


Luciana Velloso

**LUZ, CÂMERA, [MULTIEDUC] AÇÃO!
PRÁTICAS DOCENTES, POLÍTICAS CURRICULARES E AS TICS NA REDE
MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO**



Dissertação apresentada, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Currículo.

Orientadora: Profa^a Dr^a Maria de Lourdes Rangel Tura

Rio de Janeiro
2010

Luciana Velloso

**LUZ, CÂMERA, [MULTIEDUC] AÇÃO!
PRÁTICAS DOCENTES, POLÍTICAS CURRICULARES E AS TICS NA REDE
MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO**

Dissertação apresentada, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Currículo.

Aprovada em: 14 de abril de 2010

Banca Examinadora:

Profa^a Dr^a Maria de Lourdes Rangel Tura (orientadora - UERJ)

Profa^a Dr^a Alice Ribeiro Casimiro Lopes (UERJ)

Profa^a Dr^a Rosália Maria Duarte (PUC/RJ)

Rio de Janeiro
2010

CATALOGAÇÃO NA FONTE

UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

V441	<p>Velloso, Luciana.</p> <p>Luz, câmera, [multieduc] ação! Práticas docentes, políticas curriculares e as TICs na Rede Municipal do Rio de Janeiro / Luciana Velloso. - 2010. 195f.</p> <p>Orientadora: Maria de Lourdes Rangel Tura. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação.</p> <p>1. Comunicação na educação - Teses. 2. Política e educação – Teses. 3. Educação - Currículos – Teses. 4. Salas de leitura – Teses. I. Tura, Maria de Lourdes Rangel. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.</p> <p>CDU 371.333</p>
------	--

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese.

Assinatura

Data

RESUMO

VELLOSO, Luciana. Luz, Câmera, [Multieduc] Ação! Práticas Docentes, Políticas Curriculares e as TICs na Rede Municipal do Rio de Janeiro, Brasil. 2010. 195f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2010.

Este estudo integra as reflexões desenvolvidas no grupo de pesquisa “Currículo, sujeitos, conhecimento e cultura”, e buscou trabalhar com a idéia do ciclo contínuo de políticas educacionais de Stephen Ball e colaboradores (1992) para pensar os processos de construção das políticas curriculares. Nessa abordagem, o currículo é pensado a partir da articulação de três contextos intimamente articulados: contexto de influência, contexto de produção e o contexto da prática. Especificamente no presente trabalho, apresento a análise focada na Empresa de Mídias da Prefeitura do Rio de Janeiro (Multirio) e suas relações com a Secretaria Municipal de Educação (SME) do Município do Rio de Janeiro. Nesse contexto, destaco o Núcleo Curricular Básico Multieducação, documento publicado em 1996 e que tem passado por atualizações. Apoiada em estudos de Ball (1997), percebo a Multirio como um mecanismo de ajustes secundários da política curricular Multieducação. Para melhor compreender os impactos produzidos pela empresa Multirio no contexto das práticas pedagógicas, optei por uma pesquisa de cunho etnográfico, centrada em duas escolas da rede municipal do Rio de Janeiro, uma com uma Sala de Leitura Pólo e outra com uma Sala de Leitura Satélite. As Salas de Leitura têm sido consideradas espaços privilegiados para dinamizar o trabalho com as diferentes linguagens e recursos mídia-educativos nas escolas. Ambas as escolas possuíam algum envolvimento em projetos da referida empresa. No estudo, fiz uso de entrevistas semi-estruturadas, caderno de campo e observação sistemática. Deste modo, para além dos resultados apresentados pela empresa Multirio ao se referir aos trabalhos “bem-sucedidos” feitos nas escolas, pude conhecer mais de perto as diferentes dinâmicas que perpassavam aqueles espaços educativos e como as orientações da SME/Multirio estavam sendo relidas, redesenhadas e recontextualizadas pelos/as docentes em suas práticas pedagógicas.

Palavras-chaves: Mídia e educação. Políticas curriculares. Salas de Leitura.

ABSTRACT

This study integrates reflections expressed in the research group “Curriculum, subjects, knowledge and culture”, and worked with the idea of the continuous cycle of educational policies of Stephen Ball and collaborators (1992) to consider the construction processes of curricular policies. In that perspective, the curriculum is viewed as articulating three closely connected contexts: context of influence, context of production and context of practice. Specifically in this dissertation, I am presenting an analysis focused on the Multimedia Company of the Municipal Authority of Rio de Janeiro (Multirio) and its relations with the Municipal Education Department (SME) of Rio de Janeiro. In that context, I am specially mentioning the Basic Multieducation Curricular Nucleus, a document published in 1996 with subsequent updates. Based on studies by Ball (1997), I see Multirio as a mechanism for making secondary adjustments of the Multieducation curricular policy. In order to have a better idea of the impacts of the Multirio company in the context of pedagogical practices, I opted for ethnographical research centered on two schools of Rio de Janeiro’s municipal system, one having a Central Reading Room and the other a Satellite Reading Room. The Reading Rooms have been considered privileged spaces for dynamizing work with different languages and media-educative resources in schools. Both schools are involved to some extent in Multirio’s projects. In my research, I used semi-structured interviews, a field notebook and systematic observation. Consequently, in addition to Multirio’s results referring to the “successful” work done in the schools, I was able to have a closer look at the different dynamics permeating those educative spaces and at how guidance from SME/Multirio was being reread, reshaped and recontextualized by the teachers in their pedagogical practices.

Key words: Media and education, Curricular policies. Reading Rooms.

SUMÁRIO

<i>CORTINAS</i>	
Abrindo-as para Começar	09
Capítulo 1 – <i>PROGRAMA SÉCULO XXI</i>	20
1.1. Ciclo de Políticas e sua Contribuição Analítica	20
1.2. Influências na Produção de Políticas sobre Novas Tecnologias e Educação...	24
1.3. Influências do “Contexto de Influência”	25
1.4. Estabelecendo <i>Links</i> : Global – Local	32
1.5. Das “Múltiplas Linguagens” A “Mídia e Educação”	38
Capítulo 2 – <i>ABRINDO O VERBO</i>	42
2.1. <i>Multiajustes: Inserindo a Proposta Multieducação na “Era das Mídias”</i>	43
2.2. Empresa de Multimeios da Prefeitura (MULTIRIO)	45
2.3. Fazendo a Ponte: Multirio – Escolas	55
2.4. Revista <i>Nós da Escola</i> e Outras Produções	61
2.5. Projetos Especiais	65
2.5.1. O Projeto <i>Século XXI</i>	65
2.5. 2 O Projeto <i>Juro que Vi!</i>	70
2.6. [RE]Ajustando a Multirio no Contexto da Nova Gestão da SME/RJ	73
Capítulo 3: <i>ENCONTROS COM A MÍDIA</i>	78
3.1. Gerência de Mídia da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro ..	78
3.2. Professores/as de Sala de Leitura: “Mediadores Preferenciais”	80
3.2.1. Professores/as de Sala de Leitura e Novas Prioridades: “ <i>Rio, uma cidade de Leitores</i> ”	86
3.3. Atualizações do Currículo Multieducação	91
3.4. GT Mídia e suas Influências	95
3.5. GT Mídia e sua articulação com a Multirio	101
Capítulo 4 - <i>NÓS DA ESCOLA</i>	107
4.1. <i>Aventuras Cariocas: Cartografias Metodológicas</i>	107
4.2. As Escolas	111
4.2.1 Escola Esperança	111

4.2.2.	Escola Amanhã	116
4.3.	Apresentando os/as Professores/as e suas Experiências	121
4.3.1	Escola Esperança	121
4.3.2.	Escola Amanhã	128
	Capítulo 5 – CRIATIVIDADE.....	135
5.1.	<i>Juro que Vi</i> pela ótica dos/as Professores/as	135
5.1.2.	<i>Juro que OU[VI]</i> na Escola Amanhã	137
5.2.2.	<i>Juro que OU[VI]</i> na Escola Esperança	142
5.3.	O “Medo” e o “Tempo”: Termos Recorrentes	146
5.4.	Porque nas Práticas Também se Produzem Currículos	153
5.4.1.	<i>O Juro que [Não] Vi e o Inglês Neurótico</i>	154
5.4.2.	<i>Do Soletrando para o Calculando</i>	160
5.5.	Ainda Há Muito Para Ver	165
	JURO QUE VI!	
	Ao invés de uma conclusão, um <i>link</i> para outras conversas	170
	REFERÊNCIAS.....	181
	ANEXOS	188

CORTINAS¹: abrindo-as para começar

As demandas requeridas pela ampliação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) têm mobilizado amplos debates internacionalmente, suscitando um movimento que embora não possa ser considerado novo, tem se intensificado notoriamente a partir dos anos de 1990. A incorporação dos recursos multimidiáticos por parte das escolas e, conseqüentemente, a formação docente para lidar com estas demandas têm se tornado tema candente em diferentes discursos (sejam contrários ou favoráveis) e em diversas políticas públicas (ALONSO, 2008).

As TICs foram ganhando prestígio no cenário educacional, passando a integrar de forma mais sistemática as agendas educativas, muito em razão de uma suposta sintonia com os problemas da sociedade urbana contemporânea, além da adequação a um mercado de trabalho que solicita profissionais cada vez mais especializados e habilitados para operar com diferentes mídias (ZANCHETTA, 2008).

Organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) vêm fomentando discussões que assinalam as especificidades dos/as profissionais de ensino e as habilidades requeridas por estes/as docentes do século XXI, para educar adequadamente o alunado para a suposta *Sociedade do Conhecimento* (SANCHO, 2006).

Nesse sentido, publicações como *Relatório Delors* (2001), *A criança e a mídia* (2002), *Educação e Novas Tecnologias: esperança ou incerteza?* (2004) e *Educação para o século XXI: questões e perspectivas* (2005) reúnem pesquisas de especialistas de diversos países, que com o respaldo de relatórios, dados e pesquisas, não deixam de levar em conta a preocupação mundial a respeito de como a educação poderia lidar com os rearranjos que as tecnologias vêm produzindo nas subjetividades e em suas relações sociais. São exemplos de textos que

¹ O título que substitui a usual “Introdução” baseia-se em uma das produções da empresa Multirio. Buscarei fazer este tipo de associação (empregar títulos de produções da Multirio nos títulos dos capítulos) ao longo de todo o trabalho.

O documentário “*Cortinas*”, com cerca de 26 minutos de duração, foi uma produção dessa empresa com alunos/as portadores de necessidades especiais de uma Escola Municipal do Rio de Janeiro. O documentário filmou uma encenação teatral dos/as alunos, além de exibir depoimentos de seus familiares que acompanhavam como a arte podia fazer a diferença na vida daqueles/as jovens. A escola investia neste trabalho diferenciado produzindo um espetáculo por ano com os 52 alunos/as atendidos. É uma produção que utilizo como título para iniciar o presente texto, neste movimento de “abrir as cortinas” de meu trabalho. Fonte: MULTIRIO. “*Nós da Escola: criando mídia e educação*”. 2008, p.55-56.

projetam princípios para as políticas curriculares e que tem influenciado a produção de políticas em variados países do mundo (DIAS e LÓPEZ, 2006).

Muito tem se discorrido sobre a presença cada vez mais intensa das tecnologias da informação e comunicação (TICs) nas instituições escolares, bem como dos incentivos por parte das instâncias governamentais à sua apropriação nas práticas pedagógicas. Diversos têm sido os programas, feitos pelas esferas públicas, privadas ou em parceria entre ambas, que buscam instrumentalizar as escolas com os novos aparatos técnicos, de modo a conectá-las com o mundo cada vez mais informatizado em que nos inserimos.

Levando, então, em conta a centralidade do currículo nas políticas educacionais no contexto de globalização atual (LOPES, 2004) e as transformações encetadas pela difusão das tecnologias da informação e da comunicação (MÜLLER, 2000), busco nessa dissertação estudar como estes discursos a nível global e nacional sobre mídia e educação e verifico como esses estão sendo recontextualizados localmente.

Considerando estes movimentos à nível macro e microsocial, para este trabalho focalizo a rede municipal de Educação do Rio de Janeiro, objetivando analisar as formas através das quais essa tem buscado afinar suas propostas curriculares com os discursos globais e nacionais sobre o ecossistema comunicativo e a necessidade de melhor lidar com aquilo que se denomina uma *dimensão mídia* no currículo escolar.

Traçarei um panorama de como estas reconfigurações foram se dando desde a década de 1990, quando a atual proposta curricular Multieducação se apresentou na rede municipal de Educação do Rio de Janeiro, e como atualmente se considera a questão da Mídia e Educação, explicitando-a em um de seus fascículos de atualização. Embora reconheça que tais discussões não se iniciam na década de 1990, para este texto, farei um recorte da análise iniciando neste período, levando em conta a existência de todo um contexto global favorável à produção de políticas educativas preocupadas em incorporar as TICs de forma mais sistemática nas instituições escolares e a fundação da Empresa Municipal de Multimeios da Prefeitura (Multirio).

Além da análise de documentos oficiais e materiais de divulgação da Secretaria Municipal de Educação do Município do Rio de Janeiro (SME/RJ) e da Multirio, lanço mão de metodologias de cunho etnográfico e qualitativo. Utilizo registros de um diário de campo, entrevistas semi-estruturadas e observações sistemáticas em duas escolas da rede municipal, uma com uma Sala de Leitura Pólo e outra com uma Sala de Leitura Satélite.

As Salas de Leitura das escolas da rede municipal do Rio de Janeiro foram regulamentadas como espaço que deve congrega grande parte do material audiovisual da

escola. É onde podemos encontrar - além dos livros -, vídeos, DVDs, televisão, fitas-cassete, incluindo os materiais produzidos pela Multirio.

Ancorada nas teorias de Ball (1998) – que serão apresentadas no capítulo 1 -, entendo que as políticas educacionais – e no caso do presente texto, as que se referem às tecnologias multimidiáticas - são recontextualizadas nos diferentes contextos de atuação por hibridismo, numa *bricolage* em que tendências, idéias, abordagens, textos e discursos são mesclados e diferentemente negociados e ressignificados. O escopo analítico do ciclo contínuo de políticas de Ball e colaboradores (1992) também permite entendermos as influências globais sobre o uso das mídias e suas repercussões e reinterpretações nacionais e locais.

Justifico a opção metodológica por priorizar a dinamicidade do contexto da prática na produção das políticas curriculares da rede municipal de Educação do Rio de Janeiro e pela possibilidade de perceber de que forma os sujeitos das escolas recontextualizam os discursos e textos produzidos no contexto de produção de textos (BALL, 1994). Contudo, tive a oportunidade de estar em contato com o contexto de produção das políticas curriculares da rede municipal, ou seja o espaço que, na visão do ciclo contínuo de políticas curriculares de Stephen Ball, representa a arena onde sujeitos disputam a hegemonia no intuito de legitimar visões particulares de currículo nos documentos oficiais.

Evidencio então o trabalho da Empresa de Multimeios da Prefeitura (Multirio) – que será apresentado no capítulo 2 - e da Gerência de Mídia e Educação da SME/RJ – discutida no capítulo 3 - enquanto instâncias que têm se dedicado a estabelecer uma ponte entre as TICs e as escolas. Para tanto, têm lançado mão de projetos, programas, cursos, oficinas e produções curriculares que orientam e embasam as práticas pedagógicas. Além de documentos, faço uso de depoimentos concedidos por autoridades que lidam mais diretamente com este contexto produtor de políticas curriculares da rede municipal de Educação do Rio de Janeiro.

Este contato se deu por intermédio de entrevistas realizadas com a ex-Secretária de Educação do Município do Rio de Janeiro, fundadora e ex-presidente da empresa Multirio, Regina de Assis e com a atual² diretora da Gerência de Mídia e Educação da SME/RJ, Simone Monteiro. Diferentemente dos outros nomes citados ao longo do texto, os nomes das profissionais Regina de Assis e Simone Monteiro serão mantidos porque, pelas posições que ocupavam, suas identificações seriam evidentes.

² Destaco que Simone Monteiro ocupa o cargo desde 2001, permanecendo no mesmo após a mudança de governo ocorrida em 2009.

Regina de Assis me concedeu uma entrevista quando já não estava mais ocupando os cargos citados³. Simone Monteiro vivenciou a transição e, além das entrevistas, também me recebeu na SME/RJ, em mais de uma ocasião.

Já de início, vale sinalizar que a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ) atravessou, recentemente, um momento de transição, no qual a mudança de gestão na Prefeitura foi aos poucos produzindo seus ecos. Em 2008, quando fiz minhas primeiras incursões no campo, pude perceber todo um trabalho que foi se consolidando ao longo das gestões César Maia (1993-1996), Luiz Paulo Conde (1997-2000) e novamente César Maia (2001-2004 e 2005-2008).

Atualmente, o prefeito eleito em 2009, Eduardo Paes, tem feito todo um esforço para afirmar sua identidade através de um processo de desvanecimento dos traços e ícones associados às gestões anteriores. Nesse ano, para integrar a Secretaria de Educação da SME/RJ, a Prefeitura passou a contar com o trabalho da Secretária Claudia Costin.

Durante a etapa inicial de minha pesquisa, que se deu durante o primeiro semestre de 2008, busquei fazer contato com a empresa Multirio, no intuito de melhor conhecer aquilo que estava sendo produzido em termos de produtos midiáticos pela Prefeitura do Rio de Janeiro. Neste período fiz visitas à sede da empresa e entrei em contato com funcionários/as que atuavam em setores como a Assessoria de Integração, o Núcleo de Publicações e a Divisão de Mídia e Educação. De cada contato, busquei apreender um pouco de como se dava a dinâmica institucional, a relação setorial, a divulgação do material e aquilo que estava sendo ou havia sido produzido.

Desse modo, a primeira etapa da pesquisa envolveu um contato com diferentes profissionais, tanto da Secretaria Municipal de Educação e da empresa Multirio, quanto com docentes que estavam atuando em sala de aula, Sala de Leitura e Núcleos de Arte. Busquei fazer essa primeira imersão no campo no sentido de ir percebendo as diferentes ações que estivessem sendo desenvolvidas nas escolas, sempre me focando no uso das diferentes mídias e novas tecnologias.

Pelo fato de eu não estar atuando enquanto docente da rede municipal de Educação, esta primeira etapa foi indispensável para que eu tivesse um panorama geral da dinâmica de funcionamento da rede, das articulações estabelecidas entre SME, Multirio, Núcleos de Arte e escolas. Conteí nessa fase com o apoio essencial das informações obtidas nas entrevistas,

³ Tive grandes dificuldades burocráticas para conseguir seu depoimento quando ainda se encontrava vinculada à empresa. A burocracia interna na Multirio foi, aliás, um fator problemático na minha pesquisa quando iniciei as incursões à empresa, ainda em 2008.

conversas informais, ligações telefônicas, *e-mails* e até mesmo mensagens no *orkut*⁴. Fui aos poucos construindo a minha rede de contatos e de grande valia foram os vários convites recebidos, sobretudo por parte dos/as docentes, invariavelmente muito solícitos, para com minhas interpelações e inúmeras dúvidas.

Neste período, estive atenta ao que era divulgado no *site*⁵ da Multirio e naquilo que estava sendo veiculado pela mala direta do Rio Mídia (Centro Internacional de Referência em Mídias para Crianças e Adolescentes)⁶. Esse *site* procurava manter uma rede que se apresentava como um banco de dados de produtores, pesquisadores, educadores, jovens e profissionais ligados à indústria global de mídia. Segundo os dizeres que vinham reproduzidos ao final de cada boletim, o intuito era de *estabelecer uma rede internacional de intercâmbio entre pessoas e instituições que trabalham a favor da mídia de qualidade para crianças e adolescentes*.

No *site* da Multirio era possível solicitar o recebimento desses boletins informativos da empresa, que divulgava não só aquilo que ali era produzido, mas também eventos, cursos, oficinas e palestras locais, nacionais e internacionais, que abordassem não só questões relativas à mídia e educação, mas o que a empresa considerava de interesse do público.

Com a aproximação do final do ano letivo, resolvi fazer um balanço de tudo aquilo que eu já havia coletado em termos de dados e materiais para a pesquisa. Procurei levar em conta aquilo que indicou Zago (2003), ao aconselhar que, findas as primeiras entrevistas, é importante que haja um tempo para que fossem sendo afinadas as questões no sentido de melhor conduzir as entrevistas futuras. Para a autora, realizar muitas entrevistas em um curto período acaba não sendo produtivo, pois o pesquisador pode acabar não aproveitando o material obtido da melhor forma.

Decidindo que no ano que se iniciasse eu acompanharia mais de perto o cotidiano das escolas, objetivando então ouvir os depoimentos dos/as docentes sobre o processo de realização dos Projetos da Multirio/SME. Desenvolvi minha pesquisa de cunho etnográfico privilegiando duas escolas, no intuito de melhor compreender como elas lidavam com as diferentes linguagens midiáticas em seus fazeres cotidianos. Em outras palavras, eu queria ver

⁴ Algumas professoras utilizavam essa ferramenta digital constantemente para se comunicar comigo, avisando de eventos importantes nas escolas, perguntando quando eu voltaria, ou somente para saber se eu estava bem.

⁵ <http://www.multirio.rj.gov.br/portal/>

⁶ O Rio Mídia ou Centro Internacional de Referência em Mídias para Crianças e Adolescentes foi criado, em abril de 2004, durante a realização da 4ª Cúpula Mundial de Mídia para Crianças e Adolescentes com o objetivo de promover uma rede internacional de interações entre pessoas e instituições interessadas na pesquisa, produção e discussão de mídia de qualidade para crianças e adolescentes.

além do resultado final dos projetos, ouvindo aqueles/as docentes dentro dos contextos escolares em que se inseriam.

Permaneci então acompanhando mais intensivamente a Escola Amanhã no primeiro semestre de 2009 e a Escola Esperança⁷ no segundo semestre do mesmo ano. Embora uma primeira etapa da pesquisa tenha envolvido o contato com outras escolas, espaços institucionais e os sujeitos ali inseridos, há que se enfatizar que a escolha das duas escolas que compuseram o eixo central da pesquisa se deu de acordo com critérios como:

1- A proximidade geográfica entre as duas instituições, fazendo parte da mesma CRE que engloba a Zona Norte da cidade. Esta proximidade facilitava meu deslocamento de um espaço ao outro. Embora relativamente próximas - situadas na mesma Coordenadoria Regional de Ensino (3ª CRE) -, as duas instituições apresentavam características muito singulares. A Escola Esperança localiza-se em uma área residencial e de pequeno comércio, no subúrbio da cidade. A Escola Amanhã localiza-se em uma área considerada de risco, pelos altos índices de criminalidade e violência urbana.

2- A receptividade e acolhimento dos sujeitos para com minha pesquisa e a prontidão em me receber em suas instituições;

3- A participação das escolas em projetos encetados pela Multirio/SME no período em que iniciei minha pesquisa, ou seja, no ano de 2008. O nome de uma das escolas, inclusive, me foi fornecido por uma das funcionárias da Multirio, quando em uma de minhas idas à empresa me fez uma lista de escolas que estavam se destacando em projetos mídia-educativos como o *Programa Século XXI*;

4- As condições diferenciadas. Uma delas é uma escola com uma Sala de Leitura Pólo, que teve grande visibilidade devido a recentes projetos mídia-educativos ali desenvolvidos em parceria com a Multirio, um deles sendo reconhecido em premiações nacionais e internacionais: a série de animação “*Juro que Vi!*”. Este programa foi um investimento de grande relevância para a Multirio, que desde 2002 produziu cinco animações que contaram com a participação de alunos/as e professores/as desta escola. Até hoje as animações continuam a ser veiculadas na grade de programação da Multirio, embora as filmagens tenham se encerrado em 2008⁸.

A outra escola, por sua vez, possui uma Sala de Leitura Satélite, o que pressupõe que tenha menor quantidade de aparatos tecnológicos, quando se compara à estrutura pensada para

⁷ No sentido de preservar os/as sujeitos da pesquisa, os nomes das escolas e dos/as profissionais aqui citados/as serão fictícios.

⁸ Até o final de minha pesquisa de campo na escola, não percebi movimentos que indicassem a retomada do projeto por parte da nova gestão da Multirio.

uma Sala Pólo. Chama atenção que este fator não a impediu de desenvolver projetos reconhecidos, tanto que, em 2008, teve trabalhos selecionados para integrar a Mostra de Projetos mídia-educativos “*Século XXI*”, um projeto desenvolvido pela parceria entre SME/Multirio que buscava valorizar experiências bem-sucedidas de docentes que tivessem empreendido projetos com o uso de múltiplas linguagens.

Esta distinção entre Sala de Leitura Pólo e Satélite era uma denominação empregada pela própria SME/RJ, que conferia diferentes atribuições aos docentes que as integram. No capítulo 3, apresentarei estas distinções, utilizando muitas das informações obtidas em contato com os/as docentes e com a Gerência de Mídia e Educação da SME/RJ, responsável pelas Salas de Leitura e pelos Laboratórios de Informática da rede municipal.

Assim como nas grandes cidades do país, percebemos a intensificação dos esforços da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro de intensificar os debates sobre os usos das novas tecnologias de informação e comunicação nas escolas. Trata-se de um movimento mais amplo referente a uma demanda social de que a escola ofereça ao alunado a possibilidade de acesso a essas linguagens cada vez mais presentes fora do ambiente escolar. Contudo, questiona-se sobre como trazer para dentro da escola essas novas tecnologias que tanta presença e relevância possuem fora dela, quais os espaços que ocuparão dentro das instituições escolares e quem serão os/as profissionais a lidar com esses equipamentos.

Nesse contexto, as Salas de Leitura têm recebido um destaque especial na atual conjuntura da SME, que entende ser este ambiente como uma “porta de entrada” das TICs nas escolas, tornando estas Salas um espaço híbrido que congrega a biblioteca, o laboratório de informática (nas escolas que ainda não os têm enquanto espaço autônomo) e sala de vídeo. Os/as profissionais que ali atuam recebem uma série de incumbências que os situam como articuladores entre os contextos institucionais da SME/Multirio e as escolas. Desse modo, conforme pode ser percebido nos documentos oficiais, a figura do/a professor/a de Sala de Leitura tem um papel fundamental na capilarização dos projetos da Multirio pela rede de ensino, dinamizando-os entre os/as demais docentes.

O documento oficial⁹ que atualmente rege o funcionamento das Salas de Leitura do município do RJ distingue estes/as docentes como responsáveis pela gerência dos recursos mídia-educacionais, pela divulgação dos produtos da empresa Multirio junto aos/às demais docentes e sujeitos da escola. Nesse sentido a função acaba demandando destes profissionais um determinado perfil que merece uma investigação quando nos indagarmos sobre os usos e

⁹ Resolução n. 560, de 11/01/1996, mesmo ano da publicação do currículo oficial da rede, o Núcleo Curricular Básico Multieducação.

não-usos das TICs e a implementação das orientações da Gerência de Mídia e Educação da SME/RJ e da Multirio, instâncias locais que mais fortemente têm impulsionado o trabalho com mídia e educação na rede municipal do RJ.

Intento também investigar as facilidades e dificuldades que os/as docentes encontram para adequar suas práticas às novas demandas do paradigma educacional contemporâneo, que recebe as influências de agências governamentais nacionais e internacionais, como a UNESCO e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), por exemplo¹⁰, ao proporem um determinado *ethos* característico do professor do século XXI¹¹.

A escola com a Sala de Leitura Pólo será denominada nesta pesquisa como *Escola Esperança*, e os sujeitos entrevistados foram os/as professores/as Ana, Rosa e Junior. A Escola com a Sala de Leitura Satélite será identificada como *Escola Amanhã*, e os sujeitos entrevistados foram as professoras Juliana e Denise. Apresento as escolas, os/as professores/as e suas experiências profissionais no capítulo 4 deste trabalho. No capítulo 5 discuto especificamente os dois projetos da Multirio (Projeto *Século XXI* e a Série de animação *Juro que Vi*) a partir da ótica de docentes que direta ou indiretamente tenham participado, além de trazer outras produções que os/as docentes tenham desenvolvido em suas escolas.

No âmbito dos movimentos políticos mais amplos que acabam repercutindo na rede municipal de educação, podemos antever a iminência de reestruturações dentro do contexto da Secretaria Municipal de Educação e das ações articuladas com a Empresa de Multimeios da Prefeitura (Multirio). Desse modo, a “política ziguezague”, para me utilizar dos termos de Cunha (1995), faz com que determinados projetos e propostas muito atreladas à uma determinada gestão política sejam modificados, muitas vezes à revelia dos/as profissionais que atuam mais diretamente no contexto da prática educativa.

No que tange à Empresa Multirio, que é um dos espaços institucionais de referência quando se trata de mídia, educação e políticas públicas na cidade do Rio de Janeiro, ela surgiu como um dos primeiros focos de meus interesses de pesquisa. Tendo iniciado a pesquisa em 2008, durante a administração de Regina de Assis, fui percebendo as modificações pelas quais

¹⁰ Dentre alguns materiais sobre o assunto destaco Delors (2001, 2005).

¹¹ A velocidade com que as novas tecnologias da informação alcançam e são apropriadas por crianças e jovens se configura hoje como um desafio constante para os educadores. A matéria de capa da última edição impressa da revista **Nós da Escola** nº 64 traz reflexões sobre como os profissionais da educação se inserem nesse novo mundo das redes de comunicação, tendo que redefinir seu papel e, muitas vezes, modificar ou adaptar suas práticas. É a era da "aprendizagem em movimento". Fonte: <http://www.multirio.rj.gov.br/portal/>. Acesso em 20/03/2009

a empresa foi passando no correr do ano de 2009. Esta transição política-cromática foi então acompanhada pelo *site* da Multirio:



Imagem do *layout* antigo do *site* da Multirio (2008). A cor laranja, marca daquele governo municipal, predominava não só no *site*, como em vários outros produtos da Multirio.

Ao falar da empresa, a nova Secretária de Educação do Município anunciou aquela que seria a empreitada mais promissora da empresa no ano de 2009: a Universidade Virtual do Educador Carioca¹². De acordo com informações que me foram transmitidas por um dos funcionários da Ouvidoria da empresa, a iniciativa dessa Universidade reforçava o papel da Multirio como uma *“ferramenta de capacitação docente, de acordo com as orientações políticas da nova Secretária”*. A professora Rosa, da Sala de Leitura Satélite da Escola Esperança, informou-me que em uma das reuniões em que esteve presente o Sub-secretário de Educação do Município ele informou que a Multirio seria o *“braço eletrônico da SME/RJ”*.

¹² Fonte: <http://www.multirio.rj.gov.br/portal/> (Acesso em 14/03/2009)



Imagem do *layout* do *site* da Multirio (2009) – momento de transição cromática/identitária.

As políticas foram paulatinamente ganhando uma “roupagem” mais em consonância com o novo contexto político e é nesse sentido que se entende que a proposta do Núcleo Curricular Básico Multieducação (1996) e os conteúdos produzidos pela empresa Multirio, exemplos de iniciativas intimamente atreladas a governos anteriores, podem sofrer transformações no decorrer deste mandato da Prefeitura do Rio de Janeiro. Sendo assim, a conjuntura mais ampla das ações governamentais merece atenção quando se enfoca o cotidiano escolar, já que a relação de influências recíprocas é tida como algo de grande relevância na abordagem do ciclo contínuo de políticas (BALL e BOWE, 1992) que embasa o presente estudo.

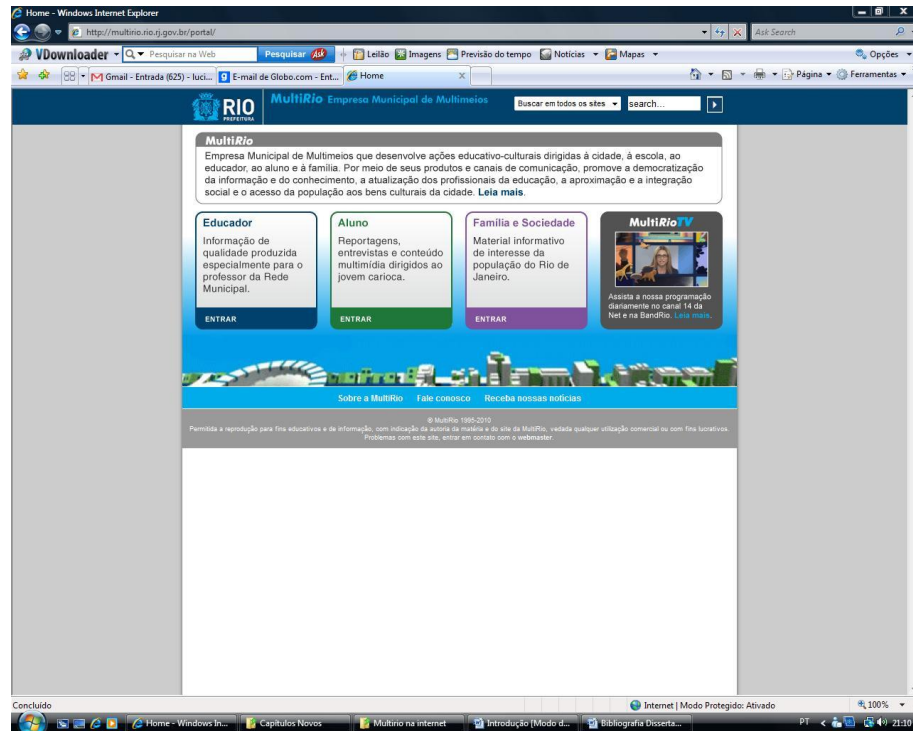


Imagem do *layout* do *site* da MultiRio (2010) – *site* já totalmente reformulado e sem os conteúdos referentes à gestão anterior. O *site* adota predominantemente a cor azul, associada à nova gestão da Prefeitura.

Embora a intenção que aqui se coloca seja uma análise mais circunscrita às práticas docentes, tais questões que se imiscuem no contexto escolar, seja através de documentos oficiais, de discursos de autoridades políticas, de materiais pedagógicos, resoluções administrativas, revistas e materiais impressos, *sites* e produções digitais são igualmente importantes para a compreensão do papel da Multieducação enquanto um manual que orienta a produção dos projetos pedagógicos da rede e da MultiRio enquanto um dos mecanismos de ajustes secundários (BALL, 1997) no contexto de produção dessas políticas curriculares.

Capítulo 1 – *PROGRAMA SÉCULO XXI*¹³

1.1. CICLO DE POLÍTICAS E SUA CONTRIBUIÇÃO ANALÍTICA

Para subsidiar parte das reflexões teóricas deste estudo, tenho buscado suporte nas análises sobre políticas para a educação secundária no Reino Unido, formuladas por Stephen Ball e colaboradores, sobretudo a partir da década de 1990. O autor vem desenvolvendo estudos que conciliam e articulam as fronteiras entre o campo do Currículo e o da Sociologia da Educação, oferecendo alternativas às teorizações que se centram unicamente na análise macro-estrutural, mas reconhecendo, por outro lado, a necessidade de atentarmos para as micropolíticas (BALL, 1989) dos estabelecimentos educativos e as relações de poderes e saberes que se dão também naqueles contextos.

As formulações do autor têm sido diferentemente apropriadas por autores/as, tais como Lopes (2004, 2005, 2008), Lopes e Macedo (2009), Mainardes (2006), Tura (2008), Dias (2008, 2009), Frangella e Barreiros (2004a, 2004b, 2007) que com diferentes enfoques, têm incorporado as formulações dos teóricos ingleses, ao perceberem sua aplicabilidade para pensar questões concernentes à realidade educacional brasileira.

As perspectivas de Ball e colaboradores contribuem em tais pesquisas ao proporem uma interpretação complexa e não-linear das políticas de currículo, para além de uma posição estadocêntrica ou limitada ao que está oficialmente proposto. Assim sendo, a abordagem do ciclo de políticas busca evitar a interpretação dos diferentes textos e discursos circulantes sem uma interlocução com o discurso pedagógico, com as demandas educacionais da sociedade de forma mais ampla e as tradições curriculares das escolas e do meio educacional (LOPES; MACEDO, 2009). Tensões e relações entre o supostamente global ou nacional não deixam de ser vislumbradas a partir das intervenções locais.

Ao tomar como um dos referenciais a proposta do ciclo contínuo de políticas curriculares de Stephen Ball busco subsídios que potencializem o entendimento do currículo como algo que está para além do conjunto de saberes prescritos em um documento corporificado textualmente. A noção do ciclo contínuo surge então como contributo para se pensar para além das dicotomias que estabelecem um poder central representado por um

¹³ Título baseado em um dos projetos da Multirio (que será mais detalhado adiante neste trabalho), que reunia um banco de textos, dados e experiências escolares bem-sucedidas sobre temas da atualidade, organizado em formato de revista interativa e que poderia ser constantemente reabastecido pela contribuição dos usuários.

Estado emissor das normatizações curriculares e, do outro lado, o grupo representado pelos/as sujeitos da escola que meramente implementam tais diretrizes.

Este método analítico proposto rejeita completamente tal idéia de implementação sugerindo como alternativa, termos pouco usuais como *atuação* ou *encenação*. Vale recorrer às palavras do próprio autor:

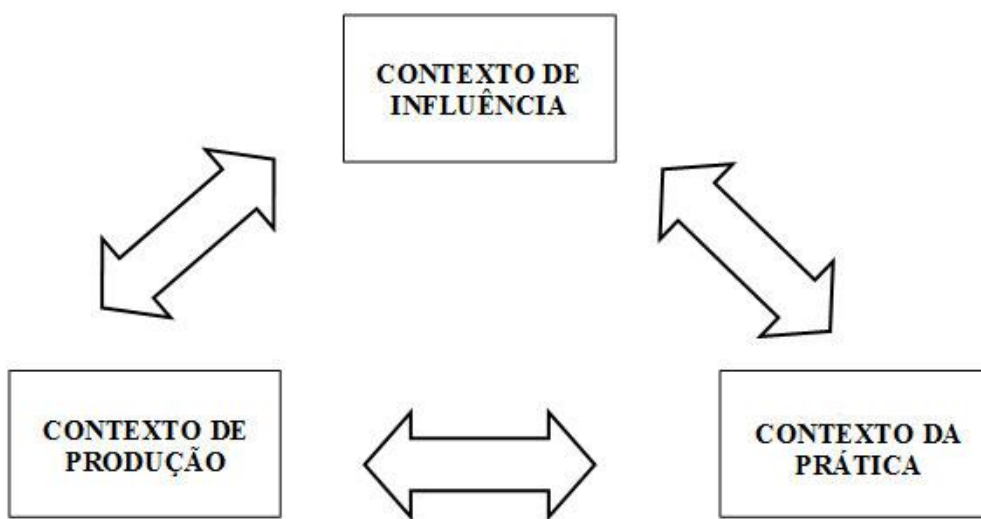
O processo de traduzir políticas em práticas é extremamente complexo; é uma alternância entre modalidades. A modalidade primária é textual, pois as políticas são escritas, enquanto que a prática é ação, inclui o fazer coisas. Assim, a pessoa que põe em prática as políticas tem que converter/transformar essas duas modalidades, entre a modalidade da palavra escrita e a da ação, e isto é algo difícil e desafiador de se fazer. E o que isto envolve é um processo de *atuação*, a efetivação da política na prática e através da prática. É quase como uma peça teatral (BALL, 2009, p.305).

Mas o que o autor estaria propondo ao falar em atuação? A analogia do/a docente como ator/atriz parece pertinente. Assim como para os atores que interpretam um texto teatral, Ball entende que é no contexto da prática que o texto ganha vida, onde as improvisações surgem, onde a criatividade revela-se de acordo com valores locais e pessoais dos/as sujeitos. Contudo, vale explicitar que existem diferentes graus e condições de improvisação e espaço para que estas ocorram. A análise micro, focada nas especificidades de cada estabelecimento escolar, ajuda a perceber a quantidade de recursos, a formação dos/as profissionais, as particularidades do alunado que compõem aquele público, em síntese, as diferenças e variáveis locais que irão influenciar diretamente no processo.

A noção do ciclo contínuo de políticas ajuda, então, ao nos fazer pensar de forma menos hierárquica, já que cada contexto não necessariamente precede ou sucede o outro. A introdução do termo “contínuo” no ciclo de políticas acentua seu caráter dinâmico e, na visão de Dias (2009) busca também “romper com a fragmentação ainda tão presente nas análises que ora investigam o que pesquisadores chamam de produção, quando se referem à formulação das políticas, ora o processo de implantação” (p.59). Nesse sentido, Ball estaria pensando os contextos enquanto esferas extremamente relacionais.

Pensar ciclicamente nos ajuda a compreender o movimento pelo qual as políticas fluem, sem delimitar ou fixar rigidamente as etapas. Da mesma forma, os sujeitos e as instituições envolvidos também circulam por diversas esferas do tecido social, fazendo com que esses múltiplos pertencimentos agreguem referenciais variados em suas tomadas de decisão.

Neste texto de 1992, Ball e colaboradores apresentam a formulação do ciclo contínuo a partir da integração entre três contextos: de influência, de produção e da prática. Posteriormente a formulação foi acrescida de mais dois outros contextos, o contexto de resultados/efeitos e o contexto de estratégia política. Levando em conta que Ball (2009) tem repensado estes dois últimos, de modo a incluí-los dentro dos contextos da prática e de influências, no presente trabalho serão enfocados somente os três contextos iniciais, mesmo que também envolvam os outros dois em sua dinâmica.



O grande ganho da perspectiva analítica de Ball é se contrapor a uma análise que dissocia um currículo formal (documentos, diretrizes, parâmetros) de um suposto currículo em ação.

Compondo, então, o ciclo contínuo de políticas citado, incluem-se os *contextos de influência*, onde são definidas e construídas as políticas. Este contexto se articula intimamente com o centro produtor de políticas (redes sociais e políticas, circulação internacional de idéias, organizações multilaterais, publicações diversas, consultorias, palestras); o *contexto de produção* que formula os textos visando sua aplicabilidade, (instâncias de governo); e o *contexto da prática*, que é constituído pelas escolas e pelos agentes nela envolvidos, onde as definições podem ser ressignificadas cotidianamente.

Cabe destacar que as instâncias do ciclo de políticas não devem ser vistas de forma linear e desvinculadas umas das outras. Ao contrário, elas estão intimamente relacionadas e envolvem uma série de disputas, embates e acordos. Pois, se como afirmou Lopes (2004),

toda política curricular é também uma política cultural e elas são melhor compreendidas quando não se limitam aos textos escritos, mas quando compreendem a multiplicidade de espaços, agências e atores que irão contribuir para conferir-lhes sentido.

O caráter de continuidade do ciclo subentende que os três contextos encontram-se simbioticamente atrelados e enredados mediante trocas e diálogos entre diferentes textos e discursos. Para este trabalho, a abordagem do ciclo contínuo de políticas curriculares será tomada no sentido de oferecer uma metodologia analítica ao pressupor as complexas relações de negociações, apropriações e [res]significações que se estabelecem nos liames de uma política curricular.

Ball não propõe oferecer um referencial teórico que isoladamente dê conta de explicar a complexidade das políticas. A proposta é, sobretudo, metodológica: “O que estou tentando fazer através de meu trabalho é dar ferramentas às pessoas para que elas pensem crítica e ‘alternativamente’ – conceitos, idéias e abordagens com as quais possam fazer coisas” (BALL, 2009, p.310).

