

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA E
ANTROPOLOGIA

NOVAS TECNOLOGIAS DO PONTO DE VISTA DOCENTE

Carla Renata Braga Corrêa

Rio de Janeiro
Abril de 2007

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA E
ANTROPOLOGIA

NOVAS TECNOLOGIAS DO PONTO DE VISTA DOCENTE

Carla Renata Braga Corrêa

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Sociologia (com concentração em Antropologia).

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Lígia de Oliveira
Barbosa.

Rio de Janeiro
Abril de 2007

NOVAS TECNOLOGIAS DO PONTO DE VISTA DOCENTE

Carla Renata Braga Corrêa

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Maria Lígia de Oliveira Barbosa

Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Sociologia (com concentração em Antropologia).

Aprovada por:

Presidente, Prof^ª Maria Lígia de Oliveira Barbosa – IFCS/UFRJ

Prof^ª Maria Helena de Magalhães Castro – IFCS/UFRJ

Prof^ª Isabel Alice O. M. Lelis – PUC-RJ

Rio de Janeiro
Abril de 2007

Corrêa, Carla Renata Braga

Novas tecnologias do ponto de vista docente/Carla
Renata Braga Corrêa. – Rio de Janeiro: UFRJ/IFCS, 2007
VI, 78f : il.; 31 cm.

Orientador: Maria Lígia de Oliveira Barbosa

Dissertação (mestrado) – UFRJ/ IFCS/ Programa de
Pós-graduação em Sociologia e Antropologia, 1988.

Referências Bibliográficas: f. 88-91

1. desigualdade. 2. educação. I. Barbosa, Maria Lígia de
Oliveira. II. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto
de Filosofia e Ciências Sociais. III. Título.

RESUMO

NOVAS TECNOLOGIAS DO PONTO DE VISTA DOCENTE

Carla Renata Braga Corrêa

Orientadora: Maria Lúgia de Oliveira Barbosa

O presente trabalho visa apreender a relação entre novas tecnologias da informação e educação. Considerada uma grande promessa na diminuição das desigualdades, a tecnologia ataca diretamente a eficiência, o aprendizado e o aperfeiçoamento dos professores. Essa relação é observada a partir da visão docente, entendendo que os professores são os agentes viabilizadores da introdução da tecnologia e podem fornecer pistas da forma como a tecnologia é usada nas escolas, questão principal a ser elucidada neste tema. Como qualquer outro recurso ou inovação escolar, a sua implantação é influenciada pelo contexto social que o cerca. E, neste sentido, a abordagem dos estabelecimentos escolares, cujo pressuposto é de que as escolas podem fazer a diferença na trajetória escolar dos estudantes, permite, de maneira dinâmica, perceber que todas as decisões são permeadas pelas interações individuais em todos os níveis, desde a sala de aula até o âmbito institucional.

Palavras-chave: Desigualdade, Educação, Novas Tecnologias.

Rio de Janeiro
Abril de 2007

ABSTRACT

NEW TECHNOLOGIES IN TEACHING POINT OF VIEW.

Carla Renata Braga Corrêa

Orientadora: Maria Lígia de Oliveira Barbosa

The present work aim to grasp the relationship between information new technologies and education. Regarding the great promise in the reduction of inequalities, the technology attacks directly the efficiency, the learning and the teachers improvements. This relationship is observed from teaching point of view, understanding that the teachers are agents of introduction of technology and they can supply tracks of the way as the technology is used in schools, main question to be considered in this subject. Like any other school resources or innovations, its introducing is influenced through social context that it surrounds. And, this way, the school organizations approach, whose argument is the schools can make difference in students' school trajectory – it allows, in dynamic way, to realize that all decisions are completed with individual interactions in every levels, since classroom until institucional level, highlighting particularly the teachers' work.

Key-words: Inequality, Education, New Technologies.

Rio de Janeiro
Abril de 2007

Agradecimentos

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à minha família por ter dado o suporte necessário à minha trajetória. Em segundo, à prof^ª Maria Lígia Barbosa pela sua excelente orientação e paciência por ter lido e respondido todos os meus *e-mail's* até quando estive trabalhando fora do país. E também às professoras Liana Cardoso e Maria Helena Castro que participaram da banca de qualificação de meu projeto e forneceram sugestões decisivas ao andamento da minha pesquisa. Esta, aliás, me ajudou bastante a através de críticas e sugestões durante as aulas.

Às professoras Isabel Lelis e, novamente, Maria Helena Castro por terem aceitado ao convite de participação da banca de defesa de minha dissertação.

Gostaria também de agradecer também aos meus amigos com os quais compartilhei momentos de desânimo e animação, em especial à Ana Paula Alves e Eliene Cunha que me acompanham desde a graduação.

E não poderia esquecer de agradecer aos professores pesquisados e aos diretores que me receberam muito bem e me ensinaram bastante sobre a rede municipal de ensino do Rio de Janeiro e por terem permitido que eu “invadissem” suas escolas. E também às professoras da Assessoria de Integração da Multirio, Irinéia Simone Tourinho, Ana Maria Ribeiro, Maria Lúcia Dias, que me receberam e compartilharam um pouco de suas experiências.

E à equipe do Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia do IFCS pelo suporte técnico e a CAPES/MEC por ter fornecido o suporte financeiro de minha pesquisa.

Sumário

Introdução	9
Capítulo I: Abordagem teórica	17
Educação e desigualdade	17
A educação e o combate à desigualdade de oportunidades	21
As políticas educacionais	23
Efeitos da escola e novos objetos de análise	27
Professor: o fator crucial	32
Metodologia de pesquisa	41
Capítulo II: A rede municipal de ensino da cidade do Rio de Janeiro	45
Capítulo III: As escolas	56
Capítulo IV: Os professores	71
Sobre os professores	71
Experiência	77
Equipe Pedagógica	80
Considerações finais	83
Referência Bibliográfica	88

Introdução

Desde que foi inventada, a tecnologia tem sido empregada para fins educacionais, seja no início do século XX nas transmissões de rádio, seja nos anos 50 com a apresentação de *Vila Sésamo* nos Estados Unidos. Pode parecer paradoxal que o rádio e a televisão sejam, juntamente com os computadores, denominados de novas tecnologias da informação, mas isto se deve ao fato permitirem um maior fluxo de informações e comunicação entre pessoas pelo mundo em tempo real. A grande promessa dessas tecnologias na educação é permitir levar boa educação a um grande número de pessoas e principalmente para compensar aquilo que os sistemas educacionais convencionais não têm condições de oferecer.

Nos anos 90 assistiu-se a um renovado otimismo em relação às novas tecnologias, muito diferenciadamente do que acontecera até então onde a tecnologia foi usada de forma marginal e sem um aporte educacional adequado. Desta vez, associa-se à qualidade do ensino e aperfeiçoamento dos professores e capaz de diminuir as desigualdades, atacando diretamente na qualidade do ensino prestado, melhorando a distribuição de recursos ou a eficiência e ainda constituindo em condutor a um futuro melhor a estudantes de classes desfavorecidas através de mais oportunidades de emprego. Dessa forma, provocando mudança social e econômica na medida em que a tecnologia se torna um dos pré-requisitos para a plena participação na sociedade (Remold, 2005).

Esse otimismo ocorre ao lado de uma renovação das idéias do campo educacional, do papel da escola e que tipo de aluno a escola objetiva formar. Este constitui em um processo ainda em curso e cujo fim ainda não se sabe muito bem. O cenário que se assiste é de que a educação está diante da possibilidade de reformular-se,

tanto no que diz respeito ao seu método, quanto às teorias que a fundamenta, além de repensar seus papéis e missões. As razões para tal quadro podem ser encontradas no entorno do sistema educacional, isto é, na sociedade a qual está inserida. O mundo em que vivemos toma aspectos muito mais globais, sendo alimentado e realimentado pelas novas tecnologias de informação e comunicação, com mudanças cada vez mais rápidas e radicais atingindo, inclusive as instâncias mais íntimas do indivíduo (Brunner, 2000).

As novas tecnologias são indicadas como uma ferramenta fundamental na redução das desigualdades sociais, constituindo em objeto de políticas públicas, tanto de organizações não governamentais quanto do poder público. A tentativa de aliar tecnologia e educação também foi um dos principais pontos de referência das reformas educacionais na América Latina na última década cujo objetivo foi construir sistemas educativos mais eficientes, eqüitativos e modernos. Dessa forma, procurando responder às demandas de um sistema educacional considerado como um dos mais desiguais como o latino-americano no qual o desempenho escolar relaciona-se com a posição que o aluno ocupa na estrutura social, e atender às transformações ocorridas nos últimos anos nas esferas econômica, social e política em todo o mundo.

O uso da tecnologia é considerado grande promissor na superação das desigualdades porque no que tange o aprendizado (Remold, 2005):

- possui o potencial de priorizar o tratamento flexível, equalizando a aprendizagem de acordo com as necessidades individuais, além de possibilitar o ajuste das transformações da sociedade e escola;
- pode funcionar para mostrar situações intangíveis visualmente; para explicar de que maneira certa informação é representada graficamente; em projetos que requerem o engajamento ativo do aluno; em atividades que permitem a

individualização das instruções no ritmo de cada aluno e benefícios motivacionais;

- pode-se argumentar que com mais tecnologia a educação pode ser mais eficiente. Isso pode ser exemplificado no caso de compensar falta de recursos e cursos de educação à distância para o aperfeiçoamento de professores, sobretudo em áreas distantes;
- para compensar recursos os quais os alunos não teriam, como biblioteca e contato com especialistas externos, como por exemplo, orientadores profissionais e intelectuais através da internet; simulação de experiências em escolas sem laboratório. Entretanto, não se pode substituir pela tecnologia os casos onde práticas são possíveis, pois a situação real faz com que as crianças entendam que se trata de um fenômeno natural e não programado pelo computador;
- possibilita a construção de habilidades cognitivas complexas, na medida em que permite o engajamento dos alunos em atividades didáticas não definidas previamente nas quais é necessário o desenvolvimento de estratégias para a solução de problemas. Estas são mais eficazes no desenvolvimento de habilidades e conhecimentos que podem ser transferidos para contextos diversos daqueles que foram aprendidos.

Dessa forma, as políticas educacionais que utilizem as novas tecnologias como recursos principais podem ter impactos positivos, dado as potencialidades da tecnologia. Porém, a tecnologia por si só não é garantia de êxito e capaz de produzir igualdade. A tecnologia constitui apenas em uma ferramenta, um meio para se atingir um fim. As questões chave da educação permanecem: como as crianças crescem e amadurecem, o

que as pessoas têm que saber, como constroem e partilham esse conhecimento e como interagem com os outros usando tal conhecimento. O que precisa estar muito bem claro é o objetivo educacional a que se quer atingir, pois a tecnologia é uma resposta a uma necessidade, seu emprego deve ser antecedido de uma avaliação do problema e da reflexão se a tecnologia é a melhor saída (Haddad, 2001). A principal questão, portanto, consiste menos questionar se as escolas possuem acesso ou não à tecnologia – que seria claramente um tema importante, ainda que insuficiente – mas sim indagar a maneira pela qual a tecnologia é usada. Tal como qualquer outra inovação ou recurso a sua utilização depende do contexto no qual está inserida: da infraestrutura necessária, da condição sócio-econômica dos alunos e suas famílias e de professores para selecionar o material e não a sua total ausência ou substituição. Muitas vezes associa-se o uso da tecnologia a uma compensação pela falta de professores qualificados na esperança de que essa lacuna seja preenchida. Muito pelo contrário, seu êxito depende do bom treinamento dos professores. A tecnologia nunca poderá substituir os professores, pois estes têm papel fundamental para selecionar o material e decidir como este vai ser utilizado, assim como decidir o contexto, dentro do programa escolar, no qual se insere essa tecnologia e esse material. Além disso, deve-se ter em mente que a tecnologia possui limitações na medida em que não substitui experiências reais e a pesquisa em livros.

A apreensão da relação entre novas tecnologias e educação pode ser feita de duas formas. Por um lado através dos alunos, e neste caso somente é possível perceber o seu impacto por meio de testes e análises com alto rigor metodológico, pois há inúmeras variáveis intervenientes que atuam conjuntamente no desempenho acadêmico do aluno, tais como as características sócio-econômicas e *background* familiar, instituição escolar, entre outras e, portanto, isolar a variável tecnologia requer uma metodologia rigorosa, o

que é demasiado longo – e caro – para o espaço desta pesquisa. Além disso, a tradição sociológica voltada para a educação é repleta de reflexões a este respeito¹.

Por outro lado, pode-se fazer esta análise através dos professores. Aqui as pesquisas que tratam das novas tecnologias raramente levam em conta o ponto de vista docente, somente enfatizam a necessidade de professores bem qualificados para o seu sucesso². Acredita-se que este aspecto deveria ser levado em conta, já que serão eles que trabalharão essas tecnologias em sala de aula. O professor, a partir deste enfoque, é encarado como o agente que viabilizará a tecnologia e a maneira como que eles irão utilizá-la é relevante para a implantação de qualquer inovação escolar. Assim, a questão chave é indagar menos se a tecnologia é boa ou não, mas sim a maneira como ela é utilizada. Dessa forma, o objetivo da pesquisa é investigar o ponto de vista docente da relação entre educação e tecnologia.

A importância do papel do professor ganha destaque a partir do contexto teórico dos anos 80 que procura privilegiar o espaço dos estabelecimentos escolares e as interações ocorridas entre os indivíduos em seu interior, destacando a força das instituições e o papel dos diferentes atores envolvidos no processo educativo. Neste sentido, as pesquisas deslocaram-se do âmbito do sistema educacional em direção aos patamares mais restritos da realidade. Observa-se ainda o esboço de novos objetos científicos por parte deste novo olhar sobre a escola: a sala de aula, o estabelecimento escolar e a relação entre escola e comunidade. A atenção dos pesquisadores voltou-se

¹ Pode-se citar o balanço de Forquin (1995) das pesquisas realizadas desde os anos 60. Para o caso brasileiro Paes de Barros, R.; Mendonça, R.; Santos, D. D. d. e Quintaes, G. (2001) *Determinantes do desempenho educacional no Brasil*. IPEA. Texto para discussão nº 834. Valle Silva, N. e Hasenbalg, C. “Tendências da desigualdade educacional no Brasil”. In *Dados. Revista de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, Vol. 43, nº 3, 2000.

² Sobre este ponto tomo como referência o seminário realizado na cidade de Cartagena em 1997, organizado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento e pela Comissão Mundial para a Infraestrutura da Informação onde inúmeros pesquisadores, tanto do campo educacional quanto relacionados às tecnologias da informação expuseram suas pesquisas e pontos de vista a respeito da educação e tecnologia. Somente há menções da necessidade de professores mais qualificados para o sucesso de qualquer experiência que leve em conta a introdução de novas tecnologias na educação - Castro, 2001. Ver também Villegas-Reimers e Reimers, 1996

para os estabelecimentos escolares a partir dos desdobramentos do relatório Coleman³. Pesquisa inscrita na tradição *empirical social research*, seus resultados estabeleceram que o sucesso ou fracasso escolar estava muito mais ligado à posição social do aluno, e conseqüentemente, o estabelecimento, a formação dos professores, os equipamentos, o tamanho da sala de aula não pareciam ter qualquer influência. Contudo, as pesquisas sobre os efeitos das inovações escolares, empreendidas no período pós-relatório Coleman nos Estados Unidos, perceberam o papel de destaque desempenhado pelos estabelecimentos. Os efeitos de tais inovações eram instáveis de um estabelecimento para outro – uma inovação pode fracassar em um e ser apropriada de maneira diversa em outro. Dessa forma, o estabelecimento parece dispor de uma “identidade que se apropria dos elementos que lhe são injetados do exterior, volta a trabalhá-los, reformulá-los por uma espécie de metabolismo que ainda fica por definir” (Forquin, 1995, p.229).

Até então a pesquisa sociológica esteve focalizada nos fenômenos de natureza macrossociológico e nos constrangimentos estruturais às trajetórias individuais, bem como na influência das variáveis sócio-econômicas no desempenho escolar do aluno e suas implicações para a reprodução das desigualdades sociais. Somente a partir daí que os atores tomaram voz nas análises sociológicas dedicadas à educação. Além disso, esse novo paradigma tenta dar conta da tensão entre as conclusões dos estudos quantitativos e a intuição etnológica apontada por Jenks⁴:

To me, the most intriguing problem for future research is the apparent contradiction between survey data which seems to suggest that educational experiences have made little difference in students lives and the participants

³ Coleman, J. et al. *Report on equality of educational opportunity*. U.S. Government Printing Office for Department of Health, Education and Welfare, 1966.

⁴ Jencks, C. et al. *Inequality, a reassessment of the effect of family and schooling in America*. New York: Basic Books, 1972. *apud* Forquin, op. cit., especialmente o capítulo 5: “Abordagens etnográficas em Sociologia da Educação: escola e comunidade, estabelecimento escolar, sala de aula.”

subjective feeling that particular experience has been very important to them.
(Forquin, 1995, p.230).

A pesquisa e a apresentação dos resultados.

Verifica-se então que a pesquisa sociológica passa a destacar os efeitos do estabelecimento e das práticas no seu interior como fatores essenciais para a compreensão dos fenômenos educativos. Nesse quadro, a pesquisa procura perceber a implantação das novas tecnologias na rede de ensino da cidade do Rio de Janeiro a partir do ponto de vista do professor. Como os professores utilizam a tecnologia em sua prática educacional? Quais as premissas que permeiam esse uso? A partir de quais objetivos? Estas são algumas questões levantadas pela pesquisa que pretende investigar o uso da tecnologia através de professores pertencentes a um sistema de ensino cuja política baseia-se justamente nas novas tecnologias de informação e comunicação, pretendendo incitar novos paradigmas pedagógicos: a política *Multieducação*, como é denominada e a empresa *Multirio* (totalmente pública) destinada a produzir os recursos materiais de apoio à política.

No início, empreendeu-se algumas considerações a respeito das potencialidades da tecnologia e os princípios que fundamentam seu uso na área educacional e na discussão teórica serão observados os principais pontos de vista do campo de estudo da Sociologia da Educação que procurou elucidar os mecanismos pelos quais o sistema escolar contribui para a perpetuação das desigualdades entre os diferentes grupos sociais. Mecanismos nos quais a tecnologia poderia atuar. Além disso, destacam-se os enfoques que apontam que a escola pode fazer diferença nas trajetórias individuais, não constituindo apenas em instituição reprodutora. Neste sentido, destaca-se a emergência

do ponto de vista dos estabelecimentos escolares e as diversas interações que ocorrem em seu interior, com destaque para o papel dos professores. Estes últimos, em análises mais recentes, são considerados o fator chave na aprendizagem dos alunos e na viabilização de qualquer política, o que até recentemente, tem ganhado pouca atenção no desenho de políticas nacionais e locais apesar da menção nos discursos.

Em seguida, o capítulo II descreverá a rede municipal de ensino da cidade do Rio de Janeiro, fornecendo um breve panorama institucional e do pessoal que configura o sistema de ensino, bem como a política educacional preconizada pelo governo municipal – *Multieducação* – que vem se desenvolvendo desde o início dos anos 90 e algumas informações sobre o funcionamento da empresa criada – *Multirio* – a fim de atender aos propósitos da referida política.

