



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Ana Paula Pereira Marques de Carvalho

**A educopédia e seus embaixadores: “estrangeiros” em cena nas escolas
públicas do município do Rio de Janeiro**

Rio de Janeiro

2015

Ana Paula Pereira Marques de Carvalho

A educopédia e seus embaixadores: “estrangeiros” em cena nas escolas públicas do município do Rio de Janeiro

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Currículo: Sujeitos, Conhecimento e Cultura.

Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cássia Prazeres Frangella

Rio de Janeiro

2015

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à Profa. Alice, *in memoriam*:
primeira pessoa que me “orientou” anos atrás.

AGRADECIMENTOS

Ao meu filho, Eduardo Marques de Carvalho Oliveira, por ser um grande amigo e ter sido tão paciente, nos seus quatro anos de idade, sempre ao meu lado nos congressos e enquanto eu escrevia.

Ao meu marido, Eduardo Oliveira, pelo amor incondicional e esforços para realizar o meu sonho.

Aos meus pais, Cassiano e Selma Carvalho, por serem pessoas tão maravilhosas. Apoiaram-me em todos os momentos. São minha vida, meu esteio.

À minha orientadora, Profa. Rita Frangella, por ter acreditado no meu potencial.

À minha querida Profa. Dulce, estimada orientadora educacional.

À minha chefe, Profa. Nádia Pimenta, por ter me estimulado a ingressar nesta trajetória e ter compreendido minhas necessidades no decorrer da pesquisa.

Às minhas tias, Juliana e Joana, pelas orações, e ao meu tio Alberto que, mesmo distante, esteve presente.

Aos meus sogros, Luiz e Marisa Oliveira, por terem me adotado como sua filha e entenderem minhas ausências.

Às minhas cunhadas, Simone e Lidiane Oliveira, por serem minhas irmãs. Um agradecimento especial à Lidiane que esclareceu questões acerca dos objetos da pesquisa e dividiu comigo angústias e alegrias.

Aos meus primos (irmãos), Luiz Henrique Ramos, Maria Caruso e filhos, pelo carinho, pelas palavras amigas.

Ao meu “irmão”, Rodrigo Rangel, por estar comigo sempre.

Aos meus tios postiços, Geraldo dos Santos e Argélia Alcoforado, por me fazerem rir nos momentos mais inusitados.

Aos meus amigos: Elizabeth Barroso, que me emprestou seus ombros e ouvidos, Daniele Fernandes, que tanto me ajudou a resolver questões do trabalho enquanto eu escrevia e André Appel, pelas diversas orientações.

Aos meus amigos José Roberto de Miranda (Mirandinha) e Catarina Ignacia (Katy), pelo coração gigante de cada um. São meus “pais”, meus “filhos”, meus “irmãos”.

Aos funcionários do Departamento de Extensão da UERJ, pelo apoio e compreensão.

Ao grupo de pesquisa, por me fazer crescer.

RESUMO

CARVALHO, A. P. P. M. de. **A educopédia e os embaixadores: “estrangeiros” em cena nas escolas públicas do município do Rio de Janeiro.** 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

A presente pesquisa tem como objetivo suscitar questões acerca da tríade política, currículo e tecnologia nas escolas públicas do Município do Rio de Janeiro. Os objetos de estudo são uma plataforma *online*, chamada Educopédia, e os professores da Rede que se candidatam à função de Embaixadores da Educopédia. Discuto a plataforma e os professores Embaixadores como estrangeiros, tal como utiliza Bhabha (2013) para discutir sujeitos diaspóricos e o irrompimento do novo nos processos de tradução cultural. Assim, em diálogo com os autores Stephen Ball, Homi Bhabha, Jacques Derrida, Arjun Appadurai e Ernesto Laclau, discuto a Educopédia e seus Embaixadores, tomando-os como estrangeiros nos processos de produção curricular, contribuindo para o irromper do “novo” que não se caracteriza por um ineditismo de sentidos, ideias, concepções, mas sentidos híbridos num contexto político marcado pela articulação entre currículo e tecnologia como indicativo de qualidade. Entendo esse movimento de articulação, que se performatiza com a participação dos estrangeiros, como tecno-curricular em que a tecnologia promove fissuras nas concepções do currículo. Defendo uma perspectiva de currículo entendido como processo de enunciação cultural, produção de sentidos que se hibridizam em função das disputas por significação, numa política que é cíclica, não verticalizada, que transita e é traduzida em todos os espaços, produzindo múltiplos significados sobre as possibilidades da tecnologia para o processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: política, currículo, tecnologia

ABSTRACT

CARVALHO, A. P. P. M. de. **The educopédia and its ambassadors: "foreigners" in scene in public schools at the city of Rio de Janeiro.** 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

This research aims to raise questions about politic, curriculum and technology in public schools in the city of Rio de Janeiro. The objects of this research are an online platform called Educopédia, and the teachers that work in the public schools in the city of Rio de Janeiro who apply for the post of Educopédia Ambassadors. I discuss the platform and the Ambassadors as foreigners in the same proposition of Bhabha (2013) that uses the conception of foreigners to discuss the diasporic individuals and the outbreak of the "new" in cultural translation processes. Thus, in dialogue with Stephen Ball, Homi Bhabha, Jacques Derrida, Arjun Appadurai and Ernesto Laclau, I discuss the movement of Educopédia and the Ambassadors as foreigners in the curriculum process, contributing to the outbreak of the "new" that is not characterized by an unprecedented of meanings, ideas, concepts, but senses that hybridize themselves on a policy context that is marked by the articulation between curriculum and technology as an indicative of quality. I understand this movement that is performing with the participation of the foreigners, as techno-curricular where technology promotes cracks in the curriculum concepts. I defend a curriculum conception understood as a cultural enunciation process, the production of meanings that hybridize themselves according to disputes over meanings in a policy that is cyclical, not vertical, which passes and is translated in all spaces, producing multiple meanings about the possibilities of technology for teaching and learning process.

Key-words: politic, curriculum and technology

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Avaliação da Educopédia.....	42
Figura 2 -	Primeira tela da Educopédia.....	49
Figura 2.1 -	Educoteca.....	50
Figura 3 -	Segunda tela da Educopédia.....	51
Figura 4 -	Terceira tela da Educopédia – pasta do 4º. ano.....	52
Figura 5 -	Quarta tela da Educopédia – pasta do 4º. ano (disciplina de Português).....	53
Figura 6 -	Cursos para Professores.....	54
Figura 7 -	Embaixadores na E. M. Rugendas.....	69
Figura 8 -	Embaixadores na E. M. Francisco Sertório Portinho.....	70
Figura 9 -	Embaixadores na E. M. Joaquim da Costa Ribeiro.....	71
Figura 10 -	Postagem na página “Embaixadores Educopédia” no <i>Facebook</i> sobre a equipe de Embaixadores.....	74
Figura 11 -	Postagem na página “Embaixadores Educopédia” no <i>Facebook</i> sobre a seleção de professores Embaixadores.....	75
Figura 12 -	Postagem na página “Embaixadores Educopédia” no <i>Facebook</i> sobre uma das tarefas dos Embaixadores.....	76
Figura 13 -	Mural da Escola Municipal Leonel Azevedo compartilhado por uma professora Embaixadora.....	77
Figura 14 -	Apresentação do trabalho desenvolvido no CIEP Dr. Joaquim Pimenta com a Educopédia.....	78
Figura 15 -	Continuação da postagem anterior: apresentação do trabalho Desenvolvido no CIEP Dr. Joaquim Pimenta com a Educopédia.....	79
Figura 16 -	Possibilidades tecnológicas na Escola Municipal Souza Carneiro.....	80
Figura 17 -	Mural da Escola Municipal Jornalista Carlos Castelo Branco.....	81
Figura 18 -	Caricatura dos Embaixadores.....	82
Figura 19 -	Atuação do professor Embaixador na divulgação da Educopédia em sua escola.....	83
Figura 20 -	Camisa para os alunos Embaixadores da Educopédia.....	84
Figura 21 -	Família Educopédia na Escola Municipal Finlândia.....	85
Figura 22 -	Postagem dos alunos da Escola Municipal Odilon Braga sobre a Educopédia.....	86

SUMÁRIO

1	COMO O NOVO ENTRA NAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO: OS ELEMENTOS ESTRANGEIROS	9
1.1	Os caminhos traçados entre as paisagens: trajetórias da pesquisa	23
1.2	Os desafios metodológicos da pesquisa: considerações sobre o referencial teórico-metodológico numa tecno-pesquisa	27
2	O FLUXO DAS PAISAGENS: MUDANÇAS PARADIGMÁTICAS NA ARTICULAÇÃO TECNO-CURRICULAR	33
3	ESTRANGEIROS EM CENA: A PLATAFORMA EDUCOPÉDIA E OS EMBAIXADORES	47
4	FRONTEIRAS DE UM TRABALHO TECNO-CURRICULAR: NEM EMBAIXADOR, NEM PROFESSOR	93
5	O PROCESSO DE SIGNIFICAÇÃO DA TRÍADE POLÍTICA, CURRÍCULO E TECNOLOGIA: LINGUAGEM <i>IN ACTU</i> NUM PALCO COM MÚLTIPLAS POSSIBILIDADES	100
6	REFERÊNCIAS	107
7	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	115

1 - COMO O “NOVO” ENTRA NAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO: OS ELEMENTOS ESTRANGEIROS

A parceria entre as novas tecnologias e a educação tem fomentado discussões nas pesquisas acadêmicas em relação às possibilidades tecnológicas para o desenvolvimento do trabalho pedagógico em sala de aula. Estamos mergulhados em complexas relações mediadas por uma cultura digital em que as práticas sociais são mediatizadas por artefatos tecnológicos como jogos eletrônicos, mídias sociais em diferentes interfaces, celulares, computadores portáteis (ALMEIDA e SILVA, 2011). Os desafios de um universo tecido pelas tecnologias digitais de informação e comunicação – TDIC – e pelas tecnologias móveis sem fio – TMSF – estão presentes também em nossas escolas e muitas são as questões debatidas acerca da parceria entre as novas tecnologias e a educação, como por exemplo, “as transformações sociais e culturais da *web*, o desafio educativo na condição pós-midiática, a revolução do livro digital e a psicologia da leitura do texto multimídia.¹” (FANTIN, 2013).

Pretto (2012) e Fantin (2013) promovem discussões interessantes sobre a área de mídia e educação, entendendo mídia como todos os meios de comunicação. Ambos compartilham a ideia de que a mídia atravessa o nosso cotidiano, repercutindo nos modos de participação na sociedade (FANTIN, 2013) e que o maior desafio, no que diz respeito à cultura digital, é enxergar as possibilidades dos *notebooks*, dos computadores, das câmeras e dos *tablets* como produtores de cultura e conhecimento e não apenas ferramentas para os processos educacionais (PRETTO, 2012). Pretto (2010) também nos apresenta uma questão extremamente importante sobre a necessidade de um outro olhar para as políticas públicas, uma vez que a forma de se conceber o mundo mudou. Segundo o autor, precisamos de referenciais que contribuam para uma atuação mais integrada entre os ministérios da educação, ciência e tecnologia, cultura e comunicações, não nos limitando a esses.

Os referidos estudos destacam a importância de um olhar diferenciado para o universo tecnológico, talvez esquizofrênico, como observa Deleuze (apud APPADURAI, 2004), que está presente nos espaços escolares e não pode ser desconsiderado nas reflexões atuais sobre o processo de ensino-aprendizagem. A presente pesquisa também se incumbe dos desafios que a contemporaneidade acena para as discussões relativas às políticas públicas, com foco na educação e tecnologia, detidamente currículo e tecnologia, e como as escolas estão

¹ Essas questões foram tema de discussão do evento “Scholé”, realizado em Brescia, província italiana da região de Lombardia, nos dias 05 e 06 de setembro de 2013, do qual a Profa. Mônica Fantin participou.

significando essas questões. Em diálogo com Stephen Ball, Arjun Appadurai, Homi Bhabha, Jacques Derrida e Ernesto Laclau, investigo a tríade política, currículo e tecnologia no cenário das escolas públicas do Município do Rio de Janeiro, como um processo político fluido que se movimenta através das disputas de sentidos em torno da articulação entre currículo e tecnologia – uma articulação a que me refiro como tecno-curricular, termo de minha autoria. Subsidiada nesses autores, entendo que os sentidos, as ideias, as propostas tecno-curriculares estão imersas num movimento de tradução cultural do qual fazem parte atores políticos. A tradução cultural, entendida em diálogo com Bhabha (2013b) e Derrida (2006), envolve a significação dos discursos sobre as possibilidades de um trabalho conjugando tecnologia e currículo, na observância de que a tradução é enunciação cultural que se produz na *différance*, ou seja, num movimento de iteração em que ideias são repetidas, mas nunca serão as mesmas.

Esse embasamento teórico me permite adensar uma importante discussão proposta por Macedo (2012) sobre a necessidade de redefinição dos sentidos de currículo para além do conhecimento, desconstruindo a primazia que é atribuída ao ensino como função da escolarização. A autora evidencia a tentativa de fixação de sentidos em alguns documentos normativos, detidamente nas Diretrizes Curriculares Nacionais, para o que entendemos por educação básica. Um dos sentidos que Macedo (2012) chama atenção é a aproximação dos termos educação e ensino. Ela não nega a importância do ensino, mas destaca o quanto é crucial recuperarmos a distinção entre os dois termos para que a diferença no currículo possa emergir de modo que o sentido de currículo não se restrinja ao campo do conhecimento.

Entendo ser fulcral a conceituação de currículo para a pesquisa que proponho, pois considero que os projetos político-curriculares não podem se resumir ao ensino de conteúdos, de habilidades, de competências, deixando de fora tudo o que não é passível de ser previamente determinado e transformando a educação em simples reconhecimento, em inserção no que já existe, em uma cultura já dada. O processo educativo deve ser percebido como “instituinte de sentidos, como enunciação da cultura, como espaços indecidíveis em que os sujeitos se tornam sujeitos por meio de atos de criação” (MACEDO, 2012, p. 735). Por conseguinte, considero que a tríade política, currículo e tecnologia se movimenta nesses espaços indecidíveis que constantemente enunciam sentidos outros no espaço escolar.

Mais ainda, considero importante a análise do processo educativo e, conseqüentemente, dessa tríade política, currículo e tecnologia, também como um processo político fluido que se produz através das disputas por sentidos entre os sujeitos nele envolvidos (BHABHA, 2013b). Há momentos de contenção desse fluxo, mas são contenções

provisórias, uma vez que as relações de poder não são fixas e os sentidos estão em permanente disputa (LACLAU, 2011).

O título deste capítulo “Como o 'novo' entra nas escolas do Município do Rio de Janeiro” é uma paráfrase à citação, feita por Homi Bhabha (2013b, p. 357), de Salman Rushdie – “como o novo entra no mundo” – do livro “Versos Satânicos”, em que o autor discute questões culturais relativas a migrantes indianos em solo inglês. Ao recorrer à citação, Bhabha observa que Rushdie subverte a autenticidade do Corão através do ato de tradução cultural ao relatar a história dos indianos migrantes, atores na Inglaterra, que se metamorfoseiam – um em diabo e o outro em anjo – após sofrerem um acidente de avião e caírem incólumes em solo inglês. “Ele recoloca a intencionalidade do Corão, repetindo-a e reinscrevendo-a no cenário do romance das migrações e diásporas culturais do pós-guerra” (BHABHA, 2013b, p. 356). Esse é o motivo pelo qual, na acepção do Bhabha (2013b), o livro foi considerado uma blasfêmia pelos muçulmanos. A blasfêmia reside na abertura de um espaço de contestação discursiva que coloca a autoridade do Corão dentro de uma perspectiva de relativismo histórico e cultural (BHABHA, 2013b).

O “novo” diz respeito ao movimento de tradução cultural que é um movimento de contestação discursiva, de produção de significados, do qual a tecnologia e os professores fazem parte, que vai abrindo fendas e hibridizando ideias sobre as possibilidades de um trabalho que envolva tecnologia e currículo. E esse híbrido de ideias não é uma mistura, mas um preambular duplo que Bhabha (2013b) concebe como o Terceiro Espaço, o nem um nem outro sentido sobre as possibilidades de articulação entre currículo e tecnologia, mas todos os sentidos e nenhum ao mesmo tempo. Mais ainda, o “novo” não é parte da divisão progressista entre passado e presente ou entre arcaico e moderno; tampouco é um novo que está contido na mimese de original e cópia, mas é algo enunciativo que performatiza a tradução cultural como a encenação da diferença cultural (BHABHA, 2013b).

Assim, neste movimento de sentidos inerentes à *performance* da tradução cultural, trago, como objetivo geral da pesquisa, a problematização do “novo” que se irrompe constantemente através do processo ambivalente de cisão e hibridização de ideias que transitam nas escolas públicas do Município do Rio de Janeiro sobre as possibilidades de uma parceria tecno-curricular. No irromper do “novo”, das enunciações, imagens vão sendo produzidas e vão se hibridizando (APPADURAI, 2004; BHABHA, 2013b).

Mais ainda, destaco que o fluxo desse processo conta com a participação e contribuição de diversos atores políticos, entre eles a plataforma *online* Educopédia e seus professores Embaixadores – ambos, objetos de estudo desta pesquisa. Segundo as

nomenclaturas e definições atuais da comunidade epistêmica, a discussão em torno dessa plataforma está relacionada às questões sobre tecnologias digitais da informação e comunicação e sobre tecnologias móveis sem fio, uma vez que a Educopédia, sendo um ambiente virtual, só pode ser acessada através desses aparatos (ALMEIDA e SILVA, 2011). Porém, a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro utiliza os conceitos de mídia, novas mídias e também novas tecnologias da informação, englobando todos os meios de comunicação (MULTIRIO, 2011). Desse modo, utilizo o termo tecnologia para fazer referência às ferramentas que podem ser utilizadas no processo de ensino-aprendizagem (TECNOLOGIA, 2015).

Analisarei a participação desses atores – Educopédia e seus Embaixadores – sob a perspectiva do conceito de estrangeiro, subsidiada em Bhabha (2013b), quando o autor afirma:

Ao contrário de Derrida e Man, estou menos interessado na fragmentação metonímica do “original”. Estou mais comprometido com o elemento “estrangeiro” que revela o intersticial, que insiste na superfluidade têxtil de dobras e pregas e que se torna o “elemento instável de ligação”, a temporalidade indeterminada do intervalar, que tem de participar das condições pelas quais “o novo entra no mundo” (BHABHA, 2013b, p. 358).

Bhabha (2013b) retoma o conceito de “estrangeiridade” de Walter Benjamin (apud BHABHA, 2013b), aproximando-o do conceito de “novo” e do conceito de tradução - de fato, para o autor, os conceitos de “novo” e estrangeiro estão intrinsecamente ligados - ao destacar que os elementos estrangeiros são partícipes do “novo” que entra no mundo. Essa participação se dá através de contribuições para um estado constante de constestação, em que as estruturas de referência do sentido do original são destruídas. Os elementos estrangeiros perturbam e exigem outros arranjos políticos, não simplesmente negando, mas participando da negociação de sentidos, sendo mais um a fomentar sentidos outros em meio à *performance* da tradução cultural. O estrangeiro é um elemento instável de ligação que revela o “presente” disjuntivo da tradução, entendida como o ato de viver em fronteiras, uma transição que não é tranquila, tampouco é uma continuidade consensual, mas sim a configuração da reescrita das experiências que se movimentam em constante processo de diferimento.

Neste sentido, em diálogo com Bhabha (2013b), considero a Educopédia e os professores Embaixadores como elementos estrangeiros, o que significa compreendê-los como partícipes da *performance* da tradução cultural no âmbito da produção curricular na Rede Municipal do Rio de Janeiro. Elementos que contribuem para que os sentidos sobre a articulação tecno-curricular se desestabilizem, produzindo uma linguagem *in actu*,

dessacralizadora do pedagógico, compreendido como a tradição, e resgatando o performático que surge continuamente acerca das possibilidades de um trabalho que envolva currículo e tecnologia.

Os estrangeiros – Educopédia e os professores Embaixadores – estão mergulhados no turbilhão das arenas de conflito, enredados nas negociações ocasionadas pelo dinamismo da enunciação que descanoniza o original do texto político-curricular, fragmentando-o (BHABHA, 2013b). Atores políticos que na agência da estrangeiridade, no processo de negociação, participam da iteração performática e contribuem para o irromper do “novo” na produção de *ideopaisagens* e *mediapaisagens* que se performatizam no jogo das ambivalências e disputas de sentidos em relação às possibilidades advindas da articulação tecno-curricular para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem (APPADURAI, 2004; BHABHA, 2013).

Sendo assim, através da metáfora das paisagens erigidas por Appadurai (2004), um dos desdobramentos que proponho na investigação do “novo” e do estrangeiro é a problematização das imagens, narrativas, sujeitos e ideologias, encenados em função do jogo tecno-curricular que é produzido em consequência das diferenças culturais.

Appadurai (2004) utiliza o sufixo “paisagem” para destacar as dimensões dos fluxos culturais globais e a movimentação da agência humana, impulsionando novas formas de agir e de pensar. Essas paisagens são horizontes cujo prisma de análise depende de construções perspectivadas, ou seja, da localização histórica, linguística e política dos diferentes atores — Estados-nação, empresas multinacionais, comunidades da diáspora, bem como grupos e movimentos subnacionais. E o alicerce para a construção dessas paisagens são os “mundos imaginados, isto é, os múltiplos universos constituídos por imaginações historicamente situadas de pessoas e grupos espalhados pelo globo” (APPADURAI, 2004, p. 51).

O autor apresenta cinco paisagens: *etnopaisagens*, *tecnopaisagens*, *mediapaisagens*, *financiopaisagens* e *ideopaisagens* (APPADURAI, 2004). As *etnopaisagens* são compostas pelas pessoas que estão em constante deslocamento por migrações. As *tecnopaisagens* representam as configurações globais da tecnologia que hoje rompem fronteiras antes impenetráveis. As *financiopaisagens* são os mercados de capitais, as bolsas nacionais e a especulação comercial que se movem numa velocidade estonteante. Appadurai (2004) observa que essas três paisagens – *etnopaisagens*, *tecnopaisagens* e *financiopaisagens* – relacionam-se de maneira disjuntiva porque cada uma depende de incentivos políticos, informacionais ou técnico-ambientais. O importante a se considerar é que o movimento de

uma paisagem, seja um movimento humano, fluxo tecnológico ou transferências financeiras, serve de parâmetro e até constrange o movimento da outra paisagem (APPADURAI, 2004).

As paisagens que abrem um leque de discussões em relação à política tecno-curricular e que servirão de aporte à pesquisa são as *ideopaisagens* e *mediapaisagens*.

As mediapaisagens referem-se à distribuição da capacidade eletrônica para produzir e disseminar informação. O aspecto mais importante destas *mediapaisagens* é que fornecem (especialmente sob a forma de televisão, cinema e cassete) vastos e complexos repertórios de imagens, narrativas e etnopaisagens a espectadores de todo o mundo, e nelas estão profundamente misturados o mundo da mercadoria e o mundo das notícias e da política.

As ideopaisagens são também concatenações de imagens, mas são muitas vezes diretamente políticas e com frequência têm a ver com ideologias de Estados e contra-ideologias de movimentos explicitamente orientados para a tomada do poder do Estado ou de um bocado dele (APPADURAI, 2004, p. 53-54).

Os conceitos dessas paisagens, especificamente as *ideopaisagens* e as *mediapaisagens*, irão agregar questões sobre as ambivalências e o conseqüente hibridismo das imagens e ideologias suscitadas pela proposta de articulação tecno-curricular que se movimenta nas escolas. Ressalto que as imagens, as narrativas, os sentidos, as ideias, os valores – os mundos imaginados concernentes à articulação tecno-curricular – são produções que não cessam em tempos lineares demarcados por passado, presente ou futuro. Transitam de maneira fluida e dinâmica, movimentando-se num *continuum*, em idas e vindas, e dependem dos atores políticos envolvidos nas paisagens (APPADURAI, 2004; JAMESON apud BHABHA, 2013b).

Interessante observar que o termo tecno-curricular a que me refiro continuamente na pesquisa tem relação com o movimento do “novo” e do estrangeiro, uma vez que entendo a tecnologia como partícipe do processo de enunciação cultural que contribui para a produção de sentidos do currículo e do próprio uso da tecnologia nas escolas, sentidos esses que estão permanentemente em negociação. Mas é importante esclarecer que o termo subsidia-se, inicialmente, nas investigações de Barreiros e Frangella (2007) e Velloso (2011) sobre as concepções de um trabalho mídia-educativo, apresentado às escolas do Município na gestão do ex-Prefeito César Maia², visando, prioritariamente, ao atendimento e à disseminação da política curricular Multieducação, proposta à época pela Secretaria Municipal de Educação. Uma empresa, intitulada Multirio – Empresa Municipal de Multimeios Ltda – foi criada em 1993, na primeira gestão do ex-Prefeito César Maia, com o objetivo de elaborar,

² A primeira gestão do ex-Prefeito César Maia foi de 1993 a 1996. A segunda gestão foi de 2001 até 2004 e, com a reeleição, César Maia permaneceu por mais um mandato que perdurou de 2005 até 2008 (MAIA, 2013).

estrategicamente, mecanismos de disseminação da orientação curricular Multieducação junto às escolas.

Essa proposta de articulação também aparece na atual gestão da Prefeitura, ainda que sob um viés político diferenciado que revela mudanças paradigmáticas de uma gestão para outra. O Prefeito Eduardo Paes, quando assumiu em 2009³, propôs novos encaminhamentos para as orientações curriculares. Hoje, o trabalho é desenvolvido com base nos descritores da Prova Brasil, visando ao alcance das metas numéricas projetadas para as escolas, em função do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)⁴ (MARCONDES e OLIVEIRA, 2012) e também do Índice de Desenvolvimento da Educação do Rio de Janeiro (IDE-Rio)⁵ que é um índice específico do Município do Rio de Janeiro, criado na atual gestão da Prefeitura pela ex-Secretária Municipal de Educação, Sra. Cláudia Costin. Há, ainda, as metas da Provinha Brasil⁶ que também estão no rol dos objetivos da Secretaria Municipal de Educação. Em reportagem publicada pelo Jornal O Globo, a atual Secretária Municipal de Educação, Sra. Helena Bomeny, comenta o seguinte:

As provas bimestrais, junto com as avaliações externas, nos permitem acompanhar o desempenho de cada escola, de cada aluno e, assim, corrigir erros e aprofundar o que vem dando certo. Com o reforço escolar, estamos corrigindo o passivo que encontramos em 2009, quando identificamos 28 mil alunos analfabetos funcionais, do 4º ao 6º ano. A taxa de analfabetismo caiu de 13,6% em 2009 para 3,1% em 2013, atingindo, três anos antes, a meta para 2016 (BOMENY, 2014).

³ A gestão do Prefeito Eduardo Paes começou em 2009 e perdurará até 2016, uma vez que ele foi reeleito para mais um mandato (PAES, 2013).

⁴ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep/MEC), com o objetivo de “medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino... As metas estabelecidas pelo IDEB são diferenciadas para cada escola e rede de ensino, com o objetivo único de alcançar seis pontos até 2022” (BRASIL, 2013). O Índice é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep que, para os municípios, é a Prova Brasil. A taxa de rendimento é obtida através do Censo Escolar, realizado anualmente. A Prova Brasil é uma avaliação baseada em testes padronizados de Português e Matemática aplicados no 5º. e 9º. anos do ensino fundamental. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=180&Itemid=336>. Acesso em: 10 mar. 2015.

⁵ O IDE-Rio é um índice do Município do Rio de Janeiro medido através dos resultados da Prova Rio, uma avaliação aplicada aos alunos do 3º e 7º anos. Disponível em: <<http://www.rioeduca.net/blog.php?tag=iderio>>. Acesso em: 10 mar. 2015.

⁶ A Provinha Brasil também foi criada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep/MEC) com a proposta de aferir os resultados relativos à alfabetização e ao letramento em Língua Portuguesa e Matemática nos alunos do 2º. ano do ensino fundamental. Os testes são aplicados no início e no fim do ano e os resultados são utilizados pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), cuja proposta é assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º. ano do ensino fundamental, conforme uma das metas previstas pelo Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Disponível em: <<http://provinhabrasil.inep.gov.br/apresentacao>>. Acesso em: 10 mar. 2015.

Neste cenário em que os números são a prioridade, a tecnologia aparece como uma das estratégias para o alcance dos índices, visando ao reforço escolar. Uma das iniciativas adotada, em função desse plano, foi a criação da plataforma *online* Educopédia que, segundo Parente (2011), seria a principal ferramenta para que as escolas pudessem trabalhar as orientações curriculares de uma maneira mais cativante junto aos alunos e conseqüentemente alcançar os índices de avaliação internos e externos.

Com esse objetivo, a extinta Subsecretaria de Novas Tecnologias (SubTE)⁷ traçou um plano dividido em três macroestratégias para estimular a utilização da tecnologia em sala de aula:

- 1) melhorar a infraestrutura das escolas e a manutenção do parque de máquinas;
- 2) capacitar professores e gestores para que eles não só se sintam confortáveis com a adoção de novas práticas, mas também desejem adotá-las;
- 3) investir em conteúdos e em sistemas que garantam a organização do currículo e a fácil integração de novas mídias (PARENTE, 2011, p. 149).

Portanto, considero importante a análise da participação da plataforma Educopédia nessa articulação em que a tecnologia aparece como articuladora das propostas curriculares.

As pesquisas sobre a plataforma ainda são incipientes, talvez pelo início relativamente recente da proposta junto às escolas públicas do Município do Rio de Janeiro. Em consulta ao banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior – CAPES – verifiquei que há apenas uma dissertação publicada no ano de 2013 cujo objetivo foi avaliar o uso pedagógico da Educopédia nos Ginásios Experimentais Cariocas (GECs)⁸, especificamente nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática do 9º ano do Ensino Fundamental (SOUZA, 2012). A pesquisa destaca o surgimento das aulas digitais da plataforma a partir da necessidade de se ofertar reforço digital, bem como apoiar os professores para a melhoria da qualidade da educação no Município do Rio de Janeiro.

⁷ Segundo relato dos entrevistados, a Subsecretaria de Novas Tecnologias foi destituída em 2014, quando a Sra. Cláudia Costin, Secretária Municipal de Educação do Rio de Janeiro desde 2009, pediu exoneração. Em reportagem publicada no Jornal O Globo, a Sra Cláudia foi aprovada em um processo seletivo para gerenciar o Departamento de Educação do Banco Mundial, sendo substituída pela Sra. Helena Bomeny que até então era Subsecretária de Ensino. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/rio/paes-confirma-saida-de-claudia-costin-da-secretaria-de-educacao-11924489>. Acesso em: 19 ago. 2014.

⁸ O Programa Ginásio Carioca é um novo modelo de ensino, proposto na gestão do Prefeito Eduardo Paes, para escolas de segundo segmento (do 6º. ao 9º. ano). O Projeto dos Ginásios Experimentais está dentro desse Programa e se destina a alunos do 7º ao 9º. ano. Nas unidades que estão sob esse projeto – cerca de 19 escolas – os alunos estudam em horário integral, têm mais tempos de aula de Português, Matemática, Ciências e Inglês, em salas temáticas e com professores em dedicação exclusiva. Pelo projeto, os alunos são acompanhados por um professor tutor que os auxilia na construção de um projeto de vida. A Educopédia é uma das ferramentas que serve de suporte para o trabalho do professor nessas escolas. Disponível em: <http://www.rioeduca.net/programasAcoes.php?id=29>. Acesso em: 20 mar. 2014.

Segundo Rego (20-- apud FERREIRA, 2010), Produtora de Aulas Digitais, Educopédia significa: “**EDU**cação de qualidade. Como se faz? Com **CO**operação. De que tipo? **PE**dagógica. Com que recursos? **DI**gitais. Quando? **A**gora”. A explicação dada por Rego (20-- apud FERREIRA, 2010) para a Educopédia revela um jogo de significação, através de palavras como qualidade, cooperação pedagógica e meio digital que tentam atribuir à plataforma uma imagem favorável, como uma importante ferramenta para o alcance dos índices de avaliação tão almeçados pela atual gestão da Prefeitura do Rio de Janeiro, pois o conceito de qualidade, hoje veiculado pela Secretaria Municipal de Educação, está preponderantemente vinculado a esses números. No caso do Município do Rio de Janeiro, uma boa escola é aquela que está bem *rankeada* nesses índices, quer sejam Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), Índice de Desenvolvimento da Educação do Rio de Janeiro (IDE-Rio) e na Provinha Brasil.

Outrossim, as questões relativas à cooperação, qualidade, recursos digitais têm sido apresentadas às escolas através de um importante campo de conhecimento – a Mídia-Educação – que também respaldou teoricamente as propostas curriculares na gestão do ex-Prefeito César Maia, haja vista o destaque dado à área de Mídia e Educação com a criação de um fascículo específico na reedição do Núcleo Curricular Básico Multieducação. Na atual gestão do Prefeito Eduardo Paes, o livro “A Escola Entre Mídias” (MULTIRIO, 2011), publicado pela equipe da MultiRio em 2011, e distribuído aos professores da Rede no mesmo ano, veicula os preceitos do campo Mídia-Educação, embasando o incentivo ao uso da tecnologia em sala de aula.

O livro é bem colorido, com fotos, desenhos ilustrativos e várias mensagens de canto de página com trechos de músicas, filmes e pensamentos de autores sobre o mundo da internet, sempre fazendo referência à importância de um trabalho pedagógico mídia-educativo. Há uma explicação introdutória sobre a história da civilização escrita por meio da comunicação, além da evolução das mídias e um capítulo intitulado “Mídiaeducação: ‘ingredientes’ para uma pedagogia criativa” com alguns poemas e trechos de músicas – cito abaixo – destacando que “nesta nova era, os alunos trazem para a sala de aula questionamentos, dúvidas e até mesmo certezas em razão do que aprenderam na ‘escola’ que existe além dos muros da escola.” (MULTIRIO, 2011, p. 45). Segundo a Multirio (2011), essa é uma realidade da qual o professor não pode ficar desconectado. Ele tem que se lançar constantemente no desafio de explorar diferentes situações comunicativas, já que não há detentores da informação. Todos são potencialmente produtores e difusores de novas ideias (MULTIRIO, 2011).