Do mesmo modo, é importante levar em consideração que os/as sujeitos/as podem não apresentar uma posição fixa e permanente em um dado contexto. Para o caso em questão, um/a mesmo/a profissional pode circular ou até mesmo fazer parte tanto do contexto de produção, quanto do contexto da prática, por exemplo. Em outra situação, a profissional Regina de Assis explicita sua situação de ter circulado entre os contextos de influências, de produção e da prática de políticas educacionais.

A abordagem dos ciclos é um modelo heurístico que precisa ser pensado de acordo com as especificidades e a mobilidade dos/as sujeitos entre os contextos de cada pesquisa. O que se considera como contextos de influências, de produção e da prática, bem como os/as sujeitos que os integram são aspectos que apresentam nuances e matizes. O que ocorre muitas vezes é que determinados pertencimentos podem prevalecer em detrimento de outros, dependendo das contingências que se coloquem.

Ao discutir as contribuições da abordagem do ciclo de políticas, Jefferson Mainardes (2006) assevera que tal proposta se apresenta como muito útil pelo fato das reflexões em políticas educacionais serem um campo ainda novo no Brasil. A ênfase recai sobre a relação entre os aspectos macro e micropolíticos, além da ação dos profissionais que lidam com as políticas a nível local. Este entendimento teórico nos ajuda a evitar uma análise restritiva, pois não toma categorias como “produção” e “implementação” de forma absoluta e incomunicável.

A abordagem do ciclo de políticas de Ball e colaboradores (1992) é bastante elucidativa para pensarmos em termos das diferentes influências das esferas macro na

produção dos documentos, de como elas vão circulando internacionalmente e gerando reinterpretações locais.

Assim, embora se reconheça a influência estatal como instância de produção das políticas educacionais, pode-se pensar que não há como se dar conta de todas as ações que são tomadas para conferir-lhes sentido. E, nesse sentido, os estudos de Lopes (2004), quando apresentam a noção de recontextualização por hibridismo, alertam para que se relativize o grau de abertura que as políticas apresentam para serem interpretadas. Alguns textos são mais ou menos normativos, da mesma forma que alguns contextos são recebidos em diferentes intensidades, dependendo de uma série de condições históricas.

Entendo que um dos grandes ganhos da formulação de Ball e colaboradores (1992) está no fato de que, esses contextos não são estanques e indissociáveis. Poderíamos pensar que ao contexto da prática caberia unicamente a função de viabilizar a implementação das políticas que vem “de cima para baixo”. Muito pelo contrário, a noção de um ciclo contínuo nos remete a uma imagem de entrecruzamento dos contextos, já que os/as professores e professoras que estão ali na esfera do cotidiano escolar irão influenciar diretamente na produção de novas políticas e na escolha daquilo que será privilegiado pelos contextos de influência e irão também estar produzindo, criando um currículo escolar. Sendo assim, os textos escritos são melhor entendidos como discursos que serão diferentemente apreendidos e, para utilizar os próprios termos de Ball (2009), encenados.

1.2. INFLUÊNCIAS NA PRODUÇÃO DE POLÍTICAS SOBRE NOVAS TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO

Atenta ao alerta de Lopes (2006) quando percebe a tendência dos estudos microanalíticos a não levarem em conta as questões mais macro que circunscrevem os problemas mais locais, busco traçar um panorama mais amplo que alinhava as especificidades que caracterizam a rede municipal de ensino do Rio de Janeiro – lugar onde estou inserida - de forma relacionada ao contexto mais global. Os/as sujeitos que estão envolvidos no espectro micro das escolas podem ser entendidos também em relação com outros profissionais pertencentes a outros campos de ação, aqui representados por profissionais da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e da Empresa de Múltiplos da Prefeitura (Multirio).

Esta análise de Lopes (2006) faz eco com os estudos de Ball (1989), quando este apresenta uma perspectiva enriquecedora para refletirmos sobre como as escolas irão se

apropriar diferentemente das propostas políticas. O autor indica que a organização escolar e sua dinâmica interna estão condicionadas ou determinadas por forças externas mediante o que ele denomina como uma autonomia relativa das escolas.

Ball (1989) parte de duas premissas: primeiro que a escola como organização social não pode ser considerada independente do entorno; segundo, que não é possível analisá-las simplesmente em termos de sua adaptação a esse entorno. O Estado e a autoridade local podem limitar a gama de possibilidades de que dispõem os/as professores/as, porém, ao menos na atualidade, certamente não exercem o controle absoluto sobre essa gama.

No que concerne ao objeto desse estudo, podemos então perceber, sobretudo a partir de 1990, um movimento de reformas a nível mundial em que as TICs e o posicionamento das instâncias educativas frente à seus impactos acabam entrando paulatinamente nesse bojo. E hoje, com cada vez mais força, mobilizações vão se desvelando no sentido de fornecer às escolas e educadores/as os subsídios tecnológicos e epistemológicos para acompanhar esse fluxo.

A partir de então, fomos presenciando a consolidação crescente da visão de que os meios de comunicação representavam um veículo privilegiado para um projeto de cidadania¹⁴, o que demandava um novo perfil de docente que estivesse preocupado não mais apenas com uma formação para a leitura de livros, mas que levasse em conta um outro tipo de alfabetização, a da informática e das multimídias (MARTÍN-BARBERO, 2000, p.57). A questão da cidadania foi sendo muito associada à capacidade da escola de formar leitores críticos de textos e hipertextos.

1.3. INFLUÊNCIAS DO “CONTEXTO DE INFLUÊNCIA”

Em 1995, a UNESCO realizou sua 28ª Reunião da Conferência Geral, cujo documento orientado intitulava-se *A UNESCO e a Sociedade da Informação para Todos*, que destacava a prioridade da participação dos países em desenvolvimento na sociedade da informação. No sentido de democratizar o acesso, falava-se de como as tecnologias poderiam surgir como recurso complementar eficaz às técnicas pedagógicas tradicionais, atingindo a um público cada vez mais amplo e tornando a aprendizagem mais eficaz e estimulante (TEDESCO, 2004).

¹⁴ Sobre a relação entre mídia, educação e cidadania, a UNESCO tem enfatizado a necessidade de uma articulação constante em suas publicações. Ver mais em:

<http://www.brasilia.unesco.org/areas/ci/areastematicas/capacitacao-do-uso-de-informacao/capacitacao-de-cidadaos-midia-dialogo-e-educacao> (Acessado em 01/09/2009)

Publicações como *Relatório Delors* (2001), *A criança e a mídia* (2002), *Educação e Novas Tecnologias: esperança ou incerteza?* (2004) e *Educação para o século XXI: questões e perspectivas* (2005) reúnem pesquisas de especialistas de diversos países, que com o respaldo de relatórios, dados e pesquisas, não deixam de levar em conta a preocupação mundial sobre como a educação poderia lidar com os rearranjos que as tecnologias vinham produzindo nas subjetividades e em suas relações sociais. São exemplos de textos que projetam princípios para as políticas curriculares e que tem influenciado a produção de políticas em variados países do mundo (DIAS e LÓPEZ, 2006).

Tendo seu trabalho iniciado em 1993 e concluído em 1996, publicou-se no Brasil, com o apoio do Ministério da Educação, o documento conhecido como Relatório Delors, intitulado: *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI*, que teve seu texto divulgado em forma de livro por diferentes grupos, não só nas agências governamentais, mas também entre professores/as, pesquisadores/as e alunos/as. Representantes de diversos países contribuíram na escrita dos textos, que foram produzidos por um grande número de especialistas das mais diversas áreas, países, instituições e organizações de âmbito internacional e nacional.

O documento fazia referência ao impacto das novas tecnologias na sociedade e na educação (2001, p.186), atentando para a importância dos usos pedagógicos desses recursos e indicando que esta utilização constituía uma opção financeira, social e política que deveria constar das preocupações dos governos. E para viabilizar este tipo de educação calcado na perspectiva de uma “aldeia global” (p.195), a Comissão da UNESCO propõe que se crie um observatório das novas tecnologias da informação, encarregado de “esclarecer e avaliar a incidência destas tecnologias no desenvolvimento das sociedades e nos processos educativos propriamente ditos” (p.200-201).

A expressão cunhada por McLuhan nos idos de 1960, da “aldeia global”, mais do que trazer à cena as discussões tecnológicas e suas implicações nas relações e percepções sociais cotidianas, trazia consigo a necessidade de atentarmos para os fazeres que agregavam as novas estruturas e configurações às anteriores, produzindo uma dinâmica de resignificação que conserva e recria simultaneamente. No entender de Alonso (2008), é esta perspectiva da sincronidade que caracteriza o movimento de “aflorar das *novas* tecnologias da informação e comunicação” (grifo da autora). Desse modo, falar em globalização requer que levemos em conta os diferentes tempos/ espaços em jogo e como estas diferenças repercutem nas escolas.

Em 2001, publica-se no Brasil, com o apoio do Ministério da Educação, o documento conhecido como Relatório Delors, intitulou-se: *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório*

para a Unesco da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI que teve seu texto divulgado em forma de livro por diferentes grupos, não só nas agências governamentais, mas também entre professores/as, pesquisadores/as e alunos/as. Representantes de diversos países contribuíram na escrita dos textos, que foram produzidos por um grande número de especialistas das mais diversas áreas, países, instituições e organizações de âmbito internacional e nacional.

Logo na apresentação da edição brasileira o na época Ministro de Estado da Educação e do Desporto, Paulo Renato Souza, já deixa registrada a ênfase que o Relatório dá ao *papel dos professores como agentes de mudanças e formadores do caráter e do espírito das novas gerações, tendo em vista a necessidade de evitar os preconceitos étnicos e o totalitarismo* (p.10). Há destaque para as novas configurações que se apresentam no mundo do trabalho, o que requer dos sistemas educativos uma formação não mais pautada em empregos estáveis, mas uma capacitação que forme *pessoas capazes de evoluir, de se adaptar a um mundo em rápida mudança e capazes de dominar essas transformações* (p.72). A docência se coloca como atividade crucial diante dessas assertivas, já que serão protagonistas nessa formação dos indivíduos a serem integrados na sociedade em plena ebulição tecnológica.

De acordo com estudos de Dias e López (2006), que se dedicaram a analisar o supracitado texto curricular e o papel da Unesco enquanto agência multilateral difusora de políticas públicas educacionais, o discurso que coloca o foco no professor é o mesmo que defende o “fator docente” como responsável pelo sucesso ou fracasso dos processos de ensino-aprendizagem. Para as autoras, a Unesco atribui essa responsabilidade aos docentes, mesmo reconhecendo que outros fatores variáveis como condições e modelos de organização do trabalho, formação, carreira, atitudes, representações e valores irão pesar na balança que mensura os desempenhos.

No capítulo do Relatório que versa sobre *Cooperação internacional: educar a aldeia global*, um dos itens intitula-se *Para um observatório UNESCO das novas tecnologias da informação*, a Comissão se preocupa em atentar para os domínios em que são operadas as transformações mais rápidas, e uma dessas áreas é justamente a das novas tecnologias da informação. Partindo da necessidade de que essas tecnologias sejam difundidas em larga escala, evitando um fosso entre países ricos e países pobres e da premissa de que a sociedade de informação é um dos grandes dados do futuro,

a Comissão recomenda que a Unesco crie um observatório encarregado de esclarecer e avaliar, na perspectiva do século XXI, dois aspectos da questão:

a incidência previsível destas novas tecnologias tanto no desenvolvimento das sociedades como nos processos educativos propriamente ditos (pp 200-201).

A apropriação intelectual, política e social das tecnologias é colocada no texto como um dos grandes desafios do século XXI. A Comissão entende a Unesco como um órgão de papel determinante na troca de informações, distinguindo os produtos informáticos considerados como sendo de qualidade (pela atribuição de uma marca permanente que distinga estes produtos) e estimulando a produção de materiais adequados às especificidades culturais de cada povo.

Concordando com o que asseveraram Dias e López (2006), quando informaram que “o Relatório Delors não deve ser analisado abstraído do conjunto de outros textos produzidos pela Unesco em circulação no Brasil” (p.59), acredito que a análise de outros textos deve ser igualmente levada em consideração para nos dar uma idéia mais fidedigna dos interesses a influenciarem as produções curriculares. Além do Relatório Delors, que já assinalava a importância de colocar a questão das tecnologias de informação e comunicação e sua relação com as práticas educacionais na ordem do dia, outros documentos podem ser elucidativos em na percepção da abrangência que a temática veio alcançando nos últimos anos.

Partindo desta demanda social de incorporação das tecnologias à educação (TEDESCO, 2004), a UNESCO tem buscado ampliar suas linhas de atuação, produzindo novas políticas que norteiem esta perspectiva dos usos sociais e políticos encetados pelas TICs. Questiona-se sobre como as tecnologias podem ser aplicadas em benefício dos sistemas educativos.

Outro exemplo de publicação internacional, no âmbito da América Latina, que também caminha na direção dessas perspectivas foi o documento *Formación docente y las tecnologías de información y comunicación* (2005), um conjunto de estudos feitos em parceria da UNESCO com a rede KIPUS sobre o tema, realizado nos países Bolívia, Chile, Colômbia, Equador, México, Panamá, Paraguai e Peru. De acordo com a proposta do trabalho,

La idea original de realizar este estudio viene de la constatación de que la tecnología avanza en la vida cotidiana, pero no somos capaces de imprimir el mismo ritmo a los cambios que ocurren en la educación. Para que un profesor esté a la par con sus alumnos, se necesita que utilice las TICs en su trabajo diario.¹⁵

¹⁵ Fonte: http://www.unesco.cl/kipus/proyectos_despliegue.php?id=3 (Acessado em: 20/02/2009)

Em linhas gerais, a publicação apresenta uma série de experiências “bem-sucedidas” nesses diferentes países, de projetos de incorporação das TICs, seus impactos nos currículos escolares e a formação docente como uma questão central. Aos educadores, vistos como principais agentes que irão fomentar os usos dessas tecnologias nas escolas, recomenda-se uma capacitação contínua que os instrumentalize adequadamente com essas ferramentas e lhes dê suporte para desenvolver as habilidades necessárias.

São novas exigências colocadas a esses/as professores/as do século XXI, dentro do contexto de revisão das relações de ensino e aprendizagem que as tecnologias acabam por estimular. O trecho reproduzido da publicação nos diz que a educação não está acompanhando o ritmo acelerado das mudanças na sociedade, e parece indicar que um dos fatores para que isso se dê é o não-uso das TICs pelos/as docentes, produzindo um certo afastamento entre mestres e alunos/as.

Encorajando este debate, recentemente foi publicado um conjunto pela UNESCO um conjunto de três publicações que compõem a coleção “*Padrões de Competência em TIC para Professores*” (2009). O documento, elaborado pela sede da Organização em Paris, integra um projeto que congrega as diretrizes específicas visando o planejamento de programas educacionais, bem como treinamento de docentes para a formação de alunos/as com habilidades em tecnologias da informação e da comunicação.

Tive acesso aos documentos por meio de uma solicitação feita no *site*¹⁶ da Unesco, que brevemente me foi respondida com uma carta acompanhada das três publicações que integram a coleção. A carta, datada de 23 de setembro de 2009, indica a atualidade das discussões que estão se dando a nível internacional. As informações indicam que os volumes “estão sendo apresentados em reuniões de trabalho a gestores públicos e outros tomadores de decisão na área de formação de professores” e a UNESCO reitera seu interesse em ouvir diferentes opiniões acerca do conteúdo apresentado nas publicações.

A tônica que se imiscui nos documentos é a de que as TICs podem desempenhar um papel importante na tarefa de melhorar a qualidade da educação e na reforma educacional. Nesse sentido, o que se apresentam são diretrizes sobre como melhorar as capacidades dos/as professores/as em suas práticas de ensino por meio das TICs. Os três volumes da coleção “*Padrões de competência em TIC para professores*” subdividem-se em “*Marco Político*”, “*Diretrizes de Implementação*” e “*Módulos de Padrão de Competência*”.

¹⁶ No site da Unesco pode-se ter acesso a diversas publicações ligadas à temática da capacitação de professores no uso de TICs na educação, desenvolvimento de metodologias de avaliação de resultados do uso de TICs na educação, bem como de padrões de competências no uso dessas tecnologias. Fonte: <http://www.unesco.org/pt/brasil/communication-and-information/> (Acessado em: 20/12/2009)

Não pretendo desenvolver uma análise minuciosa de cada volume, mas sim traçar um panorama geral das questões colocadas. Em um dos volumes da publicação, intitulado “Marco Político”, é apresentada a organização sistêmica do Projeto que se insere dentro do contexto mais amplo de reforma dos sistemas educacionais, em que “os países revêem seus sistemas educacionais em relação de habilidades do século XXI, como um dos pilares ao desenvolvimento econômico”. A proposta dos Padrões é orientar gestores governamentais, não-governamentais, públicos e privados na oferta de cursos e treinamentos ao professorado, visando a melhoria de suas práticas pedagógicas em todas as áreas de trabalho, “combinando habilidades em TIC com inovações em pedagogia, currículo e organização escolar” (2009, v.1, p.5).

As várias reformas educacionais ocorridas no contexto brasileiro dos anos de 1990 foram sendo implementadas pelo Ministério da Educação (MEC), envolvidas em um contexto de uma suposta reestruturação da educação brasileira que evidenciava a produção de um currículo nacional, embora o discurso que permeasse os documentos fosse o da flexibilidade e da não obrigatoriedade (TURA, 2008).

Dentre as ações características deste momento de reforma, podemos destacar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e os PCN em Ação para o Ensino Fundamental, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e, acompanhando este movimento em um nível mais específico, no município do Rio de Janeiro, podemos citar o Núcleo Curricular Básico Multieducação, publicado em 1996. Em 1995, Regina de Assis, a então Secretária de Educação do Município do Rio de Janeiro e fundadora da Multirio já sinalizava essa preocupação com os resultados da rede nas avaliações nacionais:

Agora, o que faz a rede funcionar bem, e eu vou te dar um dado muito contundente e prático de que de fato a gente conseguiu estabelecer esse diálogo, porque nós éramos... nós somos professores, e a gente sabia o que fazer em relação ao contato com nossos colegas da rede e a necessidade de discutir com eles sobre a proposta pedagógica que a gente tinha pra oferecer... e o resultado contundente que a gente teve, foi muito interessante... foi o SAEB, que era o Sistema de Avaliação da Educação Básica, antes dessa Prova Brasil. Eu tô falando início da década de noventa. O MEC aplicava prova de Língua Portuguesa e Matemática só nas capitais dos estados, mas em geral nas redes estaduais, não na rede municipal. Eu fui ao MEC pra pedir pra rede do Rio ser avaliada. E nós fomos avaliados e a minha alegria, como professora universitária que trabalhou muito com a questão da Educação Infantil e a questão do início... a iniciação da leitura e da escrita, foi de ver que o resultado do Rio de Janeiro muito bom em Língua Portuguesa. A nossa média foi sete, uma das maiores médias do Brasil.

Elucidativo para nos ajudar a compreender como as agendas de debates internacionais estão indissociavelmente atreladas ao que ocorre a nível nacional é a constatação de que o *Relatório Delors* foi publicado originalmente no mesmo ano do currículo oficial do município do Rio de Janeiro, o Multieducação. Ambos datam de 1996 e iniciaram as discussões dos textos em 1993, o que reforça nossa percepção do quanto os anos de 1990 foram marcados por essa preocupação de fazer com que as políticas públicas em educação acompanhassem o ritmo acelerado das mudanças sociais.

Briggs e Burke (2006), historicizando a relação das diferentes propostas para usos das tecnologias midiáticas, indicam que a década de 1990 foi um período singular no sentido de que foi se percebendo cada vez mais o rompimento das fronteiras entre os meios antigos e os novos; no interior de cada meio, entre a mídia experimental e a já estabelecida. Limites foram se tornando embaçados, do mesmo modo como eram separadas as linhas que dividiam as estratégias de mídia nacionais dos problemas e oportunidades globais.

Ao acompanharmos este movimento global-nacional-local, temos ainda a publicação de 1995, por parte da Comunidade Européia, distribuída na véspera do dito “Ano do Aprendizado Continuado” na Europa. A publicação exaltava a chegada da Internet, sustentando suas possibilidades em termos de aprendizado continuado (BRIGGS; BURKE, 2006, p.309). No que tange a políticas de incorporação de tecnologias desenvolvidas em nível nacional, enfatiza-se que, no Brasil (MEC, 1995), a secretaria criada para favorecer a incorporação educacional das tecnologias recebeu a designação “Secretaria de Educação a Distância” (SEED). Alguns dos pressupostos da SEED residiam justamente na ênfase ao aprendizado continuado em diferentes espaços, em qualquer estágio da vida e se apropriando das tecnologias para delas obter conhecimentos mais rapidamente¹⁷.

Freitas (2002) considera a década de 1990 como a “Década da Educação”, quando a educação e a formação de professores ganham, importância estratégica para a realização das reformas educativas. Sobretudo no ano de 1995, quando tem início o Governo Fernando Henrique Cardoso, são divulgados os “5 pontos” para que o governo pudesse melhorar o ensino público. Estes pontos envolviam a distribuição das verbas federais diretamente para as escolas, sem passar pelos estados e municípios; criação do Sistema Nacional de Educação a Distância, com a instalação de aparelhos de TV em cada escola, com o objetivo de “preparar

¹⁷ Fonte: <http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=content&task=view&id=60&Itemid=189> (Acessado em 15/01/2010). Para mais informações sobre esta discussão no Brasil, ver, por exemplo: BARRETO (2003).

os professores para que eles possam ensinar melhor”; a avaliação das escolas por meio de testes, premiando aquelas com melhor desempenho, dentre outros aspectos valorizados. Foi a época em que, segundo a entrevista concedida pela ex-Secretária de Educação do Município do Rio de Janeiro, Regina de Assis, o projeto da Multirio recebeu o apoio do Governo Federal para ser executado.

Freitas (2002), ao situar a questão da avaliação como chave-mestra a abrir as portas para as novas políticas, vai elencando diversas iniciativas oriundas desse período de reformas educacionais. Dentre as ações citadas, destacam-se Educação para Todos, Plano Decenal, Parâmetros Curriculares Nacionais, diretrizes curriculares nacionais para a educação básica, para a educação superior, para educação infantil, educação de jovens e adultos, educação profissional e tecnológica, avaliação do SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica –, Exame Nacional de Cursos (Provão), ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio–, descentralização, FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério –, Lei da Autonomia Universitária, novos parâmetros para as IES¹⁸.

1.4. ESTABELECENDO LINKS: GLOBAL - LOCAL

Com a entrada das novas tecnologias de informação e comunicação nas instituições escolares, aquilo que estava “do lado de fora” de seus muros parece cada vez mais se fazendo uma realidade também do lado de dentro. No caso do município do Rio de Janeiro, dentro da primeira gestão do Prefeito César Maia (1993-1996), a então Secretária Municipal de Educação, Regina de Assis implementa a proposta curricular que tem norteado o trabalho de todas as escolas da rede: o Núcleo Curricular Básico Multieducação¹⁹, no ano de 1996. O documento final foi encaminhado a toda Rede Municipal de Ensino da Cidade do Rio de Janeiro, tendo como pressuposto “lidar com os múltiplos universos que se encontram na escola” (Rio de Janeiro. SME, 1996, p. 108) mediante uma tentativa de manter a unidade na diversidade.

Com este discurso de preservar a “*unidade na diversidade*”, fala em interdisciplinaridade, que tem por base a articulação de quatro Princípios Educativos (meio

¹⁸ Não é o objetivo deste trabalho aprofundar cada um desses programas e projetos individualmente. Eles são citados para oferecer uma visão acerca do panorama de mudanças e investimentos em políticas educacionais que marcaram os anos de 1990.

¹⁹ O texto da Multieducação e suas atualizações encontravam-se disponíveis integralmente no *site*: <http://www.rio.rj.gov.br/sme/index.php> (Atualmente, no ano de 2010, tal publicação já não está mais acessível no *site*)

ambiente, trabalho, cultura e linguagens) com quatro Núcleos Conceituais (identidade, tempo, espaço e transformação), que se fazem, no entanto, organizar em torno das disciplinas escolares, que tradicionalmente compõem o currículo básico do Ensino Fundamental. Esta é uma das marcas da proposta, que estabelece uma estrutura em que se privilegia a produção de conhecimentos a partir da articulação entre estes Princípios e Conceitos.

A publicação se mantém hegemônica desde então, representando naquele momento uma inovação em termos de política curricular, ao se apresentar com uma feição construtivista de organização curricular, com apoio no pensamento de Vygotsky, Paulo Freire, Piaget, Freinet e outros autores que permeavam muito do pensamento pedagógico da época.

No texto, é afirmada a feição democrática da proposta curricular, realizada - segundo o que informa - coletivamente, num processo que envolveu o Departamento Geral de Educação da Secretaria Municipal de Educação, as Coordenadorias Regionais e os/as professores/as da rede. Contudo, corroborando com o que indica Tura (2000), esta participação na elaboração do documento não é algo do qual fazem parte todos/as os/as professores/as, e sim um grupo reduzido do quantitativo de docentes das escolas da rede. Há então que se atentar para as políticas curriculares que vão sendo elaboradas com o discurso de “política coletiva”, embora este “coletivo” seja muito mais de caráter “consultivo”.

Na produção da proposta curricular Multieducação, podemos perceber a atuação de diferentes contextos de influência que em um processo, não sem disputas, embates e relações de poder, deram suas contribuições para a composição textual do documento. O texto do *site*²⁰ indica que a Secretaria Municipal de Educação realizou um trabalho em que ocorreram *fóruns de professores da Educação Infantil, Grupos de Estudos dos professores regentes de Sala de Leitura, Grupo de Representantes de professores das diversas áreas do conhecimento e de professores da Educação de Jovens e Adultos*. A proposta final é o produto de um processo em que se hibridizam (GARCÍA-CANCLINI, 2006) concepções de diversos grupos com diferentes visões sobre educação e prática pedagógica.

Em 1996, quando se deu a implantação da proposta curricular Multieducação, a SME/RJ pautava seu discurso na perspectiva da construção de um documento de forma democrática, participativa e preocupada em ouvir as diversas vozes que se faziam ecoar dentro das escolas. Barreiros e Morgado (2002), ao apresentarem um estudo sobre o a questão do multiculturalismo e a forma como era tratado dentro da Multieducação, explicam como as

²⁰ Fonte: <http://www.rio.rj.gov.br/sme/> (Acesso em 10/12/2008)

novas identidades culturais foram trazendo à escola a preocupação sobre como lidar com a realidade tão “multi” que se desvelava na cidade do Rio de Janeiro.

Assim como Mainardes (2006), as autoras explicam como as políticas curriculares contaram com a participação de grupos de profissionais com pertencimentos diversos para compor a equipe que iria redigir o documento. Além dos membros das respectivas Secretarias de Educação, a produção dos documentos também envolveu – em graus variados de participação – diretores/as professores/as, pedagogos/as e outros/as profissionais de universidades públicas e privadas. Desse modo, as políticas curriculares foram sendo ajustadas, buscando negociar as demandas de grupos diversos.

Ao nos informarem sobre as diferentes versões da Multieducação, Barreiros e Morgado (2002) explicam como a mesma foi se modificando ao longo de sua elaboração. A primeira proposta, de 1993, foi sendo submetida à apreciação do professorado, com a alegação da SME/RJ de que pretendia incorporar suas opiniões e reflexões. As autoras nos falam das diferentes versões (I, II, III e IV) que foram sistematizadas em 1996, quando foi lançado o bloco único resultante do trabalho de formulações e reformulações.

A idéia de produzir uma proposta curricular de forma democrática e participativa pode ser questionada quando pensamos as dificuldades existentes em se manter um diálogo permanente com os profissionais que atuam no contexto da prática. No caso do município do Rio de Janeiro, uma rede com mais de mil escolas, a dificuldade torna-se um verdadeiro desafio. Tratando da rede municipal do Paraná, Mainardes (2006) indica que o que acabou prevalecendo foi a voz e os discursos dos dirigentes da Secretária de Educação.

No que tange ao currículo da rede municipal do Rio de Janeiro, estas constatações são relevantes ao observarmos a conjuntura de mudanças curriculares que caracterizou o início dos anos de 1990. Além disso, havia também um contexto propício para o uso das tecnologias como suporte da formação continuada do professorado para lidar com tais mudanças.

Dentro da proposta organizativa do currículo, que se propunha a articular “Princípios Educativos” e “Núcleos Conceituais”, já se assinalava para a questão de vivermos imersos em uma sociedade tecnológica e que a escola necessitava “adequar sua ação pedagógica à nova realidade tecnológica e cultural, criada pelo desenvolvimento dos meios de comunicação e de processamento de informação” (SME/RJ, 1996, p. 132). Indagava-se sobre como a escola deveria se comportar diante da pluralidade de expressões, daí a escolha do tema Linguagens como um dos Princípios Educativos que precisariam integrar-se às ações pedagógicas curriculares, de forma a possibilitar os/as alunos/as a apropriação dessa diversidade

tecnológica. A Multirio então encontra solo fértil para seu estabelecimento como um apoio nas ações encetadas pela SME/RJ.

Contudo, conforme alerta Mainardes (2007), as políticas não são simplesmente implementadas mecanicamente. Elas vão sendo reinterpretadas no contexto da prática e recebendo mais ou menos adesão dos/as docentes. Na época em que o currículo Multieducação chegava à rede do Rio de Janeiro, a Multirio produziu uma série de vídeos que compuseram um curso à distância para que os/as professores/as o fizessem após o horário de serviço. A diretora da Escola Amanhã falou sobre esta experiência em sua escola, lembrando que até recebeu um certificado de conclusão do curso:

Diretora: A Prefeitura há muitos anos ela faz é... formação continuada. Então, por exemplo, vai lançar... vamos começar a pensar, quando estava pra lançar a Multieducação, foram feitos vários encontros, com muita gente... entendeu? Depois foram feitos cursos pela televisão, é... teve... interno, feito através da Multirio.

Entrevistadora: Ah, e como foi?

Diretora: Eu não me lembro qual foi o ano, mas a gente teve até prova no final, a gente tinha que assistir às aulas, depois a gente teve até prova. Eu tenho até um diploma do curso que eu completei! [fala com bastante orgulho de ter feito o curso] Por dois anos isso aconteceu. Então agora... você pode estar aqui pensando na “morte da bezerra”, ou você pode estar aqui interessada mesmo. E o objetivo era que você ouvisse ali e... aí a gente fazia o curso, a gente assistia... e aí... essas coisas acontecem... mas aí é igual colega sua na faculdade, o professor tá lá na frente, se esforçando... ou não né? [risos] pra transmitir alguma coisa, e você tá lá, “bebendo” o que ele tá falando, e outra tá lá [simula estar dormindo], ou então tá pensando no namorado...

Nos dizeres da diretora, a partir dessa época, muitos cursos passaram a ser oferecidos, e caberia muito à cada docente o interesse por aproveitar ou não as ofertas e aprimorar sua formação. Além do curso feito à distância na época da Multieducação, a diretora citou ainda outro curso em vídeo produzido pela Multirio na época da implantação do sistema de ciclos na rede municipal de ensino do Rio. Mencionou este curso que teve como base os estudos de Elvira Lima, que foi a consultora da série que a Multirio produziu. As professoras Denise e Juliana também citaram este curso nas entrevistas que me concederam, dizendo que foram muito produtivas as falas de Elvira Lima.

Contudo, o que a diretora percebia era que um grupo grande de docentes não fazia sua parte se interessando. De acordo com seus dizeres:

Então, “ah, o professor não ensinou isso”... não, você que não correu atrás. Eu sou de um tempo, antes da Multieducação, que você tinha que correr atrás do que você queria, dos seus cursos. A Prefeitura não dava nada, não dava cursos... o único setor que até dava era o coordenador do pré-escolar, dava alguma coisa... um ou outro curso você tinha, mas nada muito sistemático. A Prefeitura agora deu muita coisa... eu tava vendo, deu o curso pela Multieducação, deu o curso de Informática Educativa, tem Pólo de Educação...

[...]

E aí, é complicado... a Prefeitura investe, tem muito curso, aqui na escola a gente libera, fica com as crianças pro professor ir pra muito, muito, muito curso. Aí, o que eu peço, a única coisa que eu peço, que o professor vá. Aí no primeiro dia que tiver reunião do Centro de Estudos, ele vai e me dá quinze minutos dele. Ele vai e tem quinze minutos pra dizer para os outros o que ele ouviu lá. Entendeu, é um repasse.

De fato, estive presente em Centros de Estudos da Escola Amanhã e a diretora sempre iniciava dando os informes do que estava sendo oferecido, já perguntando dos interesses e possibilidades do grupo de professores/as, quando já não fazia ela mesma as indicações dos cursos que achava interessantes para cada um. O momento dos Centros de Estudos era quando a SME/RJ pretendia que houvesse essa troca de experiências, mas pelo que eu percebia, era algo que dependia muito da gestão da escola se este repasse funcionaria ou não. A diretora da Escola Amanhã dava muito valor a este momento e os/as professores/as traziam suas contribuições. Algumas queixas que eu ouvia comumente era o do interesse pelo curso, mas da falta de tempo por fazê-lo, já que grande parte do corpo docente trabalhava parte da manhã e da tarde.

No estudo de Pereira (1998), são apresentados depoimentos de docentes que lecionavam na rede municipal do Rio de Janeiro quando a proposta Multieducação estava sendo veiculada nos cursos em vídeo produzidos pela Multirio. Nos depoimentos das docentes que foram ouvidas, chama atenção para a dificuldade de parte dos/as profissionais para arrumar tempo de fazer os cursos, embora tivessem interesse em estudar e conhecer as novas propostas que a Multieducação ensinava. A participação de professores/as e profissionais mais ligados à prática pedagógica acabou ficando muito restrita, o que acabava produzindo resistências por parte do professorado em aceitar as mudanças.

Mainardes (2006) nos diz que nas entrevistas feitas com os/as docentes, estes/as se sentiam com poder reduzido de participação, quando comparados/as com diretores/as e pedagogos/as. Estes últimos participavam mais ativamente das reuniões decisórias, e é por isso que podemos pensar em menor ou maior grau de participação na produção de uma proposta curricular.

A pesquisa realizada por Iza Locatelli (2000)²¹, na época em que Multieducação foi proposta à rede municipal, buscou desvendar o universo composto por valores, hábitos, convicções, imagens e representações coletivas construídas em interação com as condições materiais, culturais e ideológicas naquele momento de mudança de uma proposta de mudança curricular na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro.

A autora pretendia entender as reações de professores e professoras sobre a proposta de mudança Multieducação, o conceito de representações construídas e reconstruídas entre sujeito e contexto, enfatizando as diferentes posturas das escolas face à proposição feita. Ela então indica que questionários feitos pela SME/RJ para ouvir as vozes dos/as docentes nem sempre eram tão favoráveis como se poderia pressupor, apesar da perspectiva democrática que se apresentava com o documento.

No corpus analítico da autora, foram organizadas, então, cinco categorias iniciais: *Recusa em discutir a proposta*, *Rejeição à mesma*, *Pseudo-Aceitação*, *Aceitação à proposição feita* e um último grupo classificado como *Sem Posição*. Dentre o grupo citado como parte do que apresentava rejeição à proposta (24%), ou seja, os relatórios de escolas que afirmam terem lido a proposta, mas não concordarem com as mudanças, destacou-se o seguinte depoimento apresentado por Locatelli (2000, p.2):

Nossa escola diz não à Multieducação. O documento está fora da realidade. Falta à escola materiais. É uma proposta indecente falar de vídeo e televisão para uma realidade de escolas precisando de reformas gerais, de materiais pedagógicos mais simples que muitas vezes saem do bolso do professor. (grifo meu)

Ao desenvolver minha pesquisa nas escolas Amanhã e Esperança, observo que para muitos/as docentes, o uso de televisão e vídeo é ainda uma perspectiva cheia de entraves. Apesar dos crescentes esforços por parte da Prefeitura/SME por instrumentalizar as instituições de ensino com equipamentos tecnológicos mais avançados e que possibilitem um trabalho diversificado, nem sempre estes recursos encontram condições propícias para terem seus recursos utilizados no cotidiano escolar, que cada vez mais vem sendo cobrado por atingir metas, índices e desempenhos adequados em avaliações nacionais e internacionais²².

²¹ A autora desenvolveu seu Mestrado na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, apresentando o trabalho: “[EM BUSCA DAS PALAVRAS ESSENCIAIS: A ALFABETIZAÇÃO COMO PROCESSO DIALÓGICO](#)”, no ano de 1991, sob Orientação de Regina de Assis.

²² Exemplo disto foram as diversas avaliações que a SME/RJ aplicou em todas as escolas logo no início de 2009, para avaliar o desempenho dos/as alunos em disciplinas como Matemática e Português. Os exames atendiam parâmetros do PISA e do Provinha Brasil.

As duas escolas onde realizei minha pesquisa, com suas condições diferenciadas, faziam o que podiam para explorar os recursos que estavam chegando.

1.5. DAS “MÚLTIPLAS LINGUAGENS” À “MÍDIA E EDUCAÇÃO”

Já no documento original de 1996, as múltiplas linguagens eram colocadas como um dos Núcleos Conceituais da proposta Multieducação, levando em consideração que estas linguagens contemporâneas encetavam novos tempos, espaços e identidades. Indaga-se sobre o papel da escola diante da pluralidade de formas de expressão, bem como da necessidade de que a escola “possa adequar a ação pedagógica à nova realidade tecnológica e cultural, criada pelo desenvolvimento dos meios de comunicação e de processamento de informação” (SME/RJ, 1996, p.132).

Em seus textos, Regina de Assis (1993, 1996), Secretária de Educação na época da implantação da Multieducação, atenta para as inovações que estavam surgindo em termos de reformas educacionais nos anos de 1990. Os exemplos apresentados eram o da Lei nº 9.394/96, que definia as Diretrizes e Bases para a educação nacional, os Parâmetros Curriculares Nacionais, além dos grandes investimentos em programas de Educação a Distância, através da TV Escola.

Quando integrava a Secretaria de Educação do Município do Rio de Janeiro, durante a primeira gestão do Prefeito César Maia (1993-1996), Assis (1993) publicou textos nos quais apresentava as políticas e ações da Secretaria Municipal, que buscavam estar em consonância com o “Plano Decenal de Educação Para Todos”. O Plano Decenal para os anos de 1993-2003 foi a proposta do MEC para a Conferência de Educação para Todos, convocada pela UNESCO em março de 1990²³.

Desta conferência resultaram posições consensuais, sintetizadas na Declaração Mundial de Educação para Todos, que devem constituir as bases dos planos decenais de educação, especialmente dos países de maior população no mundo, signatários desse documento. A Declaração fazia ênfase à importância de se explorar o potencial de diferentes recursos e linguagens, como as bibliotecas, televisão, rádio e outros meios de informação, no intuito de atender as necessidades educacionais de todos. Nesse sentido, valorizavam-se as ações de caráter inovador visando a universalização do Ensino Básico.

²³ Fonte: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002599.pdf> (Acesso: 05/08/2009)

De acordo com o Plano Decenal, se buscava o comprometimento da União com os Estados e Municípios, famílias e instituições da sociedade civil, levando-se em consideração que as metas globais apresentadas seriam detalhadas por estas instâncias, elegendo-se em cada uma as estratégias específicas mais adequadas a cada contexto e à consecução dos objetivos propostos. No caso do Município do Rio de Janeiro, percebia-se a preocupação com a integração das propostas da rede com as Plano Decenal de Educação preconizado pelo MEC e UNESCO para os nove países mais populosos do mundo, o que incluía o Brasil.

A ex-Secretária indicava que, em sua gestão (1993-1996), buscava tomar medidas de redefinição e coesão interna dos órgãos que compõem a Secretaria Municipal de Educação. Uma das respostas aos paradoxos apresentados no artigo envolve a criação da proposta “MultiEducação/MultiRio”²⁴ que, nos dizeres de Assis (1993), parte da convicção de que:

a educação pública para o 1º grau na megacidade só é viável, com o rompimento de propostas anacrônicas, paralisantes, negadoras. A escola pública, além de conviver com a concepção de uma proposta curricular que garante a unidade na diversidade de situações educacionais, integra apoios indispensáveis da mídia eletrônica ao trabalho pedagógico pelo uso da TV Interativa, do vídeo, dos computadores e a miríade de universos, de ciência e cultura abertos por eles sintonizando alunos e professores com a história e a contemporaneidade (p.71).

Esta nova concepção educacional é vista por Assis (1993) como oposta a outras que propõem a “padronização arquitetônica ou pedagógica” (p.71) como solução para os complexos e distintos problemas da educação carioca e brasileira. Entendia-se que o problema da falta residual de professores/as em determinadas áreas - um dos problemas que dificultava a efetivação do Plano Decenal – teria no uso do vídeo interativo uma estratégia eficaz por supor menos docentes, que poderiam fazer uso da TV interativa e de computadores com periféricos.

Nacionalmente, o contexto propiciava os debates acerca da educação à distância (EAD), sobre como os recursos tecnológicos poderiam contribuir nas práticas pedagógicas. O governo brasileiro, através do MEC e do Ministério das Comunicações, tomou, a partir de 1993, as primeiras medidas concretas para a formulação de uma política nacional de EAD, para a criação, através do Decreto nº 1.237, de 6/9/94, do Sistema Nacional de Educação a Distância. Conforme indicou Saraiva (1996), foi o ano em que se multiplicaram pelo Brasil os congressos e seminários sobre a temática, que passou a marcar muito fortemente as agendas

²⁴ Para reforçar o entrelaçamento das duas propostas, destaco que a autora redige desta forma em seu artigo.

dos educadores. Algumas iniciativas de referência da época são programas como *Um salto para o futuro* e *TV Escola*.

Decisões locais, nacionais e globais mantinham-se cada vez mais intimamente imbricadas, conforme também alertam os estudos de Ball (1998). Desse modo, o município do Rio de Janeiro foi se apropriando destes discursos internacionais como os que consideravam o ano de 1996 o “Ano de Aprendizado Continuado” na Europa, assim como nos governos membros da Comunidade Européia.

Em consonância com os discursos oficiais que circulavam na esfera global na década de 1990, a Secretaria Municipal de Educação (SME/RJ) buscou afinar suas propostas com a “sociedade globalizada do conhecimento”. Em outubro de 1993, pensando numa perspectiva de educação pela, para e com a mídia, a Empresa Municipal de Multimeios da Prefeitura foi criada no intuito de desenvolver ações voltadas para a produção de mídias de qualidade, bem como sua apropriação por docentes e discentes da rede.

Fernando Rossetti, editor-chefe do relatório²⁵ “Educação, Comunicação e Participação” (CEP), uma parceria entre o UNICEF, a Educarte e a Central de Projetos, foi um dos responsáveis pela elaboração da publicação que teve como objetivo sistematizar e disseminar ações de educomunicação bem-sucedidas em nove projetos envolvendo jovens produtores de mídia, em seis estados brasileiros. Em cada projeto, o relatório focalizou itens com história, gestão, sustentabilidade, parceria com a escola, metodologia, entre outros.