Posteriormente, o capítulo III fará uma descrição das quatro escolas pesquisadas e do desenvolvimento dos projetos envolvendo as novas tecnologias. E o capítulo IV discorrerá a respeito dos professores pesquisados, suas experiências, formação e a relação com a tecnologia. E, finalmente, a respeito dos fatores relacionados ao desenvolvimento dos projetos dos professores, bem como os usos da tecnologia nas escolas pesquisadas.

Discussão teórica

Educação e desigualdade

O estudo sociológico dedicado à educação se focaliza na desigualdade de acesso e sucesso educacional entre os grupos sociais onde alunos de diferentes posições sociais possuem oportunidades educacionais diferenciadas. Mesmo nos casos em que uma vaga na escola é garantida as trajetórias individuais são diferentes. A análise sociológica tenta elucidar os mecanismos pelos quais essas desigualdades ocorrem e suas implicações no processo de estratificação social. Por um lado, procura investigar os fatores sociais que colaboram para a diferença de desempenho escolar entre grupos sociais, como as características sócio-econômicas⁵. Por outro, se dedica a verificar os processos que ocorrem no interior da escola que contribuem para a perpetuação de um sistema educacional desigual, bem como as práticas e princípios norteadores da seleção escolar⁶. Os fatores sociais – características sócio-econômicas dos indivíduos ou grupos e das instituições – são recorrentemente apontados pelas pesquisas sociológicas como preponderantes sobre a trajetória educacional dos indivíduos quando comparados aos fatores estritamente cognitivos, intelectuais ou psicológicos.

De acordo com o estudo de Forquin (1995), em seu balanço de pesquisas realizadas no campo da Sociologia da Educação, a constatação estatística desta diferença, entre os grupos sociais, de acesso e sucesso na escola foi feita durante os anos

⁵ Para um balanço das pesquisas empreendidas no campo da Sociologia da Educação e de suas diferentes perspectivas ver Forquin, J. C., 1995.

⁶ Bourdieu, P. & Passeron, J.C. *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris: Editions de Minuit, 1964. Bourdieu, P. “A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e a cultura”. In *Escritos de Educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

60. O relatório Coleman em 1966⁷ nos EUA procurou investigar quais seriam os fatores que influenciariam na diferença de desempenho escolar entre os grupos sociais. Uma variável preponderante foi observada: a herança cultural, ou seja, o nível de escolaridade dos pais e as aspirações escolares nas quais os alunos de posições mais privilegiadas valorizariam mais a escola e possuiriam melhores condições de obter sucesso na carreira escolar. Posteriormente, foram desenvolvidas a pesquisa longitudinal do INED (*Institut National d'Etudes Démographiques*) na França, de 1962-1972 e o relatório Plowden, de 1967, na Inglaterra⁸. Esses estudos são considerados um marco porque coloca em cheque a crença de que a expansão do acesso ao sistema educacional é fator suficiente de democratização do ensino. Mas também, induz uma problemática sociológica na medida em que os obstáculos com os quais os indivíduos se deparam em suas trajetórias escolares é que devem ser investigados a fim de explicitar as razões das disparidades educacionais entre os grupos sociais (Forquin, 1995).

Após essa constatação, iniciou-se o desenvolvimento de teorias que procuraram explicar tal desigualdade de acesso e sucesso escolar. Segundo Forquin (1995), uma das razões estaria nos valores e traços característicos dos diferentes grupos sociais – no sistema de crenças. Desta forma, as classes desfavorecidas não valorizariam os altos níveis de educação, mas a escolha profissional. Outras pesquisas refutaram essa idéia, sustentando que tal desigualdade deveria ser atribuída às condições objetivas, visto que alunos de classes inferiores teriam que percorrer um caminho mais longo e mais difícil em relação aos de classes superiores a fim de alcançar os altos níveis de escolaridade.

⁷ Coleman, J. et al. *Report on equality of educational opportunity*. U.S. Government printing office for department of health, education and welfare, 1966.

⁸ No caso da pesquisa na França, verificou-se que as desigualdades de acesso e de sucesso à educação se agravam à medida que aumentam os níveis de educação e, além disso, a permanência dos alunos nos estudos está ligada a sua posição social. Já o estudo inglês concluiu que as variáveis psicossociológicas, isto é, a atitude dos pais em relação à educação dos filhos, possuem maior peso sobre o desempenho dos alunos do que as variáveis objetivas, ou seja, as condições de vida. O destaque desses estudos não quer dizer que não houve estudos e reflexões anteriores a respeito dessa problemática.

Na tentativa de focalizar a investigação no próprio sistema escolar, outra abordagem concebe o sistema como instrumento de reprodução social. A seleção escolar e a estratificação educacional contribuem para a perpetuação de um sistema social desigual. Neste sentido, destacam-se as análises de Bourdieu e Passeron⁹ que investigaram os processos ocorridos no interior da escola cuja conseqüência é a diferenciação educacional associada à desigualdade social. Para os autores, a seleção escolar é socialmente orientada: são escolhidos os alunos socialmente privilegiados e não os que seriam intelectualmente privilegiados, ou seja, a escola não seleciona os mais capacitados, mas sim aqueles cujas características estariam mais conformes às representações e expectativas de um grupo particular – aquele que detém o controle sobre o sistema de ensino. A escola sendo uma instituição social está, portanto, sujeita a hierarquias nas quais a posição do indivíduo é baseada na sua relação com o capital cultural (Forquin, 1995).

Para Bourdieu (1999), a função da escola não se resume apenas em promover a socialização do indivíduo, proporcionando uma linguagem e forma de pensar pertinente a uma dada sociedade (o autor se refere à sociedade ocidental), mas funciona sobretudo, como forma de hierarquização, constituindo assim, a base de diferenciação social através de seus diversos títulos. Para o autor, não é suficiente dizer que o sucesso do aluno depende de sua posição social e atribuir culpa aos pais. Pelo contrário, é necessário investigar os mecanismos de funcionamento da escola que contribuem para que as crianças mais pobres sejam eliminadas ao longo de sua carreira escolar e, além disso, acabem acreditando que realmente são incapazes de prosseguir os estudos, culpando-se pelo seu próprio fracasso.

⁹ Como Forquin cita como exemplo, Bourdieu, P. & Passeron, J.C. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alvez, 1992.

O autor observa certa crença da sociedade contemporânea e sobre a qual o sistema escolar se baseia e que contribui para esse processo: a “ideologia do dom”. Através dela acredita-se que o aluno é bom ou ruim por natureza possuindo ou não uma predisposição para as “coisas cultas” e, conseqüentemente, para as atividades escolares. Bourdieu contesta essa ideologia, mostrando que essa “predisposição” nada mais é do que capital cultural transmitido. As crianças de classes altas possuem sua socialização primária – no âmbito familiar – baseada na transmissão desse capital, enquanto que crianças de classes inferiores são muito mais dependentes da escola para ter acesso a esse capital que não possuem devido à posição social de sua família. A herança cultural¹⁰ é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, com efeito, pela taxa de êxito. Essa herança consiste em um sistema de valores transmitidos pela família e exitosamente interiorizados que contribui para definir atitudes em relação ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural envolve todos os atributos que se acredita serem inatos – domínio da língua falada, familiaridade com obras de arte, música, cinema, teatro –, isto é, dons que na verdade são elementos adquiridos desde cedo, antes mesmo da escolarização, no seio da família.

Além disso, essa ideologia pode ser vista como uma explicação para os efeitos maléficos que produz, em termos de desigualdade, o tratamento igual a todos os alunos na escola. Como os alunos não são iguais, possuem diferentes níveis de capital cultural, e distintas relações com a cultura, o tratamento igualitário que a escola oferece a seus alunos acaba favorecendo aqueles de classes mais altas, na medida em que valoriza o aluno brilhante, a linguagem erudita e a capacidade expressiva, que na verdade são características das classes sociais mais altas. Mesmo a escola sendo transmissora da cultura dominante, funcionaria mais democraticamente se fosse capaz de garantir a

¹⁰ A herança cultural, para Bourdieu, compreende o nível cultural global da família, ou seja, a educação dos demais parentes da família e dos ascendentes é levada em conta e não somente o nível educacional dos pais (Bourdieu, 1999).

todos a igualdade de oportunidades, ou seja, que todos tivessem as mesmas possibilidades de acesso a uma boa escola independente de suas condições econômicas e sociais.

A educação e o combate à desigualdade de oportunidades

O estudo da educação sob o ponto de vista sociológico passa necessariamente pela questão da desigualdade e, com efeito, pela igualdade de oportunidades. Pois, a desigualdade educacional corresponde à diferença de desempenho educacional entre grupos sociais. Dessa maneira, alunos de classes favorecidas possuem maiores chances de desenvolverem as capacidades necessárias para prosseguirem os estudos em comparação a alunos de classes desfavorecidas. Com efeito, percebe-se que nem todos os indivíduos, ou grupos de indivíduos, possuem chances educacionais iguais. Esta, porém não é uma relação determinista, mas sim probabilística ao passo que ao longo de suas trajetórias escolares os indivíduos se deparam com obstáculos que podem desfavorecer o seu prosseguimento ou o desenvolvimento pleno das suas capacidades.

As oportunidades educacionais não podem ser pensadas somente através da garantia de uma vaga na escola. Pelo contrário, supõe que todos possam desenvolver capacidades e conhecimentos suficientes comparáveis aos alunos de sua geração. Reimers (2000) propõe um modelo que permitiria pensar as oportunidades educacionais de maneira não determinista e estanque, como algo que se tem ou não tem, onde crianças que não tiveram oportunidades iniciais estariam fadadas ao fracasso. O autor, porém, pensa em termos probabilísticos, ou melhor, oportunidade educacional consiste em uma seqüência de probabilidades, uma seqüência de barreiras interconectadas que uma pessoa pode percorrer durante sua vida. São cinco os estágios propostos pelo autor:

1) oportunidade de se matricular na escola; 2) aprender o suficiente para completar o 1ª série e prosseguir sua carreira escolar; 3) oportunidade de completar a série, ser aprovado e continuar estudando; 4) ter habilidade e conhecimento comparável aos demais estudantes; e 5) o que foi aprendido possa ser instrumento de expansão de suas chances de vida.

Reimers argumenta que maiores investimentos em educação não são suficientes, pois ainda faltam intervenções específicas como técnicas pedagógicas voltadas para solucionar os problemas específicos que crianças mais pobres encaram em suas trajetórias escolares. As chances desiguais de aprendizagem que as crianças mais pobres enfrentam em comparação com as mais ricas devem-se a desigualdades iniciais fora e dentro da escola. Atribuir culpa do fracasso escolar às desigualdades extra-escola constitui em uma visão determinista das oportunidades educacionais, pois por si só não determinam chances desiguais, mas sim a maneira pela qual a escola as encara, como algo que marca as trajetórias escolares dos alunos sem possibilidade de intervenção. As desigualdades externas à escola podem ser amenizadas com pré-escolas de qualidade, acesso à saúde e nutrição, água e esgoto e combate ao trabalho infantil. A isto soma-se o que acontece (ou deixa de acontecer) no interior das escolas: falta de infra-estrutura, estratificação dos recursos, grande índice de repetência e, conseqüentemente, evasão escolar e condições inadequadas de trabalho e salários para os professores.

As alternativas apontadas por Reimers a fim de promover igualdade de oportunidade, ou pelo menos amenizar a diferença de qualidade nas escolas onde alunos pobres são atendidos, consistem em suplantando políticas compensatórias de forma a oferecer a esses alunos recursos para superar o quadro de desvantagem que se encontram. Isso pode ser feito por meio de pré-escolas de qualidade ou oportunidades de saúde e nutrição, material didático, treinamento especializado para professores, ou

ainda, desenvolver metodologias de ensino que permitam ensinar em salas heterogêneas – turmas cujos alunos possuem idades e níveis educacionais diferentes dividindo a mesma sala.

As políticas educacionais

O Brasil é conhecido pelo *gap* educacional entre os diferentes grupos sociais. Assim como em quase todos os países da América Latina os resultados de seu sistema de educação estão aquém de outros países nas comparações internacionais. O país está inserido no contexto latino americano no qual as principais características educacionais são, segundo Bomeny e Feital (1998) e Schwartzman (2005):

- a expansão do sistema educacional a quase todas as crianças não foi acompanhada de uma melhoria do ensino. Os altos índices de repetência¹¹ – responsáveis pela distorção da inadequação idade/série onde crianças mais velhas ainda cursam séries elementares e cuja consequência é o alto índice de evasão nas séries elevadas, em que após vários anos de reprovação, o aluno acaba deixando a escola – e os indicadores insuficientes com relação à aprendizagem mostrados nos sistemas de avaliação – nacionais e internacionais – ainda permanecem. E isto se agrava pelo fato de que, com a expansão, as escolas possuem a tarefa de atender alunos de realidades e condições sociais muito diversas.

- progressiva desvalorização e degradação profissional do docente, bem como a sua formação deficitária.

- inadequação de metodologias e instrumentos pedagógicos frente aos desafios das novas demandas internacionais.

¹¹ Com relação à repetência ver o estudo de Ribeiro, S. C. “Pedagogia da Repetência”. In *Estudos Avançados*, v. 12, n. 5, 1991.

- falta de instrumental de avaliação associada a resistência dos atores o que dificulta um diagnóstico preciso sobre os êxitos e falhas do sistema de ensino.

- falta de participação da comunidade na definição das prioridades de organização e preservação das escolas.

A década de 90 foi marcada por reformas nos sistemas educacionais dos países da América Latina e Caribe que se esforçaram para desenvolver sistemas mais eficientes, eqüitativos e modernos. As reformas educativas foram formuladas não somente devido ao *déficit* histórico de seus sistemas educacionais, mas também se relacionam com os novos cenários econômicos e políticos nos quais os países da região estão se inserindo gradativamente. Os argumentos e justificativas usados lembram uma nova ordem econômica mundial baseada em um modelo de economia aberta à concorrência internacional, impondo, conseqüentemente, novos modelos à produção industrial, novos padrões tecnológicos e novas exigências ao mercado profissional, além de redefinições das funções do Estado. Esse contexto de transformações colocou a educação na lista de prioridades da agenda pública, tendo em vista um mercado de trabalho cada vez mais exigente. Esse cenário implicaria, assim, na geração de competências e habilidades as quais o sistema educacional latino-americano não estava sendo capaz de prover, visto que até pouco tempo boa parte das crianças em idade escolar estava fora da escola. Dessa forma, a educação passou a ganhar centralidade nos debates e tornou-se prioridade política. “Dela se espera, de um lado, que prepare as novas gerações para o trabalho no marco de economias modernas e competitivas e, de outro, que promova a eqüidade e a mobilidade social sem descurar da formação para uma participação cidadã e integração à vida social”. (Gajardo, 2000, p.2).

Os conceitos envolvidos nestas reformas foram qualidade (melhores resultados em termos de aprendizado escolar, trabalho produtivo e atitudes sociais); eficiência (melhor uso dos recursos e busca de novas opções financeiras) e equidade (participação e atenção prioritária aos grupos desfavorecidos), nos quais acordos e recomendações de agências internacionais, tais como Unesco, Banco Mundial e BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento) tiveram influência no desenho e aperfeiçoamento de tais políticas educacionais. A atenção dos acordos e agências internacionais não se restringe somente à dimensão institucional e administrativa dos recursos, mas também à idéia de fortalecimento da dimensão local, favorecendo, assim, maior autonomia às escolas, aperfeiçoamento dos recursos humanos e discriminação favorável a grupos desfavorecidos (Gajardo, 2000).

As reformas dirigiram-se para uma descentralização da gestão administrativa oferecendo maior autonomia aos estabelecimentos escolares, bem como o desenvolvimento de sistemas de avaliação que, apesar de não permitirem uma comparação entre os países devido a variações, são amplamente divulgados o que é favorável à elaboração de políticas. Mereceram atenção, também, os aspectos pedagógicos (professores e seus métodos, salas de aula, bibliotecas e livros) e curriculares (estabelecimento de novas diretrizes curriculares); incentivos salariais e melhoria das condições e aperfeiçoamento dos professores; além do aumento do financiamento e aproximação entre público e privado.

No Brasil, as reformas educacionais procuraram atacar cada um dos pontos citados acima: 1) criação do *TV Escola* por parte do Ministério da Educação para acelerar a preparação e aperfeiçoamento dos professores; 2) formação de Comissão Nacional para avaliar os livros didáticos; 3) montagem de um sistema de avaliação de todos os níveis de educação, o SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação

Brasileira), o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e o SNAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior); 4) criação do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação e Valorização do Magistério) a fim de ampliar os recursos destinados à educação de forma que o gasto mínimo por aluno não seja menor que U\$300/ano, e que o piso salarial dos professores seja de R\$350 reais – o que em grande parte do país significa um investimento dez vezes superior ao existente – e o FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) com o intuito de forçar a regularização e expansão do fluxo de recursos para o financiamento da educação fundamental e, com isso, buscar soluções para a manutenção e o desenvolvimento do Ensino Fundamental (Castro, 2000); 5) descentralização na distribuição dos recursos entregando diretamente às escolas. (Bomeny e Feital, 1998).

Além disso, em 1996 instituiu-se a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação que introduziu inovações com relação às diferentes modalidades de ensino, caracterizando-se em uma maior flexibilidade e pelo fortalecimento da autonomia dos sistemas estaduais e municipais e das unidades escolares. Os três sistemas de ensino – municipal, estadual e federal – terão liberdade de organização e definição das normas de gestão com a participação dos profissionais da área do projeto político pedagógico da escola e das comunidades escolares em conselhos escolares. As ações do Ministério da Educação se intensificaram no sentido de revisar o padrão centralizador de gestão dos programas que caracterizou a atuação do governo federal no Ensino Fundamental. A ação federal estabeleceu assim um foco na reestruturação administrativa onde sua ação agora se baseia nas funções normativa, redistributiva e supletiva (Castro, 2000).

Porém, Gajardo (2000) aponta que, embora seja curto espaço de tempo dessas inovações cujos efeitos seriam melhores avaliados a longo prazo, os resultados não são

satisfatórios, apesar de alguns pontos positivos serem ressaltados como a universalidade no acesso ao ensino básico. A autora observa que alguns problemas persistem como o hiato educacional entre os países e, no interior de cada país, entre os diferentes estratos sociais; os obstáculos políticos e técnicos que impedem a gestão autônoma dos estabelecimentos escolares; financiamento insuficiente e os progressos lentos em relação aos professores.

Efeitos da escola e novos objetos de análise

O relatório Coleman teve o mérito de perceber estatisticamente a relação entre fatores sócio-econômicos e desempenho escolar, no entanto não foi sensível à influência do estabelecimento escolar, professores, equipamentos e sala de aula. No contexto de reforma educacional e inovações nos Estados Unidos, no período pós-relatório, o peso do estabelecimento, da instituição escolar, adquiriu relevância no debate teórico. Os pesquisadores perceberam que inovações fracassaram em algumas escolas e obtiveram sucesso em outras e, portanto, iniciaram as investigações das possíveis razões. Dessa forma, começou-se a delinear novos objetos de pesquisa: o estabelecimento escolar, a sala de aula e a relação comunidade-escola os quais juntamente com os fatores estruturais e sócio-econômicos possuem influência no desempenho escolar dos alunos. Essa nova abordagem teórica pretende se situar entre uma perspectiva macrossociológica, focalizada no sistema educacional, e nas características individuais, procurando salientar a identidade a qual os estabelecimentos parecem dispor (Henriot-Van Zanten *et al.*, 1995).