Start
 E começa mais um dia
 Cotidiano e tecnologia
 Eu posso ver em 3ª.
 dimensão
 Cinema preto e branco
 pela televisão
Tecnologia, do grupo Astronauta (apud MULTIRIO, 2011, p. 44)

Nada do que foi será
 de novo do jeito que já
 foi um dia.
Como uma Onda, de Nelson Motta (apud MULTIRIO, 2011, p. 48)

O campo de conhecimento Mídia-Educação tem uma história no Brasil bastante peculiar que começa a despontar em função da mobilização de políticas públicas brasileiras no incentivo ao uso da tecnologia em sala de aula, uma mobilização atrelada a interesses financeiros. A ênfase à utilização dos aparatos tecnológicos como ferramentas educacionais começa a se delinear no nosso país nos anos de 1990 com a formulação de políticas educacionais voltadas para o uso da tecnologia nas salas de aula (BARRETO, 2002). Contudo, observo que há sempre rupturas em meio a tentativas de fixação de determinadas políticas, em consequência das disputas de poder por significação (BHABHA, 2013b): no escopo de uma proposta de cunho eminentemente financeiro, surgem preocupações relativas às mensagens veiculadas pela mídia, notadamente no meio televisivo. Tal fato ocasionou uma aproximação entre os setores da educação e da comunicação, ambos os campos constituindo suas ações de maneira integrada com um novo olhar sobre a influência das mídias no âmbito da escola (BARRETO, 2002).

Nessa aproximação das duas áreas – educação e comunicação – emerge, nas pesquisas brasileiras, o campo Mídia-Educação, contribuindo para alavancar discussões em torno de um trabalho educacional que atentasse para as mensagens veiculadas em todos os aparatos midiáticos.

Portanto, diante de um cenário no Município do Rio que tem se caracterizado pela articulação entre tecnologia e currículo, baseada em princípios mídia-educativos, considero importante observar como esse movimento se espalha nas escolas do Município, na leitura das políticas que envolvem currículo e tecnologia. Nessas leituras interpretativas, sentidos são produzidos através do processo de tradução cultural que o estrangeiro ajuda a dinamizar (BALL, 1997, BHABHA, 2013b). Desse modo, uma das questões inerentes à problematização das cisões e hibridizações acerca dos sentidos relativos a essa política macro,

é a discussão sobre a política que se performatiza nas escolas – micropolítica – entendendo o performático como um processo criativo inerente à tradução cultural, em meio às ambivalências e aos conflitos que permeiam o trabalho dos professores com a tecnologia, especificamente com a Educopédia (BALL, 1997; BHABHA, 2013b).

O outro foco da pesquisa são os professores da Rede que estão exercendo ou exerceram a função, instituída em 2012, de Embaixador 3.0⁹ da Educopédia – alunos também podiam se candidatar a essa função, mas a minha investigação se atém aos professores. Não há pesquisas que abordem o trabalho dos professores e alunos como Embaixadores da Educopédia, um trabalho que considero importante na análise sobre o movimento do “novo” e do estrangeiro, uma vez que, a função foi criada com o objetivo inicial de difundir a plataforma nas escolas.

O plano de ação dos Embaixadores 3.0, constante no Edital de Seleção de abril de 2012, suscita questões relativas à compreensão do que, inicialmente, estava sendo apontado pela Subsecretaria de Novas Tecnologias Educacionais como objetivo referente à disseminação da Educopédia e das tecnologias junto às escolas:

Plano de Ação dos Embaixadores 3.0

- Orientar, incentivar e colaborar para maior utilização da Educopédia nas escolas e dar visibilidade ao trabalho desenvolvido;
- Intensificar o trabalho de incorporação das novas tecnologias no universo escolar (RIO DE JANEIRO, 2012a)

Vale destacar que, em setembro de 2014, as funções do Professor Embaixador sofreram mudanças. Segundo Marcos¹⁰, um dos professores Embaixadores entrevistado no decorrer da pesquisa, com o desmembramento da Subsecretaria de Novas Tecnologias, o projeto dos Embaixadores desvinculou-se do Projeto da Educopédia. Atualmente, o projeto da Educopédia está sob a responsabilidade da Gerência de Projetos, subordinada à Coordenação de Educação, ligada à Secretaria Municipal de Educação. Já o projeto dos Embaixadores

⁹ A “versão” 3.0 dos Embaixadores tem relação com a versão *web* 3.0, conforme esclareceu um dos professores Embaixadores entrevistados. As versões da *web* (internet) foram mudando ao longo dos anos. A versão 1.0, de 2005, era *read only*. A versão 2.0 era *read and write*, tornando possível não somente a leitura, mas também publicações sem a necessidade do usuário ser um *expert* em informática (*Youtube, blogs*). A versão 3.0, que é a referência para as ações da Prefeitura ligadas à internet, passou a ser *read, write and execute*, ou seja, os usuários passaram a ter a possibilidade de editar fotos, criar documentos no *Google docs*, etc. A versão 4.0 é *read, write, execute and concurrency* – leia – publique – execute simultaneamente: os usuários passaram a receber conteúdos em tempo real. Disponível em: http://www.ted.com/talks/tim_berniers_lee_on_the_next_web?language=en. Acesso em: 10 mar. 2015.

¹⁰ Todos os nomes dos professores entrevistados são fictícios, tal como acordado e registrado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido apresentado no Apêndice A.

passou para a assessoria do Gabinete da Prefeitura do Rio de Janeiro, atrelado ao projeto Comunidades de Aprendizagem do Instituto Natura, que está sendo desenvolvido em 37 escolas do Município.

Os novos rumos também foram relatados pelos professores Embaixadores, Ivan e Diana. Quando o Projeto dos Embaixadores foi proposto em 2011, os professores que exerciam a função tinham a incumbência de divulgar a plataforma junto aos demais professores e alunos de suas escolas e ajudá-los na utilização de novas interfaces tecnológicas. A partir de setembro de 2014, quando, segundo relato, os Embaixadores passaram a trabalhar junto ao Projeto Comunidades de Aprendizagem, as tarefas se voltaram para questões específicas relativas aos alunos. O professor Ivan trabalhou nas duas fases do Projeto. A professora Diana assumiu na nova fase.

Procurei documentos que oficializassem o vínculo do Projeto dos Embaixadores ao Projeto Comunidades de Aprendizagem, mas não há qualquer registro nesse sentido. Tentei contato, via *Facebook*¹¹, com a professora líder do Projeto Comunidades de Aprendizagem na Secretaria Municipal de Educação, mas não obtive sucesso. Encontrei alguns detalhes no *site* do Instituto Natura, porém não há menção ao vínculo com os Embaixadores.

De qualquer forma, vale ressaltar que o Projeto Comunidades de Aprendizagem começou a ser elaborado, no ano de 2011, em parceria entre o Instituto Natura e a Secretaria Municipal, sendo colocado em prática no segundo semestre de 2013, com um projeto-piloto em duas escolas que são Ginásios Experimentais: a escola Epitácio Pessoa, no Andaraí, e a escola Bolívar, no Engenho de Dentro. Segundo consta no *site*, o objetivo do projeto é a transformação educacional e social, que começa na escola, mas integra tudo o que está ao seu redor. “Numa combinação de ciência e esperança” (INSTITUTO NATURA, 20--a), o projeto visa à melhoria na aprendizagem escolar e também ao desenvolvimento da convivência e de atitudes solidárias. Interessante mencionar a origem dos estudos do Projeto e sua base científica:

Nos anos 1990, o Centro de Investigação em Teorias e Práticas de Superação de Desigualdades (CREA), da Universidade de Barcelona, com base no conhecimento acumulado pela comunidade científica internacional e em colaboração com os principais autores e autoras de diferentes disciplinas de todo o mundo, promoveu a

¹¹ *Facebook* é um *site* e serviço de rede social que foi lançado em 4 de fevereiro de 2004. Em 4 de outubro de 2012, o Facebook atingiu a marca de 1 bilhão de usuários ativos, sendo por isso a maior rede social em todo o mundo. Em média 316.455 pessoas se cadastram, por dia, desde sua criação. Um estudo de janeiro de 2009 do *Compete.com* classificou o *Facebook* como a rede social mais utilizada em todo o mundo por usuários ativos mensais. A *Entertainment Weekly* incluiu o *site* na sua lista de "melhores de", dizendo: "Como vivíamos antes de perseguirmos os nossos ex-namorados, lembrarmos dos aniversários dos nossos colegas de trabalho, irritarmos os nossos amigos e jogarmos um jogo empolgante de Scrabulous antes do Facebook?" (FACEBOOK, 2015). Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Facebook>. Acesso em: 20 mar. 2015.

implementação de Comunidades de Aprendizagem em escolas de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio [...]

Toda a estruturação e conceito das Comunidades de Aprendizagem contam com uma base científica muito sólida, desenvolvida ao longo de mais de 30 anos de pesquisa – e envolvendo uma equipe com cerca de 70 estudiosos de diferentes países e diversos campos do conhecimento. Seu alicerce conceitual está referendado pelas conclusões do Projeto *Includ-ed*– desenvolvido pela Comissão Europeia – justamente para identificar e analisar estratégias educacionais que superem desigualdades e melhorem os resultados de aprendizagem. Essa análise levou à identificação de uma série de Atuações Educativas de Êxito – as práticas que comprovadamente dão resultado na educação, e que contam com o aval da comunidade científica internacional. A característica diferencial dessas Atuações Educativas de Êxito é o fato de serem universais: já demonstraram que dão certo nos mais diversos contextos (INSTITUTO NATURA, 20--b).

Chamou-me atenção nessa descrição a ênfase no aval da comunidade científica internacional para práticas que dão resultados na educação e que essas práticas (atuações), já identificadas como exitosas em outros contextos, são universais e devem ser adotadas no Brasil porque demonstraram resultados positivos nos mais diversos locais. Penso que há muitas interrogações acerca desses “resultados positivos”, mas basicamente enfatizo as observações de Macedo (2012) para tentativas de fixação de sentidos que envolvem projetos político-curriculares, com modelos, previamente definidos, deixando de fora tudo o que não é passível de ser previamente determinado e transformando a educação em simples reconhecimento, em inserção no que já existe, em uma cultura já dada.

O processo político-curricular precisa ser considerado como ato de criação, contingencial, fluido, que produz diferenças e nas suas especificidades contextuais performatiza outros objetivos em meio a lutas por significação do que vem a ser esse projeto (LOPES e MACEDO, 2011; MACEDO, 2012). É impossível determinar todos os resultados e aplicar a mesma lógica nos mais diversos contextos, uniformizando e universalizando os sentidos de currículo e, conseqüentemente, os sentidos de educação. É interessante também perceber como a mídia é usada para propagar ideias e imagens sobre o que vem a ser um modelo de educação e como essas ideias e imagens se performatizam nas escolas.

O professor Embaixador Ivan comentou na entrevista que, no mês de outubro de 2014, suas atividades deveriam estar voltadas para a leitura e a escrita, concentrando-se em alunos identificados pelos outros professores regentes com problemas nesses quesitos. A assessoria da Secretaria Municipal de Educação, responsável pelo Projeto na Rede, é quem informa, mensalmente, o que os Embaixadores devem abordar junto aos alunos. Ele observou que os atuais responsáveis pelo projeto procuram passar a ideia de que o trabalho não está voltado para o reforço escolar. Porém, recomendam que ele concentre seu trabalho nos alunos dos níveis de ensino que farão as provas externas de avaliação do rendimento da escola e preencha

questionários da Secretaria sobre a situação desses alunos. Mesmo com a discrepância entre o discurso promovido pelos atuais responsáveis pelo projeto dos Embaixadores e o que efetivamente cobram, o professor Ivan se auto denomina um facilitador da aprendizagem que se vale das novas tecnologias¹² como elementos que agregam algumas questões ao processo. Esse é o entendimento que ele tem das funções do Embaixador e procura não associá-las à questão do reforço, ainda que deva cumprir as determinações da Secretaria.

Percebo, através da fala do professor Ivan, que há tensões e disputas no processo de significação do trabalho do Embaixador, pois a realidade da sua escola movimenta outras questões sobre o uso dos recursos midiáticos no processo de ensino-aprendizagem. E nessa luta por significação que se dá no dia a dia do seu trabalho, os sentidos sobre as suas tarefas e sobre a mídia vão se performatizando num jogo que não se caracteriza pela polaridade de ideias. Os sentidos sobre um trabalho com a mídia, pela mídia e para a mídia se hibridizam. São os Terceiros Espaços tecidos no atendimento às recomendações da Secretaria e naquilo que o Embaixador percebe como necessário aos alunos para que o processo de aprendizagem se torne significativo com a contribuição da tecnologia (BHABHA, 2013b).

Mais ainda, observo que esses professores Embaixadores exercem um papel duplo. Significo esse duplo não como posições dicotômicas fixas – ora professor, ora Embaixador – mas é um duplo que se movimenta nas relações com os alunos, com os outros colegas professores, com as Coordenadorias Regionais de Educação e com a própria Secretaria Municipal de Educação. E essas relações contribuem para que o processo de identificação do Embaixador vá se constituindo, ainda que no terreno indecível, em caráter provisório. Isto porque as relações com os outros colegas professores ocorrem no movimento político de negociação do que vem a ser um trabalho que articule tecnologia e currículo. Há ambivalências, conflitos de ideias, de sentidos, inerentes ao processo de disputa por significação sobre as possibilidades advindas da tecnologia para um trabalho em sala de aula, que vão deslocando a própria identidade do Embaixador.

Concebo que as relações entre os sujeitos devam ser agonísticas e não antagônicas, ou seja, os sujeitos não buscam a eliminação daquele que tem uma ideia ou um sentido de trabalho diferenciado, mas nas relações entre os sujeitos, há uma complementaridade das ideias: as ideias se complementam e se modificam nas próprias ambivalências (BHABHA, 2013b; MOUFFE, 2003). E nessas relações agonísticas, a identidade do professor Embaixador vai se

¹² O professor fez questão de ressaltar a utilização de livros no trabalho que desenvolve com os alunos na sua função de Embaixador. Contudo, como produto final das atividades, ele procura recorrer à Educopédia, utilizando um dos recursos da plataforma chamado Máquina de Publicar que ajuda o aluno a criar livros digitais.

movimentando e se produzindo na ordem diferenciadora da alteridade e nunca é satisfeita. Há sempre algo a mais, a Outra-mente da dobra que eclode continuamente nos espaços híbridos, nas fissuras, nos intervalos da sua identificação que ocorrem no terreno da negociação política (BHABHA, 2013b).

Diante desse cenário de mudanças paradigmáticas entre gestões da Prefeitura do Rio de Janeiro, e também durante a atual gestão, os estrangeiros – Educopédia e Embaixadores – contribuem para que os sentidos políticos se desestabilizem e o “novo” esteja sempre em movimento. Esse processo não se iniciou e não se encerrará com os estrangeiros Educopédia e Embaixadores, mas, num recorte histórico, esses são elementos importantes que contribuem para que os sentidos políticos desse trabalho se desestabilizem, produzindo diferenças nas escolas públicas do Município do Rio de Janeiro.

1.1 - Os caminhos traçados entre as “paisagens”: trajetórias da pesquisa

Os caminhos que percorri entre as “paisagens” refletem o meu posicionamento como pesquisadora em relação ao Outro. Um posicionamento que se performatizou na trajetória da pesquisa, através do contato com os professores, com os documentos, com as informações via internet, via *Facebook*, com os *blogs* e conversas informais, movimentando a relação de estrangeiridade no decorrer do processo de significação da pesquisa, no trânsito fluido das paisagens. Considero importante ressaltar que, dentro da perspectiva teórica com a qual trabalho, não busquei desvelar sentidos sobre a proposta de articulação tecno-curricular que vem sendo apresentada às escolas do Município do Rio de Janeiro, uma vez que entendo a impossibilidade de se alcançar sentidos originários, como se houvesse alguma essência a ser descoberta.

A investigação foi produzida no terreno indecível, considerando as idas e vindas das ideias, dos sentidos, que se movimentam nas disjunturas temporais, por cruzamentos entre passado, presente e futuro. O meu trânsito pelo terreno indecível significou uma participação nas iterações constantes, sabendo que os sentidos são provisórios, ainda que no dia a dia das escolas algumas ideias possam se destacar mais do que outras, em determinados momentos ou de uma maneira mais duradoura, o que faz parte da luta política por significação (DERRIDA, 1995; LACLAU, 1998 apud COSTA, CUNHA e LOPES, 2013).

Assim, articulando a leitura do Ball (1997) com Laclau (apud BURITY, 2010) e Bhabha (2013b), destaco, inicialmente, que a minha investigação se subsidiou na concepção do Ball (1997) de que a escola produz a sua própria micropolítica. Portanto, a investigação

não poderia ficar circunscrita ao aparato governamental, pois as instâncias da Secretaria Municipal de Educação não exercem um papel de controle único e central dessa política tecno-curricular e nem das ideias e sentidos que circulam nas escolas sobre a proposta. Em função dessa concepção – escola como produtora da sua própria micropolítica – observo a importância de explicitar o meu conceito de política que balizou um olhar diferenciado sobre a Educopédia e sobre o trabalho dos Embaixadores.

Ball (1997) considera que há duas concepções de política: a política como texto e a política como discurso. Para o autor, a dimensão textual envolve a possibilidade de interpretação. A dimensão como discurso significa que essa interpretação é constrangida por um conjunto de regras e de práticas sociais que limitam os sentidos dessa política. Concordo com o autor sobre as concepções da política, mas, assim como Abreu, Dias e Lopes (2010), entendo que, apesar de diferentes, as duas concepções estão relacionadas e implícitas uma na outra. O conceito de política como discurso está intrinsecamente associado ao conceito de política como texto.

Sob essa perspectiva, compreendo que o sentido do *script* tecno-curricular não é fechado e só produz significados a partir da leitura dos Embaixadores e de todos aqueles envolvidos no processo que, ao interpretarem essa política, agregam seus próprios valores e conceitos relativos ao uso da tecnologia em sala de aula. Também considero que leitura dessa prática depende de regras e normas sociais que constroem a moldura discursiva. Porém, há escapes. Isto porque esses leitores estão imersos numa prática discursiva que se performatiza através do movimento insurgente da tradução cultural (BHABHA, 2013b; LACLAU apud BURITTY, 2010), explicitando sentidos próprios sobre a política tecno-curricular. Nas disjunturas temporais, as ideias se movimentam num *continuum* e nunca cessam: hibridizam-se. Essa é a *performance* do duplo, o nem um nem outro sentido sobre o que vem a ser a articulação tecno-curricular, mas todos os sentidos ao mesmo tempo e nenhum simultaneamente (APPADURAI, 2004; BHABHA, 2013b; DERRIDA, 1998 apud COSTA, CUNHA e LOPES, 2013).

Neste processo, há diferimentos constantes de ideias entre as pessoas envolvidas que são produzidas nas arenas de conflito, em meio a lutas, compromissos, experiências pessoais, histórias e alianças. São diferenças que nunca cessam, nem tampouco os significados produzidos são fixos e claros (BALL, 1997; BHABHA, 2013b; DERRIDA, 1995). Daí a importância dos atores – partícipes desse *script* político – serem ouvidos para que as tensões e os conflitos possam ser percebidos no processo de significação das ideias sobre uma proposta política. Esses sentidos precisam ser discutidos, pois são produzidos no fluxo das paisagens e

em consequência dos próprios escapes de sentidos por conta das negociações inerentes às disputas e aos embates que se dão nas escolas em torno da utilização da plataforma em sala de aula, mais amplamente da tecnologia.

No decorrer da pesquisa, o movimento de significação da relação pesquisadora – pesquisado também se performatizou e se hibridizou. Assumi o compromisso da tarefa do tradutor de traduzir o intraduzível (BENJAMIN, 1994), sem a pretensão de compreender os sentidos na sua plenitude (DERRIDA, 1993 apud COSTA, CUNHA E LOPES, 2013), mas adentrando no processo de enunciação sob o viés discursivo, através do qual sentidos puderam ser produzidos numa relação de alteridade. Tornei-me partícipe do fluxo de significação no que diz respeito não apenas às possibilidades de articulação tecno-curricular, mas também ao significado de ser pesquisador na troca e no diálogo com todos os envolvidos, através das minhas “impressões, concepções, construções teóricas e estratégias de investigação” (COSTA, CUNHA e LOPES, 2013, p. 406).

Adotei a técnica de entrevista como estratégia metodológica numa produção dialógica com o Outro, com oposições de palavras, ainda que não verbalizadas, atitudes responsivas e impressões de contra palavras (BAHKTIN, 2006). As entrevistas foram realizadas com professores da Rede Municipal do Rio de Janeiro, via *Skype* – a utilização dessa interface foi um pedido dos próprios entrevistados – que já atuaram ou que atuam como Embaixadores da Educopédia. Uma questão que merece destaque nesse processo, e que comentarei no próximo subitem, foi a contribuição da interface tecnológica – o *Skype* – para as minhas reflexões sobre o significado de ser pesquisador e sobre a concepção do Outro. Essas questões foram colocadas em xeque por diversos momentos, fomentado pela mediação do referido aplicativo.

Entrevistei onze professores, sendo sete que já foram ou são Embaixadores, dois professores que nunca foram Embaixadores, mas já utilizaram a Educopédia, uma professora que nunca foi Embaixadora e nunca utilizou a Educopédia, e uma professora que trabalha como Produtora das Aulas Digitais. Dos onze, oito são professores PI¹³, das áreas de Inglês Português, História, Artes e Educação Física. Dois são professores PII e a Produtora de Aulas

¹³ Professores PI são aqueles que trabalham nos anos finais do ensino fundamental, responsáveis por disciplinas específicas. Professores PII são aqueles que trabalham nos anos iniciais do ensino fundamental. Vale ressaltar que, em 01 de outubro de 2013, foi promulgada a Lei 5623 que altera a nomenclatura dos cargos dos professores do Município do Rio de Janeiro. Todos que ingressarem a partir da referida data ocuparão o cargo de Professores de Ensino Fundamental - PEF - para o exercício de atividades docentes em turmas do primeiro ao nono ano do Ensino Fundamental. Porém, a Lei faz a ressalva de que os detentores dos cargos de Professor I, Professor II, Professor de Ensino Especializado e Especialista de Educação continuam a integrar o Quadro de Pessoal do Magistério, ou seja, as designações antes da Lei permanecem. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/126674/4109701/LEI5623PlanodeCargosdaSME.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2015.

Digitais que não é mais do Município do Rio de Janeiro. Durante sua permanência, atuou como PI. Os bairros em que esses Professores atuam são: Santíssimo, Penha, Rocha Miranda, Santa Cruz e Brás de Pina. Cinco escolas atendem do 1º. ao 9º. ano. As demais atendem: do 1º. ao 5º. ano, da educação infantil ao 6º. ano e do 6º. ao 9º. ano, com algumas especificidades tais como Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA), 6º. ano experimental¹⁴ e os Projetos de Aceleração 1, 2 e 3¹⁵. Uma é Ginásio Experimental e atende do 7º. ao 9º. ano.

Esses professores, em sua maioria, foram convidados a participar da pesquisa via *Facebook*, com uma chamada individual em mensagem privada, num grupo do *Facebook* intitulado “Embaixadores da Educopédia”. Antes de postar os convites para as entrevistas, analisei o perfil de cada um para saber se realmente eram professores da Rede do Rio de Janeiro. Alguns me responderam, outros não. Alguns se recusaram, inclusive sob a justificativa de que não gostariam de “baixar” o *Skype* em seus computadores.

O grupo do *Facebook* “Embaixadores da Educopédia” também me oportunizou o acesso a postagens de professores e alunos sobre a Educopédia e sobre o trabalho dos Embaixadores. Um outro subsídio foi o *blog* dos Embaixadores 3.0¹⁶ com postagens gerais que intuem alguns sentidos sobre os elementos estrangeiros. A proposta do *blog* e da página dos Embaixadores no *Facebook* é compartilhar experiências bem sucedidas de professores Embaixadores, através da publicação de depoimentos, fotos e filmes produzidos pelos próprios Embaixadores no *Youtube*.

Na análise das entrevistas, minha intenção foi perceber as diferentes leituras dessa proposta que se movimentam, contingencialmente, por entre espaços intersticiais. Atentei para

¹⁴ Em algumas escolas, o 6º. ano, chamado 6º. ano experimental, está dentro do projeto Primário Carioca que compreende 4º., 5º. e 6º. anos. No projeto do 6º. ano experimental, apenas um professor atende todas as disciplinas do 6º. ano. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/exibeconteudo?id=4228426>. Acesso em: 20 fev. 2015. O 1º., 2º. e 3º. anos fazem parte do ciclo de alfabetização, conforme informado por um dos entrevistados.

¹⁵ Os Projetos de “Aceleração 1”, “Aceleração 2” e “Aceleração 3” fazem parte do Programa Reforço Escolar, instituído pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro na gestão do Prefeito Eduardo Paes. Em linhas gerais, o Programa Reforço Escolar busca resolver os seguintes problemas: analfabetismo funcional, defasagem idade/ano escolar e *déficit* de conhecimentos, garantindo a aprendizagem. O projeto “Aceleração 1” é desenvolvido em parceria com o Instituto Ayrton Senna. Os projetos “Aceleração 2 e 3” pertencem a um projeto macro chamado Autonomia Carioca e são realizados em parceria com a Fundação Roberto Marinho. O Programa de Reforço Escolar engloba ainda os projetos: “Nenhum Jovem a Menos”, “Realfabetização 1” e “Realfabetização 2”. O projeto “Nenhum Jovem a Menos” é realizado em parceria com a Fundação Roberto Marinho e visa ampliar as habilidades de leitura, escrita, os conceitos em Ciências, Geografia, História e Matemática, para atender os alunos que estavam matriculados no Realfabetização 2B - Projeto Fórmula da Vitória, em 2013. O projeto “Realfabetização 1” é elaborado e desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro com o objetivo de alfabetizar alunos ainda não alfabetizados no 1º segmento, a partir do 3º ano. O projeto “Realfabetização 2” é realizado em parceria com o Instituto Ayrton Senna e tem como objetivo alfabetizar alunos do 6º ano, ainda considerados analfabetos funcionais. Disponível em: <http://www.rioeduca.net/programasAcoes.php>. Acesso em: 04 mar. 2015.

¹⁶ Ressalto que as postagens nesse *blog* não são dos Embaixadores entrevistados.

os sentidos recorrentes nas falas em relação à Educopédia, às ideias marcantes que circulam nas escolas sobre as possibilidades da tecnologia, mergulhando no fluxo de sentidos, a fim de entender o movimento do entrevistado na tensão entre aquilo que está sendo proposto coletivamente, em termos de política, e o que se produz na especificidade das escolas e no trabalho dos Embaixadores. Para tanto, utilizei o conceito de núcleos de significação, sob o aporte de Aguiar e Ozella (2013), desdobrando os apontamentos desses autores para as concepções de Bhabha (2013b) e Derrida (1995) na busca de rastros que remeteriam a outros rastros sobre a proposta de articulação tecno-curricular. Assim, pude perceber nas entrevistas, como os elementos estrangeiros contribuem e participam da negociação de sentidos, dos discursos e como esses discursos produzem efeitos.

As entrevistas das coordenadoras pedagógicas, concedidas ao grupo de pesquisa do qual participo na Universidade do Estado do Rio de Janeiro – no desenvolvimento da pesquisa institucional “Múltiplos contextos de produção curricular em suas conexões, conflitos e ações: em foco as instâncias de mediação da rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro”¹⁷ – agregaram algumas questões prementes relativas às mudanças paradigmáticas entre as gestões da Prefeitura do Rio de Janeiro. Vale ressaltar que os coordenadores pedagógicos fazem parte também desse jogo de significação apontado por Rego (20-- apud FERREIRA, 2010) para o sentido da palavra cooperação, evidenciada, segundo ela, em uma das sílabas da palavra “EduCOpédia”. Uma das coordenadoras entrevistada por conta da pesquisa institucional esclarece que sua função na atual gestão é buscar resultados, sendo uma articuladora da proposta política junto à sua escola para o alcance das metas estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação, com vistas à elevação dos índices de avaliação da escola.

1.2 – Os desafios metodológicos da pesquisa: considerações sobre o referencial teórico-metodológico numa tecno-pesquisa

A trajetória da pesquisa me levou a refletir sobre a importância de um item específico relativo ao desenho teórico-metodológico da investigação, a fim de contribuir para reflexões sobre os novos recursos que podem ser utilizados na pesquisa acadêmica – *blogs, Facebook, WhatsApp, Skype, Youtube*. A utilização dessas interfaces tecnológicas trouxe deslocamentos sobre a concepção do Outro que foi se performatizando no meu contato com os entrevistados, principalmente via *Skype*. De fato o *Skype* foi a interface mais utilizada para as entrevistas,

¹⁷ Refiro-me ao grupo de pesquisa, atuante na linha: Currículo: Sujeitos, Conhecimento e Cultura do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

ainda que alguns diálogos tenham ocorrido via *chat* do *Facebook*. Minha intenção inicial era utilizar o *Facebook* para contatos iniciais e proceder às entrevistas com os professores Embaixadores e outros professores que tiveram contato com a Educopédia, de maneira presencial. Contudo, as primeiras professoras contactadas para as entrevistas – professoras que já tinham exercido as atividades de Embaixador em suas escolas – solicitaram que a conversa acontecesse via *Skype*, o que provocou uma reflexão no grupo de pesquisa sobre a interface tecnológica diante de uma perspectiva teórico-metodológica que se subsidia no discursivo.

O grupo questionou se a entrevista via *Skype* impactaria no processo dialógico, ou seja, se a falta de contato físico impediria a contra-palavra produzida no encontro com o Outro, interrompendo, assim, o fluxo de sentidos. Apesar de trabalharmos sob a perspectiva de que o discurso não é sinônimo do oral (LACLAU, 2011) entendemos, por exemplo, que entrevistas por *e-mail* inviabilizariam uma interação imediata e, conseqüentemente, um fluxo de produção de sentidos também imediato. Mas o *Skype* viabilizaria esse jogo simultâneo de significação entre entrevistador e entrevistado, pois é um *software* que oferece recursos para um diálogo concomitante, já que é possível a comunicação pela internet através de conexões de voz e/ou vídeo. Além disso, possibilita o contato com pessoas em locais longínquos, que sob circunstâncias normais, talvez fosse inviabilizado.

De um modo geral, a solicitação das entrevistadas deslocou o significado de entrevista entre o grupo, provocando reflexões acerca de outras possibilidades de contato entre as pessoas de uma maneira não presencial. Há que se considerar que a difusão e popularização da internet fizeram com que milhões de pessoas ao redor do mundo passassem a usar novas formas de comunicação interpessoal, geralmente gratuitas, desde que se tenha acesso à internet e, na maior parte das vezes, por escrito. Algumas delas são assíncronicas e outras síncronicas. Nas assíncronicas, a troca de mensagens entre interlocutores ocorre com intervalos de tempo não previsíveis. É o caso dos programas de *e-mail*, dos fóruns de discussão, etc. Já nas síncronicas, a troca de mensagens entre interlocutores acontece instantaneamente, ou seja, em tempo real (COSTA, DIAS e LUCIO, 2009). Um exemplo bastante popular atualmente é o *WhatsApp Messenger*¹⁸, uma aplicação multi-plataforma de mensagens instantâneas para *smartphones*. Através do *WhatsApp*, os usuários podem enviar

18 “*WhatsApp Messenger* é uma aplicação multi-plataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para *smartphones*. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e mensagens de áudio de mídia. O *software* cliente está disponível para Android, BlackBerry OS, iOS, Symbian, Windows Phone e Nokia.” Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/WhatsApp>. Acesso em: 10 jul. 2014.

mensagens de texto, bem como imagens, vídeos e mensagens de áudio de mídia através de seus telefones celulares.

Vivenciamos também relações intermediadas pelas redes sociais – *Facebook*, *Twitter*, *Google+*, *Linkedin*, *Instagram*, *Pinterest* (<http://www.clickgratis.com.br/infograficos/tecnologia/as-redes-sociais-mais-usadas-no-mundo.html>) – que compõem a cultura digital na qual estamos enredados.

Posto isto, ressalto a importância das pesquisas acadêmicas de cunho qualitativo, que utilizam a técnica de entrevista para coleta de dados, atentarem para os desafios metodológicos que enfrentamos e para as profundas e inevitáveis transformações no cenário das pesquisas que precisam ser discutidas e evidenciadas na contemporaneidade (JODELET, 2003 apud COSTA, DIAS e LUCIO, 2003). Braga e Gastaldo (2012) observam que Queiroz (1991 apud BRAGA e GASTALDO, 2012) propôs uma discussão em seu livro “Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva” como uma importante vertente metodológica da pesquisa em ciências humanas e sociais: as histórias de vida ou história oral. Da mesma maneira, os autores acreditam que a introdução de um canal de vídeo em um meio de comunicação interpessoal traz uma série de consequências, não apenas para a vida cotidiana de quem o utiliza, mas também para a pesquisa que adota esse meio como instrumento de trabalho ou objeto de investigação.

Apresentam, também, as características do *Skype* e destacam a rápida popularização do aplicativo que o colocou como um elemento fundamental para compreender as novas configurações da midiatização das relações interpessoais na contemporaneidade.