Dentre os projetos de diversos estados brasileiros, a nona experiência analisada foi a da empresa Multirio, uma empresa municipal cuja matriz histórica, conforme indica o Relatório, não pode ser situada diretamente nem nos movimentos de esquerda nem no advento do Terceiro Setor. A empresa traz consigo uma outra dimensão que afeta todos os casos deste estudo: o Estado. Rosseti, Vasconcelos e Sayad (2005) enfatizam, no caso da Multirio, o destaque do impacto que têm nessas ações os ocupantes do aparelho governamental e suas ideologias, valores e práticas, no nível federal, estadual ou municipal.

O relatório de 2005 indica ainda que a Multirio teve no ano de 2003 o maior orçamento desde sua fundação. Em abril de 2004, coordenou no Rio de Janeiro a realização da 4ª Cúpula Mundial de Mídia para Crianças e Adolescentes, que foi um dos maiores eventos internacionais na área.

Nos próximos dois capítulos, passo a discutir sobre as especificidades da Empresa de Multimeios da Prefeitura (Multirio), seu papel dentro do contexto do currículo Multieducação

²⁵ Fonte: <http://rossetti.sites.uol.com.br/pdf/integral.pdf> (Acessado em 13/09/2008)

e a articulação com a Gerência de Mídia e Educação da SME/RJ. Apresento alguns dos principais programas e projetos que têm sido produzidos pela Multirio em parceria com a SME/RJ, enfatizando o período posterior ao ano de 2001, quando a empresa passou por uma reformulação interna. Concomitantemente, a partir deste ano também se iniciou todo um movimento de atualização do currículo Multieducação, que teve na Gerência de Mídia e Educação da SME/RJ como responsável pela elaboração dos fascículos dedicados a temáticas da “*Mídia e Educação*” e “*Salas de Leitura*”.

Capítulo 2 – *ABRINDO O VERBO*²⁶

2.1. *MULTIAJUSTES: INSERINDO A PROPOSTA MULTIEDUCAÇÃO NA “ERA DAS MÍDIAS”*

Neste capítulo, inicio trazendo as reflexões de Ball (1997) que nos ajudam a compreender as políticas curriculares como texto e ação, palavras e documentos, decretos naquilo que são pretendidos e no como são entendidos. Ball compreende que as políticas são sempre incompletas, na medida em que tentam ser um mapa para o “rio selvagem” (p.10) do local da prática. Sendo assim, uma política curricular não está finalizada no momento em que é colocado um ponto final no texto escrito. Ela o transcende e vai ganhando vida conforme os/as sujeitos dela vão se apropriando.

Ainda buscando suporte nas reflexões de Ball, o autor compreende textos das políticas como “intervenções textuais sobre a prática”, que necessitam de mecanismos que possam torná-las mais “palpáveis” aos diferentes sujeitos à que se destinem. Sendo assim, a noção dos “ajustes secundários” proposta por Ball (1997, p.19) parece-me um recurso heurístico adequado na medida em que estes ajustes ajudam a relacionar e produzir uma maior identificação dos/as docentes com o texto escrito.

Apoiadas nas teorizações de Ball (1997), Frangella e Barreiros (2004a, 2004b) voltam seu olhar para o currículo da rede municipal do Rio de Janeiro e ajudam-me a entender a empresa Multirio como parte de um mecanismo de ajustes secundários do contexto de produção no ciclo político, responsável por todo um trabalho que produz a identificação dos/as docentes com a proposta do Núcleo Curricular Básico Multieducação, que permaneceu sendo o currículo que norteia a rede municipal do Rio de Janeiro (pelo menos até o final do ano de 2009). A Multirio, vista como um mecanismo de ajustes secundários de tal proposta curricular sinalizava para uma determinada leitura do documento, buscando afinar as propostas com as práticas docentes, gerando uma identificação e a maior adesão.

²⁶ Título baseado no nome de um dos programas da Multirio. O “*Abrindo o verbo*” (2002-2003) foi uma produção realizada com adolescentes da oitava série de uma escola municipal na Zona Norte. Em parceria com a equipe da Multirio, os/as alunos/as debatiam temas, faziam entrevistas, reportagens e falavam se seu dia-a-dia na escola e fora dela. Conforme Regina de Assis me informou em sua entrevista, o programa tinha uma consultora que era psicanalista e um consultor que era especialista em linguagem para adolescentes. Quando iniciou a produção, Regina explicou a proposta: “*Eu quero um programa que a gente fale sobre o universo simbólico deles... moda, esportes, namoro, drogas, vida sexual, vida afetiva, violência, tudo que interessar*”. Enquanto faziam as entrevistas, os adolescentes também podiam conhecer os bastidores de um programa de TV, voltando posteriormente para a escola aonde a apresentadora conduzia o debate sobre o tema do episódio entre o grupo que integrou a produção. No site Rio Mídia (www.multirio.rj.gov.br/riomidia) foi publicada uma matéria com depoimentos dos/as alunos/as participantes.

Ao discorrer sobre as principais contribuições de Stephen Ball ao estudo das políticas curriculares, Lopes e Macedo (2009) explicitam que “o texto, para o autor, deve ser lido tendo em vista o jogo político em que foi produzido, sempre em polifonia com outros textos” (p. 10). Ao vincular uma vasta gama de produções, projetos e cursos da empresa Multirio às propostas de seu documento básico de 1996, a Multieducação foi ganhando sustentação a partir de um conjunto de outros recursos que hibridizam e negociam concepções oriundas dos contextos de influências, de produção e da prática. Desta mixagem, posições vão sendo hegemonizadas e o currículo se manteve como o documento oficial por mais de dez anos, sintonizando-se com as propostas e concepções dos/as sujeitos que ocupavam o jogo político das instâncias oficiais durante todo o período.

São recursos e discursos variados cujo emprego permite ratificar o caráter dinâmico do currículo, bem como a sua constante ressignificação nos diferentes contextos. A Multirio foi acompanhando a trajetória do currículo Multieducação, tornando-o cada vez mais contemporâneo e em sintonia com as TICs. A hegemonia da proposta curricular então mantinha sua garantia neste quesito, já que era considerado importante abrir as janelas da escola para o mundo:

a Multieducação entende que as linguagens, como as das mídias, ocupam – nos dias de hoje – um lugar essencial na constituição de conhecimentos e valores. E que, portanto, podem, de forma criativa e inteligente, gerar memória e transformar a vida. Muitas vezes negligenciadas e vistas apenas como mero entretenimento, sem lugar no currículo escolar, as diferentes linguagens de mídia devem inspirar novas práticas pedagógicas e repensar das habituais (MULTIRIO, 2008, p.25)

Fala-se da necessidade de democratizar o acesso às mídias na atual conjuntura de um mundo cada vez mais globalizado, buscando com isto a promoção de “uma educação inclusiva, colaborativa, autônoma e crítica”. Eram os investimentos defendidos e advogados pela Multirio, conforme expôs sua publicação “*Nós da Escola: criando mídia e educação*” (MULTIRIO, 2008, p. 25). A publicação então segue permeada por relatos de docentes e outros/as profissionais de ensino que comentam o trabalho da empresa e sua sintonia com a proposta Multieducação.

No entendimento de Alonso (2008), estas transformações, ocorridas no âmbito global e que atingem as instituições escolares de modo contundente, acarretam uma revisão dos currículos, das avaliações e das concepções de qualidade acerca do binômio ensino/aprendizagem. Com isto, há o incentivo ao uso mais intensivo de computadores/TICs através da compra de equipamentos, *softwares* e artefatos que vêm acompanhados por

programas e projetos que colocam como alvo privilegiado o/a docente. O *Programa Século XXI*, que discutirei mais adiante, exemplifica uma destas iniciativas por parte da Multirio.

Analisando os materiais da Multirio que pude reunir em minha pesquisa, estas perspectivas se elucidam, na medida em que as produções encontravam-se permeadas por relatos de experiências, imagens e depoimentos de docentes que estavam lidando com as propostas do currículo Multieducação de forma muito efetiva em suas escolas. A ex-presidente da Empresa Multirio e ex-Secretária de Educação do Município do Rio de Janeiro, ao discutir a relação entre a Multirio, a Multieducação e a busca por um trabalho atento ao contexto da prática, explicita na entrevista que me foi concedida:

Então, a Multirio, no meu ponto de vista, foi longe ao atingir a proposta de criar um espaço de integração das linguagens de mídia à proposta pedagógica do município, o Núcleo Curricular Básico Multieducação. Foi muito longe na criatividade de saber trabalhar com os professores e acolher a orientação que eles nos passavam e saber dialogar com os alunos.

Entretanto, podemos indagar até que ponto estes ajustes criados pela Multirio foram de fato eficazes no sentido de aproximar a proposta curricular do professorado. Ball (1997), no entanto, acentua a importância de se pesquisar, analisar e conceituar os “ajustes secundários” que relacionam os/as professores/as com a política e com o Estado de diferentes modos. Nesses termos, um ponto importante a destacar sobre os efeitos da política é que as diferentes interpretações, primeiramente tentam modificar as possibilidades de pensar de “um outro modo”, articulando e também restringindo as possibilidades e probabilidades de interpretação e implementação.

Por mais que um documento seja pensado visando um determinado público e que os ajustes busquem fornecer indicações para sua aplicabilidade, perceber até que ponto estas intenções se concretizam é algo que não se pode pensar de modo dissociado das micropolíticas (BALL, 1989) de cada escola.

Além de documentos e materiais de divulgação, para elaborar estas considerações sobre Empresa Multirio, pude contar com o depoimento de sua idealizadora, a ex-Secretária de Educação do Município do Rio de Janeiro e ex-presidente da empresa, Regina de Assis. Regina me concedeu uma entrevista no dia 12 de junho de 2009, ou seja, quando já não integrava mais ambos os espaços institucionais.

Também fiz contatos com a Assessoria de Integração da empresa no ano de 2008, mas por questões de ordem burocrática, não consegui gravar entrevistas com suas integrantes. Contudo, me receberam na empresa e me forneceram contribuições importantes, mesmo

através de conversas informais. A Assessoria de Integração da Multirio se colocava como um *locus* de relevância por sua suposta função articulatória entre a SME/RJ, a Multirio e as escolas. Além dessas conversas informais, obtive informações sobre o trabalho desenvolvido pela Assessoria através do *site* da própria Multirio.

Vale destacar o momento quando me foi concedida a entrevista: era um período conturbado em termos de redefinição das propostas da empresa, portanto a tônica da entrevista acabou girando muito em torno de críticas à atual gestão que estava descaracterizando ou interrompendo os projetos iniciados em sua gestão.

Faço estas considerações em meu trabalho para ressaltar que grande parte do material colhido no *site* da Multirio e que foi utilizado como fonte de pesquisa atualmente não se encontra mais disponível na Internet. Por conta da reformulação da empresa, em 2009, gradualmente os conteúdos foram sendo retirados até que atualmente não se encontre praticamente nada do que era anteriormente produzido. Isso explica o motivo dos *links* aqui sinalizados com textos e informações retirados do *site* da Multirio não estejam mais acessíveis. Passo agora a contextualizar a criação da Empresa Multirio a partir da ótica de sua idealizadora, cotejando seus depoimentos com o material que pude recolher referente à sua gestão.

2.2. EMPRESA DE MULTIMEIOS DA PREFEITURA (MULTIRIO)

Informações da Empresa Multirio, relativas à gestão 2001-2008

Nome	MULTIRIO – Empresa Municipal de Multimeios Ltda.
Natureza da organização	Empresa Municipal da cidade do Rio de Janeiro, criada por Lei Municipal em outubro de 1993.
Missão	Responsável pela produção de programas de TV, vídeos, sites, CD-ROM e publicações voltados prioritariamente para a Educação. O objetivo da MULTIRIO é 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.
Endereço	Largo dos Leões, 15 – Humaitá 22260-210 Rio de Janeiro RJ
Site	http://www.multirio.rj.gov.br

Responsáveis	Regina de Assis - Presidente Marcos Ozório – Diretor de Mídia e Educação
Infra-estrutura	Sede própria. Material produzido é utilizado em laboratórios da rede municipal de educação do Rio de Janeiro.
Principais Programas/Projetos	Nós da Escola, Rio: a Cidade!, Abrindo o Verbo, Encontros Essenciais, Juro que Vi, Carta Animada pela Paz, Fazendo e Acontecendo (Making it) e Projeto Século XXI.
Produtos	Produtos realizados com a participação de crianças e adolescentes: - Desenhos animados “Simplesmente Acari” e “Paz em Jacarezinho”, que fazem parte do projeto Carta Animada pela Paz. - Animação da lenda “O Curupira” cujo roteiro foi criado com a participação de alunos da rede. - Programa Abrindo o Verbo, de frequência semanal, no qual os próprios adolescentes são os responsáveis pela escolha dos temas e pelo encaminhamento do debate. - Blogs e sites escolares ou comunitários, programas de rádio e vídeo publicados no portal Multirio
Principais Parceiros	Midiativa Andi – Agência de Notícia dos Direitos da Infância Cecip – Centro de Criação de Imagem Popular Unicef – Fundo das Nações Unidas para a Infância

In: ROSSETTI, Fernando; VASCONCELLOS, Patrícia; SAYAD, Alexandre Le Voci. **Educação, Comunicação & Participação: Perspectivas para Políticas Públicas**. Educarte; Central de Projetos; UNICEF, 2005. Fonte: http://www.unicef.org/brazil/pt/midia_escola.pdf (Acessado em 10/09/2009).

As informações que constam na tabela acima são relativas à época em que o Relatório foi produzido, ou seja, o material foi obtido da empresa no ano de 2003. Na época, a empresa teve o maior orçamento desde sua fundação. Iniciou, entre outras atividades, a produção dos filmes de animação sobre lendas brasileiras para crianças e adolescentes, a Série *Juro que Vi*. Além disso, coordenaria a realização da 4ª Cúpula Mundial de Mídia para Crianças e Adolescentes, em abril de 2004 no Rio – um dos maiores eventos internacionais na área.

Na análise desse processo, farei uso de informações adquiridas em entrevistas com a educadora Regina de Assis, que esteve à frente dos projetos da empresa Multirio, ocupando o cargo de presidente no período de 2001 a 2008, sem desconsiderar seus outros pertencimentos em atividades no campo da educação.

Antes de iniciar a entrevista com Regina de Assis, no dia 12 de junho de 2009, ela me autorizou a gravação e me ofertou um exemplar do livro “*Nós da Escola: criando mídia e educação*” (MULTIRIO, 2008), que também contém um DVD com depoimentos de funcionários/as da empresa, professores/as, alunos/as e da própria Regina de Assis. O volume faz um apanhado da trajetória da empresa, enfocando, sobretudo o período de 2001 a 2008, a última gestão que ela liderou. Ela me recomendou ler o livro e ver o DVD, para que eu pudesse conhecer mais detalhadamente o trabalho já feito e ter uma boa base para minha pesquisa. O material foi a última produção elaborada em sua gestão como presidente da Multirio.

Pelo fato de ter sido a idealizadora da Multirio, sua formação incide diretamente na forma como a empresa seria conduzida nos oito anos em que esteve na Presidência. Portanto, vale analisarmos sua formação profissional para entender melhor suas visões sobre as questões ligadas à mídia e educação.

Regina de Assis fez seus estudos de Mestrado e Doutorado nos Estados Unidos, em uma época em que os recursos tecnológicos estavam começando a ser pensados por estudos educacionais, de modo a torná-los ferramentas mais eficazes no ensino. Era a época em que a tecnologia didática do Ensino Programado ia aos poucos ganhando terreno, em grande parte a partir de universidades norte-americanas. Candau (1969) oferece elementos teóricos e práticos advindos desta metodologia de ensino, que no final dos anos de 1970 se apresentava como uma época de entusiasmo para com as possibilidades de usos de ferramentas deste tipo, numa proposta de considerar a aprendizagem diferencial e os ritmos, profundidades e direções distintos de cada um.

Eram recursos técnicos utilizados numa perspectiva comportamentalista, em que as máquinas eram operadas pelos/as aluno/as, mediante a técnica do estímulo-resposta. Skinner, publicando um texto para a revista “*Harvard Educational Review*”, em 1954 já anunciava os avanços do Ensino Programado, percebendo a multiplicação das tentativas de reforma no campo educacional. Candau (1969) então busca analisar cautelosamente estes avanços, propondo o questionamento dos limites e maneiras adequadas de utilizar esta tecnologia didática, antes de utilizá-la sistematicamente.

Foi em uma Harvard ainda marcada por esse movimento de avanço explosivo do Ensino Programado que Regina de Assis esteve dando seus primeiros passos no trabalho com as tecnologias. Falando sobre a especificidade das habilidades profissionais que a Multirio requeria, ela conta do aprendizado gradual, já que não havia uma faculdade que lhe capacitasse especificamente nesse sentido.

[...] eu estudei em Harvard e estudei na Columbia. Então eram dois lugares de ponta onde... eu estudei lá a trinta anos atrás é... então não tinha computador portátil, nada disso. Mas eles usavam vídeo taípe... a gente já aprendeu a trabalhar com professores, usando a mídia como estímulo. O cinema, o vídeo taípe, boas publicações... isso abriu muito a minha cabeça, mas eu não sabia, por exemplo, como roteirizar um programa, como partir do zero pra começar um programa sobre Língua Portuguesa ou Matemática, ou um programa que, dando conta de aspectos da Língua Portuguesa e Matemática também desse conta de outras matérias, de outras questões que pudessem ser trabalhadas aí também.

No caso do objeto desta pesquisa, podemos entender que Regina de Assis teve uma trajetória muito atrelada ao que Ball (1992) entende como o grupo mais diretamente associado ao contexto de influências das políticas educacionais. Foi convidada a ocupar um dos cargos de Membro da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE), na época do Ministro da Educação Paulo Renato de Souza. Foi ainda nomeada como Conselheira Nacional de Educação pelo Presidente da República da época, Fernando Henrique Cardoso, tomando posse em Fevereiro de 1996.

Durante os anos de 1996 a 2000 participou de audiências públicas, seminários e reuniões em todo o País, para poder elaborar as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental, atuando como Relatora na Câmara de Educação Básica. Entre 2001 e 2008 foi novamente colocada à disposição da Prefeitura do Rio de Janeiro para exercer o cargo público de Diretora Presidente da Multirio.

A experiência dos programas televisivos voltados para professores/as no Brasil, tendo como uma das iniciativas pioneiras o exemplo do programa *Salto para o Futuro* foi uma influência que se somou à formação da idealizadora da Multirio. A televisão educativa nasceu no Brasil em plena ditadura militar e, carregada de material oficial, não conseguiu a adesão dos/as professores/as para seu uso em sala de aula. Foram necessários muitos anos e o retorno à democracia para que programas como *Salto para o Futuro*, da TV Educativa, conquistassem audiência, abrindo pela primeira vez a interatividade a serviço da educação (NÓS DA ESCOLA, 2001, p. 6).

A proposta da criação da empresa em 1992, quando foi chamada para ser a Secretária de Educação na primeira gestão do Prefeito Cesar Maia (1993-1996), ocorreu naquele contexto em que o Brasil investia nas capacitações à distância. Na ocasião, Regina era a coordenadora pedagógica do *Salto para o Futuro*, desenvolvendo pesquisas na PUC e na UERJ com mestrandos e doutorandos. Ela participou da realização de mapeamentos com professores/as de todo o Brasil, no sentido de entender suas concepções sobre Educação Infantil e Ensino Fundamental. Nos dizeres da ex-Secretária municipal de Educação do Rio de Janeiro e ex-integrante do Conselho Nacional de Educação (CNE), a experiência com a TV Educativa lhe forneceu subsídios para entender que *“a linguagem da televisão agilizava de uma maneira fantástica o que eu levaria dois anos na Universidade para pesquisar de uma maneira convencional”*.

Foi diante das possibilidades que a TV interativa delineava no contexto pedagógico que a então Secretária de Educação do Município do Rio de Janeiro, sabendo que teria de lidar com uma mega rede de ensino, propõe ao Prefeito a criação de uma produtora no âmbito da SME/RJ, que pudesse viabilizar uma programação interativa com a rede. O dilema que a Secretária tinha diante de si era: Como atualizar em serviço mais de trinta mil²⁷ professores/as? Em sua fala, a ex-Secretária reconhecia as diferentes condições existentes nas escolas da rede municipal, mas almejava um projeto que pudesse *“falar para a rede toda”*, no que podemos entender como uma tentativa de se aproximar mais intensivamente do contexto da prática (BALL, 1992).

Embora receoso dos custos de um projeto de tamanha envergadura, incumbiu a Secretária de apresentar a proposta ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) em Brasília. A Empresa de Multimeios da Prefeitura (Multirio) surgiu neste bojo, como um projeto aprovado na época em que o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) estava buscando investir em projetos inovadores para a atualização de professores/as. Foi quando o projeto da Multirio foi aprovado e segundo a ex-Secretária, *“não custou um tostão para o Prefeito”*.

Nesta perspectiva de uma atuação em consonância com a Política Educacional Multieducação, na produção de mídia e atividades pedagógicas, com professores/as e estudantes das mais de mil escolas da rede, a Empresa Municipal de Multimeios da Prefeitura do Rio de Janeiro (Multirio), é então idealizada e implantada pela ex-Secretária de Educação do município do Rio, Regina de Assis, sendo criada pela Lei nº 2.029, de 18 de outubro de

²⁷ Quantitativo referente à época da criação da Multirio.

1993, e legalmente instituída pelo Decreto nº 12.503, após uma ampla discussão com a câmara de vereadores da cidade. Afirma-se que objeto social era a "*promoção de ações educativas, através da geração, produção e difusão de dados, sons e imagens*" (ASSIS, 1996, p.109).

Sua criação se deu através de convênios com o Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE), obtendo-se 30% dos recursos orçamentários necessários à sua implantação, sendo os 70% restantes provenientes do orçamento municipal. A Multirio vem, desde então, realizando uma série de projetos em parceria com a Secretaria Municipal de Educação.

Podemos perceber que a Multirio foi tendo algumas ações enfatizadas de acordo com momentos específicos. Houve um primeiro momento da empresa, mais voltado para capacitação docente, durante sua criação e na implementação da proposta curricular Multieducação, em 1996. A série televisiva "Multieducação" teve como objetivos, segundo informa Assis (1996), aprofundar e ampliar o debate sobre o Núcleo Curricular Básico. Foi então oferecido um curso de educação a distância de 72 horas, com avaliação final e emissão de certificados de aproveitamento pela SME. Mais recentemente, a empresa produziu uma nova série, sobre os Ciclos de Aprendizagem, que também foi distribuída em vídeo para todas as salas de leitura da rede.

Inicialmente, dada a necessidade de capacitar um grande número de docentes, houve grande investimento nos cursos produzidos pela Multirio, junto à SME, sobretudo através do uso da televisão. Era preciso que a SME/RJ desse conta de criar estratégias para lidar com esses déficits, e na visão de Assis (1993), uma das possíveis soluções poderia ser obtida com a atuação da Multirio, "trabalhando através da televisão interativa, utilizando vídeos, e futuramente, computadores com periféricos, apoiados em sala de aula por estagiários interagindo com seus alunos" (p.71).

Naquele momento, os dados de pesquisas indicavam quais eram os maiores dilemas da rede municipal, sobretudo os alunos de 5^a a 8^a série, que estavam sem professores/as nas áreas de Matemática, Geografia, História e Ciências. Desse modo, os primeiros foram programas voltados para a atualização dos/as docentes, com séries sobre as disciplinas de Matemática, Ciências, Geografia e História, além de literatura infantil e juvenil (CORRÊA, 2007).

Em 1996, por ocasião da realização do Congresso Internacional Cidade e Educação na Cultura pela Paz, promovido pela Secretaria Municipal de Educação (SME) e UNESCO, foi inaugurado o *site* Multirio, hospedado no provedor da Empresa Municipal de Planejamento e

Informática (Iplanrio). Em seu portal na Internet²⁸, foram sendo disponibilizadas as informações de algumas ações realizadas no sentido de dinamizar o uso de produtos televisivos no processo pedagógico. Na época, a empresa já fazia parte da história da EAD no Brasil, pelo trabalho dirigido a alunos/as e professores/as de 5^a a 8^a série do sistema municipal de ensino do Rio de Janeiro (SARAIVA, 1996). Além dos programas televisivos, também elaborava materiais impressos de apoio, enfatizando as disciplinas citadas anteriormente, com maior carência de docentes na época.

Para a implantação da empresa de mídias, foi preciso buscar parcerias. Na fala de Regina sua constante identificação enquanto docente é pontuada pela necessidade de estabelecer diálogos com profissionais de outras áreas. Uma dessas parcerias que mereceu ênfase no depoimento da ex-presidente da empresa foi o apoio do na época presidente da TV Educativa (TVE) Walter Clark, que também atuou na criação das Empresas Globo de Televisão.

Ao sair da TVE, Walter Clark teria relatado à Regina que “*seu desejo era terminar a carreira servindo à educação pública*”. Foi quando houve o convite à Clark para auxiliar na concepção da Multirio, cooperando com sua experiência na prática enquanto profissional de comunicações.

A ex-Secretária fez questão de destacar que a criação da empresa foi antecedida por audiências públicas na Câmara dos Vereadores, bem como de discussões com professores/as. Com esta fala reafirmava a feição democrática de seu projeto, lembra que na Câmara chegou a ouvir de um dos vereadores que o Prefeito, ela e Walter Clark privatizariam a Multirio com a Rede Globo de Televisão. Este tipo de discurso seria ouvido novamente por Regina ao final de sua gestão em 2008, quando se questionava se a Multirio seria mantida com verbas públicas ou seria privatizada. Nas duas ocasiões ela enfatizou na entrevista:

Isso nunca aconteceu, Deus queira que nunca aconteça! Porque a Multirio é um patrimônio da educação municipal. Ela foi criada com essa finalidade, de servir professores, estudantes e famílias da grande rede municipal da educação do Rio de Janeiro.

Os rearranjos políticos que se davam no contexto da Prefeitura não deixaram de produzir seus ecos no âmbito da empresa. Ao término da primeira gestão do Prefeito César Maia, o novo prefeito Luiz Paulo Conde assume a gestão intermediária até a segunda gestão de Maia. A ex-Secretária percebeu que a mudança mais ampla teria produzido, em seus

²⁸ (<http://www.multirio.rj.gov.br/portal/>)

termos, “*certo desvio dos objetivos da Multirio [que se tornou] mais um canal de informação jornalística e de discussões culturais, mas não pesquisou muito na área pedagógica*”. Tal mudança de rumos pode ser percebida novamente em 2009, quando vislumbramos as modificações pelas quais a empresa foi passando ao longo do ano.

Então, a gente não era apenas produtor de mídia, produtora também de ações pedagógicas. E o Departamento de Mídia e Educação fazendo a ponte cotidianamente com a SME, e trabalhando muito de perto com essa Assessoria de Integração, criava as condições da gente estar o tempo todo dialogando. Então isso também é muito importante que você registre, na nossa gestão, e isso não está acontecendo agora e infelizmente também não aconteceu na época do Conde... a mesma administradora que administrou na época do Conde é a mesma que está lá agora.

O depoimento de Regina de Assis, além de fazer um panorama de todas as produções e empreendimentos que a Multirio deixou como legado, também teve marcadamente a preocupação de pontuar aquilo que estava se modificando nos termos da proposta original. Os deslocamentos semânticos de sua fala caracterizavam-se muito fortemente por valorizar o período de sua gestão como um momento em que havia a contínua interlocução entre a empresa e o professorado. Constantemente teve a preocupação em valorizar as experiências docentes para pautar suas ações, frisando o pronome “nós” e incluindo-se como docente ao utilizar termos como “nós professores” para reforçar sua proximidade e conhecimento do contexto da prática docente.

Porque essa é uma outra característica da Multirio que eu quero te passar, que é o seguinte, nós professores mais experientes, que fizemos Doutorado, Mestrado, e os profissionais de várias áreas de mídia, tanto da web, quanto da rádio e da televisão, do cinema, de publicações, do jornalismo... nós nunca abdicamos do nosso direito e do nosso dever de criar para a rede. Mas nós sempre tivemos essa consciência de que esse criar para a rede supõe criar com a rede. Porque se a gente não ouvir, se a gente não dialogar, a gente muitas vezes erra o alvo. Porque se você acha que está fazendo um programa maravilhoso, e não tem o resultado que a gente espera, entendeu?! Então... tanto os jornalistas, quanto os cameramans, os diretores, os roteiristas... era muito interessante porque eles chegavam com aquela embocadura de gente que produz pra TV, pro SBT, pra Globo, pra Band, pra publicidade... e eu dizia, “mas vocês não estão falando com esse público!”... (grifo meu)

[...]

Então, a Multirio, no meu ponto de vista, foi longe ao atingir a proposta de criar um espaço de integração das linguagens de mídia à proposta pedagógica do município, o Núcleo Curricular Básico Multieducação. Foi

muito longe na criatividade de saber trabalhar com os professores e acolher a orientação que eles nos passavam e saber dialogar com os alunos. (grifo meu)

O pronome “Nós”, a propósito, seria de uso constante durante a gestão de Regina de Assis na Multirio. Uma de suas produções mais valorizadas teria então o termo como carro-chefe: a revista impressa “*Nós da escola*”. No intuito de esvanecer seu caráter de influência, textos buscam produzir uma identificação do professor com a política, através de recursos retóricos como o uso do pronome “NÓS”, com textos empregando discursos como “nós professores”, “nosso trabalho”, “de professor para professor” (FRANGELLA; BARREIROS, 2007, p.22).

O uso de imagens, depoimentos, relatos de experiências bem-sucedidas que identificam o professorado com o texto fazem parte da estratégia dos ajustes secundários, que ainda de acordo com Ball (2009) serão sempre necessários em uma política curricular. O intuito era passar uma imagem positiva das escolas, apresentando nas produções uma visão que tentava se contrapor à crença do ensino público como algo precário, algo muito impregnado pelas dicotomias público/privado.

A revista então nos propiciou a possibilidade de criar um projeto de convergência de mídia. A revista mensal, o programa semanal pela televisão também chamado “Nós da Escola”, que todo mundo adorava, porque ele mostra a face boa, a face produtiva e exitosa da escola. Mostrando tanto experiências dos professores quanto dos estudantes, das comunidades junto com a escola, das merendeiras e outros funcionários administrativos... então a escola cria uma auto-estima porque ela se vê na televisão, a cidade inteira podia ver que essa rede tem tantas escolas que são tão boas quanto qualquer boa escola privada. (grifo meu)

Ao recorrer a esta dicotomia, Regina de Assis não se afasta desta tendência que se constata em atribuir os bons valores à escola da Rede Privada e um olhar crítico e vigilante para a escola da Rede Pública. Tura (2007), em pesquisa que teve por base empírica as notícias que envolviam questões ligadas ao Ensino Fundamental, divulgadas no período de 1º de janeiro a 31 de dezembro de 2004 nos jornais cariocas “O Globo” e “O Dia”, quando voltou seu olhar para as fotojornalísticas que estamparam escolas teve bem nítida esta percepção. Nas matérias analisadas, as escolas da Rede Privada de Ensino apareceram pouco, mas sua presença foi marcada pela divulgação de “boas” notícias a seu respeito. Já as Escolas

da Rede Pública, por sua vez, eram atreladas a situações de precariedade, descaso e violência interna e externa.

Desse modo, “muitos sentidos e significados vinculados à escolarização e ao trabalho docente foram se enunciando nestas mensagens fotográficas e, nas suas margens, práticas pedagógicas foram fortalecidas ou desprestigiadas” (TURA, 2007, p.70). Ao voltar seu foco para o lado das instituições públicas “que funcionavam”, a Multirio então ocupava um papel importante neste esforço da Prefeitura por valorizar a auto-estima das escolas de sua rede e dos/as sujeitos ali inseridos, indo contra a corrente do que outros veículos midiáticos de grande circulação pareciam enfatizar.

Concomitantemente, a Multirio não se dissociava do objetivo de garantir uma leitura específica da Multieducação, afinada com Princípio Educativo do uso das linguagens de mídia nas práticas pedagógicas. Nesse sentido, a ex-Secretária de Educação do Município do Rio de Janeiro e ex-presidente da Multirio enfatizou:

Quando a gente chegou em 2001 [na presidência da Multirio], nós retomamos com muito vigor a proposta de reestruturar a Multirio pra que ela se tornasse mais contemporânea e dessa maneira ela pudesse fortalecer a proposta pedagógica do município, a Multieducação.

Por entender que a Multirio e seus produtos encontram-se diretamente atrelados à implantação do Núcleo Curricular Básico da rede municipal, tornam-se pertinentes os questionamentos sobre os objetivos que norteiam a elaboração de tais recursos, bem como da produção de sentidos que estes tentam produzir e os efeitos na prática cotidiana das escolas, levando em consideração seu papel de orientação do trabalho docente na medida que destacam diversas estratégias de ação no cotidiano escolar.

No ano de 2001, o prefeito César Maia é reeleito. A SME e a Multirio sentem esses ecos e passam por reestruturações internas. Regina de Assis, ex-secretária de Educação, assume a presidência da Multirio. A empresa também se modificava estruturalmente. Foi criada a Diretoria de Mídia e Educação (DME), articuladora das relações entre a SME e os três núcleos de produção – Televisão, Rádio e Cinema; Tecnologias da Informação; e Publicações. Os núcleos e seus principais projetos eram:

- 1) Núcleo de Televisão: *Nós da Escola*, *Rio: a cidade!*, *Abrindo o verbo*, *CriAtividade* e *Encontros Essenciais*. A programação de TV era veiculada na NET e na TV Bandeirantes. Como estavam presentes na TV aberta, os conteúdos não

ficavam restritos à rede de ensino, podendo também ser assistidos por diversas parcelas da sociedade.

- 2) Núcleo de Publicações: Revista *Nós da Escola*, Encartes *Giramundo* e Guias de Infância e Juventude.
- 3) Núcleo de Informática: portal Multirio (<http://www.multirio.rj.gov.br>) e suporte ao *Projeto Século XXI* (website e CdRom Século XXI).

Eram também desenvolvidos de forma articulada entre os três núcleos os denominados Projetos Especiais: *Juro que Vi*, *Carta Animada pela Paz* e *Século XXI*. Este último voltado para qualificação de educadores, contando com um conjunto de materiais formado por website (www.multirio.rj.gov.br/seculo21), CDROM, publicações e vídeo.

A parceria com profissionais de áreas como a comunicação, a animação e a informática proporcionaram um investimento maciço da empresa na produção de animações que foram altamente premiadas em festivais nacionais e internacionais. Exemplo disto é a série “*Juro que Vi*”, baseada em lendas do folclore brasileiro, apresenta a especificidade de ter sido produzida em parceria com alunos/as de uma escola municipal, trazendo a ótica dos/as mesmos/as sobre aquelas narrativas folclóricas.

O aumento do investimento financeiro da Prefeitura na empresa, a partir de 2001²⁹, também lhe permitiu acompanhar a multiplicação dos veículos de mídia, como o advento da Internet e da TV a cabo. Podemos perceber então um movimento de deslocamento das ênfases da empresa. Em um primeiro momento parecia haver um maior foco na capacitação à distância baseada no currículo Multieducação, mas na medida em que a proposta foi ficando cada vez mais dinamizada no cotidiano das escolas, a Multirio então passa a investir seus esforços em outra vertente, a da produção de desenhos animados que mereçam ser considerados como “de qualidade” e na inserção dos meios de comunicação nos processos educativos que ocorriam nas escolas.

2.3. FAZENDO A PONTE: MULTIRIO - ESCOLAS

A própria Regina descreve o processo de reestruturação interna à qual a Multirio foi submetida a partir de 2001. Foi criado um Departamento de Mídia e Educação (DME) - que

²⁹ Neste ano, com a volta de César Maia ao poder municipal, o orçamento anual era superior a R\$20 milhões. Fonte: Rosseti, Vasconcelos e Sayad (2005).

até então não existia – no intuito de articular a política da rede municipal com o que a Multirio poderia produzir em diálogo com a rede.

O Departamento articulava três Núcleos: um Núcleo de Tecnologia da Informação, um Núcleo de Televisão e Rádio e Cinema e um Núcleo de Publicações e Impressos. A Multirio ampliou suas frentes da atuação, passando de uma produtora estritamente de mídias Audiovisuais para incluir o âmbito Digital e dos Impressos. Formada por uma equipe de educadores experientes da Rede de Escolas da Prefeitura do Rio, a DME participa, portanto, de todas as etapas de criação, desenvolvimento e acompanhamento de qualquer produto da empresa, garantindo a integridade da identidade, proposta pela própria MULTIRIO, a todos os projetos³⁰.

Regina de Assis acrescenta ainda que a articulação do diálogo com a DME, os núcleos de produção da empresa e a Secretaria Municipal de Educação (SME) é facilitada, estimulada e apoiada por causa da peculiaridade de ela ser professora, produtora de mídias e ter sido secretária municipal de Educação do Rio, no período de 1993 a 1996.

Foi também a partir de 2001 que se intensificou o trabalho da Assessoria de Integração com a rede, ou seja, uma pequena equipe de professores/as muito experientes, professores/as já aposentados ou professores/as cedidos. Eram somente três profissionais, mas que segundo Regina, “*trabalhavam muito*”. A função desta Assessoria de Integração era a de promover, de forma sistemática, a discussão sobre a qualidade e a adequação pedagógica dos produtos da Multirio e o uso destas produções no cotidiano escolar, contribuindo para a retroalimentação do processo de produção ao trazer as críticas, sugestões e propostas das escolas da Prefeitura do Rio. Como me relatou Regina de Assis em sua entrevista:

Essas pessoas iam todos os dias pra alguma CRE, para ouvir críticas e sugestões e pra mostrar a nossa produção. E de certa maneira, polemizar com os professores também o uso de programas, pra que faixa etária, em que circunstâncias, como você pode integrar isso com diferentes áreas do conhecimento, de que maneira você pode usar isso com as famílias dos alunos, com a equipe de apoio da escola... enfim, a gente discutir com os professores como é que eles integravam as mídias aos seus projetos políticos pedagógicos. Então, a gente não era apenas produtores de mídia, produtora também de ações pedagógicas. E o Departamento de Mídia e Educação fazendo a ponte cotidianamente com a SME, e trabalhando muito de perto

³⁰ Fonte:

http://www.multirio.rj.gov.br/portal/riomidia/rm_materia_conteudo.asp?idioma=1&idMenu=11&v_nome_area=MULTIRIO+M%EDdia+e+Educa%E7%E3o+P%FAblica&label=MULTIRIO+%3Cbr%3EM%EDdia+e+Educa%E7%E3o+P%FAblica&v_id_conteudo=71257 (Acessado em 22/06/2008).

com essa Assessoria de Integração, criava as condições da gente estar o tempo todo dialogando.

O *site*³¹ da Multirio divulgava as iniciativas adotadas no sentido de intensificar o diálogo com a Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro, público-alvo de suas produções, promovendo encontros nos quais a Multirio apresentava seu material que deveria ser repassado por esses docentes a outras escolas. Através destas articulações promovidas pela Assessoria de Integração da empresa, os/as educadores/as – tidos como disseminadores do conteúdo apresentado – eram estimulados/as a utilizar mais e melhor a mídia em suas práticas cotidianas.

Conforme indicava o *site*, nas reuniões, a conversa começa com uma reflexão sobre o uso dos meios de comunicação na constituição do conhecimento. Em seguida, são apresentados conteúdos do Portal Multirio e dos *sites* do **Programa Século XXI** e do **Rio Mídia**, além de material televisivo da Multirio. A partir do que passavam a conhecer, os/as professores/as criariam suas próprias experiências com os/as alunos/as, funcionando como multiplicadores da iniciativa. Regina de Assis também enfatizou o papel das oficinas da assessoria de Integração em sua entrevista:

Essas oficinas que são cotidianas, que a Assessoria de Integração fazia, também são essenciais porque é aí que você ouve o professor dizer: “olha, eu achei aquele vídeo muito bonito, mas eu levei e não teve efeito nenhum, não interessou”. Então, a Multirio tem que entender porque não interessou. Tem que pesquisar junto aos alunos, junto aos professores. Às vezes um produto até muito bem acabado sob ponto de vista tecnológico, e até do conteúdo, mas que não atinge o público-alvo da maneira que deve atingir.

Os/as professores/as das Salas de Leitura da 6ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) foram os/as primeiros/as a participar dos encontros com a Multirio que visavam à dinamização de produtos televisivos no processo pedagógico. Quinze participantes receberam, no fim de março de 2007, um conjunto de produções televisivas da Multirio. A proposta da Multirio era de que os/as professores/as da Sala de Leitura atuassem como disseminadores/as do conteúdo apresentado pela Multirio em suas próprias escolas, informando os/as demais professores/as em momentos como os Centros de Estudos, por exemplo. Uma das Assessoras de Integração afirmou no *site* da Multirio que:

³¹ Fonte:

http://www.multirio.rj.gov.br/portal/area.asp?box=Not%EDcias&area=Not%EDcias&objeto=noticias&id=68132&id_rel=68132 (Acessado em: 30/12/2008)

Esses professores [que participavam das oficinas] conhecem o conteúdo e serão como multiplicadores do material, usando os kits nas salas de leitura e apresentando a outros educadores. No próximo encontro, teremos a análise deles sobre os programas, opiniões, sugestões e os resultados obtidos em sala de aula. É um projeto experimental, em que chegaremos, inclusive, a uma avaliação de nossos produtos. É uma forma de ter mais um canal de comunicação com o professor

A Assessoria também levou docentes para conhecer mais de perto as instalações da empresa. Em outro desses encontros³², cerca de quarenta professores de Artes Visuais de escolas da Prefeitura do Rio visitaram a Multirio no dia 3 de maio de 2007. O grupo conheceu os setores e o funcionamento da empresa, além de ser apresentado a produções da casa, como o PORTAL Multirio.

Durante o encontro, os professores de Artes puderam se inscrever para oficinas de vídeo e de animação a serem realizadas pela Multirio com o objetivo de promover a discussão sobre o uso da mídia em sala de aula. Os resultados das experiências seriam posteriormente mostrados pelos participantes das oficinas em novo encontro. Trabalhos semelhantes foram desenvolvidos na 2ª e 9ª CREs, com foco nos/as professores/as regentes de turmas do ano inicial do segundo ciclo de formação. O professorado recebia o material diretamente em mãos, para que avaliassem e utilizassem (ou não) com suas respectivas turmas. De acordo com o que destacava *site*³³, todo o processo era acompanhado em mais encontros com a Assessoria de Integração, que declarou no *site* da Multirio que:

A estratégia de facilitar o acesso ao material visa a um maior e melhor aproveitamento do acervo Multirio pelos professores. Discutimos isso e orientamos, mas a forma de utilização em sala de aula é livre e parte do próprio professor. Nosso objetivo não é apenas divulgar, mas incentivar a utilização da mídia de forma criativa

No início de minha pesquisa, ainda no ano de 2008, estive em contato com profissionais da Assessoria de Integração, durante as incursões à Multirio ou em eventos como o Rio Mídia (2008). Um dos aspectos que problematizei foi o fato de ser um número tão reduzido de profissionais atuando em uma atividade tão importante e trabalhosa que é

³² Fonte:

http://www.multirio.rj.gov.br/portal/area.asp?box=Not%EDcias&area=Not%EDcias&objeto=noticias&id=68135&id_rel=68132 (Acessado em: 30/12/2008)

³³ Fonte:

http://www.multirio.rj.gov.br/portal/area.asp?box=Not%EDcias&area=Not%EDcias&objeto=noticias&id=68133&id_rel=68132 (Acessado em: 30/12/2008)

estabelecer esta ponte entre as escolas, a SME e a Multirio. A própria Regina de Assis percebia que este quantitativo reduzido de profissionais atuando na Assessoria de Integração dificultava um trabalho mais amplo, de modo que se trabalhava mais com grupos reduzidos de docentes nas CREs ou em alguma escola, além das articulações com a SME no GT Mídia (do qual tratarei mais adiante).

