como atestam alguns pesquisadores (Loureiro, 2004), nos deparamos com sítios auto-intitulados “museus”, onde o que se observa é a transposição de expografias físicas para o espaço digital. Dessa forma, elas comumente são utilizadas para divulgar as atividades realizadas pelas instituições museais tradicionais.

A mesma estudiosa comenta que,

Ao lado dessas interfaces, foram criados sítios que, embora sem equivalente no mundo físico, também se intitulam “museus” e apresentam “acervos” formados por reproduções digitais ou por obras-de-arte criadas originalmente em linguagem digital. (LOUREIRO, 2004, p. 97).

Desse modo, neste último caso, embora não haja uma ligação com expografias físicas, os termos utilizados na construção da análise (acervos e museus) e o modo como a autora os descreve (destacando-os com aspas) estão fortemente relacionados às referências do cenário museal tradicional. Logicamente, mesmo neste tipo de museu, torna-se difícil se

eximir de analogias traçadas por meio de referências tradicionais, uma vez que a sua própria denominação nos leva a estabelecer associações com museus físicos.

Nesse sentido, há uma tendência em analisar os webmuseus a partir de parâmetros convencionais. Em dadas situações, tal postura acaba por diminuir as possibilidades de observação dos novos elementos que a perspectiva digital confere a essas plataformas.

Contudo, existem estudiosos que possuem elaborações conceituais interessantes quanto ao que se refere aos tipos de museus encontrados na internet. Dentre eles, destaco Nobrega (2010). Este pesquisador propõe uma classificação que se assenta na descrição das especificidades presentes nas plataformas digitais em questão. Sob essa ótica, embora nas suas formulações teóricas se perceba relações com a expografia física, seu foco analítico não restringe-se a identificação de elementos dessa esfera presentes no contexto *on-line*. O autor divide-os em duas categorias: virtualizados e virtuais. Quanto aos primeiros, caracterizam-se pela virtualização do acervo de museus por meio da digitalização das suas peças. Constitui-se como a reprodução de um museu físico onde se apresentam, além do acervo, informações acerca das obras, possibilitando, ainda, a fruição de exposições temporárias, mesmo que a mesma não esteja mais montada. No segundo caso,

pode até existir uma relação direta entre o acervo do museu virtual e do museu físico, mas são acrescentados elementos de interatividade que envolvem o visitante. Às vezes, o museu reproduz os conteúdos expositivos do museu físico e, em outros casos, o museu virtual é bem diferente do museu físico. O que torna estes museus interativos é a forma como eles trabalham com o público. A interatividade é a alma desse tipo de museu, pois permite que o público possa interagir com e no museu (NOBREGA, 2010, p. 10)

Com efeito, noto que a interação em webmuseus exige dos usuários uma postura mais ativa, de modo que estes se sintam envolvidos no ambiente, curiosos em descobrir os espaços e objetos por meio do computador. Desse modo, ao investigar os processos de visita de webmuseus, percebi que eles possibilitam o desenvolvimento de uma imersão estética no ciberespaço, por meio da apreciação e manipulação das obras, sobretudo nos acervos deste grupo de museus, na medida em que eles exigem mais do apreciador. Consequentemente, verifico que essa plataforma pode contribuir de modo mais enfático para o desenvolvimento de habilidades consideradas essenciais na sociedade da informação, já que estas muitas vezes marginalizam os que não possuem ou desenvolvem capacidades de interação e manipulação de elementos informatizados.

Sobre essa questão, cabem as reflexões de Silveira (2001) quando afirma que:

Enquanto a primeira e a segunda revoluções tecnológicas ampliaram a capacidade física e a precisão das atividades humanas, esta revolução amplifica a mente. Eis o maior perigo de se chegar atrasado a ela. Essa revolução, exatamente por fundar-se nas tecnologias da inteligência, amplia exponencialmente as diferenças na capacidade de tratar informações e transformá-las em conhecimento. Por isso essa revolução não apenas pode consolidar desigualdades sociais como também elevá-las, pois aprofunda o distanciamento cognitivo entre aqueles que já convivem com ela e os que dela estão apartados. (SILVEIRA, 2001, p. 15-16).

Sob essa ótica, considerando o novo modelo social, cada vez mais imerso no ciberespaço, percebo quão necessário é refletir sobre a criação de mídias e mecanismos que visem possibilitar o desenvolvimento de habilidades hoje consideradas vitais nesta nova configuração de sociedade (pautadas em processos de virtualização⁴⁸) além de disseminar aspectos históricos e culturais relacionados às nossas matrizes culturais.

Assim, dos mais de 40 webmuseus com os quais me deparei durante a pesquisa, percebi que há padrões quanto ao modo de exibição das obras e das informações relacionadas a elas. Ao analisá-los, verifiquei que tais padrões aproximam-se em relação a fatores de ordem dimensional. Tendo isso em mente, dentro do espectro da expografia *on-line*, as categorias virtualizado e virtual, sugeridas por Nobrega (2010) podem se revelar de duas formas: bidimensionalmente e tridimensionalmente.

Aqueles com a interface gráfica bidimensional apresentam as obras nas páginas das plataformas horizontal ou verticalmente e, ao lado ou abaixo delas, nota-se também a preocupação com utilização de legendas contendo dados do autor, período e técnica. Essas informações podem variar, mas em geral são as que mais se observa. É também comum a utilização de textos informativos relativos aos artistas, ou informações de diversas ordens acerca do acervo. Neste tipo de museu, em vários casos a composição expográfica acaba explorando uma variedade maior de recursos interativos.

Justamente por não existir a preocupação em reproduzir uma espacialidade convencional (que permite ao visitante trafegar pelo espaço expositivo, como se observa no padrão dos museus físicos e na reprodução destes em 3D), a expografia *on-line* bidimensional se descortina mais livre no que tange a construção de novas formas de interação entre público e obras. Nesse sentido, a imersão do visitante nesse modelo de plataforma não estará atrelado a lógica de percorrer o local museográfico. Por essa razão, em alguns casos, a relação

⁴⁸ Silveira conduz a reflexões sobre esse aspecto ao se questionar sobre “o que essa história tem a ver com a exclusão digital? Simples: com a disseminação da internet, criaram-se dois mundos, um composto pelas pessoas que têm acesso a essa nova tecnologia, e outro, muito maior, das pessoas que continuam a viver à margem das evoluções tecnológicas e científicas. O problema [...] existe há muitas gerações, mas se agrava agora porque amplia ou inibe o conhecimento das pessoas.” (SILVEIRA, 2001, p. 12)

acervo/público acaba se tornando o ponto focal da proposta expográfica. Desse modo, o passeio pelo espaço deixa de ser a “principal” atração.

Quanto aos tridimensionais, como o próprio termo sugere, apresentam as obras em um espaço digital com altura, largura e profundidade. Por conta disso, eles acabam simulando o mesmo padrão das expografias que ocorrem em âmbito físico, aproximando-se mais da experiência de visitação tradicional, na qual há um trajeto espacial a ser percorrido pelo visitante. Nesse modelo de interface gráfica, também é possível a criação de espaços expositivos que só existem no contexto *on-line* e que não possuem qualquer relação com as instituições museais existentes na realidade presencial. Entretanto, para que ele possua uma identidade sólida, se faz necessário considerar as especificidades e potencialidades da arquitetura cibernética, já que esta se revela como uma alternativa que contribui para a superação dos limites da realidade presencial.

4.2 A modelação em 3D e as percepções sobre expografia no ciberespaço: análise da visitação *on-line* do museu da Memória da República Brasileira

Ao longo da investigação notei que, não por acaso, boa parte dos webmuseus tridimensionais observados no estudo, possuía relação com expografias tradicionais. Dentre eles, merece relevo, o projeto *Era virtual*, que constitui-se de um blog em que se encontram disponíveis a visitação *on-line* em 3D de espaços museológicos físicos de diversos Estados do Brasil.

Através dele é possível conhecer virtualmente 24 proposições expográficas existentes em contexto físico, por meio do processo de digitalização não somente das peças contidas em cada acervo, mas de todo o espaço presencial de diferentes instituições culturais do país. (Ver figura 16).

Figura 16: Projeto Era Virtual



Fonte: http://www.eravirtual.org/?page_id=5665

No projeto em questão, quando se trata de exposições de quadros, as obras são exibidas nas paredes e abaixo delas nota-se a existência de legendas informativas, acessadas por meio de ferramentas interativas presentes na plataforma. Tais recursos também permitem que o visitante possa apreciar as obras individualmente e de modo ampliado, pois ao clicar sobre elas abre-se uma janela contendo a peça e logo abaixo um ícone que permite a aplicação do *zoom* sobre a imagem. O mesmo ocorre quando se trata de outros objetos.

O exemplo atesta que o visitante *on-line* se depara com padrões expográficos bem semelhantes aos observados em âmbito tradicional, tanto no tocante ao modo de apresentação dos objetos no local, bem como as informações relativas a cada um deles. Nesse caso, tal formato não poderia ser muito diferente, uma vez que a proposta do projeto é possibilitar a visita em três dimensões de museus já existentes no mundo físico.

Porém, o acesso às informações correspondentes a cada peça que integra os acervos, se dá através de ferramentas digitais que podem ser acionadas pelo visitante. Nesse sentido, existem recursos de interatividade que acabam fazendo com que os dados sobre as obras se apresentem com as características do meio *on-line* em que se encontram.

Nesse sentido, cumpre destacar que, embora hajam casos de expografias contidas no ciberespaço, nas quais não se observa grandes mudanças quanto ao seu formato, uma vez que há apenas a reprodução do espaço físico museal em três dimensões, é possível enxergar peculiaridades da realidade digital sublinhando que essas duas dimensões - físico e *on-line* estão em permanente diálogo, trocas e/ou conflitos.

Assim, quando se trata da transposição de expografias físicas para o contexto *on-line*, em muitos casos, o que gera incômodo é a visível preocupação com a reprodução fiel da experiência de visita presencial. Sobre essa questão, cabe como exemplo a exploração digital do museu da Memória Republicana, um dos museus físicos reproduzidos em âmbito *on-line* pelo projeto Era virtual, analisado nesta sessão. A instituição em questão foi concebida pela Fundação da Memória Republicana Brasileira.

O referido museu possui sede física em São Luis/ MA. Optei por analisar a sua visita *on-line*, por ter tido a experiência de exploração presencial desse espaço anteriormente, tornando possível estabelecer analogias entre a vivência convencional e a digital. Concluí que seria interessante estudá-lo por haver uma proximidade com a realidade

dos discentes da Educação a Distância da UFMA com os quais realizei o teste de usabilidade⁴⁹ dessa plataforma.

Nesse sentido, embora o tema abordado na expografia possua relações com todos os Estados da Federação, já que ela trata de fatos históricos e curiosidades diversas relacionadas a República, o fato de sua sede física se encontrar na capital do Estado de origem e residência dos discentes, acabou gerando aproximações entre estes e a proposta de exploração *on-line*.

O interesse pela visita digital do espaço ficava perceptível logo que identificavam o prédio. “É o Convento das Mercês⁵⁰?” (F, 2014). Mesmo podendo conhecê-lo, uma vez que a localização geográfica não se constituiria em um problema, lamentavam por não ter ido ao espaço físico e interrogavam admirados: “Essa beleza toda é aqui nesse nosso museu?” (R, 2014).

Assim, ao iniciar o processo de experimentação da visita *on-line* tridimensional com os discentes, logo percebemos que esta se apresentava com a mesma lógica da experiência física. Com efeito, a plataforma permite que o visitante conheça não somente o acervo, mas sugere, inicialmente, um passeio pelo entorno do museu. Assim, o processo de visita *on-line*, desde o início é construído com base nas mesmas características observadas na vivência presencial. Entretanto, nenhum dos discentes optou por fazer esse trajeto e, mesmo quando a seta indicava um caminho em direção a área externa do museu seguiam na direção que dava acesso a entrada do prédio. Sobre essa condução da plataforma ao entorno do prédio o entrevistado A (2014) enfatizou: “Mas eu não quero ir por aí. Eu quero é entrar no museu!”.

Em outras palavras, ainda que o desenho da proposta de exploração *on-line* sugira uma visita linear⁵¹, os avaliadores não seguiram tal padrão. Cumpre salientar, ainda, que a

⁴⁹ O teste de usabilidade foi realizado com cinco graduados em Licenciatura em Artes Visuais na Modalidade de Educação *on-line* da UFMA. Para a seleção desses avaliadores, optei por agentes com diferentes perfis. Nesse sentido, participaram do teste discentes egressos do citado curso, alguns dos quais revelaram ao longo do período de formação possuir expressiva dificuldade em manipular o computador, navegar na internet e realizar as atividades no AVA. Contrastando com estes, também contribuíram com a avaliação da plataforma, agentes que possuíam mais familiaridade em utilizar os mencionados recursos tecnológicos.

⁵⁰ A proposta expográfica explorada na visita *on-line* e encontra abrigada em um prédio com características coloniais conhecido como Convento das Mercês. Sua construção data de 1654 e, desde então, passou por várias reformas, tendo seu espaço destinado a diferentes fins. Dentre eles, serviu de sede para o quartel da Polícia Militar e Corpo de Bombeiros, os quais foram mantidos nesse local até o final da década de 1980. Atualmente é responsável por exibir e salvaguardar peças do acervo da Fundação da Memória Republicana Brasileira (FMRB). A proposta museográfica foi concebida a partir das doações feitas ex-presidente José Sarney, incluindo-se objetos variados que vão desde documentários, a exemplares de Arte Sacra.

⁵¹ O trajeto se inicia pelo espaço do entorno do museu, direcionando-se para a fachada do prédio. Em seguida tem-se acesso ao pátio e, por fim, chega-se ao local destinado à exposição.

reprodução desse formato é compreensível, uma vez que na vivência física, para se ter acesso ao acervo, realiza-se o mesmo percurso. Além disso, pensando em um visitante de outro Estado ou até mesmo de outro país, a exploração da plataforma o possibilitaria conhecer não somente o museu, mas parte do Centro Histórico da cidade de São Luís.

Cumpra esclarecer que há na proposta uma *sugestão* e não *determinação* do trajeto, visto que existem recursos na plataforma que permitem ao visitante a construção do percurso de navegação *on-line* com base em seus interesses. Nesse sentido, o usuário não se limitará ao padrão de exploração físico, ainda que a arquitetura do ambiente digital estimule tal posicionamento. Por outro lado, a maioria dos avaliadores não identificou espontaneamente essas ferramentas. Somente as exploraram quando os instiguei a procurar algum recurso que possibilitasse um deslocamento mais imediato a uma determinada área. Curiosamente, após perceberem que existiam outras formas de circulação pela expografia, continuaram seguindo a rota proposta pelo ambiente. Sendo esta similar à lógica do contexto tradicional.

A exemplo dessa questão, o acesso ao espaço se dá pela porta principal, através de setas que vão guiando o visitante pelas áreas a serem percorridas na plataforma, conforme pode ser observado na figura 17.

Figura 17: Indicação do acesso ao espaço expográfico



Fonte: http://www.eravirtual.org/?page_id=5665

Essas setas traçam um trajeto bem convencional, porém no canto superior direito dessa mesma figura, vemos a imagem do mapa de navegação, figurado em uma espécie de planta baixa do prédio, que indica o local onde o visitante se encontra no momento. O recurso também permite que o usuário se desloque para qualquer uma das áreas sinalizadas na

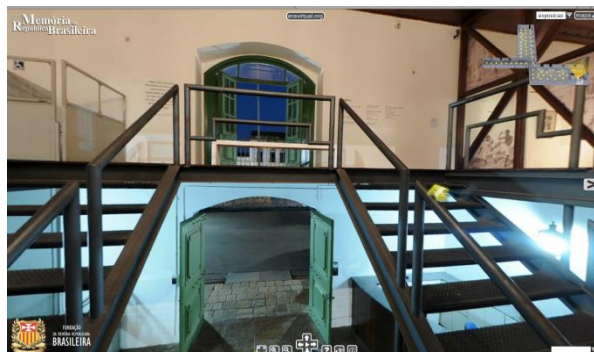
imagem. Para tanto, basta clicar sobre um dos pontos verdes que aparecem na reprodução do prédio. Acima dele, verifica-se uma ferramenta que traz outra alternativa para realizar a locomoção de modo mais particular pelo espaço. Esta se configura em palavras que fazem alusão a diferentes áreas da expografia. Assim, ao selecionar *fachada*, *prédio* ou *exposição* o visitante é direcionado a um desses locais. No canto inferior direito, encontra-se essa mesma ferramenta, com a diferença que ela permite ao visitante ser ainda mais específico em sua busca. Por meio dela ele se desloca para sub-áreas contidas nos locais mencionados acima. São elas: *pátio*, *corredor*, *salão 1*, *presidente*, *átrio* e *salão 2*.

Contudo, essas últimas ferramentas tiveram um papel secundário no teste de usabilidade da plataforma. Os discentes, mesmo após compreenderem as suas finalidades, ainda se mantiveram presos ao trajeto tradicional observado no contexto físico. Nesse sentido, eles seguiram o percurso indicado pela seta verde, que acompanha o visitante do início ao final da experiência. Atribuo essa preferência a duas razões. Primeira: como a seta é relativamente grande e brilhante ela acaba se sobressaindo dos demais recursos e, assim atrai o olhar do visitante pelo peso visual que assume no espaço. Segunda: ao perceber que já existe um caminho pronto a ser percorrido, o visitante acha mais cômodo optar por ele, a construir sua própria rota de navegação. Vale frisar que há momentos em que aparecem simultaneamente duas setas sinalizando mais de uma opção de deslocamento. Porém, todos os caminhos apontados por elas revelam-se atrelados a lógica de exploração processada em âmbito físico.

Essa preocupação com a reprodução fiel da visita presencial também é perceptível na transposição dos espaços existentes no local, que são explorados pela proposta expográfica. Essa questão mais uma vez é evidenciada quando vê-se que o acesso a exposição se dá subindo as escadas até chegar ao segundo piso do prédio físico. Na visita *on-line*, mesmo sem uma necessidade aparente, o visitante faz o mesmo percurso que teria realizado presencialmente, ou seja, ele também passa pelas escadas, segundo atesta a figura 18.

Outro aspecto que enfatiza essa questão, pode ser visto nos casos em que as setas que conduzem o visitante na exploração do espaço, apontam sempre na direção das portas, para sinalizar que haverá uma mudança de sala.