O *Skype* é um aplicativo para computadores que combina tecnologia VoIP com a organização de uma base de dados de participantes, semelhante às redes sociais. O termo VoIP é uma sigla que significa *Voice Over Internet Protocol*. O *website How Stuff Works* dá a seguinte definição: “VoIP é um método para tomar sinais de áudio analógico, como os que você ouve quando fala ao telefone, e transformá-los em dados digitais que podem ser transmitidos pela Internet” (HOW STUFF WORKS (TRADUÇÃO DOS AUTORES)).

O *Skype* permite que se façam chamadas usando o microfone e as caixas de som de um computador, ligando tanto para outros computadores conectados quanto para telefones fixos e móveis do mundo todo, usando o sistema *SkypeOut*...além do sistema de mensagem instantânea (conveniente em caso de conexão fraca), o aplicativo ainda permite teleconferências – somente com voz, conectando até 100 pessoas simultaneamente, ou videoconferências com até 10 pessoas...em si, o *Skype* não traz nenhum grande avanço tecnológico que lhe seja exclusivo. Mas vem conseguindo concretizar a ficção do videofone ao combinar simplicidade de uso e custo baixo, desde que se disponha previamente de um computador com microfone, placa de som, alto-falantes e acesso à Internet em banda larga (BRAGA e GASTALDO, 2012, p. 8-9).

Uma das questões que Braga e Gastaldo (2012) observam sobre o *Skype* é que o dispositivo inviabiliza o compartilhamento do mesmo ambiente físico e, conseqüentemente, a co-presença física imediata. Mais ainda, outros elementos da interação que estão acessíveis numa entrevista presencial, não são viáveis via *Skype*. Por exemplo, gestos, posicionamentos corporais, cheiros e vestimentas não estariam acessíveis ou estariam apenas parcialmente, na medida em que o plano das tomadas de câmera normalmente fica num “plano médio fechado” e em “close-up” (BRAGA e GASTALDO, 2012).

No caso da minha pesquisa, o aplicativo facilitou o contato com professores em diversos bairros, de maneira rápida. Porém, houve problemas de conexão, falhas no áudio, disponibilidade de horário e, como muitos foram entrevistados à noite, em suas casas, houve algumas interrupções.

Mas o que realmente me instigou neste processo utilizando o *Skype* foi exatamente o que os autores mencionam sobre a impossibilidade da presença física do Outro. A distância, bem como os recursos que o aplicativo oferece, viabilizaram o ocultamento do rosto de alguns entrevistados, o que subsidiou reflexões sobre a interface tecnológica numa relação entrevistador-entrevistado.

A bandeira “dar voz ao Outro” que comumente aparece nas pesquisas etnográficas caracteriza-se, no escopo teórico com o qual trabalho, por uma relação que não é neutra e instiga a abertura de um espaço que evidencie a luta em torno do poder de significar num contexto discursivo que jamais será compreendido na sua totalidade. Longe de atribuir o privilégio do saber e da fala à minha pessoa, eu tinha em mente que dar voz ao Outro seria reconhecer as múltiplas línguas, múltiplos sentidos existentes no espaço escolar que dialogam produzindo significantes e significados no emaranhado das relações dinamizadas em fluxo contínuo. Seria reconhecer que o Outro precisa ser ouvido em meio à produção de sentidos instáveis e antagônicos sobre a articulação tecno-curricular, sentidos esses que afloram constantemente e estão em permanente disputa por significação sobre as possibilidades dessa articulação.

Entre o discurso do sujeito a ser analisado e conhecido e o discurso do pesquisador que pretende analisar e conhecer, uma vasta gama de significados conflituais e mesmo paradoxais vai emergir. Assumir esse caráter conflitual e problemático da pesquisa em Ciências Humanas implica renunciar a toda ilusão de transparência: tanto do discurso do outro quanto do seu próprio discurso (AMORIM, 2003, apud ROCHA, DAHER e SANT’ANNA, 2008, p. 12).

Ciente dessa impossibilidade de transparência, de apreensão total de sentidos, de que esse processo é conflituoso e de que eu não era a detentora do saber, considerei que a produção dialógica deveria ser face a face, olho no olho, para que, mesmo não presencialmente, eu pudesse ter contato com os meus entrevistados. Na verdade, na minha concepção, o dialógico dependia desse contato visual.

Uma das professoras, solicitante da entrevista por *Skype*, havia ressaltado, numa conversa informal no *Facebook*, que esteve à frente do movimento grevista dos professores do Município do Rio de Janeiro no ano de 2014, lutando por outras questões relativas à valorização da categoria e, portanto, não gostaria de correr riscos que pudessem prejudicar a sua carreira. Eu dei todas as garantias para o anonimato, mencionei que seu nome seria trocado e que não haveria gravação de imagem. Somente de voz, mas enfatizei que eu precisava vê-la. Ela concordou. No dia da entrevista, a professora me perguntou novamente, via *Facebook*, se eu iria gravar a imagem. Respondi negativamente. Quando nos conectamos pelo *Skype*, a entrevistada apareceu no escuro. Ela ligou a câmera, mas desligou a luz do ambiente onde estava. Eu via a silhueta, os braços se mexendo, mas não via o rosto. E ela me via. Eu pedi para que ela se mostrasse e a entrevistada respondeu negativamente sob a justificativa de que realmente não queria e não poderia se mostrar. No meu entendimento, seria fundamental que eu a olhasse para que a produção dialógica fluísse. Nesta trajetória de entrevistas, essa foi a primeira pessoa que tomou a atitude de não aparecer e isso, de uma certa maneira, provocou-me um desconforto no momento da entrevista. A entrevistada quebrou o planejamento do processo, rompeu com a minha concepção sobre o que deveria ser um contato dialógico, utilizando-se do recurso do *Skype* para um ocultamento que presencialmente não seria possível.

A professora foi o próprio elemento estrangeiro que deslocou as *mediapaisagens* e *ideopaisagens* em relação ao *Skype* que não foi apenas uma interface tecnológica, mas o instrumento para o ato político. A entrevistada “blasfemou”, blasfêmia aqui entendida, segundo Bhabha (2013b), como o rompimento da tradição, reposicionando e reinscrevendo essa relação entrevistador – entrevistado, ainda que eu estivesse trabalhando sob a perspectiva da impossibilidade de transparência nesse contato com o Outro. O ato de não se mostrar foi um ato político e, naquele momento, liberou as contingências, as incomensurabilidades dessa relação entrevistador - entrevistado numa pesquisa acadêmica. Abriu um espaço de contestação discursiva, colocando essa relação num plano relativo e evidenciando que a tradução não pertence ao pesquisador. O entrevistado também está traduzindo, produzindo significados na prática da entrevista. A atitude criativa da professora, como atitude política,

desconstruiu o pedagógico e deslocou o processo de identificação entrevistador - entrevistado, questionando e rompendo com a minha posição de pesquisadora, supostamente detentora do controle do processo. Houve uma ruptura no jogo político e os sentidos dessa relação se hibridizaram. No momento da entrevista, não era nem o meu sentido nem o dela, mas os dois transcorreram ao mesmo tempo para que a entrevista continuasse. De fato, ela trouxe à tona uma outra abordagem do que vem a ser uma pesquisa dialógica, mediada por uma interface tecnológica. O *Skype* proporcionou o jogo da diferença, a criação de outras linguagens para a discussão de um processo que é fugidio, permeado por assimetrias de poder. A regra foi subvertida. (BHABHA, 2013b).

O “novo” e o “estrangeiro” transitaram neste processo, não só na referida entrevista como nas demais. Ainda que de maneira diferente dessa entrevistada, outros professores também não se mostraram, sob a justificativa de que a câmera não estava funcionando ou que não sabiam mexer no dispositivo. Mas todos concederam a entrevista, deixaram que a voz fosse ouvida e reinscreveram este processo. Dessacralizaram as transparências nos seus atos insurgentes de tradução da entrevista, quebrando a ordem e colocando-a no movimento de significação através do processo de diferimento, da criação. Ao subverterem, produziram o novo, traduziram (BHABHA, 2013b), enriquecendo as minhas reflexões não apenas no que diz respeito aos objetos da pesquisa, mas sobre as possibilidades das interfaces tecnológicas nas pesquisas acadêmicas. O *Skype* viabilizou um espaço de negociação de sentidos, de ideias sobre o conceito de entrevista que talvez presencialmente não fosse possível ou não fosse percebido.

O relato neste subitem contribui para reflexões sobre a minha própria abordagem teórica-metodológica. Os recursos tecnológicos, entre eles o *Skype*, utilizados como estratégias para a investigação, colaboraram para que eu pensasse sobre o referencial teórico da pesquisa que se baseia nos conceitos de “novo” e de estrangeiro. Com isso, enfatizo que a teoria e a metodologia caminham de maneira conjugada nas análises. Os recursos tecnológicos utilizados na investigação são parte inexorável de uma pesquisa que subsidiou reflexões sobre a minha *performance* como entrevistadora e pesquisadora e possibilitaram o desenho de uma outra pesquisa que posso chamar de tecno-pesquisa.

2 - O FLUXO DAS PAISAGENS: MUDANÇAS PARADIGMÁTICAS NA ARTICULAÇÃO TECNO-CURRICULAR

Neste capítulo, trago o olhar perspectivado sobre as propostas políticas de articulação entre tecnologia e currículo, apresentadas às escolas do Município do Rio de Janeiro nas gestões do ex-Prefeito César Maia e na atual gestão do Prefeito Eduardo Paes (APPADURAI, 2004). Considero a importância desse olhar perspectivado, em consonância com Appadurai (2004), a fim de situar historicamente a discussão sobre as imagens, narrativas, sujeitos e outras produções de sentidos que vão se hibridizando na leitura das políticas tecno-curriculares que, de fato, revelam mudanças de paradigma curricular entre governos da Prefeitura. Ainda que os objetivos das políticas tecno-curriculares, tecidos no Município do Rio de Janeiro, delineiem-se no fluxo de propostas políticas advindas de organismos internacionais – Banco Mundial e UNESCO – que incentivaram, nos anos de 1990, o uso da tecnologia em sala de aula como contrapartida a empréstimos financeiros (BARRETO, 2002), as proposições de uma articulação entre currículo e tecnologia vêm assumindo nuances peculiares no decorrer das gestões da Prefeitura em decorrência das necessidades, interesses pontuais de cada gestão e interpretação de seus atores políticos.

A coordenadora pedagógica Roberta, que exerceu o cargo na gestão do ex-Prefeito César Maia, em entrevista concedida ao grupo de pesquisa, citou que na gestão do ex-Prefeito foi instituído o Programa de Informática nas Escolas, com cursos de capacitação para os professores. Segundo a coordenadora, havia uma outra estrutura para o desenvolvimento de um trabalho mídia-educativo com salas de leitura e Pólos de Informática onde o aluno assistia às aulas no contra turno. E ela observa que hoje a Educopédia trouxe uma proposição de trabalho diferenciada. Não é requerido do professor, tampouco do coordenador, que façam cursos específicos de informática. Na opinião da entrevistada, a plataforma é conteudista, uma vez que auxilia no desenvolvimento das disciplinas em sala de aula.

Os estudos de Ball (1997) são potentes balizadores como pano de fundo para a análise dessa mudança de paisagem política, pois, entendo, em diálogo com o autor, que as políticas transitam de maneira cíclica. Ball (1997) esclarece que essa circulação se dá por entre três contextos, os quais ele nomeia como: contexto de influência, contexto de produção de texto e contexto da prática. Segundo o autor, o contexto de influência é onde nascem as ideias políticas, o contexto de produção de texto é o espaço em que se dá a formalização do texto político e o contexto da prática é o espaço onde esse texto é implementado. Sob o prisma de Ball (1997), que considera o contexto de influência como o nascedouro das ideias políticas, eu

poderia inferir que a proposição de articulação entre tecnologia e currículo teve origem no incentivo do Banco Mundial e da Unesco ao acenarem com perspectivas de empréstimos condicionados à inserção dos aparatos tecnológicos nas escolas. Contudo, dizer que as ideias políticas se originam em algum lugar se desvia do escopo teórico com o qual trabalho, pois compreendo que o conceito de origem remete à concepção tradicional de política que pressupõe um problema como ponto de partida, calcado nas contradições entre aparência e realidade, exterior e interior, teoria e prática, palavra e coisa.

Subsidiada em Bhabha (2011), não considero que haja um lugar nascedouro das ideias políticas, ou seja, as várias questões que transitam pelo universo político não são realidades constituídas sob uma forma primordial e originária e nem mesmo refletem um objeto político unitário ou homogêneo. Assim, penso que as posições políticas que envolvem tecnologia e currículo transitam em fluxo contínuo dentro de suas condições discursivas, no e pelo discurso, no contexto enunciativo da tradução em que a produção de sentidos é exposta através das ambivalências e conflitos.

Diferenças teóricas nunca cessam – são salutares e positivas. A construção de uma pesquisa faz parte da luta política como processo de significação e é o ato de diferenciar, sempre em processo, que viabiliza a hibridização de ideias. O meu entendimento se distancia de Ball (1997) no que diz respeito à questão da origem do processo político. Contudo, o autor traz uma contribuição importante sobre a concepção cíclica de política, rompendo com uma concepção estadocêntrica que considera a prática como a ressonância da política e que a essa prática cabe a contra-hegemonia. Extraio de Ball (1997) a importância da análise cíclica da política no entendimento de que continuamente são produzidos significados ao texto político e que as escolas são produtoras da sua própria micropolítica num movimento que não se caracteriza por hierarquias *top down* ou *down top*. Mais ainda, caminhando sob um outro viés de análise, considero que os contextos de influência, produção de texto e prática são produzidos continuamente nas escolas e não estão limitados a órgãos específicos. Os três contextos são produzidos em fluxos contínuos num mesmo contexto (COSTA, CUNHA e LOPES, 2013).

Sob esse escopo teórico, o olhar perspectivado implica num recorte histórico que aqui delimito o período entre as gestões do Município do Rio de Janeiro – de 1992 até a presente data – a fim de entender como os atores políticos vêm trabalhando essa articulação entre tecnologia e currículo, em várias camadas de sentidos, por entre contextos num mesmo contexto, no fluxo das paisagens *mediapaisagens* e *ideopaisagens*.

A proposta de articulação tecno-curricular, como assim apontam Barreiros e Frangella (2007) e Velloso (2011), pode ser percebida na primeira gestão do ex-Prefeito César Maia – de 1992 a 1995 – quando a empresa MultiRio, Empresa Municipal de Multimeios Ltda, foi idealizada através da Lei Municipal nº. 2.029, de 18 de outubro de 1993:

A MultiRio era responsável pela produção de programas de TV, vídeos, *sites*, CD-ROM e publicações voltados prioritariamente para a Educação. O objetivo era viabilizar um novo paradigma para as práticas pedagógicas da Educação Pública Municipal do Rio de Janeiro, com o enfoque de educação cidadã inclusiva, tendo como eixo pedagógico a Multieducação (VELLOSO, 2011, p. 58).

A Profa. Regina de Assis, então Secretária Municipal de Educação do Rio de Janeiro na gestão do ex-Prefeito César Maia, elaborou um projeto que pudesse “falar para a rede toda, promovendo ações educativas, através da geração, produção e difusão de dados, sons e imagens” (VELLOSO, 2011, p. 63), a fim de alcançar uma rede de ensino com mais de trinta mil professores que deveriam ser capacitados para trabalhar no novo contexto pedagógico da Multieducação. De acordo com Velloso (2011), a prévia experiência profissional da Profa. Regina que, antes de assumir a Secretaria Municipal de Educação havia coordenado o programa “Salto para o Futuro” da TV Educativa, possibilitou a modelagem de uma produtora que tinha por objetivo tornar viável uma programação interativa com a rede de ensino municipal e estruturar outros recursos pedagógicos que pudessem dinamizar o contato com as escolas.

A última frase da citação transcrita acima “...tendo como eixo pedagógico a Multieducação” é emblemática e reflete o momento que originou a empresa MultiRio com a missão de dar suporte à política curricular, disseminando, junto às escolas, a proposta curricular intitulada Núcleo Curricular Básico Multieducação.

Um dos núcleos de significação (AGUIAR e OZELLA, 2013) que destaco nas entrevistas com as coordenadoras pedagógicas é a questão dos mecanismos estratégicos de articulação adotados pela Secretaria Municipal de Educação, ao longo de duas gestões da Prefeitura do Rio de Janeiro, para garantir a adesão dos professores às políticas curriculares propostas. A criação da MultiRio foi um mecanismo estratégico, assim como a criação do cargo de coordenador pedagógico, também instituído na primeira gestão do ex-Prefeito César Maia, visando à divulgação e ao desenvolvimento de um trabalho nas escolas que propiciasse a adesão dos professores à política Multieducação. A coordenadora pedagógica Roberta mencionou a trajetória de criação do cargo de coordenador pedagógico, ressaltando que um dos critérios para ser coordenador era a aprovação na prova da Multieducação que consistia

na apresentação de uma proposta de trabalho, com objetivos definidos, voltada para a disseminação da Multieducação na escola. Segundo Roberta, o desafio do coordenador pedagógico era fazer com que os professores trabalhassem com a Multieducação.

A Multieducação, como assim era conhecida, começou a ser discutida em 1993, sendo concluída a apresentação dos elementos básicos em 1996 (BARREIROS e FRANGELLA, 2007). O objetivo era reafirmar a cidadania através de uma prática pedagógica multicultural. Segundo Barreiros e Frangella (2007), em função dos adventos tecnológicos propagados na época, os movimentos ligados aos estudos culturais suscitaram preocupações relativas à cultura, identidade, diferença e às novas necessidades do indivíduo pós-moderno-globalizado. Esses movimentos influenciaram as discussões do documento Multieducação que assumiu, então, a tarefa de avançar na construção de uma prática pedagógica multicultural, na tentativa de atender às identidades plurais contemporâneas.

O documento final da Multieducação trouxe uma proposta curricular baseada na articulação entre princípios educativos e núcleos conceituais que perpassavam as disciplinas formais do currículo para cada ano de escolaridade. Os princípios educativos eram: meio ambiente, trabalho, cultura e linguagem; os núcleos conceituais: identidade, tempo, espaço e transformação. Desse modo, a proposta pretendia promover a interdisciplinaridade, através da expressão de conteúdos básicos, não se restringindo a conteúdos mínimos (BARREIROS e FRANGELLA, 2007).

A MultiRio, com o objetivo proforma de introduzir novos matizes de contato do grupo escolar com os aparatos tecnológicos – “nova forma de informar, formar, gerar conhecimento e analisar o mundo e não como ferramenta facilitadora ou adicionada aos múltiplos materiais-suporte que se possa usar em sala de aula” (BARREIROS e FRANGELLA, 2007, p.152) – na realidade pretendia uma aproximação da nova política curricular junto às escolas. Velloso (2011) observa que a empresa MultiRio surge em um momento crucial para a articulação das propostas curriculares e ressalta a importância desse olhar diferenciado sobre os objetivos da MultiRio e seus produtos. Oportuno ressaltar que em 1996, com a chegada da Multieducação às escolas, a MultiRio inaugurou seu próprio *site*, a fim de acentuar o uso de produtos televisivos no processo pedagógico, e promoveu a circulação de material impresso como a Revista "Nós da Escola" e o livro "O mundo cabe na sala de aula" (BARREIROS e FRANGELLA, 2007). Essas seriam a base para o desenvolvimento de um trabalho midiático em sala de aula que convergiram em algumas iniciativas práticas na gestão do ex-Prefeito César Maia, disseminadas pela empresa de Multimeios Ltda – a MultiRio, com o intuito de divulgar a orientação curricular Multieducação.

Em diálogo com Appadurai (2004), considero que a MultiRio contribuiu para os complexos repertórios de imagens e narrativas em relação à articulação tecno-curricular, auxiliando no fluxo das *mediapaisagens* – imagens e narrativas dos sujeitos – e as *ideopaisagens*, observadas nos discursos políticos que fluem na produção curricular Multieducação.

Especificamente no que diz respeito ao estímulo ao uso da tecnologia em sala de aula, atrelado às orientações curriculares, na revisão do documento Núcleo Curricular Básico Multieducação, discutida em 2005, editou-se um fascículo específico sobre Mídia e Educação, conforme citado no capítulo 1. Esse fascículo apontava as demandas dos novos tempos, destacando a importância do estudo das mídias para o desenvolvimento de um currículo vivo que possibilitasse o acesso a diferentes linguagens (RIO DE JANEIRO, 2007). Para tanto, propunha um trabalho em sala de aula baseado no tripé educar “pela”, “com” e “para” as mídias. Uma educação “pela” mídia compreenderia a criação de um *blog*, um *site*, um livro, a produção de um filme, de um jornal. Isso viabilizaria o contato do aluno com a produção midiática para ampliar seus conhecimentos. O educar “com” a mídia estaria voltado para o uso da ferramenta em si. Como exemplos, a tele-aula e a educação *online*. Por fim, o educar “para” a mídia estaria relacionado à postura do indivíduo diante da mídia, avaliando-a de maneira crítica, ética e esteticamente (RIO DE JANEIRO, 2007).

Com a mudança de gestão, o tripé, apresentado no fascículo Mídia e Educação que compunha a proposta Multieducação na gestão do ex-Prefeito César Maia, adquiriu outros contornos na gestão do atual Prefeito Eduardo Paes. No livro “A Escola Entre Mídias” (MULTIRIO, 2011), há um trecho que enfatiza o entendimento cunhado sobre o que vem a ser Mídia-Educação na atual gestão:

Mídiaeducação ou mídia-educação:

A MultiRio passou a adotar a grafia “mídiaeducação” (sem hífen) após a reforma ortográfica. Segundo a reforma, o hífen desaparece quando se perde a noção da composição de outras duas palavras. Nesse contexto, insere-se mídiaeducação, como uma abordagem metodológica que considera a comunicação inerente ao processo educativo (MULTIRIO, 2011, p. 46).

Monteiro (apud MULTIRIO, 2011) cita o termo Mídiaeducação – sem hífen – destacando que, ao contrário da educomunicação cuja perspectiva é mais abrangente, a mídiaeducação está voltada para um trabalho junto às práticas escolares, contribuindo para as discussões curriculares orientadas à interdisciplinaridade, aos projetos didáticos e aos redesenhos curriculares.

Atualmente são quatro os pressupostos de um trabalho mídiaeducativo, veiculado pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, representada pela Subsecretaria de Novas Tecnologias: “Educar com a Mídia”, “Educar pela Mídia”, “Educar para a Mídia” e “Educar entre as Mídias”. “Educar com a Mídia” tenciona o uso dos meios de comunicação como apoio ao conteúdo – trabalho com vídeos, filmes, jornais, material de pesquisa sobre o conteúdo já dado. “Educar pela Mídia” é a utilização dos meios de comunicação como mediadores do processo pedagógico – cursos oferecidos pela TV, pelo rádio, em materiais impressos ou via internet. “Educar para a Mídia” implica no desenvolvimento das competências comunicativas de expressão e produção de mensagens, por meio da apropriação, de forma crítica, das diferentes mídias. Por fim, “Educar entre as Mídias” envolve a formação para a leitura de informações que extrapolam os limites da mídia original (MULTIRIO, 2011).

No bojo dessas proposições mídiaeducativas, a plataforma *online* Educopédia aparece como a nova “menina dos olhos” e o trabalho da MultiRio se tornou mais esmaecido, ainda que tenha contribuído para a elaboração do projeto inicial da plataforma.

A Educopédia foi proposta às escolas atrelada a uma nova orientação curricular que se baseia nos descritores da Prova Brasil com o objetivo de melhorar os índices de avaliação da educação no Município do Rio, nas provas externas e internas, supostamente deficitárias em função da Multieducação. Essa é a grande guinada de uma proposta de articulação entre tecnologia e currículo no Município do Rio de Janeiro que passa a visar à avaliação, tendo como um dos principais suportes a plataforma Educopédia. No *site* da Secretaria, encontramos a ressalva de que para atender à maior rede pública de ensino da América Latina, com 658.508 alunos, distribuídos em 1.457 unidades escolares, distribuídas em 247 creches públicas, 202 espaços de desenvolvimento infantis (EDIs) e outras 167 creches conveniadas¹⁹, a nova política curricular proposta em 2009 e ainda em vigor, está calcada num trabalho pedagógico cujo objetivo geral é dar um salto na qualidade da educação no Rio de Janeiro, através da elaboração da política educacional, coordenação, implantação e avaliação dos resultados. “Resultado”, “alcance de metas” são objetivos centrais da atual gestão e a Secretaria Municipal de Educação privilegia um discurso de excelência na educação, “de maneira a contribuir para formar indivíduos autônomos e habilitados a se desenvolver profissionalmente e como cidadãos” (RIO DE JANEIRO, 2009).

¹⁹ Dados obtidos no *site* da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/educacao-em-numeros>. Acesso em: 04 mar. 2015.

Esse *outdoor* político se fortaleceu em função da dificuldade de entendimento dos professores sobre a proposta da Multieducação. Marcondes e Oliveira (2012) comentam que a ex-Secretária de Educação, Cláudia Costin, ao tomar posse em 2009, indicada pelo atual Prefeito Eduardo Paes, já encontrou um esboço favorável para uma nova proposta curricular, uma vez que, na opinião dos docentes, a Multieducação não apresentava um currículo claro, com metas definidas e contribuía para a falta de unidade na rede pública de ensino do Município do Rio. Além disso, a Multi foi interpretada pelos professores como um projeto de promoção automática, haja vista o rompimento da lógica de seriação, já que a escolarização passou a ser organizada em ciclos de três anos (a reprovação do aluno só acontecia ao fim de cada um dos três ciclos) (MARCONDES e OLIVEIRA, 2012).

Roberta mencionou que na primeira reunião da qual participou com a ex-Secretária Municipal de Educação, Sra. Cláudia Costin, muitos colegas professores mencionaram a aprovação automática e a ex-Secretária se posicionou contra, observando o absurdo dessa proposta numa rede de ensino como a do Rio de Janeiro. Os professores presentes aplaudiram e ovacionaram a fala da ex-Secretária. Roberta, na época, discordou veementemente dos seus colegas, pois, em sua opinião, a proposta Multieducação viabilizava um trabalho produtivo em sala de aula. Atualmente ela é Diretora de um Espaço de Desenvolvimento Infantil e ainda trabalha com os preceitos da Multieducação na sua escola.

O relato de Roberta e as observações de Marcondes e Oliveira (2012) sobre a reação dos professores à Multieducação demonstram os sentidos sobre essa proposta curricular que circularam nas escolas do Município. É instigante também perceber no relato da Roberta as imagens tecidas em função do fluxo das *ideopaisagens* que transitaram no período da Multieducação e a produção de outras imagens que deslocaram os significados da Multi. Esses deslocamentos provocaram outros desdobramentos observados por Roberta, quando a ex-Secretária Municipal de Educação propôs a extinção da “aprovação automática” e os índices de reprovação atingiram níveis acachapantes. Diante da situação, a Secretaria Municipal de Educação propôs o Programa Reforço Escolar (RIO DE JANEIRO, 2014), com um detalhe: os alunos que participam do Programa não são submetidos às avaliações da Rede e nem às avaliações da Prova Brasil. Há avaliações específicas para esses alunos. Além disso, segundo a entrevistada, sub-repticiamente, as escolas começaram a manipular seus dados de avaliação com vistas ao décimo quarto salário.

A atual proposta curricular, baseada nos descritores da Prova Brasil, é composta pelas Orientações Curriculares, Cadernos de Apoio Pedagógico, Lista de Descritores e Avaliações

bimestrais a serem aplicadas em todo o ensino fundamental da Rede e os resultados acompanhados pela Secretaria Municipal de Educação (MARCONDES e OLIVEIRA, 2012).

Os Descritores são trabalhados através dos Cadernos Pedagógicos e Cadernos de Revisão da Aprendizagem que compõem um acervo de conhecimentos escolares a serem desenvolvidos com os alunos do 1º ao 9º ano. Esse material-guia é disponibilizado para cada professor na forma impressa e na forma digital, na intranet e na internet, e através da Educopédia. Os Cadernos de Revisão da Aprendizagem e os Cadernos Bimestrais de Apoio pedagógico em Língua Portuguesa, Matemática e Ciências são enviados, bimestralmente, para professores e alunos. A proposta é que eles sejam utilizados como apoio à prática pedagógica em sala de aula, como dever de casa e reforço escolar.

Gomes e Souza (2012) destacam a carta de apresentação dos cadernos de atividades através da qual a Secretaria esclarece sua função:

Espera-se que os cadernos possam contribuir como um recurso metodológico para a ação pedagógica cotidiana. Constitui-se em mais um apoio à disposição do professor que, em interação com os já disponíveis (livros, internet, projetos da escola e outras escolhas do professor), amplie as possibilidades de discussão de conceitos e de formação de habilidades. (GOMES e SOUZA, 2012, p. 2).

Além desses Cadernos, há o Reforço Escolar Digital, composto por exercícios e jogos em meio digital, nas disciplinas de Português e Matemática, para atendimento a alunos do 2º. ao 9º. ano de todas as escolas. O material é apresentado *online* e também em CD, o que possibilita a utilização fora do contexto escolar.

Segundo Marcondes e Oliveira (2012), muitos professores consideram as atuais orientações curriculares mais consistentes para um trabalho em sala de aula. Contudo, esses mesmos professores ressaltam que as atividades dos cadernos de apoio pedagógico se caracterizam como treinamento para as avaliações bimestrais da Secretaria Municipal, da Prova Rio, da Prova Brasil e também da Provinha Brasil. Apesar da política-curricular do Prefeito Eduardo Paes enfatizar a avaliação, buscando *rankear* as escolas do Município nos mais altos patamares dos instrumentos propostos pelo Governo Federal, a pesquisa de Marcondes e Oliveira (2012) revela os sentidos e a micropolítica que permeiam os espaços escolares, evidenciados nas falas dos professores quando demonstram a aceitação parcial à atual política.

Sara, coordenadora pedagógica, também entrevistada, resalta a cobrança da Coordenadoria Regional de Educação pelo alcance de resultados. Menciona a ênfase dada pela Coordenadoria Regional de Educação na utilização dos Cadernos Pedagógicos com

vistas ao treinamento para as provas que compõem as avaliações das escolas. Segundo ela, o professor não é obrigado a usá-los, mas os Cadernos Pedagógicos se baseiam nos conteúdos de português, matemática e ciências das provas de avaliação e se o resultado não for alcançado, o professor será responsabilizado pelo comprometimento do décimo quarto salário.

Assim que assumiu o cargo, uma das tarefas de Sara era convencer os professores a trabalharem com outros “sentidos” de avaliação a fim de minimizar a quantidade de “insuficientes”. Ela procurou disseminar a necessidade de uma maior abrangência dessa avaliação, para além da nota fria. Alguns professores a acusaram de manipular os conceitos com vistas ao décimo quarto salário. Mas atualmente, depois de dois anos recebendo o décimo quarto salário, os professores, segundo ela, entenderam o novo significado do processo de avaliação.

A plataforma faz parte deste jogo político. É também um mecanismo estratégico que visa contribuir para as mudanças das paisagens na atual gestão como mais um veículo de propagação das novas Orientações Curriculares que também se encontram no *site* da Secretaria Municipal de Educação com diretrizes para as disciplinas de artes cênicas, ciências, geografia, matemática, língua portuguesa, história e música (RIO DE JANEIRO, 2010c).

Segundo pesquisa da Secretaria Municipal de Educação, a Educopédia tem causado impactos positivos em vários quesitos educacionais. Dados obtidos no *site* da Educopédia, como podem ser observados na figura abaixo, destacam o aumento na motivação dos alunos, o estímulo dos professores na reflexão de suas práticas, a aproximação entre professores e alunos, professores mais motivados e alunos mais disciplinados durante a aula (foram entrevistados diretores, professores e alunos cariocas).

Figura 1 - Avaliação da Educopédia



Fonte: imagem capturada do site www.educopedia.com.br, em 30 de março de 2013.

O artigo de Galvão e Leite (2012) apresenta um recorte da pesquisa de dissertação de Souza (2012) que teve por objetivo avaliar o uso pedagógico da Educopédia nos Ginásios Experimentais, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática do 9º ano do Ensino Fundamental. Participaram da avaliação 630 alunos e 28 professores do 9º ano, das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, pertencentes ao quadro funcional da Secretaria Municipal de Educação e dos Ginásios Experimentais Cariocas. Foram excluídos do estudo os alunos que não fizeram opção por uma das disciplinas (Língua Portuguesa e/ou Matemática) correspondendo a 61 dos participantes e 5 dos professores que declararam não utilizar a Educopédia em suas aulas. Os resultados indicam que o uso pedagógico da Educopédia:

(a) contribuiu para o processo de aprendizagem escolar não como reforço, mas como ferramenta de enriquecimento do trabalho pedagógico, (b) gerou mudanças no planejamento dos professores, (c) não revelou evidências significativas de melhoria de desempenho dos alunos. (GALVÃO e LEITE, 2012, p. 1)

O trabalho de Sousa (2013), intitulado “Educopédia na Educação Pública Carioca: uma experiência de alfabetização”, também destaca os bons resultados da plataforma. A autora relata a pesquisa que realizou – a pedido da Subsecretaria de Novas Tecnologias – que objetivava avaliar o impacto da Educopédia em turmas do 1º. ano do ensino fundamental,

pertencentes a escolas da 7^a. CRE, na utilização da plataforma como ferramenta para o processo de alfabetização. Durante os meses de agosto a dezembro de 2012, a autora, que é professora da Rede, visitou duas turmas de uma escola de Vila Valqueire que fora escolhida por não ter alcançado a meta do IDEB e ainda não ter se apropriado do uso da Educopédia em seu cotidiano de trabalho. No relato, a autora menciona que os dados foram obtidos através da observação-participante e entrevista semi-estruturada. Observou-se uma dificuldade inicial no uso da Educopédia, tanto por parte dos professores quanto dos alunos, dificuldade essa que foi contornada através de um planejamento participativo em que os professores incluíram no seu plano de trabalho o uso da ferramenta.