A ex-presidente aventou a possibilidade de investir futuramente em trabalhos com grupos focais com professores e com alunos, que estivessem participando mais ativamente durante a produção dos materiais:

Você mostra o produto ainda durante o processo de desenvolvimento, pra que eles critiquem e digam ainda no processo: “olha, não tô entendendo isso!”, “qual é a intenção disso?”, “essa cor tá horrorosa!”, “esse ator aí não tá com nada...”. Esse tipo de crítica do professor durante o processo é muito importante. Agora, isso demanda tempo pra gente... pra gente poder criar. Mas não importa, isso é algo a ser conquistado.

Durante o evento 4º ENCONTRO INTERNACIONAL RIO MÍDIA³⁴, em que estive presente, tentei obter mais pistas sobre como a pesquisa de impacto dos produtos havia sido desenvolvida. Um ponto interessante que merece ser ressaltado foi o sentimento de incerteza que atingia não só os participantes, mas também os funcionários da Multirio. Incerteza relativa à proximidade das eleições para a Prefeitura e, sobretudo pelo fato de o candidato³⁵ a encabeçar as pesquisas não ser apoiado por César Maia. Em sua fala inicial, a presidente da empresa destacou que

a empresa já é um **patrimônio da cidade** [grifo meu], uma garantia de que, independentemente de quem venha a dirigi-la pelos próximos anos, será mantido o compromisso de continuar o trabalho a fim de impactar positivamente as práticas pedagógicas das escolas públicas cariocas³⁶.

³⁴ O evento, ocorrido nos dias 27, 28 e 29 de agosto de 2008, no Auditório da Casa do Comércio (Bairro do Flamengo – RJ) já estava em sua quarta edição. Ele representava uma culminância na exposição dos projetos desenvolvidos pela Multirio durante o ano, bem como a síntese do que fora discutido, e realizado em termos de mídia e educação. Durante os três dias de palestras, painéis e mesas redondas, profissionais de distintas áreas de produção da Multirio e de outras instituições brasileiras e internacionais investigaram as áreas de políticas públicas, direitos de alunos/as e professores/as, desafios para as práticas pedagógicas no Brasil e no exterior, além de perspectivas para o futuro que se abriam com a realização da Cúpula de Mídia de 2010, na Suécia. Fonte: <http://www.multirio.rj.gov.br/riomidia/> (Acesso em: 29/08/2008).

³⁵ Em pesquisa Ibope divulgada dia 15/08/2008, o candidato Marcelo Crivella (PRB) liderava a corrida eleitoral pela Prefeitura do Rio de Janeiro, com 28% das intenções de voto. A candidata Solange Amaral (DEM), apoiada pelo Prefeito César Maia, tinha 6% das intenções. Fonte: <http://g1.globo.com/Eleicoes2008/0..MUL725635-15727,00-CRIVELLA+SOBE+CINCO+PONTOS+E+LIDERA+COM+PARA+PREFEITO+DO+RIO+DIZ+IBOPE.html> (Acesso em 28/08/2008).

³⁶ O trecho da fala foi reproduzido no site: <http://www.multirio.rj.gov.br/riomidia/> (Acessado em: 28/08/2008)

Naquela altura, fiquei pensando se o candidato ou a candidata eleito/a no ano seguinte compartilharia dessa opinião de que a Multirio era um patrimônio da cidade, independente do fato de que sua criação estivera intimamente associada à gestão de um Prefeito. Mesmo com essa fala da Presidente da Empresa e com a afirmação de que esta jamais seria privatizada, o que senti nos depoimentos dos funcionários foi um tom de encerramento de um ciclo, decorrente da gestão da Prefeitura que estava para terminar. Pois embora a empresa tivesse deixado todo um legado, a continuidade desse trabalho passava inevitavelmente pela vontade e empenho das políticas da gestão subsequente, pelo fato de político e cultural serem indissociáveis.

Na hora das perguntas dirigidas aos integrantes da mesa, um dos participantes que se apresentou como não sendo professor da rede indagou sobre como os produtos eram incorporados nas práticas escolares. Imediatamente outra participante que se declarou como professora de Sala de Leitura da rede levanta-se e emenda a pergunta dizendo que não imaginava mais seu trabalho sem os produtos da Multirio.

A então Presidente da Multirio, Regina de Assis, destacou a pertinência da questão, percebendo que a apropriação dos produtos e a avaliação dos docentes era o “*grande nó*” que se colocava. Ela prosseguiu indicando que no intuito de tentar desatar esse nó, foi desenvolvida uma pesquisa de impacto no ano de 2006. Os dados apontaram para o fato de que 95% dos/as professores/as da imensa rede municipal do Rio de Janeiro conheciam os produtos e 5% não tinham conhecimento.

Registrei em meu caderno de campo que foi o único dado da pesquisa ao qual ela se remeteu, demonstrando preocupação com a porcentagem dos que não conheciam, questionando ainda: “*Embora os professores conheçam, será que eles tiram proveito ou não? Desconfio que ainda não. Porque é preciso usar a mídia como parte integrante do trabalho, e não como acessório*”. Com essa fala, tocava-se em um dos pontos centrais da investigação que eu pretendia realizar: a forma como os materiais da Multirio estavam chegando nas salas de aula e como estavam sendo utilizados.

Aproveitei o espaço destinado às questões para pedir à Presidente da Multirio que aprofundasse sua abordagem da pesquisa de impacto dos produtos da Multirio que havia sido feita com os/as docentes. Ela me respondeu que foi uma pesquisa encomendada que gerou um relatório, atualmente constando como documento da Multirio e da SME/RJ. A pesquisa aproveitou os subsídios de um mapeamento anterior que buscou avaliar a recepção da

Multieducação. O documento serviria como orientação para novas práticas, pois segundo a Presidente, a formação continuada era uma obrigação que deveria ser planejada.

Durante o evento, tentei obter mais pistas sobre como a pesquisa de impacto dos produtos havia sido desenvolvida, através de conversas com funcionários/as da empresa. Quando perguntava sobre a pesquisa dizendo que eu acreditava que seria importante para meu trabalho ter algum mapeamento em termos de dados quantitativos, já feito pela própria Multirio, uma das funcionárias aconselhou que eu aguardasse até o final do ano para que os dados fossem publicizados oficialmente. De fato, no final do ano o resultado concreto da pesquisa veio à ser divulgado pela própria presidente, em um momento no qual fazia-se necessário mapear o legado construído.

No dia 18 de dezembro de 2008, Regina de Assis apresentou os dados da pesquisa em uma coletiva de imprensa, além de fazer um balanço de sua gestão. O estudo analítico do impacto dos produtos da Multirio sobre os/as professores/as da Prefeitura do Rio em suas práticas pedagógicas foi realizado pela JARD Consultores Associados em 2006, com uma amostra representativa de 400 professores regentes de turma em escolas públicas do município do Rio.

De acordo os dados apresentados pela pesquisa, 99,5% dos professores da Rede Municipal de Ensino conheciam a Multirio. Os professores enfatizaram que utilizavam algum tipo de mídia no processo educacional (92,5%), sendo que 30,3% revelaram que exibem programas de TV em sala de aula (desta parcela, 74,4% são de programas produzidos e/ou distribuídos pela Multirio) e que 51,5% assistiam a programas para promover sua atualização profissional (desta parcela, 80,6% são de programas produzidos e/ou distribuídos pela Multirio)³⁷.

2.4. REVISTA NÓS DA ESCOLA E OUTRAS PRODUÇÕES

A rápida e radical mudança provocada nos modos de comunicação e informação à disposição da sociedade pela ciência e tecnologia propõe dilemas importantes para os que ensinam, principalmente nas escolas públicas. Por isso, atualmente, aprender significa, também, aprender com o auxílio dos vídeos, da televisão, dos CDs, dos computadores e, certamente e sempre, dos livros. (Regina de Assis, presidente da MULTIRIO 2001-2008)

³⁷ Fonte: http://www.comunique-se.com.br/conteudo/materia_prima/ver_materia_prima.asp?menu=MP&id_tipo=2&id_post=119447&caller=/home.asp (Acessado em 10/02/2010)

A empresa Multirio, responsável desde 1995 por integrar ao currículo Multieducação os recursos de imagem e texto, buscava pautar suas produções com base no discurso da convergência de mídias. A passagem acima, retirada do primeiro exemplar da primeira publicação impressa da Multirio, a revista *Nós da Escola*³⁸ (junho de 2001), sintetiza a tônica do que seria uma preocupação durante a gestão de Regina de Assis na presidência da empresa: associar as novas tecnologias ao currículo oficial da rede municipal para que, desse modo, mantivesse este currículo afinado com a perspectiva da suposta sociedade da informação e do conhecimento.

A primeira revista apresentava na capa uma instigante questão que na época mobilizava as preocupações da sociedade e do poder público: “TV, computador, livros: o que fazer com tudo isso na sala de aula?”. E de fato, o que fazer diante de um cenário em que cada vez mais os recursos audiovisuais faziam parte da realidade de crianças, adolescentes e adultos do mundo todo? Se na década de 1990 o currículo Multieducação já assinalava a importância de um trabalho pedagógico atento às múltiplas linguagens, já em 2001 a mídia e a educação buscavam estreitar os laços, produzindo debates que mais tarde originariam o fascículo de atualização da Multieducação com uma temática abordando especificamente a ponte entre *Mídia e Educação*.

No depoimento que me foi concedido, Regina de Assis ressaltou o trabalho empreendido no período de 2001 e 2003, no sentido de reestruturar a Multirio e no sentido de contemplar a entrada dos computadores e da Internet nas escolas da rede. Foi o período em que a empresa buscou ampliar suas frentes, atuando de forma cada vez mais multimidiática:

Então, entre 2001 e 2003, eu trabalhei muito não só com a minha equipe, mas com outras equipes da Prefeitura pra reestruturar a Multirio, ela deixar de produzir só pra televisão, pra se tornar uma produtora principalmente de três mídias: de audiovisual... televisão, cinema, eventualmente rádio... porque também a gente tinha muito interesse, mas não conseguimos chegar lá... mas televisão e cinema a gente avançou muito. Mídias digitais, criar um bom portal e vários sites. Fortalecer muito a mídia impressa, e foi então que a gente criou a revista “Nós da Escola”, que foi um êxito fantástico...

A esta altura, a Multirio foi se tornando cada vez mais “multi”-midiática, buscando agregar diferentes meios de comunicação e informação em suas produções. O adentrar do século XXI foi tomado por esta perspectiva em que o grau de complexidade dos recursos

³⁸ Fonte: http://www.multirio.rj.gov.br/portal/_download/revista01.pdf (Acessado em 24/08/2009).

tecnológicos foi se tornando tão incisivo que qualquer tipo de rótulo como “Era da Televisão” ou “Era digital” como se fazia anteriormente por exemplo com a outrora afixadas “Era da Radiofusão” (BRIGGS; BURKE, 2005) parece insuficiente para descrever os fenômenos. Uma alternativa que parece mais adequada é a de aceitarmos, como o faz García Canclini (2008) a coexistência de leitores-espectadores- internautas circulando por nossas escolas, com graus menores ou maiores de pertencimento em cada uma destas identificações.

Ainda seguindo as pistas de García Canclini (2008), podemos identificar o quanto as *“fusões multimídia e as concentrações de empresas na produção de cultura correspondem, no consumo cultural, à integração de rádio, televisão, música, notícias, livros, revistas e Internet”* (p.33). Tais fusões imputadas pelas empresas todavia, parecem não ser observadas por parte dos/as professores/as nas escolas, onde o livro ainda parece, em muitos casos, ser o único foco ordenador do conhecimento e os conteúdos disciplinares rigidamente estruturados aquilo que é mais valorizado pelas avaliações nacionais.

No bojo de tais constatações, a Sala de Leitura já aparece anunciada na capa da primeira revista, representando “agora espaços multimídia”. Como parte do Especial “Superando os desafios do dia-a-dia” (NÓS DA ESCOLA, 2001, p.8), fala-se dos recursos multimídia como forma de ampliar os horizontes da sala de aula. São apresentados os relatos de três professoras de Sala de Leitura de uma escola da Zona Norte, que se responsabilizam por coordenar atividades multimídia em que “o quadro e o giz são apenas alguns dos recursos”. Uma das docentes que fez uma declaração para a revista anuncia os novos tempos, dizendo que, se não ensinarem utilizando as diferentes linguagens, o corpo discente não se sentirá estimulado. O “desafio” é ainda maior para a professora de outra escola que alfabetiza em braile, complementando o trabalho com recursos como TV, vídeo e computador.

De 2001 até 2008, a revista *Nós da Escola* foi se ampliando e consolidando como um recurso de capacitação docente, divulgando e propondo práticas pedagógicas sempre orientadas por essa política das mídias de forma democrática.

Site, programa de televisão e a revista, *Nós da Escola*, de cara nova e com o encarte do Giramundo, são veículos diversos, mas de integração da nossa rede, que estão sendo colocados à disposição para enriquecimento de nossa prática e contando a nossa prática (p.2)

A questão do desafio é bem enfatizada por Sonia Mograbi, a Secretária Municipal de Educação em 2001 e pela então presidente da Multirio, Regina de Assis. Mograbi faz um jogo de palavras na apresentação da revista, falando dos *“Nós que desatamos e nós a desatar por*

nós da escola”, além de salientar que: “Os desafios para todos nós, educadores das 1.029 escolas públicas municipais, neste início de século XXI, nesta tão diversa Cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro, são redobrados” (NÓS DA ESCOLA, 2001, p.2 – grifo meu).

De uma tiragem inicial de cinco mil (5.000) exemplares em 2001, a revista *Nós da Escola* já estava nos trinta e seis mil e quinhentos (36.500), no final de 2008. A publicação estava sendo distribuída gratuitamente a todos/as os/as docentes da rede, sendo um dos materiais que foi paulatinamente obtendo grande investimento por parte da Multirio. Nos dizeres da ex-Presidente da empresa, foi dito na entrevista que:

a revista além de trazer matérias muito interessantes e muito oportunas aos professores, oportunizava também o acesso a pesquisas que só quem estava na Universidade é que vai conhecer. Então a gente democratizava através da revista um conhecimento que às vezes ficava muito hermético lá na Universidade e custa a chegar na escola. E a partir da revista, nós criamos o primeiro projeto de convergência de mídias.

No final do ano de 2008, a última publicação da revista³⁹ na gestão de Regina de Assis na presidência da empresa retornava à discussão destacada na edição de 2001. A matéria de capa apresentava um menino diante do computador e a frase estampada: “*Professor do século XXI*”. Novamente a problemática sobre como lidar com as novas demandas do século XXI se colocava como preocupação da ordem do dia, novamente chamando atenção, e agora na frase da capa, para as responsabilidades do/a profissional do ensino diante desta necessidade de dominarem os recursos das novas tecnologias no sentido de oferecer um ensino mais eficaz.

A qualidade inegável dos produtos da Multirio oferece ao professorado uma gama de ofertas que podem construir e reconstruir as práticas docentes. Na medida em que as políticas textuais precisam ser “representadas” e/ou “encenadas” em contextos materiais (BALL, 2009), determinado documento textual pode parecer demasiadamente abstrato ou distante das realidades locais. Professores/as podem ter dificuldades para se apropriar destas recomendações, e nesse sentido, a vasta produção de materiais da Multirio busca então apresentar materialidade a documentos como, por exemplo, a Multieducação, seus fascículos de atualização e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs).

As DCNs, inclusive, também elaboradas na década de 1990, se transformaram em um livro produzido em 2004 pela Multirio. O livro foi distribuído aos 40 mil professores da rede

³⁹ Este último exemplar não chegou a ser impresso, ficando disponível unicamente no *site* da Multirio. Até o final deste trabalho, não foi lançado nenhuma publicação nova da revista durante o ano de 2009.

municipal, a partir de 2004, junto com a edição de bolso das Diretrizes Curriculares Nacionais. Intitulada “*O mundo cabe na sala de aula*”, a publicação reunia os principais aspectos das DCNs, sendo apresentadas pelo Núcleo de Publicações da Multirio em colaboração com o então Departamento Geral de Educação da SME/RJ, no sentido de possibilitar uma “compreensão mais ampla sobre as DCN”. Com isto, a publicação apresentada de forma “agradável e atraente” buscava aproximar as Diretrizes do professorado e, com isso, inferindo uma determinada leitura do documento.

O livro da Multirio sobre as DCNs, ao fazer uso da metáfora do “currículo como bússola”, para Frangella e Barreiros (2007), busca se aproximar do *Relatório Delors* (2001) e os quatro pilares propostos pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XX para a Unesco: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser. No entendimento dessas autoras

essa metáfora requer qualificação e desempenho dos docentes, reestruturação dos programas e metodologias e gestão escolar que propiciem toda reconfiguração. Ou seja, a escola precisa mudar, se adequar à nova realidade global – o que justifica o próprio nome do livro, *O mundo cabe na sala de aula* (p.18).

Recursos vários são empregados com tal intuito de articular as produções curriculares globais e nacionais com as práticas escolares, desde cursos em vídeo, revistas, *sites*, kits oferecidos às escolas e concursos. No caso do currículo da rede municipal do Rio de Janeiro, “a forma como se dará o diálogo entre a proposta nacional (DCN) e a Multieducação é mais um desafio para o professor” (FRANGELLA; BARREIROS, 2007, p. 18), que mais uma vez torna-se o protagonista nesta intrincada operação de costura dos fios das orientações curriculares.

Abaixo, irei relacionar alguns projetos especiais da Multirio, que foram os dois projetos que pude conhecer mais detidamente em contato com os/as professores/as nas duas escolas que estive observando, cada qual participando de um dos projetos da Multirio.

2.5. PROJETOS ESPECIAIS:

2.5. 1. O PROJETO *SÉCULO XXI*

A Multirio com seus projetos integrados à política curricular Multieducação exemplifica o caso do município do Rio de Janeiro e suas propostas de capacitação docente para introduzir as linguagens multimidiáticas nas escolas. O projeto especial *Século XXI*, por exemplo, é uma destas iniciativas que buscam qualificar educadores/as para lidar com a

cultura juvenil através de recursos diversificados. Lançado em setembro de 2002, o projeto contava com materiais como *website*, CDRom, publicações e vídeos.

Além de textos, podiam ser encontradas ilustrações, filmes de animação, sugestões de atividades pedagógicas, relatos de experiências de professores e indicações de fontes de pesquisa. O Almanaque apresentava conteúdos de interesse geral, com caráter informativo e atualização diária. Clicando sobre a área *Projetos*, educadores e alunos/as encontravam um espaço no qual poderiam divulgar trabalhos desenvolvidos em sala de aula. Já o Blog - espaço interativo por natureza - funcionava como canal mais direto de comunicação entre o/a internauta e o *Programa Século XXI*. Conforme anunciava a seção do *site* da Multirio, a proposta tinha como objetivo prioritário a divulgação das experiências de professores/as que realizassem projetos pedagógicos utilizando mídia como linguagem.

A perspectiva era transformar essa área do *site* em um ponto de apoio a todos os professores que tenham interesse em compreender um pouco mais o processo de construção de projetos, por meio de uma prática intelectual curiosa, investigativa e questionadora permanente dos saberes pedagógicos. Buscava-se ainda desencadear processos de inventividade didática entre docentes, por meio de troca de experiências via *chat*, de elaboração e publicação de artigos, de sugestões de *sites* e literatura na área de projetos e mídia, estabelecendo assim uma nova dinâmica de construção conjunta do *site Século XXI*⁴⁰.

Buscando ampliar a compreensão docente sobre questões atuais do universo do alunado, o *Século XXI* elegia temas como “Funk e Rap”, “Violência Urbana e Juventude”, “Sexo e Mídia”, “Guerra e Água”, “Esporte” e “Identidade”. O *site* do *Programa Século XXI* abordava questões importantes da atualidade a partir de elementos do cotidiano do/a adolescente e do/a educador. Nesse sentido, temas tão distintos como funk, água e internet serviam de base para a reflexão sobre a indústria cultural, a revolução tecnológica, a globalização ou a mídia.

Estes temas eram aproximados a partir de uma palavra **CHAVE** e, clicando em cada uma das letras da palavra, o/a educador encontraria a abordagem aprofundada de grandes questões do século 21. No contexto do projeto, cada letra significava:

Conceito: interpretação e análise dos diversos pensadores para o tema.

Hoje: fatos como estivessem se apresentando na atualidade.

⁴⁰ Fonte: <http://www.multirio.rj.gov.br/sec21/> (Acesso: 20/03/2009). Atualmente, os links não estão mais disponibilizando o conteúdo antigo, pois a Multirio reestruturou todo o site, apagando assim tudo o que fora produzido até 2008.

Atividade: sugestões para o educador de atividades a serem desenvolvidas na escola ou na comunidade.

Vitrine: sugestões de vídeos, livros, sites, filmes, etc. que pudessem apoiar as atividades e o debate, permitindo aprofundar os temas.

Experiência: relatos que mostrassem como os temas já haviam sido utilizados com sucesso em situações pedagógicas.

Nesta perspectiva dos relatos de sucesso, a Multirio desenvolvia em parceria com a SME a *Mostra Século XXI*, que promovia e divulgava exposições de trabalhos de estudantes e professores/as, no objetivo de apresentar experiências de professores que realizam projetos pedagógicos que utilizem mídia como linguagem. Os projetos eram selecionados nas seguintes categorias: [animação](#), [fotografia](#), [impresso](#), [softwares educativos](#), [vídeo](#) e [convergência de mídia](#).

Levando em conta que nem todas as escolas dispunham de computadores para acessar o CDROM, eram recebidos também materiais impressos com textos produzidos sobre os temas (cada escola recebia dois kits, com livros e vídeos) que, nas escolas onde estive, ficavam na Sala de Leitura para a consulta dos/as interessados/as. Berino (2007) descreve que, enquanto esteve atuando como docente na rede municipal, recebeu não só o conteúdo impresso e o CDROM em 2002, mas também uma nova versão atualizada do CD em 2004.

Rosseti, Vasconcelos e Sayad (2005) identificam que, ao observar o material multimidiático apresentado pelo *Projeto Século XXI*, vislumbra-se uma tentativa de aproximar o mundo dos/as professores/as das linguagens e culturas juvenis. Esta preocupação também é ressaltada pelo material da revista *Nós da Escola*, quando tratava dos temas contidos no banco de dados e sua proposta de uma articulação pedagógica com as grandes questões contemporâneas (SME, 2008, p.40).

Quando trata de *Funk*, por exemplo, a Chave do portal da internet inicia com uma letra de música para se desdobrar em temas como crime organizado, drogas e a indústria do Funk. Clicando em cada um dos temas, o/a educador/a vai percebendo “o anúncio de um novo período histórico, com suas possibilidades, acomodações e fissuras, figuram de modo pregnante para interpretar a contemporaneidade indicada para as questões apresentadas” (BERINO, 2007, p.128-129). É por isso que questões associadas à identidade e diferença não poderiam deixar de ser mencionadas quando se trata dessas mudanças mais amplas pelas quais a sociedade atravessa.

Corrêa (2007) assevera que as pesquisas atuais que tratam de educação e tecnologias pouco tem focado o ponto de vista docente, somente enfatizando a necessidade dessa

formação mais qualificada. Para embasar sua afirmativa, a autora trouxe a referência das pesquisas apresentadas no seminário realizado na cidade de Cartagena em 1997, organizado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento e pela Comissão Mundial para a Infraestrutura da Informação. Percebendo tal carência, a autora pretende se debruçar na pesquisa para perceber a implantação das novas tecnologias na rede de ensino da cidade do Rio de Janeiro a partir do ponto de vista do professor. Algumas das indagações que ela se fez foram: *Como os professores utilizam a tecnologia em sua prática educacional? Quais as premissas que permeiam esse uso? A partir de quais objetivos?* (p.15). Tais questões foram investigadas a partir da implantação das novas tecnologias na rede de ensino da cidade do Rio de Janeiro, colocando a *Multieducação* e a *Multirio* – que a autora se dedica a esmiuçar – como *paradigmas pedagógicos* a influenciarem as escolas da rede.

Destacando o desafio da construção de uma metodologia que desse conta da perspectiva micro, das situações ocorridas cotidianamente nas salas, corredores e da perspectiva macro, dos fenômenos formais, da organização social, ela exemplifica ainda com as pesquisas que se desenvolveram no campo da sociologia das organizações, utilizando como referencial os estudos de Nóvoa (1995). Houve a percepção de que certas variações de desempenho só poderiam ser percebidas ao voltarmos o olhar para a escola, em especial para o universo das salas de aula. Com esse enfoque, os/as professores/as tornam-se atores de significativo papel, representando o que a autora denomina como o “*fator crucial*” (CORRÊA, 2007, p.32).

A autora indica que os docentes têm sido apontados insistentemente pelas pesquisas (traz o exemplo de um dos relatórios da UNESCO, 2004) como sendo uma variável que pode ser decisiva na melhoria dos resultados da aprendizagem. O que tem se buscado é a divulgação de experiências bem-sucedidas de ensino, e um exemplo de iniciativa com esse caráter é o do *Projeto Século XXI*, elaborado a partir de uma parceria entre a Secretaria Municipal de Ensino do Rio de Janeiro e a *Multirio*.

Mostra de Projetos

O *site* da Multirio produzia todo ano uma *Mostra de Projetos* para ficarem expostos⁴¹ e serem consultados por outros/as docentes. O *Programa Século XXI* era uma área do *site* que apresentava um banco de textos, dados e experiências escolares bem-sucedidas sobre temas da atualidade, organizado em formato de revista interativa, a partir de elementos do cotidiano

⁴¹ Site: <http://www.multirio.rj.gov.br/seculo21/> (Acessado em: 10/01/2009).

dos/as adolescentes e educadores/as. O *site* tinha quatro áreas principais, que apresentavam além de textos, ilustrações, filmes de animação e sugestões pedagógicas com relatos de experiência. Na área “*Projetos*”, eram divulgados os trabalhos desenvolvidos em sala de aula.

No dia 27 de agosto de 2008, foi realizada a 6ª edição da *Mostra de Projetos de Mídia*, com a seleção de 18 projetos para a Exposição Virtual no site do Programa. Uma das escolas chamou minha atenção, pois seu nome estava indicado na listagem como tendo projetos premiados em mais de uma categoria. Destaco abaixo os Projetos da escola⁴², que foram divulgados na lista do site da Multirio:

Projetos em animação

[Animando a Chegada Real](#)

Escola Municipal Amanhã / 3ª CRE

Professora Juliana

Projetos em softwares educativos

[Conhecendo Office Impress](#)

Escola Municipal Amanhã / 3ª CRE

[Imagem e as suas histórias](#)

Escola Municipal Amanhã / 3ª CRE

Professora Juliana

Projetos em convergência de mídia

[Teclando para o Futuro](#)

Escola Municipal Amanhã / 3ª CRE

Professora Denise

Duas docentes desta Escola Amanhã tiveram projetos selecionados para serem expostos na Mostra Virtual do *site* da Multirio. A partir daí, comecei meu trabalho buscando uma abordagem etnográfica para conhecer melhor o contexto em que os projetos estavam sendo desenvolvidos, além de acompanhar aqueles que estivessem por se desenvolver.

⁴² O site exibia o nome verídico da escola, mas seguindo a proposta desta pesquisa, mantenho na listagem o nome fictício.

2.5. 2. O PROJETO *JURO QUE VI!*

O projeto *Juro que Vi* é uma série de animação sobre as lendas brasileiras que foi produzido numa parceria entre a Multirio, a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e a Escola Esperança. A Série é composta por cinco desenhos animados: [O Curupira \(2003\)](#), [O Boto \(2005\)](#), [Iara \(2005\)](#), [Matinta Perera \(2006/2007\)](#) e [Saci \(2008\)](#). Através das animações, busca-se recontar alguns dos mitos mais populares do folclore brasileiro.

O trabalho começou com oficinas envolvendo a equipe de Animação, que tomou conhecimento do tema, estudou a origem das lendas e buscou compreender seu sentido. A etapa seguinte se deu já na escola. Foi apresentado às crianças – com idades entre seis e 11 anos – o tema da primeira animação, para que elas relatassem o que já conheciam sobre ele e também dessem início a um trabalho de pesquisa. Em encontros periódicos, os/as alunos/as – um de cada turma da escola, designados pelos/as professores/as – participaram de exercícios de relaxamento e sensibilização, tomaram conhecimento da lenda que viraria desenho animado, em suas diversas versões, discutiram a história, propuseram novos enredos para ela, opinaram sobre os personagens e, em seguida, partiram para dar-lhes forma com os próprios desenhos.

Nas etapas seguintes, em visita à MULTIRIO, os/as alunos/as acompanharam a animação do desenho e o processo de produção. A experiência acabou envolvendo toda a escola que aproveitou a mobilização em torno do folclore para trabalhar outros mitos e lendas com os demais alunos.

A professora da Sala de Leitura responsável no início do projeto relatou ao *site* da Multirio: “*A sala de leitura é o lugar da escola onde se materializa a fantasia, onde se desenvolvem atividades relacionadas à leitura pelo viés do fantástico*”, explicou. “*A forma como os alunos falam de certo personagem, como eles se vestem deste personagem, permite que eles expressem o que estão sentindo: alguma tristeza, alguma alegria, alguma frustração*”.

Infelizmente, durante minha pesquisa de campo na Escola Esperança, não pude estabelecer contato com a professora da Sala de Leitura que foi a responsável por iniciar a articulação do Projeto do *Juro que Vi* entre a Multirio e a escola, pois a docente falecera antes do término das gravações de toda a Série. Contudo, pude obter valiosas informações por intermédio de três professores/as que atuam ou haviam atuado na Sala de Leitura da escola, conhecendo de perto aquela dinâmica.

Segundo AXER (2008), a cultura midiática no universo infanto-juvenil traz inúmeros processos de significação e re-significação na formação de identidades e do imaginário social, produzindo assim um currículo cultural que constitui sujeitos, formas de ser e agir. Buscando um processo inverso na utilização da mídia, a Multirio elaborou o projeto *Juro que Vi*, uma produção para crianças e feita com crianças. Em depoimento ao site da Multirio, a coordenadora da equipe de Animação da empresa explicou: “Criamos uma metodologia de diálogo com as crianças, para podermos perceber do que elas sentem falta na mídia. A importância deste projeto é que as crianças puderam ter voz. Elas decidiram conosco, por exemplo, como cada personagem poderia ser”⁴³.

A série foi muito premiada mundialmente, sendo a primeira produção brasileira a receber, em 2006, o selo Especialmente Recomendado para Crianças e Adolescentes, do Ministério da Justiça – com o desenho *O Boto*. Mais recentemente, o desenho *Matinta Perera* conquistou, em 2007, o prêmio especial *Japan Foundation President's Prize*. A produção foi a única do Brasil a arrebatar um prêmio no festival, que é concedido a programas que contribuam para o entendimento mútuo entre nações e raças e para o intercâmbio cultural⁴⁴.

A Multirio também produziu um livro intitulado “*JURO QUE VI... lendas brasileiras: adultos e crianças na criação de desenhos animados*”⁴⁵, que relata todo o processo de criação, a filosofia do projeto *Juro que Vi* e a importância das lendas recontadas às várias gerações como forte instrumento de resgate de memória cultural e identidade regional. Os resultados do projeto foram amplamente divulgados em diversos espaços, como por exemplo, na XIII Bienal do Livro do Rio de Janeiro⁴⁶. Estive presente no evento e, através de conversas informais com dois produtores dos desenhos, pude ouvir um pouco de suas experiências sobre a participação no trabalho.

Uma das propostas era escolher lendas que apresentassem questões parecidas com aquelas que chegassem à criança pela TV, mas de uma forma diferente. Segundo a equipe de produção, as histórias buscavam trabalhar com questões fundamentais, como ecologia, amor, justiça e a tolerância com as diferenças. Cada desenho produzido, ainda segundo os produtores da série, possuía a intenção de trabalhar com certos conceitos: *Curupira* – medo;

⁴³ Depoimentos extraídos do site da empresa: <http://www.multirio.rj.gov.br/portal/> (Acessado em 28/04/2008).

⁴⁴ Fonte:

<http://www.multirio.rj.gov.br/portal/area.asp?box=Not%EDcias&area=Not%EDcias&objeto=noticias&id=69664> (Acessado em 25/06/2008).

⁴⁵ Lançado durante a 4ª Cúpula Mundial de Mídia para Crianças e Adolescentes, realizada no Rio de Janeiro, em abril de 2004.

⁴⁶ Realizada de 13 a 23 de setembro de 2007, no Riocentro. A empresa Multirio mostrou suas ações e produções no estande 168, da Secretaria Municipal de Educação.

Iara – beleza; *Boto* – beleza e amor; *Matinta* – morte, relação do idoso com a criança, além de recontar as lendas brasileiras sob a ótica das crianças, e no formato de animação.

A série de desenhos animados que enfocam o folclore brasileiro exemplificam o que Garcia Canclíni (2006) indicava ao informar que os meios de comunicação massivos, vistos pelos estudos clássicos como os maiores adversários do folclore estão hoje os difundindo em larga escala, através de processos que o autor denomina como de hibridação. O tradicional e o moderno se misturam e se renovam, rompendo com a visão maniqueísta da existência de objetos puros. A escolha pelas lendas, por parte da produção se deu por serem histórias transmitidas oralmente, que possibilitam algum tipo de recriação. As lendas não são fixas, se transformam no tempo e no espaço.

Partindo das discussões de Tura (2002), ao trabalhar com a noção de circularidade de culturas no espaço escolar, este é pensado como um espaço de re-significação das tantas culturas que circulam pelo tecido social, suas negociações e confrontos presentes nas relações entre os diversos discursos.

Um dos produtores indicou também que “*a intenção do projeto não era uma produção com o caráter pedagógico, pois se tornaria algo maçante, e sim ter um desenho que pudesse competir com os desenhos que estão na mídia hoje em dia, desenhos em sua maioria que trazem a cultura americana*”. Contudo, é válido salientar que os desenhos animados não são simples mecanismos de diversão, possuindo sempre uma carga de intencionalidade em seus enredos.

Mesmo que não apresentem uma intenção didatizante – no sentido tecnicista do termo -, os desenhos nos interpelam como discursos portadores de representações, que vão se imiscuindo no imaginário social e (re) produzindo inúmeros sentidos. Ou seja, são artefatos que possuem uma função educativa na medida em que lidam com estereótipos, sentimentos, vivências e dilemas partilhados pelo universo infanto-juvenil.

No livro do *Juro que Vi*, ele afirma que essa função educativa não se prende a uma idéia de *cartilha*, e sim a “*uma educação meio de caráter, alguma coisa mais ligada a cidadania, à postura da criança diante da outra criança...*” (p. 94).

Ao dar o formato de desenho animado às lendas que circulam pela cultura oral brasileira, a série *Juro que Vi* nos ajuda a compreender como a mídia está cada vez mais se apropriando de significados até então restritos a alguns grupos para levá-los a um público bem mais amplo. E nesse percurso, muitas são as negociações que se estabelecem entre os diferentes sujeitos envolvidos.

O/a docente que atuava na Sala de Leitura Pólo então se colocava como importante mediador, não só por sua função de acompanhar as atividades da Multirio com as crianças, mas também de organizar a divulgação da Série junto aos demais membros da escola e às Salas de Leitura Satélite a ela vinculadas. Embora a Multirio também fizesse a divulgação do *Juro que Vi*, distribuindo *pôsters* para serem afixados nas Salas de Leitura e exibindo os desenhos em sua grade de programação televisiva, era o/a professor/a da Sala um dos principais responsáveis pela divulgação dos desenhos e por seu uso pelas escolas.

2.6. [RE]AJUSTANDO A MULTIRIO NO CONTEXTO DA NOVA GESTÃO DA SME/RJ

Neste trabalho, não intento me deter nas disputas políticas que envolvem as diferentes gestões da Empresa Multirio e seus/as integrantes. Embora esteja ciente de que seja inevitável abordar este assunto, buscarei tratá-lo da forma mais ética possível, tentando entender mais aprofundadamente o papel da Empresa de Mídias da Prefeitura e seu papel no contexto da rede municipal. Portanto, creio ser fundamental contextualizar o momento político em que a entrevista com sua idealizadora foi concedida, no sentido de entender melhor algumas das declarações fornecidas e perceber como as políticas públicas em educação encontram-se profundamente imbricadas com o contexto político mais amplo e os/as sujeitos que as produzem, suas crenças, visões de mundo, valores e sua formação.

No mês anterior a esta entrevista, dia 18 de maio de 2009, durante a palestra “Mídia e Educação: Responsabilidades Compartilhadas na Avaliação das Políticas Públicas”⁴⁷, a ex-Secretária e ex-presidente da Multirio havia contado a história da empresa e explicou qual estrutura deixada no final de 2009, destacando as mudanças feitas pela nova gestão.

Foram ressaltados ainda os atos de descontinuidade e as alterações feitas durante a nova gestão da empresa. “*Nós, cidadãos, temos direitos inalienáveis e políticas partidárias não podem interferir nisso*”, declarou a educadora, observando que os trabalhos da Multirio foram premiados diversas vezes, no Brasil e no exterior, por órgãos como a UNESCO, por exemplo.

⁴⁷ “*Políticas públicas, especialmente nas áreas sociais, devem ser políticas de ação do Estado e não apenas do governo*”. Este foi um dos argumentos da apresentação de Regina de Assis no curso de extensão “Jornalismo e Políticas Públicas Sociais” (JPPS) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Regina de Assis dividiu a mesa com Isabella Henriques, coordenadora geral do projeto “Criança e Consumo”, do Instituto Alana, e com o coordenador do curso, o professor Evandro Ouriques, que leciona na Escola de Comunicação da UFRJ (ECO/UFRJ). Fonte: <http://publique.rdc.puc-rio.br/clipping/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=20562&sid=50&tpl=printerview> (Acessado em 05/02/2010)

Segundo a ex-integrante do CNE, foram feitas alterações na circulação da Revista *Nós da Escola*, no Portal da Multirio, na grade de programas da TV e na estrutura gerencial da empresa. “A circulação da revista *Nós da Escola* foi interrompida. Talvez ela continue circulando na internet. Mas o orçamento da revista para esse ano, que é de R\$500 mil, está lá”, acrescentou Regina, informando que apresentou o orçamento de 2009 para a equipe da Multirio, durante a fase de transição.

Ainda com relação às políticas públicas, Regina pediu o apoio da platéia presente na palestra, composta em grande parte por jornalistas e lideranças formadoras de opinião, para acompanhar as medidas da Secretaria Municipal de Educação (SME). A professora também informou que um grupo de profissionais envolvidos com Mídia e Educação se articula para criar um observatório na internet.

No dia 26 de maio de 2009, pude participar do evento “V Semana de Ciências Humanas do Centro de Estudos de Pessoal e Forte Duque de Caxias”, onde presenciei uma palestra com a nova Secretária de Educação do Rio de Janeiro.

O tema da palestra da Secretária Claudia Costin, “*O currículo em movimento*”, a meu ver, foi bem apropriado para definir o movimento que estava se buscando, de “*olhar para frente e para trás*”, de acordo com a fala da própria Secretária.

Ela enfatizou a importância de tudo que se tinha conquistado dentro da rede municipal, afirmando que nunca tinha visto uma rede de tanta magnitude como a do Rio. Destacou a necessidade de dosar as continuidades e rupturas e as diferenças entre o que eram políticas de longo prazo e o que eram programas de governo. Seu discurso foi pontuado pela ênfase na avaliação, na mensuração e no estabelecimento de metas e indicadores, da mesma forma como se faz com a área da saúde.

Suas preocupações com a área da gestão pública também não podem ser dissociadas de toda a formação anterior da Secretária⁴⁸, o que só corrobora com o entendimento do ciclo de políticas de Ball, já que na medida em que os/as sujeitos circulam entre os diferentes contextos, levam consigo suas experiências, visões de mundo e crenças sobre aquilo que consideram a melhor forma de pensar a educação.

⁴⁸ Claudia Costin possui Mestrado em Economia Aplicada a Administração e Graduação em Administração Pública, ambas pela Fundação Getúlio Vargas. Foi Secretária Estadual de Cultura de São Paulo (2003-2005), exerceu importantes funções na administração pública federal: na segunda metade da década de 1990, foi Ministra da Administração e da Reforma do Estado e Secretária de Estado da Administração e do Patrimônio. Em dezembro de 1999, assumiu a Gerência do Setor Público do Banco Mundial, em Washington, e, depois de rápida incursão pela iniciativa privada, voltou à cena pública. Fonte: GOLDBAUM, Sergio. *Entrevista com Claudia Costin*. RAE Executivo, São Paulo, v. 2, n.3, p. 10 - 13, 10 ago. 2003.

Claudia Costin utilizou uma apresentação em *power point* contendo gráficos, indicadores, percentuais e índices que mapeavam a realidade do município do RJ dentro do contexto brasileiro, além de destacar também dados da educação no Brasil de forma geral. Para tanto, ela se embasou em uma pesquisa organizada pelo Banco Mundial, além de resultados do PISA⁴⁹. Dentro desse contexto, Claudia inferiu que éramos um país de não-leitores, que ocupava um dos últimos lugares nas avaliações do PISA. Foi quando ela começou a expor suas propostas com o “*Salto de qualidade da Educação*”, através de slides que eu já havia visto nas escolas. Eles apresentavam os novos projetos que a SME se propunha a implementar.

Na hora das discussões, fiz uma pergunta para Claudia a respeito do papel da Multirio dentro do atual trabalho, tendo em vista todos os investimentos que haviam sido feitos na empresa pela gestão anterior, em termos de cursos, vídeos, revistas e DVDs. Ela iniciou sua resposta destacando o trabalho excepcional que Cleide Ramos fizera em sua gestão (Durante a gestão do Prefeito Luiz Paulo Conde, 1997-2000), que antecedeu a de Regina de Assis. Claudia Costin disse ter chamado Cleide Ramos para voltar à presidência da Multirio, valorizando o excelente trabalho que a mesma havia desenvolvido quando ocupava a presidência.

Ao se referir à revista “*Nós da Escola*”, a Secretária declarou: “*Não vamos derrubar mais florestas para fazer mais revistas. A revista agora será totalmente virtual, está toda no site*”. Com isso respondeu a indagação que eu havia feito à professora Rosa – já em 2009, durante a pesquisa de campo na Escola Esperança - quando lhe pedi para ver o último exemplar impresso da revista *Nós da Escola* (número 64), ao que ela me respondeu não saber o motivo de não terem recebido na escola. Como cada docente já havia recebido um *notebook* da gestão anterior da Prefeitura, para Claudia não teriam dificuldades de acessar o conteúdo das revistas virtuais nos mesmos.