A sala de aula é considerada como organização social – foco no estudo dos processos interacionais – e, ao mesmo tempo, como lugar privilegiado de transmissão

do saber e da relação professor-aluno. Ela foi objeto principalmente para as demais disciplinas, como a Psicologia e a Linguística. A análise da sala de aula permitiu a observação de problemáticas já levantadas por pesquisas anteriores, tais como o fracasso escolar, a reprodução das desigualdades sociais, aculturação e socialização. No contexto da sala de aula, um dos atores mais significativos na trajetória dos alunos é o professor. A sua qualificação é comumente exigida e este é um ponto crucial: professores bem qualificados são capazes de ensinar a qualquer aluno, independente da sua situação social.

A idéia de comunidade foi utilizada nas pesquisas para designar o conjunto de pessoas dentro e fora da escola envolvidas no processo educativo. Consiste em um conceito não delineado de maneira precisa desde os escritos dos fundadores das Ciências Sociais, e é utilizado geralmente para evocar os profissionais da escola e pais de alunos. Essa perspectiva teve início nos estudos culturalistas de sociólogos e antropólogos dos Estados Unidos (principalmente da Escola de Chicago), Grã-Bretanha e França que colocaram em relevo a influência da escola na socialização das crianças e a importância da família e de seus diferentes membros (sobretudo em áreas rural e urbana desfavorecida).

O interesse dos pesquisadores voltou-se para o estabelecimento escolar a partir do estudo das inovações escolares e tinha como objetivo responder à questão do efeito do estabelecimento sobre a socialização e o desempenho acadêmico dos alunos, não priorizando a investigação sobre a sua identidade. Este fato deve-se ao desafio metodológico, próprio ao objeto, de aliar métodos quantitativos e qualitativos para responder à pergunta de qual seria o papel da escola na democratização da sociedade ou se ela apenas garantiria a reprodução das desigualdades sociais. E, além disso, alguns aspectos não poderiam ser encontrados somente quantitativamente, como o caso de

escolas de gueto nos Estados Unidos que mesmo com condições iniciais desfavoráveis atingiram bons resultados. (Henriot-Van Zanten *et al.*, 1995).

A pergunta principal da abordagem dos estabelecimentos escolares gira em torno da eficácia das escolas, em que condições são e podem ser eficazes, bem como para quem são eficazes. Palomer e Paredes (2006) oferecem um conceito de escolas efetivas: um conjunto de atores, ações e processos integram o conceito de escolas efetivas, capazes de promover o desenvolvimento global de seus estudantes. Sua atenção deve-se voltar para todos os elementos que conformam à ação da escola, tanto de um nível geral, como o trabalho em sala de aula. As características das escolas efetivas são: liderança, trabalho em equipe da parte dos professores, clima da escola, práticas pedagógicas, trabalho em sala de aula, avaliações, definição clara de sua missão, prezar pela qualidade e altas expectativas em relação aos alunos e professores.

Na tentativa de apreender a relação direta entre características do estabelecimento – e contemplar a sua identidade – e desempenho dos alunos foi delineada a noção de “clima da escola” que consiste no “conjunto das relações sociais, o comportamento dos alunos, os próprios muros parecem impregnados de uma identidade indefinível que, se quisermos, podemos designar por clima do estabelecimento” (Henriot-Van Zanten *et al.*, 1995, p.233). Contudo, o grande problema é determinar essa variável, pois pode ser largamente conhecida por quem realize uma etnografia, mas a grande pesquisa exige variáveis objetiváveis em questionamento bem determinado, que não seja apenas um conjunto de impressões.

O grande desafio é a construção de uma metodologia que dê conta da perspectiva micro, das situações ocorridas cotidianamente nas salas, corredores e da perspectiva macro, dos fenômenos formais, da organização social. Tais pesquisas se desenvolveram principalmente no campo da sociologia das organizações. Nóvoa (1995),

apresentando uma perspectiva advinda da Pedagogia, não pretende tal feito, mas oferece um caminho a ser seguido durante a realização de uma pesquisa. O autor procura articular a reflexão sobre as escolas e a ação nas escolas, entendendo que o processo educativo não envolve somente o âmbito sócio-institucional, mas também as diversas interações que ocorrem cotidianamente no espaço escolar e que são determinantes para a eficácia das escolas. Ao contrário das investigações anteriores que, ou privilegiaram o contexto social, as influências sociais, culturais e familiares no desempenho escolar, como as empreendidas na década de 60, ou privilegiaram exclusivamente a escola, como os estudos baseados na Etnometodologia dos anos 80/90, essa proposta desenvolve as perspectivas sócio-institucionais focalizadas no sistema escolar.

O espaço escolar é compreendido como possuidor de uma especificidade, consistindo em uma territorialidade espacial e cultural onde se exprime o jogo dos atores educativos com suas experiências, relações e valores; permitindo, dessa forma, contextualizar todas as instâncias e dimensões presentes no ato educativo, desde a sala de aula até o âmbito político administrativo. A escola é encarada por esta abordagem como

*uma instituição dotada de uma autonomia relativa como um território intermédio de decisão no domínio educativo, que não se limita a reproduzir as normas e os valores do macro-sistema, mas que também não pode ser exclusivamente investida como um micro-universo dependente do jogo dos atores sociais*¹². (Nóvoa, 1995, p.20).

¹² A visão que Nóvoa tem do espaço escolar acompanha a tendência da teoria sociológica a partir da década de 80 de aliar as perspectivas macro e microsociológicas. A partir da crítica funcionalista de Parsons, pôde-se observar duas grandes perspectivas sociológicas: uma que procurou enfatizar a estrutura e a determinação da ordem sobre as ações dos indivíduos, por um lado, e outra que dedicou-se às interações microscópicas travadas entre os indivíduos, por outro. Hoje, tanto da parte de uma visão quanto da outra há a tentativa de incorporar dimensões estruturais às abordagens micro e dimensões de

Ao invés de tentar se estabelecer como um paradigma analítico, a abordagem fornece alguns itens de referência a serem investigados: 1) a autonomia, a escola possui meios para resolver seus desafios cotidianos? 2) liderança organizacional sobre a qual repousa a promoção de estratégias e tomadas de decisão, e que estimule o empenho individual e coletivo na realização das atividades; 3) a articulação curricular, a escola possui uma planificação e coordenação do projeto pedagógico que privilegie tanto dimensões relacionais e sociais quanto acadêmicas? 4) o tempo deve ser utilizado o máximo possível, bem como o espaço físico; 5) um clima de segurança e estabilidade ao corpo docente também deve ser levado em consideração, assim como sua 6) formação contínua e o incentivo à prática de atividades; 7) a participação dos pais também é outra característica que contribui para o funcionamento eficaz das escolas; 8) o reconhecimento público: o quanto a escola é vista pela comunidade é fator essencial ao seu desempenho; 9) e por último, o apoio das autoridades, tanto do ponto de vista material e econômico quanto de aconselhamento e consultoria.

Tal como foi exposto acima, a pesquisa sociológica percebeu uma variação de desempenho entre escolas. Em algumas, apesar dos recursos serem escassos obtiveram um bom resultado; ao contrário de outras que não atingiram um resultado satisfatório em vista dos ótimos recursos que disponibilizavam. Good e Weinstein (1995) procuram responder a esse desafio, interrogando se isto se deve a processos internos às escolas ou a características dos alunos. Para os autores, a escola pode sim ter um peso maior neste caso do que as características dos alunos, e mais ainda, podem fazer diferença quanto ao ensino prestado e o que tem sido exposto até agora vai nessa direção. Porém, o que merece ser levado em consideração não é disponibilidade dos recursos dos quais a escola dispõe, mas sim a utilização de tais recursos. Além disso, se há variações entre as

agência às teorias estruturais (Alexander, 1987). Nóvoa tenta, portanto, aliar as duas perspectivas desenvolvidas com êxito pela Etnometodologia e a teoria conflitualista de Bourdieu e Passeron. Não as nega, mas pretende travar um diálogo entre as duas visões.

escolas quanto ao ensino prestado, e mesmo variações intra-escola, como e para quem uma escola pode ser eficaz? Segundo os autores, essas são questões pertinentes a uma agenda de pesquisa sobre os estabelecimentos. Dessa forma, vale a pena ressaltar a eficácia das escolas e as condições sobre as quais uma escola pode se tornar eficaz. Contudo, essas condições não são definitivas, pois como já foi dito é próprio ao objeto 'estabelecimento' apresentar problemas conceituais e metodológicos¹³, com questões em aberto, mas estes indicam um caminho a ser percorrido.

Professor: o fator crucial

As reformas educacionais empreendidas na América Latina pretenderam dar conta dos problemas dos sistemas educacionais, tendo em vista, também, as mudanças ocorridas no mundo contemporâneo. Porém, os resultados alcançados não correspondem aos recursos investidos, apesar de muitos avanços terem sido alcançados, tais como ampliação da cobertura, aumento e melhoria dos prédios escolares, produção de materiais de apoio, inclusão de temas transversais no currículo escolar, sistemas de avaliação e novas formas de organização e administração dos sistemas escolares.

Neste contexto, a atenção voltou-se aos professores. O fator docente é sempre citado como de grande importância para que as mudanças ocorram principalmente no que tange a aprendizagem dos alunos. Esse interesse se deve a dois fatores. O primeiro se refere ao novo perfil que a escola e os professores devem assumir para atender às novas demandas do mundo contemporâneo – emergência das novas relações produtivas

¹³ Além disso, deve-se levar em consideração o contexto maior no qual a escola está inserida. Um determinado recurso ou prática pode funcionar para uma, não funciona em outra. Isto depende do jogo de relações entre os atores de cada estabelecimento. É claro que há práticas que podem ser transportadas.

e qualificação da mão-de-obra¹⁴, questões pertinentes à cidadania e incremento das tecnologias da informação – que têm posto em xeque os tradicionais modelos escolares¹⁵. E o segundo diz respeito à urgência em equacionar problemas crônicos do sistema educacional (preocupação tanto de países em desenvolvimento quanto desenvolvidos) agravados com a expansão do Ensino Fundamental. Dessa forma, “os professores passam a ser vistos como elementos essenciais, ainda que não exclusivos, na realização da complexa tarefa de reconstrução e atualização das escolas para atender com eficiência as necessidades de alunos de origens e interesses muito diversos, alunos para quem a escola até hoje não fez muito sentido até porque durante muitas gerações seus familiares foram delas excluídos ou expulsos” (Rego e Mello, 2004, p.167).

Ainda que tal fato seja reconhecido, as mudanças em relação aos docentes ainda são incipientes, pois não foram capazes de alterar práticas pedagógicas tradicionais na sala de aula, a visão corrente de que se trata de um trabalho individual e as relações altamente hierarquizadas dentro do sistema educacional. As ações se limitaram à incorporação dos componentes de capacitação, atualização ou formação em serviço. A maioria dos processos de reforma delimitou-se longe dos docentes e de outros setores envolvidos e co-responsáveis na educação. (Campos, 2005; Vaillant, 2005). Villegas-Reimers e Reimers (1996) apontam duas possíveis razões para essa ausência de atenção ao papel do docente nas reformas latino-americanas: a primeira se deve a uma inadequada pesquisa sobre educação sobre as quais se baseiam muitas discussões de política educacional. As pesquisas sobre desempenho escolar não levam em conta o domínio do conteúdo e a experiência do professor, enfatizando somente os aspectos

¹⁴ Ver Fogaça, A. “Educação, qualificação e pobreza: um resumo da crise educacional brasileira”. In Bomeny, H (org) *Ensino básico na América Latina: experiências, reformas e caminhos*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1998.

¹⁵ A esse respeito ver Brunner, 2000.

sócio-econômicos dos alunos. E a segunda se deve a uma ênfase na aprendizagem e não no ensino por parte das políticas educacionais.

Um dos grandes problemas concernente aos docentes diz respeito à sua formação que se caracteriza principalmente por uma formação inicial sem articulação entre teoria e prática e com conteúdos defasados. De uma forma geral, os professores são formados em instituições onde a atividade de ensino é considerada secundária frente à atividade relacionada à pesquisa, onde as questões teóricas e características como a erudição são valorizadas e os temas relacionados à prática e métodos são deixados para segundo plano. Como consequência, observa-se uma separação entre a universidade, onde os professores são formados e as escolas, onde irão atuar, tanto no que diz respeito ao diálogo quanto as disponibilidades efetivas – humanas e materiais; separação entre ensino e trabalho, o tempo de estudo e tempo de trabalho (Lüdke, 1994 e Schwartzman, 2000). Outro problema relacionado à qualificação consiste na formação continuada, tal como aponta Campos (2005). Para a autora, muitos recursos foram destinados a este campo, mas se não conseguiu atingir resultados satisfatórios, pois não haveria mudanças se estas não forem acompanhadas por apoio técnico, assessoria, processos de reflexão, monitoramento, avaliação e retroalimentação.

Quanto à renda e os reconhecimentos, o panorama que se tem é que os professores são mal remunerados e a melhoria depende, principalmente, da antiguidade na função e não ao desenvolvimento profissional. Em alguns casos, a renda pode ser aumentada por meio da ascensão a outros postos, o que provoca o afastamento da classe por parte dos bons professores. Murilo (2005) observa dois tipos principais de reconhecimentos presentes nos sistemas educacionais latino-americanos que, por sua vez relacionam-se à renda. O primeiro deles consiste na promoção horizontal onde os docentes ascendem em uma série de graus ou categorias profissionais, melhorando suas

condições econômicas, trabalhistas e profissionais sem modificar suas funções como docentes de classe; e em segundo a vertical na qual os professores podem exercer tarefas diferentes da docência, como cargos de diretoria ou supervisão por meio de concurso ou indicação do prefeito ou governador. Para o autor, este esquema de reconhecimentos tem o efeito de associar carreira docente a sucessivas promoções e não ao desenvolvimento profissional:

é sugestiva a identificação que se costuma fazer, em muitos países, entre o sistema de reconhecimento e promoção e carreira docente. Isso passa a idéia de que a única coisa relevante na vida profissional dos docentes é a sua promoção na carreira ou seu aumento salarial, convertendo o desenvolvimento profissional num mero instrumento para essa promoção. Dessa forma, corre-se o risco de que o objetivo e os meios para alcançá-lo estejam de papéis trocados, com as implicações aí contidas. (Murilo, 2005, p. 58).

De fato, os professores constituem em elemento primordial para o aprendizado dos estudantes. Para Campos (2005), os docentes não constituem nos únicos agentes educacionais responsáveis pelo aprendizado dos jovens, mas “é o único que pode reunir em si as condições, os espaços temporários, a fundamentação pedagógica e de conteúdo, as possibilidades com a mídia e, claro, o que é mais importante, a intenção pedagógica de propiciar as aprendizagens dos alunos numa mesma espiral formativa.” (Campos, 2005, p. 10).

Há estudos que corroboram essa visão. Mello (2005) observa que não somente as escolas podem fazer a diferença na carreira escolar de alunos de classes desfavorecidas, mas também o professor. A autora cita um dos estudos pioneiros sobre o tema nos Estados Unidos cujos dados evidenciam que o bom professor faz muita diferença. Em quatros estados norte-americanos – Tennessee, Texas, Massachussetts e Alabama – “alunos de bons professores progrediram mais que alunos de maus professores. A capacidade do professor foi a variável que, isolada, mais pesou no rendimento”, mais que qualquer aspecto da situação econômica, familiar, cultural ou étnica dos alunos. (Mello, 2005, p.30) Uma questão decorrente dessa constatação seria determinar o que seria um bom professor, o que não é tarefa fácil e consensual. De acordo com a autora, alguns estudos ainda incipientes apontam duas características principais e comuns aos professores eficazes: grande competência verbal e numérica e um sólido domínio do conteúdo a ser ensinado. Além disso, os aspectos não cognitivos são citados pela autora com base em outros estudos. Em primeiro lugar, a liderança pedagógica forte. Escolas que possuam um trabalho pedagógico de boa qualidade e maduro possibilitam manter o bom rendimento acadêmico com um líder facilitador. E em segundo, o conhecimento sobre o ensino e aprendizagem em escolas de risco e/ou com populações de baixa renda e de minorias étnicas, bem como aspectos relacionais afetivos os quais proporcionam um clima favorável à aprendizagem. Para explicitar este aspecto a autora lembra o conceito de “resiliência” como uma chave para este ponto de vista. O conceito diz respeito ao fato de que as pessoas podem superar experiências negativas de vida e freqüentemente tornam-se ainda mais fortes no processo de superação. Essa idéia contraria a noção de que situações de violência, situações de abuso ou risco levam inevitavelmente a perpetuação da pobreza, violência e fracasso escolar. Dessa forma, é possível transplantar essa idéia com escolas cujos alunos

enfrentem situações semelhantes, principalmente estudantes de classes desfavorecidas, residentes em áreas pobres e em contato com diversos tipos de violência. Os professores, neste caso, podem aprender e ensinar estratégias de sobrevivência e superação para esses alunos que ingressam à escola em uma situação de desvantagem em comparação com os alunos de classes favorecidas.

Um dos relatórios da Unesco (2004) também aponta estudos na mesma direção. O professor pode ser uma variável crucial na melhoria dos resultados de aprendizagem, principalmente no desempenho escolar de alunos de classes desfavorecidas e minorias étnicas. Além disso, o estudo indica que bons professores são efetivos com alunos de todos os níveis de desempenho, não importando o quanto heterogênea é a sala de aula. Dessa forma, o objetivo de melhorar a educação passa por melhorar a eficácia dos professores e isto, por sua vez, requer atenção ao modo como os professores ensinam e como utilizam os recursos por parte de qualquer reforma educacional¹⁶.

Uma dimensão tão importante quanto à formação dos professores consiste no arsenal de experiências, práticas e vivências que os docentes possuem. Este é um elemento que deve ser levado em conta por qualquer política em relação aos docentes. Ainda recuperando Mello (2005), o fortalecimento da experiência do professor pode ser uma forma de superação das desigualdades, através do compartilhamento de experiências entre os melhores professores e aqueles que lecionam em situações de risco ou em escolas cujo desempenho precisa ser aperfeiçoado. No ano passado, a *Multirio* e a Secretaria Municipal de Educação promoveram uma palestra que poderia se encaixar neste molde (foi o segundo ano de realização). Quatro professores da rede municipal

¹⁶ Em outro estudo, Jamison, Jamison e Hanushek encontraram uma forte ligação entre educação, sobretudo, qualidade da educação, e os índices de crescimento econômico de diversos países, bem como seu impacto positivo nas taxas de mortalidade infantil. Segundo esses autores, planos para a melhoria da qualidade da educação requerem estratégias para a melhoria da qualidade dos professores. Jamison, E. A.; Jamison, D. T.; Hanushek, E. E. *The effects of education quality on mortality decline and income growth*. International Conference on the Economics of Education. Dijon, France. Jun, 20-23, 2006.

foram selecionados pela *Multirio* para apresentar seus projetos de trabalho utilizando as novas tecnologias. Os professores trabalham com alunos de bairros desfavorecidos com alto grau de dificuldade de aprendizagem¹⁷.