No tocante ao uso da Educopédia, nas primeiras idas à escola, pude observar que as crianças das duas turmas não apresentavam muita motivação em participar das atividades propostas...

Iniciou-se então, uma proposta de planejamento participativo, para que as professoras pudessem elaborar as atividades incluindo a Educopédia em seus planejamentos. A cada uso da Educopédia, nós avaliávamos a participação das crianças, a relação da atividade (aventura) com o currículo da turma e seus objetivos para cada aula; como também, o nível de apoio/estímulo que a ferramenta proporcionou ao processo e aprendizagem (ou nível de aprimoramento intelectual).

Conforme as semanas transcorreram, as crianças foram sinalizando verbalmente, através de relatos entusiasmados, o quanto gostavam de utilizar a ferramenta. Passaram a acompanhar as aventuras do Pé de Vento também em suas residências – aqueles que tinham condição para tal – e, sinalizar várias aprendizagens ocorridas neste período. Uma das estratégias adotadas foi proporcionar que as crianças, alternadamente, pudessem fazer uso da máquina e realizar a aventura ao invés de somente narrarem à professora as soluções aos desafios...

Este fator sinalizou a necessidade de máquinas individuais para as crianças. (SOUSA, 2013, p. 7)

A autora concluiu que as crianças demonstraram um crescimento significativo na construção de sua alfabetização com “o aprimoramento da atenção, percepção, raciocínio perante os desafios, constituição de um processo de aquisição da leitura e da escrita num caráter de funcionalidade com o mesmo” (SOUSA, 2013). Identificou-se uma modificação na relação do próprio processo de aprendizagem com o suporte da tecnologia.

O professor Caio – professor de História com trinta e cinco anos de magistério na Prefeitura do Rio de Janeiro que nunca foi Embaixador –, comentou na entrevista que o seu primeiro contato com a proposta da Educopédia foi através das redes sociais e, posteriormente, o projeto foi apresentado aos professores de sua escola pela Coordenadora Pedagógica. Ele relatou que os professores tinham a liberdade para utilizá-la, mas num determinado momento dessa trajetória, a Direção e a Coordenação Pedagógica começaram a pressionar, ainda que veladamente, para que os professores adotassem a plataforma em suas

aulas. E seus colegas questionaram o motivo pelo qual essa pressão estava tão contundente e ele, Caio, deparou-se com notícias no Jornal O Globo, no Jornal Extra e na CBN de que o projeto da Educopédia era um sucesso, sendo utilizado amplamente por toda Rede e que havia contribuído para a elevação em 30% dos índices de avaliação em Matemática. Isso causou estranheza no seu grupo porque ele e seus colegas utilizaram a Educopédia, num primeiro momento, mas, em função dos problemas de conexão à internet e as considerações dos professores sobre a baixa qualidade do material veiculado, por disciplina, o grupo deixou de utilizá-la. Diante das notícias, os próprios professores questionaram a veracidade das propagandas e pesquisas de que a plataforma era um sucesso.

A qualidade do material e a dificuldade de conexão são questões recorrentes em falas de outros professores entrevistados. Isso demonstra o jogo de significação inerente ao processo de tradução que envolve a plataforma e, mais amplamente, em relação à política que se propõe em articular currículo e tecnologia. Há uma produção de sentidos que se performatiza no cotidiano, no contexto, sendo o próprio contexto algo que não é fixo, pois há tensões entre o que é proposto de maneira comum a todos – o conhecimento pasteurizado – e os problemas locais de cada escola. Essa tensão desloca imagens, produzindo imagens outras que se hibridizam ao se movimentarem em função desses conflitos, contribuindo para processos de significação contínuos sobre o que vem a ser uma educação de qualidade, com cooperação pedagógica, utilizando os recursos digitais.

O jogo de significação se performatiza no contato dos professores com a plataforma, abrindo fendas que ensejam sentidos híbridos sobre políticas que articulem tecnologia e currículo nas escolas. Assim, o que me instiga na investigação sobre a política tecnocurricular é a possibilidade de ir “além”, mergulhando no caldeirão de possibilidades antagônicas e ambivalentes no qual também estão imersos os Embaixadores e a Educopédia.

O relato da coordenadora pedagógica Sara intui sobre as imagens e os discursos que circulam em torno da atual política curricular que visa ao alcance de resultados. Porém, há negociações diferenciadas que fluem no interior das escolas. A coordenadora Roberta ainda trabalha sob o escopo da Multieducação, promovendo cisões ao resistir às atuais orientações curriculares. Sara se empenha para o alcance dos resultados propostos pela Secretaria Municipal de Educação, disputando sentidos sobre o próprio conceito de avaliação. O professor Caio apresentou os questionamentos que foram suscitados em sua escola em relação à política circulante cuja propaganda faz parte desse processo na tentativa de fixação de sentidos e ideias.

Este turbilhão de sentidos revela as fronteiras desnudas entre as gestões da Prefeitura e as interpretações de uma política curricular em constante processo de negociação por significação. Os Embaixadores e a Educopédia estão imersos nessas mudanças, participando da produção de outras imagens, discursos, ideias, sentidos em meio a uma temporalidade disjuntiva, ou seja, em multidimensões de realidades descontínuas, com entrecruzamento de tempos, cujos significados das orientações curriculares foram se hibridizando, pulando para frente e para trás.

Assim, o meu “além” visa à discussão do trabalho dos Embaixadores e da Educopédia no confronto, no contraste, nas contradições dessas imagens e nas fissuras produzidas em fluxo contínuo que abrem possibilidades para o “Terceiro Espaço” de Bhabha (2013). Essa produção se movimenta no entrelugar que se caracteriza pelo híbrido de ideias concernentes ao uso da tecnologia na negociação de discursos que propagandeiam dias melhores (ou piores) para o processo de ensino-aprendizagem em função da tecnologia.

O "além" não é nem um novo horizonte, nem um abandono do passado... Inícios e fins podem ser os mitos de sustentação dos anos do meio século, mas neste "fin de siècle", encontramos-nos no momento de trânsito em que espaço e tempo se cruzam para produzir figuras complexas de diferença e identidade, passado e presente, interior e exterior, inclusão e exclusão. Isso porque há uma sensação de desorientação, um distúrbio de direção, no "além": um movimento exploratório incessante, que o termo francês "au-delà" capta tão bem - aqui e lá, de todos os lados, "fort/da", para lá e para cá, para frente e para trás (BHABHA, 2013b, p. 19).

Na busca desse “além”, recorro à Bahktin (2006) que destaca a importância da análise do diálogo entre sujeitos e a comunicação verbal de qualquer tipo que seja. Ele observa que a mídia impressa – o livro – sendo considerado um ato de fala impresso, além de representar um objeto de discussão ativa, precisa ser estudado a fundo, comentado e criticado. Desse modo, o discursivo é extremamente importante para a análise dos sentidos em torno da atual política tecno-curricular, hoje calcada na plataforma Educopédia, que nas ambivalências e conflitos inerentes às disputas de poder sobre os discursos em relação à positividade da tecnologia, vão se hibridizando e produzindo sentidos outros no contexto das escolas do Município do Rio de Janeiro. Tal dado contribui para uma percepção contingencial do fluxo dessas paisagens. É uma fotografia do movimento político tecno-curricular que hoje transita nas escolas e o significado – ainda que parcial – de um trabalho curricular articulado à tecnologia para o alcance dos objetivos em sala de aula. Objetivos que vão sendo produzidos no próprio trabalho do dia a dia que envolvem concepções pedagógicas sempre em disputa e podem ou

não estar relacionados ao alcance de melhores resultados na avaliação das provas do Município, Provinha Brasil, Prova Brasil e outras provas.

3 - ESTRANGEIROS EM CENA: A PLATAFORMA EDUCOPÉDIA E OS EMBAIXADORES

A plataforma *online* Educopédia é um dos projetos do sistema Escola 3.0 que engloba ainda o Sistema de Gestão Acadêmica e o *site* Rioeduca. Através do Escola 3.0, a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro busca integrar e articular as ações de modernização e informatização da Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro e trazer novas abordagens para o uso de tecnologias na educação por meio de recursos pedagógicos e administrativos (RANGEL, 2012).

O Sistema de Gestão Acadêmica é um sistema de controle administrativo, através do qual é possível monitorar a frequência, a movimentação dos alunos, fazer as matrículas e organizar a formação das turmas. Além disso, através desse sistema, os professores descrevem o planejamento das aulas e lançam as notas das avaliações dos alunos (EDUCRJ, 2013).

O Rioeduca é um portal que visa mostrar os detalhes de tudo o que acontece dentro de cada uma das escolas do Município, creches e espaços de desenvolvimento infantil. A proposta é que o portal seja um espaço de troca e de aprendizagem. Cada Coordenadoria Regional da Educação possui um representante na Equipe Rioeduca, intermediando a divulgação de trabalhos, *blogs* e projetos de professores da Rede (RIO DE JANEIRO, 2014).

A Educopédia é uma plataforma de aulas digitais, produzidas por professores, não necessariamente da Rede, em atendimento às orientações curriculares vigentes. O endereço é www.educopedia.com.br e pode ser acessado por alunos e professores da Rede Municipal de Ensino ou até mesmo por pessoas interessadas que não trabalhem ou estudem na Rede. Trata-se de um recurso educacional aberto²⁰ cujos pré-requisitos técnicos para a navegação são: navegador Google Chrome versão 15, Microsoft Internet Explorer versão 8 ou Mozilla Firefox versão 8 e Plugin Adobe Flash Player atualizado. No *site*, há também um endereço de *e-mail* e telefones do serviço de atendimento para orientações e esclarecimento de dúvidas sobre o uso da plataforma (RIO DE JANEIRO, 2011).

Atualmente, a plataforma dispõe de todas as disciplinas por níveis de ensino – do 1º ao 9º. ano – organizadas em 32 aulas digitais, correspondentes às semanas do ano letivo.

²⁰ Os recursos educacionais abertos (REA) são materiais de ensino, aprendizado e pesquisa em qualquer suporte ou mídia que estão sob domínio público ou são licenciados de maneira aberta, permitindo que sejam acessados, utilizados, adaptados e redistribuídos por terceiros. O uso de formatos técnicos abertos facilita o acesso e reuso potencial dos recursos. Os REA podem incluir cursos completos, partes de cursos, módulos, guias para estudantes, anotações, livros didáticos, artigos de pesquisa, vídeos, instrumentos de avaliação, recursos interativos como simulações e jogos de interpretação, bancos de dados, software, aplicativos (incluindo versões para dispositivos móveis) e qualquer outro recurso educacional de utilidade. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Recursos_educacionais_abertos. Acesso em: 10 mar. 2015.

Dispõe, também, de módulos referentes à Educação Infantil, à Educação para Jovens e Adultos, artes e cursos especiais. Entre esses últimos, destacam-se um curso chamado **Pé de Vento**, composto por aulas digitais para alunos em processo de alfabetização, as **Grandes Obras Literárias** que visa explorar características diversas de livros clássicos (PARENTE, 2011), **Sonhos com Degraus** “que leva o aluno a compreender que deve ser protagonista de suas ações e construir o seu projeto de vida, imbuído de valores positivos” (PARENTE, 2011, p. 150) e **Zuum**, um jogo didático de perguntas e respostas para treinar (essa é exatamente a definição que consta no *site* Rioeduca) as competências e habilidades de língua portuguesa e matemática para os alunos do 5º. e 9º. anos, de acordo com a matriz de referência da Prova Brasil (RIO DE JANEIRO, 20--b).

As atividades das aulas digitais incluem textos, imagens, vídeos, animações, *podcasts* e jogos, organizados com o intuito de “desenvolver competências e habilidades relacionadas ao tema da aula” (PARENTE, 2011, p. 150).

O *layout* das telas é bem simples a fim de atrair o usuário, proporcionando-lhe acesso rápido a um vasto material didático e planos de aula que compõem as orientações curriculares.

Na primeira tela – figura 2 abaixo – há os campos de *e-mail* e senha ou a opção de entrada como visitante, e também as aulas *offline* de Português e Matemática dos 5º. e 9º. anos, a Educoteca e o Transformação 3.0²¹.

²¹ O Transformação 3.0 é um curso destinado aos professores da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro que busca incentivar o uso das novas tecnologias em sala de aula. Esse curso e outros estão disponíveis na plataforma Educopédia e está licenciado em CC-BY-NC-SA. A aula 23 do curso é toda dedicada a apresentar os recursos educacionais abertos aos professores. Disponível em: <http://www.rea.net.br/site/transformacao-3-0-avaliando-os-4-erres-do-rea/>. Acesso em: 10 mar. 2015.

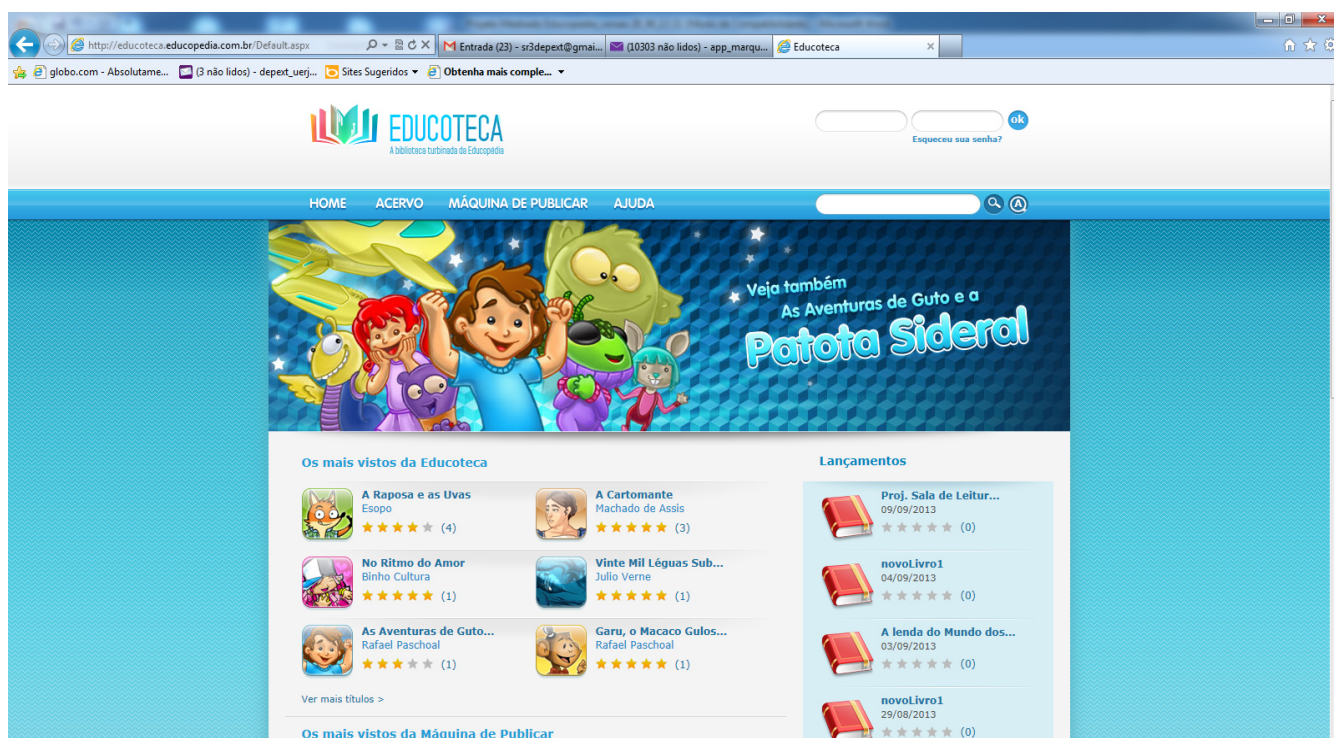
Figura 2 - Primeira tela da Educopédia



Fonte: imagem capturada do *site* <http://www.educopedia.com.br/>, em 30 de março de 2013.

A Educoteca é uma biblioteca digital – figura 2.1 – através da qual os usuários podem usufruir das obras de autores como Machado de Assis, Julio Verne, Esopo, Binho Cultura, Rafael Paschoal, que são os mais vistos, segundo consta no *site* (RIO DE JANEIRO, 2011).

Figura 2.1 - Educoteca



Fonte: imagem capturarada do *site* <http://educoteca.educopedia.com.br/Default.aspx>, em 30 de março de 2013.

Dentro da Educoteca, há um recurso chamado Máquina de Publicar que auxilia o aluno na criação de livros digitais. Há várias ferramentas para a inserção de mídias, como textos, imagens, músicas, efeitos sonoros, histórias em quadrinhos, que podem ser originadas do banco de dados padrão da Máquina de Publicar ou criadas pelo próprio autor.

Essas obras, até mesmo as aulas e outras atividades, podem ser compartilhadas através de cópia, distribuição e transmissão, bem como a remixagem (criação de obras derivadas e uso comercial das mesmas) - sob as seguintes condições:

Atribuição - você deve creditar a obra da forma especificada pelo autor ou licenciante (mas não de maneira que sugira que estes concedem qualquer aval a você ou ao seu uso da obra).

Também é importante deixar claro que:

Renúncia - qualquer das condições acima pode ser renunciada se você obtiver permissão do titular dos direitos autorais.

Domínio Público - onde a obra ou qualquer de seus elementos estiver em domínio público sob o direito aplicável, esta condição não é, de maneira alguma, afetada pela licença.

Outros Direitos - os seguintes direitos não são, de maneira alguma, afetados pela licença:

- Limitações e exceções aos direitos autorais ou quaisquer usos livres aplicáveis;
- Os direitos morais do autor;

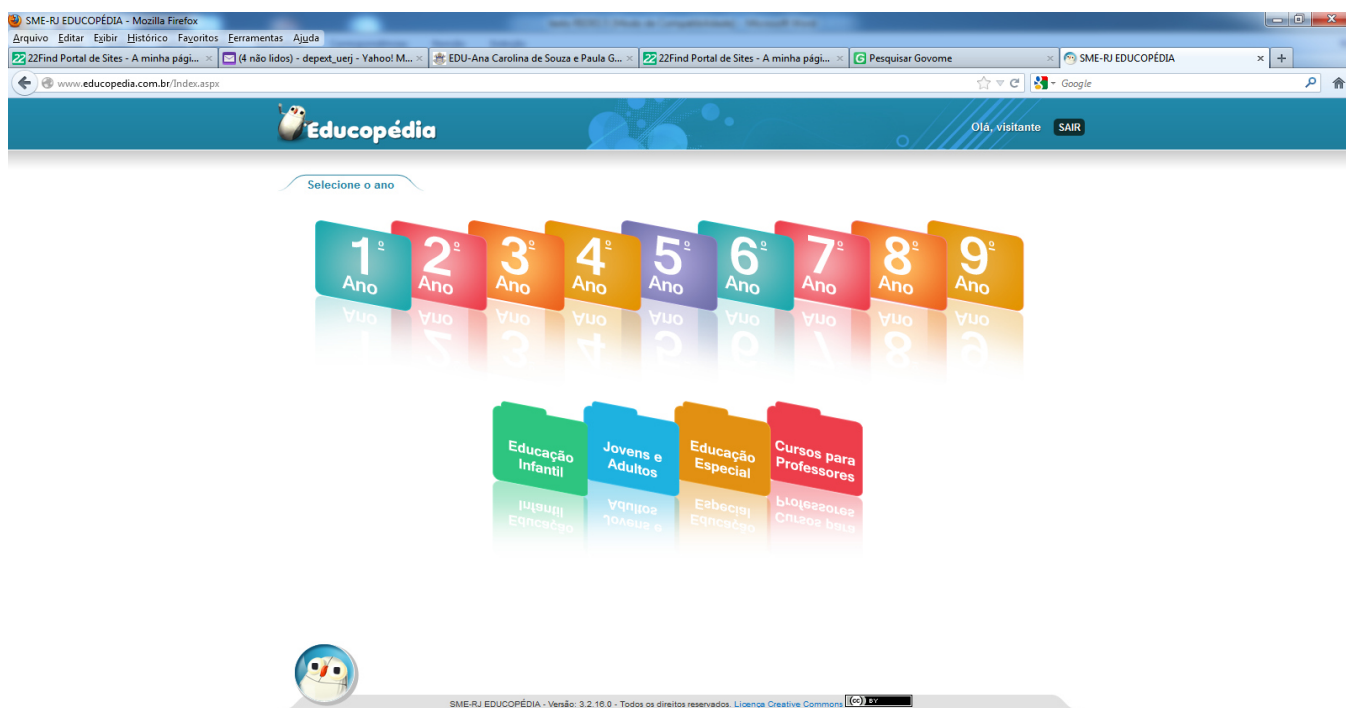
-Direitos que outras pessoas podem ter sobre a obra ou sobre a utilização da obra, tais como direitos de imagem ou privacidade.

Aviso - para qualquer reutilização ou distribuição, você deve deixar claro a terceiros os termos da licença a que se encontra submetida esta obra. Além disso, esses termos só se aplicam ao conteúdo interno da Educopédia: todo o material situado no endereço www.educopedia.com.br (RIO DE JANEIRO, 2011).

Ainda na primeira tela – figura 2 – nos *links* das aulas *offline*, é possível o *download* de mini games, livros, vídeos, aulas do 5º. e do 9º. anos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Na segunda tela – figura 3 – o usuário tem a possibilidade de acessar as pastas com os conteúdos do 1º. ao 9º. ano, bem como os conteúdos da Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial e Cursos para Professores.

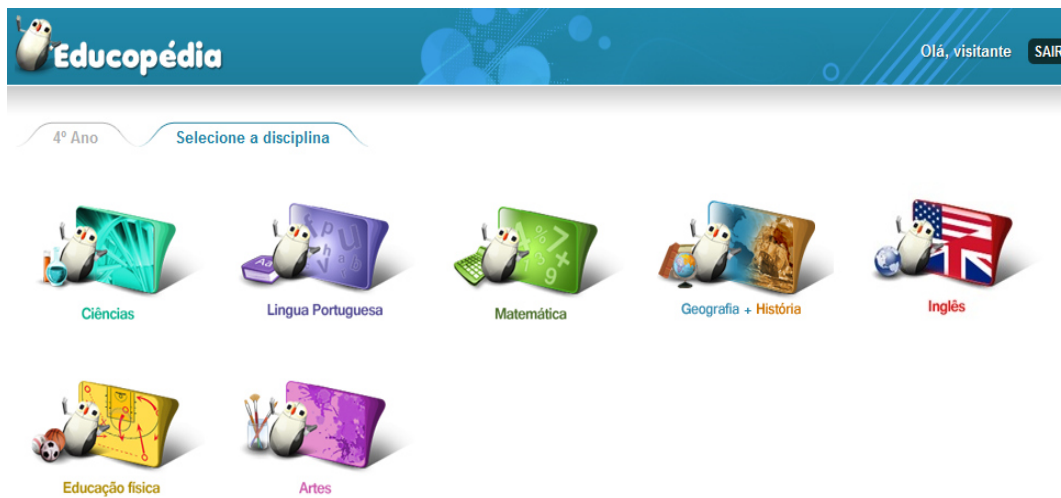
Figura 3 - Segunda tela da Educopédia



Fonte: imagem capturada do *site* <http://www.educopedia.com.br/Index.aspx>, em 30 de março de 2013.

Na pasta do 4º. ano, por exemplo, aparece uma tela com pastas referentes às disciplinas de Ciências, Língua Portuguesa, Matemática, Geografia + História, Inglês, Educação Física e Artes (figura 4).

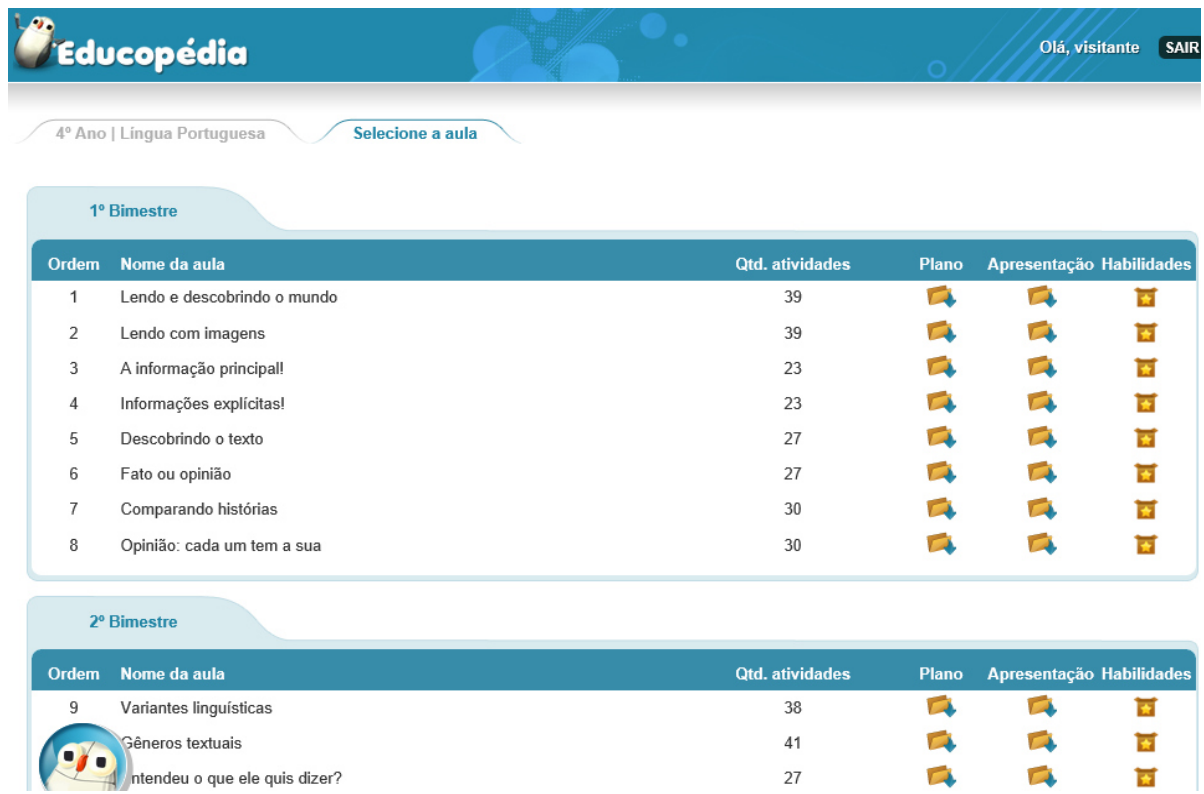
Figura 4 - Terceira tela da Educopédia – pasta do 4º. ano



Fonte: imagem capturada do site http://www.educopedia.com.br/Cadastros/Disciplina/Visualizar.aspx?pgn_id=58, em 30 de março de 2013.

Nas pastas de cada ano, há o elenco das aulas, por bimestre, quantidade de atividades de cada uma, plano de aula, apresentação e habilidades requeridas. Abaixo, na figura 5, segue a relação das aulas de Língua Portuguesa do 4º. ano.

Figura 5 - Quarta tela da Educopédia – pasta do 4º. ano (disciplina de Português)




1º Bimestre

Ordem	Nome da aula	Qtd. atividades	Plano	Apresentação	Habilidades
1	Lendo e descobrindo o mundo	39			
2	Lendo com imagens	39			
3	A informação principal	23			
4	Informações explícitas!	23			
5	Descobrir o texto	27			
6	Fato ou opinião	27			
7	Comparando histórias	30			
8	Opinião: cada um tem a sua	30			

2º Bimestre

Ordem	Nome da aula	Qtd. atividades	Plano	Apresentação	Habilidades
9	Variantes linguísticas	38			
	Gêneros textuais	41			
	Entendeu o que ele quis dizer?	27			

Fonte:  imagem capturada do site http://www.educopedia.com.br/Cadastros/Disciplina/Visualizar.aspx?pgn_id=58, em 30 de março de 2013.

Na pasta “Cursos para Professores” – figura 6 – disponível na segunda tela da plataforma, há pastas com a Metodologia para Educopedistas, Transformação 2.0, Transformação 3.0 e a Oficina da Educopédia. Em cada uma dessas pastas, há orientações sobre a melhor forma de aproveitar os recursos oferecidos pela plataforma Educopédia.

Figura 6 - Cursos para Professores



Fonte: imagem capturada do site http://www.educopeia.com.br/Cadastros/Disciplina/Visualizar.aspx?pgn_id=64, em 30 de março de 2013.

Essas são as telas da Educopédia, modeladas em fases, desde 2011, e os conteúdos disponibilizados aos poucos: na 1ª fase, em 2010, a Educopédia apresentou aulas digitais de matemática e língua portuguesa do 2º ao 9º ano do ensino fundamental. Na segunda etapa, produzida em 2011, a plataforma incluiu todas as disciplinas do 2º segmento. E outros projetos vão sendo agregados. Em outubro de 2012, foi lançada mais uma ferramenta – o projeto Máquina de Testes – cujo objetivo era avaliar a evolução do aluno, semana a semana, na aquisição de cada habilidade das Orientações Curriculares para que os professores pudessem intervir a tempo no processo de ensino-aprendizagem, a fim de evitar que os alunos acumulassem lacunas na aquisição do conhecimento. Para tal, a Subsecretaria de Novas Tecnologias promulgou, também no mês de outubro de 2012, um edital de seleção dos professores interessados em trabalhar no pré-teste da ferramenta pelo período de um ano, com remuneração adicional, para “garantir que as questões estejam realmente avaliando a habilidade desejada no nível de complexidade e dificuldade pretendido.” (RIO DE JANEIRO, 2012b).

Quanto aos parceiros da Educopédia, o projeto começou com a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, representada pela Subsecretaria de Novas Tecnologias do Município (SubTE), o Oi Futuro – instituto de responsabilidade social da Oi, o Grupo de Informática Aplicada à Educação no Núcleo de Computação Eletrônica da UFRJ, a Fundação Roberto Marinho, a Empresa Municipal de Mídias LTDA – MultiRio e a Khan Academy²². Atualmente são “Educoparceiros” – termo utilizado no próprio *site* da Educopédia – o Ministério da Educação, a Fundação Roberto Marinho, a Microsoft, a Intel, a MultiRio, a CapsLock, a Mstech, a Cisco e a Esporte Essencial Memória Olímpica (RIO DE JANEIRO, 20--a).

A concepção inicial reflete o que a Secretaria pretendia através da criação da plataforma:

Estamos trabalhando para dar um salto de qualidade na educação carioca. A Educopédia é uma ferramenta fundamental nesse desafio, pois além de instrumentalizar o professor, tem toda uma linguagem que fala diretamente com nossas crianças e adolescentes, com material instigante que leva o aluno a desenvolver o raciocínio. Além disso, foi toda preparada pelos próprios professores da rede municipal com base nas orientações curriculares da Secretaria - disse a secretária Claudia Costin (RIO DE JANEIRO, 2010a).

...o objetivo da plataforma é tornar o ensino mais atraente e mobilizador para crianças e adolescentes, além de instrumentalizar o professor. Além disso, a Educopédia é mais uma alternativa para o reforço escolar e para os alunos que faltaram às aulas ou que não compreenderam o conteúdo ensinado, podendo ser acessada fora do ambiente escolar (RIO DE JANEIRO, 2011).

Destaco, mais uma vez, a ênfase no reforço escolar como uma proposta de trabalho que viabilizaria o alcance das metas de avaliação e, conseqüentemente, a qualidade no ensino. Tal afirmação pode ser observada em vários recortes publicitários, na concepção da Educopédia (RIO DE JANEIRO, 2010a; 2011), na fala da Bomeny (2014) e nas entrevistas dos professores – Embaixadores e não Embaixadores – em que quase todos mencionaram a utilização dos recursos midiáticos, entre eles a plataforma, voltada para o reforço, com vistas à melhoria dos índices das avaliações. A Máquina de Testes é um exemplo. O professor Embaixador Marcos comentou que se tratava de um banco de questões de provas que seriam

²² The Khan Academy é uma ONG educacional criada e sustentada por Salman Khan. Com a missão de "fornecer educação de alta qualidade para qualquer um, em qualquer lugar", oferece uma coleção grátis de mais de 3.800 vídeos de matemática, história, medicina e saúde, finanças, física, química, biologia, astronomia, economia, ciência da computação, entre outras matérias. A Khan Academy já deu mais de 200 milhões de vídeo-aulas gratuitas. Os vídeos de Salman Khan são traduzidos para português pela Fundação Lemann, além de servir como ferramenta de ensino em escolas brasileiras para ensinar matemática. Disponível em: <http://www.fundacaolemann.org.br/khanportugues/>. Acesso em: 10 jan. 2014.

utilizadas, a princípio, nos Ginásios Experimentais de Novas Tecnologias – GENTE²³. A intenção da Subsecretaria era que os alunos estudassem pela Educopédia e toda semana fizessem testes, baseados nas questões elaboradas pelos professores colaboradores da Máquina. Essas questões visavam à preparação para Prova Brasil e Prova Rio. O professor Marcos trabalhou no projeto antes de ser Embaixador, contribuindo com questões para as provas de inglês.

Assim, na trajetória da pesquisa, percebi o movimento de *ideopaisagens* e *mediapaisagens* em torno da concepção de reforço e do que seria necessário para o desenvolvimento desse trabalho. Essas paisagens vêm mudando ao longo da gestão, em consequência do movimento cíclico da política e, nesse movimento, as ideias vão se hibridizando, nas disputas, nos embates, pela significação de um trabalho que envolva a tecnologia para o reforço escolar que é a proposta da Secretaria.

Num primeiro momento, a Educopédia foi propagandeada como um importante veículo para o trabalho de reforço, como uma ferramenta adicional aos Cadernos Pedagógicos e aos livros didáticos distribuídos pelo Ministério da Educação (MULTIRIO, 2011).

As aulas digitais, os cadernos pedagógicos e as provas bimestrais são congruentes, todos baseados nas orientações curriculares, e auxiliam os professores a utilizar melhor o tempo disponível para cada aula (PARENTE, 2011, p. 151).