Ressaltou ainda a necessidade de a empresa estar produzindo novos programas que estivessem dialogando com a Secretaria. “*Os programas não podem estar ‘competindo’ com a Secretaria, o que pode até ser absurdo, mas o importante é manter esse diálogo*”. Citou

⁴⁹ O Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) é um programa internacional de avaliação comparada, cuja principal finalidade é produzir indicadores sobre a efetividade dos sistemas educacionais, avaliando o desempenho de alunos na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países. Esse programa é desenvolvido e coordenado internacionalmente pela [Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico \(OCDE\)](#), havendo em cada país participante uma coordenação nacional. No Brasil, o PISA é coordenado pelo Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”. Esta avaliação, organizada pela OCDE, estava sendo aplicada naquela semana. A avaliação se foca nas competências de leitura, matemática e ciências, e é aplicada em jovens de escolas públicas e particulares.

então o exemplo do programa que recentemente estreara na TV, o “*Rio, uma cidade de leitores*”, atuando paralelamente às novas políticas de incentivo à leitura. Os programas então seriam mais um recurso de capacitação docente dentro das novas perspectivas.

A Secretária de Educação passou a dar novas prioridades ao trabalho da empresa logo quando assumiu o cargo. Em sua aula inaugural, transmitida pela Multirio no dia 2 de fevereiro de 2009, se desvelavam novas orientações que eu não teria tempo hábil para analisar no prazo da pesquisa. Uma delas apresentava-se como uma nova proposta de qualificação:

será criada a Universidade Virtual do Educador Carioca, em parceria com a MultiRio. A idéia é oferecer programas e cursos para os professores e diretores de escolas em uma estrutura multiplataforma, isto é, aliando diferentes mídias, como a TV e a web. O foco dessa formação continuada será a didática de ensino, a prática na sala de aula, e pretende-se, posteriormente, certificar os participantes desses cursos⁵⁰.

Durante o período em que estive nas duas escolas, ou seja, o ano de 2009, não tive notícias da Universidade Virtual, mas tal proposta de formação continuada com a posterior certificação do professorado ao término do curso em muito me lembrou dos cursos televisivos que a Multirio produzira na ocasião da implantação da Multieducação, com a inovação de ser agora um instrumento “multiplataforma” que concilia diferentes mídias. Em caso de uma possível reestruturação curricular na rede municipal, tal mecanismo de ajuste na capacitação docente, com o uso do que de mais novo houvesse em termos de tecnologias, seria de grande valor para a SME/RJ.

Em Anexo, seguem dois documentos publicados com relação às mudanças internas da empresa: a RESOLUÇÃO CONJUNTA SMC/SME N.º 01 DE 12 DE MAIO DE 2009, que dispõe sobre a formatação da proposta de gestão compartilhada da grade de programação, de uso de canal de televisão, da criação de comissão especial de gestão e dá outras providências e o DECRETO N.º 30.829, de 26 DE JUNHO DE 2009 que altera a redação das Cláusulas Quinta, Sexta e Décima do Contrato Social da Multirio - Empresa Municipal de Multimeios Ltda (Processo Administrativo n.º 07/136.048/1994).

Estes documentos prenunciam mudanças nas propostas originais da empresa, sobretudo no que tange à Criação de uma Comissão para gerir e orientar as produções. Retomando então o entendimento da Empresa Multirio como um mecanismo de ajustes secundários das políticas curriculares produzidas no âmbito da SME/RJ, é importante

⁵⁰ “Secretária fala sobre os novos projetos da SME/RJ”. Fonte: <http://www.multirio.rj.gov.br/portal/> (Acesso em 14/03/2009).

observar, conforme indicam Lopes e Macedo (2009) que os textos curriculares significam “a expressão textual de um complexo processo de negociações que se dá num contexto marcado por relações de poder e constrangimentos” (p.11).

No ano de 2009, com os movimentos políticos que estavam se forjando no contexto da Prefeitura e a definição de novos projetos como prioridade, o que se pôde perceber foi esta tentativa de adequar as propostas da Multirio às ações empreendidas pela Secretaria de Educação. Novos programas televisivos foram criados⁵¹, algumas produções se mantiveram e outras se reformularam, além do curso “*Idéias e Caminhos*”, que a Multirio e a SME ofereceram para professores/as alfabetizadores/as. No contexto de produção das políticas curriculares estava ocorrendo a mobilização em torno das reorientações dos textos⁵².

Torna-se então relevante a possibilidade de pensar o contexto de produção do texto político como espaço de representação política que dá origem a “textos híbridos que serão reescritos no contexto da prática” (LOPES; MACEDO, 2009, p. 11). Nesse sentido, assim como Corrêa (2007), meu caminho segue um viés “mais sociológico”, em que pretendo também focalizar a “experiência e prática do professor” (p.41). Trata-se de uma escolha epistemológica e política, já que um trabalho que fosse centrado na avaliação da Multirio poderia revelar certos descompassos que não seriam perceptíveis através de uma análise focada somente no que a empresa apresenta em seu material de divulgação ou nos depoimentos de profissionais a ela vinculados.

⁵¹ Não me pretendo a fazer uma análise de cada nova produção, pois ela foi se firmando ao longo do ano. Em 2009, o site da Multirio ainda apresentava uma mescla de antigas e novas produções. No ano de 2010, o portal da Internet apresentou a programação completa, que pode ser encontrada em:

http://multirio.rio.rj.gov.br/multiriotv/index.php?option=com_multiriotv&view=multiriotv&layout=default2
(Acessado em 15/02/2010)

⁵² Refiro-me à publicação das novas Orientações Curriculares e Cadernos de Apoio Pedagógico, que se apresentam como propostas distintas do Núcleo Curricular Básico Multieducção. O material chegou às escolas em 2009 com a proposta de serem avaliados pelos/as docentes que, posteriormente, poderiam enviar críticas e sugestões.

Capítulo 3: *ENCONTROS COM A MÍDIA*⁵³

3.1. GERÊNCIA DE MÍDIA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO

Faz-se necessária uma explanação acerca de como funciona a dinâmica interna da Gerência de Mídia e Educação da Secretaria Municipal de Educação (SME/RJ), sua relação com a Multirio e as escolas. Com isso, oferecerei uma visão institucional de como tem sido pensada a relação entre Mídia e Educação na rede municipal do Rio de Janeiro, bem como do papel central do Projeto das Salas de Leitura das escolas e os/as docentes que ali atuam.

Podemos situar a Gerência de Mídia e Educação como um dos braços da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Destacam-se como algumas de suas competências o planejamento e a coordenação do processo de acesso de professores/as e alunos/as aos meios de comunicação e suas linguagens, através dos Núcleos de Mídia-Educação, Salas de Leitura Pólo, Pólos de Informática Educativa e Salas de Leitura das unidades escolares; o propiciar as condições de pesquisa de novas linguagens em educação, em parceria com órgãos públicos e privados, especialmente a Multirio; a implementação de projetos de informática educacional e políticas de capacitação para professores/as regentes dos Núcleos de Mídia Educação e das Salas de Leitura; a ampliação do acervo de material especializado nos Núcleos de Mídia Educação e nas Salas de leitura⁵⁴.

Dentro da SME, pude estabelecer um contato⁵⁵ mais direto com este trabalho, através de entrevistas e conversas com a diretora da Gerência de Mídia e Educação da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Simone Monteiro foi também redatora final dos fascículos de atualização da Multieducação, intitulados “*Mídia e Educação*” e “*Sala de Leitura*”, incluídos na série Temas em debate.

Com relação à sua formação, a diretora da Gerência de Mídia e Educação, professora Simone Monteiro, exerceu o cargo de professora das séries iniciais do Ensino Fundamental

⁵³ Título baseado no nome de um dos programas de TV da Multirio, o “*Encontros com a mídia*”. Fruto da 4ª Cúpula Mundial de Mídia para Crianças e Adolescentes, realizada no Rio de Janeiro, em 2004, o programa buscava discutir o papel da mídia na constituição de conhecimentos e valores de crianças e adolescentes no mundo. Era um programa de entrevistas que debatia com publicitários, diretores de TV, atores e outros/as profissionais da indústria da mídia. Este debate em estúdio era permeado de depoimentos de crianças, pais, professores e outros profissionais de várias áreas. Fonte: MULTIRIO. “*Nós da Escola: criando mídia e educação*”. 2008, p.35.

⁵⁴ Fonte: <http://www.rio.rj.gov.br/sme/> (Acessado em 19/06/2009).

⁵⁵ As informações obtidas constam de duas entrevistas gravadas, bem como conversas e visitas feitas à Gerência de Mídia e Educação da SME/RJ. Além disso, pude obter informações divulgadas no próprio site da SME: <http://www.rio.rj.gov.br/sme/> (na Seção “Projetos e Programas” um dos itens apresenta as “Salas de Leitura” e outro, intitulado “Informatização”, apresenta as propostas de Informática Educativa.

(PII) na rede municipal do Rio de Janeiro, tendo então vinte anos de experiência. Neste tempo, ocupou funções variadas, como a de professora de Sala de Leitura por dois anos, de sala de aula por quatro anos, a coordenação pedagógica por seis anos, parte da equipe da divisão de educação da 6ª. CRE por quatro anos.

Desde 2001, Simone Monteiro ocupa o cargo diretora da Gerência de Mídia e Educação, que é responsável não só pelos Laboratórios de Informática, mas também pelas Salas de Leitura. Sua experiência na rede foi se acumulando e a dedicação a esta interface entre mídia e educação levaram-na a desenvolver seus estudos de pós-graduação em Educação na PUC/RJ, no contexto do Grupo de Pesquisa em Educação e Mídia (GRUPEM)⁵⁶.

O GRUPEM, coordenado pela professora Rosália Duarte e vinculado ao [Departamento de Educação da PUC/RJ](#), tem como um de seus objetivos estudos sobre a relação de espectadores com produtos audiovisuais, visando contribuir para as discussões sobre esta relação e a inserção das novas tecnologias de informação e comunicação na escola (NTICs). O grupo desenvolve pesquisas nessa área desde 2001⁵⁷. A trajetória acadêmica e profissional da professora Simone Monteiro também não pode ser desconsiderada ao levarmos em conta os rumos do trabalho empreendido pela Gerência de Mídia da SME/RJ durante o período de 2001-2008.

Cabe destacar que as duas entrevistas gravadas que estou utilizando como importantes fontes nos depoimentos de Simone Monteiro se deram nos dias 13 de novembro de 2008 e 11 de dezembro de 2008. Posteriormente, já em 2009, tivemos outros encontros na SME/RJ e em eventos acadêmicos, como por exemplo, o Congresso de Leitura e Escrita do Brasil (COLE)⁵⁸, realizado na UNICAMP.

Por ser um momento marcado pela eminência do término da gestão de César Maia na Prefeitura da cidade, as falas de Simone Monteiro também não deixaram de revelar um tom de incertezas sobre a continuidade dos projetos que me relatou. Ela ainda não sabia se continuaria ocupando o cargo no ano de 2009 e nem se a equipe que entrasse iria manter o trabalho já consolidado.

⁵⁶ Simone Monteiro apresentou a dissertação intitulada: “A PRODUÇÃO DE AUDIOVISUAIS NA ESCOLA: CAMINHOS DE APROPRIAÇÃO DA EXPERIÊNCIA MÍDIA-EDUCATIVA POR CRIANÇAS E JOVENS” (2008), sob a orientação da professora Rosália Duarte. Fonte: http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0610388_08_pretextual.pdf (Acessado em 20/11/2009)

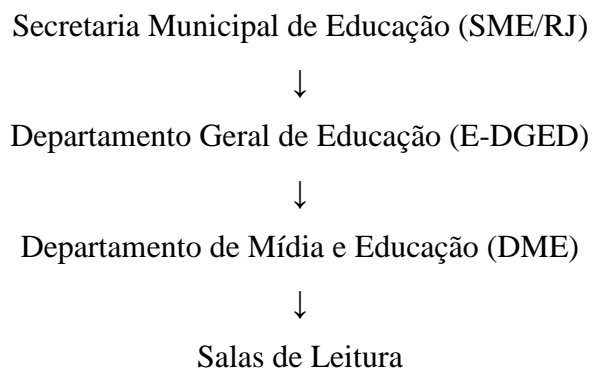
⁵⁷ Fonte: <http://www.grupem.pro.br/> (Acessado em 20/11/2009)

⁵⁸ No dia 22 de julho de 2009, Simone Monteiro participou da mesa-redonda “Literatura para Crianças e Jovens”, juntamente com Elizabeth D’Ángelo Serra – (FNLIJ) e Marisa Lajolo (IEL/Unicamp). Ela fez um histórico do Projeto das Salas de Leitura na rede municipal do Rio de Janeiro e apresentou a nova proposta da Secretaria de Educação, o Projeto “Rio, uma cidade de leitores”.

Enfatizo que embora Simone Monteiro tenha permanecido como diretora da Gerência de Mídia e Educação mesmo com a mudança de gestão na SME/RJ, seus depoimentos gravados nas entrevistas são concernentes ao trabalho empreendido neste período de 2001-2008. Após a mudança de gestão na Prefeitura, Simone Monteiro esteve ao longo do ano de 2009 tentando conciliar a orientação dos novos Projetos da Secretaria com o trabalho até então vigente, junto aos docentes das Salas de Leitura.

3.2. PROFESSORES/AS DE SALA DE LEITURA: “MEDIADORES PREFERENCIAIS”

Simone Monteiro relatou em sua entrevista como foi se dando o trabalho de articulação das orientações da SME/RJ com as escolas e com a empresa Multirio. Buscava-se desenvolver propostas de incorporação das TICs na rede municipal, utilizando como “porta de entrada” desta iniciativa especialmente o ambiente das Salas de Leitura. Na estrutura organizacional que se encontra em vigor no momento da escrita do presente texto, as Salas de Leitura podem ser situadas da seguinte forma⁵⁹:



Oficialmente, as Salas de Leitura do Município do Rio de Janeiro são reguladas pela Resolução n.560 publicada pela Secretária Municipal de Educação da época, Regina de Assis, em 11 de janeiro de 1996, que dispõe sobre o funcionamento das Salas de Leitura nas Unidades Escolares da rede. Em sua análise, podemos ter a percepção da centralidade que estes espaços passaram a ocupar dentro da rede municipal, no que tange à implementação e execução dos Projetos Mídia Educativos.

⁵⁹ Este esquema toma como base o estudo de Cunha (2006). Há que se destacar que a atual conjuntura de transição na Secretaria de Educação no Município - acarretada pela mudança de gestão na Prefeitura - anuncia modificações na estrutura interna do Departamento de Mídia, bem como de suas ações. A nomenclatura passou a ser, ao invés de “Departamento”, “Gerência” de Mídia e Educação.

A professora Ana, da Sala de Leitura Pólo da Escola Esperança, me forneceu em seu depoimento uma noção da valorização destes espaços:

No começo assim, a Secretaria trabalha com prioridades. Quando a Sala de Leitura surgiu, tudo era pra Sala de Leitura. Computador? Ia pra Sala de Leitura. Televisão vinte e nove polegadas? Ia pra Sala de Leitura. Isso porque na época não tinha ainda de quarenta, só tinha de vinte e nove! [risos] Câmera digital... tudo, tudo! É... telefone, fax... isso tudo veio por causa da Sala de Leitura.

Enfatizo na fala da docente o termo “prioridades” para indicar como de fato, na concepção inicial do projeto das Salas de Leitura, havia um grande investimento por parte da SME/RJ para que a prioridade fosse dotar as Salas de recursos materiais adequados à proposta de um trabalho que congregasse o uso de múltiplas linguagens.

No documento são especificadas ainda as atribuições tanto dos docentes de Salas de Leitura Pólo, quanto das Salas de Leitura Satélite. A rede municipal passou a contar com 30 Salas de Leitura Pólo que, segundo o Artigo 1º da Resolução supracitada, são vistas como responsáveis pelo desdobramento e irradiação das orientações gerais oriundas do Departamento Geral de Educação junto às demais Salas de Leitura, denominadas Satélites.

No caso das Salas Pólo, todas deveriam possuir os designados “Núcleos de Mídia e Educação”, ou seja, dispor de uma quantidade maior e mais diversificada de aparatos tecnológicos, como câmeras fotográficas, filmadoras, aparelhos de som, computadores, televisões e DVDs, bem como todo o acervo produzido pela Multirio. Portanto, conforme explicita a Resolução, dada a especificidade e complexidade dos equipamentos que seriam ali instalados, as Salas exigem um preparo dos/as docentes que ali atuassem. Em dado momento de sua entrevista, Simone Monteiro explicou a relação colaborativa que era proposta:

Aí a gente compra daqui e manda prá lá, pra montar os Núcleos de Mídia. O que acontece com esses Núcleos e Mídia, eles vão servir a escola e eventualmente podem ser emprestados, alguns desses equipamentos, para as salas satélites que não tem [...] E é esse o movimento que a gente vai fomentando na rede, entendeu... de criar redes de colaboração.

A rede municipal contava com 30 Salas de Leitura-Pólo, responsáveis pelo desdobramento das orientações gerais do trabalho junto às demais Salas de Leitura, denominadas Satélites. As Salas de Leitura Pólo funcionavam com infra-estrutura e pessoal especializado para a irradiação e multiplicação de metodologias específicas e encontram-se

distribuídas pelas 10 Coordenadorias Regionais de Educação do Município (CREs). A vinculação entre as escolas se estabelecia geograficamente por grupos, de modo que cada Satélite se vinculava a alguma Pólo na mesma CRE.

Foi a partir da Resolução de 1996 que as Salas Pólo passaram a ter de três a cinco professores/as, que recebiam a incumbência de participar de Cursos de Gerência de Projetos de Mídia Educação, coordenados pela Gerência de Mídia Educação da SME⁶⁰.

E quem foi o mentor da Sala de Leitura dizia pra gente: “Cinco ainda é pouco prá Pólo”. Cinco ainda é pouco prá Pólo... porque é muita coisa! A gente tem que catalogar os livros, a gente tem que registrar os livros, catalogar não só os livros como os vídeos. Agora nós vamos ter que passar todos esses vídeos pra DVDs porque não se vende mais vídeo... (Professora Ana – Sala de Leitura Pólo)

Este quantitativo, entretanto, fazia a indicação de que no caso de inclusão na Equipe da Sala Pólo de um/a professor/a concursado (Regime de 30 e 40 horas) implicava a redução de um/a Professor/a regente. Explicitava-se na Resolução que o/a docente da Sala de Leitura, ao ser dispensado/a para participar dos cursos, seria “permanentemente avaliado quanto à frequência aos Cursos e às reuniões específicas para sua capacitação e desenvolvimento do trabalho e de Projetos junto à sua comunidade escolar” (p.28). A partir daí, os Artigos 3º e 4º dedicam-se a listar as atribuições dos/as docentes das Salas de Leitura Pólo e Satélite, respectivamente.

De acordo com as análises de Cunha (2006), ao focar especificamente o trabalho dos docentes de Salas de Leitura Pólo, o documento publicado em 1996 visava imprimir um novo perfil a estes espaços, mediante uma dinâmica “que tinha como intuito aproximar cada vez mais meios, linguagens, estéticas e tecnologias contemporâneas às práticas educacionais” (p.33).

Como parte dos cursos e atividades que eram propostos para a capacitação destes/as profissionais, incluía-se: Curso de Apropriação Educativa do Vídeo, Curso de Linguagens Estéticas Contemporâneas, Projeto Formação do Telespectador, Curso de Dinamização do Acervo Bibliográfico, Curso de Informática Básica, Curso Gerência de Projetos Mídia-Educativos, além das reuniões mensais que envolviam os/as docentes das Salas Pólo,

⁶⁰ Na época do documento denominada Divisão de Mídia-Educação.

representantes da SME e das CREs. Para dar conta destas capacitações, a SME contava com parcerias com a TVE-Rede Brasil, o PROLER, o Anima Mundi⁶¹ e a própria Multirio.

A partir da publicação do documento, os projetos para Salas de Leitura no município do Rio de Janeiro foram centrando suas iniciativas cada vez mais nesta formação leitora numa perspectiva atenta à instalação de estruturas, tecnologias e metodologias mídia-educativas (CUNHA, 2006). Esta ênfase parece estar bem sintonizada com as propostas da Secretária de Educação da época, Regina de Assis, que não deixava de assinalar sua preocupação em garantir que os produtos da Multirio chegassem às escolas, tendo o docente da Sala de Leitura como seu intermediário primordial. Para enfatizar a centralidade que estes/as docentes passaram a ter com a publicação da Resolução em 1996, destaco os aspectos mencionados no Art. 3º documento, ao tratar das atribuições do Professor de Sala de Leitura Pólo:

- 1- Conhecer, discutir e **difundir os princípios políticos pedagógicos da Proposta Multieducação**⁶².
- 2- - **Gerenciar os recursos mídia-educacionais**, propiciando a participação de professores e alunos num processo de produção coletiva.
- 3- - Organizar, junto com a equipe da D.E.D. e demais pólos da CRE as reuniões, encontros, centros de estudo, palestras e mostras de trabalho para os professores de Sala de Leitura, visando à elaboração e **multiplicação do plano de ação conjunta**.
- 4- - Organizar, junto com a equipe de direção, reuniões com o grupo de professores da escola, visando garantir a articulação do trabalho de Sala de Leitura.
- 5- Incentivar a elaboração e o desenvolvimento de projetos que promovam a integração das diversas disciplinas e dos segmentos da escola.
- 6- Desenvolver estudos e pesquisas, visando à atualização e aperfeiçoamento do trabalho de Sala de Leitura.
- 7- Organizar o horário de funcionamento da Sala de Leitura de forma a poder participar de reuniões mensais, dos cursos, encontros e seminários organizados e promovidos pela Secretaria Municipal de Educação.

⁶¹ Para saber mais sobre o projeto Anima Mundi e sua parceria com a SME, consultar: http://www.animamundi.com.br/esc_home.asp?cod=1 (Acessado em 20/02/2010)

⁶² Os grifos são meus.

- 8- Multiplicar com as escolas que compõem seu pólo as reuniões com a equipe do Departamento de Mídia e Educação.
- 9- Garantir a avaliação permanente do trabalho desenvolvido pela Sala de Leitura-Pólo com relação às demais Salas de Leitura do Pólo e a Unidade Escolar.
- 10- Inventariar o material permanente da Sala de Leitura-Pólo.
- 11- Registrar em livro próprio e catalogar o acervo da Sala de Leitura-Pólo.
- 12- Organizar o sistema de empréstimo do acervo da Sala de Leitura-Pólo, bem como o de utilização do seu espaço.
- 13- Avaliar sistematicamente o acervo da Sala de Leitura, zelando pela sua manutenção, conservação e renovação.
- 14- Propiciar, mediante planejamento participativo, o acesso constante de alunos e professores às atividades de serviço na Sala de Leitura-Pólo.
- 15- Estabelecer intercâmbio com outras Salas de Leitura-Pólo, bem como com diferentes instituições culturais.
- 16- Orientar a discussão, com professores das Salas de Leitura-Pólo, que compõem seu pólo, sobre as práticas/dinâmicas a serem desenvolvidas em relação aos programas veiculados pela MULTIRIO.**

No que se refere às atribuições dos/as docentes regentes das Salas de Leitura Satélite, contidas no Artigo 4º, a dinâmica é basicamente a mesma, e o documento reforça esse trabalho de multiplicadores das ações e recursos mídia-educacionais. A orientação para que dinamizem os programas e materiais veiculados pela Multirio é igualmente ressaltada, e os/as docentes também são instruídos a organizar seus horários para que possam participar das reuniões de multiplicação, cursos, encontros e seminários promovidos pelas Salas de Leitura Pólo, CREs e pela Gerência de Mídia e Educação.

Além das Salas de Leitura, a Gerência de Mídia e Educação também tinha a incumbência de gerenciar os Laboratórios de Informática da rede municipal. A rede contava com informática em algumas escolas desde 1992, justamente com as Salas de Leituras Pólo, que foram as primeiras escolas que receberam computadores nos núcleos de mídia. Posteriormente, o PROINFO - o programa do MEC de Informática do Governo Federal - também começou a investir neste aparelhamento. Simone Monteiro tornou-se coordenadora da Comissão Gestora do Programa de Informática Educativa, criado oficialmente em 2001. A própria diretora descreveu este momento em sua entrevista:

Em 2001, o prefeito lança um desafio pra Secretaria, que era criar um programa de informática pras escolas, botando laboratório, fazendo toda uma política prá essa área. Aí o que nós pensamos, “bom, vamos estruturar o programa a partir da experiência que a rede já tem”. Então a gente aproveitou todas essas iniciativas que já existiam e colocamos dentro do programa. Quer dizer, a gente entendeu, a gente foi colocando cada uma delas, como é que elas aconteciam, qual era a estrutura de trabalho de cada uma pra pensar uma diretriz e dar uma unidade a todo esse trabalho que já acontecia na rede, criando novos laboratórios, né, nas escolas e novas ações.

Simone Monteiro me explicou que o programa conta com três eixos principais: 1) A infra-estrutura da escola: máquinas, cabeamento, conexão, toda a infra-estrutura elétrica e lógica; 2) Formação do/a professor/a, através de cursos de formação, discussões, módulos, eventos e troca de experiências; 3) Desenvolvimento de metodologias específicas para articular a relação do laboratório com a escola como um todo, para que o espaço não ficasse como algo isolado.

Nos dizeres de Simone Monteiro, a idéia da SME/RJ não era a criação de uma disciplina de Informática, mas que esta fosse “*integrada no contexto do currículo da escola*”. Tal integração era um grande desafio, já que a inexistência de um professor determinado para o laboratório⁶³, se por um lado tornava o espaço mais democrático para o acesso de todos/as os/as docentes e demandava um trabalho mais integrado com outros/as docentes, por outro acabava sendo um empecilho quando o/a professor/a.

Novamente, o/a professor/a de Sala de Leitura surge como um agente que é pensado como protagonista nesta articulação com o/a regente de turma para viabilizar o uso do Laboratório. Simone Monteiro exemplifica a proposta em sua entrevista:

Porque os laboratórios têm dez máquinas na maioria dos casos. Então como é que você com uma turma de quarenta alunos, trinta e cinco alunos, vai ocupar esse espaço com a turma toda? Então você tem que ter outros espaços pra conviver e fazer esse trabalho articulado. Então é nessa hora que a gente propõe que, por exemplo, o professor da Sala de Leitura, às vezes até nem é só o professor de Sala de Leitura, dois professores regentes podem se articular e dividir o grupo de alunos... [...] Tem escola que o laboratório é ao lado da sala de leitura, então eles fazem um trabalho também de parceria ali, integrado com os dois espaços. Enfim, cada escola vai buscando a sua alternativa, a gente não queria uma receita pronta porque nenhuma escola é igual à outra. O que a gente queria de fato é ter o pressuposto de que esse trabalho é uma tarefa de todos os professores, e não do professor de informática.

⁶³ Diferente da diretriz do Proinfo (MEC), que estabelecia um/a professor/a fixo para lidar com o espaço.

A diretora reconheceu que esta proposta muitas vezes provoca resistência de muitos/as docentes, que alegam não ter tido formação para este uso dos recursos do Laboratório, encarando-o como mais uma cobrança. Ela percebe esta resistência ao computador como semelhante à da chegada dos vídeos nas escolas, da época em que Regina de Assis era Secretária de Educação do Município do Rio de Janeiro. A então Secretária dizia almejar que cada escola tivesse uma televisão com vídeo, e Simone recordou as críticas que foram feitas à proposta da Secretária: *E ela foi apedrejada em vários lugares, porque as pessoas diziam: “Ah, não tem giz, não tem apagador, como é que quer botar televisão e vídeo em escolas!”*.

O tempo passou e muitas escolas já contam com equipamentos audiovisuais e outros recursos, o que não significa que seus usos necessariamente tenham sido de fato incorporados na prática. Para Simone Monteiro, é algo que tem muito a ver com a formação docente, já que utilizar as novas tecnologias é algo que implica muitas vezes a aceitação por parte do/a docente que o/a aluno/a domina conhecimentos que ele/a desconhece: *“então ele prefere delegar a outro, resistir de alguma maneira, mas eu acho também que isso é história nossa, da nossa formação, da nossa profissão”*.

Contudo, além de uma questão de formação, estas resistências assinaladas por Simone Monteiro podem indicar outras razões para a recusa a inserir as novas linguagens no trabalho docente. A fala de que *“não tem giz e nem apagador”* parece indicar que outras reivindicações estavam sendo postas como mais relevantes naquele momento. Os/as professores/as regentes poderiam perceber esta incumbência como mais uma responsabilidade a ser acrescentada em um contexto escolar onde nem sempre as condições seriam propícias.

3.2.1. PROFESSORES/AS DE SALA DE LEITURA E NOVAS PRIORIDADES: “RIO, UMA CIDADE DE LEITORES”

Em 2009 chegou à Escola Esperança um novo documento que trazia algumas novas diretrizes para o trabalho do/a professor/a de Sala de Leitura.

Conversando com a professora Ana, certa vez ela me avisou que não estaria na Sala de Leitura durante a semana pois estaria na turma de um professor que foi operado e que, portanto, a Sala estaria sob os cuidados de Rosa. Ana me disse ainda que percebia que os trabalhos da Sala estavam seguindo relativamente as mesmas orientações anteriores, em termos de projetos. A Maratona de Histórias e a Ciranda de Oficinas, por exemplo, continuavam ocorrendo. Entendo que isto se dá muito em função de a área de Mídia e

Educação da SME continuar com a mesma direção da gestão anterior, que tem buscado adequar os projetos que vinha desenvolvendo com as novidades propostas da Secretaria.

Uma dessas adequações e negociações era ainda a pouca quantidade de professores/as para exercer as atividades concernentes à Sala de Leitura. Persistia a questão de ter de assumir turmas e, com isso, ter de interromper o trabalho da Sala. No caso das Salas Pólo, a diminuição de professores/as responsáveis de cinco para duas era o que mais chamava atenção.

Estive presente no dia do primeiro Centro de Estudos de Professores/as de Sala de Leitura (CESL) em que as modificações foram divulgadas na Escola Esperança. Era dia 15 de abril de 2009 e estavam presentes as duas professoras da Sala Pólo da Escola Esperança e algumas docentes das Salas Satélite vinculadas.

O espaço do CESL era um espaço que eu sabia ser de grande importância por ser o momento em que as docentes estariam discutindo não só questões relativas ao seu trabalho nas Salas, mas também as orientações curriculares que estavam sendo produzidas pela SME/RJ. Naquele momento do ano em especial, quando muitas informações novas estavam chegando, o Centro de Estudos me permitia perceber aquele movimento em que as políticas curriculares chegavam ao conhecimento do professorado.

Ao chegar, encontro algumas professoras já esperando o início da reunião. Elas estavam preenchendo alguns documentos à pedido de Rosa e Ana, as responsáveis pela Sala Pólo da Escola Esperança. O assunto que estava sendo focado nas conversas era a recente avaliação que a SME submetera às escolas, e uma das professoras de Sala Satélite comentava sobre como iriam avaliar o trabalho feito nas Salas de Leitura se eram atividades que não envolviam provas. A outra docente então comentou: *“Eu só escuto falar em metas, em desempenho, em alcançar tal valor... e claro que isso tudo acaba sobrando pra gente também, né!?”*

As duas professoras discutiram ainda sobre a quantidade imensa de revistas que a SME/RJ vinha enviando para as escolas. A quantidade acabava sendo maior do que a demanda do professorado, e o que eu percebia era que as Salas de Leitura acabavam se tornando o depositário de tal excedente. Uma das docentes comentou com a outra: *“Ah, mas lá a gente acaba usando as revistas com recorte e colagem das crianças!”*. De fato, as duas escolas onde eu estava realizando minha pesquisa tinham uma boa quantidade de material impresso.

Rosa deu início às discussões, apresentando um texto⁶⁴ enviado pela SME para ser discutido no CESL. A professora começa sua fala dizendo que o texto apresentado está bem afinado com os recentes esforços da SME/RJ de investir na formação dos leitores na escola. Diante das manifestações das professoras de que não tinham lido o texto em casa (elas haviam recebido previamente por e-mail), a dinâmica adotada foi a de cada uma ir lendo em voz alta um parágrafo para o grupo, seguidos de comentários que julgassem pertinentes.

Um trecho que de imediato causou polêmica no grupo foi o que se refere às pesquisas que indicam, nos dizeres do texto, a situação vexatória da leitura e escrita no Brasil. As constatações apresentadas são atribuídas ao Instituto Paulo Montenegro (2007), órgão não governamental que verificava o índice de analfabetismo funcional dos brasileiros através do INAF (Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional).

Foi citado no texto que atualmente, 68% das pessoas são analfabetas funcionais, ou seja, têm dificuldades de interpretar textos e não têm muita habilidade na escrita. Destacava-se ainda que há 7% de analfabetos absolutos, 30% no nível rudimentar (sabem ler, mas não conseguem entender, não conseguem se expressar), 38% estão no nível básico dois (conseguem ler, entender e se expressar mais do que o nível rudimentar, mas de maneira insuficiente), e 26% no nível três, que são aqueles que dominam a leitura e a escrita. As professoras lamentaram ao ler a passagem que explicitava os dados, e Rosa afirmou que em seu entender tal situação refletia um problema causado por uma série de políticas que não levavam em conta as questões mais globais.

Uma das professoras do grupo então aproveitou a passagem para trazer para o debate um dos novos projetos que a Prefeitura estava apoiando, o “*Se Liga*”⁶⁵, feito em parceria com o Instituto Ayrton Senna. Ela começou a questionar a iniciativa indagando: “*Eu quero ver qual é o professor que vai querer pegar as turmas desse projeto!*”. Foi a deixa para que as demais professoras comesçassem a discutir sobre como o “*Se Liga*” e os novos projetos que estavam surgindo. A grande maioria das docentes ainda não sabia direito como funcionavam e aproveitaram o momento para pedir esclarecimentos às colegas.

⁶⁴ O texto em questão é: BARROS, Flávia Cristina Oliveira Murbach; DIAS, Luiz Antonio Xavier. **Formar leitores no espaço escolar: um impasse na contemporaneidade.**

⁶⁵ O Projeto “*Se Liga*” (também denominado “*Realfabetização*”), tinha por objetivo “realfabetizar” alunos do 2º ao 5º ano com defasagem idade /série e considerados analfabetos funcionais. Este Projeto estava elaborado a partir da metodologia e do material produzido pelo Instituto Ayrton Senna e seria realizado no turno em que estivessem matriculados os/as alunos/as que dele participassem. As turmas seriam formadas com 25 alunos e organizadas de acordo com a demanda e as possibilidades de cada Coordenadoria Regional de Educação (CRE).

Rosa e Ana começaram a explicar, e uma docente cuja escola estava integrada ao projeto disse ter sido escalada para assumir uma turma do projeto “*Se Liga*”. Ela contou que no final de semana seguinte seria oferecido um curso de capacitação, e que se a escola não enviasse os/as professores/as representantes, estaria fora do projeto. O grupo começou a se agitar e as professoras indagavam como seria o controle do trabalho na sala de aula. Rosa, tentando acalmar os ânimos, mas sem esconder sua insatisfação com o projeto, declarou: “*Tá vendo, gente! São esses alunos que vieram da progressão... e a bomba estoura toda na nossa mão! Claro que sobra prá gente que tá na Sala de Leitura também, né!*”.

No primeiro CESL de 2009 na Escola Esperança, as professoras Ana e Rosa apresentaram para as demais docentes das Salas Satélite o novo documento que chegara da SME, trazendo novas diretrizes nas atribuições dos/as professores/as das Salas de Leitura. Até então, o documento que servia de parâmetro era a Resolução 566, de 11 de janeiro de 1996. Rosa chamou atenção para o fato de que as diretrizes vieram sem nenhuma assinatura. Não estava explicitada a autoria da nova formulação.

Dentre as questões explicitadas, algumas mudanças chamaram atenção das docentes que ali estavam. Algumas delas estavam logo no início do documento:

▪ **Estrutura**

Salas de Leitura-Pólo – 3 professores e/ou 3 matrículas
Satélites – 1 professor (matrícula ou DR)

▪ **Carga horária**

PI – 16 horas (em pelo menos 3 dias)
PII – 22h30min (em 5 dias)
Atendimento aos diferentes turnos oferecidos pela Unidade Escolar

▪ **Escolas exclusivas de Educação Infantil** – ter professor de Sala de Leitura não é prioridade. O trabalho de formação do leitor é do professor regente, que deve realizar suas atividades de acordo com a natureza do trabalho específico dessa modalidade.

Com relação às principais atividades, em linhas gerais, as que constavam no novo documento eram as seguintes:

▪ **Principais ações das Salas de Leitura:**

- Desenvolver atividade e projetos voltados para a promoção da leitura e a formação de leitores, considerando os diferentes tipos de textos e suportes textuais que circulam na sociedade.

- Planejar, coordenar, executar e avaliar ações específicas do Projeto “Rio, uma cidade de leitores”.
- Organizar e dinamizar os acervos (livros, CD, DVD, jornais, periódicos etc.) da Sala de Leitura para a comunidade escolar e comunidade do entorno da escola, por meio de ações e projetos específicos: roda de leitura, empréstimos, encontro com autor etc.
- Elaborar plano de ação incluindo, em especial, projetos de promoção da leitura do texto literário, articulados ao PPP da escola.
- Elaborar relatórios bimestrais do trabalho desenvolvido, de acordo com roteiro previamente estabelecido.

Outro aspecto que já marcava uma mudança era a adequação das Diretrizes anteriores à nova proposta da Secretária de Educação, seu projeto “Rio, uma cidade de leitores”. Além disso, ao compararmos o novo documento com a Resolução anterior de 1996, em nenhum momento é citado o documento curricular até então oficialmente em vigor no Município do Rio de Janeiro, o Multieducação e tampouco a empresa Multirio. Sinais de que estariam perdendo força na nova gestão ou que ainda estavam em fase de reavaliação de rumos? Questões que só o tempo responderia.

Diante da curiosidade das professoras do grupo, Ana indicou que as mudanças maiores eram mais para as Salas Pólo do que para as Satélites. Havia indicada a redução do número de professores/as nas Salas Pólo, que anteriormente permitia até cinco matrículas. Apesar da redução, as professoras das Pólo teriam também de fazer visitas às Salas Satélites, para auxiliar e coordenar de forma mais intensiva os trabalhos, conforme explicitava este trecho das Diretrizes:

▪ **Atribuições específicas das Salas de Leitura-Polo:** - Além das atribuições das Salas de Leitura, as Pólos deverão:

- Visitar suas Satélites, oferecendo suporte às ações da SME/CRE (prioridades: escolas PDE, professor novo na função, escola sem professor).
- Elaborar relatórios bimestrais das ações da Sala Polo, incluindo observações relativas às satélites, de acordo com roteiro previamente estabelecido.
- Promover, junto às Gerências de Educação, Centros de Estudos mensais para as Salas de Leitura Satélites.
- Atender à Sala de Leitura de sua própria escola.
- Desenvolvimento de projetos na escola e na CRE.
- Divulgação de eventos culturais.
- Formação de mediadores de leitura.

No dia seguinte ao do CESL, Ana e Rosa iriam a uma reunião na CRE, para entender melhor as novas diretrizes. Até então não sabiam oferecer esclarecimentos mais precisos sobre o quanto que o documento emitido alteraria os trabalhos que vinham se realizando.

Questões levantadas pelo grupo como a situação do/a professor/a da Classe de Apoio, por exemplo, foram aspectos que ainda estavam em suspenso. A reunião encerrou-se com a exibição de um vídeo sobre incentivo à leitura, que cada professora recebeu para levar para sua Sala de Leitura.

Na entrevista que fiz com a professora Ana da Sala de Leitura Pólo da Escola Esperança, um dos temas que surgiram foi o do momento de transição que a SME/RJ estava vivenciando. Na visão de Ana, o papel do/a docente de Sala de Leitura parecia ainda mais esvaziado de sua importância dentro da escola. Se antes já era o/a professor/a que fazia tudo na escola e que sempre ficava com as turmas que estavam sem professor, atualmente isso parecia mais evidente após o corte no quantitativo de professores/as das Salas Pólos. A professora evidenciou: *“Quando você diminui as matrículas de cinco prá três, isso já demonstra uma desvalorização daquilo que você estava querendo fazer, né? Então prá que as Pólos não acabassem, teve que se ceder dois elementos prá turmas...”*. Esta fala elucidava as negociações que estavam se dando naquele momento na SME/RJ, o que corrobora com a noção do caráter dinâmico das políticas curriculares.

Nesta última reunião na CRE, em que as docentes da Sala de Leitura estiveram presentes, o foco das discussões girou em torno do novo projeto de *“Realfabetização”*, da parceria com o Instituto Ayrton Senna. Ana foi taxativa: *“Eu até agora não sei o que a gente estava fazendo lá! Aí a gente que estava lá se olhou assim... tinha gente de escolas que nem estavam participando do PDE⁶⁶ e estavam lá, que nem têm alunos que vão ser realfabetizados!”*. Rosa também havia lamentado por mim quando se referiu aos assuntos tratados na reunião: *“Estou até com pena de você... veio aqui para estudar mídia e tecnologias, mas só estão falando agora de leitura e escrita...”*. A ênfase dos projetos estava colocada na leitura de textos literários, sem a concepção de leitura mais ampla que havia outrora.

3.3. ATUALIZAÇÕES DO CURRÍCULO MULTIEDUCAÇÃO

⁶⁶ A Escola Esperança estava incluída nas escolas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Pensando em termos macroanalíticos, podemos perceber ao longo dos anos de 1990 e cada vez mais com a chegada do século XXI um movimento de definições teóricas e práticas acerca das tecnologias e seu lugar dentro das instituições escolares. Nesse sentido, estudos como os de Ball (1989, 1998, 2001) e Lopes (2006) nos alertam para a atenção que deve ser dada às dinâmicas que estão se processando a nível global e como se darão suas repercussões e ressignificações no contexto local. As novas tecnologias que tão fortemente estavam circulando fora da escola, passaram a ser objeto de reflexões teóricas sobre como a educação poderia se apropriar destes recursos adequadamente.

A Gerência de Mídia e Educação da SME/RJ acompanhou o desenvolvimento dos estudos teóricos sobre educação e mídias, produzindo um documento com o que de mais atual se apresenta em termos de discussões e referências bibliográficas sobre mídia e educação. A percepção da emergência de um novo paradigma educacional levou a Prefeitura do Rio de Janeiro a encorpar na política curricular Multieducação com fascículos de atualização do documento original de 1996⁶⁷. Importante destacar que a SME produziu atualizações da Multieducação relativas a várias outras temáticas, conforme indicou Simone Monteiro em entrevista:

esse “grandão” [referindo-se à brochura original do documento], que deu origem a toda essa expansão, dez anos depois de publicado, ele foi atualizado, foi revisto. A partir de uma discussão com professores, vimos o que tinha... o que faltou aprofundar, o que traz novos desafios prá gente, e aí, surge então a idéia de publicar fascículos de atualização da Multieducação. Então são mais de dez fascículos como esses, já publicados, com temas que ou não foram contemplados na versão inicial ou foram ressignificados ao longo do tempo.

A idéia de produzir uma proposta curricular de forma democrática e participativa pode ser questionada quando pensamos as dificuldades existentes em se manter um diálogo permanente com os profissionais que atuam no contexto da prática. No caso do município do Rio de Janeiro, uma rede com mais de mil escolas, a dificuldade torna-se um verdadeiro desafio.