Figura 18: Percurso indicado pela visitação *on-line*



Fonte: http://www.eravirtual.org/?page_id=5665

Nesse sentido, embora se perceba que na proposição expográfica analisada, um dos objetivos seria fazer com que os visitantes tivessem a oportunidade de conhecer espaços expográficos já existentes na realidade física, o contexto digital comportaria novas formas de navegação pelo espaço e, sobretudo de diálogos com o acervo. Mesmo porque, só o fato de se ter acesso a tais instituições no ciberespaço, diferentes sensações e expectativas são geradas.

Assim, ainda que seja a transposição do físico para o *on-line*, esse novo lugar passa a exigir concepções de expografias que atendam às singularidades do contexto em que se encontram.

Sobre esse debate, verifiquei que, quando as peculiaridades do ciberespaço não são levadas em consideração na proposta expográfica, é possível perceber reações de decepção e desinteresse por parte dos visitantes. Os participantes do teste de usabilidade das plataformas iniciavam bastante empolgados, mas no decorrer da visitação suas atitudes denotavam apatia. Por outro lado, quando levantava questionamentos sobre o acervo, sobre a proposta expográfica, ou sobre a percepção de ferramentas interativas presentes na plataforma, assumiam uma postura mais reflexiva frente a experiência.

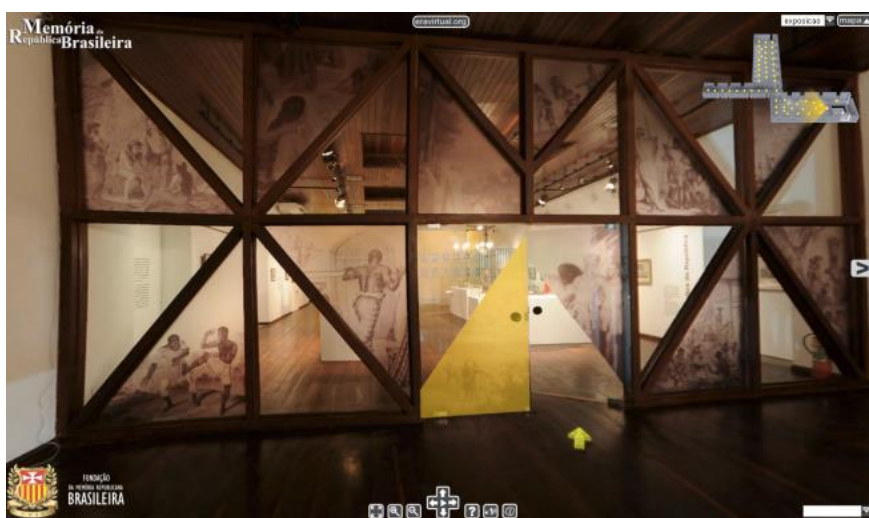
Tendo isso em mente, concluo que ao se utilizar de plataformas expográficas *on-line* em experiências didáticas, é de suma relevância propor roteiros de análises. Eles se mostram importantes, quando há questões pontuais a serem problematizadas por meio da exploração do webmuseu.

O recurso pode ser dispensado caso o docente ambicione outras questões com o uso de webmuseus, pois mesmo quando não existe algo específico a ser observado nos locais em questão, a imersão no espaço e o contato com as obras afetarão de algum modo o

visitante. No caso dos discentes da Educação Distância, por conta das suas vivências em sala de aula com o ensino de arte, todos automaticamente visualizaram estratégias de exploração das mencionadas plataformas em suas realidades escolares.

Ao fazer essa mesma experiência com uma criança de 9 anos, verifiquei que ela associou a vivência a jogos eletrônicos. Assim, quando percebeu que ao passar o *mouse* sobre recortes de diferentes pinturas encontradas em uma grande parede de vidro eles ficavam amarelos (Figura 19), ela interpretou que havia algo de diferente nessa ação e então questionou: “Olha! Aqui é um jogo de montar né? (I, 2014) Ao experimentar a ferramenta, descobriu que o “jogo” consistia em clicar sobre as formas triangulares, para que elas abrissem uma janela contendo a imagem completa das pinturas e abaixo uma pequena legenda com referências sobre as mesmas. Ao concluir a visita ela teceu o seguinte comentário: “Vou salvar em meus favoritos, junto com os jogos para meninas...”

Figura 19: Parede interativa



Fonte: http://www.eravirtual.org/?page_id=5665

Nota-se que cada visitante acaba, inevitavelmente, associando a navegação as suas vivências e criando expectativas diferentes ao explorar a plataforma.

Quanto aos discentes, teciam reflexões não somente em como utilizá-las, mas ao se deparar com dificuldades ao longo da visita, logo pensavam em como minimizá-las com seus discentes. Sobre essa questão, todos que experimentaram visita *on-line* tridimensional do Museu da Memória Republicana, tiveram dificuldades para encontrar o ícone de acesso a esse espaço e então reclamavam: “Acho que isso aqui poderia ficar mais

claro, se tu não estivesse aqui, eu já teria desistido...Se tu não me dissesse que era na bandeirinha iríamos ficar aqui a tarde toda... Meus alunos não teriam paciência...” (R, 2014).

A bandeirinha a que o discente faz menção é o ícone responsável pelo acesso a visita 3D dos diferentes espaços museográficos disponíveis *on-line* pelo projeto Era virtual. O utilizador precisa clicar sobre ela para iniciar a exploração do local. A plataforma apresenta a imagem de três diferentes bandeiras (figura 20) ⁵². Seguindo a ordem da esquerda para a direita, a primeira é a brasileira, a segunda dos Estados Unidos e a terceira da França. Nesse sentido, ao clicar sobre um desses símbolos, o utilizador seleciona a língua na qual a plataforma se apresentará.

Figura 20: Ícones de acesso a visita 3D



Fonte: http://www.eravirtual.org/?page_id=5665

⁵² Ao elaborar a versão definitiva da dissertação, percebi que alguns dos problemas da plataforma Museu da Memória da Republicana Brasileira (identificados a partir do teste de usabilidade) já haviam sido corrigidos. As alterações foram identificadas em janeiro de 2015 quando acessei novamente a referida plataforma. Como exemplo das modificações, cito a alteração nos ícones de acesso à visita *on-line*, com os quais o visitante escolhe a língua em que irá realizar a exploração da plataforma. Na ocasião, apontei a problemática do tamanho dos ícones, uma vez que a sua dimensão reduzida dificultava a visualização. Atualmente, a plataforma os apresenta com um tamanho bem maior e disponibiliza um texto de orientação e indicação da visita digital.

Cumprе salientar que, além delas, após bandeira da França, tem-se uma imagem de duas mãos, indicativa da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais). Sobre a possibilidade de exploração da plataforma a partir de uma perspectiva da Educação inclusiva, no decorrer do teste, os discentes levantaram esse questionamento, após conversar com eles sobre o audio disponível em cada sessão da visitaçãо, mas nenhum deles identificou o recurso na plataforma.

Não somente eles, mas só pude perceber que havia essa opção quando estava sistematizando os dados obtidos a partir do teste de usabilidade. Através desse recurso, o visitante surdo pode explorar a plataforma *on-line*. Assim, nos momentos em que há audio contendo textos sobre o tema da expografia, ele também é apresentado ao visitante em LIBRAS, conforme atesta a figura 21. No canto inferior esquerdo, observa-se tanto o ícone referente a essa língua, quanto imagem do interprete.

Figura 21: Visitaçãо *on-line* em LIBRAS



Fonte: http://www.eravirtual.org/fmrbr_libras/index.html

Nesse sentido, conforme depoimentos dos discentes e seus desempenhos durante o teste, percebi que a maioria encontrou dificuldades quanto ao que se refere a identificação dos recursos responsáveis por desenvolver ações interativas na plataforma. Merece destaque a difícil localização do mecanismo de acesso a visitaçãо 3D. Sobre essa questãо, R (2014) sugere: “Seria interessante se tivesse algo que pudesse me explicar como entrar logo. De

maneira mais fácil...” Além desse discente, F (2014) também ponderou: “Poderia ser mais fácil... Quanto mais fácil, mais atraente né?”.

Com efeito, a partir dos parâmetros avaliativos propostos por Nielsen (Lencastre, 2012, p.10), os quais serviram de referência para o teste de usabilidade, constatei que os usuários tiveram dificuldades ao iniciar o processo de exploração do espaço digital, por não conseguirem uma interação imediata com o sistema. Portanto, tendo como referência o desempenho dos discentes da Educação a Distância, pude identificar que muitos alunos tiveram dificuldade em aprender a usar. Quanto a facilidade de localização das informações requisitas pelos usuários, ressalto que em alguns casos necessitei apontar o local que dava acesso à visitação 3D, pois os discentes, mesmo após tentarem por bastante tempo, não conseguiram identificar o ícone.

Com relação ao fator tempo, também utilizado como parâmetro de análise, conforme sugere as métricas de Nielsen (Lencastre, 2012, p. 3) observei que, o segundo item, dos quatro a serem considerados na avaliação, foi alarmante. Ele faz menção ao tempo total utilizado na execução de uma tarefa. Nessa perspectiva, um período prolongado pode sinalizar um problema de usabilidade, mesmo nos casos em que o utilizador finaliza uma atividade com êxito.

Assim, para iniciar a exploração da visitação 3D os discentes gastaram em média, mais de quatro minutos para localizar o ícone de acesso ao espaço. Tempo considerado relativamente longo, principalmente por se tratar da primeira ação a ser realizada pelo usuário para explorar a plataforma de expografia *on-line*.

Para a maioria dos discentes, essa questão foi apontada como um problema, pois conforme destacaram, em outras situações, a não identificação imediata do espaço, os desmotivaria, dando por encerrada a exploração. Além disso, percebi que a situação os deixava bastante desconfortáveis e incomodados quando não conseguiam dar início à visitação. Por outro lado, demonstravam muita satisfação quando identificavam o ícone de acesso ao sistema, mesmo quando levavam um tempo prolongado para isso.

Outra questão que foi pontuada de forma negativa por alguns discentes se refere ao áudio disponibilizado em diferentes momentos do processo de visitação. Seu conteúdo diz respeito tanto a informações relativas à Instituição, quanto ao acervo. Ele varia de acordo com cada sessão, porém se o utilizador passar duas vezes pela mesma sala, se deparará com a mesma gravação. Assim, com base nos relatos coletados durante o teste, a fixidez do discurso acabou se revelando desagradável, embora tenham comentado a relevância do recurso auditivo para complementar as informações obtidas na visitação do webmuseum.

As críticas ao recurso em questão vinculam-se, portanto, à forma como este se apresentava na plataforma, uma vez que os discentes reconheceram a sua importância quanto à possibilidade de obterem mais informações a partir dele. Além disso, destacaram a necessidade do áudio para pessoas com deficiência visual.

Porém, em se tratando desse público, além de informações conteúdistas, com informações sobre a instituição e o acervo, já disponibilizadas pela plataforma, seria necessário o acréscimo da áudio-descrição do espaço e dos objetos que integram a expografia. Através desse recurso auditivo, a imersão do visitante com deficiência visual poderia ocorrer de modo mais satisfatório.

Visto que fica a critério do visitante fazer o percurso com ou sem o áudio (na plataforma há um botão que permite silenciá-lo), todos os discentes acabaram optando por fazer a visita sem ele. Conforme o relato de L (2014), a justificativa para tal escolha foi o desvio da atenção e a monotonia da gravação: “O áudio é importante, mas não gostei de ficar ouvindo a voz dela direto, eu apaguei a voz dela... Eu achei muito chato, tira a atenção da gente”.

Na plataforma *on-line* do webmuseu em questão, o áudio é figurado em uma voz feminina - razão pela qual a discente se refere ao recurso nesse gênero - com timbre suave e entonação agradável. Assim, nos momentos em que ele surgia, os discentes centravam-se nele e deixavam de observar com mais atenção o espaço. Nesse sentido, mesmo havendo relação entre conteúdo do áudio e a temática explorada pelo museu, sua apresentação brusca e a presença de informações generalizantes acerca da instituição ou do acervo, sem que estas sejam uma resposta ao interesse dos usuários, tornou o recurso incômodo. Assim, alguns dos participantes do teste chegaram a pensar na possibilidade de explorar o museu em duas situações, sendo uma com o recurso auditivo e outra sem, como se observa no depoimento abaixo:

O áudio é importante. Esclarece... Se fosse só música eu não queria o áudio, porque eu me concentro melhor só olhando ou só ouvindo... Mas, como é explicação é bom! Eu acho que eu visitaria em dois momentos: Um para eu olhar sem o áudio e o outro com o áudio. Pra eu olhar e ouvir, parece que eu não consigo apreciar... Eu quero primeiro só apreciar. (F, 2014)

Conforme atesta o excerto, as reações de incômodo geradas pelo áudio disponível na plataforma sinalizam uma ausência de organicidade e harmonia entre a proposta expográfica e esse recurso. A forma abrupta como ele surge em momentos pontuais da visita, aliado a um conteúdo invariável, uma vez que o texto é sempre o mesmo, favorece

uma quebra no processo de imersão. Nesse sentido, o comentário do discente revela que ele não descartaria o recurso, mas o utilizaria em um segundo momento de exploração do espaço, já que este não iria contribuir com a fruição da proposta.

Sobre esse debate, duas questões pesam negativamente sobre o recurso auditivo. A primeira, já mencionada, diz respeito ao seu caráter invasivo (ainda que o audio não seja do interesse do usuário, surge em meio a um fundo musical instrumental, sem trazer respostas a possíveis inquietações ou dúvidas de quem trafega pelo espaço). Além disso, seu conteúdo apresenta um padrão enciclopédico. As informações são fornecidas através de textos sistematizados com dados generalizantes, acerca de um determinado tema ou objeto presente na expografia. Assim, caso o visitante se interesse apenas por informações históricas ou técnicas, entre outras, ele terá que ouvir todo o conteúdo, para verificar se há algo que contemple suas expectativas.

Nesse padrão, o visitante não possui qualquer participação na sua construção, nem mesmo o solicita. Seu contato com o recurso se dá de forma pronta. Além disso, há momentos em que ele surge de modo descontextualizado. Nota-se que o seu conteúdo está relacionado a um determinado objeto presente no acervo, porém o visitante visualiza a imagem de um salão com peças variadas. Dessa forma, não consegue identificar o objeto mencionado, já que não há nada que o indique visualmente (o audio, tampouco, o descreve). Identifiquei a tendência em dois momentos: em referência a uma peça do acervo denominada salva e quando da apresentação de exemplares de arte sacra contidos no webmuseu.

No primeiro caso o audio se apresenta com o seguinte texto:

A salva é uma pequena bandeja para servir pessoas ilustres. No caso desta peça, os ornamentos da salva representam os animais da fauna do Sri Lanka. Foi ofertado em audiência no Palácio do planalto em 1986 pelo ministro do comércio e navegação do Sri Lanka, senhor M. S. Amarzire.

Como se observa no excerto, o audio se refere a uma peça em específico, contudo, quando o visitante tem contato com ele a imagem dá a ver uma diversidade de elementos e assim, não é possível identificar qual delas é o objeto a que ele se refere (Figura 22).

Figura 22: Imagem referente ao momento de inserção do audio



Fonte: http://www.eravirtual.org/fmrb_br/index.html

A mesma gravação que traz informações sobre a salva se repete quando o visitante *on-line* trafega por outro espaço que contém algumas esculturas, conforme atesta a figura abaixo:

Figura 23: Imagem referente ao surgimento do audio que trata da salva



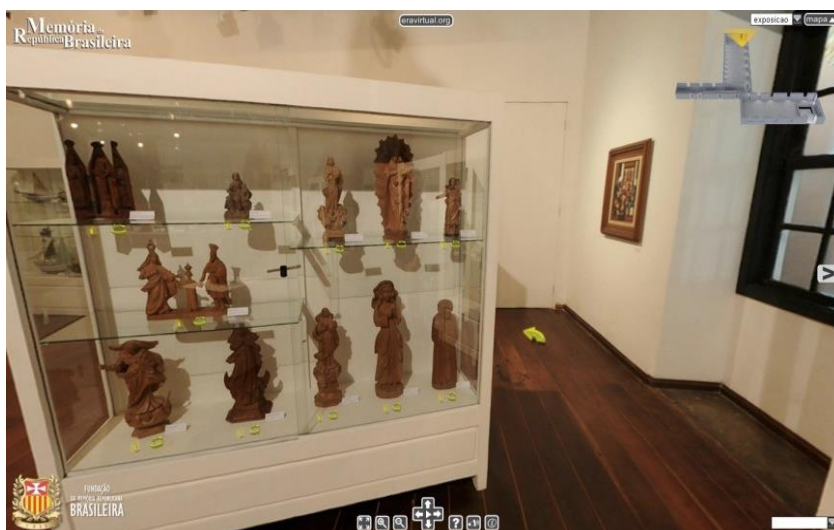
Fonte: http://www.eravirtual.org/fmrb_br/index.html

Como se observa, não é possível identificar nenhum objeto que se assemelhe ao conteúdo apresentado pelo recurso auditivo, o que releva um equívoco quanto ao utilizá-lo nesse espaço. No primeiro momento em que ele surge, embora hajam várias bandejas em exposição, não há como o visitante distingui-las, uma vez que não se percebe nenhuma

ferramenta que aponte para a salva a qual o audio se refere. A (2014) ao passar por esse espaço questionou: “Mas qual dessas é a bandeja?”.

O segundo equívoco observado e que considere ainda mais grave, ocorre quando o visitante tem acesso a um audio contendo a seguinte narração: “Veja os belos exemplares de Arte Sacra. A arte escultórica do interior do nordeste brasileiro, reserva belos exemplares de um Neo-barroco”. Assim como destaquei no primeiro exemplo, esse mesmo audio é utilizado em dois momentos, mas contendo peças completamente diferentes, conforme pode ser observado nas figuras 24 e 25.

Figura 24: Esculturas de arte sacra



Fonte: http://www.eravirtual.org/fmrb_br/index.html

Nessa figura se verifica em exposição, várias esculturas representativas de santos católicos entalhadas em madeira. Trata-se de exemplares de arte sacra nas quais é possível identificar aspectos formais do barroco, como a utilização de linhas sinuosas, que conferem movimento e dramaticidade às imagens, bem como a riqueza de detalhes e a profusão de ornamentos nas composições.

Nesse exemplo, o audio não destoa da imagem, uma vez que o visitante consegue perceber uma correspondência entre a narração e os elementos apresentados no instante da sua execução. Logo em seguida, no entanto, o mesmo audio irrompe em uma área onde há vários leques de uma vitrine que se apresenta em primeiro plano, sinalizando um equívoco da plataforma.