Portanto, seria mais um canal de acesso dos alunos e dos professores às orientações curriculares, com a especificidade do meio digital, o que supostamente atrairia e tornaria o trabalho da proposta curricular em sala de aula mais prazeroso. Esse acesso poderia ser de qualquer computador, a qualquer hora, através de uma linguagem clara e direta que viabilizaria a utilização imediata dos usuários, sem necessidade de capacitação para navegar (MULTIRIO, 2011).

A Secretaria Municipal de Educação também procurou disseminar, através da Subsecretaria de Novas Tecnologias, que o projeto da Educopédia era colaborativo. As aulas digitais, que incluem um plano de aula, um teste e uma apresentação de *power point*, seriam desenvolvidas por professores – não necessariamente da Rede Municipal do Rio de Janeiro – que se candidatariam a Produtores de Aulas Digitais, participando da elaboração das aulas nos

²³ O Ginásio Experimental de Novas Tecnologias (GENTE) foi lançado em março de 2013, como um projeto piloto na Escola Municipal André Urani, na comunidade da Rocinha. O projeto foi idealizado pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, com o apoio do Instituto Natura, entre outros parceiros. No escopo do projeto, não há turmas, séries ou salas de aula. *Netbooks* e lousas digitais fazem parte do cotidiano e o conteúdo, as habilidades e as competências são desenvolvidos nas aulas digitais da Educopédia. Disponível em: <http://www.institutonatura.org.br/projetos/projeto-gente/>. Acesso em: 15 fev. 2015.

grupos das suas disciplinas, chamados “famílias”. A palavra “família” é muito utilizada por aqueles que participam da divulgação e produção da plataforma, principalmente entre os Produtores das Aulas Digitais.

Educoparábens da Natália (família de Ciências)

A Educopédia foi a realização de um sonho. Assim que comecei a lecionar na PCRJ, pensava em desenvolver na escola um projeto de reforço escolar baseado no uso das NTICs. Navegando pelo site da SME, me deparei com a Educopédia e pensei: é exatamente assim que sonhei!

“Dizem que mais difícil do que adquirir novos conhecimentos é conseguir desprender-se dos velhos. Abandonar uma idéia supõe renunciar a uma parte de nosso pensamento – daquele que consideramos verdade durante muito tempo – e deixar-se fascinar pelo insólito. É nesta capacidade de fascinação que reside o gérmen do progresso”. (ARAÚJO, apud Moreno et al., 1999)

Um Ambiente Virtual que pudesse contemplar diversas ferramentas e estratégias pedagógicas. Um local no qual os professores pudessem planejar aulas que aproximam os alunos do desenvolvimento tecnológico e de um futuro já presente.

Aos novos “Parentes” Educopedistas, sejam bem-vindos e tenham a certeza de que aqui, cada um é único e indispensável para o desenvolvimento deste projeto. Espero continuar contribuindo para a realização desse sonho, que percebi não ser só meu, mas de muitos professores que buscam qualidade e inovação (PEREIRA, 2011).

A professora se referiu à Educopédia como “família” e àqueles que planejam as aulas como “parentes”. O conceito de família é muito forte e carrega uma tradição social. A Secretaria Municipal de Educação movimentava os sentidos dessa política, procurando manter uma estrutura de poder, o controle político. Por isso, instigou no professor a necessidade de pertencer a esse grupo que, na verdade, é orientado pela Secretaria. Um clã, supostamente unido em prol dos objetivos – qualidade e inovação, através das tecnologias, no caso, através da Educopédia. Há um discurso sobre as inúmeras vantagens de pertencer a essa “família” que está imbuída da tarefa de influenciar toda a Rede para tornar real um sonho de educação. Desse modo, a Secretaria tentou hegemonizar sentidos sobre o conceito de qualidade atrelado a índices de avaliação. Os professores e alunos da Rede eram incentivados a se engajar no projeto, emitindo opiniões sobre a Educopédia, fazendo revisões frequentes das aulas, sob a justificativa de que estariam contribuindo para o alcance dos objetivos propostos nas orientações curriculares. Constava no *site* da Educopédia – ainda consta – que os interessados poderiam enviar sugestões de melhorias para o endereço educopedia@rioeduca.net. Após dez sugestões aceitas, o nome do proponente seria creditado como educopedista – assim eram chamados todos aqueles que de alguma maneira contribuíssem para o projeto da Educopédia.

Essa questão da nomeação com o prefixo “educos” também aparece em várias referências à Educopédia como uma tentativa de fixação de sentidos, através de um linguajar próprio a ser utilizado por aqueles que trabalham com a Educopédia e fazem parte da “família” educopediana (DERRIDA, 2006).

Especificamente sobre o trabalho dos Produtores das Aulas Digitais, no ano de 2012 foi lançado um Edital para a seleção de professores nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Ciências, Educação Física, Artes Visuais, Inglês, Espanhol, Música, Produção Textual, Literatura, Educação Infantil, PEJA (Língua Portuguesa e Matemática), Ensino Fundamental I e Educação Especial (BLOG DA 9ª. CRE, 2012). De acordo com o Edital, esses professores deveriam conhecer a plataforma, ter formação superior completa na disciplina a que concorresse e ser habilitado para o magistério de 1º. segmento – somente para os candidatos a produtores do ensino fundamental I. Além disso, deveriam ter experiência de pelo menos um ano no magistério, público ou privado, com comprovação, ter disponibilidade de 10 horas semanais, conhecer e ter experiência com a integração de novas tecnologias à educação, ter disponibilidade de um sábado por mês para os encontros de capacitação e ter perfil atuante no *Facebook* e *Twitter*.

A remuneração seria uma bolsa mensal de R\$ 1.100,00 a R\$1.500,00, paga pelo Ministério da Educação e Cultura, de acordo com a formação e a experiência. Os candidatos deveriam apresentar uma aula da Educopédia que não precisaria ser inteira, mas com plano de aula e um *quizz* que deveriam ser enviados para a conta de e-mail selecao.educopedia@gmail.com.

A ex-professora do Município do Rio, Janete, Produtora de Aulas Digitais, que começou a trabalhar como produtora em 2010, comentou que as aulas eram elaboradas a partir das orientações curriculares propostas pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Os produtores pensavam em temas e, a partir deles, construía as aulas. Havia uma equipe que elaborava a proposta e outra que criava a atividade – caça-palavras, cruzadinhas, lacunas, ligar, bloco de notas, etc²⁴. As aulas eram elaboradas por etapas que contemplavam uma atividade de revisão da aula anterior, *links* para iniciação do tema e do conteúdo, atividades de avaliação e diversas propostas de atividades explorando o tema da aula. A ex-professora trabalhava no desenvolvimento das aulas da “família” do Projeto de Educação de Jovens e Adultos (PEJA).

²⁴ Parente (2011) menciona que cada disciplina ou curso tem a sua “família de educopedistas”, composta por um coordenador, um revisor, um ou dois validadores e de quatro a oito produtores das aulas.

A produção dessas aulas digitais é uma questão que tem mobilizado alguns professores a refletirem sobre os conteúdos das disciplinas veiculados pela Educopédia. Boa parte dos Embaixadores entrevistados mencionou que os professores de suas escolas não utilizam a Educopédia por considerarem-na aquém daquilo que precisa ser desenvolvido em sala de aula. O professor Caio, por exemplo, deixou de utilizar a plataforma porque os vídeos eram maçantes e não estimulavam os alunos. O Embaixador Alex não foi tão contundente quanto Caio sobre os conteúdos da Educopédia, mas relatou que seus professores não se prendiam aos vídeos e ao material veiculado. Consideravam-nos interessantes, até porque eram elaborados pelos próprios professores da Rede, mas, como o material era único, homogêneo, feito para a totalidade dos alunos da Rede, seus professores produziam os próprios materiais em *power point*, dada a especificidade dos objetivos da escola.

O aspecto da homogeneidade, da pasteurização dos conteúdos foi mencionado por alguns entrevistados, evidenciando a tensão entre uma proposta que veicula os mesmos conteúdos para todas as escolas, sob a observância de que índices de avaliação precisam ser alcançados, e aquilo que é entendido como interessante no âmbito de cada escola. Existe uma disputa de poder por significação do que vem a ser currículo e do que vem a ser um trabalho que envolva a tecnologia. E o interessante é perceber que a proposta curricular advinda da Secretaria Municipal de Educação não é sublimada. Aquilo que é veiculado pela Educopédia permanece, pois não adotá-la também pode implicar na falta do 14º. salário, um dos “prêmios” pelo alcance das metas, e outros benefícios financeiros. Mas, em função das próprias necessidades locais, há diferenças naquilo que as escolas encaminham como propostas de trabalho. É o processo da *differánce*: as ideias são as mesmas, mas são produzidas de forma diferente (DERRIDA, 1995).

Destaco a positividade, observada pelos entrevistados, sobre a participação dos professores na elaboração das aulas. Ainda que julguem as atividades da Educopédia aquém de suas necessidades – essa foi a expressão utilizada por alguns Embaixadores ao mencionarem a concepção de seus professores sobre a plataforma – eles observam, com orgulho, a *benesse* das aulas, exercícios, jogos serem elaborados pelos próprios professores, mesmo que não sejam da Rede. Esse também é um aspecto de destaque na fala dos professores que nunca atuaram como Embaixadores.

Ao que parece, na concepção dos entrevistados, propostas louváveis são aquelas produzidas no micro contexto, mesmo que inaplicáveis em toda Rede, como muitos destacam. Essa concepção remete à política *top down* ou *down top* que Ball (1997) constesta em suas análises. A política é cíclica (BALL, 1997). Todos estão interpretando, trazendo experiências

e significando a proposta. E assim ocorre com as propostas das orientações curriculares e da plataforma que passam pela Secretaria Municipal de Educação, pelos produtores das aulas, por outros profissionais que estão inseridos no trabalho, pelos próprios professores em sala de aula, pelos alunos, pela Direção... e significados múltiplos que vão se hibridizando (BALL, 1997; BHABHA, 2013). Desse modo, essa polarização – o que é bom vem dos professores e o que é ruim vem da Secretaria – é uma ilusão. Existe um processo de disputa de sentidos que não se caracteriza pela dicotomização entre posições fixas – o bom e o ruim, o bem e o mal. Os sentidos vão se constituindo, contingencialmente, no processo de luta por significação, pois essa luta nunca cessa.

Além disso, a proposta não tem uma origem. Não partiu da Secretaria e tampouco dos professores. Se olharmos os fatos, quando a ex-Secretária, Cláudia Costin, assumiu em 2008, já havia uma interpretação sobre a política curricular da gestão anterior – Multieducação – que se articulava ao uso de recursos tecnológicos. Uma política que estava circulando e sofrendo suas hibridizações, graças às ambivalências, às disputas, às fissuras que vão sendo criadas no processo de significação. O processo de significação da Multieducação contribuiu para que novas proposições fossem apresentadas aos professores na atual gestão. E os sentidos sobre essa política continuam se movimentando, hibridizando-se, produzindo sentidos outros sobre um trabalho que envolva currículo e tecnologia.

Na escola do Embaixador Alex, as orientações curriculares são discutidas nas reuniões do Centro de Estudos²⁵ entre os professores e a coordenação pedagógica. O grupo entende que essas orientações são a base do trabalho e, em função da cobrança por resultados, precisam também constar nas atividades de sala de aula. Mas, como muitos professores ministram aulas no Ensino Médio em escolas particulares e trabalham em cursos preparatórios para escolas técnicas, trazem suas experiências para discussão com os demais colegas, a fim de complementar as orientações curriculares e preparar os alunos para o ingresso em escolas técnicas, pois consideram que pode ser um caminho para a universidade pública. Os momentos do Centro de Estudos são destinados à discussão desses conteúdos. Por conseguinte, a Educopédia é muito pouco utilizada, pois, na avaliação dos professores, o material veiculado não atende às necessidades do segundo segmento.

²⁵ O Centro de Estudos dos professores da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro foi instaurado legalmente, há mais de dez anos, como ação governamental no processo de formação continuada da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura do Rio de Janeiro. O Centro de Estudos é o momento em que os professores devem “estudar” e refletir sobre o seu fazer docente, com o objetivo de transformar a prática dos professores que estão à frente do processo ensino-aprendizagem das escolas públicas cariocas. Disponível em: http://www.educacao.ufrj.br/ppge/dissertacoes/Dissertacao_Luciana_Alves.pdf. Acesso em: 20 fev. 2015.

As falas de Caio e Alex ensejam os sentidos que o currículo vai produzindo nas suas especificidades. Há sempre rupturas na tentativa de fixação de sentidos. A Secretaria Municipal de Educação tenta atrelar esse currículo às provas, mas os atores políticos envolvidos no jogo da significação também lutam pela hegemonia de seus discursos e, nessa luta, outros sentidos para o currículo vão sendo produzidos (LOPES e MACEDO, 2011). Existe uma resistência que entendo como um contra-argumento à proposta curricular da Prefeitura. E nesse processo de contra-argumento, os professores tentam hegemonizar outros sentidos de currículo, ainda que muitas vezes também em moldes conteudistas. A proposta curricular da escola do Alex também está voltada para avaliações, carregando traços da proposta da Secretaria Municipal de Educação. Há fragmentos das duas propostas no trabalho do dia a dia.

No desenho dos acontecimentos traçado pelos entrevistados, há muitos sentidos fluindo permanentemente sobre um trabalho com a tecnologia e o estrangeiro Educopédia contribui para os questionamentos, movimentando ideias aparentemente estáveis. Por exemplo, houve comentários sobre os vídeos da plataforma que poderiam poupar a voz dos professores, colaborando com a saúde profissional dos docentes. Ademais, segundo alguns Embaixadores, a positividade da Educopédia também reside no fato das disciplinas estarem disponíveis num único ambiente, bem como todas as aulas, exercícios, testes, jogos e as orientações curriculares propostas pela Secretaria. Além disso, tudo se encontra pronto para ser utilizado. Os professores não precisam planejar e nem elaborar as aulas. Esse foi um aspecto observado também pela professora Lídia que nunca utilizou a Educopédia, mas ouvia opiniões de seus colegas sobre a facilidade do trabalho proposto pela plataforma, uma vez que todo o planejamento estava pronto para ser utilizado.

A professora Lídia é PI, responsável pela disciplina de Português. Mas logo que começou a trabalhar na Rede Municipal do Rio de Janeiro, desde 2010, assumiu os projetos do Autonomia Carioca, com turmas tanto do Aceleração 2 que é voltado para alunos alfabetizados do 6º. ano, com defasagem idade/série escolar, quanto do Aceleração 3, destinado aos alunos do 8º. ano, alfabetizados, mas também com defasagem idade/série escolar (RIO DE JANEIRO, 2014). A recomendação para quem trabalha nesses projetos é que utilize a metodologia do TELECURSO – TELESSALA. Por esse motivo, ela preferiu não trabalhar com a Educopédia. Já as professoras Embaixadoras Fabiana e Diana mencionaram o uso da Educopédia nas turmas do Projeto Aceleração que estavam sob suas responsabilidades.

Múltiplas ideias se movimentam ao longo do processo, de acordo com a realidade, as interpretações, as necessidades de cada escola, exigências de outros projetos que ali estão

vigorando, as concepções em torno dos conteúdos propostos na Educopédia... todas essas questões produzem ambivalências e, em pequenos atos dos professores, como a proposição de outros vídeos e materiais em *power point* dos quais a Educopédia não dispõe, os trabalhos se hibridizam.

Neste sentido, há fissuras na proposta de um trabalho colaborativo. Há fissuras na concepção de “família”. Até mesmo a questão financeira foi um destaque nas falas do professor Caio e da professora Embaixadora Fernanda que ressaltaram a propaganda da plataforma fora do país, com viagens da equipe para divulgar a positividade do projeto. Há uma gama de sentidos, fluindo incessantemente sobre a política proposta nesta gestão, que a Educopédia ajuda a movimentar. Essas questões específicas sobre investimentos financeiros ensejam sentidos mais amplos sobre a própria gestão política do Prefeito em termos de gastos com o dinheiro público.

Torna-se impossível controlar os rumos dessa política, mas a Secretaria tenta de diversas formas resgatar o controle e fixar os sentidos. Foram inúmeras as tentativas de angariar adeptos à proposta. O professor Caio comentou que a coordenação pedagógica da sua escola, ao apresentar a Educopédia, ressaltou que se tratava de uma ferramenta para o desenvolvimento das disciplinas e para o reforço e revisão escolar – mais uma vez a questão do reforço é destacada. Os professores deveriam repassar as orientações aos alunos e utilizar a plataforma com frequência em sala de aula. O professor Caio procurou fazer essa divulgação, mas era difícil o uso da plataforma porque a internet nunca funcionava na sua escola e o ambiente em sala de aula não era preparado para a projeção das telas. A reclamação sobre as questões técnicas para utilização da Educopédia – problemas de conexão, preparação do ambiente e quantidade de *netbooks* – foi recorrente em todas as entrevistas, tanto dos professores Embaixadores quanto dos professores não Embaixadores.

Segundo Parente (2011), para a utilização da plataforma nas escolas, havia a necessidade de revisões elétricas e lógicas, instalação de internet banda larga sem fio, projetores, caixas de som, quadros brancos e *netbooks* em todas as salas de aula regulares. Então, em função dos requisitos técnicos, o projeto começou a ser implementado, primeiramente, nos Ginásios Cariocas – 410 escolas modelo de segundo segmento que trabalham com uma nova proposta de ensino baseada no uso das novas tecnologias e de materiais didáticos estruturados por apostilas de conteúdos e exercícios.

O professor Embaixador Alex confirmou que foram distribuídos *kits* da Educopédia, compostos por *netbooks* e *datashows*, primeiramente para os Ginásios Cariocas e as Escolas do Amanhã. Depois, distribuídos às demais escolas da Rede, gradativamente, sob o critério de

premiação pelos maiores índices, como a dele que ficou entre as cinco melhores no IDEB, e àquelas com os menores índices no IDEB e no IDE-Rio.

Essa questão do envio dos *kits* segundo critérios de *ranqueamento* também foi mencionada pelo professor Fábio – ele nunca foi Embaixador. Sua escola, que não estava bem *rankeada*, recebeu 30 *netbooks*. Mas o professor esclareceu que esses *netbooks* só chegaram à escola graças à sua iniciativa de contato com a equipe da Educopédia e envio do seu projeto de *blog*, demonstrando familiaridade com a tecnologia. O interessante é que ele trabalhava numa determinada escola quando apresentou o *blog* à equipe da Educopédia. Recebeu a resposta positiva de que os *netbooks* seriam enviados, mas, nesse *ínterim*, foi transferido para outra escola e os equipamentos o acompanharam, ou seja, como o próprio professor observa, o “presente” o acompanhou e a primeira escola ficou com os computadores que já tinha. Isto porque, segundo Fábio, a equipe da Educopédia queria ter a garantia de que os *netbooks* seriam utilizados, tendo um professor, já experiente, à frente do processo para desenvolver um trabalho com a tecnologia. A escola para onde ele foi transferido também estava com problemas nas metas numéricas. Mais um motivo para o *kit* ter seguido junto com ele. A ideia era “plantar” professores nas escolas que pudessem garantir a divulgação da política.

Os *kits* realmente chegaram às escolas, de acordo com os critérios de envio estabelecidos pela Prefeitura. Porém, muitos equipamentos sumiram – isso foi relatado por dois Embaixadores – além dos problemas técnicos não resolvidos. O sumiço dos *datashows* e *netbooks* obrigou as Direções a guardar os equipamentos em armários com chave. Essa é uma prática adotada também em outras escolas em que não houve sumiço dos equipamentos, como assim observaram os professores entrevistados. Mas, segundo eles, em escolas muito grandes, não havia condições do professor, sozinho, levar todo o equipamento para a sala de aula. Então, a maioria desistia de usar. Essa situação foi agravada pelos problemas de acesso à internet que dificultavam, principalmente, as atividades dos professores PI que ministram disciplinas específicas no ensino fundamental e têm uma rotatividade por turma, sem contar a impaciência dos alunos. As dificuldades desestimularam o uso dos equipamentos e todos disseram que os problemas de acesso à internet têm sido um complicador para a prática com a Educopédia.

O professor Fábio comentou que procurava fazer o *download* das aulas para uso *off-line*, uma vez que na sua escola havia muitos problemas de acesso à internet. Mas os vídeos, que tornavam os conteúdos mais interessantes, não podiam ser acessados. As aulas em *power point* que não dependem de conexão eram repetitivas. Abordavam o mesmo conteúdo várias vezes. Por isso, ele deixou de usar a Educopédia com frequência. Esclareceu que as escolas

não podem contratar serviços de conexão com capacidade maior, pois há questões burocráticas relativas ao pagamento – só pode ser feito anualmente – que dificultam a contratação de empresas para esse serviço – a mesma observação foi feita por outros Embaixadores. Em sua escola, a capacidade é de um *megabite* e seriam necessários dez *megabites*. Quem administra a rede dentro da escola é uma empresa da Prefeitura chamada IplanRio²⁶. Se houver algum problema, a escola abre um chamado para essa Empresa resolver. Mas somente se for dentro da escola. Se o problema for externo, a escola tem que contratar uma empresa para resolver.

A falta de estrutura, ausência de equipamentos movimentam sentidos que transitam entre usar e não usar, na medida em que os professores desistem de utilizar a Educopédia, mas procuram alternativas para trabalharem com a tecnologia. As *ideopaisagens* e as *mediapaisagens* vão se hibridizando a outras questões do dia a dia das escolas sobre o que vem a ser um currículo trabalhado através da tecnologia, com vistas ao reforço escolar, e os investimentos vultosos numa política que envolva a tecnologia, mas que na prática ainda esteja capenga em consequência da falta de investimentos naquilo que realmente é necessário: uma estrutura básica de segurança e de rede (APPADURAI, 2004; BHABHA, 2013b).

Os investimentos eram outros. Além do estímulo para que os professores diariamente divulgassem a Educopédia nas suas aulas, participassem da produção das aulas, de forma remunerada ou não, foram criadas outras atividades remuneradas, algumas somente para professores da Rede Municipal do Rio de Janeiro, também com o intuito de disseminar a plataforma.

Essas funções²⁷ se dividiam em: “Articuladores da Subsecretaria de Novas Tecnologias nas CREs”, “Especialistas em Mídias Sociais”, “Coordenadores Pedagógicos da Educopédia” e “Professores Embaixadores da Educopédia”, cada qual com a sua atividade específica e requisitos de habilidade na área de informática. Todos receberiam bolsa cujos valores dependeriam da modalidade de atividade. O professor permaneceria na respectiva função pelo período de um ano – a cada ano, haveria um novo processo seletivo (RIO DE JANEIRO, 2012a).

As descrições das atividades, promulgadas no Edital de 2012, eram as seguintes:

²⁶ A IplanRio é a Empresa Municipal de Informática da Cidade do Rio de Janeiro. Vinculada à Secretaria Municipal de Administração - SMA, administra os recursos de Tecnologia da Informação da Cidade. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/web/iplanrio>. Acesso em: 13 mar. 2015.

²⁷ O professor Embaixador Marcos esclareceu que essas atividades se tratavam de um trabalho extra, remunerado por encargos, fora da carga horária de trabalho do professor da Rede. Esses professores não recebem função gratificada como o coordenador pedagógico. Portanto, a palavra “função” está sendo utilizada como o sinônimo de atividade, tarefa.

Os Articuladores da Subsecretaria nas CREs deveriam ser professores regentes da Rede e trabalhariam junto às Coordenadorias Regionais da Educação (CREs) e às escolas daquelas CREs, acompanhando investimentos na infraestrutura das escolas para o uso da Educopédia e estimulando a utilização das aulas digitais no planejamento dos professores. Dinamizariam oficinas nas escolas, acompanhariam o trabalho dos Embaixadores e participariam de reuniões com as GEDs e a coordenação dos programas. A carga horária seria de 40 horas por mês na CRE de interesse com uma bolsa no valor de R\$1.100,00 ou R\$1.500,00, de acordo com a formação profissional e experiência.

Os Especialistas em Mídias Sociais seriam professores responsáveis pelas contas da Educopédia e do Rioeduca nas redes sociais, além de acompanhar os perfis em redes sociais como o *Twitter*, *Orkut*, *Youtube*, *Facebook* e outros. Sua atribuições estariam voltadas para ações e campanhas ligadas à Educopédia, monitoramento de contas e interações com outras pessoas, emissão de um relatório mensal sobre a qualidade das atividades, pesquisa sobre as tendências e novas funcionalidades das redes sociais, utilizando essas redes e promoção eventual de atividades externas para divulgação dos produtos ligados à Educopédia. Assim como os Articuladores, a carga horária seria de 40 horas por mês com remuneração no valor de R\$1.100,00 ou R\$1.500,00, de acordo com a formação profissional e experiência. A avaliação dos candidatos para ambas as ações seria feita por currículo e entrevista.

Os Coordenadores Pedagógicos da Educopédia e os Embaixadores deveriam ter perfil específico. Os coordenadores poderiam ou não ser professores da Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro. Mas, como o trabalho seria diretamente com os coordenadores das disciplinas e com a coordenação central da Educopédia, havia a exigência de licenciatura plena dentro da área para a qual estariam se candidatando. Os grupos das disciplinas são: 1 - Língua Portuguesa, Produção Textual e Literatura, 2 - Artes, Música e Educação Física, 3 - Matemática e Ciências, 4 - Geografia, História e Geografia/História (Fundamental 1), 5 - Educação Infantil e Alfabetização, 6 - Educação Especial e PEJA, 7 - Espanhol e Inglês.

Outros requisitos eram exigidos dos candidatos à Coordenação Pedagógica da Educopédia: gosto pelo trabalho com as novas tecnologias educacionais, domínio no uso da internet, redes sociais e informática básica, especialização em áreas ligadas à educação, preferencialmente mestrado ou doutorado, experiência na função de coordenador pedagógico ou similar, experiência de pelo menos um ano no magistério como regente, ler assiduamente os *e-mails* e estar em contato constante com os demais canais de comunicação. Por fim, saber tudo sobre a Educopédia.

O Coordenador seria responsável pelo envio de materiais de referência para as disciplinas que acompanha, tiraria dúvidas sobre as orientações curriculares, acompanharia os processos de produção/validação/revisão e publicação das aulas digitais, acompanharia os relatórios produzidos pelos revisores das disciplinas, organizaria processos seletivos e capacitação com a coordenação geral, observaria a norma culta, coerência e coesão nos textos inclusos nas aulas, bem como a adequação das atividades e vocabulário à faixa etária, além de comunicar problemas aos coordenadores de disciplina.

A dedicação também seria de 40 horas, com remuneração, sendo 20h presenciais e 20h à distância. A remuneração seria no valor de R\$1.100,00 ou R\$1.500,00 de acordo com formação profissional e experiência.

No que diz respeito aos Embaixadores, os requisitos eram os seguintes: ser professor regente da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro – os alunos que desejassem também poderiam se candidatar e receberiam o aval da própria Direção da Escola – gostar e ter facilidade no trabalho com novas tecnologias educacionais, ter facilidade de comunicação e bom relacionamento com os demais docentes do Ensino Fundamental (1º e 2º segmentos) em situações de formação continuada, possuir domínio do uso da internet, incluindo as redes sociais e informática básica, ler assiduamente os e-mails, estar em contato constante com as redes sociais e os demais canais de comunicação, atuar de forma colaborativa e proativa dentro do ambiente escolar, conhecer e saber navegar com facilidade na Educopédia, estar disposto a multiplicar, dentro da sua unidade escolar, os projetos da Subsecretaria de Novas Tecnologias Educacionais como, por exemplo, Transformação 3.0, Educopédia, Alunos Embaixadores, Rioeduca, Escola 3.0 e outros que viessem a ser implantados pela Subsecretaria.

Além disso, deveriam se responsabilizar pela orientação, incentivo e colaboração para que a Educopédia fosse trabalhada nas escolas, dando visibilidade às iniciativas, e deveriam intensificar o trabalho de incorporação das novas tecnologias no universo escolar, estimulando e promovendo os cursos Transformação 3.0 e Informática Básica que em breve estariam disponíveis na Educopédia. Inicialmente trabalhariam com uma carga horária de 2h30min, podendo ser ampliada, caso a escola necessitasse. A remuneração se daria por meio de encargos, no valor correspondente à quantidade de horas de dedicação. Para o período de 2h30min, o valor seria de R\$200,00. A inscrição deveria ser feita através do envio de um vídeo do candidato ou apresentação, com sua matrícula, escola onde atua, endereços das redes sociais e *blog*, caso possuísse.

No vídeo ou apresentação, os candidatos deveriam abordar os seguintes temas:

- 1 - De que maneira a tecnologia pode melhorar a qualidade do ensino no Rio de Janeiro,
- 2 - Como podemos utilizar ferramentas tecnológicas em sala de aula,
- 3 - O que é e como inovar no processo de aprendizagem. Quais estratégias podem ser adotadas (RIO DE JANEIRO, 2012a).

Esses professores, juntamente com aqueles que estivessem trabalhando diretamente com a Educopédia em sala de aula, eram estimulados a se capacitar periodicamente para o uso e disseminação da Educopédia nas escolas. No ano de 2012, a Subsecretaria de Novas Tecnologias organizou a semana de capacitação da Educopédia, em que participaram mais de 2.000 professores; a semana de formação para estagiários, abrangendo cerca de 2.000 estagiários; a Oficina Pé de Vento, compartilhada para, aproximadamente, 1.000 professores do 1º ano; a Oficina de Bluelab, no qual compareceram 75 escolas, além da Oficina para Coordenadores Pedagógicos, capacitando 1.000 professores nessa função (RIO DE JANEIRO, 2013a).

Em janeiro de 2013, por ocasião do 1º Encontro da SubTE nas dez Coordenadorias Regionais de Educação, o subsecretário de Novas Tecnologias, Rafael Parente, à frente da sua equipe, dinamizou diversos momentos com os diretores das unidades escolares de ensino fundamental. Em fevereiro, também de 2013, a Subsecretaria iniciou a semana de capacitação para professores: a Formação para Transformação. Essas capacitações aconteceram em locais diferenciados para professores de todos os segmentos e anos, professores de Salas de Leitura Pólo, professores de Educação Infantil, Articuladores, Embaixadores e Coordenadores Pedagógicos (RIO DE JANEIRO, 2013a).

Todas essas estratégias de divulgação, de capacitação, contribuíram para uma dinâmica de sentidos sobre currículo e tecnologia. Os Embaixadores fizeram parte desse fluxo e auxiliaram nessa dinâmica pela própria concepção do trabalho que também foi mudando ao longo da gestão do atual Prefeito. Segundo o professor Embaixador Marcos, quando o projeto dos Embaixadores foi proposto – o projeto da Educopédia é anterior ao projeto dos Embaixadores – foram oferecidas 150 vagas a serem ocupadas por professores da Rede. Os interessados deveriam enviar um vídeo à Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, explicando a importância do trabalho com as novas tecnologias. Esses Embaixadores trabalhariam nas suas escolas, dinamizando o uso da Educopédia.

O professor Marcos enviou esse vídeo e foi selecionado. Os demais professores Embaixadores entrevistados comentaram que não passaram por um processo seletivo formal, tampouco enviaram vídeos. As indicações desses entrevistados aconteceram principalmente

pelo fato de já terem experiência na área de informática e atuarem nos *blogs* das suas escolas, nos jornais. Também já demonstravam o domínio no uso de computadores, participavam de redes sociais e tinham facilidade para trabalhar com os programas novos que estavam chegando às escolas. Assim, foram indicados, a partir dos pedidos das respectivas Coordenadorias Regionais de Educação, em comum acordo com a Direção e os demais colegas professores.

Ressalto que os Embaixadores entrevistados têm pouco tempo de Rede – entre cinco e dez anos – e são jovens, em termos de idade. Alex e Marcos comentaram que os professores com mais tempo de Rede têm uma certa dificuldade em lidar com essas novas tecnologias. E muitos resistem às novas propostas. Por isso, os mais novos ficaram com a incumbência de divulgar a Educopédia.

Os motivos pelos quais esses professores foram indicados para as tarefas de Embaixador sem um processo seletivo formal – alguns nem tinham conhecimento de Edital – podem ser os mais diversos. Mas, ao que parece, havia a necessidade de agilizar e garantir a presença de Embaixadores nas escolas. Por isso, podemos inferir sobre a estratégia adotada pela Secretaria de designar um professor, daquele local, para disseminar a política curricular. Mas essas *ideopaisagens* se deslocam em função da produção local. Os contextos produzidos no contexto trazem outras configurações, em consequência também de resistências mencionadas pelos Embaixadores.

No primeiro ano do projeto Embaixador da Educopédia, o professor Marcos comentou que os Embaixadores foram orientados a intensificar o trabalho de divulgação da plataforma junto aos professores e alunos de suas escolas, mostrando todas as possibilidades e atividades oferecidas. Era um trabalho voltado eminentemente para a divulgação da Educopédia e o mural foi um dos recursos que ele utilizou para chamar atenção de seus colegas. Destaco que as mesmas orientações eram transmitidas a todos os Embaixadores, o que já denota a ideia de uma política que tenta impor padrões e que se propõe ao controle, na busca de resultados de acordo com as metas estabelecidas. O professor Marcos adotou estratégias que contribuíram, em sua opinião, para a divulgação da plataforma. Designou alunos para serem Embaixadores a fim de ajudá-lo na apresentação da plataforma junto às turmas, além do apoio na resolução de questões técnicas – a participação de alunos era estimulada pela Secretaria. Durante um ano, ao longo de 2012, ele e os alunos se dedicaram às tarefas de divulgação e apoio técnico.

Nos anos de 2011, 2012 e 2013, a divulgação estendeu-se pela internet e redes sociais, com forte propaganda sobre as vantagens de utilização da Educopédia e sobre as atividades dos professores atuando como Embaixadores. Mario comenta que essa era uma exigência da

Secretaria com o propósito de avaliar a atuação desses professores, além do preenchimento de relatórios mensais que eram trocados por *e-mail*. O preenchimento desses relatórios foi mencionado por todos os Embaixadores e alguns observaram que as informações eram condicionantes para o pagamento. A remuneração poderia ser suspensa, dependendo do que fosse relatado sobre o cumprimento das metas.