⁶⁷ A proposta curricular Multieducação original foi recebendo outras atualizações além das aqui citadas sobre “Mídia e Educação” e “Salas de Leitura”. Estas duas integram a série “Temas em debate”, que também aborda assuntos como “Relações de Ensino”, “Educação Infantil”, “Refletindo sobre o Ciclo de Formação”, “Leitura e Escrita”, dentre outros. A outra série denomina-se “A Multieducação na sala de aula”, e diferentemente da outra que aponta aspectos mais teóricos, dedica-se a enfatizar mais a prática pedagógica, a partir de exemplos do dia-a-dia.

No documento original do currículo Multieducação, as múltiplas linguagens eram colocadas como um dos Núcleos Conceituais da proposta, levando em consideração que estas linguagens contemporâneas correspondiam aos novos tempos, espaços e identidades. Indagava-se sobre o papel da escola diante da pluralidade de formas de expressão, bem como a necessidade de que a escola “possa adequar a ação pedagógica à nova realidade tecnológica e cultural, criada pelo desenvolvimento dos meios de comunicação e de processamento de informação” (SME/RJ, 1996, p.132). Desse modo, fala-se que as instituições escolares são os únicos espaços onde a sociedade pode se comprometer com a democratização do acesso aos meios de informação e comunicação.

Ao se referir à necessidade de “adquirir a habilitação técnica e lingüística que lhe permita transitar e sobreviver no meio informacional no qual está imerso” (SME/RJ, 1996, p.134)⁶⁸, o documento já nos faziam antever a preocupação em como a escola poderia lidar com as novas tecnologias que cada vez mais faziam (e fazem) parte da nossa sociedade, nos interpelando de diversas formas cotidianamente.

Algumas das demandas que estavam emergindo no contexto da prática eram as de reestruturar o currículo de modo a levar em conta a velocidade das transformações encetadas pelo advento das novas tecnologias informáticas. O que estava em pauta era o questionamento sobre a posição da escola diante da avalanche de informações e possibilidades que a difusão da Internet e das mídias digitais poderia possibilitar. Como então repensar o currículo de modo a contemplar mais detidamente estas questões que iam surgindo?

Embora já houvesse o reconhecimento de que as múltiplas linguagens são princípios que educam e que deveriam ser integrados de forma efetiva às ações pedagógicas, foi somente no fascículo de atualização da Multieducação, publicado dez anos depois do documento original, que a temática da “*Mídia e Educação*” foi aprofundada e explicitada. A redatora final do documento, Simone Monteiro, ao explicar como surgiu a idéia das atualizações, indicou em seu depoimento:

É, porque quando a Multieducação foi escrita, foi em 1996, então essa discussão estava diluída nesse princípio educativo que a gente chama de linguagens, que era um dos princípios educativos do currículo. E continua sendo norteador do trabalho, só que a gente avançou teoricamente. A gente avançou no campo da produção, então o fascículo de Mídia e Educação ele veio justamente pra explicitar isso.

⁶⁸ SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Multieducação* – Núcleo Curricular Básico. Rio de Janeiro: SME, 1996.

Conforme indica Cunha (2006), assim como nas grandes cidades do país, percebemos a intensificação dos esforços da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro de intensificar os debates sobre os usos das novas tecnologias de informação e comunicação nas escolas. Fazendo uso de observações, entrevistas e análises documentais, a autora acompanhou o movimento de modificações do espaço das Salas de Leitura do município do Rio de Janeiro, que foram tendo o foco primordial das práticas leitoras de textos literários, para se tornarem espaços multimidiáticos, onde o uso das tecnologias da informação e da comunicação passou a ter uma preponderância maior.

Tratava-se de um movimento amplo referente a uma demanda social de que a escola pudesse oferecer ao alunado a possibilidade do acesso a essas linguagens cada vez mais presentes fora do ambiente escolar. Contudo, colocava-se a questão de como trazer para dentro da escola essas novas tecnologias que tanta presença e relevância possuem fora dela, quais os espaços que ocupariam dentro das instituições escolares e quem seriam os/as profissionais a lidar com esses equipamentos.

Afinal, quais seriam as especificidades deste/a profissional que iria lidar com as diferentes mídias em sala de aula? De acordo com o Professor da Universidade Católica de Milão e vice-presidente da *Associazione Italiana per l'educazione ai media e alla comunicazione* (MED), Pier Cesare Rivoltella⁶⁹, ao tratarmos de Mídia e Educação estamos nos referindo a

um campo de pesquisa e intervenção relativamente novo e bastante abrangente. Tem o objetivo de promover uma educação com a mídia, por meio dela e sobre ela, levando em conta as implicações deste processo no dia a dia da sociedade e como esta própria sociedade interpreta esta influência. Antigamente, o binômio mídia educação era entendido apenas como um movimento que incentivava o uso dos aparatos tecnológicos (da mídia) no cotidiano escolar. Hoje, o conceito é outro, evoluiu. Mídiaeducação é muito mais do que isso: é um campo de pesquisa e de ação que ultrapassa os muros da escola e que, portanto, merece estudo e atenção.

Tratando do contexto italiano, o educador percebe que há uma dissonância no diálogo entre educadores e comunicadores, cada qual resistindo a um intercâmbio profícuo com as outras áreas. Os/as educadores/as não parecem preocupados/as em buscar qualquer ligação com a mídia. Já os/as comunicadores/as, por sua vez, acreditam que as questões educacionais não lhes dizem respeito. Rivoltella identifica a dificuldade em convencer os/as docentes de

⁶⁹ Em entrevista concedida ao site: <http://www.revistapontocom.org.br/?p=2362> (Acessado em 07/02/2010)

que as mídias são parte do processo de suas ações, e não apenas ferramentas opcionais de seu trabalho diário na escola.

As reflexões sobre a integração (ou não) das novas tecnologias da informação e comunicação no cotidiano docente são ainda um campo complexo teoricamente, de acordo com o que nos informa Belloni (2005). Para a autora, a mídia-educação e a comunicação educacional são definições que permanecem imprecisas e as pesquisas sobre tais temáticas constituem-se em uma urgência para educadores/as e comunicadores/as.

No que se refere à rede municipal do Rio de Janeiro, buscou-se aprimorar e estabelecer uma série de estratégias no sentido de incorporar o trabalho com mídia e educação no contexto do currículo Multieducação. Além do trabalho das Salas de Leitura e dos Laboratórios de Informática, também havia a empresa Multirio, como exemplos de recursos que a Secretaria utilizava nesse sentido de se afinar com as novidades tecnológicas que surgiam cada vez mais velozmente.

3.4. GT MÍDIA E SUAS INFLUÊNCIAS

Em 2001 teve início o trabalho do GT Mídia da SME/RJ, onde se deu o encontro de múltiplas vozes (comunidades escolares, Coordenadorias Regionais de Educação e a própria SME). Podemos entender o espaço como uma arena de disputas e negociações de sentidos, trazidos dos contextos da prática, da influência e da produção de textos - nos termos de Ball e colaboradores (1992) - foi estabelecida com o objetivo de elencar temas prioritários que fariam parte das atualizações que versavam sobre “*Mídia e Educação*” e “*Sala de Leitura*”.

No contexto da SME, a Gerência de Mídia e Educação foi então a responsável pela produção dos fascículos de atualização da Multieducação concernentes às duas temáticas citadas. Ambos os fascículos foram produzidos pelo mesmo grupo de trabalho, o GT Mídia da SME/RJ. Conforme me indicou a responsável pela Gerência de Mídia e Educação da SME/RJ, “*o GT, ou Grupo de Trabalho, era um espaço de negociação, uma metodologia de trabalho utilizada pelo Departamento de Mídia e Educação da SME com o objetivo de ser um espaço de estudo, planejamento e avaliação do trabalho desenvolvido*”. Ela enfatizou que a maior preocupação era o desenvolvimento de uma proposta coletivamente.

Um olhar para as publicações oriundas do contexto de influências das políticas educacionais nos ajuda a entender que estas acabam sendo fontes importantes para produzir novas políticas concernentes aos usos da mídia, mediante uma relação global-local. Por divulgar experiências profícuas que já vinham sendo realizadas, a UNESCO propõe

referenciais e estabelece pressupostos para que outros trabalhos sejam produzidos nesse sentido.

Utilizando a noção do ciclo contínuo de políticas de Ball (1992), podemos pensar a UNESCO como um importante exemplo de organismo internacional que atua no contexto de influências no campo educacional. É uma agência com grande protagonismo na participação de agendas políticas globais, difundindo e influenciando a produção de textos e discursos (DIAS, 2008). E assim, a prática é resgatada nas políticas e as políticas vão rearranjando novas práticas.

Podemos encontrar fortes ecos do livro da UNESCO no fascículo de atualização de “*Mídia e Educação*” da Multieducação, publicado em 2006. As noções elucidadas a respeito de uma educação para a mídia que emane dos/as alunos/as, que produza um pensamento crítico a partir de suas próprias produções e que essa participação na produção de mídias é algo que vai ao encontro de uma perspectiva democrática são pontos que nos chamam a atenção em ambos os textos.

Tanto no fascículo de atualização de “*Mídia e Educação*” da Multieducação, quanto no livro da UNESCO “*A criança e a mídia*”, podemos perceber a preocupação com as evidentes novas relações que vêm sendo produzidas sobretudo a partir da década de 1990, quando o processo de globalização parece ter se tornado mais acentuado, gerando uma nova ordem da mídia mundial (CARLSSON, 2002) ou uma nova (des)Ordem cultural (Rio de Janeiro. SME, 2006). É um momento em que os meios de comunicação colocam-se como grandes interlocutores das relações estabelecidas entre indivíduos de diversas partes do mundo.

O fato de o fascículo de atualização da Multieducação que versa sobre *Mídia e Educação* fazer a indicação do livro *A criança e a mídia* em sua bibliografia, nos faz entrever que essa demanda já havia sido sentida pelos grupos produtores das políticas aqui no Brasil. No caso aqui analisado, entende-se a SME, e mais especificamente a Gerência de Mídia e Educação, enquanto um contexto de produção do texto dessa política curricular, pois foi palco onde se absorveram as diferentes demandas para serem direcionadas no momento da elaboração do texto político.

Os fascículos de atualização da Multieducação que versam sobre “*Sala de Leitura*” e “*Mídia e Educação*” foram publicados separadamente, embora as Salas ainda continuem ocupando uma posição “portas de entrada” do trabalho com a mídia na escola. As propostas de Ball e colaboradores (1992) contribuem na reflexão sobre a elaboração dos fascículos de atualização da Multieducação. Esse movimento do ciclo pode ser percebido quando

observamos a dinâmica dos GTs Mídia, de onde saíram as propostas que nortearam elaboração do documento. Compondo o GT Mídia, estavam envolvidos/as não só representantes da SME, como também profissionais da empresa Multirio, das Coordenadorias Regionais (CREs) e professores/as de Salas de Leitura. A diretora do Departamento de Mídia da SME esclarece na entrevista:

O fascículo da Multieducação foi produzido pelo GT. Todo aquele texto que tá aí divulgado. Tanto o de Mídia-Educação quanto o de Sala de Leitura, os dois cadernos foram produtos desse GT. Então é assim que a gente trabalha, discutindo o tempo todo, planejando e avaliando com elas, né. Então o GT é um espaço de estudo, planejamento e avaliação do trabalho. Então a gente tem reuniões mensais, isso desde 2001.

O grupo de professores/as das Salas Pólo deveria eleger uma pessoa para fazer parte do GT. Em cada grupo seria discutido o processo de elaboração do texto, as temáticas levantadas e as idéias que surgiam. Cada pólo deveria reunir-se com as cerca de quarenta Salas Satélites agregadas, em um movimento que situa o/a docente da Sala Pólo como catalizador das demandas dos/as demais professores/as.

Evidencia-se então a importância desses/as docentes participantes dos GTs, vistos como interlocutores essenciais entre o trabalho da Secretaria e as escolas. Essas demandas voltavam para o GT, para que fossem discutidas com o grupo representante do contexto de produção (SME e Multirio). Sendo assim, a política textual foi o resultado do entrelaçamento de uma série de fios que compõem a rede.

Ao se referir aos textos estudados no GT, sua participação no GRUPEM (PUC/RJ) contribuiu para que a diretora da Gerência de Mídia fosse agregando estes referenciais teóricos que estavam circulando no campo da Mídia e da Educação. Podemos fazer esta constatação ao observarmos as referências bibliográficas que integram os fascículos de atualização de Mídia e Educação e Sala de Leitura, já que muitas das discussões que se davam no espaço acadêmico do GRUPEM eram também levadas para serem discutidas no GT Mídia e vice-versa. Simone Monteiro me explicava como se dava este intercâmbio nos anos de 2001 a 2004, quando o GT Mídia esteve empenhado no processo de produção dos fascículos de atualização da Multieducação:

Aí elas [professoras das Salas Pólo] discutiam com elas [Professoras das Salas Satélite] e traziam o registro das discussões pra cá [para o GT Mídia], aí a gente foi ficando com pilhas e pilhas... e desses registros é que saiu o texto. Aí a gente foi vendo também a confecção delas, o que elas pensavam. E aí a gente tinha a oportunidade também de fazer a mediação, de dizer:

“olha, a perspectiva que a gente tá apresentando, que a gente tá estudando...”, o que se aponta no caminho, no campo da mídia-educação, por exemplo. E a gente trazia toda aquela discussão que a gente vem... e aí eu trazia a contribuição da PUC, do GRUPEM, das discussões que a gente vem fazendo, tanto que a bibliografia da Multi é uma bibliografia de referência.

Nesse sentido, podemos perceber que o documento curricular vigente na rede municipal procurou acompanhar as mudanças teóricas que estavam se dando, articulando-as com as demandas oriundas do contexto da prática. A circulação dos/as sujeitos por esses diferentes contextos permitiria que o texto do documento buscasse a congregação destes diferentes elementos. Contudo, podemos entender que os sentidos advindos do contexto da prática acabavam sendo incorporados pelos documentos, intencionalmente ou não.

Simone Monteiro então exemplifica como podemos perceber o documento curricular como resultante deste processo de negociações e articulações de diferentes grupos. É por isso que, para Ball (2009), os contextos se hibridizam e não podem ser vistos de forma estanque. As identidades dos/as sujeitos que compõem e corporificam estes contextos são profundamente híbridas, fluidas e mutantes.

Importante destacar que o GT Mídia produziu ambas as atualizações, em consonância com o perfil do leitor contemporâneo, que não lê somente textos, mas também hipertextos, imagens e sons, em diversos suportes textuais (CHARTIER, 2001).

As discussões teóricas têm caminhado nesses rumos, influenciando a visão de leitura e de leitor que norteiam as perspectivas da SME. Para subsidiar teoricamente a elaboração dos fascículos de “Mídia e Educação” e “Sala de Leitura”, são trazidos autores de considerável repercussão no discurso acadêmico, como Paulo Freire, Regina Zilberman, Marisa Lajolo, Ezequiel Theodoro da Silva, mais voltados para a perspectiva da leitura e da escrita. O teórico do campo dos Estudos Culturais Jesús Martín-Barbero, Pierre Lévy - que tem pensado nas relações entre tecnologia e ciberespaço -, Roger Silverstone, dentre outros. Os autores citados possuem grande reconhecimento em suas áreas de competência, produzindo maior legitimidade aos documentos junto ao público leitor e dando suporte ao que ali está dito.

Não é o objetivo deste trabalho uma análise de cada fascículo detalhadamente. O que está em pauta é a dinâmica que levou a estas publicações e o papel central ocupado pela Gerência de Mídia e Educação como o âmbito institucional que centralizou as discussões das temáticas. Este fato parece estar bem em consonância com a perspectiva mais ampla do conceito de leitura que foi sendo trazida à tona. Ambos os fascículos apresentam o trabalho

das Salas de Leitura numa perspectiva bem mais ampla do que um espaço que lide unicamente com livros e textos literários.

Esta ampliação da idéia de leitura de modo a abarcar diferentes suportes textuais parece estar bem sintonizada com os dizeres de Lajolo e Zilberman (2009), duas autoras citadas como referência pela Gerência de Mídia da SME. A partir de suas concepções que retomam o que consideram uma das lições mais felizes de Paulo Freire, a que enlaça leitura da palavra & leitura do mundo, as autoras defendem:

Na nossa acepção, a leitura constitui um discurso que se revela em textos, em emblemas, em problemas, em tomadas de decisões, em políticas. Ela dispõe de antigas e novas tecnologias, como foi a seu tempo a escrita em pedra e é, hoje, a edição de textos por softwares de transmissão eletrônica. Ela – a leitura – invade modos de comunicação públicos e privados, tais como, de um lado, jornais, outdoors e anúncios e, de outro, cartas e confissões. Manifesta-se em gêneros da oralidade e produtos impressos: provérbios populares ou declamações em praça pública, por uma parte, romances e crônicas veiculados pela indústria tipográfica, por outra (p.21)

A Secretaria afirmava estar buscando compor um acervo que contemple o uso de diferentes linguagens, que não somente livros e textos literários - que é a matéria-prima de trabalho -, mas também outros materiais como DVDs, vídeos, CDs, mapas, jornais e revistas. O que se insere nesta abrangência do conceito de leitura é um movimento que busca estar em consonância com o perfil do leitor contemporâneo, que não lê somente textos, mas também hipertextos, imagens e sons, em diversos suportes textuais. As discussões teóricas têm caminhado nesses rumos, influenciando a visão de leitura e de leitor que norteiam as perspectivas da SME.

Do mesmo modo que podemos perceber esta visão ampliada de leitura no fascículo de atualização sobre *Sala de Leitura*, o fascículo de *Mídia e Educação* também parece sugerir um entendimento de “Mídia” ou de “Tecnologia” como algo que não se restringe unicamente à novas tecnologias de informação e comunicação (televisão, internet e computador, por exemplo). Ao propor a temática da Mídia e da Educação, a SME estaria pensando justamente na noção de mídia como um meio que comunica uma mensagem. A referência à obra de Briggs e Burke (2006), que se dedicam a delinear uma “*História Social da Mídia*” que abrange desde a invenção da prensa gráfica de Gutenberg até a Internet já nos fornece outra pista desta abrangência conceitual do termo “Mídia” exposta no fascículo. Reflexo de um campo que já avançou muito teoricamente, mas que permanece sem consensos fixos que delimitem precisamente onde começa e onde termina a interface entre mídia e educação.

O fascículo de atualização de *Mídia e Educação* também distingue a criação da Empresa Municipal de Multimeios (Multirio), em 1993, como uma decisão coletiva de se potencializar as políticas educacionais da Prefeitura levando em conta a *dimensão mídia* que se apresenta como uma nova faceta da atual sociedade global do conhecimento em que estamos inseridos. O trabalho conjunto entre SME e Multirio, inserido na perspectiva de educar *para as mídias* (Rio de Janeiro. SME, 2006, p.19). O papel dos professores/as é explicitado no trecho do fascículo de atualização em que estes são vistos como “mediadores preferenciais” (p.23). Sua responsabilidade é pela formação deste público de espectadores-autores através de intervenções pedagógicas que possibilite realizarem opções mais conscientes.

O fascículo de atualização dá ênfase à necessidade de a escola (re)pensar o seu papel na sociedade, buscando ressignificar as práticas pedagógicas cotidianas, à luz de novos paradigmas, numa perspectiva que não suponha um uso meramente instrumental da mídia, e sim o de um projeto que favoreça aos cidadãos fazerem escolhas mais críticas e conscientes. Pois se a sala de aula que a Multieducação tem em vista é *do tamanho do mundo*, o mundo dessa nova *dimensão mídia* não poderia ficar de fora.

As propostas de Ball e Bowe (1992) contribuem para refletirmos sobre a elaboração do fascículo de atualização da Multieducação, por acentuarem a dinâmica processual das políticas, que vão incorporando demandas diversas dos grupos envolvidos. Ao acrescentar o termo “contínuo” ao conceito do ciclo de políticas, Ball busca uma alternativa que visa romper com interpretações fragmentadas e estáticas acerca das formulações política e de sua implantação (DIAS, 2009). Ao contrário, a análise se propõe a caracterizar as políticas enquanto construções sociais, heterogêneas e resultados híbridos da combinação e recontextualização de outros textos e propostas.

Entendo que um dos grandes ganhos da formulação de Ball e colaboradores (1992) está no fato de que, esses contextos não são estanques e indissociáveis. Poderíamos pensar que ao contexto da prática caberia unicamente a função de viabilizar a implementação das políticas que vem “de cima para baixo”. Muito pelo contrário, a noção de um ciclo contínuo nos remete a uma imagem de entrecruzamento dos contextos, já que os professores e professoras que estão ali na esfera do cotidiano escolar irão influenciar diretamente na produção de novas políticas e na escolha daquilo que será privilegiado pelos contextos de influência. A responsável pela Gerência de Mídia e Educação da SME reconhece esta relação ao afirmar:

Então, ainda que você tenha a idéia de que daqui teoricamente saem as diretrizes para o trabalho, entre o que a gente fala ou escreve ou propõe daqui e o que acontece no cotidiano da escola, há um caminho. E cada um que entra nesse caminho imprime a sua marca, faz a sua leitura da realidade. Então, eu acho que as políticas são fruto disso – né? - dessa dinâmica que é múltipla mesmo, que é viva que é ali o tempo todo... mesmo quando você não quer, o fato de você não querer já implica num determinado resultado daquilo...

Este movimento de atualização dos discursos, muito em virtude das necessidades que estavam postas naquele momento, e que resultaram nos fascículos de atualização expostos anteriormente, nos apresentam o movimento constante de construção e reconstrução de um documento, que mesmo que esteja em vigor desde 1996, ainda passa por disputas e negociações, diálogos que permitem que alguns discursos sejam legitimados, e outros não.

Na perspectiva do ciclo de políticas, podemos ainda entender que o documento final envolveu todo um percurso que não possui um ponto de partida definido já que as demandas oriundas do contexto da prática também irão repercutir na elaboração dos textos, que vão sendo ressignificados em um processo contínuo, que alimenta e reorienta novas produções. No documento da Multieducação, podemos perceber todo um movimento que busca adequá-lo às novas demandas sociais.

Ball (1997) percebe a complexa relação que se dá entre as políticas e as práticas curriculares, vislumbrando a política a partir de uma ótica mais alargada que abrange “texto e ação, palavras e documentos, decretos naquilo que são pretendidos e no como são entendidos” (p.10). Políticas, nessa concepção, pretendem ser intervenções textuais sobre a prática. Enfatiza-se o espaço das resistências, das adesões e das recriações que o contexto da prática de cada docente engendra.

3.5. GT MÍDIA E SUA ARTICULAÇÃO COM A MULTIRIO

Entendendo ainda as disputas políticas mais abrangentes que permeiam a Rede Municipal do Rio de Janeiro, podemos pensar que a elaboração dos fascículos resulta na retomada do trabalho inaugurado durante a gestão de 1993, quando foi apresentada a proposta do Núcleo Curricular Básico Multieducação. A coleção de fascículos de atualização foi resultante do diálogo iniciado com os professores em 2001, quando se percebeu que novos desafios e necessidades do trabalho educacional exigiam a atualização e o aprofundamento do currículo. O ano de 2001 coincide com a retomada de César Maia na Prefeitura da cidade,

prossequindo as orientações de sua gestão anterior. É também quando Regina de Assis assume a presidência da Multirio, efetuando do mesmo modo uma reestruturação interna na empresa.

A Multirio também teve sua participação na proposta da atualização curricular sobre as duas temáticas. Conforme consta nos agradecimentos dos documentos, Regina de Assis contribuiu na redação dos originais. Além disso, Simone me explicou na entrevista que me concedeu que no GT Mídia estava buscando uma participação mais intensiva da empresa nas discussões:

*A Multirio participa do GT também. Esse ano a gente conseguiu fazer assim, todos os encontros do GT começam com um **momento da Multirio**. Então a professora responsável pela Assessoria de Integração, ela faz a articulação desse trabalho. Então, por exemplo, nesse ano a gente teve assim, cada encontro vinha uma área da Multirio. Área de publicações, de impressos, o portal, o pessoal do audiovisual, da televisão. Então cada encontro eles dinamizavam ou... ou uma oficina, ou uma exposição, ou a divulgação de algum produto novo que tava sendo lançado, alguma discussão teórica... então, a cada encontro a gente sempre começa com uma discussão, e aí a gente planeja junto com a Multirio, por exemplo, qual vai ser a temática central do próximo encontro? Ah vai ser tal. Então vou trazer a equipe tal que tem um material que tem a ver com essa temática. E a gente vai planejando assim, tentando aproximar esse trabalho.*

Destaco a fala que se refere ao “momento da Multirio” dentro do contexto do GT Mídia. Quando indaguei à Simone Monteiro sobre os usos dos produtos da empresa por parte das escolas, a diretora reconheceu a dificuldade de se ter um mapeamento sobre como os/as docentes estavam avaliando os produtos, já que o retorno maior que tinham era com base nos relatos dos/as docentes que faziam parte do GT. Neste “momento da Multirio”, a avaliação do material aparecia como um dos itens discutidos. Entretanto, esta pequena amostragem de professores/as quando se pensa em termos de toda a rede municipal não lhe permitia fazer análises contundentes.

Se na década de 1990 se constituiu um momento em que a Multirio funcionava muito mais para capacitação à distância do professorado, o ano 2000 foi trazendo consigo a necessidade de se pensar a escola não só como um espaço que consumia as tecnologias, mas também como um *locus* em que também se poderia produzir a partir do uso de diferentes linguagens.

Daí que o momento foi caracterizado por um investimento maior da empresa em Concursos e Projetos em que a escola apresentasse trabalhos resultantes da apropriação dos recursos tecnológicos. Exemplo disto são os Programas e Projetos *Século XXI*, *Cartas*

Animadas pela Paz, e a *Série Juro que Vi*, buscando cada qual com suas especificidades, investir na incorporação das tecnologias multimidiáticas pelas escolas e dando destaque a estas produções. Contudo, neste processo de aproximação da Multirio e as escolas, Simone Monteiro teve sua fala muito marcada pelo termo “processo”:

É um trabalho que eu acho que ele avançou dos anos anteriores pra agora, mas ele pode ainda... ser maior ainda, mais intensificado. Acho que é um caminho, a gente tá num processo de descobrir esse ponto aí de articulação pra que a Multirio de fato entre na escola e a sala de leitura seja de fato a grande articuladora desse trabalho na escola, que é o que a gente propõe o tempo todo.

Ao informar que se estava em um momento de descobrir o ponto de articulação para que a Multirio de fato entrasse nas escolas, a diretora da Gerência de Mídia sinalizou a importância de ter os/as docentes da Sala de Leitura como grandes mediadores, seguindo o percurso de, a partir das reuniões nos GTs ou com os demais docentes das Salas de Leitura, dinamizassem o material em suas escolas. A tarefa não era das mais simples, sobretudo pensando em termos do reduzido número de profissionais da empresa atuando em uma rede tão ampla. Indaguei sobre como ela avaliava este movimento, ao que ela tornou a enfatizar com o termo “processo” para explicar a complexidade desta apropriação das produções pelas escolas:

Eu acho que é um processo - né? -, é um processo, é um processo porque... primeiro que é um processo de formação do professor, de perceber a relação mídia-educação, como uma relação que tá por dentro do currículo e não um acessório, uma coisa a parte, uma disciplina nova... é uma relação que atravessa o trabalho dele dentro da sala de aula, independente do segmento, da disciplina, da área de estudo que ele trabalha. Essa é uma percepção que leva tempo. Então até você se apropriar de toda essa produção, dos projetos, da formação que a Multirio também oferece, nessa prática, é um processo. Acho que se a gente olhar pra hoje, depois de dez anos de Multirio, se avançou muito. Mas ainda é um caminho a ser trilhado. Uma outra questão é a questão prática mesmo, porque a programação, por exemplo, a gente ainda não tem uma sistemática de garantir na escola que a escola possa assistir ao vivo toda a programação, porque sete horas da manhã, duas horas da tarde... então, o que a gente propõe, o caminho é gravação, reprodução do acervo pra sala de leitura, as salas de leitura recebem todos os acervos e tem lá à disposição do professor pra ele ir assistindo, gravando, às vezes um professor assiste algum programa, até em casa, sábado, domingo, até vê de outras formas, aí chega lá e pede o programa tal, queria ver... aí se elas têm elas emprestam, se elas não tem, elas recorrem à nós ou recorrem à própria Multirio. Então, esse também é um processo que precisa de uma estrutura pra acontecer de fato. Então diante de tantas demandas, a urgência do cotidiano da escola, nem sempre o professor de sala de leitura dá conta também, um professor, de assistir a

tudo, gravar tudo, ter material pra fazer esse acervo todo, então ele acompanha as produções, conhece o que tem, divulga pro professor, né, o professor também é uma porta de entrada desse material na escola, e aí na medida da necessidade daquele material pra um determinado trabalho é que a coisa vai se dando.

Como se pode perceber, o leque de atribuições é abrangente e diversificado, demandando destes profissionais a participação em uma série de cursos de capacitação que lhes possa dar subsídios para dinamizar os recursos que as Salas de Leitura catalizam. A diretora da Gerência de Mídia e Educação da SME/RJ também elucida este papel importante da Multirio ao afirmar que cada fascículo que foi publicado com as diferentes temáticas teve programas específicos produzidos pela Multirio. São recursos e discursos variados cujo emprego permite ratificar o caráter dinâmico do currículo, bem como a necessidade de sua constante ressignificação nos diferentes contextos. A diretora então ressalta essa interação da empresa com a SME, buscando integrar o trabalho:

Então a Multirio tá nesse aporte prá chegada dessa discussão curricular na escola, através dos programas de televisão. Então foram feitos programas, foram montados kits dessa fitas, que foram para as escolas, foram para as coordenadorias pra todo mundo dinamizar nas reuniões. Aí os coordenadores pedagógicos de cada escola se apropriam desse material, pra fazer centro de estudos com os professores...

Simone Monteiro reconheceu o ineditismo de se ter uma produtora de mídias vinculada à Secretaria Municipal de Educação, pensando numa perspectiva mídia-educativa. Ela ressaltou a importância de pesquisas mais sistemáticas que pudessem avaliar o trabalho junto ao professorado para que este pudesse estar o tempo todo se retroalimentando. Estas pesquisas de opinião teriam de ser feitas, em sua opinião, de forma associada a institutos de pesquisa, algo maior e mais estruturado que pudesse fornecer dados consistentes de modo a orientar o planejamento da empresa de acordo com as necessidades das escolas.

A dificuldade assinalada por Simone Monteiro residia não no desconhecimento do professorado do que existia disponível em termos de materiais produzidos pela Multirio, mas nas outras tantas demandas cotidianas que acabavam por ser priorizadas. Ela ressaltou em sua entrevista:

O que de fato às vezes é mais difícil assim é esse acesso, porque às vezes ele vê na televisão, e não tem como gravar, “ih, acabou, passou, perdi, não tem o programa aqui à mão...”, e aí depois até conseguir o programa leva um tempo e tal... é essa questão é que é um pouco mais complicada. [...] Agora, sem dúvida é uma coisa que a gente precisaria ter mais sistematicamente até pra poder tá acompanhando de fato mais de perto o que tá acontecendo. A gente trabalha muito com o retorno do imediato, o que os professores falam no GT, o que eles trazem de avaliação, as avaliações do trabalho que a gente faz periodicamente, sempre surge alguma questão e a gente coloca, né, a Multirio como uma das dimensões a serem avaliadas, toda produção e todo trabalho.

Não há como negar que as propostas curriculares do Rio de Janeiro têm produzido projetos, programas e discursos que se esforçam por enfrentar o desafio de lidar com o que Martín-Barbero e Rey (2001) definem como a mudança de protocolos de leitura (SME, 2007a, p.15), o que acarretaria um novo tipo de letramento propiciado pelo advento da *cibercultura*. As tecnologias então seriam responsáveis por [re]organizar as práticas sociais, acarretando uma série de consequências consideráveis para pensar a leitura e a escrita no âmbito pedagógico.

Resta-nos inquirir é se as escolas – e aqui o desafio se coloca para as instituições escolares como um todo - conseguirão ser capazes de ensinar a ler livros não só como ponto de chegada, mas também de partida para outra alfabetização, a da informática e das multimídias. Uma formação para a leitura de livros, noticiários de televisão e hipertextos, que embora os documentos da UNESCO e as instâncias governamentais reconheçam e valorizem, para Martín-Barbero (2000), o que ainda prevalece é uma visão muito instrumental dos meios de comunicação, pois ainda não se conseguiu enfrentar adequadamente os desafios culturais que o ecossistema comunicativo tem apresentado. Talvez, como o próprio autor defende, a questão resida mais em partir primeiro dos problemas de comunicação para depois falar sobre os meios.

Trata-se então de compreendermos que não há como pensar numa perspectiva dualista que dissocia as decisões políticas que estavam se gestando em termos curriculares na rede municipal de modo estanque daquilo que circulava no bojo dos documentos elaborados pelas grandes agências multilaterais, nos congressos, eventos e cursos em diversos países. Nesse sentido, visando compreender “as conexões mutuamente constitutivas entre o global e o local, entre o específico e o geral” (LOPES, 2006), busco um olhar que contemple como estas demandas pela utilização das TICs pelas escolas foram pensadas pelo currículo Multieducação e como a empresa Multirio teve um papel fundamental para corroborar com esta perspectiva da nova *dimensão mídia* que estava em pauta.

As TICs, vistas como diferentes linguagens, acabam entrando nesse conjunto como parte daquilo que se coloca como uma das prioridades da proposta curricular Multieducação, de que a escola trabalhe com as *múltiplas linguagens*. Verificar como estes profissionais estão lidando com tantas incumbências, as condições para sua efetivação em suas práticas cotidianas parecem ser questões de grande pertinência.

A seguir, busco um enfoque mais voltado para o contexto da prática, onde estão chegando as produções da empresa Multirio a partir da ótica do professorado e, em especial, dos/as professores/as que estavam atuando ou já haviam atuado em Salas de Leitura. Estes/as não são receptores passivos de tais produções, mas nelas imprimem suas marcas e as utilizam [ou não] diferentemente conforme seus interesses e possibilidades. Assim, delineio um caminho que tenta levar em conta os diferentes contextos que compõem o ciclo contínuo de políticas curriculares de Ball e colaboradores (1992) e as recontextualizações que se dão no contexto da prática.

Capítulo 4 - NÓS DA ESCOLA

4.1. AVENTURAS CARIOCAS⁷⁰: CARTOGRAFIAS METODOLÓGICAS

Pensar a comunicação na América Latina é cada dia mais uma tarefa de envergadura antropológica

Jesús Martín-Barbero (2004)

Caminhando pelas trilhas de algumas leituras que tenho feito, deparei-me com aquilo que Gramsci escreveu e que, posteriormente, Martín-Barbero resgata numa espécie de autobiografia, “só pesquisamos a verdade que nos afeta” – mais ainda ao lembrar que afetar vem de afeto. Ao ler estas linhas na obra de Martín-Barbero (2004), em seu “*Ofício de cartógrafo*”, tive a percepção do quanto já estava inevitavelmente envolvida pelo trabalho que vinha fazendo, e de quanto de autobiográfica minha pesquisa acabaria se tornando. Ou seja, ela representa todo o esforço epistemológico que venho empreendendo no sentido de conjugar numa complexa equação os tantos textos que tenho lido e as muitas experiências empíricas às quais tenho tido acesso. Nesse bojo, muito têm contribuído em minhas reflexões os escritos de autores das áreas da Antropologia e Sociologia.

Tenho encontrado fontes valiosas para pensar as questões da comunicação, das novas tecnologias e recursos audiovisuais, a partir da realidade latino-americana, nos estudos de dois autores com os quais buscarei constantemente dialogar. Estes autores são Jesús Martín-Barbero (2003, 2004a e 2004b) e Néstor García Canclini (2001, 2006, 2007 e 2008). Eles tratam de situações e processos históricos que tomam como pano de fundo as multifacetadas realidades de nosso continente, potencializando não somente o campo da produção de mídias, mas também o de seus usos e [re]interpretações dos sujeitos.

A partir da perspectiva dos Estudos Culturais, que dialogam com contribuições de diversos campos do conhecimento, esses autores propõem que se evite uma análise

⁷⁰ Subtítulo baseado no nome de um dos programas da Multirio, o “*Aventuras Cariocas*”. No programa, um grupo de crianças percorria diferentes ecossistemas do Rio de Janeiro, guiadas por um biólogo (na primeira fase do programa) e pelo tio (na segunda fase). A série trabalhava a importância da Educação Ambiental a partir da observação das belezas geográficas da cidade. Conforme caminhavam pelos diferentes lugares, as crianças iam discutindo sobre os diferentes espaços observados. Fonte: MULTIRIO. “*Nós da Escola: criando mídia e educação*”. 2008, p.37-38.

excessivamente centrada nas tecnologias em si, mas que se pratique um exercício de “deslocamento de sua incidência em abstrato aos processos de imposição e dependência, mas também de resistência, de ressemantização e redesenho” (MARTÍN-BARBERO, 2004, p.178). Em síntese, mais do que se limitar a uma discussão sobre a aceitação ou o repúdio das tecnologias, é muito mais profícuo discutirmos os modos de acesso, de aquisição, de apropriação das mesmas.

Seguindo esta linha analítica, García Canclini (2004), busca uma compreensão antropológica da comunicação, a partir do conhecimento das mediações textuais e institucionais que envolvem o fazer do antropólogo. O autor me fornece subsídios para pensar que atualmente, a questão do “estar lá” no campo de análise não garante a suposta “autoridade” etnográfica, pois a mesma estaria condicionada por uma série de variáveis como o para quem se fala, as relações estabelecidas com o grupo e o manejo das diferentes táticas discursivas.

Ainda García Canclini (2004) propõe algumas pistas para que o trabalho antropológico passe a assumir a construção de seu objeto de estudo, recuperando algum tipo de autoridade para além dos supostos simulacros que podem envolvê-lo. São três as operações propostas pelo autor: 1) expor as problematizações das interações culturais e políticas do antropólogo com o grupo; 2) suspender a pretensão de totalidade do conhecimento em questão, atentando com maior relevância à contradições, aspectos inexplicados e múltiplas interpretações dos fatos; 3) permitir que o texto deixe explícita esta multiplicidade, através dos registros da pluralidade de vozes das manifestações encontradas, transcrevendo diálogos que evidenciem como se deu a construção das interpretações. Em suma, ao invés de um autor monológico, o que García Canclini (2004) propõe é “a polifonia, a autoria dispersa” (p.133).

Busco então pensar um relato que ao invés de meramente falar sobre os/as sujeitos envolvidos/as na pesquisa, falar junto com eles/as, permitindo que seus depoimentos sejam parte do texto e não somente mais um apêndice ou anexo do mesmo. De fato, se nos estudos de feição antropológica o “lugar de fala” é tão importante, por não ser integrante da rede municipal de ensino, meu lugar era o de alguém “de fora” que para conhecer melhor estes espaços “por dentro”, optou por fazê-lo a partir das visões de quem ali (SME/RJ, Multirio e escolas) se encontrava.

No campo das ciências sociais, é importante se partir do pressuposto de que estamos lidando com um campo de pesquisa que é provisório, cambiante, repleto de singularidades e nuances que em uma primeira análise podem não ser facilmente apreensíveis. Objetivando então este estudo de caráter sociológico e antropológico, conforme o proposto por Geertz

(2008), reconheço, em consonância com o autor, as características que fundamentam uma descrição de inspiração etnográfica:

ela é interpretativa; o que ela interpreta é o fluxo do discurso social e a interpretação envolvida consiste em tentar salvar o “dito” num tal discurso da sua possibilidade de extinguir-se e fixá-lo em formas pesquisáveis (p.31).

Desse modo, entendo que os textos apresentados representarão sempre interpretações parciais e provisórias, de acordo com as diferentes teias semióticas nas quais me encontro enredada. Explicito que minhas análises apresentam mais uma dentre tantas leituras dos textos e discursos que me chegavam, numa perspectiva que compreende as culturas enquanto conceitos semióticos, detentoras de signos e símbolos que requerem sempre uma adequada contextualização. Desse modo, cada passo dado na pesquisa exige de mim o compromisso de uma reflexão que norteará a ação seguinte.

Seguindo a corrente *interpretativista* da cultura, que propõe Geertz (2008), as pesquisas etnográficas do cotidiano escolar apresentadas por Tura (2000, 2002 e 2008) fornecem subsídios para que se atente para as instituições escolares enquanto espaços de abertura de oportunidades de formação humana, que precisam ser observados a partir de seu interior e as articulações sócio-culturais mais amplas envolvidas. A autora chama a atenção para o valor heurístico da noção de circularidade entre culturas que pode ser percebida dentro das escolas, noção esta que “subentende movimentos ascendentes e descendentes no interior de uma hierarquia de dominação e submissão” (TURA, 2000, p.15).

Afino-me ainda com as propostas de Velho (1978) e Da Matta (1978), quando nos falam das pesquisas antropológicas com métodos de cunho qualitativo, que se utilizam de observações participantes, entrevistas mais abertas e contatos diretos com o universo investigado. Quando se fala em “estranhar o familiar”, entendo que as pesquisas que têm as escolas como *locus* analítico podem erroneamente pressupor que, por ser um ambiente no qual grande parte das pessoas já esteve em determinado momento da vida, será mais facilmente compreendido. Contudo, conforme indicou Velho (1978), nem sempre este familiar é conhecido. Sempre vemos escolas e passamos por elas, mas nosso conhecimento daquele conjunto de hábitos, regras, símbolos e mecanismos pode ser altamente diferenciado.

Embora não se abandone esta perspectiva das hierarquias que se dão tanto dentro quanto fora da escola, é no cotidiano que podemos distinguir aquilo que se coloca como resultado das diferentes interações culturais, proporcionando não só a incorporação das

propostas e programas oriundos das instâncias oficiais, mas também aquilo que se produz enquanto resistências e alternativas, produtos das ações contingentes.

McLaren (2000), ao nos explicar sobre o trabalho do “etnógrafo como um *flâneur* pós-moderno”, explica em que consiste aquilo que ele considera a metodologia da *flânerie* como sendo uma determinada forma de produzir e consumir textos, atividades de observação, escuta e leitura. O *flâneur* (a *flâneuse*) interpretam o contexto em que se inserem, mediante uma postura epistemológica que situa os/as situa enquanto sujeitos e objetos do olhar. Eles/elas observam a teia social pelo lado de dentro enquanto parte integrante da mesma, numa concepção de engajamento narrativo.

Através das reflexões de McLaren sobre a *flânerie*, identifico-a nos movimentos de circulação que empreendi por estes diferentes espaços institucionais da cidade: SME, Multirio, escolas. Quando McLaren nos fala da *flânerie* como uma perspectiva que pretende ser “sugestiva e heurística, em vez de definitiva” e em “desamarrar a etnografia de alguns de seus discursos modernistas debilitantes e de desmistificar a certeza epistemológica que as cerca” (p.85), percebo um alerta para que se entenda a flexibilidade do social em suas continuidades e descontinuidades e de quanto a postura do/a pesquisador/a precisa se revestir de uma humildade que tome suas considerações sempre como provisórias.