Figura 25: Segundo espaço observado pelo visitante ao ouvir o audio sobre arte sacra



Fonte: http://www.eravirtual.org/fmrb_br/index.html

Levando em consideração que os museus constituem espaços informais de educação, é de extrema relevância que se analise o modo como as informações estão sendo apresentadas aos visitantes. Para que esses locais tenham seu potencial educativo preservado é necessário atentarmos para a existência de equívocos relativos a dados sobre o acervo, assim como possíveis problemas das plataformas digitais que, por ventura, venham comprometer a exposição. Além dessas questões, se faz vital observar se os discursos arquitetados pela curadoria não apresentam leituras distorcidas e/ou reducionistas sobre uma dada temática. Com base nessas ponderações, pode-se pensar a relação entre a organização das informações no espaço *on-line* e o processo de ensino-aprendizagem.

Ao pensar na perspectiva educativa que cada ferramenta pode assumir em propostas didáticas que utilizem plataformas de expografia *on-line*, outra questão a pontuar é que, no museu em análise, não há uma opção para voltar nem pausar o áudio. É possível apenas silenciá-lo. Caso o visitante tente acessá-lo novamente (para esclarecer algo ou analisá-lo mais atentamente), é necessário repetir o trajeto até chegar ao momento em que ele é acionado. Nesse sentido, compreende-se as razões que levaram os discentes a centrarem-se no áudio e se desvincularem das demais ferramentas após a sua entrada.

Essas ponderações, periféricas em relação ao objeto de estudo, situam-se em um nível de análise. Com elas chamo atenção para possíveis interferências desses elementos sobre a aprendizagem. Assim, a partir das observações sobre o recurso sonoro, nota-se que a sua fixidez, aliado às aparições abruptas (que independem da solicitação ou motivação de quem explora a expografia), posicionam o visitante em um papel de receptor de informações.

Nessa perspectiva, tomando como referência as proposições de Freire (1997) acerca da importância do diálogo nos processos educativos, ressalto que a dialogicidade seria peça fundamental para a construção do conhecimento no processo de exploração do espaço *on-line*. Para que isso ocorra, se faz vital a mediação do docente no processo de exploração da plataforma digital através do AVA. De outra forma, considerando o modo como o recurso se apresenta no espaço expográfico, em alguns momentos ela pode ser comprometida, uma vez que o webmuseu por si só não permite a ocorrência de um diálogo efetivo, pensando do ponto de vista das impressões, percepções e considerações formuladas pelo visitante ao apreciar a expografia *on-line*.

No espaço museológico em questão, não há uma preocupação com a diversidade dos perfis que visitam a plataforma digital. Os dados sobre o acervo serão *transmitidos* do mesmo modo, independente de sua faixa etária, preferências, profissão, entre tantas outras peculiaridades do visitante enquanto sujeito que possui uma história. Desta feita, se não há uma preocupação com as especificidades e experiências do visitante, este acaba sendo uma peça secundária na vivência, já que não é visto como sujeito do processo de comunicação no museu. Nesse sentido, o diálogo que poderia eclodir entre o visitante e a plataforma, através do contato do ator com a proposta expográfica ou com as peças do acervo, passa a ser inexistente.

A realidade se assemelha às experiências de apreciação de alguns espaços expográficos físicos, nos quais o processo de mediação entre a instituição museal e o público se dá de forma tradicional. Segundo o padrão, os visitantes se deparam com formulações sobre os acervos de forma pronta. Estas são memorizadas e reproduzidas pela monitoria, responsável por *transmitir* dados sobre o acervo. Nessa perspectiva, as possibilidades de estabelecer trocas com o público não são consideradas na experiência. Ignora-se assim, as percepções que este constrói ao se defrontar com a expografia. Com efeito, a construção de conhecimentos que pode emergir da experiência exploratória dos webmuseus, acaba se tonando deficitária, já que os interesses do visitante e suas leituras de mundo não são levados em consideração. Dessa forma, as possibilidades de recriar o espaço expográfico (e não apenas transitar por ele) a partir das associações que estabelece com a sua realidade, subentendem uma concepção de curadoria que vê o visitante como sujeito ativo, que não somente contempla a proposta de exposição, mas interfere nela e a reconstrói continuamente.

Sobre essa questão, as mudanças que ocorreram no campo da Museologia foram determinantes para pensar a importância que tais elementos assumem no contexto do ciberespaço. A Museologia, enquanto disciplina transdisciplinar, sempre esteve em

permanente mutação, por conta das interferências que absorve das áreas com as quais dialoga. Nesse sentido, a mudança ocorrida no seu objeto de estudo, antes figurado nos museus e suas coleções e que depois passa assumir o espectro das relações mediadas pelo objeto como foco de investigação (CURY, 2008), contribuiu para verificar a importância das interações entre o visitante, a instituição museal e a expografia *on-line*. Com efeito, considero que a relação entre tais elementos poderá ou não favorecer os processos de aprendizagem no contexto digital.

Dessa forma, é necessário que haja um equilíbrio quanto à triangulação desses três pontos, de modo que a comunicação museológica (processada em âmbito virtual) não reproduza o padrão tradicional de comunicação em museus. Nesse modelo, receptor e emissor são rigorosamente separados em polos de oposição e assumem valores distintos.

Refletindo sobre essa questão, as concepções contemporâneas sobre a comunicação museológica⁵³ são valorosas, pois conforme esclarece Cury (2008),

A abordagem contemporânea da comunicação define o lugar do público como sujeito do processo comunicacional. Dessa maneira, os pólos da emissão e da recepção se equilibram em termos do poder que possuem. Por outro lado, a abordagem coloca o cotidiano do visitante como lugar primordial para se pensar a comunicação, inclusive a museológica, considerando o deslocamento do foco dos meios para as mediações culturais (CURY, 2008, p. 270).

Nota-se que na perspectiva contemporânea, essa subárea de conhecimento da Museologia ocorre de modo horizontalizado, uma vez que o público deixa de ser peça secundária no processo comunicacional e assume a função de sujeito na dinâmica de comunicação em museus.

No que tange ao referido processo na esfera da expografia *on-line*, é necessário que haja mecanismos interativos que possibilitem a inserção do visitante enquanto sujeito. Para tanto, as ferramentas digitais devem favorecer o contato entre o visitante, a plataforma da instituição museal e a expografia, para que o embate desses elementos favoreça a ocorrência das mediações culturais no contexto virtual. Assim, a partir de tensionamentos gerados pelo contato com esses três pontos, a eclosão de conhecimentos pode ser promovida de forma mais satisfatória.

Nessa perspectiva, quando o público não assume a função de sujeito no processo de comunicação em museus, nota-se que ao visitar esses espaços a experiência exploratória

⁵³ Subárea de conhecimento da Museologia.

acaba sendo limitada, já que ele não se reconhece como parte integrante do projeto. Muitos elementos contidos na expografia podem acabar sendo subutilizados, caso haja um completo distanciamento entre ele e o visitante. Para que essa situação não ocorra, a concepção de toda a proposta deve ser construída com base nesse ator.

A problemática pode ser ilustrada pelo desinteresse dos discentes em relação à leitura dos *textos de apoio* do espaço expográfico analisado. Nesse sentido, embora exista um número expressivo de informações escritas sobre a temática da expografia, os visitantes não demonstravam interesse em apreciá-los. Alguns justificaram esse comportamento alegando que a extensão dos mesmos não os motivava a lê-los.

Com base nesses depoimentos, percebi que o projeto curatorial digital, precisa levar em consideração as singularidades que a esfera *on-line* imprime nos modos de ler e escrever textos, “já que se trata de uma escritura interativa em rede. O escritor e o leitor devem levar em conta a situação de comunicação em razão da leitura virtual e do modo de estruturação hipertextual das informações” (COSTA, 2005, p.111).

No Museu da Memória Republicana, o que ocorreu foi apenas a transposição dos textos que se encontravam no projeto físico para o *on-line*. Não houve uma preocupação quanto à exposição dos conteúdos presentes no contexto tradicional e sua pertinência no ambiente virtual. E, neste último espaço, conforme apontam as ponderações de Costa (2005) acerca da escrita hipertextual, os modos de ler e escrever se apresentam com outros padrões. Essas questões devem ser levadas em consideração, uma vez que o visitante, tendo contato com a expografia virtual, tem um modo de percepção diferente do contexto físico.

Estimulados por mim a ler alguns textos informativos, clicavam sobre o ícone que permitia ampliar a informação. Todavia, admitiram que faziam uma leitura superficial e não se preocupavam em realizar apreciação integral do texto por conta das suas dimensões. Segundo informaram, liam palavras-chave para tentar compreender através de uma leitura rápida, o teor do conteúdo escrito.

Quando questionei os discentes sobre a possibilidade de sintetizar os textos ou utilizá-los de outro modo na plataforma, concordaram que as reformulações seriam pertinentes. Por outro lado, quando pedi a um deles que avaliasse o texto sobre o período imperial contido na expografia, sua ponderação indicou o contrário: “Mas há tantas coisas para falar sobre o império que não teria como reduzir o texto” (F, 2014).

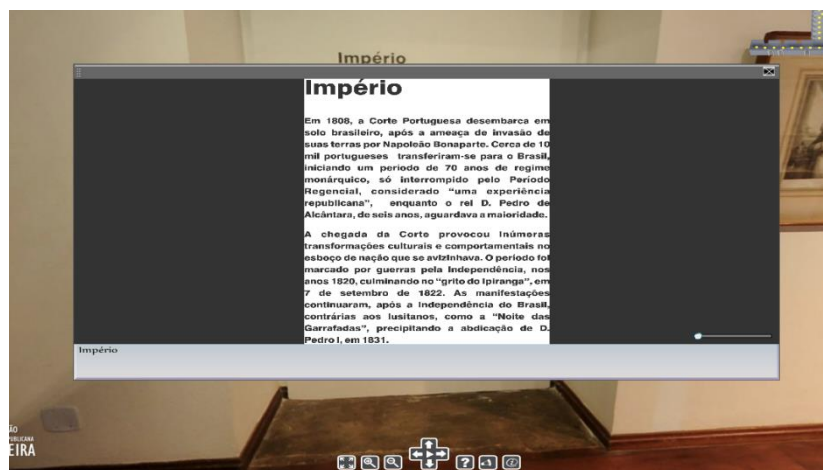
Com base nesse depoimento, percebe-se que o discente não concebe o texto escrito enquanto um recurso presente na expografia que complementa e compõe o conjunto de informações presentes acervo. Suponho que ele seja visto como tendo um potencial

informativo maior, se comparado aos objetos em exposição. Com relação a esses objetos, estes são percebidos por uma ótica contemplativa. Advém daí a dificuldade visitante em vê-los como fonte de onde podem ser abstraídas informações sobre o tema da expografia, tal como as elaborações textuais. Tal afirmação também se deu com base no modo como eles passavam pelos objetos sem se deter sobre os mesmos. Olhavam-os e, em seguida, verificavam suas legendas.

Contudo, mesmo considerando a importância do texto escrito para obtenção de informações, nenhum deles demonstrou interesse em se debruçar sobre aqueles que compunham o espaço virtual. Concluo que esse desinteresse foi ocasionado pelo fato desse recurso textual não ter sido concebido a partir de uma proposta de curadoria digital. Os textos aparecem na visitação *on-line* por integrarem o conjunto de elementos que compõe essa mesma expografia em âmbito físico.

Houve tentativas de adaptação dessas informações para o contexto *on-line*, pois há casos onde o usuário dispõe de uma ferramenta que é acionada através de um ícone localizado próximo a alguns textos. Esta ação permite a abertura de uma janela que apresenta as informações escritas de modo ampliado, conforme pode ser visualizado na figura 26.

Figura 26: Recurso de aplicação do zoom sobre o texto



Fonte: http://www.eravirtual.org/fmrb_br/index.html

No entanto, mesmo acionando essa ferramenta os discentes não se detinham na leitura do material. O texto se apresenta de modo tradicional, com uma dimensão relativamente grande e sem nenhuma marca da escrita hipertextual, a qual pudesse despertar o interesse do usuário. Há, ainda, uma falha no que tange a aplicação do *zoom*. Ao tentar aumentar a imagem, amplia-se apenas a parte central do conteúdo, impossibilitando a leitura

do início até o final do texto. De todo modo, a não ser que o usuário possua visão limitada, é possível ler os textos sem acionar o zoom. Mais problemática é a presença de textos nas paredes (os quais compõem o museu físico), mas que não estão disponíveis para visualização. Nesses casos, os participantes do teste de usabilidade identificaram o botão de zoom, localizado na parte inferior da tela, e tentaram efetuar a leitura, mas esta não foi possível, pois mesmo com a aproximação da mesma, o texto permanece desfocado (figura 27).

Figura 27: Texto acessório sem adequação para o contexto digital



Fonte: http://www.eravirtual.org/fmrb_br/index.html

No exemplo acima, mesmo com a aplicação do zoom, fica legível apenas o tópico de abertura do texto “Proclamação da República”. Os usuários entrevistados tentaram ler essas informações, mas rapidamente desistiam ao perceber que não conseguiriam compreender. Nesse sentido, observo que na experiência em análise, o visitante não é posicionado como sujeito do processo de comunicação museológica, já que o texto é mantido no contexto *on-line*, embora a sua leitura não seja possível. Ao identificar pelo tópico um texto que continha informações de seu interesse, o usuário A tentou ler o conteúdo aplicando o zoom sobre a imagem; Não tendo êxito, comentou: “Este texto sobre literatura maranhense eu queria ler, mas infelizmente não dá para compreender...” A (2014).

Para além do problema gerado na transposição do físico para o *on-line*, o que considero mais alarmante é que o padrão textual disponibilizado na plataforma destoa das novas formas de leitura e escrita que vem sendo construídas pela perspectiva hipertextual com a qual nos defrontamos corriqueiramente no contexto do ciberespaço. Sobre esse modo de comunicação presente em âmbito digital, trago mais uma vez os esclarecimentos de Costa (2005):

Ancorado, pois, na informática, o hipertexto possui uma textualidade eletrônica virtual cujo espaço é outro e, por isso mesmo, vai além do texto de formato tradicional. Trata-se de um texto que podemos visualizar facilmente quando navegamos na internet. Segundo Barthes (1977), trata-se de um texto composto de blocos de palavras, ou de imagens, conectados eletronicamente, com múltiplos percursos, numa textualidade sempre aberta e infinita. O texto é um leque de significantes e não uma estrutura de significados. Não há começo, mas reversibilidade com todos os acessos possíveis (COSTA, 2005, p.111).

Nessa perspectiva, o modelo de texto encontrado na plataforma digital em análise é bastante tradicional, em tudo diferindo do paradigma da hipertextualidade com o qual temos nos habituado a lidar ao navegarmos no ciberespaço. Ele é dividido em parágrafos que indicam a existência de uma ideia inicial de abertura, seguido de uma intermediária, findando com um discurso conclusivo. Essa sistematização impulsiona uma prática de leitura linear, que em geral se processa a partir de uma ordem que segue do primeiro ao último parágrafo. Tal padrão se mostrou inadequado ao processo de visitação da expográfica *on-line*, ainda que os textos não pudessem ser suprimidos, já que a proposta consiste na digitalização de um museu físico.

A priori, o objetivo da visitação em 3D seria possibilitar que o público o conhecesse como ele se apresenta na realidade física. No entanto, conforme observado anteriormente, a maioria dos discentes não demonstrou interesse em apreciar os textos. Quando o fizeram, foram motivados principalmente por questionamentos em torno da pertinência da inserção e relevância do material.

Interessante pontuar que os usuários que efetuaram a leitura, não a fizeram de um modo linear, tampouco integralmente, conforme se observa no seguinte depoimento: “Eu li assim solto. Vago. Fiz uma leitura por alto, pois perderia muito tempo se fosse ler tudo certinho...” (F, 2014).

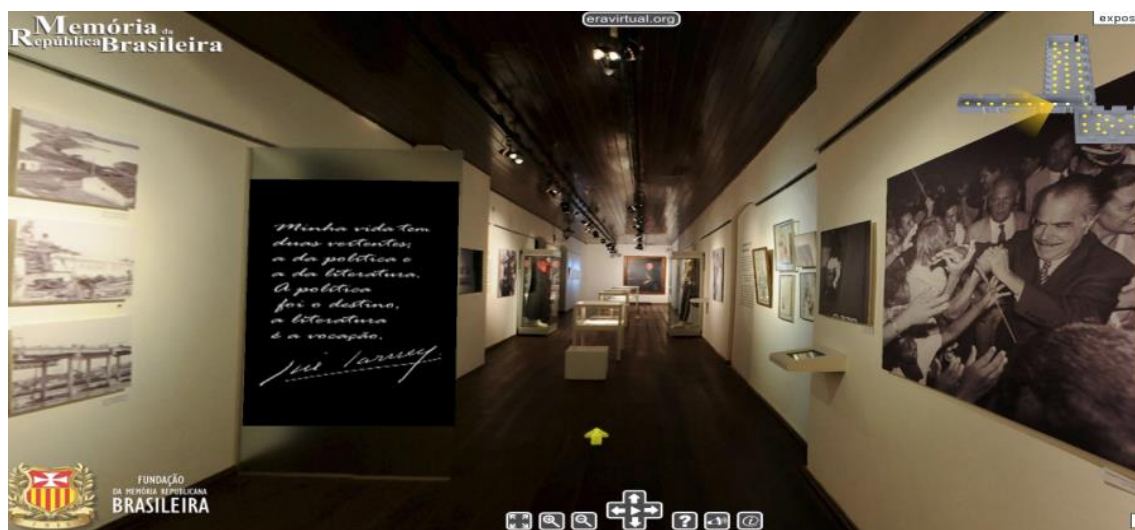
O depoimento serve para questionarmos até que ponto os textos com padrões tradicionais são válidos na expografia, já que para o público pesquisado eles não despertaram interesse (registro, ainda, que aqueles que o fizeram não conseguiram formular considerações substanciais sobre o seu conteúdo), devido a falhas ocorridas na transposição do contexto físico para o *on-line*.

Pode-se comprovar que parte do desinteresse pelos textos foi provocado pelo formato como estes foram explorados no espaço digital, apresento como exemplo uma proposta de utilização de recurso textual encontrada na mesma plataforma em estudo, mas em uma área da exposição denominada *galeria Sarney*. Nela, além da elaboração escrita se

apresentar com uma estética diferente das demais, com uma fonte cursiva, o texto apresenta um peso visual forte, pois é escrito na cor branca sobre um fundo preto (figura 28).