No *blog* dos Embaixadores, há postagens com relatos de experiências bem sucedidas, através da publicação de depoimentos, fotos e filmes produzidos pelos próprios Embaixadores no *Youtube*. E há uma questão a ser destacada que diz respeito à resistência, também mencionada nas entrevistas. Em diálogo com Bhabha (2013), entendo a resistência como um espaço intervalar, produzido em relações que são ambivalentes e duplicadoras:

Figura 7 - Embaixadores na E. M. Rugendas



A cada semana levo para a nossa micro sala de informática (que só cabem 5 alunos) para descobrir o email rioeduca e responder ao questionário que lhes foi enviado. A internet é muito lenta e em duas horas só consigo atender de 10 a 15 alunos. Além disso tenho dado suporte aos professores tanto no uso da Educopédia quanto no Escola 3.0. Os alunos adoram quando usamos a Educopédia. Eles participam mais e ficam mais interessados, nos jogos principalmente, é uma disputa para participar, todos querem (MARTINS, 2013 apud EMBAIXADORES, 2013).

Fonte: imagem capturada no *blog*
<http://embaixadoresdaeducopedia.blogspot.com.br/2013/01/embaixadores-na-em-rugendas.html>, em 19 de dezembro de 2013.

Figura 8 - Embaixadores na E. M. Francisco Sertório Portinho

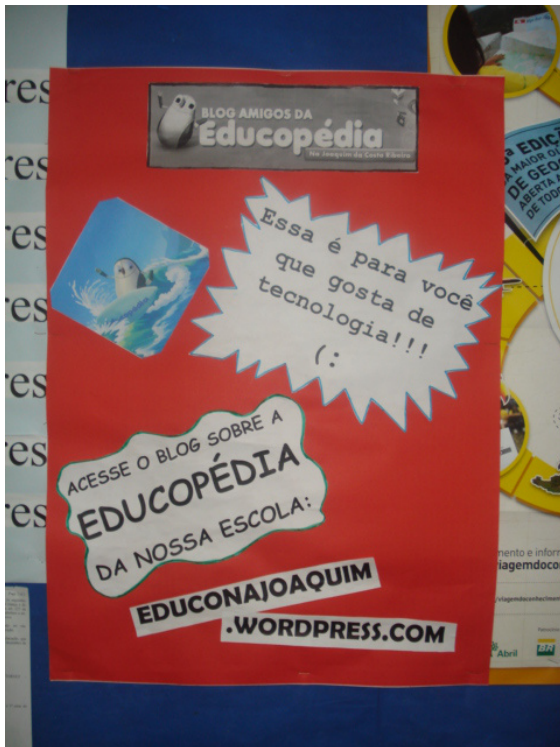


Tratamos da divulgação dos e-mails Rioeduca dos professores e alunos e todas as turmas foram apresentadas à Educopédia, ao Blog da escola e ao site Rioeduca. Este dia foi bastante proveitoso, pois as professoras puderam entender como ligar o projetor e fazer o login com seus e-mails.

Os alunos embaixadores mostraram-se interessados em participar deste projeto, tirando dúvidas dos colegas e ajudando a divulgar o trabalho. São eles Maicon Vidal (turma: 1501) e Ana Clara (1403). Temos nosso Educomural que foi construído com informações importantes para o acesso de alunos e professores e novidades que podem ser encontradas nas mídias educacionais (CORDEIRO, 2013 apud EMBAIXADORES, 2013).

Fonte: imagem capturada no *blog* <http://embaixadoresdaeducopedia.blogspot.com.br/2013/01/embaixadores-na-em-francisco-sertorio.html>, em 19 de dezembro de 2013.

Figura 9 - Embaixadores na E. M. Joaquim da Costa Ribeiro



O site: <http://educonajoaquim.wordpress.com/> foi montado por mim e o aluno embaixador Jansen;

Colocamos novidades sobre a divulgação via cartaz que fizemos e também tudo que acho interessante colocar que retiro semanalmente dos blogs das mídias sociais, Educopédia e embaixadores. Coloquei inclusive o vídeo que fiz na época para ser embaixadora.

Na escola os professores foram informados por mim caso tivessem problemas com email do Rioeduca e utilização da educopédia nas aulas; Para que eu pudesse ajudar; Estou incentivando sempre para que todos utilizem esta ferramenta em suas aulas. Aos alunos informei o blog que já está ativo para que visitem e também ensinei-os a como conseguirem seus emails Rioeduca e poderem logar na educopédia com seus logins.

Em minha opinião tem sido bastante positivo o trabalho, visto que os professores se sentem mais seguros com o embaixador por perto para ajudar! E os alunos também (CORDEIRO, 2013 apud EMBAIXADORES, 2013).

Fonte: imagem capturada no *blog*,
<http://embaixadoresdaeducopedia.blogspot.com.br/search/label/embaixadores>, em 19 de dezembro de 2013.

Então, não significo a resistência como uma rejeição ao trabalho do Embaixador e à plataforma Educopédia, mas esses elementos estrangeiros movimentam o duplo no jogo da complementaridade – aquilo que complementa e modifica a tradição e contribui para o movimento do performático (DERRIDA, 1995). A falta de familiarização dos usuários com o maquinário, referenciada nas dificuldades de ligar e desligar um computador, e a utilização dos murais, algo tradicional nas escolas, para a divulgação – como assim Marcos também procedeu – revelam a liminaridade entre o tecnológico e o não tecnológico. O que surge nesse entrelugar, não é nem a aceitação e nem a negação à tecnologia, mas os dois ao mesmo tempo, haja vista que os murais continuam sendo utilizados concomitantemente com os *blogs* criados pelas Embaixadoras. Em contrapartida, observo no relato das Embaixadoras, a positividade de seu trabalho junto aos professores, dando-lhes segurança no uso da plataforma, e o interesse dos alunos pela Educopédia.

Aqui aparece novamente o jogo de significação com o nome “Educomural”. Segundo Derrida (2006), a nomeação é uma questão política. Aproximar os nomes é tentar dominar numa relação de poder. O mural é um recurso utilizado há anos nas escolas para a divulgação dos trabalhos, projetos, e a sua manutenção é uma das exigências das Coordenadorias Regionais da Educação para a avaliação das escolas. A coordenadora pedagógica Sandra mencionou, com orgulho na entrevista, que repaginou os murais da sua escola. Ao assumir o cargo, os murais estavam feios e hoje os *layouts* são muito mais limpos e periodicamente atualizados. Em todas as postagens, o mural é mencionado como um meio de divulgação e carrega uma tradição dentro da escola que resiste a essa performatividade movimentada pelo estrangeiro, movimentando entrecruzamentos, cisões e hibridizações da tecnologia com recursos não tecnológicos – gravuras, desenhos nos murais – para propagandear a plataforma, na tentativa de promover a adesão à proposta.

Na linha tênue entre o não tecnológico e o tecnológico, as paisagens estão em fluxo contínuo através do movimento das *ideopaisagens* mobilizadas no próprio trabalho dos Embaixadores que trazem outras perspectivas para a sala de aula, e das *mediapaisagens*, produzidas nos *blogs* e em simples fluxogramas da Educopédia divulgados nos murais das escolas. O Embaixador e a Educopédia entram num fluxo de sentidos dessas *ideopaisagens* e *mediapaisagens*, desestabilizando e provocando as mais diversas reações. Essas reações – por exemplo, a negação à tecnologia – produzem o “novo”. São resistências que produzem entrelugares. O “novo” que movimenta sentidos sobre esse trabalho de vínculo da tecnologia à proposta curricular, desestabilizando o processo e fazendo com que a própria Secretaria Municipal de Educação movimente estratégias continuamente na tentativa de controle do processo (APPADURAI, 1996; BHABHA, 2013b).

O *Facebook* é um outro canal utilizado pela Secretaria Municipal de Educação para troca de mensagens sobre a Educopédia e sobre o trabalho dos Embaixadores. A Secretaria vislumbrou um possível caminho para propagandear o trabalho e conseguir simpatizantes à proposta política, alcançando não só os professores da Rede, mas também a sociedade como um todo, haja vista a projeção da referida rede social com elevados dados estatísticos de acesso (FACEBOOK, 2014). Penso que as postagens no *Facebook* poderiam ajudar na repercussão a órgãos externos, com vistas a financiamentos, assim como as palestras realizadas no exterior para propagandear a proposta.

O perfil dos Embaixadores da Educopédia foi criado no *Facebook* em 2011, pela equipe da Secretaria Municipal de Educação, com nível fechado de restrição para publicação no perfil, ou seja, a Secretaria controla quem pode publicar na linha do tempo. Mais ainda, analisa as publicações que o perfil foi marcado²⁸. Atualmente, há 1171 seguidores²⁹. Conforme mencionado pelo professor Marcos, o movimento no perfil teve seu auge nos anos de 2011, 2012 e 2013, com muitas publicações e trocas de mensagens. Nesses anos, a Secretaria preconizava a divulgação da plataforma e, por isso, havia uma orientação para que

²⁸ Ressalto que há uma diferença entre página do *Facebook*, chamada *Fan Page*, e perfil. “A *Fan Page* é uma ferramenta criada para empresas e iniciativas corporativas. Já um perfil no *Facebook* serve para pessoas físicas, pois é a identidade do usuário que consta ali, onde pode dividir informações, expor detalhes da sua vida, compartilhar momentos e adicionar amigos.” Disponível em: <http://blog.agenciahive.com.br/diferenca-fan-page-e-perfil/>. Acesso em: 20 mar. 2015. No caso dos Embaixadores da Educopédia foi criado um perfil cujo “dono” é a equipe da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. A pessoa que cria o perfil pode configurar a publicação de conteúdos da seguinte forma, de acordo com os seguintes níveis de restrição: aberto – somente amigos podem publicar na linha do tempo e o “dono” do perfil não analisa as publicações que o perfil foi marcado, moderado – somente amigos podem publicar na linha do tempo e o “dono” analisa as publicações que o perfil foi marcado e fechado – somente o “dono” pode publicar na linha do tempo e analisa as publicações que o perfil foi marcado.

²⁹ Dado obtido em 20 de março de 2015. Disponível em: https://www.facebook.com/?ref=tn_tnmn#!/embaixadoresdaeducopedia?fref=ts. Acesso em: 20 mar. 2015.

as publicações fossem contínuas, inclusive como forma de análise do trabalho dos Embaixadores. Seguem algumas postagens e mensagens trocadas entre os seguidores:

Figura 10 - Postagem na página “Embaixadores Educopédia” no *Facebook* sobre a equipe de Embaixadores

Embaixadores Educopédia

16 de maio de 2012 · 🌐

Boa noite, Senhores Embaixadores!
 Tenham todos uma excelente noite!
 Aguardem nosso email com maiores informações e, enquanto isso, podem divulgar por todos os cantos que você é um EMBAIXADOR DA EDUCOPÉDIA!
 Estamos muito felizes em ter uma equipe tão empolgada e ansiosa para colocar as mãos na "massa educopédica"!
 Isso é que faz a diferença!
 Continuem acompanhando todas as nossas informações através das redes sociais.
 Nosso twitter:
 @educosmbaixador
 Nosso blog:
<http://embaixadoresdaeducopedia.blogspot.com.br/>
 Dúvidas?
 Nosso email: embaixadoresdaeducopedia@gmail.com
 Educobeijossssssssssss!
 Rafael Parente, Beatriz Maria Campbell Alquéres, Educopedia Sme, Rioeduca Net, Paula Regina Santos, Clarice Menezes, Gabriela da Silva, Francisco Velasquez, Dilma Guimar

Embaixadores da Educopédia

Embaixadores da Educopédia

EMBAIXADORESDAEDUCOPEDIA.BLOGSPOT.COM

Curtir · Comentar · Compartilhar

👍 Gabriela Stronger e outras 20 pessoas curtiram isso.

Fonte: EMBAIXADORES EDUCOPÉDIA, 2012f.

No *post* da Figura 10 foram feitos comentários que seguem transcritos abaixo.

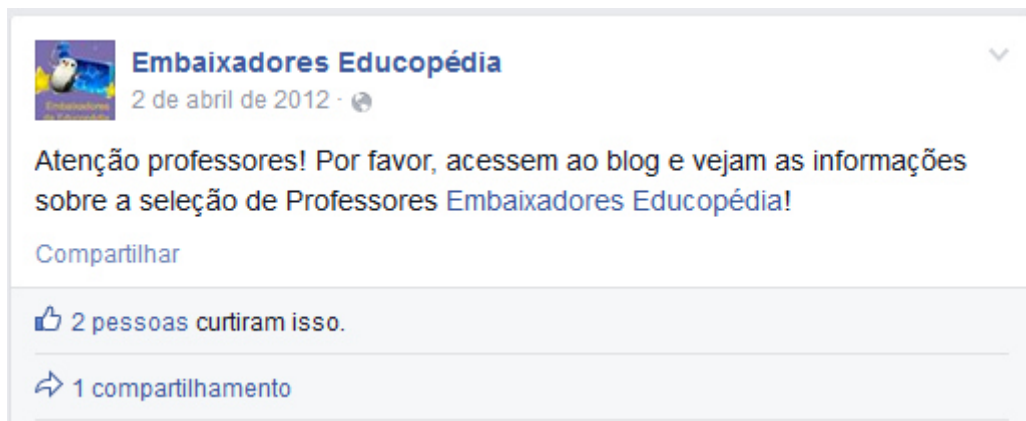
Ana Maria Magalhães: Já falei para todos na escola!!!! Ficaram muito contentes e aguardam mais notícias!!!

Vera Dias: Eu tb falei! tem gente que ainda não conhece o Educosucesso!

Lívia Lyra: Também espalhei a notícia ! Ansiosa para os próximos passos... Vamos que vamos !!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!

Vera Dias: Comentei com as turmas! Tenho alunos interessados! Só aguardando orientações! (EMBAIXADORES EDUCOPÉDIA, 2012f)

Figura 11 - Postagem na página “Embaixadores Educopédia” no *Facebook* sobre a seleção de professores Embaixadores



Fonte: EMBAIXADORES EDUCOPÉDIA, 2012a.

No *post* da Figura 11, foram feitos comentários que seguem transcritos abaixo.

Marie Mariah: Não perca tempo , envie logo seu vídeo serão 400 !!!!!

Simone Aline: Lendo a circular... no que os pais dos alunos podem ajudar?

Marie Mariah: tudo divulgação e incentivo aos filhos

Marie Mariah: Muito bom termos educos mães e pais !!!!!

Embaixadores Educopédia: Os pais podem ir até a escola e incentivar aos professores. Procurar saber se a escola já tomou ciência da circular onde trata do assunto "seleção para professores embaixadores"

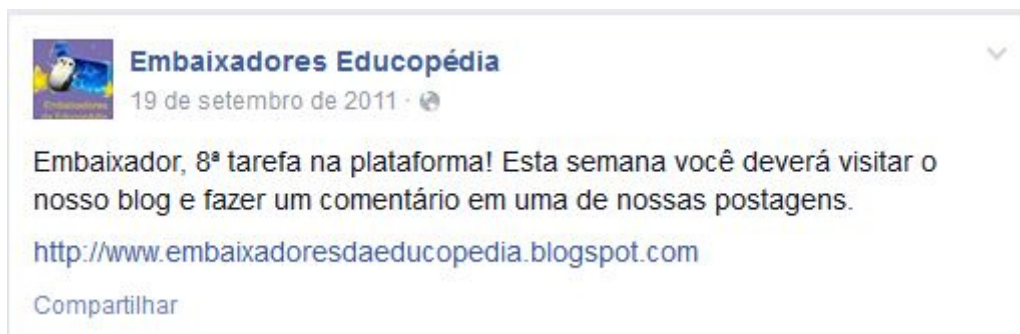
Embaixadores Educopédia: Pedir que seus filhos também comentem com os professores e os incentivem!

Embaixadores Educopédia: Educomãe é tudo!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!Tudo de bom!

Marie Mariah: isso mesmo educos família !!!!!!!!!!!!!

Marie Mariah: vou falar pra minha mãe dizer isso na reunião hauahau (EMBAIXADORES EDUCOPEDIA, 2012a).

Figura 12 - Postagem na página “Embaixadores Educopédia” no *Facebook* sobre uma das tarefas dos Embaixadores



Fonte: EMBAIXADORES EDUCOPÉDIA, 2011.

No *post* da Figura 12, uma pessoa se manifestou:

Marie Mariah: Obaaaa feita 8 tarefa (EMBAIXADORES EDUCOPEDIA, 2011).

Figura 13 - Mural da Escola Municipal Leonel Azevedo compartilhado por uma professora Embaixadora

Embaixadores Educopédia
9 de novembro de 2012 · 🌐

Mural da E. M. Leonel Azevedo de Bianca Moraes

www.educopedia.com.br
Acesse

Artes
Língua Portuguesa
Inglês
Matemática
Geografia
Educação Musical
História
Espanhol
Ciências
Educação Física
Extras Sonhos Com Degraus
Embaixadores da Educopédia

Alunos Embaixadores
Professora Embaixadora

Compartilhar

👍 Adriana Silva e outras 13 pessoas curtiram isso.

🔄 2 compartilhamentos

Fonte: EMBAIXADORES EDUCOPÉDIA, 2012j.

Figura 14 - Apresentação do trabalho desenvolvido no CIEP Dr. Joaquim Pimenta com a Educopédia



Fonte: SANTOS, 2012c.

No *post* da Figura 14, Santos (2012c) publicou o seguinte comentário:

Leonardo Santos: Depois, nossos selecionados foram para o laboratório de informática, onde aconteceram as grandes batalhas do conhecimento... (SANTOS, 2012c).

Figura 15 - Continuação da postagem anterior: apresentação do trabalho desenvolvido no CIEP Dr. Joaquim Pimenta com a Educopédia

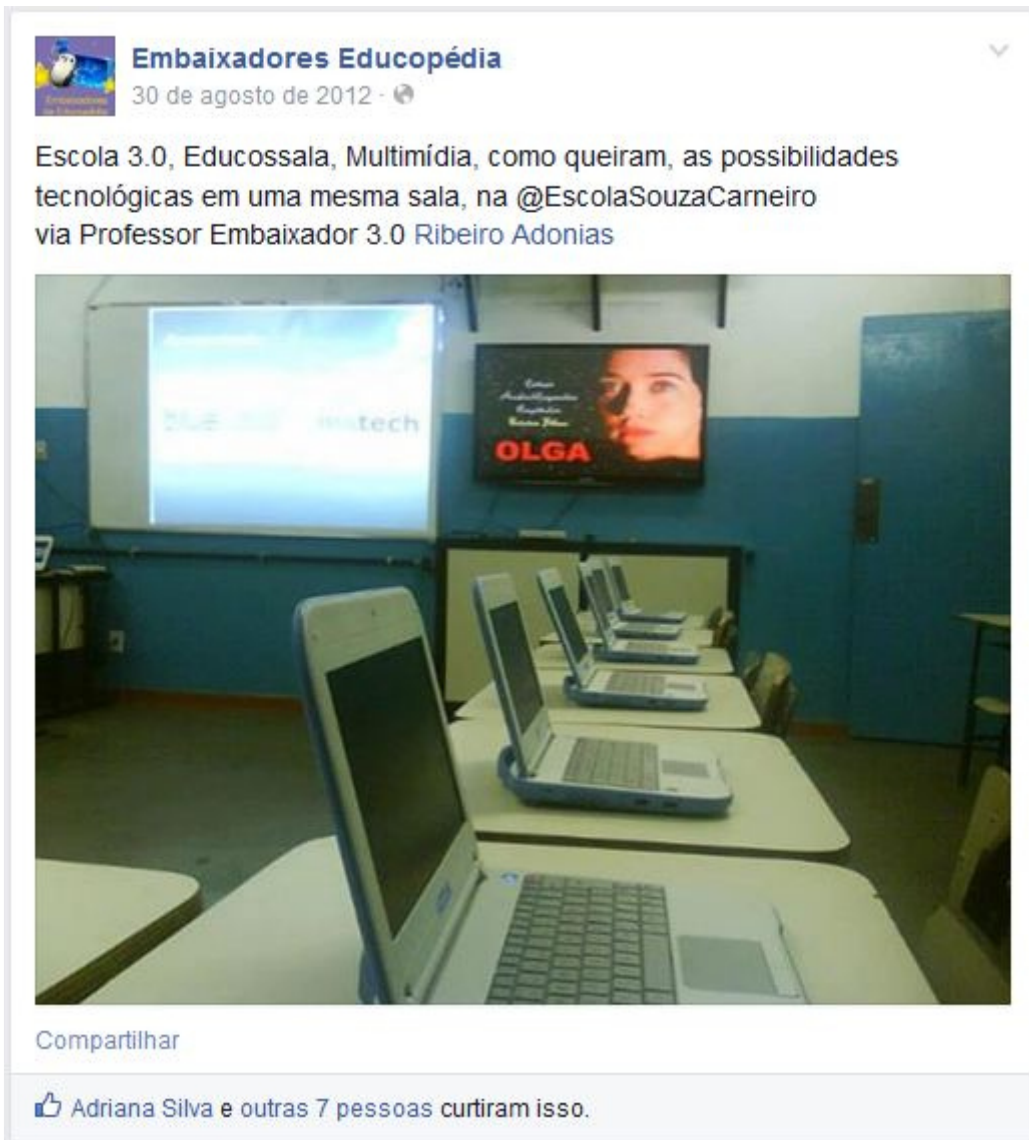


Fonte: SANTOS, 2012a.

No *post* da Figura 15, Santos (2012a) também publicou um comentário:

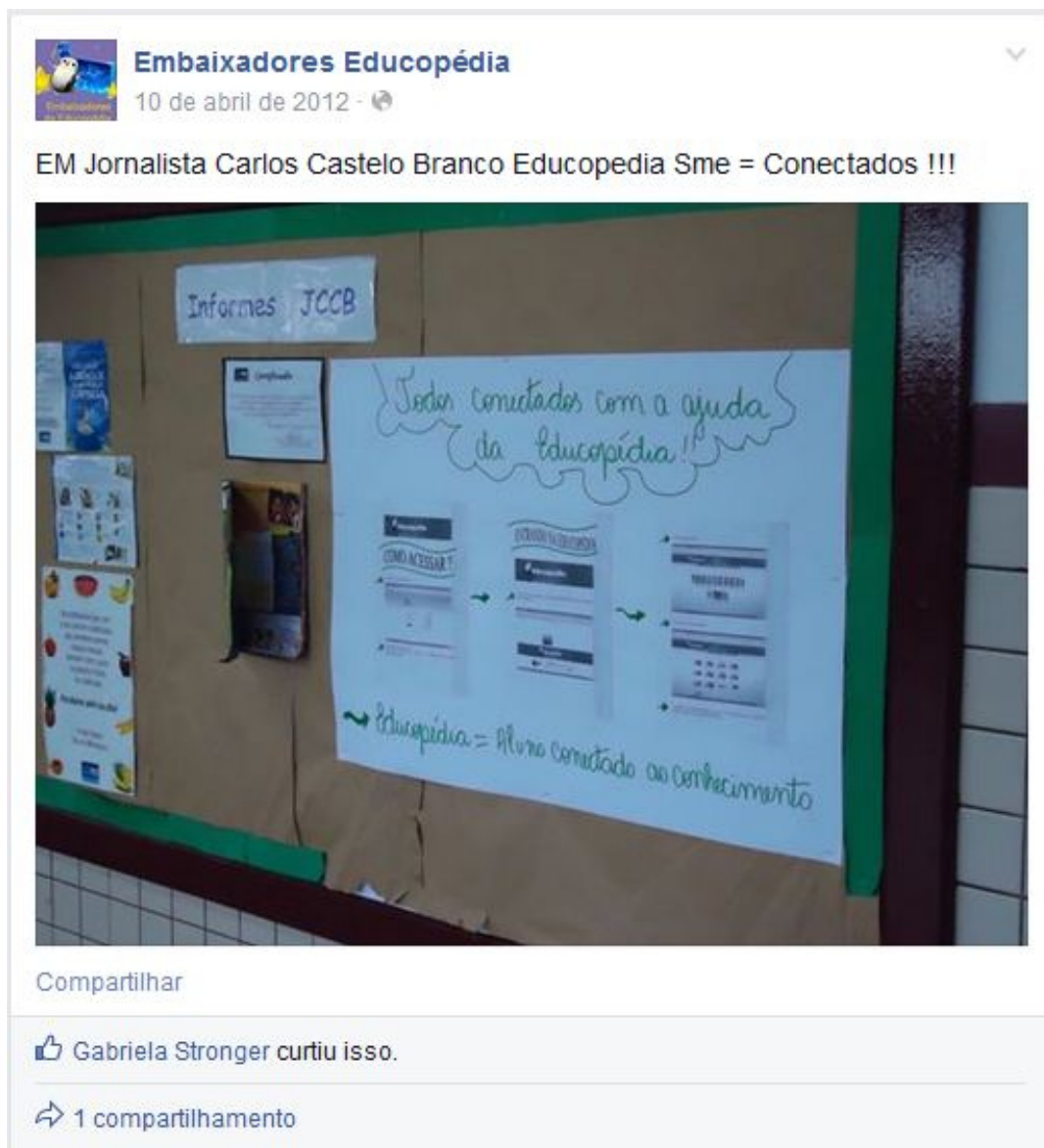
Durante o mês das crianças foram feitas diversas atividades com o uso da Educopédia Rio, onde turmas puderam testar seus conhecimentos através dessa transformação. No final do game, a turma vencedora teve até uma passeio como prêmio. Alinhamos inovação com tradição. Depois, nossos selecionados foram para o laboratório de informática, onde aconteceram as grandes batalhas do conhecimento... (SANTOS, 2012a).

Figura 16 - Possibilidades tecnológicas na Escola Municipal Souza Carneiro



Fonte: EMBAIXADORES EDUCOPÉDIA, 2012i.

Figura 17 - Mural da Escola Municipal Jornalista Carlos Castelo Branco



Fonte: EMBAIXADORES EDUCOPÉDIA, 2012e.

No *post* da figura 17, houve o seguinte comentário:

Fatima Lucia Braga: Fazendo acontecer a Educopédia nas escolas (EMBAIXADORES EDUCOPÉDIA, 2012e).

Figura 18 - Caricatura dos Embaixadores

 **Embaixadores Educopédia** compartilhou a foto de Tania Cruz. 16 de maio de 2012 · 🌐

Para a nooooooooooooooooooooooooooossa alegriiiiiiiiiiiiiiaaaaaaaaaaaa!



Compartilhar

👍 18 pessoas curtiram isso.

🔄 12 compartilhamentos

Fonte: EMBAIXADORES EDUCOPÉDIA, 2012g.

Figura 19 - Atuação do professor Embaixador na divulgação da Educopédia em sua escola

Embaixadores Educopédia
10 de abril de 2012 - 🌐

O professor Embaixadores Educopédia é atuante na divulgação da Educopédia Sme. Algumas ações são necessárias para que o o uso das aulas digitais seja efetivo! Seja um professor da Educopédia...acesse ao nosso blog e obtenha as orientações
"embaixadoresdaeducopedia.blogspot.com



Compartilhar

👍 4 pessoas curtiram isso.

➦ 1 compartilhamento

Fonte: EMBAIXADORES EDUCOPÉDIA, 2012d.

No *post* da figura 19, houve o seguinte comentário:

Marie Mariah: Que tal animado, tá esperando o que seja tb um educop professor
!!!!!! (EMBAIXADORES EDUCOPÉDIA, 2012d).

Figura 20 - Camisa para os alunos Embaixadores da Educopédia



Fonte: EMBAIXADORES EDUCOPÉDIA, 2012f.

Figura 21 - Família Educopédia na Escola Municipal Finlândia

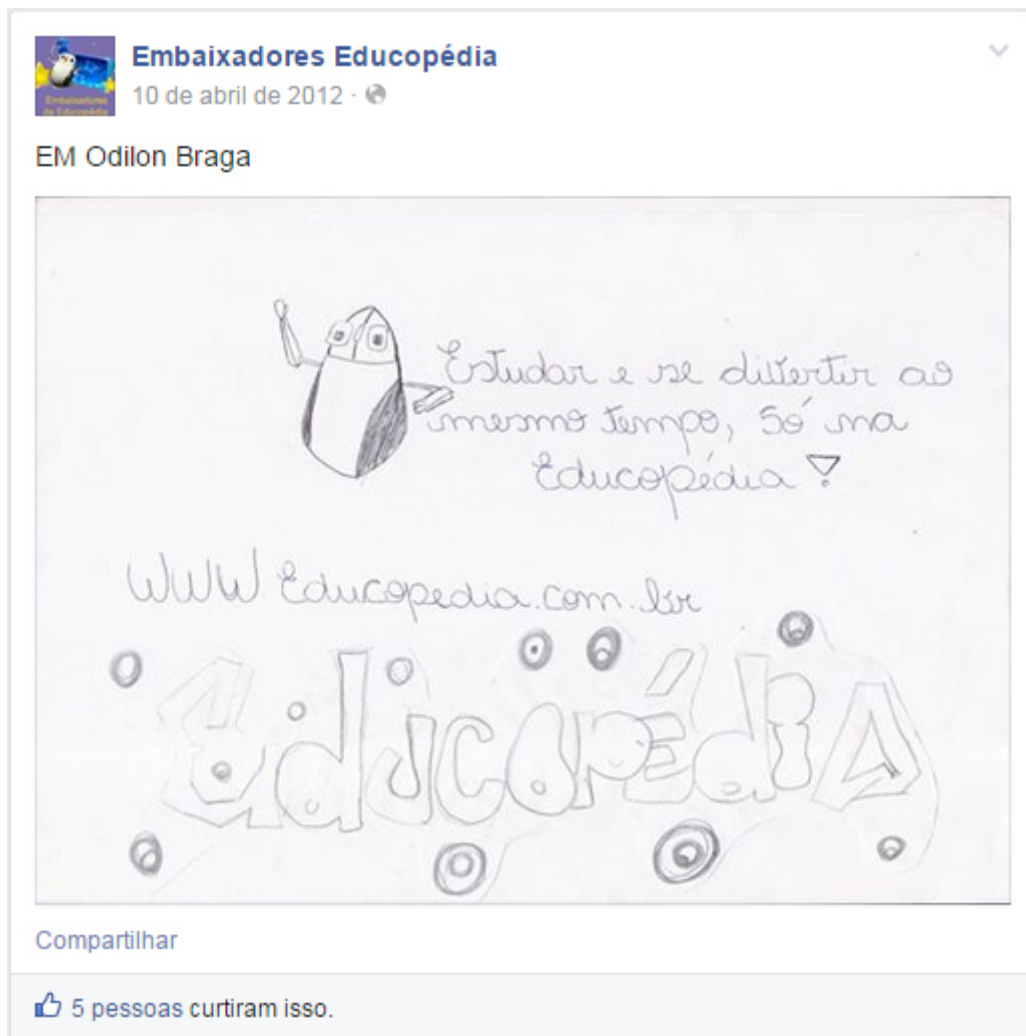


Fonte: EMBAIXADORES EDUCOPÉDIA, 2012c.

No *post* da figura 21, está publicado o seguinte comentário:

Fatima Lucía Braga: Eu faço parte e amo tudo isso. (EMBAIXADORES EDUCOPÉDIA, 2012c).

Figura 22 - Postagem dos alunos da Escola Municipal Odilon Braga sobre a Educopédia



Fonte: EMBAIXADORES DA EDUCOPÉDIA, 2012b.

O movimento dessas postagens reflete a tentativa da Secretaria de fixar os sentidos sobre a plataforma Educopédia como a salvífica para os problemas educacionais e sobre a importância do trabalho do Embaixador para que a plataforma lograsse sucesso.

Várias iniciativas das escolas foram evidenciadas nesse perfil e algumas frases de impacto circularam sobre a positividade da proposta: “Estudar e se divertir ao mesmo tempo: só na Educopédia” (figura 22), “Amor incondicional: Educopédia!” (MACHADO, 2012), “Vamos usar essa ferramenta tão importante para o ensino atual, inclusive como reforço digital” (GODOY, 2012), Apoderar-se da Educopédia para transformar a educação (EMBAIXADORES EDUCOPÉDIA, 2012h), “Novas possibilidades... novas oportunidades!” (CRUZ, 2012). Essas postagens também enaltecem a importância da participação na “família

Educopédia” como um sentido de inclusão digital para a melhoria da qualidade no processo de aprendizagem. Numa das mensagens trocadas entre seguidores, há uma pergunta sobre a participação dos pais. Em resposta, o “dono” do perfil que é um representante da Secretaria Municipal de Educação, nomeia-os como “Educo mãe” e “Educo pai”, instigando-os a enfatizarem junto aos professores dos filhos a importância de se candidatarem às atividades de Embaixador (EMBAIXADORES EDUCOPÉDIA, 2012a). O nome “Educo” e o sentido de família também se fazem presentes nessas postagens.

Em 2014, o fluxo dessas postagens diminuiu consideravelmente. O professor Ivan salientou que, após a implementação de todos os módulos da Educopédia, a prioridade deixou de ser a divulgação, passando ao reforço dos alunos. Uma das primeiras metas que os Embaixadores receberam dentro dessa proposição foi a ênfase no trabalho da leitura e da escrita. Cada professor Embaixador deveria identificar na sua escola alunos com essas deficiências para um trabalho semanal nos laboratórios de informática. Todas as escolas dos Embaixadores entrevistados dispõem de laboratórios de informática. A quantidade de *desktops* nesses laboratórios varia de escola para escola. Por isso, a média de alunos que cada Embaixador atendia, normalmente no contra turno, variava de acordo com a estrutura desses laboratórios.