A experiência pode ser entendida se for inserida na idéia de educação continuada cuja compreensão gira em torno de um processo contínuo, que ocorre na sala de aula, por meio de observação, monitoramento, apoio e assistência técnica. Nas palavras da autora:

No âmbito dos estudos de eficácia da escola, como já apontado, a constatação mais freqüente é a de que tanto mais eficaz é a escola quanto maior o controle que tem do programa de capacitação de sua equipe. Se analisarmos a educação continuada na ótica da superação da desigualdade educacional convém lembrar que quanto mais adverso for o trabalho do professor, tanto mais ele vai precisar de apoio e assistência técnicos. (Mello, 2005, p. 35).

Nóvoa (1999) percebe que nos dias de hoje há um excesso de discursos que coloca as práticas em segundo plano. A grande parte dos discursos em relação aos professores – seja de políticos, dos especialistas internacionais, da comunidade científico-educacional e dos próprios professores – é marcada por um excesso de retóricas e uma pobreza (ou poucas) de ações e práticas referentes a esses profissionais. Há um consenso acerca da centralidade do professor no processo educativo, ou porque eles são os responsáveis por formar os recursos humanos necessários ao

¹⁷ A apresentação dos trabalhos aconteceu no Encontro Internacional Rio Mídia destinado a debater sobre a produção de mídia para infância e juventude, ocorrido nos dias 18, 19 e 20 de outubro de 2006. O material apresentado pelos professores foi disponibilizado no site da empresa dedicado aos professores: www.multirio.rj.gov.br/seculoxx1. Todos os trabalhos foram disponibilizados para *download*.

desenvolvimento econômico, ou porque devem preparar os jovens para a sociedade da informação e globalização. O que não deixa de ser verdade. Para o autor, qualquer tentativa de reforma deve passar pelos professores, mas pretende enfatizar que as exigências esperadas que os docentes alcancem não são acompanhadas por políticas de formação, inicial ou continuada, por uma compreensão da profissão que valorize e incorpore a dimensão coletiva e experiencial à docência, pelo desenvolvimento de práticas pedagógicas baseadas na reflexão dos próprios professores a partir de sua experiência. De acordo com o autor, uma nova compreensão dos docentes deve englobar a idéia de que podem ser produtores de saberes a partir da própria prática – e não assimiladores do discurso científico-educacional – de ator coletivo que cria linguagens próprias, rotinas partilhadas de ação, espaços de cooperação e dinâmicas de co-formação participadas. Essa dimensão coletiva do trabalho docente é igualmente destacada por Lelis (2001) que será recuperada mais adiante.

A relevância do papel dos docentes para o aprendizado dos estudantes, não somente do ponto de vista cognitivo como principais transmissores dos conteúdos formais, mas também como colaboradores para o estabelecimento de um clima favorável a escolarização, no desenho e implantação de políticas educacionais nacionais e locais e na eficácia das instituições escolares consiste em preocupação corrente entre pesquisadores, políticos e *policy makers*, como os autores citados apontam. E também delineiam os principais aspectos que envolvem a profissão docente que apesar do discurso não foram contemplados. Muitos aspectos ainda merecem atenção como os elementos que envolvem a carreira, os salários, a falta de voz no desenho de políticas e a experiência. Dentre todos esses, a experiência merece destaque, pois constitui naquele mais diretamente relacionado à aprendizagem e, conseqüentemente, a maneira como a

tecnologia será utilizada. É justamente este o ponto contemplado na pesquisa – a relação docente com a tecnologia e seus possíveis efeitos, focalizando na prática cotidiana.

Esse novo olhar sob o docente é pertinente em um momento peculiar e inédito nos sistemas educacionais de todo o mundo e, sobretudo, nos sistemas da América Latina, de expansão do acesso à educação. As escolas e os professores estão tendo que lidar com alunos de características totalmente diferentes do que tem sido observado. São alunos de classes desfavorecidas e com necessidades especiais que até pouco tempo estavam fora da escola e, provavelmente, são filhos de pais que nunca freqüentaram a escola. Muito diferente do que ocorrera nos anos 60 onde a escola atendia uma clientela homogênea e estava pronta para formar uma elite letrada e bacharelesca. A expansão do acesso ao ensino torna mais grave a crise de um sistema educacional acostumado a atender estudantes de classe média e põe desafios aos profissionais que precisam lidar com problemas e realidades muito diversas daquelas vislumbradas até agora.

A partir deste ponto de vista pretendo investigar a implementação da tecnologia na prática diária do professor. A tecnologia tem sido considerada uma importante aliada na educação com o objetivo de melhorar as condições de ensino e aprendizagem e, assim, amenizar os impactos das desigualdades sociais. Neste contexto, os professores constituem em elemento crucial, pois eles seriam os verdadeiros responsáveis por uma efetiva implementação da tecnologia como ferramenta educacional capaz de atender a todas as expectativas. Por conseguinte, indagar como os professores se apropriam das tecnologias, como a incorporam em suas práticas a partir da configuração dos estabelecimentos escolares os quais pertencem permite explorar dimensões qualitativas de tais processos. A pesquisa pretende se focalizar a partir do ponto de vista docente, suas dificuldades, seus recursos e os discursos que acompanham ou racionalizam essas práticas. E não do aluno, dos impactos que as novas tecnologias têm no desempenho

escolar. Isto não quer dizer que seja menos importante, mas o professor, sobretudo sua experiência, consiste em elemento pouco contemplado nas pesquisas sobre as práticas efetivas nesta área.

Vale a pena ressaltar que a idéia de discurso aqui é pensada como uma racionalização que os atores têm de suas práticas, como a capacidade que possuem de fornecer explicações para a maior parte do que fazem quando interrogados por outros. Tal como Giddens (1989) define consciência discursiva: corresponde àquilo que os atores são capazes de dizer, ou expressar verbalmente, acerca das condições de sua própria ação.

A literatura voltada para a educação, principalmente aquela produzida por economistas, somente procura enfatizar a qualificação ou as diversas formas de certificação – ou falta delas – do professor e, em um caminho distinto, talvez mais sociológico, pretendo focalizar a experiência e prática do professor. Como o professor incorpora as novas tecnologias em sua prática? Quais são os objetivos? Com que recursos ele conta para fazer isto? Quais as dificuldades que enfrenta em termos de infraestrutura e de ensino? São algumas questões que a pesquisa pretende contemplar.

Metodologia de pesquisa

Empiricamente, tal objetivo será investigado através dos professores da rede municipal de ensino da cidade do Rio de Janeiro. Há um fato que deve ser ressaltado e será retomado mais adiante: a política educacional preconizada pela Secretaria Municipal de Educação da cidade é justamente ancorada nas novas tecnologias de informação e comunicação, pretendendo incitar junto à comunidade escolar novos paradigmas pedagógicos: a política *Multieducação*, como é denominada. Existe

inclusive, uma empresa municipal (totalmente pública) destinada a produzir os materiais de apoio à política – *Multirio* – cujo trabalho é produzir diferentes mídias – programas de TV, sites na internet, CD Rom's e publicações – voltadas para o setor público de ensino do Rio de Janeiro. Conseqüentemente, segundo a proposta da pesquisa, o professor neste caso tem uma posição privilegiada, pois além de serem o alvo da empresa tanto através de qualificação profissional, quanto de materiais de apoio à prática pedagógica, serão eles os agentes que viabilizarão a prática de tais recursos.

Dentre o universo de 40 mil professores da rede, foram escolhidos professores que efetivamente utilizem algum tipo de tecnologia em sua prática pedagógica e que atuem em escolas localizadas em áreas pobres da cidade. Essa informação foi fornecida pela *Multirio*. Nos primeiros momentos da pesquisa, a empresa foi tomada como objeto a fim de verificar seus possíveis efeitos junto à rede de ensino, o que logo se apresentou inviável para o espaço de uma dissertação de mestrado, pois demandava muito tempo com assuntos burocráticos e se mostrou de difícil apreensão, pois a empresa não tinha informações precisas sobre a utilização de seus produtos (somente alguns espontâneos testemunhos); e os professores não conheciam muito bem o potencial da empresa¹⁸. Portanto, preferiu-se mudar o foco da pesquisa, partindo dos professores e tomando a *Multirio* apenas como uma forma de apoio pedagógico.

Os quatro professores investigados foram indicados por professoras que atuam na Assessoria de Integração da *Multirio* para o andamento do primeiro projeto, mas esta indicação foi de muita valia no projeto atual. Cada um deles desenvolve uma linguagem tecnológica diferente e com diversos segmentos de ensino.

¹⁸ Visitei a empresa algumas vezes e acompanhei algumas reuniões com professores da rede. A maioria deles mostrou um certo desconhecimento em relação à empresa. Até conheciam, sabiam da existência, mas não de todo o potencial dos materiais produzidos, das possibilidades de obtenção do material e nem se a sua escola os possuía.

As quatro escolas dadas como referência pelas professoras da Assessoria de Integração¹⁹ estão descritas no quadro abaixo:

Escola	Localização	Tipo de mídia explorada e o segmento de ensino trabalhado
Escola A	Zona Norte	Rádio (a) (4ª série)
Escola B	Zona Norte	Jornal (Educação Infantil)
Escola C	Zona Norte	Linguagem de TV (3ª série)
Escola D	Zona Oeste	Internet (Blog) (8ª série)

Fonte: Assessoria de Integração/Multirio.

(a) O projeto de rádio desta escola funciona há 4 anos.

Para desenvolver a pesquisa, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas junto aos professores, bem como uma observação do trabalho realizado em sala de aula utilizando as novas linguagens tecnológicas. A pesquisa teve como foco de análise as atividades realizadas no ano de 2006. Outras questões foram investigadas:

- Qual a formação desses professores?
- Como travaram contato com a tecnologia? Na faculdade, no período de sua formação, ou algum curso de capacitação?
- Como articulam o uso da tecnologia com o currículo?
- Qual a frequência do uso?
- Que tipo de atividades são desenvolvidas?
- Quais as disciplinas envolvidas?
- Quais são as principais características da escola em que trabalham?

¹⁹ Vale a pena ressaltar que essa informação foi dada após uma das professoras da Assessoria telefonar para alguns professores que haviam participado das oficinas oferecidas no ano de 2005. Optei por priorizar os professores que estavam utilizando a mídia como método pedagógico em seus planejamentos.

- Que tipo de clientela a escola atende?
- Quantos professores na escola utilizam a tecnologia?
- Os objetivos propostos são alcançados? Se não, quais os possíveis motivos?

Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro

A rede municipal de ensino da cidade é formada por 35.179 docentes e um total de 753.276 alunos e pode ser descrita de acordo com os quadros a seguir:

Número de matrículas da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro - 2005

	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Classe Especial	PEJ (Educação de jovens e adultos)	Total
Número de matrículas	122.404	592.296	6.094	32.482	753.276

Fonte: SME, 2005. Portal da prefeitura do Rio de Janeiro www.rio.rj.gov.br.

Número de docentes da rede municipal de ensino da cidade do Rio de Janeiro - 2005

	Professor II (Ed. Infantil, 1º segmento)	Professor I (2º segmento)	Total
Número de docentes	21.855	13.864	35.719

Fonte: www.rio.rj.gov.br/sme

Número de unidades escolares da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro - 2005

	Creches	Ensino Fundamental			CIEP	Especial	Total de unidades escolares (a)
		1º segmento	2º segmento	1º e 2º segmento			
Número de escolas	202	667	147	226	101	10	1051 (b)

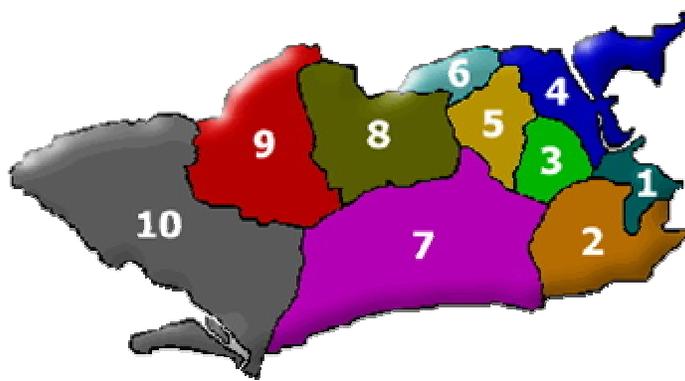
Fonte: Secretaria Municipal de Educação, 2005. Portal da prefeitura do Rio de Janeiro www.rio.rj.gov.br.

(a) Há três unidades escolares que no momento não oferecem matrícula e, portanto, não constam do somatório geral de unidades escolares que corresponde a 1054 unidades escolares.

(b) O número total não corresponde ao somatório dos dados descritos, pois na informação dada pela Secretaria há um cruzamento do número de escolas dos 1º e 2º segmentos.

As unidades escolares da rede estão divididas por Coordenadorias Regionais de Educação que congregam escolas de acordo com o bairro no qual estão localizadas. O número de coordenadorias e de escolas estão descritas abaixo:

Relação das Coordenações Regionais de Educação com o número de escolas que abrangem – 2005.



1ª CRE	81 unidades escolares
2ª CRE	136 unidades escolares
3ª CRE	118 unidades escolares
4ª CRE	165 unidades escolares
5ª CRE	122 unidades escolares
6ª CRE	89 unidades escolares
7ª CRE	135 unidades escolares
8ª CRE	165 unidades escolares
9ª CRE	120 unidades escolares
10ª CRE	140 unidades escolares
Total	1271 unidades escolares (a)

Fonte: www.rio.rj.gov.br/sme

(a) Este número não coincide com o de total de escolas divulgado pela Secretaria Municipal de Educação – 1054 escolas – pois as Coordenadorias congregam também creches, centros de educação e núcleos de arte.

Em 1993, com a posse do prefeito César Maia no Rio de Janeiro, em seu primeiro mandato e a nomeação de Regina de Assis como Secretária Municipal de Educação teve-se a proposta de reorganização da política educacional da cidade, procurando fornecer um novo modelo político de educação, pois segundo Regina de Assis, “há um esvaziamento do atual em relação às novas demandas da modernidade, construção da identidade, mudanças urbanas e multiplicidade de concepções de educação (vários grupos sociais coexistindo em uma mesma cidade)”. (Assis, 1995, p.7). Hoje Regina de Assis é a presidente da *Multirio*.

A política *Multieducação* surgiu como resposta a esta nova proposta. Entre 1993 e 1996 ocorreu o debate em torno do *Núcleo Curricular Básico Multieducação*, base sobre a qual as escolas da rede elaboram seus projetos pedagógicos. Segundo Assis (1996), do debate participaram a Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Vereadores, o Sindicato dos professores e a Associação de pais e amigos da escola pública (Apaep). Os objetivos da política são: adequar os recursos públicos às necessidades do sistema; desenvolvimento de diretrizes pedagógicas que contemplem as especificidades da cidade; o uso de tecnologias da informação; a criação de uma proposta curricular e de uma estratégia que buscasse qualificar, em serviço, cerca dos 40 mil professores que compõem o corpo docente da rede. De acordo com Assis, setenta por cento destes participaram de sua elaboração. Quanto à atenção às especificidades da cidade, este é um dado importante para Reimers (2000). O autor observa que a maior parte do currículo educacional dos países latino-americanos possui um viés urbano, pensado em alunos não-marginalizados, não-indígenas, não-negros o que pode ter conseqüências negativas para o processo de aprendizagem. Pensar em um conteúdo curricular pertinente às especificidades do Rio de Janeiro pode ser um ponto positivo.

Os aspectos centrais dessa política são: 1) valorização do magistério; 2) elaboração do *Núcleo Curricular Básico Multieducação*; 3) criação da *Multirio* para atualização dos professores e 4) descentralização e informatização dos processos de gestão do ensino fundamental.

A proposta deste novo modelo político de educação surgiu após a constatação de alguns problemas encontrados pelo novo governo municipal (Assis, 1995):

- Inexistência de uma proposta pedagógica que pudesse contemplar a unidade educacional para uma diversidade cultural e social da população;
- Uma concepção restritiva de educação voltada para os aspectos escolarizados do processo, atomizando o ensino que se torna descontínuo e desarticulado;
- Centralização excessiva da gestão orçamentária, administrativa e pedagógica;
- Anacronismo em relação aos processos de organização, controle e avaliação do fluxo de pessoas, compras de material e manutenção das escolas;
- Corporativismo instalado evitando a revitalização da qualidade da vida funcional dos profissionais da rede;
- Desmobilização dos usuários das escolas e das comunidades;
- Ausência de um sistema de avaliação externa e interna.

Os argumentos utilizados em defesa da elaboração dessa política consistem em soluções para a melhoria da qualidade do ensino público de 1º grau; qualificar o corpo docente da rede e atender as demandas das transformações ocorridas no cenário mundial no que diz respeito às novas tecnologias que cada vez mais constituem uma forma particular de formar conhecimento e valores. O uso da tecnologia é defendido pela atual presidente da *Multirio* por ser inevitável o peso que ela possui na formação de alunos e

professores, pois muitos deles cresceram ou estão crescendo em contato constante com a TV e outras tecnologias. Esse potencial pode ser usado na área da educação ao lado dos livros. Além disso, com novas formas de comunicação surge uma multiplicidade de interpretações e visões de mundo. Por conseguinte, a questão de “qual é o lugar da escola que desejamos para a sociedade que buscamos transformar” é posta pela política adotada. (Assis, 1995).

A empresa, integrante da política *Multieducação*, é atrelada à Secretaria Municipal de Educação e tem como objetivo criar diferentes mídias voltadas para a educação, produzir material que apóie os princípios preconizados pela política. O trabalho envolve a produção de programas de TV, sites na internet, CD Rom's e publicações voltados para o setor público de ensino do município do Rio de Janeiro. A meta da *Multirio* é incitar um novo paradigma das práticas pedagógicas ancorado em uma educação cidadã inclusiva e traçar estratégias educacionais aos professores e alunos para viverem na sociedade da informação e do conhecimento, convivendo e interagindo com múltiplas linguagens tecnológicas²⁰.

A *Multirio* foi criada com 30% de recursos provenientes do convênio com o FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) e o restante do orçamento municipal foram gastos na implantação do parque de TV e informática e contratação de recursos humanos. De 1993 a 1995 – este foi o ano de sua primeira transmissão pela TV Educativa com duas transmissões diárias de 30 minutos cada e, posteriormente na TV Bandeirantes, através de licitação pública, com duas transmissões diárias de 60 minutos cada – as atividades iniciais giraram em torno da produção de programas de TV

²⁰ De acordo com a atual presidente da empresa: “Esta dimensão mídia, que na atualidade altera as próprias dimensões de tempo e espaço, ao lidar com o conceito do real e o virtual, concomitantemente, propõe novos paradigmas para a educação, a cultura e o entretenimento que, bem utilizados, podem potencializar de maneira vigorosa as políticas educacionais da Prefeitura do Rio.” As informações a respeito da empresa foram retiradas de seu site na internet (www.multirio.rj.gov.br) e de seu material de divulgação.

e vídeos que tratavam de temas curriculares nas várias áreas de conhecimento da Educação Infantil e Fundamental para o uso dos professores da rede municipal de ensino, além de:

- estudos para definições do sistema de veiculação;
- busca de parceiros estratégicos;
- elaboração de projetos para captação de recursos externos;
- estabelecimento de critérios para análise, seleção e aquisição de produtos televisivos e impressos;
- análise de programas educativos e material impresso, previamente selecionados visando à aquisição;
- organização do acervo de vídeos e
- início do trabalho com professores da rede.