O texto se apresenta com uma dimensão menor em relação aos demais e é projetado paulatinamente, na medida em que o visitante acessa a área. Nesse sentido, em função dessas características, aliado ao fato do visitante não o ver por completo logo de início (ele vai sendo construído lentamente no local), o usuário é motivado a acompanhar a sua escrita até o final. Produz-se o efeito de que o visitante participa do processo de elaboração do conteúdo, na medida em que ele surge e se concretiza com a sua presença no espaço.

Figura 28: Escrita digital



Fonte: http://www.eravirtual.org/fmrbr_br/index.html

Ao visitar essa área presencialmente, notei que no contexto físico, essa mesma proposta não é tão atraente, ou melhor, ela é quase imperceptível. Como o texto é projetado sobre uma porta de vidro e não há um tratamento digital que melhore a sua visualização, como ocorreu no espaço *on-line*, a iluminação ambiente compromete a leitura. A aplicação do fundo preto sobre o vidro se deu quando houve a transposição para o espaço virtual. Dessa forma, como em âmbito físico o texto é projetado apenas sobre o suporte de vidro transparente, ele acaba não sendo tão atraente como o é na plataforma *on-line*.

A mesma lógica pode ser percebida em outros elementos da expografia. As legendas dos objetos disponíveis na plataforma digital, por exemplo, embora em alguns casos disponibilizem poucas informações sobre as obras, são mais atraentes, uma vez que o visitante pode ler o conteúdo com mais facilidade nesse espaço. Seu acesso se dá através de ferramentas interativas que ficam próximas aos objetos. Quando acionadas, abre-se uma

janela contendo apenas a obra e sua legenda. Essa ferramenta permite que o visitante veja o objeto em exposição por todos os ângulos, caso sejam tridimensionais, como no caso das esculturas. Além disso, ela também possibilita a apreciação da obra isolada do todo expográfico, favorecendo assim, uma abordagem particular de cada peça.

Já no contexto físico, essa mesma museografia apresenta as legendas em pequenos recortes de papel branco, que podem estar localizados no chão ou ao lado das peças. No caso de objetos expostos nas paredes, elas se posicionam ao lado ou um pouco abaixo deles. Na grande maioria dos casos, as letras são pequenas, dificultando a leitura das informações sobre as obras, sobretudo quando estas se encontram no chão do ambiente.

A análise da visitação *on-line* do Museu da Memória Republicana aponta dados significativos para uma reflexão sobre os projetos de expografia encontrados no contexto do ciberespaço e, sobretudo, as suas inserções em propostas pedagógicas. Nesse sentido, verifico que o professor assume um papel fundamental em vivências dessa natureza, uma vez que a plataforma digital sozinha pode não conseguir promover um diálogo substancial com os discentes que nela trafegam.

Tendo isso em mente, é essencial que o educador promova o processo de mediação cultural, resultante da utilização dos webmuseus em propostas didáticas, de modo que a vivência possa trazer saldo positivos no que se refere a construção de saberes a partir de um projeto curatorial.

Para tanto, é necessário que o educador se preocupe em sensibilizar o olhar dos discentes, estimulando-os a buscar informações ou fazer questionamentos frente aos objetos que compõem o acervo, assim como se inquietar com o modo como estes se apresentam no espaço, promovendo um efetivo diálogo com os discursos que a disposição carrega. Desse modo, o visitante poderá deixar a posição de mero observador, passando a assumir a tarefa de desbravador do espaço.

O termo navegação, comumente empregado para se referir a ações realizadas no ciberespaço ganhará sentido nas experiências de exploração de webmuseus se o professor conseguir aguçar nos discentes o espírito das grandes navegações ocorridas nos séculos XV e XVI. Esses navegantes lançaram-se em diferentes oceanos com a pretensão de descobrir o novo. Para tanto, tiveram que se posicionar como desbravadores, com o intuito de encontrar novas rotas que atendessem seus interesses. No caso dos processos educativos, o foco é sempre a aprendizagem. Com base nessa premissa, todas as atitudes a serem incorporadas pelos discentes terão que favorecer a construção de conhecimentos a partir da apreciação da expografia *on-line*.

4.3 Musealização de Intervenções Urbanas: da cidade para o cenário digital

Como recurso à análise da expografia *on-line*, constatei a necessidade de experimentar e contrapor diferentes plataformas no teste de usabilidade. Assim, poderia confrontar as percepções sobre cada uma delas. Através de analogias, ambicionava identificar em que medida os aspectos de ordem dimensional influenciam no processo de navegação por tais espaços e, sobretudo, de que modo essa peculiaridade interfere nas ações didáticas que se utilizam dos webmuseus.

Tendo isso em mente, trabalhei com dois padrões de exposição encontrados no contexto virtual: uma tridimensional e a outra bidimensional. No primeiro caso, optei pelo Museu da Memória Republicana, analisado no tópico anterior. Quanto à segunda plataforma, selecionei o Museu Virtual de Intervenção Urbana, sobre o qual me debruçarei neste momento.

Esclareço que a inclinação por analisar a expografia do Museu Virtual de Intervenção Urbana se deu por várias razões e não apenas por seu caráter bidimensional. Dentre as questões determinantes para essa escolha, destaco o fato de ter me surpreendido ao encontrar, no ciberespaço, um museu dedicado a obras que lançam mão do espaço urbano como inspiração e suporte.

Achei curioso e interessante abrigar no contexto *on-line* obras de natureza tão efêmeras, que, em geral, ocorrem em locais pontuais das cidades, sem horário nem público pré-estabelecidos (para os propositores das intervenções, interessa a possibilidade de dialogar com as pessoas que transitam pelo espaço urbano, no momento em que a obra é concretizada).

Por essa razão, há modificações quanto ao registro e apreciação desse gênero artístico, quando as produções são transferidas para o contexto *on-line*. O “corpo-a-corpo” habitual entre obra e público, que normalmente é processado durante a execução da obra, não ocorre em âmbito digital, uma vez que a manifestação artística é apresentada *pronta*, através de imagens fotográficas. Nesse sentido, o público não acompanha o *processo* de elaboração da obra.

Além disso, no universo das intervenções, o público, não se restringe ao papel de receptor da obra, tornando-se, em certos casos, elemento integrante da composição. Assim, já que a cidade é tomada como suporte para a produção artística, na realidade digital, tanto o suporte da intervenção urbana, quanto o público, ganham novos papéis.

Exponho essa “remodelação” para enfatizar que tais mudanças servem para corroborar mais uma vez as interferências que o lugar virtual imprime às produções artísticas e às expografias *on-line*.

A plataforma também se revelou interessante quando percebi que a exposição digital de intervenções urbanas possibilita que mais pessoas tenham acesso aos trabalhos. Desse modo, quando transpostas para o ciberepaço, não atingirão somente transeuntes do espaço físico urbano, tendo um alcance bem maior de pessoas oriundas de diferentes contextos.

Assim, ao iniciar o teste de usabilidade dessa plataforma com os discentes, notei que a identificação com a proposta se deu de forma imediata. (F, 2014) logo que abriu a página e leu a frase de identificação do espaço, exclamou: “Ah, eu prefiro este! Gostei mais deste... Eu adoro Intervenção Urbana...”. Curiosamente, apesar de tratar-se de um espaço bidimensional, o (a) entrevistado (a) conclui da seguinte maneira: “Ah Meire, eu gostei mais deste aqui, é mais real...”.

O sentido que o termo *real* adquire nessa fala está vinculado as possibilidades de utilização da plataforma em seu cotidiano como docente⁵⁴, diferente da interpretação que fiz desse mesmo termo quando empregado para adjetivar o museu tridimensional (neste caso, ele foi inserido em um enunciado que relacionava a semelhança do padrão 3D com as expografias físicas). Cheguei à conclusão quando percebi que os comentários subsequentes explicavam as utilidades que cada ferramenta encontrada na plataforma teria na sua rotina. “Ah, esse aqui é melhor, pois eu poderia salvar a imagem que eu gostasse” (F, 2014). Após perceber na expografia *on-line* a existência de recursos interativos que, embora não disponibilizassem informações sobre as obras, como se observou na lógica de funcionalidade desses recursos na primeira expografia, elas permitiam que o visitante explorasse o acervo com base nas suas motivações e necessidades.

⁵⁴ Aceitando que a preferência da entrevistada estava atrelada ao conteúdo disponibilizado pelo museu, solicitei que ela pensasse não somente na temática, mas que tentasse observar outras questões, como por exemplo: a proposta de expografia desse espaço, o modo de exploração do ambiente, as ferramentas de interatividade, entre outros elementos. Diante do meu comentário, respondeu da seguinte forma: “Ah, mas é difícil não pensar na temática... Gostei muito de visitar o primeiro, mas esse aqui é bem interessante... No Estágio dei uma aula sobre Intervenção Urbana, eu amei!” (F, 2014). O que pude inferir com os comentários é que a identificação que a maioria dos discentes revelou desde o primeiro contato com o Museu virtual de Intervenção Urbana relacionava-se à experiência, enquanto Arte/Educadores, em sala de aula. Percebendo a relação deste com a sua área de formação e atuação no contexto escolar, o espaço se tornou automaticamente um recurso didático em potencial. Nesse sentido, ele serviria tanto para os seus estudos complementares, quanto nas atividades profissionais no contexto das aulas de arte.

Ao comparar as duas propostas de expografia *on-line*, o entrevistado sintetizou sua preferência da seguinte forma: “Este aqui [3D] é melhor pra visitar, este aqui [2D], é melhor para curtir, pra compartilhar, pra salvar as obras...” (F, 2014). Com base nesse depoimento, se verifica que as qualidades assinaladas pelo discente dizem respeito às ações interativas que este pode executar com e nos museus.

Outra questão que merece ser comentada é que ao trafegar pelo espaço do museu virtual de Intervenção Urbana os usuários demonstravam esperar encontrar mais recursos que permitissem interferir na proposta expográfica ou nas obras. Clicavam várias vezes sobre um mesmo ponto ou sobre os objetos em exposição na expectativa de serem *links* ou ferramentas interativas. Questionavam-se (“É só assim mesmo?” [L, 2014]) ou teciam comentários revelando certo desapontamento (“Pensei que pudesse manipular a imagem...” [F, 2014]). Tais atitudes demonstraram que eles esperavam se deparar com mais possibilidades de interação com, e nas propostas expográficas com as quais tiveram contato. Tal expectativa decorre das especificidades da web 2.0, que vem sublinhando, com cada vez mais ênfase, uma perspectiva de participação e interação dos usuários.

Ao observar alguns ícones próximos a uma obra do museu, R (2014) tece o seguinte comentário: “Eu não entendo inglês, mas de repente é uma imagem que eu posso fazer uma intervenção aqui no próprio ambiente...”. Curiosamente, como a exploração do lugar se dá basicamente a partir da observação das obras, diferente do que ocorre no formato tridimensional, onde o visitante se desloca pelo espaço no qual se encontram os objetos, os discentes afirmaram encontrar outros mecanismos de interação com a expografia. Nesse sentido, constataram que o “[bidimensional] é melhor para interagir e o outro para visitar.” (F, 2014). Por mais contraditório que possa parecer, o discente associa o processo de visita ao webmuseu tridimensional, atribuindo a experiência interativa à expografia bidimensional. Ao longo do teste de usabilidade, pude coletar mais formulações com esse teor. Contudo, tais concepções puderam ser percebidas não só em suas falas, mas sobretudo nas diferentes posturas que assumiram ao navegar em cada um dos espaços.

Tal distinção se deu em decorrência das suas percepções de exploração de espaços expográficos ainda estarem impregnadas dos padrões de visita presentes na museografia física. Assim, como o formato 3D simula uma visita que se processa no museu de “pedra e cal” (SCHWEIBENZ, 2004), no Museu da Memória Republicana, os discentes mantiveram os mesmos comportamentos de distanciamento entre público e objetos, estabelecidos pelas expografias tradicionais.

Por conta disso, não perceberam algumas ferramentas que exigiam interferências para o acesso de informações sobre as obras. Inicialmente, deduzi que esse fato tivesse ocorrido por falhas presentes na interface, no que tange a difícil visibilidade do recurso. Contudo, observei que ao entrarem no espaço de visitação *on-line* tridimensional, diversos participantes soltavam o mouse e s  observavam a plataforma. Com essa postura, restringiram-se a contemplar o local, sem nele produzir interferências.

Dessa forma, mantiveram mesmo no espaço digital, a aura de lugar sagrado que em geral associamos   instituição museológica. Tal percepção decorre da influência das estruturas do padrão classificado como tradicional⁵⁵ (Scheiner, 1997). Nesse grupo, a instituição é organizada por meio da existência de três elementos: edifício, coleções e público. Com base nesse modelo, os discentes internalizaram um papel de público bastante ortodoxo. Assim, não tentam “tocar” nas peças, tampouco interferir na expografia, como se coubesse a eles apenas observar.

Nessa perspectiva, embora haja propostas de exposição no ciberespaço que estimulam posturas de navegação impregnadas das marcas da expografia física tradicional (perceptíveis em atitudes como: observação dos objetos, leitura de textos informativos sobre o acervo, verificação das legendas, entre outros), na visitação digital, as especificidades do lugar podem impulsionar o público a se comportar de maneira mais interativa, conforme ocorreu na exploração do museu virtual de intervenção urbana.

Contudo, para que isso ocorra, é necessário que o visitante seja estimulado a navegar utilizando recursos que o conectem de forma mais interativa   plataforma. Para tanto,   necessário considerar os novos paradigmas presentes nesse contexto, tais como: a não linearidade, a hipertextualidade, ubiqüidade, entre outros.

Nesse sentido, quando o visitante se depara apenas com a transposição de experiências da expografia física em âmbito digital, o que se percebe é um processo anacr nico no contexto *on-line*. Por outro lado, as noções de fixidez, estaticidade, linearidade, assim como as concepções presentes na expografia tradicional que separam emissor e receptor, público e curadoria em polos de oposição, começam a ser sutilmente questionadas por meio dos posicionamentos dos visitantes digitais. Assim, percebe-se que há uma incoerência quanto   manutenção de padrões tradicionais no contexto do ciberespaço. Este

⁵⁵ Segundo Tereza Scheiner (1997), além do museu tradicional, existem ainda o museu de território, museu virtual e museu interior.

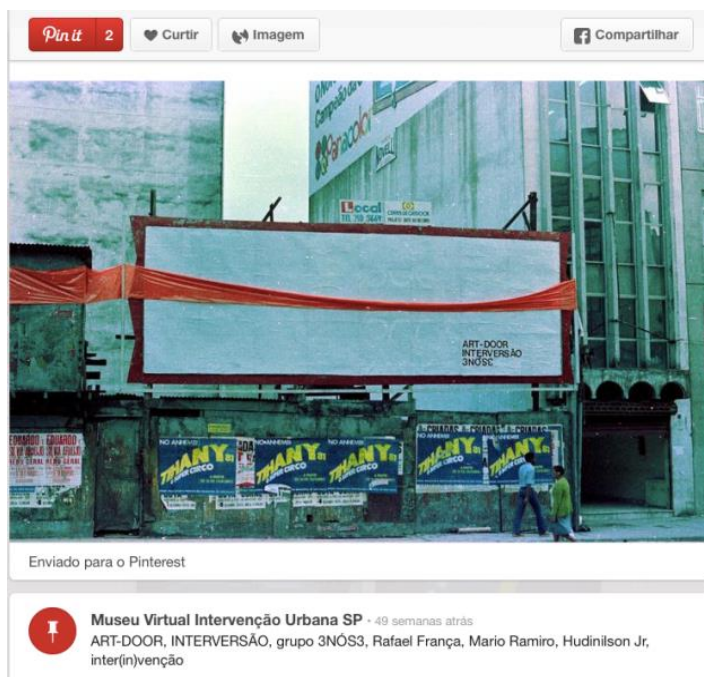
lugar exige formas mais dinâmicas de diálogo com o público, tendo em vista as suas próprias especificidades.

Dessa forma, o teste de usabilidade do Museu Virtual de intervenção Urbana, revelou que, quando o projeto curatorial *on-line* se baseia nas idiossincrasias desse local, explorando recursos de interatividade que são comuns em outras formas de sociabilidade presentes no ciberespaço, o visitante é impulsionado a assumir uma postura mais ativa frente à plataforma.

Embora tenham permanecido menos tempo no referido ambiente, os discentes não se posicionaram como meros receptores da proposta, ao contrário, tentavam fazer interferências no espaço. Tal comportamento foi provocado pela existência de mecanismos interativos disponíveis na plataforma do Museu Virtual de Intervenção Urbana, os quais sinalizam uma experiência de visita menos passiva.

Esses recursos são característicos das muitas redes de relacionamento encontrados no ciberespaço. O webmuseu traz em sua interface opções como *curtir* e *compartilhar*, como uma alternativa que permite ao visitante que trafega por seu espaço, manifestar-se de algum modo. Na figura abaixo, os mencionados campos aparecem acima de cada uma das imagens que compõem o conjunto de fotografias sobre Intervenção Urbana ocorridas no Estado de São Paulo, entre as décadas de 70 e 80.

Figura 29: Mecanismos de interação com o visitante



Fonte: <http://media-cache-ec0.pinimg.com/originals/47/b6/70/47b6700cfda3b839738d123ee3ffbe1e.jpg>

Ressalto que as opções *curtir* ou *compartilhar* não são direcionadas à expografia como um todo, mas sinalizam preferências pontuais acerca das obras expostas digitalmente. No exemplo em análise, as curtições e compartilhamentos referem-se exclusivamente a obra *Art-door*.

Através desses recursos, o visitante pode “falar” sobre as suas impressões e preferências acerca das obras que se encontram nos webmuseus. Desse modo, ainda que esses mecanismos sejam incipientes (quando pensamos nas tantas formas de participação do público em experiências desse gênero) julgo que há neles um aspecto positivo, já que constituem formas de estimular a atuação do visitante em âmbito *on-line*. Assim, o ato de compartilhar ou de curtir, sinalizam expressões importantes para a análise da recepção do público que frequenta tais espaços. O estudo dessas ações pode fornecer informações relevantes acerca das percepções, leituras e preferências do visitante, no que tange ao acervo do museu.

Nesse sentido, nota-se que tais ferramentas possibilitam que o visitante dialogue sobre as peças com as quais teve contato no webmuseu. Porém, diferente do que ocorre no contexto físico, no qual, em geral, esse diálogo acontece no espaço do museu entre o visitante e a expografia, ou entre público e monitoria, o “debate” aqui pode ser travado em outras áreas do ciberespaço. Nesse sentido, ao acionar as opções *curtir* ou *compartilhar*, o visitante rompe as fronteiras do webmuseu, deslocando-se para outro espaço, travando contato com outras pessoas.