Na época em que as metas passaram a ser mais específicas, o professor Marcos trabalhou com alunos das turmas do 1º, do 2º e do 3º anos. Utilizou muito o módulo do Pé de Vento por considerá-lo um interessante recurso da alfabetização, além das aulas de português e matemática do 3º ano. Destaco o comentário do professor Marcos de que ele trabalhava “como se fosse um reforço, mas não era um reforço”. Ele negou também que houvesse qualquer orientação com vistas às avaliações. Chamo atenção para o fato de que o professor Marcos estava atuando na equipe da Educopédia, quando concedeu a entrevista. Ele gerenciava as bolsas do Ministério da Educação (MEC) que eram destinadas aos professores que atuavam como Produtores das Aulas Digitais. Ele também era responsável pela formação de uso pedagógico da Educopédia, formação de postagens dos alunos na plataforma e estava participando da concepção pedagógica de cursos rápidos que serão veiculados através da plataforma Moodle.

Ainda sobre a questão do reforço, a professora Embaixadora Fabiana comentou que todas as suas atividades com a Educopédia estiveram sempre voltadas para o atendimento dos alunos “fracos”, “com problemas”. E o trabalho de reforço ficou ainda mais evidente quando a Direção solicitou que Fabiana passasse a atender os alunos “fracos” do quinto ano, pois essas turmas seriam avaliadas na Prova Brasil.

Atualmente, essa intenção não é claramente assumida no novo Projeto dos Embaixadores que está atrelado ao Projeto Comunidades de Aprendizagem, o que é contraditório, haja vista a ênfase de Bomeny (2014) pela primazia de um programa intensivo de reforço escolar. Mas a questão cíclica da política (BALL, 1997) e os escapes ao controle do processo, levaram a uma mudança estratégica no escopo do projeto, principalmente a forma de abordagem junto às escolas.

Os dois Embaixadores – Ivan e Diana – que trabalham no projeto Comunidades de Aprendizagem destacaram que houve uma mudança na “capa” do projeto, mas ainda permanece a preocupação da Secretaria Municipal com o desempenho dos alunos nas avaliações. De maneira sub-reptícia, a Secretaria prima pelo reforço, isto porque as atividades dos Embaixadores passaram a ser direcionadas aos alunos com deficiências e há uma orientação para que esse trabalho seja feito com todos os recursos midiáticos, a fim de minimizar as deficiências, com vistas à elevação das notas – o professor Ivan mencionou a recomendação da nova equipe responsável pelo Projeto para que os Embaixadores priorizassem os alunos dos níveis de ensino que fariam as provas externas de avaliação. Os Embaixadores continuaram a ter metas mensais e a responder questionários sobre os alunos atendidos, da mesma forma que os Embaixadores do antigo Projeto. Em relação à Educopédia, a plataforma deixou de ser a ferramenta principal de trabalho dos Embaixadores. A ideia era utilizar quaisquer mídias.

Ambos os professores disseram rechaçar o termo “reforço”, mas em alguns momentos da entrevista se referiram ao trabalho do Embaixador como tal. A professora Diana considerou que se trata de uma definição “meio grotesca” para o trabalho dos Embaixadores. Por outro lado, tem ciência das intenções da Secretaria. O professor Ivan comentou que, em outubro de 2014, as atividades dos Embaixadores deveriam estar novamente voltadas para a leitura e a escrita – ele atuou como Embaixador nos dois momentos do projeto. Foi solicitado ao Ivan que se concentrasse nos alunos do 2º. e 3º. anos do primeiro ciclo do ensino fundamental, sob a justificativa de que os alunos do 2º. ano devem se preparar para o ano seguinte que é o ano de reprovação. Segundo Ivan, o 1º., 2º. e 3º. anos compõem o ciclo de alfabetização e os alunos são reprovados no 3º. ano. O Embaixador mencionou, ainda, que na sua escola, os índices de reprovação do 3º. ano estavam muito altos. Faço aqui a observação de que o professor não se referiu à Provinha Brasil, mas a solicitação de que o trabalho também esteja voltado para as avaliações externas, acaba incluindo a Provinha Brasil como uma fonte de referência para esse trabalho de reforço.

No caso da escola do professor Ivan, a maioria dos alunos com quem deveria ser trabalhada a meta de produção textual, não sabia escrever. Então, ele decidiu trabalhar com um livro que os alunos já conhecessem – e o escolhido foi “A Verdadeira História de Chapeuzinho Vermelho”³⁰ (BARUZZI, 20--) – na tentativa de estimular alguma produção oral. E essa produção oral foi feita na forma de um joguinho em que cada um botava a mão no ombro do outro para recontar a história. Num processo fluido, Ivan foi sentindo a participação dos alunos e aproveitando algumas reações para trabalhar questões que foi percebendo ao longo da atividade como concentração, ansiedade, pois muitos não conseguiam esperar o colega terminar a frase, medo, desconfiança e insegurança porque, segundo Ivan, no início da contação de história, muitos tinham receio de responder, pensando se suas respostas estariam certas ou não.

A professora Diana, que recebeu as mesmas metas, procurou despertar no aluno a vontade de ler e escrever, utilizando a tecnologia, por solicitação dos alunos. Desse modo, trabalhou com vídeos, promoveu a discussão desses vídeos e foi adotando várias estratégias para fazer com que os alunos desenvolvessem o gosto pela leitura e pela escrita. O seu foco foram todos os alunos que com problemas na leitura e escrita, independentemente do nível de ensino – sua escola atende do 1º. ao 9º. ano.

Na própria fala de alguns entrevistados, o sentido de “reforço” é diversas vezes questionado. Não há uma confusão ou incoerência nessas falas, mas entendo como um reflexo do processo de tensão. Um processo que é tensionado pela disputa permanente por significação do que vem a ser currículo, o que deve fazer parte desse currículo e como a tecnologia contribui para o desenvolvimento desse currículo. Nesse processo, transcorrem as concepções pessoais de todos os envolvidos e o fluxo das *ideopaisagens* e *mediapaisagens* em torno da palavra “reforço” vai se alterando no decorrer da gestão, em função dos interesses da própria Secretaria, dos professores Embaixadores e do próprio contexto em que estão inseridos. Diferentes interesses, ideias, sentidos geram tensões e disputas pela significação do que vem a ser o trabalho de Embaixador que, atualmente, não tem mais a tecnologia como sua principal aliada. Isso demonstra o quanto o processo é fluido e que essa política sofre deslizamentos. Essas disputas geram rupturas e os sentidos se hibridizam provocando outras estratégias a serem adotadas pela Secretaria Municipal de Educação para

³⁰ Sinopse: Nessa história, o Lobo escreve à Chapeuzinho Vermelho pedindo que o ensine a ser bom e ela fica eufórica. Mas assim que o Lobo, bonzinho, torna-se uma celebridade, Chapeuzinho Vermelho, ciumenta, decide fazer alguma coisa. Uma variedade de papéis e de novas texturas complementa esta divertida história! Disponível em: <http://www.saraiva.com.br/a-verdadeira-historia-de-chapeuzinho-vermelho-2587868.html>. Acesso em: 08 mar. 2015.

tentar fixar os sentidos. E o movimento é exatamente esse. O ciclo dessa política é contínuo, ainda que as ideias contingencialmente se estabilizem. Mas os estrangeiros movimentam essas ideias e na ruptura, o “novo” eclode.

O professor Alex utilizou pouco a Educopédia nas suas ações como Embaixador, e nunca a utilizou para reforço dos alunos porque, segundo ele, a plataforma está baseada nas orientações curriculares do Município que são utilizadas em sua escola apenas como referência. Ele observou que seus alunos têm um nível diferenciado do que se vê na maioria da Rede³¹ e, por isso, têm facilidade em resolver os exercícios. Precisam de mais. Assim, os sentidos que a plataforma vai assumindo dependem dos contextos locais, das demandas, dos interesses e das disputas que ocorrem nas escolas sobre o que deva ser trabalhado no currículo com o uso da tecnologia.

Nesse processo de significação de muitas questões que transcorrem nas escolas, em função das próprias demandas locais, os professores Embaixadores – e não Embaixadores – referiram-se ao “brilho” nos olhos dos alunos quando lidam com a tecnologia digital e móvel. Esse é um aspecto que merece atenção sobre as possibilidades de um trabalho com as tecnologias. A cultura na qual a atual geração está inserida é mediada pelas tecnologias digitais de informação e comunicação – TDIC – e pelas tecnologias móveis sem fio – TMSF, num fluxo incessante em que as informações, os contatos através de redes sociais, estão circulando em velocidade acelerada. O mundo está mais dinâmico, graças aos novos meios de comunicação, e a escola lida com essas acelerações de sentidos, ideias, informações.

Currículo é cultura que entendo como produção de sentidos (LOPES e MACEDO, 2011), atualmente mediada pelas tecnologias digitais e móveis. Essa é uma questão da qual a escola não pode se esquivar. Posso tecer críticas sobre a atual política curricular como a homogeneidade, a tentativa de controle com vistas aos índices de avaliação, a transformação de um ambiente virtual em livro didático digital e tantas outras questões, mas não posso deixar de reconhecer que a atual política curricular contribui para que as reflexões sobre a tecnologia se movimentem, uma vez que instiga significações outras sobre questões que já faziam parte do dia a dia das escolas do Município do Rio.

Os estrangeiros – plataforma e Embaixadores – contribuíram, sob diversos aspectos, para que o fluxo de sentidos sobre a articulação entre tecnologia e currículo e outras questões mais amplas fossem dinamizados com mais intensidade. Em algumas escolas, a participação

³¹ Essa foi uma observação do professor Embaixador durante a entrevista. É uma análise pessoal que se baseia no rendimento dos alunos nas provas de avaliação. Em sua opinião, esse sucesso se deve ao fato de serem crianças moradoras do bairro onde a maioria das famílias é estruturada e a criança tem todo apoio para estudar.

dos alunos como Embaixadores, contribuindo para a divulgação da Educopédia, dando apoio técnico e orientando sobre a utilização da plataforma, é um aspecto a ser considerado, pois, mesmo que em alguns momentos signifique uma jogada de *marketing*, no jogo performático da escola, os sentidos vão tomando outros rumos e a participação dos alunos pode vir a ser um excelente canal para discussões relativas às tecnologias e suas possibilidades para a sala de aula. Mais ainda, os alunos que tiveram a experiência das aulas digitais, junto com os professores Embaixadores e/ou junto com os professores regentes, também contribuíram para a significação do processo.

Há muitas questões a serem analisadas e discutidas sobre a proposta da plataforma e sobre o trabalho dos seus Embaixadores. Os escapes muitas vezes promovem outros rumos para as propostas políticas. Por exemplo, a professora Embaixadora Diana concordou em utilizar uma outra tecnologia quando os alunos pediram para que ela não trabalhasse com o livro em papel. Contudo, a Embaixadora não utilizou a Educopédia. Trabalhou com vídeos. Como ela faz parte de um projeto dos Embaixadores que começou a ser propagado com um outro escopo, a utilização da plataforma não era a prioridade do seu trabalho. Mas ela poderia ter utilizado. Optou por uma outra ferramenta pelas características da plataforma, pois naquele momento ela precisava de outros estímulos. Portanto, a diversificação dos meios de comunicação a serem utilizados no dia a dia também precisa ser discutida nas escolas.

A Secretaria, ao delegar o trabalho com as referidas tecnologias e com os demais aparatos possíveis de serem utilizados a um único professor, almeja a divulgação e utilização da plataforma nas salas de aula em prol de uma política que prima pelo alcance dos índices de avaliação. Mas esses objetivos se hibridizam na produção da micropolítica que acontece nas escolas e um currículo outro se performatiza em experiências de um trabalho com a tecnologia. Muitas dessas experiências podem ser interessantes, ou não, porque, de acordo com a concepção teórica que embasa esta pesquisa, nem tudo que acontece nas escolas deve ser visto como o melhor, mas são experiências que precisam ser discutidas e socializadas de maneira mais ampla para que sentidos outros sejam produzidos.

O professor Embaixador não deveria ser o único a pensar num trabalho com as tecnologias. A tarefa de fomentar o uso da tecnologia não deveria ser delegada a apenas uma pessoa. Mas, ainda assim, contribuiu para que as ações se movimentassem dentro das escolas. “Cutucou” professores, alunos, Direção... e suas experiências, seus relatos, o próprio processo de identificação que o professor Embaixador foi tecendo nesse trabalho são importantes para que as questões relativas à articulação entre tecnologia e currículo sejam discutidas e cada vez mais ampliadas.

4 – FRONTEIRAS DE UM TRABALHO TECNO-CURRICULAR: NEM EMBAIXADOR, NEM PROFESSOR

Este capítulo apresenta reflexões sobre o processo de identificação dos professores que estão exercendo a função de Embaixadores na tensão entre aquilo que está sendo proposto coletivamente, em termos de política, e o que se produz na especificidade das escolas e no trabalho dos Embaixadores. Em consonância com Bhabha (2013b), entendo que as estratégias de representação, formuladas por esses professores para a divulgação da plataforma, e as tentativas de aquisição de poder em suas escolas ocorrem em meio a valores, significados e prioridades de cada comunidade escolar que nem sempre são dialógicos. Assim, sua identidade transita na produção da linguagem que é marcada pela diferença (BHABHA, 2013b).

O Embaixador lida com os embates das ideias sobre um trabalho que envolva currículo e tecnologia e contribui para as negociações complexas dessas ideias e sentidos. Nesse processo, a identidade se movimenta, afastando-se de uma suposta identidade original que lhe foi atribuída pela Secretaria Municipal de Educação. Ele vivencia suas atividades na fronteira, nos entrelugares, participando de momentos antagônicos e conflituosos em que a própria definição de suas funções é dessacralizada. A discussão sobre as fronteiras de um trabalho tecno-curricular visa reflexões sobre resistências, aceitações, orientações da Secretaria Municipal de Educação, num processo em que as questões vão se hibridizando na produção dos argumentos e contra-argumentos tecidos continuamente no emaranhado das micropolíticas locais.

A professora Carla resolveu abdicar da função de Embaixadora, sete meses após o início de trabalho, pois se recusou a ser tratada como técnica em informática. Segundo ela, seus colegas professores não se interessavam pelo uso da Educopédia. Havia uma falta de motivação porque a escola não dispunha de estrutura adequada (rede, etc) e, quando a rede funcionava, os computadores nunca estavam disponíveis, pois eram utilizados para um outro projeto. Ela informou os problemas técnicos à coordenadora geral do projeto Educopédia, à época, e a própria coordenadora a orientou para tentar realizar suas ações de divulgação da plataforma dentro do que fosse possível porque a Prefeitura não dispunha de recursos financeiros para o investimento técnico em todas as escolas. Carla também destacou que os professores tinham pouca familiaridade com a tecnologia e só a requisitavam para auxiliá-los em questões técnicas (ligar computador, desligar, resolver problemas de *hardware*). Em função desses detalhes, não conseguia trabalhar as metas que eram encaminhadas pela equipe

da Educopédia e se preocupava com o preenchimento dos relatórios. Assim, ela os preenchia na medida do possível. Mas observou que as informações devem ter sido satisfatórias porque sua remuneração nunca foi suspensa.

A professora Fabiana, Embaixadora no ano de 2013, comentou sobre as orientações iniciais que recebia da equipe responsável pela Educopédia sobre o que deveria fazer na sua escola. Além de tirar dúvidas, ela deveria verificar se os equipamentos estavam funcionando a contento e relatar problemas à equipe. Essa foi uma das questões que Fabiana considerou importante no trabalho do Embaixador, pois, em sua opinião, as escolas precisam de uma pessoa que verifique o funcionamento adequado desses equipamentos e oriente os professores sobre a utilização. Mas ressaltou que os professores da sua escola são interessados, curiosos e não a procuravam somente quando tinham alguma dificuldade com os equipamentos. A Educopédia era utilizada por todos e as experiências no uso da plataforma foram muito boas.

Na fala dessas Embaixadoras, as ações se demarcam no fluxo, num movimento de vaivém. Mudanças contínuas, percepções diferenciadas, ideias não lineares sobre o trabalho, questões diversas que se hibridizam e refletem a impossibilidade de essencializarmos a identidade do Embaixador já que está imerso num caldeirão de possibilidades de sentidos sobre suas funções: articulador, multiplicador, facilitador, com a tarefa precípua de intermediar as propostas da Secretaria junto às escolas e dar o exemplo, utilizando a plataforma nas suas aulas, com o intuito de fixar a ideia de que o projeto da plataforma pode alcançar resultados favoráveis. Ao mesmo tempo, o Embaixador é também um usuário com incertezas em relação à tecnologia que vai tecendo suas próprias resistências, argumentos e contra-argumentos sobre essa proposta, ao reclamar, por exemplo, da falta de apoio técnico por parte da Secretaria.

Em algumas observações, essa falta de estrutura foi associada a outras questões que também não são atendidas pela Prefeitura do Rio, como baixos salários, ausência de um plano de cargos digno, saúde e segurança dos professores. São questões que estão se performatizando em meio a um trabalho supostamente voltado para a disseminação da proposta político-curricular da Secretaria. Mas esses professores lidam no seu dia a dia com problemas mais amplos e se vêem afetados pela falta de comprometimento político da Prefeitura, como assim mencionaram. Os sentidos da palavra qualidade vão assumindo outros contornos, impulsionando a própria identidade do professor Embaixador no processo, pois a presença de um exterior constitutivo, representada pela falta de atendimento da Prefeitura a diversas questões, cria um híbrido de diferentes posições do Embaixador (BHABHA, 2013a; MACEDO, 2009 apud BURITY, 2010).

O próprio sentido da palavra “metas” difere entre os Embaixadores. Um deles significou “metas” como proposições de atividades para a resolução dos problemas das escolas, mas que não visava ao alcance de resultados numéricos. Outros significaram metas como reforço para as provas de avaliação. E há ainda aqueles que não admitem o termo reforço, mas concebem as metas como um trabalho que visa minimizar as deficiências dos alunos. Esse diferimento faz parte dos embates internos em cada escola, dos antagonismos e negociações que geram significados pontuais sobre as atividades do Embaixador.

Assim, através dos múltiplos sentidos do seu trabalho, o Embaixador carrega consigo a moldura dupla ou cindida, transitando de lá para cá entre designações identitárias que se embaralham de alguma maneira. É um sujeito descentrado, pois está em meio a diferenças culturais, articulando essas diferenças, contribuindo para que vozes dissonantes circulem nas fronteiras enunciativas de um trabalho que envolva currículo e tecnologia. Ao tentar articular a plataforma Educopédia, disseminá-la, interstícios são produzidos e esses interstícios, os entrelugares, os híbridos, impulsionam signos da identidade do Embaixador (BHABHA, 2013a; 2013b). Signos aqui entendidos sob uma perspectiva pós-estrutural como significantes e significados que se deslocam continuamente. Significante, para a pesquisa em questão, é o nome Embaixador e significados são as diversas interpretações sobre esse trabalho que vão se movimentando no processo desintegrador da enunciação, na cisão e no deslocamento dos sentidos sobre os novos sujeitos Embaixadores que emergem nos próprios limites da representação (BHABHA, 2013a; 2013b; LOPES e MACEDO, 2011). Mas nesse movimento, há sempre tentativas de fixação dos sentidos para a função. O nome “Embaixador da Educopédia” é uma tentativa de representação dentro da escola.

Na *Wikipedia*, encontramos a seguinte definição para Embaixador:

Embaixador (no feminino embaixadora, pois a esposa do embaixador é denominada embaixatriz), cujo título oficial completo é Embaixador Extraordinário e Plenipotenciário, é o funcionário diplomático de mais alto nível acreditado junto a um Estado estrangeiro ou organização internacional, encarregado de chefiar a missão diplomática de seu país que ostente a classificação de embaixada ou delegação, ou seu equivalente. Detém plenos poderes para representar o seu país e, em geral, para celebrar tratados entre o Estado que representa ("Estado acreditante") e o Estado que o acolhe ("Estado acreditado" ou "Estado acreditador") (EMBAIXADOR, 2014).

Retomo a questão sobre o ato de nomear como sendo um ato de poder (BHABHA, DERRIDA, 2006). Atribuir o nome Embaixador aos professores que vão trabalhar diretamente com a Educopédia em suas escolas, instiga conjecturas sobre possíveis tentativas de fixação de sentidos e controle do processo que é delegado, sutilmente, ao professor como

“chefe da missão”. O Embaixador da Educopédia é aquele que deve divulgar a plataforma em sua escola e, mais amplamente, apoiar uma política curricular que envolve a tecnologia. Ele ratifica a importância dessa política ao tentar divulgar a Educopédia e, estrategicamente, sendo um professor da própria Rede, ajuda a dar respaldo e credibilidade à proposta, haja vista os depoimentos dos próprios professores Embaixadores entrevistados de que seus colegas consideram propostas louváveis aquelas que contam com a participação dos professores. Além disso, o Embaixador deve ser responsável pelo fomento à utilização dos recursos midiáticos de um modo geral – esse é o discurso que a Secretaria tenta hegemonizar – ajudando os seus colegas a encontrar meios para atingir o fim almejado que, no momento, são os resultados nas avaliações da Prova Brasil, da Prova Rio e da Provinha Brasil, a fim de alavancar os índices e, conseqüentemente, melhorar a qualidade do ensino.

O vínculo da função a determinados projetos altera a nomenclatura, como pode ser percebido em Embaixadores 3.0 em que a versão fazia referência à *web 3.0* – leia, publique e execute. Em setembro de 2014, como o projeto dos Embaixadores passou a se vincular ao projeto Comunidades de Aprendizagem, o nome foi alterado para Embaixadores das Comunidades de Aprendizagem. Ambos os títulos carregam uma missão que também tem o seu caráter diplomático, na medida em que o Embaixador deve colaborar para que todos da sua escola se engajem na política vigente. Entretanto, suas funções vão adquirindo contornos múltiplos no contato com o outro. Na vivência coletiva do Embaixador com todos aqueles envolvidos no processo, as relações se constituem pela imprevisibilidade e se movimentam num processo conflituoso, sentidos e ideias sobre o trabalho que articule tecnologia e currículo se mobilizam de forma plural – um pluralismo agonístico demarcado pela negociação das diferenças, graças ao processo de enunciação (BHABHA, 2013b; MOUFFE, 2003).

A Secretaria Municipal de Educação sempre lidou diretamente com os Embaixadores, sem que a própria Direção das escolas intermediasse o trabalho. Em alguns casos específicos a Direção se envolvia, como no caso da professora Embaixadora Fabiana que passou a fazer um trabalho de reforço com alunos do 5º. ano por solicitação da Direção que havia sido notificada sobre mudanças nos níveis de ensino que fariam a Prova Brasil. Mas esse foi o único caso relatado de interferência da Direção da escola. Todos comentaram que se remetiam diretamente à equipe da Educopédia, inicialmente, sob a responsabilidade da Subsecretaria de Novas Tecnologias e, em de setembro de 2014, o projeto passou a ser coordenado pela assessoria do Gabinete da Prefeitura na interface com o Instituto Natura. A relação dos

Embaixadores com a equipe da Educopédia é referenciada pelos próprios Embaixadores como o poder central, num sentido de hierarquia sutilmente acentuado.

Havia uma preocupação com o preenchimento dos relatórios e atendimento das metas periodicamente encaminhadas pela equipe da Secretaria. Porém, o poder, sob a perspectiva pós-estrutural, é cambiante. Há diferentes poderes circulantes nas relações. Não existe um poder único, central, acima de tudo, soberano. Estamos imersos em espaços de circulação de poder demarcados pela negociação (LOPES e MACEDO, 2011). Quando os Embaixadores mencionam que preenchem os relatórios, procuram atender às metas, mas escolhem seus próprios caminhos para esse atendimento, assinalam uma posição de poder. São caminhos negociados com os professores e alunos da sua escola que revelam o fluxo do poder, ainda que a referência ao “poder central” seja o reflexo de uma leitura dessa relação sob a perspectiva de uma política verticalizada. Esse sentido vertical também vem à tona no aspecto positivo, evidenciado pelos entrevistados, de que as aulas digitais são elaboradas pelos professores. Mas, em função da reinscrição dessa política na realidade das escolas e o consequente deslocamento graças às demandas locais – a própria falta de recursos para um trabalho com a tecnologia – o processo nunca é totalizado e o poder é contingencial.

A atitude da professora Carla em “negar” a função de Embaixadora e a atitude dos professores de sua escola remeteu-me à observância do Bhabha (2013b), ao citar Fanon, sobre a instância de aquisição de poder:

No momento em que desejo, estou pedindo para ser levado em consideração. Não estou meramente aqui-e-agora, selado na coisitude. Sou a favor de outro lugar e de outra coisa. Exijo que se levem em conta minha *atitude negadora* na medida em que persigo algo mais do que a vida, na medida em que de fato batalho pela criação de um mundo humano – que é um mundo de reconhecimentos recíprocos. Eu deveria lembrar-me constantemente de que o verdadeiro *salto* consiste em introduzir a invenção dentro da existência. No mundo em que viajo, estou continuamente a criarme. E é passando além da hipótese histórica, instrumental, que iniciarei meu ciclo de liberdade (FANON, 1986 apud BHABHA, 2013b, p. 30).

Ao analisar essa citação, Bhabha (2013b) comenta que o deslocamento cultural dos trabalhadores migrantes e a discriminação social a que Fanon se refere tratam-se do desejo de reconhecimento da presença cultural desses migrantes através da atitude negadora. É a invenção criativa dentro da existência e há uma encenação da identidade como iteração, a recriação do eu, a reinvenção que ocorre na luta pela significação dessa identidade.

Os Embaixadores travam suas próprias lutas em prol de uma proposta política. A resistência dos outros professores pode ser vista como um contra-argumento à tecnologia e/ou, de uma maneira mais ampla, à política curricular proposta. Carla “batalhou” por um

reconhecimento recíproco e tentou reinscrever suas funções de Embaixadora nas disputas por significação entre seus colegas professores e também nos contra-argumentos a uma política sem respaldo técnico.

Nos entremeios que vão surgindo por conta do seu trabalho, o professor Embaixador constitui sua identidade em processo. Bhabha (2013b) coloca em xeque a concepção moderna de identidade, aproximando-se da ideia do processo de subjetivação em que a identidade vai sendo produzida contingencialmente, nas disjunturas temporais que se demarcam pelo indeterminismo. Cada Embaixador, ao criar seus ciclos de liberdade, desconstrói as essências de um trabalho, de modo criativo, participando da hegemonia e dessacralização de discursos sobre a Educopédia e sobre suas próprias ações que se hibridizam, em função da sua condição fronteira para traduzir a política proposta. Sua identidade não tem uma essência, pois ao participar do “novo”, também se transforma. Reencena, itera-se (BHABHA, 2013b, DERRIDA, 1996).

Renée Green, artista afro-americana citada por Bhabha (2013b), reflete sobre a necessidade de se compreender a diferença cultural como produção de identidades que se fendem no ato de se articular em um corpo coletivo:

O multiculturalismo não reflete a complexidade da situação como eu a enfrento no dia a dia... É preciso que a pessoa saia de si mesma para de fato ver o que está fazendo. Não quero condenar gente bem intencionada e dizer (como aquelas camisetas que são vendidas nas calçadas) “É coisa de negro, você não entenderia”. Para mim, isso é essencializar a negrura (GREEN, s.d. apud BHABHA, 2013b).

Renée (apud BHABHA, 2013b) está se referindo à impossibilidade de se categorizar comunidades de raciais de maneira monolítica e fixa. Da mesma forma, Rushdie, ao relatar a história dos migrantes indianos em *Versos Satânicos*, apresenta a duplicidade das vidas em função da identidade intervalar que é produzida continuamente, num processo imerso em diferenças culturais. Assim caminham os professores Embaixadores, estrangeiros que lidam com tensões e têm suas identidades deslocadas nessas tensões, pois estão constantemente negociando e participando de negociações políticas no espaço escolar e fora dele.

No cumprimento de suas tarefas, os Embaixadores lidam com experiências intersubjetivas que perpassam por entre seus próprios anseios em relação a uma política voltada para o uso da tecnologia em sala de aula com vistas ao alcance de melhores resultados nas avaliações. Cabe a ele a articulação dessa política junto às escolas. Porém, essa é uma articulação que não acontece de forma passiva entre os sujeitos nela envolvidos. Há um espaço de negociação que se movimenta em consequência dos sentidos que o receptor dá

àquilo que está sendo proposto e, no encontro de sentidos, o híbrido vai sendo produzido. Nessa construção híbrida, que é o Terceiro Espaço, não prevalecem somente as ideias do Embaixador e nem somente as ideias dos professores Embaixadores, alunos, Direção, Secretaria Municipal de Educação. Os sentidos transitam juntos e há um “entre” nesse trânsito de sentidos em que as múltiplas identidades do Embaixador vão sendo tecidas, com diversos traços e nuances que mudam a cada dia – articulador, multiplicador, facilitador, professor... todas essas e outras ações ao mesmo tempo e, em alguns momentos, nenhuma delas (BHABHA, 2013a).

5 – O PROCESSO DE SIGNIFICAÇÃO DA TRÍADE POLÍTICA, CURRÍCULO E TECNOLOGIA: LINGUAGEM *IN ACTU* NUM PALCO COM MÚLTIPLAS POSSIBILIDADES

“Elloven Deeowen: L-o-n-d-o-n” (BHABHA, 2013b, p. 361): Bhabha (2013b) menciona que Rushdie renomeia Londres por meio de sua iteração indo-paquistanesa. É o processo de tradução cultural em que as diferenças se fazem presentes. Londres nunca será a mesma para os migrantes e os migrantes nunca serão os mesmos para Londres. O pesquisador é um estrangeiro, migrante, que se move por entre espaços intersticiais, na troca com o outro. Neste movimento, a linguagem composta por significantes e significados, transita *in actu*: um feixe de sentidos que estão sempre se desestabilizando, deslocando-se, em consequência das permanentes disputas por significação (BHABHA, 2013b).

“Elloven Deeowen” também se fez presente nesta pesquisa. Sentidos foram produzidos – e continuam sendo produzidos – sob o movimento do termo “tecno-curricular”, em que a tecnologia promoveu o irrompimento do “novo” sobre a própria tecnologia e sobre as proposições político-curriculares. Os estrangeiros circularam continuamente em diversos momentos, na relação entre entrevistador e entrevistados, nas reações dos entrevistados via *Skype*, nos momentos de contato com os professores no *Facebook*, na leitura das propagandas em relação à Educopédia, disponibilizadas em diversos meios de comunicação, inclusive no *Facebook*³², na mensagem, via *Whatsapp*, de uma professora que havia exercido as atividades de Embaixadora, mas não poderia conceder a entrevista sem autorização da Secretaria Municipal de Educação, pois exercia o cargo de coordenadora pedagógica e seria muito delicado comentar sobre a Educopédia e sobre os Embaixadores porque ambos fazem parte da política atual adotada pela Prefeitura do Município do Rio de Janeiro. Em cada argumento, em cada contato, em cada pergunta, em cada resposta, houve um jogo de sentidos sobre a tríade política, currículo e tecnologia que continuamente desestabilizaram concepções aparentemente fixas e preencheram a falta de outras, no movimento da suplementaridade (DERRIDA, 1995).

³² Há uma página da Educopédia no *Facebooke* qualquer pessoa pode se associar. Através dela, circulam informações sobre assuntos ligados à Secretaria, pesquisas e ações que envolvem tecnologia em sala de aula, além de assuntos gerais. Por exemplo, no dia 14 de março de 2015, foi publicada uma chamada sobre o Dia Nacional da Poesia, fazendo referência a uma matéria publicada na *Universia*. Nesse mesmo dia, também circularam informações sobre crônicas, convidando professores e alunos a visitarem o *site* da Revista Nova Escola para aprenderem sobre esse gênero textual. Disponível em: <https://www.facebook.com/EducopediaSme?fref=ts>. Acesso em: 13 jul. 2013.

Assim, enfatizo, mais uma vez, a impossibilidade de se definirem os sentidos de uma política, tampouco dicotomias generalistas a que comumente estamos acostumados quando nos referimos à política – boa ou ruim, certa ou errada, tudo que acontece na escola é bom e tudo que vem do Governo é ruim, a escola é vítima do sistema, etc. As significações são tecidas continuamente por entre tempos disjuntivos, sem origem e sem fim. Não começaram na atual gestão, não começaram com a minha pesquisa, e não se encerrarão aqui.

Esse jogo contínuo pode ser observado no movimento das paisagens dentro da atual administração da Prefeitura cujo trabalho Midiaeducativo – sem hífen – sofreu transformações. Baseava-se nos preceitos “com”, “pela”, “para” e “entre” as mídias na busca de ações educacionais que aproximassem o mundo da escola ao mundo do educando (MULTIRIO, 2011). Dentro da proposta Midiaeducativa preconizada pela Multirio (2011), a Educopédia seria mais um dos recursos que se destinaria a uma educação “com”, “pela”, “para” e “entre”, possibilitando ao aluno o desenvolvimento da percepção consciente, a capacidade de interpretar e refletir sobre as mensagens produzidas, utilizando para isso ferramentas disponibilizadas na plataforma, além da palavra escrita e falada (MULTIRIO, 2011).

No fluxo do processo, o projeto da Educopédia, bem como o projeto dos Embaixadores sofreram transformações. O foco passa ser a preparação do aluno para as avaliações e a Educopédia deixa de ser a protagonista no trabalho dos Embaixadores. Porém, as interpretações nos contextos das escolas geram micropolíticas híbridas, produzindo políticas outras no entremeio de diversas ações e concepções sobre um trabalho que envolva currículo e tecnologia: “treinamento” dos alunos, com vistas às provas internas e externas, iniciativas isoladas de uso das tecnologias em sala de aula, entre elas as novas tecnologias e a resistência à política. A falta de estrutura técnica é um movente para diversas ações e também a própria postura dos professores ao delegar aos Embaixadores a tarefa de trabalhar com a Educopédia e com outras tecnologias. Processos de significação vão sendo tecidos nessas ações, nas fissuras, nos entrelugares.