(Ramos, 1996 *apud* Assis, 1996).

A sede da empresa localiza-se em um edifício de nove andares na zona sul da cidade. Internamente, é muito bem estruturada e organizada, com murais em cada andar contendo notícias da empresa, aniversariantes do mês, etc. É equipada com computadores, impressoras, TV's, vídeos, tela de projeção. Há dois estúdios de TV, com ilhas de edição e um espaço para todo o acervo. A disposição das mesas dos funcionários é como de uma redação de jornal, sem divisórias. Trabalham profissionais de várias áreas: educadores, comunicação, artes.

Os primeiros programas foram dedicados à atualização dos professores através de séries voltadas para as disciplinas Matemática, Ciências, Geografia e História, além de séries de contemplam a literatura infantil e juvenil. Em 1996, a *Multirio* ganha sua

primeira versão do site com dados sobre a empresa, programação, informações sobre eventos, catálogo de produtos e uma versão para a internet do *Núcleo Curricular Básico Multieducação*. O site é atualizado constantemente. Em 2000, os programas também passam a ser exibidos diariamente em TV a cabo.

De 2001 a 2004 houve uma reestruturação da empresa onde o trabalho foi delegado a duas diretorias: Diretoria de Mídia e Educação que congrega quatro núcleos: de publicações, de tecnologias da informação, de TV, rádio e cinema e Rio Mídia; e Diretoria de Administração e Finanças. Além disso, foi criada a Ouvidoria e a Assessoria de Integração responsável pela articulação entre empresa e professores entendendo estes como consumidores críticos e intérpretes da mídia para a educação.

Os projetos da empresa podem ser divididos de acordo com a mídia com a qual correspondem: TV e cinema; publicações e internet. A principal publicação é a revista *Nós da escola*, com tiragem de aproximadamente 40 mil exemplares – o mesmo número de professores da rede – é distribuída para todos os professores em suas escolas via Coordenadorias. O seu objetivo é “ampliar e aprofundar aspectos e temas da política educacional da Secretaria de Educação, além de analisar resultados de pesquisas e teorias que iluminam a Educação Infantil, Especial, Fundamental e de jovens e adultos.”²¹ A revista possui uma versão televisiva de apoio ao trabalho do professor e reportagens sobre experiências das escolas municipais e uma versão eletrônica com o mesmo conteúdo da versão impressa no portal da empresa na internet.

Os programas de TV são exibidos em TV aberta e em TV a cabo em horário determinado²². Cada dia da semana e horário é exibido um programa diferente que vai desde programas produzidos pela empresa quanto produções internacionais; ou ainda programas cujos temas relacionam-se com determinada data comemorativa. A

²¹ Trecho extraído do material de divulgação da empresa.

²² Os programas são exibidos em quatro canais: na TV aberta na BandRio (2ª a 6ª às 7 e 14h e finais de semana às 10h), Net Educação, Net Rio e TV Alerj na TV a cabo.

programação é enviada para as escolas, está disponível no site e pode ser conhecida por meio de *newsletter* gratuito. Há programas de cunho cultural e informativo de serviço público relacionados ao cotidiano da cidade, e produção específicas para as crianças de várias faixas etárias.

Foram desenvolvidos, a partir de 2001, curtas de animação com 10 minutos cada através do *Projeto de Animação Multirio* com a participação de alguns alunos e professores da rede no processo de produção ao lado dos profissionais de comunicação. São dois projetos: *Juro que vi* – lendas do folclore brasileiro: *O boto, O curupira e Iara* – e *Carta Animada pela Paz – Paz em Jacarezinho*. A partir deste momento, a empresa visa se estabelecer, além de uma instância de educação à distância para os professores, também como produtora de mídia, ampliando seu leque de ação e constituindo na única empresa pública destinada a este feito.

Na internet há outro projeto especialmente voltado para o aperfeiçoamento dos professores – *Século XXI* – criado em 2002: um site e materiais de apoio voltados para as práticas pedagógicas de 5ª a 8ª série, divididos por temas – água, violência urbana e juventude, identidade, biotecnologia, o novo mundo do trabalho, guerra, esporte, funk e rap, sexo e mídia e internet, juventude e escola – com sugestões de leitura, vídeos e atividades a serem realizadas em sala de aula.

Algumas produções receberam prêmios em festivais como no Anima Mundi em 2004 e 2005 (edições Rio de Janeiro e São Paulo); Festival do Audiovisual de Pernambuco em 2004; Tatu de Prata em 2004; 15º Festival Internacional de Curtas-metragens de São Paulo em 2004; Espaço Unibanco de Cinema em 2004; Festival Amazonas Filmes em 2004; Festival Internacional de cinema de animação de Ottawa em 2003; II Festival Ibero-americano de TV infantil Prix Jeunesse em 2005 (foram três prêmios); 28º Festival Guarnicê de São Luiz – Maranhão em 2005 e Unesco em 2005.

Em 2004, a Multirio promoveu a *4ª Cúpula Mundial de Mídia para Crianças e Adolescentes*, um evento cujo objetivo foi debater e analisar a produção de mídia para crianças e adolescentes na TV, no rádio, no cinema, na internet e nos jogos eletrônicos. O principal a ser discutido era o direito das crianças e adolescentes à mídia de qualidade. Este encontro foi de iniciativa da *World Summit on Media for Children Foundation*, iniciada em 1995 na Austrália que se tornou um dos maiores espaços de debate em torno da qualidade da produção de mídia para crianças e adolescentes, novas tecnologias, políticas públicas e acordos legais e comerciais. Os locais anteriores de realização foram em 1995 na Austrália, 1998 na Inglaterra e em 2001 na Grécia. A partir dessa experiência, foi criado o *Rio Mídia – Centro Internacional de Referência em Mídias para Crianças e Adolescentes* que pretende promover uma rede internacional interessada na pesquisa, produção e discussão relacionadas à mídia de qualidade.

Todos os produtos são distribuídos para todas as escolas por meio das Coordenadorias Regionais de Educação, bem como uma relação de outros produtos e do acervo da empresa disponíveis para os professores em vários pontos da cidade por meio dos pólos de leitura espalhados pela cidade. Esses pólos de leitura são espaços dedicados ao desenvolvimento de práticas que promovam a leitura e a instalação de estruturas, tecnologias e metodologias que aliem mídia e educação. Seus objetivos consistem em promover a leitura e formação de leitores nas escolas que formam a rede e desenvolver ações voltadas para atualização de professores, realizando estudos e trocas voltados para a apropriação crítica das diferentes linguagens tecnológicas pela escola. Nestas salas de leitura são realizadas: oficinas, empréstimos de livros, orientações para pesquisas escolares, mini-cursos, rodas de leitura, encontro com autores, mostras de trabalhos, produções de vídeo, rádio, animações e informática, entre outras atividades.

São 30 salas de leitura em várias localidades da cidade e há uma principal localizada na Secretaria de Educação, na sede da prefeitura²³.

No ano de 2005, período em que visitei a empresa, foram realizadas oficinas pela Assessoria de Integração onde eram discutidas as relações teóricas entre mídia e educação, em um primeiro momento; e em segundo, os professores foram orientados de que maneira poderiam trabalhar os conteúdos curriculares utilizando as linguagens tecnológicas por profissionais da área de comunicação. Porém, foram disponibilizadas 200 vagas cujo preenchimento ficou a cargo das Coordenadorias de Educação. A empresa forneceu alguns critérios, como a preferência para escolas localizadas em bairros com baixo Índice de Desenvolvimento Humano e disponibilidade de horário. Efetivamente, em torno de 140 professores participaram. Em sua maioria, eram professores que não estavam em turma, ou seja, eram coordenadores pedagógicos, devido ao deslocamento que precisariam fazer até à sede da empresa²⁴.

Isso pode demonstrar uma das dificuldades pelas quais uma política educacional pode enfrentar, pois um trabalho amplo requer verba necessária, disponibilidade de pessoal especializado para oferecer as oficinas e disponibilidade daqueles que são objetos da política.

Muitos professores acumulam atividades e turmas em suas escolas; possuem inúmeros eventos, congressos e seminários organizados; – inclusive pela Secretaria de Educação – dificuldades logísticas, falta de aparelhos necessários, salas apropriadas; e

²³ A sala de leitura Lourenço Filho conta com um acervo de aproximadamente 12.000 títulos e 2.000 leitores cadastrados. A Videoteca é composta, aproximadamente, por 900 fitas para consulta e empréstimo para professores e alunos da Rede e demais sócios cadastrados. A lista completa das salas de leitura pode ser conhecida através do site da secretaria de educação www.rio.rj.gov.br/sme.

²⁴ Esta informação foi obtida em conversa informal com as professoras responsáveis pela Assessoria. Perguntei se alguma avaliação da própria Assessoria foi feita e obtive uma resposta negativa.

dificuldade em articular linguagens tecnológicas ao conteúdo curricular, preferindo muitas vezes o modelo tradicional de aula – quadro-negro e livro-texto²⁵.

Dentre os inúmeros projetos desenvolvidos pela *Multirio*, a pesquisa pretende se deter em uma delas: as oficinas oferecidas para os professores da rede de ensino, mais especificamente, o trabalho desenvolvido em sala de aula pelos professores participantes dessas oficinas. Assim, quatro exemplos de uso de tipos de tecnologia diferentes serão analisados. A rádio desenvolvida há quatro anos pela professora da sala de leitura, o jornal também trabalhado pela professora da sala de leitura com alunos de Educação Infantil, oficinas de TV realizadas pela professora da sala de leitura e a confecção de *blog* interdisciplinar de uma escola do 3º segmento de ensino²⁶. Vale a pena ressaltar que esta não é uma pesquisa de avaliação da *Multirio*, ainda que seja muito pertinente, mas pretende-se demonstrar como os professores lidam com essa política de inclusão das novas tecnologias na prática pedagógica.

²⁵ Esta também foi uma informação fornecida pelas professoras da Assessoria que já atuaram como professoras da rede. Elas possuem mais ou menos 30 anos de magistério e estão próximas de se aposentar.

²⁶ A rede pública de ensino do Rio de Janeiro, desde o ano de 2000 implantou o 1º ciclo de formação, terminado, assim com a C.A., 1ª e 2ª séries. E, a partir do ano de 2007, procura implantar o 2º ciclo, compilando as 3ª, 4ª e 5ª séries e o 3º ciclo formado pelas 6ª, 7ª, e 8ª séries. No período da minha visita às escolas a discussão a respeito da implantação dos 2º e 3º segmentos ainda estava acontecendo.

As Escolas

Escola A: Rádio

Esta escola atende crianças da Educação Infantil até a 4ª série do Ensino Fundamental, inclusive Classe Especial para alunos com necessidades especiais. Localiza-se na zona norte da cidade, em uma rua residencial. A clientela é formada basicamente por crianças de algumas comunidades vizinhas. O prédio da escola é antigo, data de 1942 (há uma placa inaugural), mas aparentemente está conservado e pintado, com 16 salas distribuídas em dois andares. Há ainda uma quadra de esportes, um parquinho e um pequeno refeitório.

O projeto da rádio é desenvolvido pela professora da sala de leitura há quatro anos. A idéia da rádio partiu dela própria nas oficinas da *Multirio* realizadas em 2002. Em um dos cursos de aperfeiçoamento oferecido pela Secretaria Municipal de Educação, uma equipe de professores da empresa fez o convite a quem quisesse participar de oficinas que tratavam da mídia na educação e ela aceitou. Os encontros das oficinas aconteceram duas vezes por mês durante o ano de 2002, ora na sede da *Multirio*, na zona sul da cidade, ora em uma escola na zona norte. Durante as oficinas, a idéia da rádio aconteceu porque a escola já contava com um pequeno sistema de comunicação interno, com um esquema de canais onde o áudio pode ser fechado ou aberto nas salas, pátio e quadra para facilitar a chamada de professores quando fosse necessário. As oficinas envolveram uma discussão teórica acerca da relação entre mídia e educação²⁷ e uma segunda parte, mais prática, oferecida por um profissional de rádio.

²⁷ A parte teórica envolveu a leitura de textos que tratam da importância da mídia na educação e suas implicações. A respeito disso não obtive muitas informações.

A professora tem aproximadamente dezoito anos de experiência docente, sendo que seis na rede particular de ensino. Trabalha há dez anos na escola e nove como professora da sala de leitura. É pós-graduada, com mestrado em literatura brasileira. Teve, ainda, uma pequena experiência com mídia, trabalhando como repórter, na própria *Multirio*, com fotografia e em uma rádio universitária.

O objetivo principal da rádio consiste em utilizá-la como elemento motivador, trazer os alunos e professores junto ao projeto político-pedagógico da escola. Segundo a professora, a rádio seria mais uma ferramenta, mais uma linguagem a ser trabalhada pela sala de leitura, mas acabou sendo o principal catalisador do projeto político-pedagógico, o pontapé inicial das atividades da escola e sua participação é, inclusive, cobrada por alunos e professores quando aborda algum assunto. Como o exemplo citado pela professora a respeito da indagação dos professores sobre a feira de Ciências: “Mas como a rádio ainda não falou da feira de Ciências?!” Para eles, parecia que a feira ainda não tinha começado – era a rádio que precisava iniciar os preparativos.

Apesar do envolvimento da escola conseguido em torno da rádio, no início houve certa resistência por parte dos professores. Ou eles não queriam participar – não sugerindo assuntos, não realizando pesquisas, pedindo para desligar o áudio em suas salas – ou não queriam substituir a professora responsável, quando se encontrava ausente. Então, ela pesquisou assuntos e executou a programação da rádio sozinha por um tempo, até que conseguiu se aproximar mais da coordenadora pedagógica e da diretora. Para ela, essa aproximação foi fundamental para que a rádio persistisse. Tanto a diretora quanto a coordenadora foram enérgicas e insistentes a ponto de ameaçar acabar com a rádio - os professores logo se colocaram contra - para que o projeto desse certo e que os demais professores aceitassem e participassem. Hoje eles participam, mas, na opinião da professora, eles poderiam participar mais, contribuindo com seus

próprios trabalhos de sala de aula a fim de que as demais turmas saibam o que determinado professor esteja fazendo em sua turma, proporcionando, assim, uma maior interação entre alunos e professores e, conseqüentemente, conseguindo que a rádio torne-se algo da escola e não um projeto da sala de leitura, realizado por uma só professora.

A programação é feita pela própria professora e, às vezes conta com a colaboração da coordenadora pedagógica. Os conteúdos são pensados no “centro de estudos”²⁸ onde são definidos os temas e assuntos a serem trabalhados durante o bimestre, sempre relacionados ao projeto político-pedagógico da escola – elaborado anualmente. Entretanto, a partir do último semestre de 2006, a rádio conta com a colaboração dos próprios alunos. São cinco alunos que pesquisam os conteúdos e são os locutores. A idéia da participação ativa dos alunos sempre esteve presente no projeto da rádio, porém não foi possível, pois, segundo a professora, a rádio é bem amadora e precisava de um tempo para amadurecer e contar com os alunos. A rádio foi se adaptando à realidade da escola, se ajustando.

A cada ano o trabalho desenvolvido pela rádio é avaliado pela professora responsável, onde todos os pontos positivos e negativos são pensados. A frequência com que a rádio era colocada no ar também foi sendo adaptada aos poucos. No início, funcionava todos os dias, depois passou para dois dias por semana e agora somente funciona às sextas-feiras. O horário também foi adaptado. No recreio ninguém prestava atenção e na saída todos queriam ir embora, então a melhor solução foi funcionar nos primeiros dez minutos no momento da entrada.

Para a escolha desses alunos colaboradores, a professora promoveu uma espécie de concurso de redação onde as consideradas mais bem escritas foram escolhidas para

²⁸ O centro de estudos consiste em uma reunião realizada quinzenalmente e envolve todos os professores da escola e neste dia não há aula.

que seus autores as lessem na rádio. Mas muitos ficaram com vergonha e essa seleção acabou não funcionando. Então, ela pediu voluntários na 3ª série do Ensino Fundamental pelo fato de serem maiores e porque podem ensinar e orientar outros alunos no próximo ano. Estes são os melhores alunos e os mais interessados. Hoje, há dois locutores – um para cada turno, pois a escola funciona em horário parcial – e uma equipe de três alunos que pesquisam os conteúdos e são responsáveis pelos textos a serem apresentados.

No que diz respeito à infraestrutura, já foi dito que a escola contava com um sistema de comunicação interno que permitiu o funcionamento da rádio. Não há uma sala destinada à rádio, acusticamente preparada. Esse sistema localiza-se na diretoria/secretaria²⁹ onde também há um pequeno amplificador, microfone e aparelho de som. É uma sala pequena, com uma grande rotatividade de pessoas. O próximo passo a ser realizado é levar a rádio para a sala de leitura, no andar de cima da escola, o que demanda custos e no momento é inviável.

Escola B: Jornal

A escola é voltada para o Ensino Infantil, atendendo crianças de quatro e cinco anos em período integral – de 7 às 16h. Localiza-se em um conjunto habitacional em um dos bairros mais pobres da cidade. É uma escola pequena composta por três salas de aula (são quatro turmas!³⁰), um refeitório, um pequeno parquinho, uma sala pequena onde funciona a diretoria e a secretaria e uma sala de leitura também pequena³¹. A sala de leitura, bem como toda escola, é bem arrumada e organizada, com material para

²⁹ Ambas funcionam na mesma sala, já que a antiga sala da diretoria foi destinada ao laboratório de informática, ainda não instalado.

³⁰ Foi elaborado um rodízio entre as turmas. Enquanto três turmas estão assistindo às aulas, a outra está no refeitório, no parquinho, ou na sala de leitura.

³¹ A sala de leitura foi erguida há pouco tempo pela diretoria.

alunos e professores. Uma vez por semana alguns livros são emprestados para os alunos juntamente com uma ficha de leitura onde algum adulto, em casa, lê para a criança e, posteriormente, a preenche. Dessa forma, a professora sabe se o livro foi lido³².

A escola desenvolve o projeto do jornal *FazendaNotícia* que tem como objetivo principal desenvolver a oralidade dos alunos. Como as crianças ainda não estão sendo alfabetizadas, a oralidade constitui em uma pré-condição da alfabetização. O projeto do jornal está integrado à sala de leitura. Esta tem como função não somente de biblioteca, mas também trabalhar junto aos alunos as diversas linguagens.