Sobre essa questão do diálogo, Venturelli (2004), traz apontamentos relevantes acerca das influências da web arte sobre elementos do campo da expografia processada em rede. Conforme argumenta,

[...] a web arte enfatiza mais a interação e o diálogo com o espectador, como pode ser avaliado nos mundos virtuais tridimensionais teleimersivos. A net arte por outro lado, apropria-se de recursos de banco de dados para criar trabalhos participativos, cujo conceito principal está voltado para a construção de obras coletivas, a partir da interatividade dos sistemas artísticos criados. Nos dois casos a interação e a conectividade são fundamentais para que se estabeleça a obra plenamente (VENTURELLI, 2004, 96).

Nesse sentido, as atitudes que os discentes tiveram ao entrar no Museu Virtual de Intervenção Urbana, tentando não somente apreciar, mas também manipular e interferir nas obras, acenam para influências de muitas das manifestações artísticas contemporâneas. Conforme destaca a autora, em ambas poéticas, o conceito de interação e conectividade

precisam compor a proposta artística, pois para que ela seja efetivada, é necessário que o público seja acionado.

O mesmo ocorre com os museus encontrados na internet. Para que a experiência de visita *on-line* promova de fato uma imersão do visitante no espaço, se faz vital pensar em mecanismos que possibilitem a interação com a proposta de expografia. Para tanto, ele deve ser concebido enquanto sujeito do processo de comunicação em museus. Tal percepção permitirá que o projeto curatorial leve em conta as subjetividades desse ator que não só recebe as informações mas as recria, a partir dos seus interesses e experiências.

4.4 O devir na expografia e as conexões no ciberespaço

Como apontado anteriormente, há, em diversas propostas expográficas *on-line*, traços da museografia tradicional. Para além de julgar a transposição do físico para o mecanismos que possibilitem a interação com a proposta de expografia a partir de uma lógica dualista, é necessário problematizar as mudanças que a conexão entre esses dois espaços vem promovendo no campo museológico e as suas interferências na esfera educativa.

Nesse sentido, a abordagem teórica de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995) acerca do rizoma se mostram bastante férteis para uma análise sobre as mudanças que a expografia vem passando, sobretudo no que se refere aos diálogos travados com diferentes dimensões do contexto *on-line*. Minha aproximação com a perspectiva desses autores situa-se no interior do processo de metamorfose pelo qual passa o rizoma. Para eles, um rizoma não tem início nem fim. Assim, indo de encontro a esse traçado linear, o que os autores destacam é a importância do meio, pois é nesse estágio que ele “creste e transborda”.

As modificações que estão sendo observadas na esfera da expografia em rede não surgem do físico para desembocar e culminar no digital. No que diz respeito ao surgimento e transformações da museografia *on-line*, não há espaço para uma concepção evolucionista, com ênfase numa origem e progressão contínua. O que se percebe são deslizamentos frequentes entre essas duas dimensões. Assim, o ciberespaço, enquanto lugar de encontro dessas duas esferas, se desnuda com características potencialmente rizomórficas, na medida em que, tendo como referência os princípios de conexão e heterogeneidade sinalizados pelos teóricos, “qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro e deve sê-lo” (DELEUZE & GUATTARI, 1995, p.14)

Não sendo, portanto, um fenômeno resultante de transposições da expografia física para o ciberespaço, é necessário considerar as especificidades do contexto *on-line*,

para que essa linguagem dos museus possa ser construída por meio de múltiplas conexões. Embora seja inquestionável a relação entre as dimensão presencial e digital no campo da Museologia, esta segunda não pode ser reduzida a um processo de imitação da primeira, do mesmo modo como “o crocodilo não reproduz um tronco de árvore assim como o camaleão não reproduz as cores de sua vizinhança” (DELEUZE & GUATTARI, 1995, p.14), na metáfora de Deleuze e Guattari. Na visão destes,

A Pantera Cor-de-rosa nada imita, nada reproduz; ela pinta o mundo com sua cor, rosa sobre rosa, é o seu devir-mundo, de forma a tornar-se ela mesma imperceptível, ela mesma a-significante, fazendo sua ruptura, sua linha de fuga, levando até o fim sua "evolução a-paralela" (DELEUZE & GUATTARI, 1995, p.19).

É necessário considerar as peculiaridades que o ciberespaço agrega à expografia *on-line* de modo que ela ganhe sentido em si mesma. Tendo isso em mente, para que as mudanças na esfera museal continuem em processo e assumam seu aspecto rizomórfico, se faz vital estabelecer conexões entre as peculiaridades da dimensão presencial e os múltiplos espaços, recursos e ferramentas disponíveis na realidade digital.

Decerto, a expografia *on-line* não deve se preocupar em reproduzir, imitar ou se assemelhar ao observado em âmbito físico (este último, ao contrário, deve ser visto como algo a ser aglutinado na elaboração expográfica digital). Caso isso não ocorra, a primeira irá se restringir a um decalque do mundo físico. E, dessa forma, as possibilidades de aliança, de conexão e de trocas entre essas esferas serão diminuídas.

Sob essa ótica, Deleuze e Guattari, em oposição ao decalque, sugerem a utilização da metáfora do mapa para ilustrar o sentido assumido pelo rizoma. Segundo esclarecem,

O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Pode-se desenhá-lo numa parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma ação política ou como uma meditação. Uma das características mais importantes do rizoma talvez seja a de ter sempre múltiplas entradas; a toca, neste sentido, é um rizoma animal, e comporta às vezes uma nítida distinção entre linha de fuga como corredor de deslocamento e os estratos de reserva ou de habitação (cf. por exemplo, a lontra). Um mapa tem múltiplas entradas contrariamente ao decalque que volta sempre "ao mesmo". Um mapa é uma questão de performance, enquanto que o decalque remete sempre a uma presumida "competência". (DELEUZE & GUATTARI, 1995, p. 21)

A ideia de mapa sugere uma concepção apropriada para a análise dos webmuseus e sobretudo da sua utilização na Educação a Distância. Conforme se observa, ele pode ser elaborado a partir dos interesses de grupos ou de indivíduos. Nesse sentido, a expografia *on-line* e sua utilização pedagógica, devem ser performáticos (pressupondo que esse termo

vincula-se mais ao processo do que ao produto, conforme assinalam os teóricos). O processo é interessante por denotar andamento, estando suscetível a adaptações e mudanças. Para que ele seja dinâmico, é necessário que a performance expográfica leve em conta as trocas entre os múltiplos elementos que a compõem enquanto linguagem, reconhecendo o princípio da alteridade como imanente a ele. Como sugere Marília Xavier Cury, “[...] uma exposição é idealizada e materializada para o outro, o público visitante” (CURY, 2007, p. 74).

Plataformas *on-line* são locais onde os mapas pedagógicos poderão ser construídos na Educação a Distância (assim como em outras modalidades educativas) tendo em vista o potencial formativo que elas possuem, além de coexistirem na mesma realidade digital dos AVA. Como mapas, precisam conter as especificidades e potencialidades desse lugar, já que a alteridade se dá a partir da relação e reconhecimento do outro. No caso da expografia *on-line*, esse outro diz respeito a todos os agentes envolvidos no processo de exploração da plataforma disponível no ciberespaço. Podendo ser então, cenografia, objetos, ferramentas tecnológicas, discente, educador, profissionais que atuam na concepção da expografia etc.

Sobre essa questão, Hoptman (1992 apud SCHWEIBENZ, 1998) destaca as múltiplas alternativas de exposição e exibição de obras que a conectividade imprime ao campo da expografia *on-line*. Por meio dela, muitas limitações impostas pelo caráter físico, perceptível na Museologia tradicional, podem ser minimizadas, recorrendo a diferentes meios de comunicação para construir e apresentar as informações. Assim, o estudioso afirma que a conectividade se configura na qualidade que permite que a expografia *on-line* vá além e ultrapasse as barreiras encontradas em contextos físicos, uma vez que ela permite novas possibilidades de abordagem das informações. Conforme o pesquisador, a conectividade se consubstancia na principal característica dos webmuseus.

Sobre essa especificidade da expografia em territórios digitais, Schweibenz (1998) comenta:

Esta nova qualidade pode ser realizada de diferentes maneiras. Por exemplo: na exibição de representações digitais de obras de arte produzidos pelo mesmo artista, ao lado de trabalhos de artistas diferentes, ou obras influenciadas pelo mesmo estilo ou período que são expostas em museus encontrados em localizações geográficas diversas, que por essa razão, não são normalmente acessíveis juntas (SCHWEIBENZ, 1998, p. 188). [Tradução minha]

Com base nesse excerto, nota-se que a expografia *on-line* pode ser inscrita em bases extremamente dinâmicas e alineares. Desse modo, ela permite que as informações construídas a partir da organização e disposição das obras na esfera digital se processe de

forma rizomática, por meio do caráter hipertextual que o ciberespaço imprime às plataformas. A tecnologia da linguagem HTML (*HyperText Markup Language*) possibilita a conexão entre os mais diversos locais e conteúdos disponíveis no ciberespaço. Nesse sentido, algumas das especificidades da museografia *on-line* vão de encontro a determinados parâmetros dessa mesma instituição, processadas em contextos físicos.

Nos museus tradicionais frequentemente a expografia se descortina ao público de forma pronta e fixa, com pouca ou nenhuma participação do público. Na concepção mais ortodoxa de expografia, os visitantes não tem a possibilidade de movimentar os objetos, propor disposições, e, por conseguinte, novas conexões que apontem para diferentes discursos provenientes de um dado acervo. Tal modelo, conforme assinala Marília Xavier Cury (2011), é marcado por influências positivistas, uma vez que o público é levado a assumir um comportamento passivo no âmbito do processo curatorial.

Vale comentar também que, por conta do caráter material do espaço e dos objetos, percebe-se que a experiência de visita possui limitações, tanto no que se refere à restrição de um único local destinado a expografia, quanto ao que tange a participação do público na sua elaboração e recriação.

Além disso, diferente dos webmuseus, que, em determinadas propostas curatoriais, pode montar um recorte conceitual utilizando-se de obras contidas em diferentes acervos do mundo, o museu físico se depara com barreiras espaciais, que dificultam tais formulações.

Outra diferença significativa diz respeito à utilização de recursos como os hiperlinks⁵⁶, os quais permitem que o visitante extrapole os “limites” espaciais da exposição. Assim, a experiência exploratória da plataforma, dependendo do projeto curatorial, pode não se restringir a imersão em um único espaço, como ocorre na maioria das expografias físicas. Nesse caso, o visitante pode ser instigado a navegar por diferentes áreas do ciberespaço, desde que haja uma narrativa formulada a partir da conexão entre esses locais.

Nesse sentido, o contexto *on-line* pode suscitar diferentes modos de concepção das políticas culturais acerca da Instituição em questão, já que o ciberespaço tem permitido diferentes formas de relacionamento entre visitante e museu. Desse modo, verifica-se que a

⁵⁶ *Hiperlink* é um termo sinônimo a *link*. Nesse sentido, os *hiperlinks* se configuram em *links* que conectam uma página contida na internet a outra. Tal acesso pode se dar também através de um arquivo em que o cliente destaca determinado item, sinalizando que ao clicar nesse ponto, há outras conexões a serem exploradas no documento. Desse modo, a partir de textos, palavras ou imagens, esse recurso tecnológico da linguagem HTML (*HyperText Markup Language*), permite que o cliente construa informações por meio de múltiplas interligações disponíveis em locais distintos do ciberespaço.

esfera *on-line* permite que a instituição museológica proponha novas formas de diálogo com o público. Para tanto, é necessário construir modos diferentes de categorizá-lo. Esse novo paradigma pode ser identificado a partir do formato como o público é disposto no processo comunicacional digital.

Entretanto, quando se discute a legitimidade dos webmuseus, os discursos evidenciam uma percepção hierarquizada, em se tratando de comparações com a instituição museal física. Fica implícita a ideia de que a visitação *on-line* não se constitui em uma experiência *real*. Assim, os termos *real* e *virtual* são correntes em se tratando de debates sobre o tema. Nessas visões, eles sempre aparecem como categorias diametralmente opostas, indicando uma super-valorização do real em detrimento do virtual. Desse modo, as visitas em espaços expositivos que se processam no ciberespaço são vistas como irrealis, por integrar o campo *on-line*.

Geoffrey Lewis (1996 apud SCHWEIBENZ, 1998), por exemplo, ao propor uma conceituação dos webmuseus, afirma que: [...] “Um museu virtual não abriga objetos *reais* e, portanto, não tem a permanência e *qualidades* únicas de um museu na definição institucional do termo.” (p.189 grifo e tradução meus). Assim, nota-se que o caráter digital dos objetos, na percepção do estudioso, se opõe aos acervos ditos reais. Além disso, ele atribui uma qualidade imamente ao museu físico, evidenciando uma concepção tendenciosa sobre o campo *on-line*.

A proposição de Geoffrey Lewis não é única em se tratando de elaborações com essa conotação. Há casos em que os estudiosos criam marcações bem definidas que separam os legítimos webmuseus dos que, embora se classifiquem desse modo, se constituem em sites de museus. Em outras palavras, embora se intitulem como museus ou galerias virtuais, suas proposições não coincidem com as especificidades e potencialidades do campo digital. Acerca dessas questões, Cauquelin (2008) afirma que:

Falar de obra virtual ou galeria virtual quando se expõem na internet obras já realizadas é um abuso de linguagem. Aliás, a maior parte dos museus chamados virtuais nada tem de virtual: eles apenas permitem visualizar uma sequência de fotografias e de visões panorâmicas; nesse caso, o que se chama de “virtual” é a possibilidade que tem o visitante de escolher o que ver clicando um nome em um *menu* (CAUQUELIN, 2008, p.130).

As críticas levantadas por Cauquelin são pertinentes para tecermos reflexões sobre os processos curatoriais que vem sendo construídos no contexto *on-line*, uma vez que neles as expografias tem a possibilidade de sair do lugar comum, rompendo os padrões observados nesse campo. Por essas e outras razões, alguns pesquisadores tem questionado a integração das expografias *on-line* ao campo museal. Nessa linha de raciocínio, tecem reflexões sobre a

adequação dessas plataformas à categoria “museu”, tentando perceber elementos da museologia tradicional na esfera digital. Entretanto, tal perspectiva acaba se tornando limitada e reducionista, uma vez que, em âmbito *on-line*, não encontraremos, necessariamente, os mesmos parâmetros presentes na esfera física.

Como um local rico de possibilidades, o ciberespaço pode contribuir para desbancar discursos concebidos como legítimos. Faço menção tanto aos discursos e representações da noção de arte, quanto aos modelos fixos presentes no cenário museal. O contexto digital pode favorecer novas formulações sobre arte, contribuindo de modo crítico com a esfera do sensível. Ademais, o espaço virtual comporta a ideia de construção colaborativa. Sob essa ótica, o visitante pode ter a oportunidade de participar do processo de concepção de uma exposição e não somente apreciá-la, conforme pode ser visto apresentada pelos pesquisadores Seára; Vavassori; Raabe; (2014) que no estudo intitulado *Da concepção a validação de uma ferramenta tridimensional para o ensino de artes* analisam um software educacional utilizado na Rede Municipal de Educação de Blumenau. Nesse projeto discentes e docentes tem acesso a diferentes cenários digitais da cidade de Blumenau, dentre eles há um Museu Virtual 3D no qual discentes e professores podem criar, alterar e excluir uma exposição, além de outras atividades relativas a esfera do ensino de Artes.

O ciberespaço possibilita reformulações de paradigmas relativos a Instituição museal, com destaque para a mudança de foco da comunicação museológica. Sobre essa questão, Werner Schweibenz sugere que: “O museu digital pode ser, em vez de centrado no curador centrado no visitante” (1998, p.189).

No contexto digital, o curador não se preocuparia somente com a construção de um recorte sobre determinado tema por meio da organização do acervo, sendo responsável por promover uma mediação entre o público e as obras. Em uma expografia que se processa em rede, o peso da mediação sempre se sobressai. Nessa perspectiva, a expografia poderia ser realizada por meio do diálogo entre o curador e os visitantes acerca do acervo, o qual pode ser apresentado aos visitantes e/ou sugerido por eles. Assim, os paradigmas de recepção e emissão de informações se reconfiguram em meio às peculiaridades do espaço digital.

No campo *on-line*, curador e público podem ser alocados em zonas complementares do processo curatorial, encontrando-se em locais que permitam a formação de pontos de conexão, inclusive no desenho de uma proposta expositiva, conforme pode ser visto na ilustração abaixo, no qual se observa dois formatos de propostas expográficas. No lado direito da imagem a ilustração aponta para uma concepção tradicional de expografia e no

lado oposto nota-se uma construção que evidencia as interferências entre os diferentes atores envolvidos nessa linguagem dos museus. (Figura 30)

Figura 30: Ilustração de propostas expográficas



Fonte: ARAUJO, Meire. **Ilustração de propostas expográficas**. 2013. Gráfico.

Segundo o esquema, o campo da expografia pode deixar de se apresentar em formato vertical. Nessa disposição, cada elemento é limitado por áreas que são formatadas a partir das expectativas inerentes ao segmento. Com base nessa organização, nota-se que a definição das funções é bem marcada, separando-se por esferas. Tal concepção aponta para uma ideia de hierarquização no que se refere ao processo de construção de uma proposta expográfica. Nas proposições expográficas tradicionais, vê-se no topo, o curador. Este ganha uma importância expressiva devido ao fato de ser o responsável por “ditar” as regras de apresentação e fruição de um dado conjunto de obras. O acervo, nessa lógica, se apresenta em um local intermediário, apesar de sua inegável importância. O visitante, por sua vez, aparece em último plano, já que nessa concepção, cabe a ele o papel passivo de receptor das informações.

Em contrapartida, se pensarmos nas possibilidades de interação que o ciberespaço permite, veremos que a expografia *on-line* comporta mudanças significativas no que tange a essa área. Conforme se observa na ilustração, ainda que cada elemento se apresente em uma esfera, há pontos de intersecção que as conectam. Nessa organização, percebemos maior flexibilidade e dinamismo em se tratando dos papéis assumidos pelos atores que participam do processo. Conceitos expográficos com esse teor, já são vistos em algumas experiências museográficas encontrados na realidade física.