Pais (2003), com seus estudos no campo da sociologia do cotidiano, acrescenta subsídios em minhas análises, ao indicar que esta é cada vez mais identificada ao desenvolvimento da capacidade de *flâneur* dos/as pesquisadores/as, para que não fiquem restritos/as ao aparente e às rotas estabelecidas, desenvolvendo seu olhar numa perspectiva mais alargada, que o autor compara à dos pintores impressionistas. E para tanto, ele também busca embasamento nas proposições do paradigma indiciário de Ginzburg (2007), em sua “paixão de penetrar as dimensões ocultas ou secretas dos submundos feitos dos desperdícios e rebotalho do pensamento logocêntrico” (PAIS, 2003, p.32).

Ciente do esforço heurístico que é realizar uma pesquisa de cunho etnográfico no curto período de tempo de uma dissertação, creio que será preciso lançar mão do que Ginzburg (2007) define como o método do paradigma indiciário, que me alertou para tentar captar os detalhes e pistas aparentemente sem importância do cotidiano. Esta prática de atenção redobrada para captar as vivências e experiências particulares me auxiliou a entender os aspectos de uma cultura que não são explicitados superficialmente.

Para Mainardes (2007, p. 143), a pesquisa etnográfica pode contribuir para a análise da implementação de políticas educacionais e avaliação dos seus resultados, efeitos e impacto. O autor destaca a importância deste tipo de estudo que para se tornar consistente, deveria estar

devidamente articulado com o contexto mais amplo no qual as políticas curriculares estão inseridas.

Por ter em mente que o que me era dito pelos/as sujeitos nas entrevistas representava um ponto de vista dentre tantos possíveis, busquei levar em conta o que Duarte (2004) recomenda ao tratar do uso das entrevistas nas pesquisas qualitativas. A autora alerta para o fato de que:

tomar depoimentos como fonte de investigação implica extrair daquilo que é subjetivo e pessoal neles o que nos permite pensar a dimensão coletiva, isto é, que nos permite compreender a lógica das relações que se estabelecem (estabeleceram) no interior dos grupos sociais dos quais o entrevistado participa (participou), em um determinado tempo e lugar (p.219).

Algumas das questões levantadas nas entrevistas tinham as seguintes preocupações: a formação profissional do/a docente, sua participação nos projetos da Multirio/SME e como percebia os usos que eram feitos dos materiais da empresa Multirio; os limites e possibilidades em trabalhar com as TICs, a importância que atribuíam ao uso das novas tecnologias em suas práticas; se faziam uso regular das TICs fora da escola e se contavam com apoio de terceiros (familiares, outros/as colegas, amigos/as, cursos) para elaborar suas atividades. Embora as entrevistas semi-estruturadas não se caracterizem por protocolos rígidos, procurei adotar o roteiro que segue em anexo.

Guardadas as especificidades de cada escola, passo a seguir a apresentá-las, juntamente com os/as professores/as com os quais mais diretamente me comuniquei. Relato também sua formação, as experiências de terem participado de Projetos da Multirio e como lidam com as atribuições que lhes são conferidas pela SME/RJ. Foi a partir da ótica destes/as sujeitos que, seguindo as propostas de Tura (2009), busquei pistas para melhor compreender o processo de produção da série e as estratégias docentes para “recontextualizar/ ressignificar/ traduzir/ refocalizar o proposto nos currículos escolares” (TURA, 2009, p. 4), naqueles contextos escolares.

4.2. AS ESCOLAS

4.2.1 Escola Esperança

A escolha pela Escola Esperança se deu em função de ser a instituição com uma Sala de Leitura Pólo onde se realizou a Série de Animação “*Juro que Vi!*”, composta por cinco

desenhos animados, que são [O Curupira \(2003\)](#), [O Boto \(2005\)](#), [Iara \(2005\)](#), [Matinta Perera \(2006/2007\)](#) e [Saci \(2008\)](#).

Através dessa produção, a empresa visava criar com crianças um produto voltado para elas próprias. De acordo com a assessora da Presidência da Multirio⁷¹ e responsável pela mediação entre a equipe de Animação e os onze alunos da Escola Municipal na época da elaboração da primeira animação da série, *O Curupira*, a idéia era “aproximar quem produzia para crianças do seu público-alvo – as próprias crianças”. Desse modo, o projeto envolveu alunos/as como parceiros/as na criação de desenhos animados sobre personagens do folclore brasileiro.

Conversando com os/as professores/as Ana, Rosa e Junior, que lecionavam na escola quando se deu a realização do trabalho da Multirio, pude perceber um pouco de suas visões a respeito e sobre como lidavam com a presença de profissionais de uma empresa de mídias dentro da escola. É a partir da ótica destes sujeitos que busco pistas para melhor compreender o processo de produção da série e suas ressignificações naquele contexto escolar.

A Escola Esperança foi fundada em 28 de março de 1973. O corpo docente é, em grande parte, composto por profissionais que já possuem grande experiência na rede municipal. As professoras da Sala de Leitura, por exemplo, já lecionam há mais de dez anos na rede. Inclusive, uma delas, a professora Ana, foi também aluna da instituição.

A direção da escola havia sido recentemente modificada, então o que pude perceber nas reuniões dos Centros de Estudos em que estavam presentes com o corpo docente era um esforço por parte da diretora e da vice-diretora em criarem uma relação de confiança e proximidade com os/as professores/as, embora alguns parecessem criar certas resistências a essas aproximações. Em 2009, o professor Junior foi um dos que certa vez se queixou de que a direção não estava fazendo uma divulgação efetiva das informações oriundas da SME/RJ. A direção argumentava que fazia o possível, visto que nesse ano algumas informações novas de fato estavam chegando de forma confusa até as escolas.

A Escola Esperança, onde se deu o trabalho de produção da série *Juro que Vi*, situa-se na Zona Norte da cidade e faz parte da 3ª CRE. A construção arquitetônica se posiciona de frente para a linha do trem. A quadra esportiva se encontra bem na frente da escola, ao lado do corredor de entrada, o que afasta um pouco as janelas das salas de aula dos eventuais ruídos ocasionados sempre que o trem passa. É uma rua bem movimentada, com lojas de pequeno comércio e casas residenciais no entorno. O atendimento se dá nos turnos da manhã,

⁷¹ Depoimentos extraídos do site da empresa: <http://www.multirio.rj.gov.br/portal/> (Acessado em 28/04/2008).

tarde e noite, o que confere ao estabelecimento um fluxo bem denso. Dispõe de vinte salas de aula e uma Sala de Leitura Pólo, localizada no terceiro e último andar da escola.

As comunidades atendidas pelo colégio são vistas como comunidades carentes, com históricos familiares de violência urbana. Participando de Conselhos de Classe e presenciando as conversas dos/as docentes na Sala dos/as professores/as, muitas eram as queixas do professorado a respeito da indisciplina dos/as alunos/as e da resistência que ofereciam a qualquer tipo de trabalho diferenciado. O professor Junior expôs com lucidez estas dificuldades em sua entrevista:

a mídia pode ajudar muito, mas tudo que a gente trabalha com educação, aqui na nossa sociedade do Rio de Janeiro, pelo menos o que eu tenho contato, com os alunos mais pobres que vem de comunidades, de favelas, ou que estão mais ou menos ligados a isso, direta ou indiretamente, tudo depende de uma tentativa enorme de você descobrir um caminho e... não é fácil de achar não. É muito comum você realmente, na parte pedagógica, sentir muita dificuldade porque você não consegue ensinar... eles têm uma rejeição muito grande pra aprender alguma coisa.

São mais de 1160 alunos/as compondo o corpo discente. Levando em conta os dados das recentes avaliações, a escola foi considerada com um índice de desempenho baixo, o que a colocou como integrante do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). A escola atende alunos/as do 1º ao 5º ano, da Educação Infantil e tem também 4 turmas de Educação de Jovens e Adultos.

No terceiro e último andar há somente uma sala de aula que divide espaço com a Sala de Leitura e o Laboratório de Informática. O Laboratório se comunica com a Sala de Leitura pelo lado de dentro, de modo que se pode entrar em um sem necessariamente ter de passar pelo lado de fora. É uma organização que favorece a proposta do Núcleo de Mídia, conforme o programa da SME para as Salas de Leitura Pólo.

A Escola Esperança não contava com rampas e não tinha um auditório. A concentração de funções no espaço da Sala de Leitura exigia dos/as docentes uma adequação e rearranjo do espaço, de acordo com as tantas atividades ali desenvolvidas. Conversando com a professora Rosa em um dia de Cineclube⁷², as mesas e cadeiras que em minhas outras idas

⁷² Todas as escolas escolhidas para integrar o Projeto Cineclube, implantado pela gestão anterior do Departamento/Gerência de Mídia e Educação da Secretaria Municipal de Educação (DME/SME) possuíam Salas de Leitura Pólo, abrigavam Pólos de Educação para o Trabalho ou já desenvolviam alguma atividade ligada ao audiovisual, como oficinas de vídeo e Núcleos de Arte que trabalham com animação. O primeiro passo para a implantação do projeto dos Cineclubes foi a formação de um acervo para as escolas. Para selecionar os títulos desse acervo, o DME negociou com produtores e divulgadores. Cada escola recebeu um kit de filmes em DVD, incluindo longas e curtas-metragens, além de livros sobre linguagem cinematográfica e temas correlatos. O projeto também inclui a aquisição de equipamentos de projeção como *datashow* e telão. Os/as professores/as foram treinados em curso ministrado pela DME, em parceria com equipe da ONG Cineduc – Cinema e

estavam dispostas pela Sala, se encontravam rearrumadas de forma a adaptar o espaço como se fosse um cinema. Rosa, comentando sobre o assunto, desabafou: “*Aqui a gente tem que ser tudo... vai exibir o filme onde? Não tem auditório na escola, no pátio não tem espaço, tem que ser tudo aqui... quando tem que contar história para as crianças é aqui, pra ver vídeo é aqui... é tudo junto!*”.

A Sala de Leitura da Escola Esperança possuía um ambiente amplo, com um acervo bem vasto e diversificado de livros e vídeos. Em uma das paredes havia uma placa com a data da fundação da Sala, homenageando a professora que ali trabalhava na época em que se iniciou o trabalho das animações da *Série Juro que Vi*, da Multirio. A empresa produziu um livro sobre o desenvolvimento da série. Ele foi então dedicado à professora, que faleceu na época em que as animações ainda estavam em processo de desenvolvimento.

Minha primeira impressão da Sala de Leitura foi a de que, apesar de se localizar em um espaço de difícil acesso (no terceiro andar da escola), pareceu bem movimentada. Durante minhas visitas, vi bastante movimento de entrada e saída de alunos/as, que manipulavam os livros e escolhiam os que iriam levar.

O fato de se localizar no terceiro andar foi, segundo me informou Ana, algo proposital desde a implantação das Salas. Na época em que ali se estabeleceram, a Sala de Leitura e o Laboratório de Informática receberam computadores, vídeos e TVs que precisavam estar em um local mais seguro da escola, longe de vistas “mal-intencionadas”. A professora Rosa percebia que o acesso à Sala de Leitura seria muito maior se ela se localizasse em um local mais acessível, sobretudo na hora do recreio das crianças:

Ao invés de ficar lá fora, naquela correria pelos corredores, às vezes tinha caixa grande de gibi, que é uma leitura rápida e dá na hora do recreio... porque a hora do recreio é a hora do troca-troca. A Sala de Leitura ficar aqui em cima, até a gente se cansa... não tem como os alunos ficarem subindo...

Computadores novos haviam sido recebidos, mas ainda não estavam instalados. Logo na sala em frente à Sala de Leitura, localizava-se a Sala de Informática. As duas Salas ficavam interligadas, facilitando a realização de atividades que congregassem as múltiplas linguagens. Contudo, Ana me revelou também os empecilhos de ter estes espaços em um local mais “isolado” da escola.

Quando enfatizei meu interesse em focar a questão das mídias, ela me levou até o Laboratório de Informática e declarou: “*Ah, você quer trabalhar com mídias, olha as nossas*

Educação, sobre linguagem de audiovisual na escola. Fonte:

http://www.multirio.rj.gov.br/portal/riomidia/rm_materia_conteudo.asp?idioma=1&idMenu=3&v_nome_area=Mat%E9rias&label=Mat%E9rias&v_id_conteudo=71864 (Acesso em 19/05/2009)

mídias como estão!”. A Sala de Informática encontrava-se com infiltrações pelo teto em decorrência de uma forte chuva, o que causou danos à rede elétrica. Tal fato impedia que os computadores fossem ligados. A Sala permanecia fechada, com várias cadeiras empilhadas, aguardando reparos. Todos os computadores estavam cobertos com plásticos, para protegê-los de danos maiores.

Entre a Sala de Informática e a Sala de Leitura, havia uma passagem que estava cheia de caixas com as televisões, recentemente adquiridas pela escola. Ainda não sabiam como seriam instaladas, por isso as caixas estavam lacradas. Ana me sinalizou para a dificuldade: “*São televisões enormes que para colocar em cada sala, precisam de um suporte. Não temos o suporte ainda, então elas ficam aí esperando*”. Todo o material eletrônico da escola precisava de autorização da Prefeitura para que fosse feita a instalação e a manutenção, conforme fosse solicitado pela instância escolar. Sendo assim, era um processo que não dependia somente de Ana ou dos/as outros/as professores/as da Sala de Leitura, mas também da direção da escola para fazer o pedido e da autorização da SME/RJ para efetuar os reparos.

Silva (2003) sinaliza para o dilema da infra-estrutura quando se refere à aprendizagem da informática nas escolas, especialmente as públicas. Para que as máquinas não fiquem fora de uso por conta de defeitos, há a exigência de um corpo técnico e administrativo, além de especialistas e técnicos responsáveis por esta manutenção. Esta necessidade de pessoal para dar conta da manutenção dos equipamentos de todas as escolas de uma rede municipal tão ampla dificulta o pleno uso das potencialidades das máquinas em casos de defeitos. Além disso, a rápida obsolescência dos computadores demanda uma constante atualização dos *softwares* ali contidos.

Ana apontou para a problemática da quebra dos videocassetes. O acervo de fitas em vídeo da escola é imenso. São armários repletos de produtos audiovisuais aguardando a conversão para DVD. É um problema que também está sendo sentido pela SME, pois a biblioteca da Divisão Central também estava tendo seu acervo convertido de fita para DVD, um processo que demandava muito trabalho. Se para a SME estava sendo um problema, pode-se imaginar então o quanto este empecilho aumentava de grau para a escola.

O professor Junior, que em 2009 lecionava Inglês, mas havia atuado na Sala de Leitura em um período em que as gravações do *Juro que Vi* estavam sendo realizadas, era quem estava fazendo o trabalho de ir convertendo o material de acordo com a demanda. Ana contou-me que eles faziam conforme o que os/as professores/as utilizassem mais. Ela indicou que os vídeos da Multirio eram mais solicitados por docentes de Ciências e História, então eram os vídeos escolhidos para logo se transformarem em DVDs.

Já que a escola ainda não contava com TVs nas salas de aula, era na Sala de Leitura que tais produtos eram consumidos. Como o videocassete estava quebrado e ainda era reduzido o número de vídeos disponíveis em DVD, o resultado eram prateleiras cheias de fitas-cassete com um material de grande riqueza, mas sem uma infra-estrutura adequada para serem usufruídos pelos/as discentes.

No dia em que entrevistei a professora Ana, ela me contou que a proposta da gestão anterior da SME para que as TVs fossem utilizadas nas salas de aula era a de que fossem colocadas em carrinhos, que podiam se deslocar pelas salas de cada andar da escola. Foi uma estratégia para descentralizar o uso do vídeo da Sala de Leitura. Como a escola tinha três andares, havia um carrinho com a TV nos outros dois.

4.2.2. Escola Amanhã

Conforme explicitado anteriormente, meu interesse pela Escola Amanhã se deu por ter tido três projetos selecionados pela *Mostra de Projetos de Mídia*, do *Projeto Século XXI* da Multirio para integrar a Exposição Virtual do *site*. Chamou a atenção o quantitativo de projetos premiados na lista divulgada pela Multirio.

A Escola Amanhã, tendo três projetos premiados no ano de 2008, teve então um excelente desempenho no que a SME/Multirio considerava como experiências bem-sucedidas nos trabalhos com o uso de diferentes linguagens. Este destaque me chamou atenção e fez com que fosse até lá interessada em melhor conhecer aquele espaço e as docentes Denise e Juliana, citadas no *site* da Multirio.

De imediato senti um grande interesse por aquela instituição, creio que por não imaginar que em um lugar de tão difícil acesso poderia encontrar uma escola funcionando tão bem. O entorno da Escola Amanhã não podia de forma alguma ser considerado como um ambiente ideal e favorável. Situada em uma região considerada como de baixo IDH (Índice de Desenvolvimento Humano), a escola se localiza em uma área de grande risco. Em uma das primeiras visitas foi possível constatar a presença ostensiva das tropas do Exército, dando às ruas um aspecto de “praça de guerra”, ainda que fosse possível perceber um clima de naturalidade entre os moradores que circulavam pelas ruas com aparente tranqüilidade.

Fundada em 1986, a Escola Amanhã se situa no contexto do Complexo do Alemão, que envolve cinco bairros da Zona Norte do Rio de Janeiro. Trata-se de uma região de periferia que já foi industrial e é hoje o maior cemitério de fábricas da cidade.

A Escola Amanhã funciona em um prédio muitíssimo bem cuidado e vistoso, que teve a arquitetura original de 1986 reformada no ano de 2002. Uma construção singela em meio a um cenário nem tão singelo assim. Contudo, por mais que aquele espaço ao redor da escola apresentasse uma condição tão precária, é preciso enfatizar o compromisso do trabalho realizado pela instituição. Uma comunidade tão carente e conturbada, servida por uma escola altamente engajada, apesar das vicissitudes externas.

A diretora da instituição trabalha na escola desde sua fundação, assumindo o cargo que foi de sua mãe. Com ampla experiência da rede municipal, sua figura reflete muito desse engajamento e preocupação em “fazer as coisas darem certo”. Ela me concedeu entrevistas sobre sua experiência e todas as vezes em que visitei seu gabinete, estava trabalhando com os olhos em duas telas: uma no visor do seu computador e outra no visor da câmera que filmava a entrada da escola. A câmera fora instalada como forma de segurança, para vigiar o movimento de entrada e saída. Mais um indicativo do clima de tensão no qual o ambiente ao redor estava sempre envolto.

A instituição funciona em horário com um turno da manhã e um turno da tarde, dispondo de 16 salas de aula e uma Sala de Leitura Satélite, que se localiza no terceiro e último andar da escola. O Laboratório de Informática está logo ao lado, no mesmo corredor. A escola atende mais de 960 alunos/as. As turmas vão do 1º ao 5º ano, além de turmas de Educação Infantil e Classe Especial.

Com relação à Sala de Leitura da Escola Amanhã, ela é bem ampla, arejada e com um acervo considerável de livros, revistas, DVDs e VHSs. Pude constatar que havia uma televisão equipada com aparelho de DVD, histórias gravadas em fitas-cassete, rádio com CD *player* e um computador. Vi muitos materiais em VHS da Multirio, mas quando perguntei à professora Juliana se a escola tinha como assisti-los, ela me indicou que o vídeo estava quebrado e que estavam providenciando para que o acervo em VHS fosse convertido para DVD. Mesas e cadeiras também não faltavam para as turmas desenvolverem suas atividades. Em síntese, era uma sala muito bem servida materialmente, que estava ao lado de um Laboratório de Informática, contendo dez computadores com acesso à Internet.

Esta riqueza de materiais da Sala de Leitura e sua proximidade do Laboratório de Informática foi um dos assuntos de uma conversa que tive com a diretora da Escola Amanhã. Discutíamos sobre a relação entre as Salas Pólo e Satélite e apesar de a Escola ter recursos materiais para ser considerada uma Sala Pólo, a questão da segurança era o que se colocava como o fator de maior preocupação da diretora, já que a Sala Pólo supostamente teria um maior fluxo de entrada e saída dos empréstimos de materiais audiovisuais.

A Escola desenvolvia trabalhos variados com os recursos de que dispunha. Embora demonstrasse interesse em adquirir câmeras filmadoras para o uso das turmas, algo que a escola ainda não tinha, a diretora acreditava ser inviável a solicitação de materiais de uma Sala de Leitura Satélite à uma Pólo, pelo mesmo motivo assinalado, ou seja, a preocupação com a segurança. Em sua entrevista ela me indicou:

Dentro da minha cabeça acho até se você pedir, se você fizer um documento, você pode. Mas pra mim é uma coisa que não passa sequer pelo meu pensamento, porque isso é um equipamento caro, então como é que eu vou circular pela cidade do Rio de Janeiro, que a gente sabe que é um complicador, a segurança. Volto a dizer, isso na minha cabeça é uma coisa complicada [ênfatisando bem com a inflexão de voz] e vai que dá um assalto?

A posição geográfica da Escola a levou a fazer parte da lista das cento e cinquenta *Escolas do Amanhã*, um dos projetos da SME/RJ, em sua gestão iniciada em 2009 (daí minha opção por nomeá-la ficticiamente como “*Escola Amanhã*”). Pude acompanhar de perto alguns impactos desta mudança, por ter realizado minha pesquisa junto à escola justamente neste momento de transição de uma gestão da Prefeitura para outra. Ao chegar na escola no dia 20 de agosto de 2009, deparei-me com um imenso cartaz logo na entrada:



Fonte: Imagem fotografada pela autora na Escola Amanhã (20/08/2009)

O cartaz era o atestado de pertencimento da escola, que era uma das cento e cinquenta a integrar o projeto “*Escolas do Amanhã*”. Como eu já havia ouvido nos centros de estudos, o projeto traria uma série de mudanças à escola, no sentido de receber uma atenção privilegiada da Prefeitura. No cartaz, abaixo da foto da escola, havia uma frase da Secretária Claudia Costin, com palavras de incentivo e entusiasmo com o trabalho que se iniciaria.

O Projeto estava destinado a unidades escolares localizadas nas áreas mais conflagradas pela violência na cidade. O Projeto “*Escolas do Amanhã*”, que recebeu atenção especial da Prefeitura, caracterizava-se por fornecer horário integral ao alunado, com atividades culturais e esportivas. Profissionais das escolas que alcançassem metas de desempenho receberiam bônus no contracheque. A Prefeitura anunciava que em breve todas as escolas da rede pública do município receberiam os novos uniformes azuis, na tentativa de selecionar e conferir o seu atestado de pertencimento aos serviços que estão sob sua tutela, estabelecendo o que nomeei como “*Política Aquarela*”⁷³, que vai tingindo com suas cores a educação.

Em 2009, a Secretária de Educação do Município do Rio de Janeiro também inicia sua gestão apresentando diversos dados extraídos de processos de avaliação em larga escala, o PISA e a Provinha Brasil, aplicados em todas as escolas da rede logo no começo de sua gestão. Os resultados, que assinalavam as dificuldades de leitura e escrita em uma parcela considerável de alunos/as, justificou o projeto que tem sido o carro-chefe da gestão da Secretária Claudia Costin, o Projeto: “*Salto de Qualidade da Educação*”.

Fazer parte do Projeto Escolas do Amanhã, a partir de 2009, foi algo que criou grande expectativa na escola, sobretudo por parte da diretora. A coordenadora pedagógica freqüentemente era convocada para participar de cursos e capacitações oferecidas pela SME em parceria com instituições filiadas.

O *site*⁷⁴ da SME divulgou um *power point* que chegou até as escolas, que apresentava o projeto para o corpo docente. Estive em uma das escolas, durante o Centro de Estudos, no momento em que o Projeto chegou ao conhecimento do grupo. Eu já havia baixado a apresentação no *site* da SME/RJ, pois este *power point* com as diretrizes do novo Projeto estava sendo divulgado na mídia e nas palestras e eventos que contassem com a participação da Secretária.

Apesar da divulgação que já estava sendo feita, percebi pelos comentários que muitos/as docentes ainda não sabiam ao certo como era. Como informava a apresentação, o Projeto ambicionava atingir uma série de metas, mas de início chamavam atenção o intuito de acabar com a aprovação automática, melhorar a qualidade do ensino oferecido às crianças do Rio de Janeiro e a instalação do “*Parceiros da Educação Carioca*”, formado por

⁷³ VELLOSO, Luciana. POLÍTICA DA AQUARELA: OS USOS DAS CORES NO UNIFORME ESCOLAR. Jornal Redes Educativas e Currículos Locais, Lab. Educ. e Imagem - UERJ, p. 1 - 1, 01 jun. 2009. Disponível em: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/REDES/abertura.asp?edicao=12&secao=02> (Acessado em 10/03/2010)

⁷⁴ Site da SME: <http://www.rio.rj.gov.br/sme/downloads/destaques/saltoQualiEducCarioca2009.ppt> (Acesso em 30/12/2009)

personalidades da cidade envolvidas com educação no Rio, para aconselhar a condução do Programa; implementar e desenvolver sete projetos que estavam sendo elencados adiante.

Os sete primeiros Projetos que a SME/RJ propunha para alavancar seu “*Salto de Qualidade*” eram: **Projeto 1- Revisão Geral de Aprendizagem de Português e Matemática;** **Projeto 2- Recuperação de Aprendizagem;** **Projeto 3 - Escolas do Amanhã- uma abordagem nova para a Educação em áreas de vulnerabilidade da infância e juventude;** **Projeto 4- Escola de Mães;** **Projeto 5 –Rio uma Cidade de Leitores;** **Projeto 6- Creches que educam;** **Projeto 7 – Universidade Virtual do Educador Carioca.**

Destaco que o que aqui se intenta não é uma análise do Projeto *Escolas do Amanhã*, ou da Proposta da SME do “Salto de Qualidade” na Educação Carioca. Contudo, suas diretrizes são levadas em consideração para o presente trabalho por serem propostas que emanavam do contexto de produção de políticas curriculares, nos termos de Ball e a perspectiva que estou adotando como referencial analítico. Para Ball (1998), política é uma economia de poder, um conjunto de tecnologias e práticas que são realizadas ou não em espaços locais.

Por pretender um estudo que não desconsiderasse as questões políticas mais abrangentes que na perspectiva do ciclo contínuo e da interrelação entre os contextos acabam por influenciar as práticas pedagógicas, interessava-me observar como os/as sujeitos da Escola Amanhã estavam lidando na prática com tais mudanças, continuando ou não com seus projetos.

No dia do Centro de Estudos em que foi feita a divulgação da inclusão da Escola Amanhã no Projeto “*Escolas do Amanhã*”, encontrei duas professoras que estavam no pátio trocando informações sobre as avaliações dos/as alunos/as, que, pelo que me disseram, agora deveria ser convertida dos antigos conceitos para as notas. Elas gentilmente ficaram me explicando as equivalências entre notas e conceitos, mas admito que aquelas informações eram para mim deveras complexas. Uma das professoras declarou: “*Engraçado que eles mudam tanto nas questões da educação, mas na Medicina, por exemplo, ninguém discute sobre os diagnósticos dos médicos!*”. A outra docente então arrematou: “*Ah, mas educação é poder, né... e as professoras é que vão ter que rebolar!*”.

Elas me explicaram ainda sobre as novas parcerias feitas entre a SME e o Instituto Ayrton Senna. O Instituto estava com uma série de projetos de “aceleração” para lidar com alunos/as considerados analfabetos funcionais, ou que não estivessem acompanhando o ritmo de suas respectivas turmas. As professoras me contaram que, até então o que estava elaborado era o projeto que separaria esta parcela do alunado, colocando-o em turmas específicas. A

ajuda do Instituto seria mais em termos de recursos materiais, além de cursos que estavam previstos. Mas na hora da prática, o/a professor/a é que teria de “dar seu jeito”.

Foi esta a tônica que perpassou o ano de 2009 na Escola Amanhã. Muitas mudanças chegando da Secretaria, o que fazia com que a diretora-adjunta tivesse a preocupação que me relatou: “*Eu agora faço assim, sempre antes de sair vejo meu e-mail e de vez em quando tem novidade! Aliás, ontem é que ficamos sabendo de muitas das coisas que serão discutidas hoje no Conselho de Classe*”. Até que ponto estas mudanças repercutiam nas práticas docentes era a questão que se colocava...

4.3. APRESENTANDO OS/AS PROFESSORES/AS E SUAS EXPERIÊNCIAS

Em minhas análises, priorizei as experiências dos/as professores/as das Salas de Leitura em função das especificidades destes/as profissionais. Este foco no trabalho dos/as professores/as envolvidos/as em atividades das Salas de Leitura não impediu, contudo, que eu também fizesse contato com outros/as profissionais das escolas. Na Escola Amanhã, por exemplo, pude entrevistar a professora Denise, que estava na Classe de Apoio quando inscreveu seu projeto para o *Século XXI*.

A diretora da instituição também foi uma figura importante que pôde me fornecer muitas informações sobre a dinâmica da escola. Pode-se dizer que sua vida e a vida da escola estavam muito associadas, ficando nítido em seus depoimentos que contar a história da Escola Amanhã acabava sendo para a diretora algo muito biográfico.

Já na Escola Esperança, também fiz contatos com outros/as docentes em Centros de Estudos, na Sala dos/as professores/as e eventos da escola, além de ter acompanhado a ida à Bienal do Livro em 2009. Explicito que nesta escola havia a característica da nova gestão, um dado que a diferenciava bastante da Escola Amanhã e que vale ser citado. A diretora ainda estava se familiarizando com aquela dinâmica do grupo, composto por docentes que já estavam há muito tempo vinculados/as à instituição. A própria professora Ana, da Sala de Leitura e que também trabalhava com uma turma de Educação Infantil naquele ano de 2009, não só foi aluna da escola como, segundo me indicou, pretendia se aposentar trabalhando ali.

4.3.1 Escola Esperança

A professora Ana, da Sala de Leitura Pólo da Escola Esperança, começou a trabalhar na rede municipal em 1986, integrando o corpo docente de um CIEP, que na época era, em

seus dizeres, a “*menina dos olhos*” da Secretaria de Educação do Município. A professora contou-me que o trabalho nos CIEPs⁷⁵, que durou cinco anos, lhe forneceu uma bagagem bastante significativa em termos de conhecimentos pedagógicos que ela posteriormente levou consigo quando começou a trabalhar na Escola Esperança, em 1991.

Como Ana me informou, era um momento em que o Construtivismo estava “ferendo” nos CIEPs. Ela acreditava que, na ocasião, a maioria do professorado da rede não tinha acesso à forma adequada de se trabalhar numa perspectiva construtivista, algo que ela de fato aprendera no CIEP. Embora se identificasse com aquele trabalho, na impossibilidade de ficar lá por tempo integral, conforme queria a diretora, acabou pedindo remoção para a escola onde havia estudado, ou seja, para a Escola Esperança. Ana rememorou este período com carinho:

Eu fiz a sexta, a sétima e a oitava série aqui. Aí de lá pra cá eu estou aqui e só vou sair daqui aposentada. Só tinha uma vaga... foi coisa do destino mesmo. Só tinha uma vaga, aí o que eu posso fazer, essa vaga foi minha!

Ana entrou como professora regente de turmas, mas toda a experiência trazida do CIEP lhe permitiu acumular uma série de saberes práticos que no seu entendimento foram o diferencial para sua indicação de trabalhar na Sala de Leitura. Ela já fazia todo um trabalho com projetos envolvendo múltiplas linguagens que foi chamando a atenção da direção da Escola Esperança. Ana refez este percurso desde que entrou na escola em 1991 (como regente de turma) até ser convidada para a Sala de Leitura em 1993.

Porque eu só fiquei dois anos com turma aqui. Eu entrei com uma segunda série analfabeta. Depois, como eu dei conta dessa segunda série analfabeta, ela me botou na classe de alfabetização. Aí eu fiquei na classe de alfabetização e quando eu passei com a classe de alfabetização e tava todo mundo lendo, jornal, revista... aí em maio eu saí, no ano seguinte, quando eles estavam no primeiro ano.

Até então as Salas de Leitura ainda eram denominadas Salas de Multimeios, um período mais anterior que Ana não vivenciara na prática. Quando houve a reformulação com a

⁷⁵ Os trinta primeiros Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) foram autorizados pelo Governador Brizola, quando assumiu o governo do Estado do Rio de Janeiro, em 1982. A proposta foi de Darcy Ribeiro, antropólogo e educador, seu Vice-Governador e Secretário de Estado de Cultura, Ciência e Tecnologia. Embora os trinta primeiros CIEPs tivessem caráter experimental, mal tinham começado a funcionar, mais cento e vinte foram autorizados. Em 1987, cento e vinte e sete CIEPs estavam prontos. Conforme me indicou a professora Ana, as reuniões que aconteciam nos CIEPs tinham não eram as mesmas reuniões da rede como um todo. Era um trabalho diferenciado porque os/as alunos/as ficavam lá o dia todo. Os/as alunos/as dos CIEPs eram, como indicou a professora Ana, aquelas crianças mais abandonadas, que ficavam lá o dia todo pelo fato de os pais não darem conta de seus cuidados. Muitos CIEPs ficavam em áreas de risco, quase dentro das comunidades.

proposta das Salas Pólo, Ana foi uma das convidadas a compor o grupo de cinco professores/as que envolviam o quantitativo estipulado na proposta original. Além dela, o grupo inicial que compunha o corpo docente da Sala de Leitura Pólo da Escola Esperança era composto pelos/as seguintes docentes: a professora Rosa (na época readaptada), a professora que era a principal responsável pela articulação do projeto *Juro que Vi* junto à Multirio, uma professora posteriormente chamada para trabalhar no Ministério da Educação e outro/a docente mais “itinerante” (que não ocupava a função de forma tão fixa).

Na ocasião em que a conheci, Ana acumulava duas funções na Escola. No período da manhã ficava na Sala de Leitura e de tarde ficava com sua turma de Educação Infantil. Na época em que estavam realizando as filmagens do *Juro que Vi* na escola, seus horários eram o contrário. De tarde, ela ficava na Sala de Leitura e de manhã estava em turma. Era geralmente na parte da manhã que a Multirio ia até a escola fazer as gravações, inicialmente sob a responsabilidade da professora Tereza e, posteriormente, sob os cuidados da professora Rosa.

Foi Ana quem me apresentou Rosa, dizendo-me que poderia falar-me com mais detalhes sobre o projeto do *Juro que Vi*, já que atuara mais diretamente em sua produção. Em termos de cursos que auxiliaram sua formação, Ana valorizou os que a SME oferecera para os/as docentes de Sala de Leitura, lembrando:

É, a gente teve curso de como limpar o DVD, o DVD na época não... o vídeo, desmontava, via as peças, a gente teve curso de introdução à Informática no DOS ainda. Entendeu? Era a prioridade mesmo o computador, você saber usar a Informática.

Com relação à professora Rosa, ao contrário da entrevista de Ana, nosso primeiro contato transcorreu em ritmo “acelerado”. Era o primeiro dia de Rosa sozinha no turno da tarde e ela estava envolvida na organização e levantamento dos livros da Sala. Teria de enviar mais um relatório para a SME. Ela logo que me viu perguntou: “*Você se incomoda de conversar comigo enquanto eu faço isso?*”, indagou enquanto procurava livros em uma lista que havia sido solicitada pelos/as docentes da escola.

Sabendo como a dinâmica da escola é viva e cheia de movimento, não me incomodei de conversar com a professora em meio a pausas para atender alunos/as, solicitações do funcionário da Prefeitura que estava consertando a rede da Sala de Informática, chegada de uma turma que queria um livro sobre verduras para fazer um cartaz da aula de Ciências e as idas e vindas da professora que se desdobrava para fazer as tantas atividades que tinha que dar

conta e ainda me dar atenção. Fiquei até reticente se eu deveria mesmo gravar uma entrevista naquele momento, mas acabei prosseguindo diante da solicitude da professora para comigo.

Rosa tinha acabado de encerrar uma exibição do Cineclube na Sala de Leitura quando cheguei. Antes de sair, ainda ajudei-a com a arrumação da Sala para a sessão do dia seguinte. Ela ficou com medo de deixar o *data-show* montado no meio da Sala, que também atendia as turmas da noite. A docente declarou: “*Sei lá, vai que entram aqui de noite e levam... você sabe dessa história dos roubos, né?! Por isso que a Sala de Leitura fica com a Sala de Informática aqui em cima!*”. A professora falou ainda da dificuldade que essa “posição estratégica” da Sala apresentava para seu trabalho, já que tanto a Sala de Leitura quanto a de Informática (que ficavam lado a lado, compondo o Núcleo de Mídia) ficavam no terceiro andar da escola, o que inviabilizava o acesso mais constante tanto dos/as alunos/as quanto do próprio corpo docente.

Assim como Ana, Rosa também já tinha uma vasta experiência em termos de trabalho na rede municipal. Começou a trabalhar em escolas municipais no ano de 1987, tendo passado por três CREs diferentes em seu percurso e tinha duas matrículas (uma na qual já estava aposentada).

Rosa começou a trabalhar na Escola Esperança antes de Ana, no início dos anos de 1990 e seu trabalho na Sala de Leitura começou de forma diferente. Ficou de licença médica e durante este tempo, acompanhou de perto o trabalho da Sala (na época denominada Sala de Multimeios), indo a cursos, encontros e eventos. Quando sua licença acabou, a diretora convidou-a para permanecer na função ao invés de tornar a ser professora regente de turma.

Por ocupar a função de professora da Sala de Leitura há mais de dez anos, Rosa vivenciou as mudanças pelas quais o espaço foi adquirindo ao longo do tempo. A docente foi me descrevendo as modificações que começaram a se dar a partir de 1996, quando a Resolução que orientava as diretrizes das Salas Pólo fora implantada:

Porque antes não tinha a organização que tem hoje, porque os anos foram passando e as pessoas que tomavam conta da Sala de Leitura foram dando um aspecto mais padronizado. Antigamente cada uma fazia do seu jeitinho, as coisas ainda estavam engatinhando, foi aí que foram lançados os Laboratórios... aí haja pressa pra abrir um espaço pro Laboratório. Como nós éramos Pólo, tinha que ter um Laboratório, aí foi um espaço miudinho ali, com computadores muito lentos. Esses aí [se referindo aos computadores novos do Laboratório e da Sala de Leitura] só chegaram tempos depois.

Rosa me relatou ainda sobre suas primeiras experiências com o Laboratório de Informática. Ela me informou que a Escola Esperança sempre havia tido um pequeno Laboratório, que posteriormente se ampliou e passou a ocupar o terceiro andar da Escola, formando a estrutura do Núcleo de Mídia de forma conjugada com a Sala de Leitura. A docente ressaltou a importância dos cursos feitos em Informática Educativa pela SME, que lhe deram as orientações sobre melhores formas de adequar o trabalho com o Laboratório:

Não dá pra ir pro Laboratório sem nenhuma noção. Por isso que o professor das escolas que tinham o Laboratório, eles foram os primeiros a fazerem a capacitação em Informática que a Prefeitura forneceu. Todas nós fomos e fizemos. Eu cheguei a fazer até de noite, porque de dia eu trabalho e não podia ser em horário de trabalho.

No que se refere à sua participação no Projeto *Juro que Vi*, Rosa assumiu a coordenação do trabalho na escola em 2004, quando a professora, que até então era a responsável, faleceu. Era ela quem se responsabilizava por reunir as crianças, pedir as autorizações aos pais de cada aluno/a, a assinatura dos termos que cediam os direitos de imagem, e reunir o grupo quando a Multirio solicitava.

Rosa me informou que separava tudo que saía do *Juro que Vi* na revista *Nós da Escola* e entregava para as crianças terem uma lembrança. Lamentou que a Multirio não entregasse uma cópia para cada aluno/a que houvesse participado, já que muitos/as haviam saído da escola. Ela não soube me dizer se a Série de Animação continuaria passando na TV, se ocorreriam novas produções e se seriam “prioridade” para a Secretaria: “*Vamos esperar pra ver... como vou dizer... as novas prioridades deles, os novos objetivos deles. Hoje, segundo o Sub-secretário de Educação falou, a Multirio é o braço eletrônico, né?!*”. Sendo assim, mais uma evidência de que os potenciais da empresa seriam ajustados paulatinamente de modo a contemplar as concepções de educação da Secretaria.

Muito do clima de incertezas sobre as novas atribuições da Sala refletiram na entrevista de Rosa. E, de certo modo, o clima de incertezas era sobre os rumos que nova gestão da SME/RJ daria aos projetos que já estavam em vigor. A questão de reduzir o número de professores/as na Sala, parecia, na visão de Ana, uma desvalorização das propostas que até então vigoravam. A docente pontuava frequentemente que não sabia como entrariam as novas tecnologias, os Núcleos de Mídia, Salas de Informática e demais linguagens dentro da nova perspectiva da SME, que tanto preconizava a leitura e a matemática.

Após ajudar Rosa com os últimos arranjos da sala para o dia seguinte, tirei da mochila a notícia de jornal (EXTRA, 08 de maio de 2009, p.9) que anunciava o curso⁷⁶ que a Multirio ofereceria para os/as professores/as. Estava dito que seriam oferecidas duas mil vagas para docentes que estivessem no ciclo de alfabetização. A notícia era pequena, ocupava o canto superior e parte do inferior da página, mas dado meu interesse pela temática, separei para levar às escolas, no intuito de saber o que já tinha chegado em termos de informações mais concretas. Ela me relatou na entrevista:

Com essa mudança a gente tá aguardando. Não recebemos nada desde que entrou esse governo, em termos de Multirio. A única coisa que a gente recebeu há pouco tempo não foi nem da Multirio, foi da própria Secretaria de Educação, que foram os filmes pro Cineclube. São os curtas-metragens prá gente passar. [...] Eu acho que pelo jeito, a prioridade é a leitura. Você mesma veio com a informação que já saiu no jornal, que é o curso de alfabetização, vamos alfabetizar...

Rosa se surpreendeu com a notícia e alegou não saber de nada. Ela relatou-me, inclusive que uma das queixas que estava escutando de suas colegas era que ficavam sabendo das coisas através do que era veiculado pela imprensa, para depois serem notificadas oficialmente.

Já o professor Junior, que quando conheci já não era mais membro da Sala de Leitura, me forneceu sua entrevista na Sala dos/as professores/as. Desse modo, era grande o movimento de entrada e saída de docentes, sobretudo por ser o horário de entrada. Uma das professoras ali presente conversava com outra sobre a indisciplina de sua turma e reclamava de um rapaz que insistia em confrontá-la durante as aulas. Ela dizia que não toleraria mais seu mau comportamento, que já tinha atingido o limite.

Não sei se por essa razão, Junior conversou comigo falando sobre seu trabalho com as tecnologias, mas fez questão de pontuar o tempo todo as dificuldades de lidar com o alunado, proveniente em grande parte de uma realidade de violência e condições precárias de vida. Muitas vezes, sua fala se mostrava paradoxal, quando por exemplo disse que ao mesmo tempo

⁷⁶ Posteriormente, tive mais informações sobre o curso por intermédio de professores/as da Escola Amanhã, que puderam participar. O curso em questão intitulou-se “Idéias e Caminhos”, destinado a professores/as alfabetizadores/as. A Multirio foi disponibilizando grande parte de seu curso no *site*: <http://www.youtube.com/user/multiriosme> (Acessado em 15/07/2009). No dia de minha consulta constatavam-se sete vídeos, além das três atividades do curso e os *trailers* dos programas de TV da empresa. Os vídeos apresentavam o passo-a-passo das atividades de Matemática (confecção da Fita de Möbius, do Tangram e da Toalha rendada). Essa iniciativa foi inovadora, já que até então o conteúdo dos cursos não era publicizado desta forma, por intermédio de um canal do Youtube.

em que era a melhor escola em que havia trabalhado em termos de afetividade dos/as alunos/as, também era a pior escola no sentido de que os discentes não aprendiam os conteúdos.