No meu processo de tradução da tríade currículo, política e tecnologia que se performatizou ao longo da pesquisa, e não se encerra com esta investigação, sentidos sobre um trabalho que envolva a tecnologia em sala de aula foram dessacralizados, hibridizando-se a outros nas disputas por significação inerentes a uma pesquisa. Jamais pretendendo chegar a alguma conclusão, mas algumas questões suscitadas por Almeida (2010; 2012) e Barreto (2002) contribuem para o movimento dos sentidos que considero importante trazer à baila para discussão.

A Profa. Maria Elizabeth Almeida, em entrevista concedida ao *site* Gente que Educa (ALMEIDA, 2010), comentou sobre a importância de reflexões acerca da utilização da tecnologia em sala de aula: "Sempre pergunto aos que usam a tecnologia em alguma atividade: qual foi a contribuição? O que não poderia ser feito sem a tecnologia? Se ele não consegue identificar claramente, significa que não houve um ganho efetivo". A Professora considera, ainda, que a investigação no campo das tecnologias, especificamente das tecnologias digitais de informação e comunicação na educação, deve ser acompanhada de reflexões sobre: o que, a serviço do quê, para quê e qual é o currículo que se desenvolve com a mídiatização das tecnologias, como se aprende e se ensina com tecnologias, qual é a função da escola, qual é o papel do professor e do aluno.

Barreto (2002) apresenta as seguintes perguntas: "como é uma sala de aula?" e "como deve ser uma sala de aula?". As perguntas problematizam e ensejam como resposta mais que um novo arranjo de carteiras. Estamos diante de exigências relativas a novas práticas de linguagem, novas relações identitárias professor-aluno que flutuam nos espaços de convivência de maneira inacabada. Segundo a autora, a disposição física de uma sala reflete a prática de linguagem entre professor e aluno. Uma sala com cadeiras enfileiradas, quadro de giz, portas, janelas, tudo disposto dentro de um padrão estabelecido, muitas vezes endossam a posição monológica do professor como se a relação ensino-aprendizagem dependesse disso para lograr sucesso. Barreto (2002) observa que tendências ao autoritarismo podem ser rompidas pelo exercício crítico que emerge na repetição exaustiva de determinadas definições.

O mesmo ocorre com o que a autora chama de discursos definicionais que circulam na escola. Esses discursos podem sofrer desgastes dando lugar a reflexões acerca dos objetos definidos e as novas linguagens da tecnologia constituem uma alternativa de ruptura porque quebram definições imutáveis. A introdução de novos conhecimentos, diferentes daqueles assumidos pela escola como universais, representa uma nova postura perante quadros de giz, livros didáticos e as velhas carteiras enfileiradas (BARRETO, 2002).

Neste sentido, retorno à Almeida (2012) para a discussão do currículo experienciado na cultura digital. A autora menciona o conceito de *web* currículo que se desenvolve por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação, especialmente mediado pela internet, na proposição de novas práticas pedagógicas. O *web* currículo envolve a veiculação das disciplinas em meio digital, mas não se restringe apenas a isso:

Ao considerar as tecnologias e, em especial, as digitais – desde sua concepção e antes mesmo de se tornarem artefato –, como instrumentos estruturantes do

pensamento, evidencia-se que a exploração das funcionalidades e propriedades das TDIC, no desenvolvimento do currículo, permite dar “forma às perspectivas dos indivíduos sobre si próprios e sobre o mundo” (Goodson, 2001, p. 28). As TDIC propiciam a reconfiguração da prática pedagógica, a abertura e plasticidade do currículo e o exercício da co-autoria de professores e alunos. Por meio da mídiatização das TDIC, o desenvolvimento do currículo se expande para além das fronteiras espaços-temporais da sala de aula e das instituições educativas; supera a prescrição de conteúdos apresentados em livros, portais e outros materiais; estabelece ligações com os diferentes espaços do saber e acontecimentos do cotidiano; e torna públicas as experiências, os valores e os conhecimentos, antes restritos ao grupo presente nos espaços físicos, onde se realizava o ato pedagógico (ALMEIDA e VALENTE, 2012).

Almeida (2012) enfatiza que o entrelace entre as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e o currículo deve se expandir para além das fronteiras da sala de aula, das instituições, superando a prescrição de conteúdos apresentados em livros, portais e outros materiais. Na linha teórica com a qual me afino, currículo deve ser entendido como enunciação cultural. Sob essa perspectiva, estabelecer ligações com diferentes espaços do saber e acontecimentos do cotidiano, como assim ressalta a autora, implica no entendimento de que todas as possibilidades que surjam na sala de aula devem ser consideradas no processo de ensino-aprendizagem e há uma disputa pela significação dessas possibilidades entre alunos e professores. O processo de negociação é constante, ainda que, em muitos momentos, a autoridade do professor prevaleça. Mas é uma autoridade provisória e não há unicidade no trabalho em sala de aula. As negociações fluem continuamente, também em consonância com a aceleração dos meios de comunicação que fazem parte da vida contemporânea dos sujeitos.

Appadurai (2004) chama atenção para o fluxo cultural no qual estamos imersos e o deslocamento constante das paisagens por conta do movimento de pessoas pelo mundo, das tecnologias, das ideologias, das finanças. Hoje a internet possibilita que estejamos aqui e ali, em todas as partes do mundo. As redes sociais permitem conversas longínquas com desconhecidos, viabilizando trocas culturais que movimentam a vida das pessoas.

Bhabha (2013b) comenta que no espaço da “terceridade” das redes virtuais, a novidade de práticas culturais transita em “discordância genérica” e “justaposição inesperada”. Há uma necessidade imperiosa de expansão do sistema sensorial e do próprio corpo em direção a novas dimensões inimagináveis e a tecnologia é partícipe dessa produção de sentidos. E há também um movimento de traduzir o intraduzível que promove o deslocamento do Terceiro Espaço, evidenciando as relações híbridas dos elementos incomensuráveis que estão continuamente, contingencialmente, retraçando fronteiras, expondo os limites entre o real e virtual. E nessa fronteira movediça, deparamo-nos com algo

além, intervalar entre real e virtual, um futuro intersticial que emerge no “entre-meio”, no “entre-lugar” (BHABHA, 2013b).

Neste sentido, destaco uma questão que me parece crucial na proposta política da atual Prefeitura do Município do Rio de Janeiro no que diz respeito à articulação entre currículo e tecnologia. Currículo não se encerra, nem pode se encerrar, nas disciplinas. É impossível, hoje, neste fluxo cultural incessante no qual estamos imersos, pretender que o conhecimento esteja em caixinhas, pré-estabelecidas, e não extrapolem a configuração tradicional das disciplinas (LOPES, 2008; LOPES e MACEDO, 2011). Almeida (2010) menciona que o *web* currículo tem que ir além da incorporação da colocação do material didático na rede, como assim se propõe com a Educopédia. O *web* currículo implica apropriar-se das tecnologias digitais, em prol da interação, do trabalho colaborativo e da participação de todos. É utilizar a tecnologia de forma integrada com os assuntos que vão surgindo em sala de aula.

A Educopédia, ou qualquer outra proposta política de inserção do meio digital nas escolas, não pode se restringir a uma concepção simplista de que o meio virtual é por si só suficiente para tornar o processo de aprendizagem mais atrativo. Mais ainda, a Secretaria propagandeia que a plataforma pode ser acessada fora do espaço escolar. Nas minhas elucubrações sobre tal benefício, nenhum entrevistado mencionou que os alunos fizessem uso da plataforma fora da escola. Mesmo assim, a utilização fora do espaço escolar como é concebida pela Secretaria não tem relação com a perspectiva de Almeida (2012) de que a tecnologia contribui para o rompimento das fronteiras espaço-tempo. Esse rompimento não se dá pela localização do sujeito, mas sim pela possibilidade do conhecimento transitar em fluxo contínuo, fluxo de sentidos. Mais ainda, veicular as disciplinas no meio digital não é garantia de sucesso – há que se questionar o conceito de sucesso proposto pela Secretaria Municipal de Educação. A transposição do meio real para o virtual não garante a salvífica para os problemas educacionais e nem a agilidade desse processo, de acordo com a política atual que almeja resultados imediatos. Assim, os significados da plataforma precisam abarcar sentidos mais amplos do que meramente a veiculação de disciplinas formais. Quiçá essa seja uma discussão que deva se estender à própria concepção de currículo como conhecimento científico a ser repassado de geração para geração.

Assim, acrescento às proposições de Almeida (2012) que o conceito de *web* currículo precisa estar associado a uma concepção de disciplina que extrapole os objetos de estudo dessas disciplinas. A questão não é o fim das disciplinas, até porque nossas escolas são assim estruturadas – as estruturas existem – mantendo uma tradição que vem da Modernidade. É uma tradição com discursos muito arraigados, mas as escolas precisam considerar outras

formas de se entender o conhecimento para se pensar a escolarização como um processo através do qual o conhecimento não é produtor da realidade. A episteme, construída na Modernidade, adquiriu uma naturalização muito forte, estabelecendo conceitos fixos sobre objetos de estudo a serem estruturados. Por exemplo, houve uma discussão construída historicamente sobre o que é biologia, produzindo discursos sobre quais os objetos devam fazer parte da disciplina (LOPES e MACEDO, 2011).

Reconheço a dificuldade de se pensar de uma outra forma porque são as disciplinas que nos constituem. Lopes (2008) lança mão de uma metáfora comparando disciplinas a bibliotecas. Temos a tendência de montar bibliotecas imaginárias que compõem o acervo humano com a pretensa idéia de garantir a excelência do conhecimento, tornando-o legítimo ou fundamental para a transmissão de geração em geração. O *cânone* fala mais alto. Porém, a pós-modernidade trouxe mudanças de cenários, provocando a “descoleção das bibliotecas”, a desterritorialização e a reconfiguração dos saberes. A própria tecnologia trouxe a necessidade de novas relações no campo científico. Vivemos, então, numa época em que os conhecimentos são fluidos e requerem novas configurações das bibliotecas.

Essas reconfigurações estão ligadas à desconstrução dos discursos em torno da abordagem disciplinar. A questão fundamental quando pensamos no currículo é a naturalização dessas abordagens disciplinares, dos objetos de estudo de cada disciplina (LOPES, 2008; LOPES e MACEDO, 2011). O questionamento a essas abordagens reconfigura a utilização dos aparatos tecnológicos. Sob a concepção de um currículo que não pode ser rígido, as linguagens desses aparatos passam a ser parte do processo de ensino-aprendizagem com possibilidades de outras linguagens que também não podem ser sublimadas em prol da integração dos conhecimentos.

Há muitas possibilidades a serem consideradas no trabalho que envolva as tecnologias. As discussões desses aparatos, bem como das redes sociais, precisam fluir também em torno do tripé da Mídia-Educação: educar “para”, “com” e “através”, não encerrando as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) em ferramentas educacionais (FANTIN, 2006). O aluno precisa questionar as mensagens e produzir conhecimentos outros, contribuindo, inclusive para a dessacralização dos objetos de estudo das disciplinas. São discussões em fluxo que vão sendo tecidas nas traduções para, com e através da tecnologia. Essas questões precisam ser discutidas nas escolas, nos cursos de formação de professores, num debate amplo do qual participem também os representantes da instância governamental, pois é impossível a inserção de um programa global em contextos locais, sem dialogar com esses locais. Mais ainda, as discussões podem ser brilhantes, mas de nada adiantam se não

vierem acompanhadas do respaldo técnico. Não adiantam propostas de um trabalho com as tecnologias sem as condições para tal.

Assim, a tecno-pesquisa assume sentidos e nuances entre idas e vindas produzidos nos entrelugares. Uma pesquisa que se entrecruzou com a tecnologia na qual essa – a tecnologia – foi o próprio estrangeiro dos sentidos produzidos. Múltiplas produções de sentidos sobre uma política que envolve currículo e tecnologia e se perfaz por entre diversos problemas técnicos e iniciativas pontuais. A comunicação entre os envolvidos se deu em fronteiras inimagináveis com circulação de múltiplas culturas, ideias e linguagens. A oportunidade de participar dessa circulação me permitiu refletir sobre essas tecnologias como espaços de tradução cultural no ciclo político entre a Prefeitura, a Secretaria Municipal da Educação, escolas, alunos, professores, todos os envolvidos no processo. Estrangeiros em cena num palco com possibilidades infinitas.

6 - REFERÊNCIAS

ABREU, R. G.; DIAS, R. E.; LOPES, A. C. Stephen Ball e Ernesto Laclau na pesquisa em política de currículo. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 33., Campinas, 2010. **Anais da 33ª. Reunião da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação**. Campinas: UNICAMP; ANPed, 2010. Disponível em: http://www.fe.unicamp.br/gtcurriculoanped/33RA/trabalhos/ALICE_CASIMIRO_LOPES_E_OUTROS_UERJ_E_UFRJ.pdf. Acesso em: 2 jan. 2014.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 236, 2013.

ALMEIDA, M. E. de. Maria Elizabeth de Almeida fala sobre tecnologia na sala de aula. **Gente que Educa** [site]. 2010. Disponível em: <http://gestaoescolar.abril.com.br/aprendizagem/entrevista-pesquisadora-puc-sp-tecnologia-sala-aula-568012.shtml?page=1>. Acesso em: 14 mar. 2015. (entrevista).

_____; VALENTE, J. A. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/almeida-valente.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2015.

_____; SILVA, M. G. M. Currículo, tecnologia e cultura digital: espaços e tempos de web currículo. **e-Curriculum**, São Paulo, v. 7, 2011. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/5676>>. Acesso em: 01 mar. 2015.

APPADURAI, A. **Dimensões culturais da globalização: a modernidade sem peias**. Lisboa: Teorema, 2004.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed.[S.l.]: Hucitec, 2006.

BALL, S. J. **Education reform: a critical and post structural approach**. Philadelphia: Open University, 1997.

BARREIROS, D. R. A.; FRANGELLA, R. C. P. As múltiplas dimensões de uma política-prática curricular: o caso da multieducação na cidade do Rio de Janeiro. **Intermeios**, Mato Grosso, v. 13, n. 26, 2007. Disponível em <<http://www.intermeio.ufms.br/ojs/index.php/intermeio/article/view/125>>. Acesso em: 10 mar. 2013.

BARRETO, R. G. A apropriação educacional das tecnologias da informação e comunicação. In: LOPES, A. R.; MACEDO, E. (orgs.). **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002.

BARUZZI, A. **A verdadeira história de chapeuzinho vermelho**. São Paulo: Brinque-Book, 20--.

BENJAMIN, W. A tarefa do tradutor. In: ROUANET, M. H.; REIDEL, D.; TOLLER, H. **Cadernos do Mestrado / Literatura**. 2. ed. Rio de Janeiro: UERJ, 1994.

BHABHA, H. **Nuevas minorias, nuevos derechos**: notas sobre cosmopolitismos vernáculos. México: siglo veintiuno, 2013a.

_____. **O bazar global e o clube dos cavaleiros ingleses**. Rio de Janeiro: Rocco, 2011.

_____. **O local da cultura**. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2013b.

BLOG DA 9ª. CRE. Concurso Seletivo – Educopédia. [site]. 2012. Disponível em <http://nonacre.blogspot.com.br/2012/10/concurso-seletivo-educopedia_26.html>. Acesso em: 07 ago. 2013.

BOMENY, H. Caminhos da educação. **O Globo**, Rio de Janeiro, 31 out. 2014. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/opiniao/caminhos-da-educacao-14414286>>. Acesso em: 02 mar. 2015. (entrevista).

BRAGA, A.; GASTALDO, E. Variações sobre o uso do skype na pesquisa empírica em comunicação: apontamentos metodológicos. **Contracampo**, Niterói, v. 24, n. 1, 2012. Disponível em: <<http://www.uff.br/contracampo/index.php/revista/article/view/185>>. Acesso em: 23 nov. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **IDEB – apresentação**. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=180&Itemid=336>. Acesso em: 10 mar. 2015.

BURITY, J. Teoria do discurso e educação: reconstruindo o vínculo entre educação e cultura. **Teias**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 22, 2010. Disponível em <<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/view/640>>. Acesso em: 29 out. 2014.

CIBERCULTURA. In: WIKIPEDIA: a enciclopédia livre. [S.l.]: Wikimedia, 2014. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Cibercultura>>. Acesso em: 20 jan. 2014.

COSTA, A. M. N. D.; DIAS, D. R.; LUCCIO, F. D. Uso de entrevistas on-line no método de explicitação do discurso subjacente (MEDS). **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722009000100006. Acesso em: 21 nov. 2014.

COSTA, H. H. C.; CUNHA, E. V. R.; LOPES, A. C. Da recontextualização à tradução: investigando políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, n. 3, 2013.

CRUZ, T. Embaixadores da Educopédia (Perfil). **Facebook.com**. 25 abril 2012. Disponível em: <<https://www.facebook.com/embaixadoresdaeducopedia?fref=nf>>. Acesso em: 20 mar. 2015. Comentário em perfil de rede social, dia 25 abril 2012, às 19:09.

DAHER, M. D. C.; SANT'ANNA, V. L. A.; ROCHA, D. A. entrevista em situação de

pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva. **Polifonia**, Mato Grosso, v. 8, n. 8, 2004. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/1132>>. Acesso em: 22 nov 2013.

DERRIDA, J. **A escritura e a diferença**. São Paulo: Perspectiva, 1995.

_____. **Torres de Babel**. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

EDUCRJ. SGA: Escola 3.0. [vídeo]. **YouTube.com**. 25 mar. 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=T7Lv5w0Rj0U>>. Acesso em: 15 dez. 2014.

EMBAIXADORES. In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. [S.l.]: Wikimedia Foundation, 2014. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Embaixador>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

EMBAIXADORES DA EDUCOPÉDIA (Perfil). **Facebook.com**. 19 setembro 2011. Disponível em: <<https://www.facebook.com/embaixadoresdaeducopedia>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

_____. **Facebook.com**. 2 abril 2012a. Disponível em: <<https://www.facebook.com/embaixadoresdaeducopedia>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

_____. **Facebook.com**. 10 abril 2012b. 18:37 Disponível em: <<https://www.facebook.com/embaixadoresdaeducopedia>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

_____. **Facebook.com**. 10 abril 2012c, 18:59. Disponível em: <<https://www.facebook.com/embaixadoresdaeducopedia>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

_____. **Facebook.com**. 10 abril 2012d, 19:12. Disponível em: <<https://www.facebook.com/embaixadoresdaeducopedia>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

_____. **Facebook.com**. 10 abril 2012e, 19:42. Disponível em: <<https://www.facebook.com/embaixadoresdaeducopedia>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

_____. **Facebook.com**. 16 maio 2012f, 18:15. Disponível em: <<https://www.facebook.com/embaixadoresdaeducopedia>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

_____. **Facebook.com**. 16 maio 2012g, 18:36. Disponível em: <<https://www.facebook.com/embaixadoresdaeducopedia>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

_____. **Facebook.com**. 15 agosto 2012h. Disponível em: <<https://www.facebook.com/embaixadoresdaeducopedia>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

_____. **Facebook.com**. 30 agosto 2012i. Disponível em: <<https://www.facebook.com/embaixadoresdaeducopedia>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

_____. Mural da E. M. Leonel Azevedo de Bianca Moraes. **Facebook.com**. 9 novembro 2012j. Disponível em: <<https://www.facebook.com/embaixadoresdaeducopedia>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

EMBAIXADORES na EM Rugendas. 2 jan. 2013. **Embaixadores 3.0**: compartilhar o aprender fazendo é tão importante quanto aprender para a vida [blog]. Disponível em: <<http://embaixadoresdaeducopedia.blogspot.com.br/2013/01/embaixadores-na-em-rugendas.html>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

EMBAIXADORES na EM Francisco Sertório Portinho. 2 jan. 2013. **Embaixadores 3.0**: compartilhar o aprender fazendo é tão importante quanto aprender para a vida [blog]. Disponível em: <<http://embaixadoresdaeducopedia.blogspot.com.br/2013/01/embaixadores-na-em-francisco-sertorio.html>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

EMPRESA MUNICIPAL DE MULTIMEIOS LTDA (MULTIRIO). **A escola entre mídias**. Rio de Janeiro: MultiRio, 2011.

FACEBOOK. In: WIKIPEDIA: a enciclopédia livre. [S.l.]: Wikimedia, 2015. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Facebook>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

FANTIN, M. Educar na era digital e alguns desafios das multiliteracies. **Educação, Mídia e Cultura**: um espaço de conversa sobre educação. [blog]. 2013. Disponível em: <<http://monicafantin.blogspot.com.br>>. Acesso em: 4 out. 2013.

_____. **Mídia-educação**: conceitos, experiências e diálogos Brasil-Itália. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

FERREIRA, L. Somos educopedistas. A Revolução Acontece [blog]. **Rioeduca.net**, set.2010. Disponível em: <<http://www.rioeduca.net/blogViews.php?id=593>>. Acesso em: 10 mar. 2014.

GALVAO, M. C. A. **Avaliação da Educopédia como reforço de aprendizagem nos Ginásios Experimentais Cariocas**. 2012. 86 f. Dissertação (Mestrado em Profissional em Avaliação). Fundação Cesgranrio. Rio de Janeiro. 2014.

_____; LEITE, L. S. Avaliando recursos pedagógicos digitais. In: Congresso Ibero Americano de Política e Administração da Educação, 2., Zaragoza, 2012. **Anais do II Congresso Ibero Americano de Política e Administração da Educação**. Zaragoza, 2012, Conservatorio Superior de Música de Aragón (CSMA), 2012. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/MariaCeciliaAlvesGalvao_int_GT2.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2013.

GODOY, R. Embaixadores da Educopédia (Perfil). **Facebook.com**. 30 agosto 2012. Disponível em: <<https://www.facebook.com/embaixadoresdaeducopedia?fref=nf>>. Acesso em: 20 mar. 2015. Comentário em perfil de rede social, dia 31 agosto 2012, às 08:05.

GOMES, P.; SOUZA, A.C. Abordagem do ciclo de políticas segundo Stephen Ball. **Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, 2012. Departamento de Educação da PUC/RJ. Disponível em: <http://www.puc-rio.br/pibic/relatorio_resumo2012/relatorios_pdf/ctch/EDU/EDU-Ana%20Carolina%20de%20Souza%20e%20Paula%20Gomes.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2013.

INSTITUTO NATURA. Comunidade de Aprendizagem. O projeto. [site]. 20--a. Disponível em: <http://www.comunidadeaprendizagem.com/o-projeto>. Acesso em: 06 ago. 2015.

_____. Comunidade de Aprendizagem. Origem. [site]. 20--b. Disponível em: <http://www.comunidadeaprendizagem.com/o-projeto>. Acesso em: 06 ago. 2015.

LACLAU, E. **Emancipação e diferença**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2011.

LOPES, A. C. Por que somos tão disciplinares? Campinas: **Educação Temática Digital**, 2008. Disponível em: <<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/1580>>. Acesso em: 10 ago. 2013.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de Currículo**. Rio de Janeiro: Editora Cortez, 2011.

MACEDO, E. Currículo e conhecimento: aproximações entre educação e ensino. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.42, n.147, set./dez. 2012. Disponível em: <http://dide.minedu.gov.pe/xmlui/bitstream/handle/123456789/953/2012_Macedo_Curr%C3%ADculo%20e%20conhecimento%20aproxima%C3%A7%C3%B5es%20entre%20educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20ensino.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 dez. 2013.

MACHADO, P. Embaixadores da Educopédia (Perfil). **Facebook.com**. 11 outubro 2012. Disponível em: <<https://www.facebook.com/embaixadoresdaeducopedia?fref=nf>>. Acesso em: 20 mar. 2015. Comentário em perfil de rede social, dia 12 dezembro 2012, às 18:27.

MAIA, César. In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. [S.l.]: Wikimedia Foundation, 2013. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Cesar_Maia>. Acesso em: 21 mar. 2013.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2013.

_____.; MARCONDES, M. I. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Revista Educação e Sociedade**, São Paulo, v. 30, n. 106, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302009000100015&script=sci_arttext>. Acesso em: 5 mar. 2013.

MARCONDES, M. I; OLIVEIRA, A. C. P. O coordenador pedagógico, os professores das séries iniciais e as novas políticas curriculares da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO DA UNICAMP, 16., 2012, Campinas. **Anais eletrônicos da XVI Endipe**. Campinas, 2012, Junqueira&Marins Editores, 2012, p. 25-36. Disponível em: <<http://www2.unimep.br/endipe/1740d.pdf>>. Acesso em: 5 mar. 2013.

MONTEIRO, E. **Mídiaeducação e educomunicação**: semelhanças, diferenças e especificidades. In: EMPRESA MUNICIPAL DE MULTIMEIOS LTDA. A Escola Entre Mídias. Rio de Janeiro: MultiRio, 2011.

MOUFFE, C. Democracia, cidadania e a questão do pluralismo. **Política & Sociedade**, UFSC, Santa Catarina, n. 3, 2003.

PAES, Eduardo. In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. [S.l.]: Wikimedia, 2013. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Eduardo_Paes>. Acesso em: 21 mar. 2013.

PARENTE, R. A Educopédia e a melhoria do processo de aprendizagem. In: EMPRESA DE MULTIMEIOS LTDA (MultiRio). **A Escola Entre Mídias**. Rio de Janeiro: MultiRio, 2011.

PEREIRA, N. X. Educoparabéns da Natália: família de Ciências. Educopédia [blog]. 2010. Disponível em: <http://educopedia2010.blogspot.com.br/2011/05/educoparabens-da-natalia-familia-de.html>. Acesso em: 20 mar. 2015.

PRETTO, N. L. Das grades às redes: curriculares, de formação de professores, de instituições, de ... In: Conferência Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação, 4., [S.l.], 2010. Disponível em: https://blog.ufba.br/nlpretto/files/2010/04/pretto_4cncti_v0_6revisado_enviadov0_3_21052010.pdf. Acesso em: 20 jun. 2013.

_____. Escola, computadores e tablets. *Jornal da Ciência*, Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, Salvador, n. 4467, 2012. Disponível em: <<http://www.jornaldaciencia.org.br/Detail.jsp?id=81798>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

RANGEL, D. Transformação 3.0: conhecendo o portal Rioeduca e a Educopédia. *Blog da Família de Mídias Sociais*. [site]. 2012. Disponível em: <<https://midiasocialeducopedia.wordpress.com/2012/10/26/transformacao-2-0-conhecendo-o-portal-rioeduca-e-a-educopedia/>>. Acesso em: 15 dez. 2014.

RIO DE JANEIRO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Circular E/SUBTE Nº 04: Seleções da educopédia**. 2012a. Disponível em: <<http://www.rioeduca.net/blogViews.php?id=2101>>. Acesso em: 10 jul. 2013.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Conheça a educopédia**. 2010a. Disponível em: <<http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/exibeconteudo?article-id=1068330>>. Acesso em: 06 jul. 2013.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Conheça a secretaria**. 2009. Disponível em: <<http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/exibeconteudo?article-id=94101>>. Acesso em: 30 nov. 2012.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Cria o Programa Ginásio Carioca no âmbito da Secretaria Municipal de Educação e dá outras providências**. 2010b. Disponível em: <http://smaonline.rio.rj.gov.br/legis_consulta/34691Dec%2032672_2010.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2015.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **É preciso formar para transformar!**. 2013a. Disponível em: <<http://www.rioeduca.net/blogViews.php?bid=14&id=3159>>. Acesso em: 30 jul. 2013.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Edital máquina de testes**. 2012b. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/0B7O-zRa7eMeDSm9xc1VCcXpFd1k/edit?usp=drive_web&urp=http://educopedia2010.blogspot.com.br/2012/10/edit&pli=1>. Acesso em: 06 jul. 2013.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Educopedia**. 2011. Disponível em: <<http://www.educopedia.com.br>>. Acesso em: 06 jul. 2013.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Materiais para download da educopédia**. 2013b. Disponível em: <<http://articuladoresdasubte.blogspot.com.br/2013/03/a-educopedia-esta-com-varios.html>>. Acesso em: 10 out. 2013.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Multieducação: mídia e educação**. 2. ed. Rio de Janeiro, 2007. (Série Temas em Debate).

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações curriculares revisadas**. 2010c. Disponível em: <<http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/exibeconteudo?id=798880>>. Acesso em: 14 nov. 2013.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Rioeduca**. 2014. Disponível em: <<http://www.rioeduca.net>>. Acesso em: 15 jul. 2013.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Sobre Educopedia**. 20--a. Disponível em: <<http://www.educopedia.com.br/SobreEducopedia.aspx>>. Acesso em: 30 mar. 2013.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Zuum Educopedia**. 20--b. Disponível em: <<http://www.rioeduca.net/programasAcoes.php?id=38>>. Acesso em: 06 jul. 2013.

SANTOS, L. Embaixadores da Educopédia (Perfil). **Facebook.com**. 29 outubro 2012a, 22:51. Disponível em: <<https://www.facebook.com/embaixadoresdaeducopedia?fref=nf>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

_____. Embaixadores da Educopédia (Perfil). **Facebook.com**. 29 outubro 2012b, 23:08. Disponível em: <<https://www.facebook.com/embaixadoresdaeducopedia?fref=nf>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

SCARDOVELLI, E.; SOARES, S. **Por dentro do IDEB**. 2014. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/indicadores/ideb-299357.shtml>>. Acesso em: 10 nov. 2014.

SOUSA, L. P. F. Educopédia na Educação Pública Carioca: uma experiência de alfabetização. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL – AS REDES EDUCATIVAS E AS TECNOLOGIAS: TRANSFORMAÇÕES E SUBVERSÕES NA ATUALIDADE, 7., 2013, Rio de Janeiro. **Anais VII Seminário Internacional – As Redes Educativas e as Tecnologias: transformações e subversões na atualidade**, Rio de Janeiro: UERJ, 2013.

TECNOLOGIA. In: WIKIPEDIA: a enciclopédia livre. [S.l.]: Wikimedia, 2015. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Tecnologia>>. Acesso em: 05 mar. 2015.

VELLOSO, L. **Luz, câmera, multieduc[ação]**. São Paulo: Paco Editorial, 2011.

WHATSAPP. In: WIKIPEDIA: a enciclopédia livre. [S.l.]: Wikimedia Foundation, 2015.
Disponível em: < <http://pt.wikipedia.org/wiki/WhatsApp>>. Acesso em: 01 jul. 2015.

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
RIO DE JANEIRO – BR – BRASIL

Pesquisador Responsável: Ana Paula Pereira Marques de Carvalho

Endereço: Rua Araguaia, 1215 – bloco 03 – ap. 101 – Freguesia – Jacarepaguá

CEP: 22.745-271 – Rio de Janeiro– RJ

Fone: (21) 99952-8028

E-mail: app_marques@yahoo.com.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr.(a) está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “A EDUCOPÉDIA E OS EMBAIXADORES 3.0: “ESTRANGEIROS” EM CENA NAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO”

OBJETIVO:

Problematizar o processo ambivalente de cisão e hibridização das ideias que transitam nas escolas sobre as possibilidades advindas da articulação tecno-curricular para a melhoria do processo ensino-aprendizagem e consequente elevação dos índices de rendimento das escolas.

JUSTIFICATIVA DO ESTUDO

O estudo proposto justifica-se a partir do entendimento de que a Plataforma Educopédia e os Embaixadores 3.0 contribuem para a produção de uma política própria às escolas que vai sendo tecida nas ambivalências e conflitos – salutares – sobre a proposta de articulação entre tecnologia e currículo.

Para este estudo adotarei os seguintes procedimentos:

METODOLOGIA

1. Análise da proposta da Educopédia constante no *site* da Secretaria Municipal de Educação, análise do livro “Escola Entre Mídias.
2. Análise do *blog* dos Embaixadores 3.0.

3. Análise do *site* da Secretaria Municipal de Educação.
4. Entrevista com professores que estejam no cargo de Embaixadores 3.0 ou que já tenham atuado como tal, professores que utilizam ou utilizaram a Educopédia em sala de aula, produtores das aulas digitais da Educopédia e professores envolvidos com as propostas tecnológicas junto às escolas / Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro.

Assim, ao solicitar sua participação na pesquisa, comprometo-me em:

- Assegurar liberdade do entrevistado em recusar participar, não consentir em formas específicas de registro da entrevista ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.
- Garantia do sigilo que assegure a privacidade dos sujeitos e o anonimato das informações.
- Esclarecimentos sobre a pesquisa: os dados da pesquisa podem vir a ser publicados e divulgados em artigos e ou trabalhos científicos apresentados em Congressos e Eventos da Área respeitando sigilo de informações, anonimato e tratamento ético dos dados.
- Retorno das conclusões da pesquisa para os sujeitos participantes.
- Caso seja permitido, solicitamos a gravação em vídeo da observação e/ou entrevista, esclarecendo que as imagens produzidas serão utilizadas para fins acadêmicos – estudo do grupo e formação de pesquisadores, sendo isso vindo apenas a partir da aquiescência do entrevistado. Dessa forma pedimos que assinale a autorização de produção e uso de imagens no campo “Observações” logo abaixo da sua assinatura.

Eu, _____ portador do documento de Identidade: _____, e do número telefônico: _____ registrado no e-mail: _____, fui informado (a) dos objetivos do estudo “A EDUCOPÉDIA E OS EMBAIXADORES 3.0: “ESTRANGEIROS” EM CENA NAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Também permito, quando houver, a gravação em vídeo da observação e/ou entrevista, uma vez que fui esclarecido que as imagens produzidas serão utilizadas para fins acadêmicos.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Rio de Janeiro, _____ de _____ de 20__.

Nome Assinatura participante Data

Nome Assinatura pesquisador Data

Nome Assinatura testemunha Data

Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com o pesquisador responsável, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da UERJ: Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3020, bloco E, 3º andar, - Maracanã - Rio de Janeiro, RJ, e-mail: etica@uerj.br.