Essas reconfigurações dialogam com o conceito de Museu emergente, proposto por Lauro Zavala (2003). Sobre essa categoria, Cury (2005) esclarece:

O museu emergente, ou o museu renascido é dialógico e a recepção revela a rica diversidade e pluralidade de públicos que o museu recebe e que desconhecia. Por ser dialógico, o museu promove um debate em torno da (re)significação do patrimônio cultural e todos - profissionais e público - são sujeitos ativos do processo comunicacional. O modelo emergente transfere o sentido do processo comunicacional da mensagem para a interação entre a instituição e o público em torno da negociação dos significados do patrimônio cultural musealizado (CURY, 2005, p.76).

Transferindo essa concepção para o contexto *on-line*, o acervo conecta “curador” e “público”. Sob essa ótica, cada um desses elementos assume dupla função: O visitante tem a possibilidade de colaborar com a construção de uma ideia a ser exposta na esfera digital, assim como o curador terá a oportunidade de apreciar uma narrativa que não foi construída somente a partir de sua percepção sobre o acervo, mas que foi produto da colaboração com outros atores envolvidos no processo de concepção da expografia.

A partir desse debate, percebe-se que o conceito de expografia *on-line* requer uma abordagem que leve em conta as peculiaridades do ciberespaço, onde a tendência é a polifonia, a agregação de múltiplas vozes sobre de um determinado tema. Ainda que cada uma dessas falas seja um recorte, o interessante é perceber que não há mais espaço para um discurso único. O internauta está constantemente se retratando, opinando e contribuindo de algum modo com os debates lançados sobre determinado tema⁵⁷.

Cumprе registrar que em muitos dos espaços expográficos *on-line* não há sequer um local para a postagem de comentários. Nesses casos, não há um retorno do público acerca das suas impressões sobre as obras, sobre o espaço expositivo, sobre a experiência de visitaçāo do local, entre tantas questões a serem ponderadas em se tratando de vivências dessa natureza. Além disso, não há um estabelecimento de trocas entre os visitantes e profissionais que trafegaram ou produziram a exposiçāo. Como salienta Marília Xavier Cury,

⁵⁷ Sobre esse debate, cabe uma comparaçāo entre o modo como se processam as informaçōes em veículos de comunicaçāo de massa (a exemplo da televisāo) e as modalidades de interaçāo na rede mundial de computadores. Diferindo do telespectador, que possui menos recursos de interlocuçāo, o internauta recebe a informaçāo e conta com muitas possibilidades de discuti-la, construí-la ou dar seu ponto de vista. Certamente, mesmo em um canal aberto ao debate e à manifestaçāo de opiniōes, como é o caso do ciberespaço, ainda se nota comportamentos passivos com relaçāo ao tratamento das informaçōes. Com efeito, muitos usuários apenas reproduzem discursos sobre determinado tema. Aspecto patente nas redes sociais, nas quais é possível notar um excesso de “curtiçōes e compartilhamentos” sem reflexōes aprofundadas. Processos dessa natureza acabam por evidenciar o ranço oriundo do comportamento passivo construído pela televisāo.

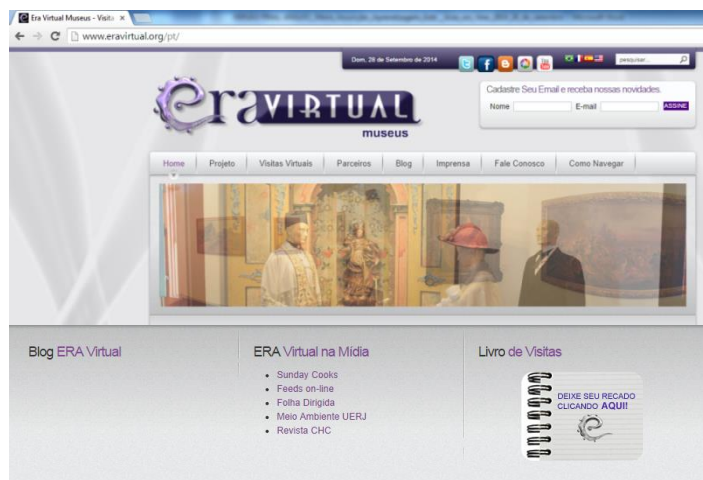
Se o museu perde esse momento ou outros de manifestação receptiva, ele perde a oportunidade de entender a si mesmo sob o ângulo da recepção. Hoje sabemos que essa perda é irreparável, pois a interpretação do público é constitutiva do que entendemos que seja museu. Ainda, são os usos que o público faz dos museus que lhes dão forma social (CURY, 2007, p.75).

Com relação a recepção, se nos reportarmos ao campo da expografia física, veremos que esses hiatos podem ser superados ou minimizados através da figura do monitor que se responsabiliza pelo processo mediador. Nesse diálogo, há a possibilidade de o visitante manifestar-se, caso a conduta do monitor assim permitir. Em geral, quando isso ocorre, a vivência é enriquecida pela discussão que se processa a partir do acervo, ainda que não restrinja a ele. A mediação por vezes acaba servindo para motivar reflexões sobre temas diversos, que de algum modo possuem uma relação com a expografia.

Nesse sentido, a presença do curador ou dos curadores é de vital importância não como detentor da informação, mas como uma peça chave para pensar em estratégias de incorporação do público na construção da expografia. Em se tratando de concepções mais contemporâneas, nota-se que há um estímulo para que o visitante se perceba na proposta, não somente como receptor, mas como um elemento que integra e participa da elaboração de uma narrativa, já que a principal função do museu atualmente é promover a comunicação (CURY, 2005).

Contudo, em alguns projetos (a exemplo do site Era digital), não existem ferramentas que permitam ao visitante se posicionar, questionar ou tecer algum tipo de comentário sobre os objetos em exposição. Nota-se apenas a existência de dois campos, nos quais o visitante pode estabelecer um contato com a plataforma, mas eles não se relacionam diretamente a uma obra ou exposição, uma vez que estão direcionados ao projeto como um todo. O primeiro é observado na opção *fale conosco*. Ele pode ser visualizado na parte superior da figura 31, ao lado da opção *Como navegar*. O segundo se refere ao tópico *deixe seu recado aqui*, localizado no canto inferior direito da imagem.

Figura 31: Espaço de comunicação com o visitante



Fonte: http://www.eravirtual.org/?page_id=5665

Percebe-se que essas opções, ainda que sejam relevantes para a manifestação dos visitantes sobre a experiência, ainda se revelam incipientes diante das singularidades de cada expografia. É provável que cada uma delas provoque sensações e questionamentos particulares, embora se observe a existência de um padrão quanto ao projeto curador das expografias físicas transpostas para o espaço *on-line*.

O site em questão disponibiliza a visita *on-line* tridimensional a vinte e quatro museus físicos localizados em diferentes Estados do Brasil, os quais se apresentam com proposições expográficas bem singulares. Nesse sentido, percebo que o mais apropriado seria pensar em opções onde o visitante pudesse manifestar-se sobre as obras, relatar possíveis dificuldades de navegação pelo espaço, emitir críticas ou comentários sobre o processo curador, enfim, manifestar-se de algum modo sobre cada uma delas. Segundo esse direcionamento, o campo destinado aos comentários do público poderia ser inserido em um espaço reservado a cada uma das exposições. Assim, eles seriam impulsionados a refletir e a ponderar sobre a experiência de visita não de modo genérico, mas centrando-se nas informações, singularidades ou sensações provocadas por cada mostra.

Com efeito, o campo da expografia *on-line* possui um espectro bem diferenciado. Nesse sentido, existem especificidades que precisam ser estudadas com mais cautela, para que haja um adensamento sobre os seus elementos. Tais elementos não necessariamente serão os mesmos observados na expografia física, mas é possível encontrar peculiaridades moldadas pelo espaço em que esta se encontra. Como muitas construções teóricas se limitam a

estabelecer comparações entre os webmuseus e os museus tradicionais, as características destes últimos são exploradas como parâmetros legitimadores. E, sob essa ótica, tudo que não se enquadra no paradigma convencional acerca do campo museal é concebido como irreal ou de valor inferior.

Nessa perspectiva, como o surgimento dos webmuseus é bastante recente – conforme afirma Schweibenz (2004), eles estão em processo de construção há aproximadamente dez anos – os questionamentos sobre a sua adequação à categoria “museu” é compreensível. A motivação decorre da escassez de estudos dedicados a investigar as especificidades desses sítios *on-line*. Além disso, muitas pesquisas ainda estão impregnadas de binarismos, os quais acabam por reduzir e simplificar as perspectivas de análise sobre essa esfera. Diante disso, percebe-se que a complexidade do tema acaba por ser negligenciada. Além disso, por conta da grande variedade de webmuseus disponíveis na internet, o estudo sobre a temática exige análises com perspectivas mais amplas, uma vez que, embora se encontrem semelhanças entre eles, não existem padrões ou modelos definidos no campo da expografia *on-line*.

Não por acaso, são muitas as definições encontradas sobre os webmuseus. Assim, segundo exemplifica Schweibenz (2004), temos denominações do tipo: museu on-line, museu eletrônico, hypermuseum, museu digital, cybermuseum ou museu Web. Estes não são, entretanto, os únicos termos utilizados para nomear os museus encontrados na internet. Há, ainda, classificações que variam de acordo com os posicionamentos investigativos adotados por diferentes autores.

No que tange ao reconhecimento dos webmuseus como parte integrante do espectro do campo museal, destaca-se o ano de 2001 no avanço dessa questão. Na 20ª Assembleia Geral do ICOM (*International Council of Museums*) foram aprovadas emendas ao artigo 2 que propõe uma conceituação de museu. Assim, conforme sugere o estatuto, os museus se constituem em “Centros culturais e outras entidades voltadas à preservação, manutenção e gestão de bens patrimoniais tangíveis e intangíveis”. Assim, patrimônio vivo e *atividade criadora digital* “foram oficialmente admitidas como membros da categoria ‘museu’”. (ICOM, 2001 apud LOUREIRO, 2004, p. 97).

Nesse sentido, verifica-se que para o ICOM⁵⁸ (*International Council of Museums*) as concepções artísticas digitais integram a categoria Museu, ainda que não seja indicada uma

⁵⁸ O ICOM (Conselho internacional dos museus) se constitui de uma organização internacional não governamental que se preocupa em tratar de questões concernentes ao campo da museologia.

denominação única para identificar este campo. Contudo, se atentarmos para outra definição de museu sistematizada pela citada organização, perceberemos que os webmuseus se adequam aos principais objetivos e características elencados pela Museologia.

Segundo Loureiro (2004, p. 98), no que tange às percepções contemporâneas sobre os museus, estes se assentam em uma tríade “objeto/espaco/informação”, que se interrelacionam e interagem. Sob esse prisma, o visitante é motivado a centrar-se nos seus objetivos e pretensões ao adentrar nos webmuseus. Desse modo, a exploração do espaço se processará por meio das subjetividades do visitante. Nessa proposta, a expografia não se preocupará somente em selecionar e organizar objetos, já que suas concepções serão formuladas a partir das especificidades de determinados públicos. Em âmbito *on-line*, o ponto focal se desloca das coleções para o visitante. Porém, ainda encontramos em âmbito digital um conjunto bastante numeroso de propostas com perspectivas tradicionais de concepção expográfica. Elas contêm modos de apresentação de objetos tão estáticos quanto os que encontramos na museografia física. Nesses casos, pouco se explora os recursos de navegação disponíveis na internet. O caráter fluído e alinear característico dos espaços virtuais precisa ser considerado na concepção das expografias virtuais. Nesse sentido, merece relevo a perspectiva ubíqua, impressa pelas formas de navegação no ciberespaço. Ela também deve ser levada em conta e explorada no processo de elaboração das proposições da expografia *on-line* onde a desterritorialização se faz latente.

Assim, tanto o conceito de ubíquo, quanto o de desterritorialização podem ser agregados e/ou considerados nas formulações dos projetos curatoriais *on-line*, de modo que as especificidades do lugar onde estas são apresentadas estabeleçam diálogos mais profícuos com os acervos e demais elementos da exposição. Advém daí a importância da arquitetura digital que abriga uma determinada exposição, uma vez que existe uma relação dialógica entre o projeto curatorial e o espaço que o abrigará. As novas tecnologias da informação e comunicação além de possibilitarem um espaço digital para exposição e exibição de obras, permitem que estas sejam apresentadas de diversos modos, sem que haja um horário, um espaço e uma forma única de observá-las. Nesse sentido, os processos curatoriais tornam-se mais ricos quando se apropriam do ciberespaço não somente para divulgar exposições físicas, mas para explorar as múltiplas possibilidades de tratamento, exposição, exibição e até mesmo de criação que este possibilita.

A relação entre os objetos e sua zona de recepção é, de fato, complexa. Como as produções artísticas estão relacionadas aos processos expositivos, há casos onde um

determinado acervo “repele” o local revelando a inapropriação do espaço para receber as obras. Sobre esse debate, Castillo problematiza:

Hoje, torna-se cada vez menos frequente aquela experiência silenciosa, solene, quase ritualística, com suas paredes imaculadamente brancas, que, poderíamos resumir, busca favorecer o encontro do sujeito fruidor com a obra, oferecendo-lhe isolamento espacial, recolhimento individual e neutralidade visual. E isso ocorre porque a veiculação artística passou a ter não apenas múltiplos meios, como também embalagens diversas, por vezes antagônicas para um mesmo conteúdo. E, possivelmente, essas embalagens advêm das diversas falas que as proposições artísticas passaram a deter. Não é sem motivo que o espaço expositivo passou a ter uma necessidade quase infinita de oferecer possibilidades de transformação espacial. E, paradoxalmente, também não é sem motivo que, por vezes, o cubo branco se torna a melhor solução, assim como, em outras, revela-se como uma total inadequação. (CASTILLO, 2008, p. 316).

Com efeito, não há como pensarmos em padrões fixos no que tange à área da expografia, sobretudo se considerarmos que as próprias produções artísticas estão em constante processo de transformação. Há situações em que um modo convencional de exposição é válido, bem como o uso de espaços tradicionais. Por outro lado, há proposições artísticas que exigem maior dinamismo em sua apresentação. Em situações como essa, os contextos *on-line*, com suas múltiplas portas de saída e entrada, além das possibilidades de conexão entre distintos elementos, possui soluções apropriadas para acolher e exibir a proposta ao público.

As diversas expografias disponíveis em rede possuem valores diversos. Estes são mensurados a partir da observação das diferentes formas que a plataforma virtual cria para que o visitante possa estabelecer contato com as peças de seu acervo. Assim, a expografia construída *on-line*, constitui um importante elemento a ser considerado pelo docente, uma vez que ela possui um peso substancial no modo de absorção das informações.

Dessa forma, quando existe um propósito educativo com a exploração dos museus encontrados *on-line* é importante que o docente observe sobretudo a proposta expográfica presente no espaço, pois sendo esta a linguagem característica do museu (CURY, 2007), sua forma definirá o modo de comunicação com o visitante. A partir dessa análise, o educador poderá selecionar aqueles que forem mais apropriados aos seus objetivos pedagógicos, tendo em vista não somente o conteúdo disponibilizado no contexto digital, mas a forma de abordagem com o visitante.

Além da análise da expografia *on-line*, observei outras ações docentes que são de fundamental relevância em se tratando da exploração pedagógica dessas plataformas. Assim, pensando de um modo mais sistemático sobre as experimentações didáticas que envolvem o

estudo de webmuseus, destaco três etapas a serem percorridas pelo docente, ao longo do processo de utilização dos mencionados espaços digitais. Cada fase contém duas questões a serem planejadas, desenvolvidas e acompanhadas por esse profissional, a saber:

1) Etapa de exploração da expografia *on-line*:

-Seleção do webmuseu de acordo com os objetivos e conteúdos educacionais a serem abordados a partir ou através da(s) plataforma(s) escolhida(s);

-Realização de visitas exploratórias nos espaços expográficos selecionados para a vivência. Esta deve ser feita pelo docente antes da apresentação dos webmuseus aos discentes, de modo a investigar possíveis dúvidas e/ou dificuldades pelas quais estes podem passar;

2) Etapa de análise do conteúdo e das formas da proposição expográfica:

-Estudo da expografia *on-line*, objetivando identificar as formas de abordagem das informações por essa linguagem dos museus, bem como a verificação do modo de tratamento dos conteúdos organizados por ela. Nesse momento, o docente deve ficar atento para a coerência e validade dos dados apresentados no espaço digital;

-Elaboração de sugestões de roteiros de análise da expografia ou percursos a serem traçados pelos discentes ao visitarem a plataforma. Nesta etapa, o docente não necessariamente terá que pontuar as áreas de caráter espacial a serem percorridas no estudo da plataforma. Ele pode propor questões a serem respondidas, refletidas ou problematizadas pelo conjunto de atores envolvidos na tarefa após a exploração do(s) webmuseu(s).

3) Etapa de execução da atividade:

-Apresentação no AVA do(s) webmuseu(s) e da proposta de atividade com essa(s) plataforma(s) *on-line*. Momento no qual apresenta-se aos discentes os objetivos educacionais ambicionados pela vivência e informa-se toda a dinâmica do processo de visita dos referidos espaços;

- Criação no AVA de um espaço destinado a discussão e postagem de informação, dúvidas, entre outras questões relacionadas às vivências resultantes da visita dos webmuseus. Essa ferramenta é de suma relevância para o processo de ensino-aprendizagem, pois será através dela que o docente irá realizar a mediação pedagógica com base nas proposições da expografia *on-line*. Ele deve ser criado assim que a proposta de visitação for apresentada ao público alvo. Nessa perspectiva, esse local se configurará em um espaço destinado ao compartilhamento das informações extraídas das propostas expográficas. Será utilizado também para promover debates sobre as sensações e anseios dos discentes ao explorar o espaço. Enfim, o mesmo será explorado para promover o debate sobre as mais diversas questões que emergirem do contato com as obras em exposição.

Utilizando-se dessa sistematização para o planejamento e execução da mediação pedagógica com base em elaborações expográficas de webmuseus, o educador pode, inclusive, explorar plataformas dessa natureza que apresentem problemas relativos à disponibilização das informações no seu espaço, que contenham equívocos conceituais ou que possuam projetos cutaroriais tradicionais, entre outros exemplos. Todas essas questões podem ser exploradas pelo docente, de modo que a aprendizagem resulte da observação e reflexão sobre diferentes situações que o discente pode se deparar no âmbito da expografia, seja esta física ou *on-line*.

Ressalto que as etapas de planejamento e execução de atividades que envolvem a visita de webmuseus elencadas aqui não devem ser vistas como fórmulas a serem seguidas rigorosamente. Ao contrário, as minhas pretensões quanto à sistematização foram no sentido de apontar questões importantes a serem ponderadas pelo docente ao desenvolver estratégias didáticas com essa configuração, no âmbito da Educação *on-line*.