Quando se soube desse projeto a primeira pergunta que se faz é como funciona um jornal para crianças não-alfabetizadas? A professora respondeu que toda a equipe durante as aulas procura trabalhar com a oralidade dos alunos, tentando estimulá-los a falar e sempre escrevendo o que dizem no quadro negro ou em blocões de papel presos na parede. Dessa forma, tentam demonstrar que tudo o que dizem pode ser escrito, decodificado em letras, palavras³³. Este é um dos objetivos principais do projeto – incrementar a oralidade dos alunos.

A idéia de desenvolver o jornal partiu da premissa de que a escola não pode ficar longe ao que acontece fora dela. Os alunos estão sempre comentando em suas conversas o que assistiram na TV, no jornal. Além disso, o jornal faz parte do projeto político pedagógico anterior que contemplava o bairro onde a escola está localizada com duração de três anos³⁴ e também do atual que trata das inúmeras linguagens.

³² Ela me contou que nem sempre o livro volta lido na 2ª feira, mas em alguns casos isso tem efeitos positivos, como alguns pais que motivados voltam a estudar a fim de ler os livros para os filhos.

³³ Aliás, as paredes das salas de aula são escritas, repletas de figuras, desenhos dos alunos, sempre com a palavra escrita ao lado.

³⁴ Neste PPP (como se costuma referir ao projeto político pedagógico) foi resgatada a história do bairro, a sua ligação com a cidade e o mundo. Alguns pontos ressaltados foram os rios que cortam o bairro e onde deságuam, as fábricas que compõem o parque industrial. Muitas pessoas não sabiam que há uma fábrica de tintas em frente à escola cuja produção é exportada para vários países do mundo. Visitaram alguns pontos importantes do bairro e ouviram histórias de moradores antigos, como de um senhor de mais de 90 anos que contou às crianças que já pescou em um dos rios do bairro, agora poluído.

No projeto anterior foi confeccionado um jornal com formato diferente do atual, maior e de exemplar único onde todas as turmas o manuseavam. Porém, a professora decidiu mudar para que os alunos pudessem levar para casa e os pais conhecessem o jornal. Então passou a formatá-lo no computador do tamanho de uma folha de papel. Em 2005, em um dos cursos de capacitação da Secretaria Municipal de Educação, apresentou o projeto do jornal a uma representante da *Multirio* que a convidou para participar das oficinas de mídia da empresa. Segundo a professora da escola, as oficinas foram importantes para o aperfeiçoamento do jornal. Propiciaram, ainda, um suporte teórico, sugestões de diagramação, ou seja, de rápida identificação das matérias para os alunos, com letras e números maiores, enfim, próprio à realidade dos alunos.

A edição do jornal é feita junto com os alunos. Primeiro, a professora pergunta o que eles têm visto de notícias no jornal, na TV e conforme relatam, ela anota tudo no quadro negro. Além disso, o que aconteceu no bairro³⁵, na escola (algum passeio, evento, trabalho envolvendo toda a escola). Em seguida, pede que eles desenhem a respeito de um dos assuntos para ser ilustrado posteriormente. Feito isso, ela redige o texto a partir daquilo que os alunos contaram, com alguns depoimentos entre aspas e escolhe alguns desenhos para ilustrar a matéria. Depois do jornal pronto, os alunos levam uma cópia para casa³⁶.

³⁵ Um dos assuntos muito lembrado pelos alunos é a violência. Sempre contam algum tiroteio, assassinato, assalto que houve no bairro. Este é o assunto principal da segunda-feira. Durante a discussão do jornal, a professora muda de assunto, mas, segundo ela, tem ocasiões em que deixa que contem para desabafar.

³⁶ Na primeira edição do jornal editado desta forma a professora se deparou com uma situação que não tinha sido prevista. Um dos alunos, cujo desenho estava na primeira página, não reconheceu seu desenho, mas o mesmo tempo reconheceu sua letra, já que havia escrito seu nome. Ele ficou muito incomodado e tentou recolher todos os jornais dizendo que o desenho era seu. A professora confessou-me que se mostrou frustrada, depois de tanto trabalho os alunos não reconheceram que o jornal era deles. E então ela percebeu o que acontecera. Como o desenho estava menor e em preto e branco ela teve que demonstrar aos alunos todo o processo de confecção do jornal, desde a máquina de fotocópias, onde o desenho pode ser reduzido ou aumentado e em preto e branco até a formatação no computador. Ela, portanto, demonstrou-lhes que não era mágica.

O ponto negativo do projeto diz respeito à infraestrutura. A escola possui apenas dois computadores na pequena sala da secretaria/diretoria. Um deles é de uso administrativo e o outro até pode ser usado, mas com restrições, pois também é usado para fins administrativos. Além disso, os computadores são antigos, lentos, com internet discada, com impressora que nem sempre funciona. Assim, algumas vezes, a professora levou o material para ser compilado em sua casa, o que se tornava inviável devido a grande quantidade de material. Portanto, ela acaba fazendo quando o computador está disponível, o que acarreta em atraso ou mesmo cancelamento da edição do jornal. E como a máquina de fotocópias nem sempre funciona a própria professora paga as cópias e também compra os jornais utilizados como fontes, mas também procura usar o que possui – livros, revistas, material da Secretaria de Educação, da *Multirio*.

Durante minhas visitas, pude perceber que a equipe aparenta ser integrada. É pequena, cerca de 10 profissionais, o que facilita, mas não é fator de garantia. E isso ficou visível durante as conversas com a professora. Segundo ela, em cada reunião as idéias propostas são avaliadas e aceitas por todos. Além disso, todos os professores participam da edição do jornal; cada turma é responsável por uma parte do jornal – esportes, cultura. A equipe da escola também realiza alguns eventos com as mães dos alunos, como oficinas de artesanato, palestras³⁷.

Escola C: Oficinas de TV

A escola – um CIEP (Centro Integrado de Educação Pública) – localiza-se em uma área residencial da zona norte da cidade, atendendo crianças da Educação Infantil a 4ª série em horário integral – de 7 às 16h. O prédio é aparentemente bem conservado

³⁷ Segundo a professora, essas oficinas são muito importantes para os alunos que possuem problemas não somente financeiros por se tratar de um bairro pobre, como também familiares. O intuito dessas oficinas é aproximar as mães e melhorar as condições emocionais e afetivas da família.

externa e internamente onde há vários cartazes fixados nas paredes – calendários, reuniões, matérias de jornal, desempenho da escola no SAEB, cartazes sobre a vida de Oswald de Andrade e o movimento modernista – e um considerável espaço externo.

Como o horário é integral, a escola funciona com um esquema de oficinas, de maneira que, pela manhã os alunos assistem às aulas normalmente e à tarde participam das oficinas – música, contação de histórias, artes plásticas, teatro – ministradas pelos próprios professores da escola, assim cada professor trabalha com aquilo que desempenha melhor. O planejamento anual da escola oferece prioridade neste ponto, pois horário integral deve ser prazeroso para os alunos e professores.

Dentre aquelas realizadas na escola, a professora da sala de leitura oferece uma oficina de TV para alunos da 3ª série. O objetivo principal consiste em refletir sobre a TV, tê-la como objeto de pesquisa dos alunos. A motivação desta oficina surgiu após a professora ter percebido que os alunos assistiam à TV de maneira passiva, ou seja, assistiam qualquer programa, em qualquer horário.

A professora possui curso superior em Pedagogia e pós-graduação *latu-sensu* em Educação Infantil. Trabalha como professora da rede municipal de ensino há 14 anos e sempre na mesma escola, sendo que está há três na sala de leitura e, inclusive, já lecionou para todas as séries³⁸. Ela se mostrou totalmente de acordo com a idéia preconizada pela Secretaria Municipal de Educação em aliar mídia e educação, tanto que quando era professora de turma sempre incorporou a mídia em suas aulas. Alguns anos atrás, ela conseguiu levar uma de suas turmas à redação de um telejornal local exibido pela TV Educativa onde os alunos observaram as etapas da preparação do jornal e assistiram no estúdio o jornal sendo exibido ao vivo. Esta visita foi assunto de um dos programas da TV Escola do Ministério da Educação, *Salto para o futuro* onde a

³⁸ Isto parece ser uma constante, os professores da rede trabalham com turmas desde a Educação Infantil até a 4ª série.

professora participou como debatedora. O vídeo da visita serviu como recurso material para a aula que assisti.

Nem todos os alunos da 3ª série participam da oficina, pois o esquema de funcionamento das oficinas não pode conter muitos alunos. Então, ela estipulou alguns critérios para a escolha de 32 alunos de quatro turmas de 3ª série da escola: pediu que as respectivas professoras escolhessem oito alunos que estivessem nos dois extremos de uma escala de desempenho – quatro alunos cujo rendimento fosse ótimo e quatro de rendimento escolar insuficiente. Segundo ela, estes últimos nem sempre conseguem acompanhar as aulas e em um grupo menor eles podem participar mais, já que os melhores alunos participam em qualquer situação. Esses 32 alunos são divididos em dois grupos que assistem à oficina semanal de 45 minutos.

Cada aula é elaborada de maneira a ser uma etapa de um processo finalizado por um trabalho final. Desde o início do ano foi discutido o que é transmitido na TV, os programas e os horários. Durante o decorrer do ano, a propaganda passou a ser discutida especificamente, tendo em vista questões como que tipo de propaganda passa nos intervalos dos programas, se era de um produto ou programa inadequado para crianças (por exemplo, comercial de um programa adulto durante o intervalo de um programa infantil), a estrutura das propagandas. E como atividade final os alunos elaboraram alguns comerciais de livros para os professores com música e textos. As atividades finais produzidas nas oficinas são compartilhadas com o restante da turma.

No segundo semestre, a professora estava trabalhando com o telejornalismo e pretendia montar um telejornal junto com os alunos. Eu observei uma das aulas a respeito desse tema e após a discussão de como é feito um telejornal, como um fato se torna notícia, como os profissionais que trabalham; ela propôs que os alunos realizassem uma pequena pesquisa junto aos alunos e funcionários da escola sobre o que

gostariam de ver no jornal, uma notícia boa³⁹. Na aula seguinte, os resultados seriam discutidos.

A professora participou das oficinas de vídeo da *Multirio* no ano de 2005 através de um ofício enviado para a escola. Para a professora, isto foi muito importante porque lhe ofereceu instrumentos, elementos práticos e uma capacitação técnica que não possuía, como o lugar da câmera, melhor ângulo, direção, roteiro. A partir de então, passou a conhecer a empresa e seus produtos. Hoje, ela os usa e ajuda os demais professores a usar. Este, para ela, é o seu papel: trazer novidades para os professores já que fisicamente não podem participar.

Segundo a professora, todos os objetivos da oficina, cujo projeto está ligado ao da sala de leitura, foram alcançados. Ainda, de acordo com ela, não há muitos problemas com os recursos materiais necessários, pois tudo que precisa a escola possui – TV, vídeo, fitas (mas não possui DVD). Afirmou ainda que se a escola possuísse um computador para editar os vídeos produzidos⁴⁰ seria esteticamente melhor, mas os objetivos são alcançados da mesma maneira, pois o que importa é a discussão realizada em sala de aula. A escola até possui um laboratório de informática com máquinas doadas por algum órgão do Ministério da Justiça, mas ainda não está em funcionamento, depende da instalação da Secretaria de Educação.

O Pólo

No espaço externo da escola funciona o “Pólo de Múltiplas Linguagens” que oferece algumas oficinas a alunos de necessidades especiais⁴¹ de bairros próximos com

³⁹ Aqui, como na escola B, o assunto violência também é constante.

⁴⁰ O vídeo dos comerciais que citei acima não estava editado.

⁴¹ Dentre as crianças atendidas no Pólo encontram-se deficientes visuais, Síndrome de Down, paralisia cerebral, altas habilidades, condutas típicas, deficientes auditivos...

o objetivo de promover a inclusão dessas crianças, a comunicação e a interatividade. O Pólo possui um trabalho autônomo em relação à escola (somente a diretora é comum aos dois), mas o recurso financeiro é recebido via escola.

Os alunos participam de oficinas na parte da tarde, após as aulas regulares em suas respectivas escolas – música, artesanato, materiais reciclados, horta, pintura, informática – dirigidas a promover a autonomia de cada um. E não há atividades limitadas a este ou aquele aluno, qualquer um faz qualquer atividade (um aluno deficiente auditivo pode freqüentar as oficinas de música). E isto, segundo a coordenadora do pólo, o único da cidade, constitui em uma iniciativa pioneira no país, não há notícia de que haja uma outra experiência neste molde.

O pólo funciona em um prédio anexo à escola com duas salas e um banheiro⁴². Em uma das salas há cinco computadores, uma estante, e uma pequena mesa. A outra sala é decorada como uma casa, com poltronas, TV, vídeo, som⁴³. De todos os sete computadores doados por uma empresa há dois quebrados para os quais faltam peças importantes. Os cinco que funcionam são totalmente diferentes, com capacidades de memória, peças e configurações diversas e sem internet. A coordenadora espera por manutenção desde o ano passado. Este parece ser um problema: a burocracia. Ela precisa esperar muito tempo para a manutenção e troca de peças, todo este serviço fica a cargo da CRE. Além disso, qualquer aplicativo pego pela internet (normalmente, ela pega jogos), em sua casa, precisa ser avisado via memorando à CRE, especificando o aplicativo, de onde foi realizado o *download* para que a CRE se certifique de que seja educativo.

⁴² Este ano a coordenadora conseguiu que os alunos do pólo usassem mais duas salas da escola: a sala de música e a brinquedoteca. Uma semana antes da minha visita as duas salas haviam sido invadidas e depredadas.

⁴³ Uma preocupação do pólo é torná-lo agradável e confortável para os alunos como se eles tivessem em casa. A coordenadora me falou que a principal dificuldade que essas crianças possuem é o isolamento. Muitos não saem de casa, não mantêm contato com outras crianças.

Há também uma van da prefeitura que faz o transporte das crianças com dificuldades de locomoção. O veículo transporta os alunos para a escola, ou de suas casas, ou em algum ponto de encontro. Contudo, no dia de minha visita a van precisou de manutenção e somente poucas crianças compareceram.

Apesar da iniciativa pioneira, os impasses com o laboratório de informática não se constitui na única dificuldade. No momento de sua criação, o pólo não contava com verba alguma. As professoras responsáveis tiveram que improvisar com materiais recicláveis para realizar as oficinas e com a venda desses materiais conseguiram dinheiro para comprar outros tipos de materiais. Hoje, o pólo possui uma pequena verba para comprar alguns materiais. Mas mesmo assim a água para o bebedouro é conseguida com a venda de garrafas de plástico e latas de alumínio que os pais conseguem.

Escola D: Blog

Esta é a única escola da pesquisa localizada na zona oeste da cidade, em um bairro residencial. Oferece ensino de 5^a a 8^a série, com aproximadamente 1227 alunos, de acordo com a Secretaria de Educação. O prédio é composto por três andares e necessita de reformas externas, mas internamente possui uma boa aparência e com paredes pintadas. A escola possui uma pequena quadra de esportes (também necessitando de manutenção) e o espaço externo não é muito grande. As paredes apresentam trabalhos dos alunos expostos. Na época de minha visita o tema dos trabalhos parecia ser esporte e raça.

O *blog*⁴⁴ é o projeto desenvolvido nessa escola pelo professor de Geografia, juntamente com professores de outras disciplinas – Português, Matemática e História. Tem, portanto, uma proposta interdisciplinar. O tema trabalhado este ano foi cultura afro-brasileira que se insere no projeto político pedagógico da escola. No ano anterior, o tema foi o centenário da Avenida Rio Branco onde foi realizada uma excursão com os alunos⁴⁵.

Este projeto é trabalhado somente em uma turma de 8ª série. A sua escolha dependeu dos seguintes motivos: foi a turma que mais se interessou pela proposta (o projeto também foi divulgado em outras turmas); todos os professores envolvidos ministram aulas nessa turma e há um número maior de alunos com acesso ao computador e internet (ou em casa, ou na casa de amigos e parentes). A escola não possui um laboratório de informática instalado. Há onze computadores novos vindos do Programa Pró-Jovem do Governo Federal, mas falta um técnico da Secretaria de Educação instalá-los, colocá-los em rede e conectar a internet. A sala e os móveis já estão prontos. O professor prevê que o laboratório já esteja funcionando no próximo ano e o trabalho possa ser expandido a outras turmas⁴⁶.

A falta de uma infraestrutura mínima consiste no grande limitador do projeto. Sem laboratório na escola, as informações são postas pelos próprios professores, em suas casas. A escola até que possui dois computadores funcionando: um de uso exclusivo da secretaria e outro na diretoria que nem sempre pode ser usado. Algumas vezes, os professores tentaram trabalhar em um laboratório de um pólo de educação da

⁴⁴ O *Blog* ou *weblog* consiste em uma página pessoal na internet com atualização freqüente que não requer conhecimento técnico de construção de sites para ser feita e pode ser atualizada de qualquer lugar. Pode-se incluir no *blog* textos, fotos e *links* para outros sites, *blog's* ou não.

⁴⁵ Segundo o professor, muitos alunos não conheciam o centro da cidade. A distância do bairro até o centro é de aproximadamente 1:30h de ônibus.

⁴⁶ O professor ainda planeja para este ano desenvolver dois outros projetos com outros alunos sobre a região Oriente Médio e sobre aquecimento global. A proposta é que a turma, dividida em dois grandes grupos pesquise na internet assuntos mais recentes relacionados aos temas e busquem informações nos livros didáticos.

prefeitura no próprio bairro. Porém, esta estratégia não funcionou porque, além de ser distante, não é aconselhável andar com os alunos fora da escola, segundo o professor.

Esta não é primeira vez que o professor incorpora a mídia em sua prática. Em anos anteriores, já desenvolveu uma produção de vídeo, produção de jornal impresso e *on line*. Em 2005, o professor participou das oficinas de *blog* da *Multirio*. A idéia de inserir a mídia no trabalho em sala de aula começou em 2001 com a sugestão do professor de História em fazer um programa de TV com os alunos. Os outros professores – nem todos da escola – concordaram com a idéia e a colocaram em prática sem saberem nada a respeito, com, de acordo com o professor, “a cara e a coragem”. Eles improvisaram tudo, usaram material próprio – como câmeras, baterias, vídeos – e emprestados. Os trabalhos produzidos renderam reconhecimentos, sendo alvo de várias reportagens de TV e jornais, foram indicados a alguns prêmios e se apresentaram na 4ª *Cúpula Mundial de Mídia para crianças e adolescentes*, em 2004, promovida pela *Multirio*. A partir daí, o professor – e os demais – participou de cursos de capacitação relacionados à tecnologia, como o da *Multirio*. Este aconteceu no ano de 2005 e na sua avaliação foi muito bom, pois lhe forneceu o conhecimento necessário para a preparação de um *blog* (o que desconhecia até então). As oficinas duraram um semestre, com frequência de uma vez por mês, em uma escola localizada na zona norte da cidade, um tanto distante do bairro onde mora e trabalha. Em algumas ocasiões, o horário da oficina coincidia com o das aulas e para tentar solucionar trocava o horário das aulas com outros colegas ou deixava atividades para os alunos realizarem na sua ausência. Neste ponto, de acordo com o professor, a equipe da escola colaborou bastante e isto é sempre feito com outros professores também. Vale a pena ressaltar que os professores não contam com qualquer incentivo para participar de cursos e oficinas deste tipo. O

que os motiva é melhorar o desempenho em sala de aula, tendo, assim, que arcar com todos os custos.