Sob essa ótica, cabe ao educador ao experienciar propostas desse gênero, não reproduzir fielmente as etapas pontuadas anteriormente, mas pretendo que elas sejam exploradas como um norte que servirá para o desenvolvimento de suas próprias metodologias. Assim, cada profissional poderá trazer diferentes contribuições para o campo da expografia *on-line* inserida não apenas na realidade da modalidade de Educação a distância, servindo de direcionamento para variadas propostas didáticas de utilização desses espaços.

Nessa lógica, é possível intensificar as inserções de novas perspectivas formativas no campo da Museologia, especialmente pensando nas formas de manifestação do fenômeno museal. Diferenças que estão para além das especificidades relativas às categorias, mas que estão atreladas as peculiaridades de cada proposta expográfica. Merece relevo, nesse sentido, as relações estabelecidas entre os sujeitos e a expografia, seja ela *on-line* ou presencial.

Com base nessas referências, observa-se que o interessante é agregar informações a serem consideradas nas mais diversas vivências educativas, partindo da premissa de que o processo é imanente à experiência museológica. Dessa forma, qualquer tentativa de imposição de padrões didáticos que desconsideram ou que vão de encontro a essa característica deve ser vista com cautela, de modo que a mudança seja uma palavra em relevo nas experiências de contato com expografias.

Nesse sentido, todos esses espaços expográficos podem se tornar efetivamente educativos, assim como muitos museus podem ser tomados como virtuais independente de seu estatuto prévio. Tal constatação decorre do significado que a palavra virtual assume nas

elaborações filosóficas de Lévy (1996), nas quais esse termo possui um sentido bem mais amplo. O teórico afirma que o virtual está relacionado a algo que existe em força, potência. Dessa forma, um museu pode tornar-se virtual com a atuação do docente, uma vez que o potencial educativo pode ser acionado com as estratégias de mediação cultural desse profissional. Nesse entendimento, os webmuseus não se restringem ao ciberespaço, perspectiva que faz eco às elaborações de Magaldi (2010), que questiona a ideia de que os webmuseus são fenômenos exclusivos do contexto eletrônico. Assim, ancorando-se em formulações filosóficas, ela sugere que o virtual extrapola o espaço da internet. Não se trata de algo não estático, e sim “complexo e em continuada transformação” (p.12). Portanto, a autora enxerga o virtual como um constante ‘vir-a-ser’.

Segundo essa pesquisadora,

[...] virtualizar é caminhar em direção à interrogação. É fluidificar as distinções. Afirmar ser o museu virtual é compreender esta nova possibilidade. Assim, restringir o museu virtual à Internet é não compreender tal complexidade. O virtual está presente em todos os meios, pois, como afirmam Deleuze e Lévy: “somos rodeados de virtualidade”. (MAGALDI, 2010, p. 192)

Enquanto categoria que acena para a ideia de movimento, ação, reflexão, processo, como um vir-a-ser frequente, percebi que, em se tratando de proposições pedagógicas de utilização desses espaços na Educação a Distância, tão importante quanto o museu e sua linguagem expográfica, é a ação do docente. Ela também poderá virtualizar, fortalecer educativamente o espaço museal. Nesse sentido, a potência, a força, poderá ser intensificada com a mediação do educador nesses espaços potencialmente formativos, principalmente se observarmos que o sentido da palavra virtual associada tanto a museu, expografia, curadoria, espaço, entre tantos outros elementos do campo da museologia, toma corpo quando promove a relação entre “humanos-máquinas e não processos informáticos apenas” (LÉVY, 1997, p.45).

Tendo essas questões em mente, nota-se que o museu enquanto espaço de educação informal, favorece uma percepção não hierarquizada do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que todos os agentes envolvidos na comunicação museológica são fundamentais para a ocorrência de ações cognitivas decorrentes da fruição cultural advindas da elaboração de sentidos com base em uma exposição.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da realização deste estudo identifiquei uma série de questões-chave na literatura acadêmica, as quais de algum modo me intrigavam. Confrontando perspectivas reducionistas e olhares pós-modernos, a revisão bibliográfica e o contato com um expressivo conjunto de propostas expográficas, norteou uma imersão pelo universo complexo e heterogêneo do campo *on-line*.

Mais árdua foi a tarefa de análise dos dados e a transposição dessas reflexões para o texto. Sobre essa questão, Deleuze e Guattari (1995) figuraram como referências importantes na etapa de finalização desta construção teórica, na medida em que seus apontamentos sobre o ato de escrever me fizeram conceber tal ação em sua dimensão inconclusiva. O estudo de um tema é inesgotável, sempre passível de mudanças, alterações, reconstruções, tendo em vista que a escrita científica não é, conforme sinaliza Morin, “o reino da certeza.” (MORIN, 1998, p. 1). Ela demarca múltiplos caminhos, mas não os fecha com verdades absolutas, como se observava na ciência clássica. Sendo assim, “Escrever nada tem a ver com significar, mas com agrimensar, cartografar, mesmo que sejam regiões ainda por vir” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.11).

Assim, para um maior adensamento das proposições acerca da exploração de webmuseus na Educação *on-line*, sublinho a necessidade de desenvolvimento de estudos futuros que tenham como base de análise experiências de visita das plataformas digitais inseridas no AVA. Nessa configuração, seria possível, investigar o modo como os discentes se comportam frente à presença de plataformas expográficas digitais no seu ambiente de estudo. Além disso, a avaliação das experiências de ensino-aprendizagem no universo museal legaria mais dados a contribuir com as ações didáticas de exploração de webmuseus na modalidade de Educação em questão.

Nessa perspectiva, ao me voltar para a utilização de webmuseus no AVA, precisei construir uma cartografia para abordagem da referida temática. Senti necessidade de elaborar linhas que conectassem diferentes conceitos e locais, relacionados a esfera física e digital. Estes diferentes espaços foram aos poucos se apresentando como dimensões presentes no objeto de estudo e não opostas e segregadas, como as concebia inicialmente. Em muitos casos, verifiquei que o mais apropriado seria utilizar a grafia físico/virtual, pois desse modo, sinalizaria a possibilidade de não haver a disjunção que em geral se associa a essas duas realidades.

Sobre essa concepção, o exemplo das *teleperformances* se mostra propício para tecer reflexões acerca da dinâmica híbrida na qual a realidade se apresenta hoje e seus deslizamentos entre os contextos físicos e *on-line*. Enquanto uma das tendências da *ciberarte*, as mesmas exprimem em sua poética uma interação das dimensões presenciais e digitais, quando conectam, entre outras coisas, “[...] cenários virtuais com corpos presenciais, corpos virtuais com corpos presenciais [...]” (SANTAELLA, 2003, p.178). Tais experimentos artísticos nos falam, de um modo bem particular, dos delineamentos complexos sobre os quais o cotidiano atual vem se construindo, sobretudo no que tange as mudanças observadas após o surgimento dos ambientes *on-line* e sua realidade digital.

Assim, tanto as *teleperformances*, como as *webinstalações* e demais modalidades da *ciberarte*, apontam para o aspecto fluido observado no contato entre ambientes presenciais e *on-line*. Estas duas esferas coexistem em um mesmo tempo histórico e “fazem rizoma” constantemente.

Não por acaso, muitos aplicativos utilizados atualmente permitem a indicação de status do tipo: *disponível*, *ocupado*, *no trabalho*, entre outros. Eles informam que, embora o usuário esteja “presente” (numa noção de corporeidade alternativa) há que se considerar a existência de diferentes conexões com outras realidades, configuradas nas áreas que Santaella (2010) classificou de *espaços intersticiais*. Estes emergiriam de dinâmicas de hibridação entre as dimensões físicas e o ciberespaço, permitindo a construção de processos de corporificação com lógicas tão diversas, que repelem os discursos simplificadores que tentam explicá-los com base na oposição de termos como: real/virtual, natural/artificial, virtual/físico, entre tantas outras construções reducionistas acerca da dinâmica atual.

Em outras palavras, vivemos em espaços que se interpenetram, dialogam, entram em atrito, e que são, sobretudo, potencialmente formativos, principalmente quando nos reportamos ao conceito de aprendizagem ubíqua (SANTAELLA, 2010). Esta concepção de aprendizagem se revela cada vez mais perceptível no cotidiano atual, no qual o ciberespaço disponibiliza, a qualquer tempo e lugar, as mais variadas informações.

Frente a esse cenário de realidades inextricáveis, notei que a interdisciplinaridade descortinava-se não como uma opção, mas como uma necessidade epistemológica exigida pela realidade contemporânea (PHILIPPI; SILVA, 2011, p.16) e pela temática abordada no estudo, uma vez que o próprio “processo expográfico é grupal e interdisciplinar” (CURY, 2007, p.70). Dessa forma, embora verifique que essa perspectiva não seja fácil de ser concretizada, uma vez que a produção do saber reconhece a importância da conexão de

diferentes campos na análise de um determinado fenômeno, notei que ela foi bastante apropriada para tratar de questões complexas presentes no contexto atual.

Conceber *presencial* ou a *distância* como situações opostas de aprendizagem, denota, no mínimo, uma percepção simplificadora acerca do cenário no qual a Educação contemporânea vem sendo construída. Nesse sentido, tais reconfigurações sociais exigem abordagens investigativas que considerem a complexidade presente nessas mudanças. A partir dessa consciência, a construção de um estudo interdisciplinar ganha força. A conjunção de distintas áreas do saber para a problematização de um tema, pretende promover uma discussão por meio de diferentes prismas, sem ansiar por respostas únicas. A ciência é, de fato, “um domínio de múltiplas certezas, e não o da certeza absoluta no plano teórico” (MORIN, 1998, p.1).

Essa perspectiva me confortou quando notei que, ao final do estudo, não possuía fórmulas didáticas prontas para a utilização dos webmuseus no âmbito da Educação a Distância, (mesmo porque essa perspectiva nunca figurou como um dos objetivos da pesquisa) tampouco pude chegar a conclusões exatas no tocante a uma categorização hermética dos webmuseus, em meio às diversas experiências encontradas no ciberespaço. Na verdade, o que consegui perceber com bastante clareza é que a utilização de webmuseus na Educação *on-line* requer análises prévias das expografias *on-line*, de modo que elas estejam em conformidade com os objetivos de aprendizagem almejados pelo docente.

Com esse intuito é que sugiro no capítulo 4 que esse profissional planeje a vivência de exploração de plataformas de expografia digital a partir de quatro etapas. A saber: 1) Etapa de exploração da expografia *on-line*; 2) Etapa de análise do conteúdo e das formas da proposição expográfica; 3) Etapa de execução da atividade. As sugestões foram sistematizadas, levando em consideração tanto as especificidades das expografias disponíveis em rede, quanto as peculiaridades da modalidade de Educação *on-line*. Essa organização não ambicionou criar um modelo a ser seguido fielmente quando da utilização de webmuseus. Ao contrário, meus objetivos ao formulá-la estão relacionados a uma necessidade de ressaltar questões a serem consideradas ao experimentar plataformas de expografias digitais com propósitos pedagógicos.

Assim, deparar-me com um quadro que inicialmente presumia ser bastante diverso não diminuiu em nada a investigação, principalmente porque a reflexão sobre o objeto de estudo me conduziu a percursos diferentes, mas não menos significativos no que concerne a aspectos relacionados ao campo da Museologia, em suas diferentes configurações.

Nessa perspectiva, no transcurso da investigação, parti das possibilidades tecnológicas do ciberespaço para refletir sobre o modo tradicional como muitas expografias presenciais se apresentam, bem como suas influências no contexto *on-line*, situando, ainda, suas ressonâncias nos processos didáticos. Me refiro, em particular, ao modo fixo como os objetos são distribuídos no espaço, a forma padrão de exploração dos textos acessórios, cenografias invariáveis e o distanciamento entre esses elementos e o público.

Quanto aos hiatos entre expografia e visitante, não me refiro apenas a questões de ordem física, onde há uma distância espacial entre as peças e o público, mas também à separação entre projeto curatorial e visitante, particularmente quando este último não é visto como sujeito do processo de comunicação em museu.

Dessa forma, a construção do conhecimento que pode ser promovida a partir da exploração desses espaços acaba sendo prejudicada, uma vez a expografia não é concebida para atender aos anseios dos seus organizadores, mas deve ter em mente que o visitante se constitui enquanto figura fundamental para que o processo comunicacional em museus se efetive, tanto em âmbito físico quanto *on-line*. A presença desse agente na proposta expográfica possibilitará a construção de diálogos com a instituição museológica e consequentemente a elaboração de interpretações e conhecimentos por meio dos objetos em exposição.

Frente a esse debate, verifiquei que muitos webmuseus encontrados na internet não dispõem de estratégias de curadoria onde os interesses e a subjetividade do visitante constituam a mola condutora da experiência de navegação no espaço expográfico. Além disso, quando há ferramentas que permitem a conexão entre visitante e expografia, estas ainda se mostram inexpressivas, considerando as múltiplas possibilidades que a tecnologia hipertextual e sua linguagem interativa e alinear inserem na dinâmica de seleção e tratamento das informações em âmbito digital.

Além disso, as realidades físicas/digitais diversas com as quais me confrontei durante a pesquisa também foram importantes, tendo em vista que, por meio delas, pude perceber tanto a Educação, quanto a instituição museal como performance e processo e não como produto cultural (SCHEINER, 1998). Ambas são construídas na relação entre seus diferentes atores. Portanto, se encontram em constantes metamorfoses e em estado de *devenir*. Dessa forma, não há como determinar metodologias fixas de exploração dos webmuseus na Educação a Distância, muito menos se prender à utilização de padrões expográficos para ambientes presenciais ou para espaços digitais.

No tocante a expografia, vale ressaltar que o diálogo se constitui como um dos elementos essenciais para a promoção de aprendizagens significativas. Para que ele ocorra, expografia, visitante e os diferentes agentes envolvidos nessa vivência devem ser considerados no processo de exploração das plataformas disponíveis no ciberespaço ou no contexto físico.

Neste estudo, o sentido filosófico do termo virtual, com o qual Levy (1996) opera, assume importância capital no que se refere ao complexo processo de construção de conhecimentos, tanto no âmbito da Educação a Distância quanto na realidade formativa presencial. Através do sentido impresso nas formulações desse teórico, me aproprio da categoria não apenas para identificar alguns museus encontrados na internet ou para classificar elementos presentes em âmbito digital. Como dito anteriormente, em via oposta a essa concepção simplificadora, a noção de virtual coaduna-se ao termo potencial.

Nesse sentido, o que torna os museus e os processos educativos virtuais vincula-se não ao espaço em que estes se encontram ou a questões relativas a especificidades digitais, mas à dimensão filosófica do termo em questão. Acredito que as mencionadas instituições culturais, assim como as ações pedagógicas referidas se tornarão virtuais na medida em que ambos se revelarem potencialmente formativos e assim contribuirão para a fruição cultural de propostas expográficas com conteúdos diversos.

No que tange especificamente a modalidade de Educação a Distância, verifico que o que pode virtualizar os processos pedagógicos que exploram as diferentes plataformas expográficas disponíveis no ciberespaço não se restringe aos aspectos museográficos, muito menos a inserção desses espaços nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Através deste estudo, comprovei que a disponibilização dos museus no AVA é possível e se constitui em uma tarefa bastante simples. O que torna estes espaços virtuais é a necessidade de buscar estratégias e mecanismos didáticos que possibilitem aos discentes travarem diálogos com esses territórios. Para tanto, a mediação cultural realizada pelo docente nas plataformas em questão é vital para potencializar as conexões entre visitante e a linguagem expográfica e, assim, tornar essa vivência significativa.

Cabe salientar, também, a importância de se conceber o visitante enquanto *sujeito-agente*, conforme as proposições teóricas de Santaella (2003), que aborda os posicionamentos assumidos pelo público que aprecia as produções da ciberarte. Para ela, os recursos tecnológicos utilizados pelos artistas não se restringem a ferramentas de uma dada composição poética, mas servem de mecanismos para conectar obra e público. Os visitantes,

enquanto sujeitos-agentes, não só absorvem as informações, “mas as recebem e, no ato, transformam” o que foi sugerido por ele (SANTAELLA, 2003, p.180).

É através dessa perspectiva de (re)criação, de (re)construção, que vejo as expografias enquanto linguagem dos museus, possibilitando a ocorrência de aprendizagens sobre os mais diferentes temas. Nesse ótica, o visitante enquanto *sujeito-agente* não é concebido por uma ótica de recepção passiva, mas como um elemento ativo que deve ser considerado no processo de elaboração das exposições. Ao se deparar com as interpretações de uma dada realidade, através da organização e disposição de objetos em um cenário museal, o visitante elabora suas próprias interpretações com base no projeto expográfico, tendo em vista que a expografia apresenta-se um dos muitos discursos a serem arquitetados sobre uma temática, numa linguagem que nunca é neutra (em dadas situações, se percebe com facilidade, as ambições e intencionalidades presentes nas narrativas expográficas).

Sobre essa questão, um de meus interlocutores na pesquisa ao entrar em uma sala de um dos webmuseus explorados (a qual era dedicada exclusivamente a figura de um político de sua região), comenta: “É, mas aqui eles só estão falando bem dele, mas nós sabemos que nem tudo é verdade, né?”. Tal reflexão sinaliza a ocorrência de um processo intelectual que emerge não só da expografia, mas de sua interação com a bagagem cultural do discente.

Nesse sentido, se no espectro da expografia que se processa em rede ainda são inexpressivos os mecanismos que levem em consideração os códigos culturais dos visitantes (particularmente no que se refere à construção do projeto curatorial), fica a cargo docente pensar em estratégias de seleção desses espaços e de abordagem destes, de modo que essas ações favoreçam a “construção de uma inteligibilidade expográfica” (CURY, 2007) no contexto do ciberespaço. É a partir dessa inteligibilidade que o público assume uma participação consciente e ativa na experiência de navegação em espaços expográficos digitais.

Caso o visitante não se veja enquanto sujeito da experiência museal, a vivência é esvaziada em termos de possibilidades de construções cognitivas. Não há como haver diálogo e, sem este, não há reconstruções. Essa foi, a propósito, uma das mais importantes razões que justificaram os silêncios e esquecimentos dos discentes sobre as experiências de visitação desses espaços durante a graduação.

Nesse sentido, o significado das palavras *memória*, *esquecimento*, *som* e *silêncio*, enquanto termos intimamente associados ao campo Museologia e principalmente da expografia (já que esta é sua linguagem) me ajudaram a compreender a ausência de falas e de recordações relativas a experiência que os discentes da Educação a Distância tiveram ao explorar diferentes museus encontrados na internet durante a graduação, do mesmo modo

como são significativas as interjeições e exclamações desses mesmos discentes coletadas durante o teste de usabilidade.

O que almejo com esse exemplo não é apontar culpados ou problemas contidos nessa experiência, mas comprovar que a utilização de webmuseus na Educação *on-line* é possível. Embora seja uma tarefa simples do ponto de vista da disponibilização dessas plataformas no AVA, ela se torna complexa tendo em vista que não basta apenas essa ação para que a vivência seja significativa. Faz-se vital o planejamento de estratégias que permitam aos discentes se sentirem sujeitos do processo de comunicação em museus. Para tanto, esses atores precisam se sentir imersos nos museus, independente destes serem 2D ou 3D, numa efetiva experimentação estética do ciberespaço. Estes espaços se revelam virtuais quando se apresentam como uma alternativa potencialmente formativa, sobretudo diante do eixo *fruição*.

Partindo de uma concepção poética, Cury (2005) esclarece que Musealium, (objeto museológico) “é o resultado de uma das ações de Museu ao recolher os fragmentos da poesia de seu pai- Orfeu-, poesia que está nas coisas, na materialidade, na cultura material, no patrimônio cultural.” (p. 23). Tendo como referência esta imagem da mitologia grega (por vezes utilizada para abordar as origens dos museus) espera-se que as expografias contidas no ciberespaço possam ser vistas como alternativas para o desenvolvimento do processo de comunicação museológica no âmbito da Educação *on-line*.

Assim, compreendendo que através do diálogo decorrente da comunicação museológica é possível a edificação de conhecimentos de diversas ordens. Merece relevo aqueles relacionados ao campo do sensível, sobretudo em se tratando dos cursos de Licenciatura em Artes Visuais analisadas neste estudo. Ambiciona-se, portanto, que a visitação de webmuseus possa contribuir com a complexa formação estética dos discentes e demais atores envolvidos em propostas pedagógicas de visitação desses espaços. Para tanto, é necessário que essa experiência seja de fato virtual (no sentido filosófico do termo) a ponto de afetar olhares não só para as peças em exposição, mas que os sujeitos imersos nessa vivência exploratória possam ver poesia nos objetos que os rodeiam, do mesmo modo como Museu identificou estética e valor nos objetos de seu pai Orfeu.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Ferreira, VICARI, Maria. Construindo um ambiente de aprendizagem a distancia inspirado na concepção sociointeracionista de Vygotsky. In: SILVA, Marco (Org). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth. Educação, ambientes virtuais e interatividade. In. SILVA, Marco. (org). **Educação online**, 2006.
- ARANTES, Priscila. **Arte e mídia no Brasil**: perspectivas da estética digital. Disponível em: <<http://www.cap.eca.usp.br/ars6/arantes.pdf>>. Acesso em: 03.04.2014.
- ARAUJO, Meire. **Ilustração de propostas expográficas**. 2013. Gráfico
- ARGAN, Giulio Carlo. História da Arte como história da cidade. São Paulo: Martins Fontes, 2005, p. 29-30
- AUGÉ, Marc. **Não-lugares**: Introdução a uma antropologia da supermodernidade. Campinas: Papius, 1994.
- _____. **Entrevista com Marc Augé**. Instituto Humanitas Unisinos. Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/noticias/noticias-arquivadas/6484-%60hoje-temos-dificuldades-para-pensar-o-nosso-mundo%60-entrevista-com-marc-auge>>. Acesso em: 12 de fev de 2013.
- BAUMAN, Z. **Globalização**: as consequências humanas. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Arte/Educação Contemporânea**: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez. 2006.
- _____. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.
- _____. **Educação e desenvolvimento cultural e artístico**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v.2, n. p.9-17, jul./dez. 1955.
- BARBOSA, Cinara. **Espaços de Exposição Virtuais e o Caso de Uma Exposição-Obra Imaginária**. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Santos – 29 de agosto a 2 de setembro de 2007
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 1977.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**. 2. Arte: arte/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. IBGE – Pinheiro. <Disponível em: <http://www.pinheiro.ma.gov.br/p=32>>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2014.
- BOSI, Alfredo. **Reflexões sobre a arte**. São Paulo: Ática, 1999.

CALLEGARO, Tânia. Ensino da arte na internet: contexto e pontuações. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: EDUSP, 1997.

CHANDA, Jacqueline. Teoria Crítica em História da Arte. In: BARBOSA, Ana Mae (org.) **Arte/Educação Contemporânea**, 2006.

COELHO, Helena. **A Web 2.0 nas Bibliotecas Universitárias Portuguesas**. 2010. Disponível em: [file:///C:/Users/cliente/Downloads/160-202-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/cliente/Downloads/160-202-1-PB%20(1).pdf). Acesso em 12 de fevereiro de 2014.

CASTILLO, Sonia Salcedo DeL. **Cenário da arquitetura da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

CAUQUELIN, Anne. **Frequêntar os incorporais: contribuição a uma teoria da arte contemporânea**. São Paulo: Martins, 2008.

COSTA, SÉRGIO ROBERTO. (HIPER)TEXTOS CIBERESPACIAIS: MUTAÇÕES DO/NO LER-ESCREVER. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 65, p. 102-116, jan./abr. 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

COUTO, Edvaldo; GOELLNER, Silvana. (orgs.) **O triunfo do corpo: polêmicas contemporâneas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

COUTO, Mia. **A Confissão da Leoa**. Editorial Caminho. 2012.

Cury, Marília Xavier. **Exposição: concepção, montagem e avaliação**. São Paulo: Annablume, 2005.

Cury, Marília Xavier. **Comunicação e pesquisa de recepção: uma perspectiva teórico-metodológica para os museus**. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, v. 12 (suplemento), p. 365-80, 2005.

_____. **Oficina Expografia e Comunicação**. 2011. Disponível em: <<http://sisem.files.wordpress.com/2011/04/oficina-expografia-1.pdf>>. Acesso em: 28 de julho de 2014.

_____. **Novas perspectivas para a comunicação museológica e os desafios da pesquisa de recepção em museus**. Artigo síntese, no prelo, elaborado para o MAST

_____. **Exposição - uma linguagem densa, uma linguagem engenhosa**. In: VALENTE, Maria Esther Alvarez (org.) **Museus de ciência e tecnologia: Interpretações e ações dirigidas ao público**. Rio de Janeiro: MAST. 2007

Colloquia 2008, Museu de Astronomia e Ciências Afins, Rio de Janeiro, Brasil. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8132.pdf>>. Acesso em: 20 de julho de 2014.

DELEUZE, G e GUATTARI, F. **Mil Platôs**. 2 ed. São Paulo: Editora34, 1996.

DONDIS, Donis A. **Sintaxe da Linguagem Visual**. São Paulo; Martins Fontes, 1991.

FOUCAULT, Michel. **As Palavras e as Coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

FLORES, Rui Pedro Pelica Santos. **Museus Virtuais**. 2012. UNIVERSIDADE DE LISBOA Faculdade de Ciências Departamento de Informática. MESTRADO EM ENGENHARIA INFORMÁTICA Sistemas de Informação

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e terra, 42 ed. 2005.

GADOTTI, M. *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 2000.

GEERTZ, Clifford. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1985.

GONZALEZ, Mathias. **Fundamentos da Tutoria em Educação a Distância**. São Paulo: Avercamp, 2005.

GUIMARÃES JR, Mário José Lopes. **De pés descalços no ciberespaço: tecnologia e cultura no cotidiano de um grupo social on-line**. Horiz. antropol. vol.10 no.21 Porto Alegre Jan./June 2004.

_____. **A Cibercultura e o Surgimento de Novas Formas de Sociabilidade**. Trabalho apresentado no GT "Nuevos mapas culturales: Cyber espacio y tecnologia de la virtualidad", na II Reunión de Antropologia del Mercosur, Piriápolis, Uruguai, 1997.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2004.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

JOLY, Martine. Introdução a análise da imagem. Campinas, SP: Papirus, 1996.

LEACH, E.R. **Repensando a Antropologia**. Campinas: Perspectiva, 1974.

LENCASTRE, José Alberto. **Avaliação da usabilidade**. [S.l.: s.n], 2012.

LENCASTRE, José Alberto e CHAVES, José Henrique. (2007). **Avaliação Heurística de um Sítio Web Educativo: o caso do protótipo “Atelier da Imagem**. In Dias, P.; Freitas, C.; Silva, B.; Osório, A. e Ramos, A (org). Actas da V Conferência Internacional de Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação - Challenges 2007. Braga: Universidade do Minho. 1035-1043. ISBN: 978-972-8746-52-0

LÉVY, Pierre. **O Que é Virtual?**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.

_____. **A inteligência coletiva:** por uma antropologia do ciberespaço. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

_____. **Cibercultura.** São Paulo: Ed. 34, 1999.

_____. **Ciberespaço.** São Paulo: Loyola, 1998.

_____. **As tecnologias da inteligência:** O futuro do pensamento na Era da Informática. Rio de Janeiro, Ed.34, 1993.

GONÇALVES, Lisbeth Rebollo. **Entre cenografias:** o museu e a exposição de arte no século XX. São Paulo: Edusp, 2004.

LOUREIRO, Maria Lucia de Niemeyer Matheus. **Webmuseus de arte: aparatos informacionais no ciberespaço.** Ci. Inf., Brasília, v. 33, n. 2, p. 97-105, maio/ago. 2004

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho:** Ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autentica, 2004.

MAGALDI, Monique Batista. **Navegando no museu virtual.** Um olhar sobre formas criativas de manifestação do fenômeno Museu. Orientador: Professora Doutora Tereza Scheiner. UNIRIO/MAST. 2010. Dissertação.

MALUF, Sônia Weidner. **Corpo e corporalidade nas culturas contemporâneas:** abordagens antropológicas. Esboços: Revista do PPG História da UFSC, n. 9, 2002.

MARTINS, Celeste Miriam; PICOSQUE, Gisa e GUERRA, Telles Terezinha M. **Didática do ensino de arte:** a língua do mundo: poetizar fruir e conhecer arte. FTD. São Paulo, 1998.

MATTA, Roberto. **Carnavais, malandros e heróis.** Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

MATTAR, João. **Guia de educação a distancia.** São Paulo: Cengage Learning: Portal Educação, 2011.

MATURANA, Humberto. **A Ontologia da Realidade.** Organização e tradução de Cristina Magro, Miriam Graciano e Nelson Vaz. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1997.

MONTEZ, Carlos; BECKER, Valdecir. **TV Digital Interativa:** conceitos, desafios e perspectivas para o Brasil. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2005.

MORAES, Raquel. **Educação e Informática no Brasil:** 1937 a 1989. O processo Decisório da Política no Setor, Campinas, UNICAMP/FE, dissertação de mestrado, 1998.

MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo.** Tradução do francês: Eliane Lisboa - Porto Alegre: Ed. Sulina, 2005

MORIN, Edgar. **COMPLEXIDADE E LIBERDADE.** Associação Palas Athena, São Paulo (no. 67, 1998, pp. 12-19) Disponível em: <http://mail.quitacao eleitoral.com.br/textos/teoriadacomplexidade/Complexidade-e-Liberdade.pdf>. Acesso em: 05 de janeiro de 2014.

NASCIMENTO, Antonio Dias; HETKOWSKI, Tânia Maria (orgs.) **Educação e contemporaneidade**: pesquisas científicas e tecnológicas [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em: <http://books.scielo.org>>. Acesso em: 23 de março de 2014.

NÓBREGA, Christus Menezes. **Licenciatura em Artes visuais – Módulo 18**: tecnologias contemporâneas na escola 3. Organizadoras: Sheila Maria Conde Rocha Campello e Leda Maria de Barros Guimarães Brasília: LGE Editora, 2010.

PANOFSKY, E. Estudos de Iconologia. Lisboa: Estampa, 1986.

PARREIRAS, Maria de Lourdes. **Os lugares da memória**. 2005. In: Marc, René (Org.) Cultura popular e educação / da Costa Silva. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 2008. - (Salto para o futuro).

PARREIRAS, Carolina. Fora do Armário... dentro da tela: notas sobre avatares, (homo) sexualidades e erotismo a partir de uma comunidade virtual. In: DÍAS-BENITEZ, M. E & FIGARI, C. E. (org.). **Prazeres Dissidentes**. Rio de Janeiro, Garamond, 2009.

PARSON, Michael J. Compreender a arte: uma abordagem a experiência estética do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo. Lisboa: Presença, 1992.

PEIRANO, Mariza. **A favor da etnografia**. Série Antropologia. Brasília, 1992.

PEROSA, Gilse T. Lazzari; SANTOS, Marcelo. **Interatividade e aprendizagem colaborativa em um grupo de estudo online**. In: SILVA, Marco (Org). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003.

PEREIRA, Rogério Santos. **Avatares no Second Life: corpo e movimento na constituição da noção de pessoa on-line**. Dissertação de Mestrado - UFSC. Florianópolis, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/93226/264412.pdf?sequence=1>. Acesso em: 24 de setembro de 2013.

PILLAR, Analice Dutra. A educação do olhar no ensino da arte. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. Tecnologias Contemporâneas e o ensino da Arte. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.) **Inquietações e mudanças no ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2002.

POLLAK, Michael. **Memória, Esquecimento e Silêncio**. In: Estudos Históricos, nº 3. São Paulo: Ed. Revista dos Tribunais, 1989.

MERLEAU-PONTY, M. **Phenomenology of Perception**. New York, NY Routledge Classics. 2002. Disponível em: <https://wiki.brown.edu/confluence/download/attachments/73535007/Phenomenology+of+Perception.pdf>

PRENSKY, M. **Digital natives, digital immigrants**. In On The Horizon (Vol9, nº 5). NCB University Press. Media digitais e socialização. 2001.

RAYNAUT, Claude. Interdisciplinaridade: mundo contemporâneo, complexidade e desafios a aplicação de conhecimentos. In: PHILIPPI JR., SILVA NETO (Editores). **Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia & inovação**. Barueri, SP: Manole, 2011.

ROBINS, Kevin e WEBSTER, Frank. **Times of the technoculture**: From the information society to the virtual life. London and New York: Routledge, 1999.

ROBSON, Sousa; FILOMENA, Moita; ANA BEATRIZ, Carvalho (Org.). **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

ROLANDE, Josinelma. **Pinta pra ficar bonito**: o caráter estético-agentivo da pintura corporal Canela. São Luís, UFMA, 2011.

ROSSETO, Robson. **o espectador e a relação do ensino do teatro com o teatro contemporâneo**. R.cient./FAP, Curitiba, v.3, p.69-84, jan./dez. 2008. Disponível em: <http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/RevistaCientifica3/10_Robson_Rosseto.pdf>. Acesso em: 27 de abril de 2014.

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam**: leitura da arte na escola. Porto Alegre: Editora Mediação, 2003.

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

_____. **Da Cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano**. Artigo publicado na Revista FAMECOS. Porto Alegre, nº22 – Dezembro. (quadrimestral), 2003.

SANTAELLA, Lúcia & NÖRT, W. **Imagem. Cognição, Semiótica, Mídia**. São Paulo: Iluminaras, 2005.

SILVA, Silvano Alves da. **Estética utilitária**: interação através da experiência sensível com a publicidade. João Pessoa: A união editora/Editora da UFPB, 2010.

SILVEIRA, S. A. da. **Exclusão Digital: A miséria na era da informação**. São Paulo, 2001.

SOARES, Maria Filipa. **Museus Tradicionais e Museus Virtuais**: os Objectos e os Modelos 3D numa Relação Paradigmática. 2008. Dissertação (Mestrado). Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa. Departamentos de História e Antropologia, 2008. Disponível em: [www.capes.lisboa - Porto Alegre](http://www.capes.lisboa-portoalegre.org): Ed. Sulina, 2005.

SCHWEIBENZ, Werner. **The “Virtual Museum”: New Perspectives For Museums to Present Objects and Information Using the Internet as a Knowledge Base and Communication System**. Internationalen Symposiums für Informationswissenschaft (ISI 1998), Prag, 3. – 7. November 1998. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH, 1998. S. 185 – 200. Disponível em: http://www.informationswissenschaft.org/wp-content/uploads/isi/isi1998/14_isi-98-dv-schweibenz-saarbruecken.pdf Acesso em: 03.07.2014 as 10:02 hs.

SCHWEIBENZ, Werner. **The Development of Virtual Museums**. Icom News (Newsletter of the International Council of Museums) dedicated to Virtual Museums, v. 57, n. 3, 2004, p. 3.

STACHESKI, Denise R. **Educação virtual no Secondlife**: práticas pedagógicas em paradoxos brasileiros. Revista Intersaberes | ano3 n. 6, p. 192 - 203 | jul-dez 2008 | Disponível em: <http://www.grupouninter.com.br/intersaberes/index.php/revista/article/viewFile/138/111> Acesso: 21 de setembro de 2013.

SCHEINER, Teresa Cristina. **Apolo e Dioniso no templo das musas**. Museu – Gênese, idéia e representações na cultura ocidental. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UFRJ. Rio de Janeiro, Brasil, 1998, p.89.

SCHEINER, Tereza. 1997. Características das exposições: segundo o modelo conceitual de museu. In: **Museologia e comunicação**. Texto no2. 2009. s/p. Apostila.

SEÁRA; VAVASSORI; RAABE. **Da concepção à validação de uma ferramenta tridimensional para o ensino de artes**. 2014
Disponível em: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-74643_archivo.pdf . Acesso em: 25 de setembro de 2013.

TREIN, Daiana Pires. **Educação Online em Metaverso: a mediação pedagógica por meio da telepresença via avatar em MDV3D**. Dissertação de Mestrado. 2010. Disponível em: <http://biblioteca.asav.org.br/vinculos/tede/DaianaPiresEducacao.pdf>. Acesso em: 25 de setembro de 2013.

TUAN, Yi-Fu. **Geografia Humanística**. In.: CHRISTOFOLETTI, A. (org.). Perspectivas da Geografia. São Paulo: Difel, 1982.

VALENTE, J. A. **Computadores e conhecimento**: repensando a educação. Campinas: UNICAMP. 1993.

VENTURELLI, Suzete. **Arte: espaço_tempo_imagem**. Brasília: Editora da UnB: 2004.

VIRILIO, Paul. **O espaço crítico e as perspectivas do tempo real**. São Paulo: Editora 34. 1999.

WEIBEL, Peter. The World as Interface: toward the construction of contextcontrolled event-worlds. In: DRUCKREY, Timothy (org.). **Electronic Culture: technology and visual representation**. Nova Iorque: Aperture, 1996.