O objetivo do projeto do *blog* é introduzir a tecnologia na prática em sala de aula, utilizando-a como mais uma ferramenta, dentre as outras, mostrando também, que o aluno é capaz de fazer algo relacionado à tecnologia, que aquilo que aprendem pode ser formatado de diversas maneiras. E a tecnologia, para o professor, é uma ferramenta muito importante que não substitui as outras, mas possui características próprias: motiva, é audiovisual, pode ser atualizada instantaneamente e isto pode ser feito pelo próprio aluno.

Para pesquisar e debater o que vai ser posto no *blog* a turma é dividida em grupos que realizam uma pesquisa anterior à aula e redigem um pequeno texto e, posteriormente, a turma elege o trabalho que será posto no *blog*. Porém, quando um grupo começa a se destacar em relação à turma, logo esta é reorganizada em novos grupos. Os assuntos a serem trabalhados não são impostos. Segundo uma das professoras, a idéia parte dos alunos, é amadurecida ao longo das aulas e o produto final acaba sendo não planejado.

Segundo os próprios professores, a equipe é bem integrada e se relaciona muito bem - até os alunos percebem que os professores se gostam - que, por sua vez, conta sempre com o apoio da diretora⁴⁷. De acordo com uma das professoras, todo o trabalho que ela realiza é pensado de maneira a beneficiar os alunos. Pois, eles só podem contar com a escola, especialmente os alunos da 8ª série que pretendem prestar concurso para escolas técnicas estaduais e federais e não têm condições de se prepararem além da escola.

⁴⁷ Fato que foi confirmado por uma inspetora com a qual conversei. Ela elogiou muito a equipe – professores, diretoria, coordenadora pedagógica e demais funcionários – e diz ter tido sorte porque outros inspetores do mesmo concurso que o dela desistiram de suas escolas em menos de um mês, alegando não agüentar as respectivas diretoras.

Os professores

Sobre os professores

Dos quatro professores pesquisados, três atuam como professores regentes da sala de leitura – e são mulheres – e um leciona em sala de aula. De acordo com as entrevistas, parecem ser professores interessados em melhorar o próprio desempenho e incorporar novas práticas a seu trabalho. Para os professores de sala de leitura, esta tarefa constitui em obrigação, ou seja, faz parte das suas atribuições apresentar novidades aos demais professores da escola que não têm tempo e condições de fazê-lo. Ser professor da sala de leitura os obriga a frequentar cursos de capacitação tanto da Secretaria de Educação quanto do Ministério da Educação e lhes permite uma maior flexibilidade de horário em relação aos outros professores da escola. Um desses três professores pesquisados, além da sala de leitura acumula a atividade de coordenador pedagógico, o que o faz ter outro tipo de capacitação para posteriormente oferecer aos professores no “centro de estudos”. A Secretaria de Educação oferece cursos de capacitação diferenciados a quem ocupa os cargos de diretor, coordenador pedagógico e sala de leitura. A capacitação para os professores acontece na própria escola no “centro de estudos”, oferecida pelos coordenadores pedagógicos.

O quadro abaixo sintetiza algumas características dos professores pesquisados:

	Formação	Atuação	Anos de experiência como professor
Escola A	Letras (Português/Literatura) e Mestrado em Literatura Brasileira	Sala de leitura	18
Escola B	Letras (Port/Lit) e pós-graduação <i>latu sensu</i> em "Dificuldade de aprendizagem"	Sala de leitura	20
Escola C	Pedagogia e pós-graduação <i>latu sensu</i> em "Educação Infantil"	Sala de leitura	14
Escola D	Graduação em Geografia	Sala de aula	22

Todos os professores participaram das oficinas promovidas pela *Multirio*, cujo objetivo divulgar os produtos da empresa e possibilitar o manejo das mídias na educação, o que foi importante, segundo eles, no sentido de oferecer um suporte instrumental do uso da tecnologia na prática educativa. Para três professores, as oficinas aconteceram em 2005, sendo que a professora da escola A participou em 2002. Este é outro fato que pode corroborar com a idéia de que são interessados: diz respeito à frequência de um curso não obrigatório oferecido pela *Multirio*. Pode-se ressaltar ainda que os professores de sala de leitura participaram também pela proximidade temática, isto é, a sala de leitura tem como mote principal trabalhar com as diversas linguagens, e não é somente um espaço destinado a funcionar como biblioteca e, para os professores – e também para a *Multieducação* – a mídia e a tecnologia também constituem em uma modalidade de linguagem da mesma maneira que a língua falada, pois funcionam como uma mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento (Multieducação, 1996).

Quanto à motivação, não percebi nenhuma razão para o interesse em fazer novos cursos e procurar novas práticas além do próprio desempenho em sala de aula, visando melhorar o aprendizado dos alunos. Pode ser que sejam motivados por suas respectivas equipes as quais incentivam os seus membros a se aperfeiçoarem. Esta, aliás, é uma característica que uma liderança pedagógica deve possuir: incentivar o aperfeiçoamento

de seus profissionais (Nóvoa, 1995). Segundo os professores, eles não possuem nenhum tipo de incentivo, em termos salariais, para participar de cursos de capacitação. E tudo é custeado por eles próprios. Outro fato lembrado pelos professores foi quanto aos horários. Algumas vezes o horário dos cursos ou oficinas coincidiu com o das aulas e isto foi muito menos complicado para as três professoras responsáveis pela sala de leitura que possuem um horário mais flexível, e mais para o da escola D que ministra aulas em várias turmas. Neste caso, ele tentava negociar a troca de horário com outro professor ou deixava atividades a serem transmitidas a seus alunos.

Interesse e motivação não são as únicas características de um professor eficaz e somente com elas, por sua vez, não é suficiente afirmar se tais professores são ou não eficazes. Os aspectos relacionados à formação e ao desempenho profissional também devem ser levados em conta. Mas no caso da tecnologia, que consiste em uma nova ferramenta educacional onde poucos professores estão habituados com o seu manejo, a motivação e o interesse são requisitos fundamentais. Todos travaram contato com a tecnologia enquanto professores, com exceção da professora da escola A que durante a sua formação inicial trabalhou como repórter de TV e frequentou cursos de fotografia. Pela idade e experiência, pode-se deduzir que esses docentes tenham sido formados como parte de uma geração em que a tecnologia ainda estava distante da escola.

A tecnologia, para os docentes entrevistados, constitui, atualmente, em uma ferramenta educacional importante, pois está cada vez mais presente na vida de todos, principalmente no caso das crianças que nasceram em um mundo onde a tecnologia é uma realidade. Além disso, os professores enfatizaram que a tecnologia não substitui os demais instrumentos pedagógicos, mas deve complementar, estar ao lado deles – ao lado do livro, por exemplo.

Cada um ofereceu uma resposta que possibilita formar um quadro do lugar da tecnologia como ferramenta pedagógica, já que todos concordam neste sentido. Segundo eles, a tecnologia permite contemplar a dimensão do letramento, da leitura. Isso foi dito pela professora da escola B na qual o jornal é utilizado com o objetivo de atender as dimensões da alfabetização – a oralidade, codificação da palavra falada em escrita. A tecnologia permite ainda, incentivar a leitura de diversas linguagens, como um elemento motivador e integrador dos alunos e professores no projeto pedagógico, como foi o caso da escola A onde a rádio tornou-se o grande catalisador curricular. Consiste também em uma mediação entre o aluno e o conhecimento, como afirmou a professora da escola C, que oferece oficinas de TV com o objetivo de encará-la como objeto de estudo. Dessa forma, a oficina de TV funciona como apoio pedagógico importante por tentar trabalhar com um grupo pequeno e mesclar alunos considerados bons com outros de desempenho insuficiente. E, por último, a tecnologia é uma ferramenta que motiva, é audiovisual e pode ser atualizada pelo próprio aluno, segundo o professor da escola D. Ao decidir o que será incluído no *blog*, o professor responsável divide os alunos em grupos que são constantemente redivididos: logo que um grupo começa a se destacar, os grupos são refeitos, o que pode ser considerado como uma estratégia pedagógica relevante, crucial mesmo, para uma turma – como a que foi trabalhada no ano passado – que possuía problemas consideráveis de integração entre os alunos.

Ao lado do interesse e motivação está a formação dos docentes. Todos os professores, pode-se dizer, possuem uma boa formação, com pós-graduação. Há duas professoras formadas em Letras com pós-graduação *latu sensu* em “Dificuldade de aprendizagem”, uma delas e a outra possui Mestrado em Literatura Brasileira. Outra, ainda, é formada em Pedagogia e pós-graduação *latu sensu* em “Educação Infantil” e o

professor da escola D possui graduação em Geografia. Isto pode ser um fator estimulador pela busca de novos aperfeiçoamentos no desempenho profissional. Este ponto foi observado por Belloni (2003) em seu estudo acerca do uso pedagógico das mensagens emitidas pela TV Escola⁴⁸ pelos professores da região sul do país. A TV Escola é um programa de formação à distância para os professores, baseado numa concepção de aprendizagem aberta, sendo maior a ênfase nesta do que naquela. Uma aprendizagem aberta se caracteriza pelo fato do aluno definir suas necessidades de formação, adequando os objetivos da formação às suas expectativas e a seu potencial criativo. Essa modalidade de aprendizagem pressupõe que o aluno desempenhe um papel autônomo e, como conseqüência, os professores que possuem uma melhor formação são os que têm maiores condições de desempenhar tal papel. Portanto, a autora verifica que os professores que mais utilizam os benefícios desse programa são aqueles que menos precisam e não aqueles que precisam mais – os professores com formação de nível médio os quais atuam principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental – e que são o público prioritário desta ação de formação. Mesmo assim, a autora observou uma baixa taxa de utilização do programa devido, sobretudo, a problemas técnicos. Dessa maneira, a formação dos professores da presente pesquisa pode ter contribuído para a busca de mais capacitação. Sem contar que os profissionais que, de acordo com a autora, mais se beneficiam dos programas de capacitação, pelo menos nos moldes da TV Escola e da *Multirio*, já que são semelhantes, são aqueles que menos precisam e tais programas não conseguem atingir seus públicos-alvo. A *Multirio* disponibiliza vagas, para seus cursos de capacitação, a qualquer professor da rede de ensino via Coordenadoria Geral de Educação, estipulando alguns critérios tais como: o

⁴⁸ A TV Escola é um programa da Secretaria de Educação à Distância, do Ministério da Educação, dirigido à capacitação, atualização e aperfeiçoamento de professores do Ensino Fundamental e Médio da rede pública. A TV Escola é uma canal de televisão, via satélite, destinado exclusivamente à educação, que entrou no ar em 1996.

professor deve, preferencialmente, trabalhar em escola cujo bairro possua um baixo Índice de Desenvolvimento Humano e disponibilidade de horário. Dessa forma, os professores que acabam participando desses cursos de capacitação são aqueles que possuem uma maior disponibilidade de horário, ou seja, que não estão em sala de aula, como os professores de sala de leitura ou coordenadores pedagógicos. Os professores da sala de leitura possuem horários mais flexíveis, não estão presentes na escola todos os dias em horário integral, ou permanecem parte da manhã ou parte da tarde (há casos em que permanecem o dia inteiro, mas isso depende do vínculo que o professor tem na rede de ensino⁴⁹). E da mesma forma os coordenadores que podem se ausentar por um dia, uma manhã ou uma tarde. Os professores de turma geralmente trabalham em turmas na parte da manhã e na parte da tarde e há aqueles que trabalham em outras escolas.

Todos os projetos pesquisados estão integrados ao projeto político-pedagógico que a escola se propôs desenvolver durante o ano letivo, procurando trabalhar com algumas nuances de um tema amplo, como o projeto pedagógico se propõe a ser. E a partir daí os assuntos das disciplinas são abordados. O professor da escola D demonstrou como isto é feito: o projeto pedagógico de sua escola pretende trabalhar a cultura afro-brasileira e a partir deste tema os professores deram enfoque de acordo com sua disciplina. Assim, por exemplo, ele trabalhou com a questão geográfica do continente africano e a professora de Português com os vocábulos de origem africana. Todos os outros professores afirmaram desenvolver um trabalho semelhante com seus projetos, variando de acordo com o segmento de ensino que atuam. Além disso, a diretriz curricular da cidade, a *Multieducação*, prevê autonomia para que cada escola delineie seu projeto pedagógico, dentro de seus princípios educativos: meio ambiente,

⁴⁹ Há professores que possuem apenas uma matrícula na rede municipal de ensino e permanecem somente horário parcial, cumprindo determinada carga horária. Outros possuem duas matrículas e neste caso podem acumular duas funções, como foi o caso da professora da escola B que exerce a função de sala de leitura e coordenadora pedagógica a fim de cumprir uma carga horária maior.

trabalho, cultura e linguagens; procurando também aliar com as novas tecnologias da informação.

Todos avaliaram positivamente seus projetos de uso de tecnologias, afirmando que todos os objetivos propostos foram alcançados, mesmo no caso onde a infraestrutura é um grande obstáculo. Este é o caso da escola D que não conta com um laboratório de informática instalado, fazendo com que os próprios professores atualizem o *blog* de suas casas. Os professores afirmaram que se contassem com uma infraestrutura melhor poderiam fazer muito mais. Mesmo assim procuram improvisar com aquilo que a escola possui.

Experiência

A experiência compreende em dimensão tão importante quanto à formação no desempenho docente. O arsenal de experiências, práticas e vivências que os professores possuem podem ser entendidas como instâncias colaboradoras na superação das desigualdades, através do compartilhamento de experiências entre os melhores professores e aqueles que lecionam em situações de risco ou em escolas cujo desempenho precisa ser aperfeiçoado (Mello, 2005). A principal idéia é ter em mente que o desempenho e a profissão do professor vão se construindo através da vivência cotidiana, por meio das dificuldades, avaliação dos erros e troca de idéias.

A forma clássica de encarar a experiência do professor é voltando-se para os anos de trabalho de que dispõe, na medida em que quanto mais experiente o docente é, mais eficaz será o seu trabalho. Porém, pode-se pensar além desta forma, isto é, encarando a experiência também como compartilhamento de experiências individuais, que estaria dentro da perspectiva de Lelis (2001) sobre o caráter coletivo do trabalho

docente. Uma das formas de discutir por esse ângulo é a análise do chamado “centro de estudos”.

O “centro de estudos” consiste em uma reunião quinzenal envolvendo todos os professores da escola, coordenador pedagógico e diretor. Nele são discutidos os planejamentos anuais e bimestrais, bem como os sub-temas que a escola desenvolverá ao longo do ano. Há “centros de estudos” que duram parte da manhã ou da tarde e outros o dia inteiro. Neste dia não há aula. As datas das reuniões são pré-fixadas pela secretaria, de modo que todas as escolas da rede realizam as reuniões no mesmo dia.

O “centro de estudos” pode ser considerado como uma das possibilidades de espaço de troca de experiências entre os professores. Pois, supõe-se que seja um espaço destinado não somente à discussão de assuntos administrativos, mas também de interlocução onde os professores refletem, avaliam, reorientam e sugerem coletivamente suas práticas. Um estudo mais apurado do que seja esta reunião, seus significados para os professores é significativo, uma vez que se trata de algo – aparentemente – imposto exteriormente. Este espaço de interlocução é fundamental para a constituição do desempenho docente, pois este não se encerra somente na formação inicial, adquire elementos, saberes na prática, no espaço escolar. Para os professores pesquisados, uma instância coletiva de responsabilidades, delineamento de objetivos, apoio, decisões e troca de idéias foi imprescindível para a realização de seus projetos. A professora da escola A afirmou que o apoio da diretora no desenvolvimento da rádio foi decisivo, pois possibilitou maior visibilidade e legitimidade do projeto e, assim, menos resistência dos outros professores que acabaram participando muito mais. Com isso, o projeto que era individual, deixou de ser um projeto isolado da sala de leitura. E o funcionamento da equipe de professores da escola D que está sempre junta no desenvolvimento de vários projetos da escola e não somente no *blog* mostra a possibilidade de que o trabalho seja

realmente interdisciplinar, contando inclusive, com o apoio da diretora. E outro exemplo que merece ser ressaltado é o da escola C cujo esquema de oficinas, delineadas no início do ano letivo, procura complementar o aprendizado dos alunos através daquilo que os professores desempenham melhor – música, artes plásticas, teatro.

Além disso, as alterações no sistema educacional não serão efetivas se não forem consideradas úteis e práticas para os professores por eles mesmos. Assim, Pelgrum (2001) propõe que sejam organizados espaços para que os professores possam discutir sobre os rumos das mudanças pretendidas no sistema educacional, já que, como foi visto acima, eles são considerados a “chave” das mudanças. Contudo, poder-se-ia acrescentar outro dado: o debate de problemas e situações com as quais a escola não lidou até agora porque não fizeram parte do seu repertório de preocupações e atualmente são considerados como dados (violência, pobreza, necessidades especiais) e, além disso, são pouco contemplados nos cursos de formação e, menos ainda, nessas atividades práticas de ensino e aprendizagem.

Uma reunião promovida pela Secretaria de Educação e pela *Multirio* forneceu alguns indícios destas novas preocupações dos professores⁵⁰. Os quatro trabalhos selecionados para serem apresentados envolvendo o uso das novas tecnologias indicaram que os professores estavam lidando com alunos com diversos problemas familiares, de aprendizado e de relacionamento entre eles. Estes temas são recentes, em questão de debate, e ainda não são devidamente contemplados nos cursos de formação, ocorrendo, na maioria das vezes, um choque entre o que os professores aprendem nos cursos de formação e a realidade da sala de aula (Lüdke, 1994). Estes espaços de interlocução podem constituir-se em uma estratégia no sentido de oferecer aos professores formas de lidar com esse tipo de aluno a partir das próprias práticas.

⁵⁰ A reunião aconteceu nos dias 18, 19 e 20 de 2006 no Rio de Janeiro. A apresentação dos trabalhos inseriu-se no evento internacional destinado a discutir a qualidade da mídia. Os trabalhos dos professores selecionados foram disponibilizados no site www.multirio.rj.gov.br/seculoXXI.

Outro elemento crucial para todos os professores pesquisados como requisito no desenvolvimento dos seus projetos foi o apoio da direção e da equipe de professores. É necessário que a direção ofereça um respaldo de recursos, de tempo, de disponibilidade para que o professor faça o que for preciso para a eficácia do projeto e, conseqüentemente, oferecer uma legitimação em relação à comunidade escolar. Como foi o caso da escola A no apoio da diretora e coordenadora pedagógica no projeto da rádio.

Ao lado disso, encontra-se a integração da equipe, principalmente nos projetos que envolve outros professores. Uma equipe integrada que troque idéias, conhecimentos e experiências e que conviva por um bom tempo, conhecendo as especificidades da escola e da sua localidade é imprescindível. Como é o caso da escola D onde os professores responsáveis pelo *blog* estão há anos trabalhando juntos, envolvendo-se em outros projetos da escola e sempre prontos a ouvir as propostas dos demais.

Equipe pedagógica

A respeito da idéia de equipe pode-se tecer algumas considerações. Equipe pedagógica não corresponde somente ao grupo de profissionais da escola, seja lá qual for a relação entre eles, como prefere considerar a administração escolar. A equipe não constitui em algo acabado e consensual, pelo contrário possui inúmeros mecanismos de funcionamento e de resistências que variam segundo o nível de ensino, o estabelecimento escolar e das idéias que os atores possuem e fazem da sua prática e da dos outros, de quanto os atores estão dispostos a renunciar sua autonomia e acatar a opinião do outro. Mesmo equipes reconhecidamente autorizadas pela organização escolar e onde os professores são convidados e estimulados a trabalharem juntos há

ambigüidades. Há razões para esse caráter conflitante das equipes: 1) as virtudes potenciais do trabalho em equipe não são constantemente verificadas, 2) a partilha das responsabilidades didáticas, dos territórios disciplinares, das redes relacionais, das tarefas de animação e do poder de decisão pode enfraquecer a posição dos professores no contrato pedagógico, 3) o trabalho em equipe pode privar os professores de uma parte essencial de satisfação e de identidade com o trabalho, afetando assim, o sentido da profissão e os recursos que permitem que se permaneça muito tempo na carreira (Perrenoud, 2001, p.127).

Apesar disso, estratégias de ação coletiva são necessárias e deve fazer parte da cultura profissional, até porque o trabalho em equipe transforma-se em uma necessidade, na medida em que os sistemas educacionais oferecem cada vez mais autonomia aos estabelecimentos escolares na resolução de problemas a nível local e, além disso, “um modo de funcionamento sem o qual a mudança não é possível. E é integrado a uma noção mais abrangente, a de cultura de cooperação, que não se resume à colaboração com os colegas próximos, mas envolve também a gestão participativa, a autoridade negociada e a autonomia dos estabelecimentos de ensino”. (Perrenoud, 2001, p.125).

A escola constitui no espaço de construção de saberes do docente onde os professores incorporam sob a forma de *habitus* inúmeros saberes e formas de ser à sua experiência individual. Isso ocorre por meio das reuniões, grupos de estudo e oficinas nas quais os professores revisam suas práticas. Isso reforça a idéia de que o trabalho docente é muito mais coletivo que individual. (Lelis, 2001). Tanto que os professores da pesquisa tiveram muita dificuldade em responder qual o método de ensino que utilizavam, informando não ter método específico, procurando trabalhar com o que cada um possui de melhor, ou que se mostra mais eficaz em determinada turma. Dessa forma,

afirmaram que cada perspectiva metodológica é avaliada, segundo as respostas que tem no desenvolvimento do trabalho em sala de aula e procuram aproveitar um aspecto, aquele que melhor funciona de cada aporte teórico. A prática, para esses professores, é construída no espaço escolar, nas interações travadas entre alunos e demais professores. A equipe, portanto, é algo que deve ser construído, inventado e reinventado a todo momento por meio das diversas atividades da escola.

Os próprios professores disseram que suas equipes são integradas. Para isso, a direção é de fundamental importância para eles. Mas, outro profissional que possua um espírito de liderança, de presença forte e legitimada no espaço escolar também pode assumir a condução das atividades, como foi o caso da coordenadora pedagógica da escola A. Após ela ter “comprado” a idéia da rádio, os outros professores se interessaram mais em participar da rádio por meio de sugestões e pesquisa de conteúdos o projeto continuou desta vez mais integrado à dinâmica da escola e da professora da sala de leitura da escola B, também coordenadora pedagógica, que assumiu as atividades da escola na ausência da diretora. A equipe é integrada no sentido de: as idéias serem bem aceitas por todos e, conseqüentemente, desenvolvidas, apesar das resistências como dos professores da escola A à rádio que logo foi amenizada pela coordenadora pedagógica; participação de outros projetos da escola; certa estabilidade do corpo docente; uma boa relação afetiva entre os professores de modo que eles gostem de trabalhar com aquela equipe. Isto ficou claro na escola D onde o bom relacionamento entre os professores é percebido inclusive pelos alunos e da professora da escola B que lamenta muito pelo fato de que terá que deixar a escola. A liderança organizacional é um dos aspectos que colaboram para a eficácia das escolas. Deve ser capaz de promover estratégias de atuação e estimular o empenho individual e coletivo na realização de projetos de trabalho (Nóvoa, 1995).

Considerações finais

Políticos, *policy makers*, educadores concordam que a tecnologia pode trazer benefícios educacionais, agindo no processo de ensino e aprendizagem e grande promessa na diminuição das desigualdades sociais. Uma das principais questões sobre a tecnologia para fins educacionais gira em torno de como esta é usada, como se processa o seu funcionamento nas escolas.

Esta questão ganha sentido se for pensada segundo a perspectiva dos estabelecimentos escolares para o qual a pesquisa sociológica se focalizou, procurando responder por que algumas escolas eram mais efetivas, em termos de desempenho, que outras a partir da observação das inovações escolares, nos Estados Unidos na década de 1960, as quais tiveram êxito em algumas escolas e em outras fracassaram. E, dessa maneira, problematizando as conclusões alcançadas pelo relatório Coleman que atribui tal variação entre escolas às características dos alunos. Com efeito, o uso da tecnologia pode se entendido se for situado no interior de um processo global que depende da cultura do estabelecimento e da capacidade de liderança de sua equipe administrativa. (Hepp, 2001).

O olhar para os estabelecimentos escolares requer a observação de inúmeros aspectos, tais como autonomia da escola, liderança organizacional, articulação curricular, tempo gasto nas atividades, reconhecimento público, participação dos pais e apoio das autoridades e do corpo docente sobre o qual a pesquisa se focalizou. A relevância do papel do professor ganhou destaque nos últimos anos devido ao seu lugar central nas mudanças necessárias no que tange a aprendizagem dos alunos e equacionar os problemas crônicos do sistema educacional. Dentre todos os aspectos que envolvem a profissão docente – formação, salários, carreira, condições de trabalho e saúde – a

pesquisa se debruçou sobre a experiência e o arsenal de saberes e práticas que o docente possui, entendendo que estes são os principais, e não os únicos, agentes viabilizadores do uso da tecnologia. Além disso, este aspecto não foi contemplado nas ações de melhoria educacional dos últimos anos.

Os quatro professores que compõem a pequena amostra da pesquisa pertencem à rede municipal de ensino do Rio de Janeiro cuja política educacional pretende ser ancorada nas novas tecnologias da informação entendendo que estas estão constantemente presentes na vida dos alunos e não devem ser ignoradas e busca, dessa forma, atender às novas demandas do tempo presente.

O desenvolvimento dos projetos pode ser relacionado a alguns fatores. Em primeiro lugar à integração da equipe onde os professores afirmaram nas entrevistas que suas equipes eram integradas, formavam um clima favorável à busca de novos aperfeiçoamentos profissionais, ao desenvolvimento de novos projetos na escola, à explicitação de idéias e o seu implemento, à utilização do trabalho do outro. Mesmo naquelas escolas que apresentaram resistências iniciais uma liderança pedagógica atuou de maneira a equacionar tal obstáculo.

A formação e o treinamento constituíram aspectos importantes. Este último foi decisivo segundo os professores porque lhes forneceu uma instrumentalização necessária, pois o manejo da tecnologia requer conhecimentos específicos. Contudo, não foi garantia, pois todos os professores já trabalharam com a tecnologia anteriormente com outros alunos, mas o treinamento da *Multirio* só veio a acrescentar.

A experiência construída cotidianamente, onde cada prática é avaliada e reorientada, pesando todos os pontos positivos e negativos através das reuniões e grupos de estudo foi crucial para que os professores pudessem calcular cada passo de seus projetos e ajustar quando fosse necessário.

E quanto à infraestrutura, os professores desenvolvem eficazmente seus projetos mesmo na sua falta. Mostrou-se mais ou menos problemática de acordo com o tipo de projeto desenvolvido. Para alguns professores, não constituiu em barreira alguma, como foi o caso da professora da escola C, que necessitava apenas de uma TV e um vídeo, o que a escola possuía, e da escola A, que já continha uma estrutura de comunicação a qual serviu de base para a montagem da rádio. Mas para outros a sua falta comprometeu o pleno desenvolvimento da maneira como estava previsto nos objetivos iniciais, porém não impediu que o trabalho fosse prosseguido, pois o imprevisto e a criatividade são estratégias já conhecidas dos professores cujas escolas sempre carecem de recursos materiais. O caso mais exemplar foi o da escola D, onde a falta do laboratório de informática impedia que os alunos participassem de todas as etapas da confecção do *blog*, ficando a cargo dos professores introduzir os textos a partir dos próprios computadores. E, em menor grau, da escola B onde a edição do jornal, em algumas ocasiões, é atrasada por conta da falta de computador para a sua formatação e da máquina de fotocópias.

Pelo que pôde ser percebido, o uso da tecnologia por esses professores não está associado necessariamente ao ensino de conteúdos de disciplinas formais, mas ao fomento de certas habilidades e conhecimentos complementares fundamentais ao aprendizado, tais como leitura, pensamento crítico, oralidade. Segundo minhas observações, pode até acontecer, mas constituem em elemento latente, incidental.

O uso da tecnologia, portanto, pode estar fornecendo conhecimentos e habilidades as quais os alunos possuem uma relação não muito próxima, tal como pensamento crítico, oralidade, proximidade com temas literários e culturais, pois as escolas atendem alunos provenientes de classes desfavorecidas que não possuem uma relação com a cultura tão fácil e natural, como os estudantes de classes favorecidas e, ao

mesmo tempo, tão valorizada no sistema educacional. Neste sentido, pode-se recuperar a idéia de Bourdieu (1999) segundo a qual a escola pode funcionar mais democraticamente se fosse capaz de garantir a todos as mesmas possibilidades de acesso a uma boa escola independente de suas condições econômicas e sociais e buscar estratégias nesse sentido e contribuir para que a instituição escolar funcione de maneira a fazer a diferença na trajetória escolar desses alunos. Isto pode acontecer tanto para melhorar a eficácia das escolas onde a tecnologia funciona como grande catalisador do projeto político pedagógico, oferecendo uma boa planificação curricular e uma clara idéia dos objetivos a serem perseguidos (Nóvoa, 1995) quanto elemento estimulador para os alunos de forma a estabelecer um clima favorável à aprendizagem.

Finalmente, diante de tudo que foi exposto e recuperando a idéia que Reimers (2000) tem acerca da igualdade de oportunidades educacionais, exposta na discussão teórica, pode-se perguntar em que medida essas experiências do uso da tecnologia na educação aumentaram as possibilidades desses alunos aprenderem mais. E ainda: em que medida elas incrementaram a igualdade de oportunidades? O objetivo principal proposto pelos professores foi utilizar a tecnologia como mais uma ferramenta no processo de ensino e aprendizagem, ao lado das demais: uma ferramenta que possui uma característica específica de ser um elemento motivador, que desperta grande interesse dos alunos por ser algo muito próximo e presente em suas vidas. Observando os objetivos específicos de cada um dos projetos analisados, pode-se perceber que os professores procuram utilizá-la a fim de melhorar a aprendizagem dos alunos, oferecendo condições necessárias para que possam aprender o suficiente e prosseguir em seus estudos, principalmente no caso de crianças que contam, muito provavelmente, somente com a escola para expandir suas chances de vida, como foi o caso dos alunos dos professores estudados que afirmavam tal fato durante as entrevistas. Portanto, a

tentativa desses professores é melhorar a qualidade do ensino prestado, uma das maneiras de oferecer igualdade de oportunidades a essas crianças e isto se processa através da possibilidade de apoio pedagógico da escola C e D, da integração curricular, e da equipe também, da escola A e fornecer as condições para a alfabetização da escola B. E, para tal, algumas características que configuram a qualidade das escolas é fator crucial, como a integração da equipe pedagógica, uma liderança pedagógica forte, boa formação dos profissionais envolvidos e interesse e motivação dos professores.

Todos esses fatores, considerados positivos pela literatura na área, puderam ser verificados nas experiências analisadas. Com isso, pode-se concluir que há indícios importantes de que tais formas de uso das tecnologias tenderiam a fortalecer a igualdade de oportunidades na perspectiva adotada neste trabalho. E é possível reafirmar também o papel essencial e distintivo desempenhado pelos professores, que se constituem no fator que faz o diferencial de qualidade das escolas e do uso de tecnologias na educação.

Referência Bibliográfica

ASSIS, R. (1995) “Cidade e educação”. In *Tempo Brasileiro*. Nº 20, Jan - Mar/1995.

Rio de Janeiro.

_____. (1996) “Multirio: o trabalho de atualização em serviço com os professores municipais do Rio de Janeiro.” In *Em aberto*. Brasília, ano 16, n. 70, Abr/Jun.

Disponível em www.inep.gov.br

ALEXANDER, J. C. (1987) “O novo movimento teórico”. In *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. Vol. 2, n. 4, Jun/1987.

BELLONI, M. L. (2003) “A televisão como ferramenta pedagógica na formação de professores”. In *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 29, n. 2, Jul - Dez/2003.

BOMENY, H. e FEITAL, R. (1998) “Descentralização no Brasil: reforma educativa em curso”. In Bomeny, H. (org) *Ensino Básico na América Latina: experiências, reformas e caminhos*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ.

BOURDIEU, P. (1999) “A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e a cultura”. In *Escritos de Educação*. Petrópolis: Editora Vozes.

BRUNNER, J. J. (2000) *Educação: cenários de futuro. Novas tecnologias e sociedade da informação*. Documentos Preal, número 16. Disponibilizado em www.cpdoc.fgv/projetos/htm/pr_det_and017.htm. Acesso em 03/09/2005.

CAMPOS, M. R. (2005) “Ator ou protagonista? Dilemas e responsabilidades sociais da profissão docente.” In *Revista Prelac – O docente como protagonista na mudança educacional*. Santiago: OREALC/UNESCO. Número 1, Junho de 2005.

CASTRO, C. M. (org) (2001) *Educação na era da informação: o que funciona e o que não funciona*. Rio de Janeiro: Rio de Janeiro: Univercidade/BID.

- CASTRO, J. A. (2000) “Políticas de educação na segunda metade da década de 90 no Brasil”. In *Políticas Sociais: acompanhamento e análise*. IPEA. Disponível em www.ipea.gov.br. Acesso em 20/11/2005.
- FORQUIN, J. C. (1995) “Sociologia das desigualdades de acesso à educação: principais orientações, principais resultados desde 1965”. In Forquin, J. C. (org) *Sociologia da Educação: dez anos de pesquisa*. Petrópolis: Editora Vozes.
- GAJARDO, M. (2000) *Reformas educativas na América Latina. Balanço de uma década*. Documentos Preal, nº 15. Disponibilizado em www.cpdoc.fgv/projetos/htm/pr_det_and017.htm.
- GIDDENS, A. (1989) *A constituição da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes.
- GOOD, T. L e WEINSTEIN, R. S. (1995) “As escolas marcam a diferença: evidências, críticas e novas perspectivas”. In Nóvoa, A (org) *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote.
- HADDAD, W. (2001) “Educação para todos na era da globalização: o papel da tecnologia da informação”. In Castro, C. M. (org) *Educação na era da informação: o que funciona e o que não funciona*. Rio de Janeiro: Univercidade/BID.
- HENRIOT-VAN ZANTEN, A.; DEROUET, J.L. e SIROTA, R. (1995) “Abordagens etnográficas em Sociologia da educação: escola e comunidade, estabelecimento escolar e sala de aula.” In Forquin, J.C. (org) *Sociologia da Educação: dez anos de pesquisa*. Petrópolis: Editora Vozes.
- HEPP, P. (2001) “Experiências chilenas com sistemas de educação assistidos por computador”. In Castro, C. M. (org) *Educação na era da informação: o que funciona e o que não funciona*. Rio de Janeiro: Univercidade/BID.

- LELIS, I. A. O. M. (2001) “Magistério primário: tempos e espaços de formação”. In Candau, V. M. (org) *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis: Editora Vozes.
- LÜDKE, M. (1994) “Avaliação institucional: formação de professores para o Ensino Fundamental e Médio (as licenciaturas)”. In *Cadernos CRUB*, v.1, n. 4.
- MELLO, G. N. de (2005) “Professores para a igualdade educacional na América Latina: qualidade e nenhum a menos.” In *Revista Prelac – O docente como protagonista na mudança educacional*. Santiago: OREALC/UNESCO. Número 1, Junho de 2005.
- MURILO, J. (2005) “Uma panorâmica da carreira docente na América Latina: sistemas de reconhecimento e promoção do desempenho profissional.” In *Revista Prelac – O docente como protagonista na mudança educacional*. Santiago: OREALC/UNESCO. Número 1, Junho de 2005.
- NÓVOA, A. (1995) “Para uma análise das instituições escolares”. In Nóvoa, A (org) *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote.
- _____. (1999) “Os professores na virada do Milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas”. In *Educação e Pesquisa*. São Paulo. V. 25, n. 1, Jan/Jun.
- PALOMER, C. G e PAREDES, R. D. (2006) *Reducing the educational gap in Chile: good results in vulnerable groups*. International Conference on the Economics of Education. Dijon, France. Jun, 20-23.
- PELGRUM, W. J. (2001) “Rumo a uma nova cultura educacional: possibilidades e desafio da reforma do aprendizado na Europa”. In Castro, C. M. (org) *Educação na era da informação: o que funciona e o que não funciona*. Rio de Janeiro: Univercidade/BID.
- PERRENOUD, P. (2001) *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza*. Porto Alegre: Artmed Editora.

- REGO, T. C. e MELLO, G. N. de (2004) “Formação de professores na América Latina e Caribe: a busca pro inovação e eficiência”. In *Maestros en América Latina: nuevas perspectivas sobre su formación y desempeño*. PREAL/BID.
- REIMERS, F. (2000) “Educational opportunity and policy in Latin America”. In Reimers, F. (org) *Unequal Schools, unequal chances: the challenges to equal opportunity in the Americas*. Cambridge: Harvard University Press.
- REMOLD, J. M. I. (2005) *Desigualdade social e novas tecnologias no sistema escolar*. UFRJ/IFCS/PPGSA. Tese de Doutorado.
- SCHWARTZMAN, S. (2005) “Os desafios da educação no Brasil”. In Simon Schwartzman e Colin Brock (org’s) *Os desafios da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira. Disponibilizado em www.schwartzman.org.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (1996) *Núcleo Curricular Básico Multieducação*. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Educação.
- UNESCO (2004) “Policies for better quality”. In *Education for all: the quality imperative*. EFA Global Monitoring Report. Paris: UNESCO.
- VAILLANT, D. (2005) “Reformas educacionais e papel dos docentes”. In *Revista Prelac – O docente como protagonista na mudança educacional*. Santiago: OREALC/UNESCO. Número 1, Junho de 2005.
- VILLEGAS-REIMERS, E. e REIMERS, F. (1996) “Where are 60 million teachers? The missing voice in educational reforms around the world”. In *Prospects*. V. XXVI, N. 3, Sep/1996.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)