O professor me descreveu seu percurso profissional, que deu algumas voltas até chegar até o magistério. Junior ficou quinze anos trabalhando na Embratel como telefonista internacional, onde precisava exercitar bastante o idioma Inglês. Foi um período em que disse ter tido muito contato com questões políticas e sindicais, que considerou marcantes em sua formação.

Fez seu mestrado em Biologia e saiu da Embratel em 1998, quando houve a privatização. Foi quando fez o concurso e entrou para o Município. O professor reconheceu a importância de suas preocupações mais sociais a partir do momento em que começou a dar aulas:

Então eu nunca tinha... na verdade tinha dado algumas aulas de Inglês, mas muito pouco. A minha praia, digamos assim, era muito mais o lado social e humano do que o lado pedagógico de ensinar Inglês. E de certa maneira, a comunidade que eu atendi, as turmas de alunos que eu atendi, sempre estiveram mais próximos desse tipo de necessidade. Cada vez menos os alunos conseguem aprender todas as matérias e cada vez mais eles precisam de outros toques assim, em termos humanos, morais... e muitas vezes você vê o professor frustrado porque ele não consegue fazer nada.

Este tom de frustração permeou muitas vezes a fala de Junior. Ele começou a dar aulas de Inglês na rede municipal em 1999, quando a disciplina já não reprovava. Ele então lamentou o que percebia como uma desvalorização do ensino de línguas.

Sua entrada na Sala de Leitura se deu por conta da indicação da professora Ana, que vendo os vídeos de Junior deu seu nome para a diretora, pedindo para que o docente passasse a integrar o corpo de profissionais da Sala Pólo. Ele ficou atuando na Sala durante um ano e percebeu que “*ela é um lugar onde os alunos vão porque querem [por isso] é um dos poucos lugares da escola onde você tem um sucesso com aquilo que você tem que trabalhar, um sucesso pedagógico*”.

Com a redução dos profissionais da Sala Pólo, Junior teve de sair e voltar a lecionar suas aulas de Inglês. Entretanto, ele não deixou de produzir seus vídeos, destacando o trabalho de um que intitulou “*Inglês Neurótico*”, que fazia sucesso com os/as alunos/as. O professor relatou:

Então a gente tá até agora e possivelmente até o final do ano sem um terceiro colega, e isso tá fazendo uma falta muito grande. O que a gente conseguiu avançar ano passado, a gente retrocedeu nesse e muito... e infelizmente não tem jeito. Então os trabalhos com mídia costumam ser muito demorados, em termos de execução. O “Inglês Neurótico” que eu te mostrei, no meio do trabalho deu problema no meu computador e eu perdi tudo! Tive que usar recursos muito rebuscados pra resgatar. Consegui reverter em uma semana, mas se eu tivesse menos tempo, eu não ia nem fazer mais.

Este vídeo lhe consumiu bastante tempo para organizar, legendar e ajustar as imagens. Foi o vídeo que a professora Ana recomendou que eu visse, quando me falou da falta que sentia da ajuda de Junior na Sala de Leitura, justamente por sua grande habilidade com os recursos audiovisuais. Com relação aos cursos da SME/RJ, o professor disse-me ter feito o curso de Informática Educativa, mas considerou algo mais voltado para um grupo que ainda não tinha muitos conhecimentos na linguagem digital, o que não era o seu caso. Como sempre gostou de usar tecnologias, acabou aprendendo por iniciativa própria, pesquisando em tutoriais da Internet, “*sem medo de quebrar o próprio computador*”, como declarou em sua entrevista.

Em nossa primeira conversa, Junior foi me mostrando com orgulho os programas e jogos que ele mesmo produzira. Tanto os jogos quanto os vídeos tratavam em grande parte de problemas ambientais, marca de sua formação em Biologia, que eram acompanhados de legendas em Inglês. O professor me falou sobre os aplicativos que eram necessários para a elaboração do material que me apresentava.

4.3.2. Escola Amanhã

A professora Denise é formada em Pedagogia, trabalhava há vinte anos na Escola Amanhã, antes mesmo de haver a reforma do prédio. Ela estava na Classe de Apoio da escola na época em que inscreveu com a professora Juliana os projetos para o *Século XXI*. Em nossa primeira conversa, Denise me mostrou o *power point* que apresentava o projeto selecionado para a *Mostra Século XXI*, o “Teclando para o Futuro”. A docente havia trazido seu próprio *laptop* e eu quis saber se ela havia ganhado do Estado e ela me respondeu que não. O *laptop* era uma recente aquisição, algo que ela já desejava há algum tempo e, agora tinha recebido de presente dos filhos.

Já os textos encontrados no *site* do *Programa Século XXI* da Multirio ajudaram a docente mais no sentido teórico do que prático. De acordo com a professora ao referir-se ao *site* da Multirio, na área reservada ao *Programa*:

Lá no “Século XXI” tem muitos textos. Eu fiz muitos textos também, mas lá com eles surgiu aquele respaldo teórico prá idéia da fotografia e... cultura e foto... lá no Século XXI, tem textos e imagens que falam sobre esse assunto. Às vezes a gente faz uma atividade e não sabe porque tá fazendo. Mas quando a gente faz aquilo sabendo que tem um respaldo teórico, que tá tudo certo... aqueles textos do Século XXI foram utilizados por mim prá isso. Aí eu utilizei muita coisa do Século XXI. Eu utilizei também outros textos que eu não cheguei a colocar no projeto. Trabalhei muito com a outra turma que eu tinha.

Embora reconhecendo a qualidade dos textos produzidos pela Multirio, a professora contou-me que o que a estava ajudando eram os cursos, sobretudo aqueles que abordavam “coisas práticas” [...] “o que o professor quer ver”. Como não é todo o corpo docente que tem a possibilidade de participar dos cursos, Denise me indicou que

*a idéia é que a gente atue como **multiplicadores**, que em qualquer outro momento passe para os outros professores. Eu já passei prá alguns professores, eu e Juliana. Então a gente fez uma apresentação, passou prá alguns pais, para os pais dos alunos do apoio. Foi assim uma... prestando contas, mostrando o que os filhos vêm fazer na escola. E alguns professores foram convidados, mas não deu prá passar prá todos. (grifo meu)*

Denise é formada em Pedagogia pela UERJ e diz que foi aprendendo a usar o computador por “tentativas e erros”, sempre pedindo socorro ao marido e aos filhos, todos usuários das novas tecnologias. Contudo, ela ressaltou ter feito o curso de Informática Básica, oferecido pela SME/RJ, e que queria ter feito o de Informática Educativa também, mas este foi oferecido em um horário incompatível com suas possibilidades.

Pelo que pude perceber, o Laboratório de Informática na Escola Amanhã não era um mero “artigo decorativo”. Durante nossa conversa, tivemos que sair de lá e ir para outra sala, já que uma professora estava na porta com sua turma de Educação Infantil para utilizar o Laboratório. Denise me contou que cada professor/a tinha um horário reservado para levar sua turma até o Laboratório de Informática, e fazer uso como melhor lhe conviesse. Eram dez computadores, mas segundo Denise já tinha acontecido de ter apenas cinco. Para uma turma de trinta implicava todo um arranjo e planejamento por parte dos docentes para que pudessem desenvolver algum trabalho com a turma toda. Atividades em trios ou duplas acabavam sendo uma das estratégias.

Embora o Laboratório contasse com Internet, a professora relatou que não era de banda larga, o que dificultava o uso dos *sites* que demoravam para abrir. Tal empecilho já havia frustrado em outras atividades, quando ela tentava usar *sites* que ficavam a aula inteira carregando e não permitiam que a tarefa fosse concluída, Denise teve que pensar em alternativas para adequar as possibilidades ao que pretendia desenvolver. Muitas vezes a Internet acabava sendo utilizada fora do Laboratório, quando a docente pedia para a turma fazer alguma pesquisa ou para se comunicar via *e-mail*, *orkut* e outros recursos.

A docente falou-me de sua experiência de mudanças curriculares, quando da implementação do currículo Multieducação na rede, um momento de grande ebulição. Denise também me relatou sobre a capacitação que era feita com os docentes quando ocorreu a mudança de séries para ciclos. Havia um momento depois do horário escolar em que todos os docentes tinham que assistir à série de programas de vídeo que a Multirio produziu para abordar a temática.

Todas as escolas receberam o kit com a série “*Ciclos de Formação*”, composto por 2 fitas de vídeo, 1 CD e um folheto de apresentação dos cinco programas. No folheto de apresentação do Kit, está dito que ele “*deve ser socializado na escola, podendo haver empréstimo pessoal, pois é fundamental que todos vejam, reflitam e discutam os cinco programas da série*”. Denise afirmou que os professores/as foram remunerados para assistir toda a série na escola, fora de seu horário de aulas. A docente afirmou ainda que a capacitação para a Multieducação foi seguida do que ela nomeou como uma prova, aplicada entre os/as professores/as para avaliar a aceitação do novo currículo implementado na rede.

A série foi toda produzida a partir da consultoria da psicóloga Elvira Souza Lima, especializada em estudos de neurociência. Tanto Denise quanto Juliana me relataram ter assistido palestras com a psicóloga, descrevendo com entusiasmo os conhecimentos adquiridos e até mesmo terem buscado livros ou textos para aprofundar o estudo. Denise já conhecia o *site* da Mutirio e utilizou os textos do *Século XXI* para retirar referências de leituras para elaborar seu projeto, que ela já desenvolvia há algum tempo.

Denise disse-me ainda já ter vivenciado de perto as mudanças de Governo e suas influências nas diretrizes educacionais. Em sua entrevista, ela contou-me que durante o ano de 2009, desde que houvera a mudança de gestão, não estava constatando a oferta de qualquer curso de Informática Educativa por parte do nível central da SME/RJ, uma prática constante nos anos anteriores. Com relação a isso, afirmou:

Ou eles já contam que isso já está inserido dentro do currículo, que o professor já teve esse trabalho de perceber que é possível e aí tem o

Laboratório pra fazer, ou eles não vêem resultado mesmo nisso... tem o Laboratório de Informática e tem... tem o professor dando suas aulas. Cabe ao professor levar os alunos no Laboratório. É o que te falei, levar a turma inteira no Laboratório de Informática é complicado por causa do tamanho da turma. Tem que fazer objetivos pequenos, como eu fiz na época do 'Teclando' [projeto selecionado na Mostra do Século XXI]. Não adianta fazer um grande planejamento para aquela aula porque aí vai dar a frustração e você não vai querer voltar.

Sua prática lhe ensinou que é preciso que o trabalho com os/as alunos/as da escola em que atua, por ter um grupo grande que não domina a linguagem digital, comece aos poucos e vá gradualmente assumindo maior complexidade:

Se você pensar em ir lá: “Ah, eu vou fazer uma história em quadrinhos!”... mas sem o aluno ter passado por essas etapas todas... não funciona. Porque o aluno não sabe usar a letra, formatar... agora, quando ele já tem toda essa noção... no início eu só entrava com a turma e eles escreviam e apagavam, escreviam e apagavam. Tem que ser aos poucos...

[...]

Eu acho que eles terminando com essa proposta da Informática Educativa, ou eles têm a visão de que o professor já passou por isso e já sabe, mas às vezes não, ele não teve essa prática ainda. Porque quando eu comecei a trabalhar com o [Projeto] Teclando, eu achava que não, então as primeiras aulas foram frustrantes. Eu achava que não era possível que eles não soubessem usar! Eu queria chegar e já sair pedindo pra eles escreverem um monte de coisas, mas o aluno nem sabia como apagar se ele errasse. Aí eu mal começava com uma turma e já vinha outra... não dava! Aí eu disse: “Não, tem que ser poucos objetivos de cada vez”.

A docente alegava que constatava esta heterogeneidade nas formas como os/as alunos/as lidavam com a linguagem do computador. Disse-me que muitos até sabiam, mas “da forma deles”, sem o domínio de tarefas mais específicas dos programas, como alinhar um texto ou produzir uma apresentação em *power point*.

Denise também esteve empenhada em elaborar trabalhos com jornal, não só no projeto “*O Dia na Sala de Aula*” – como parte da parceria que a escola tinha com o jornal “*O Dia*” - mas também confeccionando textos que pudessem integrar o jornal da escola. A publicação produzida ficava exposta no mural logo na entrada, informando as últimas notícias e as atividades do momento, dando ênfase a produções do alunado e do corpo docente. Posteriormente, pedi para tirar uma *xerox* da última edição de 2009 do jornal, que anunciava, dentre outras questões, trabalhos que estavam sendo feitos no Laboratório de Informática, o

sucesso da Rádio Criança - uma iniciativa do professor de Educação Física – e a divulgação do projeto “*Calculando*”, que apresentarei adiante.

Já a professora Juliana, da Sala de Leitura Satélite da Escola Amanhã, começou seu trabalho na rede em 1995. Fez o Curso Normal com um ano adicional em Alfabetização. Graduiu-se em Pedagogia na UNIRIO, onde fez também uma pós-graduação na área de Educação Especial. Era um período em que, segundo seus dizeres, a temática da inclusão estava “ferendo”. Juliana conciliava seus estudos com a docência na rede municipal e, quando começou, disse-me ter tido a sorte de ter ido trabalhar em um CIEP. Neste ponto, sua fala de reconhecer no trabalho dos CIEPs este diferencial em sua formação coaduna com a fala da professora Ana, da Escola Esperança.

Juliana contou-me que neste CIEP havia todo um trabalho sendo desenvolvido na área da alfabetização, com outras professoras que tinham perspectivas voltadas para o construtivismo. Como professora nova na escola, Juliana buscou se adequar às metodologias que estavam sendo utilizadas. Ela então começou a pesquisar sobre autores como Emília Ferreiro e Ana Teberosky, muito divulgadas pelas outras docentes do CIEP. Foram os seus interesses por pesquisas que a levaram a conhecer o *Século XXI*, algo que partiu muito de um interesse pessoal, da necessidade de acompanhar o ritmo das colegas:

Nessa questão de busca, a rede municipal me ajuda muito. Até o site mesmo, no que diz respeito à Multirio. Eu conheci o Século XXI assim, entrando no site da Multirio, aí dentro da Multirio tem o Século XXI. Lá tem muitos textos, eu li os textos... e lá tem experiências de professores trabalhando com mídia. A mídia sempre me interessou, sempre gostei muito disso.

Naquela ocasião, teve a oportunidade de trabalhar no CIEP com projetos de alfabetização em que eram produzidas mídias com sucata. Os/as professores/as confeccionavam com suas turmas rádios, telefones e outros meios de comunicação, sempre com o intuito de diversificar as práticas com as múltiplas linguagens. Contudo, percebia que embora na escola se discutisse mídia, não havia uma ênfase na sua produção, que na visão da professora, “é a grande diferença”. O *Programa Século XXI* foi algo que contribuiu neste sentido:

Eu acho assim, que o grande boom foi quando surgiu o Século XXI, porque até então não tinha o Século XXI. Quando surgiu o Século XXI, a mim me respondeu o seguinte, eu quero trabalhar com mídia, mas não sei como. Eu quero produzir mídia com os alunos e eu não consegui.

[...]

Aí veio minha grande base, minha grande ajuda... meu socorro é o Século XXI. E quando surgiu ainda não tinha nem o site, eu lembro que chegou na escola um livro do Século XXI, e o nome me chamou atenção... que é a educação no Século XXI? Aí eu já peguei pra ler e vi “ah, então tem um espaço da Prefeitura pra se discutir isso!”. Porque não tinha. Aí eu vi o site da Multirio e eu comecei a entrar... aí ah, o primeiro ano quase não teve inscrição, quase escola nenhuma se inscreveu. Aí no segundo ano começou... sabe, as pessoas foram conhecendo aos pouquinhos, sabe?! Tem gente da rede que ainda não conhece o Século XXI! Que ainda não sabe nem o que é isso.

Ela elogiou muito o material da SME/Multirio, ressaltando a qualidade dos produtos. Afirmou que procurava incorporá-los em seu trabalho e em suas reflexões cotidianas. Mas de acordo com suas palavras, havia um “certo medo” por parte dos demais docentes em realizar atividades com tecnologias multimidiáticas. Além disso, sua fala deixou entrever que muitos/as ainda não conhecem ou não se esforçam por conhecer todo o potencial dos recursos que a sala de leitura abriga. Por mais que hajam prateleiras cheias de vídeos e DVDs com programas e séries muito ricos logo ali esperando para serem usados, eles pouco o são de fato.

Como sempre se interessou por desenvolver trabalhos ligados ao uso de linguagens multimidiáticas, Juliana aproveitava estas oportunidades de capacitação oferecidas pela Prefeitura. Ela me conta o curso oferecido pelo Anima Escola foi um dos grandes motivadores para que iniciasse seu trabalho com animação. Para tanto, buscava articulações com outros/as docentes e como ainda não atuava na Sala de Leitura, fez o contato com a então professora da Sala para elaborarem um projeto em conjunto na Classe de Progressão em que Juliana atuava. Nas palavras da própria professora, era uma das turmas consideradas “difíceis”, com alunos/as que não aprendiam a ler e escrever e que tinham distorção séria/ idade.

Quando indaguei sobre a importância do *site* da Multirio em seu trabalho, a docente me disse que ali se encontra de tudo para o professorado pesquisar acerca das mais diversas temáticas. Ela elogiou a qualidade dos materiais, dizendo que não se via mais fazendo um trabalho sem o uso das mídias e dos recursos da empresa. A professora Juliana fez questão de valorizar o papel da publicação *Nós da Escola* durante uma de suas conversas comigo: “*Isso aqui é uma assinatura de revista que a gente recebe de graça todo mês!*”. A professora indicou a relação da revista com o *site*, lamentando que parte do professorado não conhecia ou não utilizava o conteúdo existente nos dois suportes:

Então eu acho fantástico, agora, eu queria que mais professores conhecessem, porque ainda tem muitos professores que não conhecem. Mais

aí é aquele negócio, quem lê a revista Nós da Escola, conhece porque o que ela fala, é tudo da Multirio, entendeu? A Nós da Escola também é da Multirio.

[...]

Eu acho... [pára e pensa] eu acho que os professores não lêem. Acho que algum grupo lê as revistas... [baixando o tom de voz] mas acho que um grupo maior não lê e um grupo menor, talvez, possa ler. Um grupo menor lê, mas lê mesmo a revista. E um grupo maior não lê.

Estas considerações da docente, que lidava diretamente com todo o acervo que a escola recebia da Multirio, não só em termos de impressos, mas também de audiovisual, foram permeadas por um certo tom de lamento por constatar que a riqueza do material não era aproveitada em sua amplitude por parte do corpo docente que com ela se relaciona. Eis aí talvez um “nó” que se colocava entre a *Nós da escola* e seus usos por parte do professorado.

Em meus contatos com Juliana, percebi que ela desenvolvia estratégias para dinamizar o acervo, e uma dessas estratégias, que Denise também mencionou, é a *Mala Literária*. Na posição de professora de Sala de Leitura, a docente recebeu orientações por parte da SME/RJ sobre como levar os materiais da Sala até os/as professores/as e alunos/as em suas classes. Talvez partindo do pressuposto de que nem sempre o tempo favorece as idas à Sala de Leitura, então a *Mala* surge aí como forma de instigar a curiosidade e convidar à visita.

As revistas *Nós da Escola* também ia junto com a *Mala*, que Juliana dinamizava com auxílio de alunos/as monitores/as. Só que assegurar que fossem lidas era algo que escapava do controle da docente. Ela contou-me ficar chateada quando via que a revista era desdenhada ou utilizada para outros fins, que não fossem os da busca por informações. Contudo, a idéia da *Mala Literária* acabava sendo eficaz no sentido de levar até o corpo docente e discente livros de interesse. Isso ajudava, por exemplo, quando um/a professor/a estivesse precisando de um livro com urgência e, diante de tantas atribuições cotidianas, não tivesse tempo de ir até a Sala (localizada no terceiro andar da escola) para buscar.

Tanto na Escola Amanhã quanto na Escola Esperança, pude ouvir os depoimentos dos/as docentes sobre como utilizavam os recursos da Multirio e da SME/RJ em suas práticas, no sentido de torná-las afinadas com os desafios impostos ao “profissional do século XXI”. Ele/a tem de lidar com os diferentes tempos e espaços expressos pelas TICs, que nem sempre coadunam com os tempos e espaços escolares, gerando alguns descompassos difíceis de conciliar (ALONSO, 2008, p.750).

Capítulo 5 - CRIATIVIDADE⁷⁷

5.1. JURO QUE VI PELA ÓTICA DOS/AS PROFESSORES/AS

Em matéria publicada na revista *Nós da Escola* (ano 5, n.58, 2008), intitulada *A tecnologia como parceira*, discutiu-se a importância de a escola estar incorporando mais densamente as novas tecnologias em suas práticas pedagógicas, bem como de introduzir nas conversas temáticas referentes à *cidadania, ética, propriedade intelectual, privacidade e segurança on-line*, [de modo a] *formar cidadãos digitais criativos, éticos e responsáveis*⁷⁷ (p.19). O grifo que dei ao termo cidadãos digitais explicita a emergência deste novo tipo de cidadania. Esta manifesta-se não mais somente na esfera do face-a-face, no contato físico, mas fala-se de uma outra cidadania que se propaga e se dissemina entre os tantos *bytes* da rede digital.

A abordagem do ciclo de políticas de Ball e colaboradores (1992) é bastante elucidativa para pensarmos em termos das diferentes influências das esferas macro e micro na produção dos documentos, de como elas circulam internacionalmente e geram reinterpretações locais. Podemos então perceber que, sobretudo a partir de 1990, um movimento de reformas a nível mundial em que as TICs e o posicionamento das instâncias educativas frente à seus impactos acabam entrando paulatinamente nesse bojo. E hoje, com cada vez mais força, mobilizações vão se desvelando no sentido de fornecer às escolas e educadores/as os subsídios tecnológicos e epistemológicos para acompanhar esse fluxo.

A partir de então, fomos presenciando a consolidação crescente da visão de que os meios de comunicação representavam um veículo privilegiado para um projeto de cidadania⁷⁸, o que demandava um novo perfil de docente que estivesse preocupado não mais apenas com uma formação para a leitura de livros, mas que levasse em conta um outro tipo de alfabetização, a da informática e das multimídias (MARTÍN-BARBERO, 2000, p.57). A

⁷⁷ O “*Criatividade*” é uma Série de mini-documentários mostrando a iniciativa, o talento e a habilidade de crianças e jovens de diversas partes do mundo. Para serem compreendidas em qualquer país, as histórias são contadas apenas por imagens e trilha sonora, sem recorrer a diálogos ou narradores. Não é uma série da Multirio, mas era exibida na programação da empresa. Escolhi este título para o capítulo justamente no sentido de valorizar a criatividade dos/as professores/as que fizeram parte da pesquisa, ao buscarem formas para lidar com as dificuldades que fossem surgindo e desenvolver seus trabalhos.

⁷⁸ Sobre a relação entre mídia, educação e cidadania, a UNESCO tem enfatizado a necessidade de uma articulação constante em suas publicações. Ver mais em:

<http://www.brasilia.unesco.org/areas/ci/areastematicas/capacitacao-do-uso-de-informacao/capacitacao-de-cidadaos-midia-dialogo-e-educacao> (Acessado em 01/09/2009)

questão da cidadania foi sendo muito associada à capacidade da escola de formar leitores críticos de textos e hipertextos.

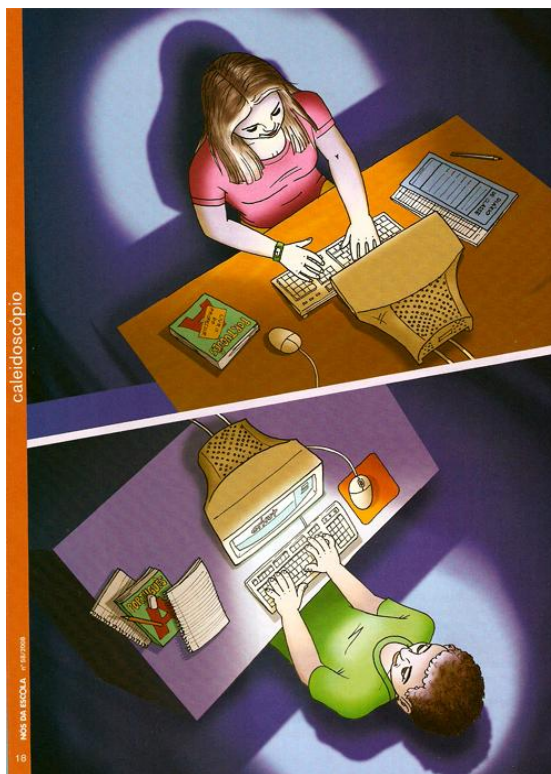


Imagem extraída da revista *Nós da Escola* - nº58

A matéria da revista apresenta, não só os componentes da equipe da Secretaria Municipal de Educação (SME) e da Multirio, mas também depoimentos e opiniões de duas professoras e uma diretora. A tônica das falas encaminha o texto para que se perceba a urgência de a escola se adequar às novas demandas de uma sociedade com uma quantidade exacerbada de informações, mas com uma certa dificuldade de encontrar os mecanismos adequados a convertê-las em conhecimento.

Para dar conta dos novos mecanismos de inclusão e exclusão que as tecnologias podem propiciar, o professorado acaba criando estratégias de forma a minimizar os contrastes existentes entre os grupos de alunos/as que possuem um acesso mais efetivo e prolongado às tecnologias e aqueles grupos dos/as que muitas vezes só encontram na escola a possibilidade deste acesso. Para falar dessas estratégias de [re]criação no cotidiano escolar, trago então as contribuições dos/as sujeitos entrevistados em minha pesquisa.

5.1.2. *JURO QUE OU[VI] NA ESCOLA AMANHÃ*

As professoras Denise e Juliana dedicavam-se bastante em desenvolver juntas uma série de projetos visando o uso de diferentes linguagens. Elas me mostraram o material destes projetos que era todo organizado em apresentações em *power points*, que elas levavam para apresentar em encontros nas CREs, na SME, para outros/as docentes de Salas de Leitura e até mesmo na própria escola. Em um dos Power points que me forneceram, observei uma atividade realizada em que a série *Juro que Vi* era apresentada para as turmas, conforme apresentado na imagem abaixo:



Fonte: Imagem extraída do *power point* cedido pela professora Denise, da Escola Amanhã.

Tratando dos usos que fazia dos recursos contidos no *site* do *Século XXI* da Multirio, Juliana, da Sala de Leitura da Escola Amanhã contou-me de sua experiência anterior ao trabalhar em uma escola que ainda não possuía um Laboratório com computadores para os/as alunos/as, mas mesmo assim ela dava aulas de Informática. Diante de minha curiosidade por essa experiência das “aulas de Informática sem computadores”, a docente foi narrando como criou uma solução para enfrentar o dilema.

A estratégia foi então a de que os/as alunos/as fossem anotando o passo-a-passo em bloquinhos para testar em *lan-houses*, ou em outros espaços fora da escola, onde pudessem dispor dos computadores. Qual não foi a alegria da docente ao me contar sobre o dia em que

um de seus alunos, com grandes dificuldades iniciais, anunciou orgulhoso que agora tinha seu próprio *e-mail* e que estava ansioso para conversar digitalmente com sua professora.

Mesmo com a ausência de um Laboratório naquela escola, a docente entendia a importância de trabalhar com sua turma aquela linguagem digital. E foi por meio desse caminho complexo que ela conseguiu inserir o grupo no universo da comunicação virtual. A professora discorreu ainda sobre como se dava a comunicação dela com os/as alunos/as pela Internet. Quando a turma manifestou interesse em produzir um *blog*⁷⁹, a docente elaborava o conteúdo a ser inserido com a turma em sala e administrava em sua casa.

O grupo então ia para as *lan-houses* para visualizar e acompanhar a produção. Qual não foi a alegria da docente ao me contar sobre o dia em que um de seus alunos, com grandes dificuldades iniciais, anunciou orgulhoso que agora tinha seu próprio *e-mail* e que estava ansioso para conversar digitalmente com sua professora.

Tura (2009), ao tratar de como professores/as de Ciências de uma escola municipal do Rio de Janeiro conciliavam as exigências curriculares com a costumeira precariedade de condições materiais e tecnológicas para executá-las, indica que no conjunto daquelas ações educativas observadas

pôde-se distinguir o imbricar de concepções e práticas pedagógicas de cunho tradicional com novas formas de conceber a ação docente. Era a mixagem de concepções tradicionais a respeito da atividade docente com a busca de novas metodologias, novas formas de abordagem dos conteúdos e o uso dos recursos das novas tecnologias da comunicação e da informação (p.146).

Mamede-Neves e Duarte (2008) apresentam resultados de recentes pesquisas que indicam um crescimento de até 100% no uso de espaços como as *lan-houses* para permitir o acesso da população às redes mundiais de computadores. As *lan-houses* têm sido mais utilizadas do que espaços como a casa, o trabalho e a escola. Interessante ressaltar que a escola representa apenas 18,48% no quantitativo dos espaços mais utilizados. Isto parece indicar que as instituições de ensino ainda necessitam potencializar suas estratégias de modo a viabilizar o uso mais intensivo de seus Laboratórios de Informática (quando os possuem).

Ainda Mamede-Neves e Duarte (2008) buscam refletir sobre como o computador pode contribuir de fato na “aquisição/construção de conhecimentos escolares” (p.783). Cabe então indagarmos sobre como estes artefatos estão sendo utilizados e se eles não estão servindo

⁷⁹ A palavra, que representa um diário pessoal na Internet, significa uma contração entre *web* (página na internet) e *log* (diário de bordo). Para mais informações sobre o assunto, uma obra interessante é Schittine (2004).

muito mais para reforçar lógicas de ensino centralizadoras e pautadas em avaliações e métodos de um currículo linear e conteudista.

Discutir práticas multimidiáticas nas escolas é algo que implica relações de ensino, implica rearranjos curriculares e como os/as docentes irão lidar com isto. Simone Monteiro, da Gerência de Mídia e Educação da SME/RJ, em palestra realizada no I Seminário de Educação promovido pelo Instituto Desiderata⁸⁰, destacou que falar de mídia na escola não é algo que se reduz às novas tecnologias de informação e comunicação. Levando em conta esta perspectiva de mídia como um meio que transmite uma mensagem, o/a professor/a também é visto/a como uma mídia. Com isto, novamente destacou o protagonismo docente no sentido que é o/a responsável mediar a relação destas tecnologias com o alunado.

Tecnologia não é só o que liga na tomada e aperta botão. O quadro de giz é uma tecnologia, nós somos a nossa primeira mídia. A maneira como eu falo com vocês traduz um conjunto de coisas que não emite só sons que são compreendidos, mas que provoca reflexões, que provoca reações. É nessa relação de produzir significados, de significar e ressignificar que a gente entende que está o centro da discussão da apropriação das tecnologias de forma crítica e criativa pelas escolas e pelos educadores. E eu posso dizer a vocês que eu conheço até hoje escolas que têm um computador por aluno e é mais tradicional na sua prática do que aquela que tem só quadro de giz. Então a relação, as pessoas e o que a gente produz deve ser o primeiro princípio pra gente pensar que escola é essa que a gente tem e que escola é essa que a gente quer (Simone Monteiro, Gerência de Mídia e Educação - SME/RJ).

Da mesma forma que Juliana, no projeto de Denise, ela lançou mão de uma estratégia em que diferentes mídias estiveram interagindo a partir da articulação entre atividades que ocorriam dentro de sala de aula e no Laboratório de Informática. As crianças então alternavam entre a escrita nos cadernos⁸¹ e a escrita no computador, algo que corrobora com o entendimento de Briggs e Burke (2006) de que a mídia é mais bem compreendida enquanto

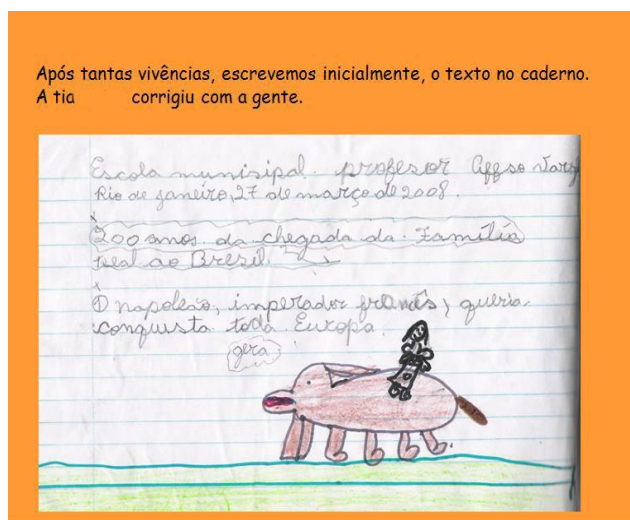
⁸⁰ O Instituto Desiderata é uma organização sem fins lucrativos que atua no Rio de Janeiro com o objetivo de contribuir para o processo de transformação e inclusão social de crianças e jovens, nas áreas de [Oncologia](#), [Pediátrica](#) e [Educação](#). Para isso, o Desiderata financia projetos sociais e trabalha em parceria com instituições públicas e privadas na formulação e implementação de programas que venham a contribuir para o fortalecimento de políticas públicas nessas áreas. O Seminário ocorreu no dia 3 de setembro de 2009, no Centro Cultural Banco do Brasil. Foram discutidas questões relativas às parcerias público-privadas em políticas educacionais. A Secretária de Educação, Cláudia Costin, esteve presente em uma das mesas expondo a relevância das pesquisas que vinham sendo desenvolvidas pelo Instituto Desiderata e a pertinência de tais parcerias que começaram a ser desenhadas naquele período de mudança da gestão na rede municipal. Para acessar trechos do Seminário, ver: <http://www.desiderata.org.br/videos/1seminario-educacao-longa.shtml> (Acessado em 10/02/2010)

⁸¹ Caderno aqui também entendido como uma mídia, no sentido de um meio que transmite uma mensagem.

um sistema em que os elementos não necessariamente substituem uns aos outros, podendo coexistir e se complementar.

Os cursos oferecidos pela Gerência de Mídia e Educação da SME/RJ foram de grande valia para Denise desenvolver seus projetos, inclusive um que ela fez para trabalhar com uma aluna com paralisia cerebral. A docente elaborou jogos, todos no *power point*, para que a aluna pudesse participar das aulas no Laboratório de Informática. Seu relato de como a menina foi percebendo que também tinha a possibilidade de usar o computador é de uma riqueza incrível. Com atividades simples, que podem ser desenvolvidas em qualquer computador com *power point*, a professora estava dando uma imensa contribuição em termos de acesso da menina ao que antes não era considerada capaz de fazer, nem mesmo por sua mãe.

Denise me relatou a sua surpresa ao constatar que somente dois de seus alunos possuíam computadores em casa, e a grande maioria apresentava poucos conhecimentos daquela linguagem, adquiridos em esporádicas incursões em *lan-houses*. Ela então desenvolveu o projeto *Teclando para o Futuro*, que em uma de suas vertentes, preocupava-se em familiarizar a turma com o universo digital. A professora me deu um CD com a cópia do *power point* do Projeto premiado pela *Mostra Século XXI*, que exibe em algumas imagens a seguir⁸²:



⁸² A íntegra dos projetos premiados, bem como as mídias geradas podiam ser encontradas no *site*: <http://multirio.rj.gov.br/sec21/> (Acessado em 20/02/2009)

Em seguida, digitamos no computador.



Fonte: Imagens extraídas do *power point* cedido pela professora Denise, da Escola Amanhã

Na opinião da professora, explicações que se limitam a dicotomias geracionais para distinguir os/as mais jovens como sendo aqueles/as que dominam com propriedade e segurança as novas tecnologias, pode ser algo questionável. Em seus dizeres, depende muito do “público” com que se está lidando, com o grau de acesso a essas mídias que os/as alunos/as já trazem de fora da escola.

Os diferentes regimes de visualidade (MARTÍN-BARBERO, 2004a e 2004b) que perpassam a formação do leitor contemporâneo têm suscitado questionamentos aos docentes, sobre como lidar com a pluralidade de textos e hipertextos. Um dilema que se coloca tem sido o desigual acesso ao universo digital, que se traduz em turmas de alunos/as que oscilam entre níveis diferenciados de oportunidades para utilizar essas novas tecnologias fora da escola.

Apropriando-me de noções fundamentais trazidas por Bourdieu e Champagne (1999), trago neste ponto a noção de “excluídos no interior”. São os/as tantos/as alunos/as que estão matriculados nas escolas mas, após ter feito o seu ingresso naquele ambiente, começam a sentir dificuldades para permanecer ali dentro, aqueles/as que identificam que a escola frequentemente lhes exige o domínio de uma série de saberes que eles/elas não associam com o de seu ambiente doméstico.

Para uma criança que em casa tem um computador disponível, que desde cedo arrisca seus primeiros passos em um teclado e que convive cotidianamente com aquela linguagem requerida por um computador, tudo parece ser mais simples do que para uma outra criança a quem o *mouse*, o *Orkut*, e o *Internet Explorer* não são mais do que diversões episódicas ou até mesmo desconhecidas. Isto para dar um exemplo entre tantos em que o capital cultural escolar pode favorecer um grupo de alunos/as e distanciar outros/as.

A leitura de Bourdieu nos ajuda a entender que um dos obstáculos para essa aprendizagem é que a desigual participação nas redes de informação combina-se com a desigual distribuição midiática dos bens e mensagens daquelas culturas com que interagimos. Diante de uma hegemonia acentuada dos meios audiovisuais e eletrônicos anglófonos, cabe-nos questionar como fica a situação daqueles grupos sem acesso a uma educação que viabilize o contato com outras línguas – em especial o inglês - empregadas por esses meios de comunicação.

Para muitos/as um simples clicar com o *mouse* para entrar no *site* do *Internet Explorer* pode parecer uma operação deveras complexa. Porque é importante destacar que apesar de a tecnologia estar no mundo de forma cada vez mais [oni]presente, ela não está para todos/as da mesma forma, tanto para alunos/as, quanto para professores/as.

Sendo assim, embora se perceba uma mudança paulatina nos protocolos e processos de leitura, seria problemático pensarmos em termos de uma substituição de uma forma de ler por outra. É mais elucidativo tentarmos compreender a complexa articulação que envolve a leitura de textos e hipertextos dentro do ambiente escolar, que hoje além de atentar para uma primeira alfabetização mais atrelada aos livros, necessita estabelecer também as bases para uma segunda alfabetização, das múltiplas escritas do audiovisual e da informática (MARTÍN-BARBERO, 2004).

De fato, conforme afirmou García Canclini (2007), a conjugação de telas de televisão, computadores e *videogames* está tornando as novas gerações mais familiarizadas com os modos digitais de experimentar o mundo, com estilos e ritmos de inovação próprios destas redes, bem como a consciência de pertencimento a espaços e tempos bem mais amplos. Mas o paradoxo reside no fato de que essas situações produzem novas dificuldades para os/as que não conseguem acompanhar o ritmo acelerado que as tecnologias impõem. Eis um dilema-chave nas políticas sociais e culturais.

5.2.2. JURO QUE OU[VI] NA ESCOLA ESPERANÇA

No período em que realizei minha pesquisa de campo na Escola Esperança – durante o ano de 2009 -, a série *Juro que Vi* já havia encerrado suas gravações. Desse modo, o que pude recolher de material acerca da produção foi obtido por meio do que foi divulgado na Multirio/SME e através dos depoimentos dos/as docentes da Sala de Leitura que estavam na escola quando a produção ocorreu. Nessa perspectiva, afino-me com a proposta de Geertz (2008) quando nos alerta que “o que chamamos de nossos dados são realmente nossa própria

construção das construções de outras pessoas” (p.7). Assim sendo, em 2009 eu Não Vi a produção do *Juro que Vi*. Mas o que ou[Vi] foram as experiências daqueles/as que viram.

O trabalho da Multirio na escola começou com oficinas envolvendo a Equipe de Animação, que tomou conhecimento do tema, estudou a origem das lendas e buscou compreender seu sentido. De acordo com a assessora da Presidência da Multirio e responsável pela mediação entre a equipe de Animação e os/as alunos/as da Escola Esperança na época da produção, a opção pelas lendas surgiu por sua “capacidade de se reinventarem nelas próprias, além de falarem de arquétipos, do medo, da beleza, do bem e do mau, da justiça, trabalhando a dimensão dos valores humanos. Portanto, ainda nas palavras da assessora da Multirio, “as lendas abrem a possibilidade de construção da identidade, da cultura, o que é fundamental em Educação”⁸³.

A parceria da Escola Esperança com a Multirio e a SME começou a partir do trabalho de uma professora da Sala de Leitura da Escola, conforme me contou a professora Ana. A partir de seu projeto “*Tapetes que contam histórias*”, a professora contava histórias em um tapete, que ela mesma costurava e fazia os personagens. Ele era levado para as demais salas da escola, onde era feita também toda uma sensibilização com as turmas. O grupo de professores/as levou o projeto para a Casa da Leitura, que solicitou à docente que fizesse uma história sobre o Folclore, a temática do projeto pedagógico daquele mês. Ana rememorou a época em que o projeto teve início: “*Então ela montou o tapete da Iara e foi prá Casa da Leitura contar durante determinados dias, ficar lá e contar*”.

Uma das funcionárias da SME, que conheceu o trabalho da professora, indicou seu nome à empresa, que na ocasião buscava uma escola que desenvolvesse um projeto diferenciado de contação de histórias. A professora Ana relatou-me o processo em sua entrevista:

Aí a Multirio veio prá cá e fez essa parceria com ela, onde a Série Juro que Vi foi bolada aqui na escola, com os alunos da nossa escola, dando idéias para os personagens, de como deveria ser a história. Então, aqui foram produzidos cinco seriados, cinco séries de Folclore. O primeiro foi o Curupira, o segundo foi o Boto cor de rosa, o terceiro foi a Iara, Matinta Pereira e o último foi o Saci.

⁸³ Fonte:

<http://www.multirio.rj.gov.br/portal/area.asp?box=Not%EDcias&area=Not%EDcias&objeto=noticias&id=69664> (Acessado em 25/06/2008).

Em reuniões periódicas, os alunos recriaram, junto com a equipe de produtos e animadores da MULTIRIO, a lenda do Curupira. O trabalho teve início em agosto de 2002 e foi concluído um ano depois. Nas etapas seguintes, em visita à Multirio, os alunos acompanharam a animação do desenho e o processo de produção. Ana contou-me que durante um ano a Multirio colheu as sugestões das crianças para os desenhos *Iara*, *Curupira* e *Boto*, lançando-os aos poucos, conforme fosse terminando a elaboração técnica que era feita na própria empresa.

O professor Junior me forneceu seu depoimento sobre a elaboração da Série, explicando que, em seu entendimento, a participação dos/as alunos/as foi restrita a alguns momentos da produção:

A Série Juro que Vi, ela foi um produto da Multirio e houve uma certa participação dos alunos da nossa escola. Essa participação foi na feitura de alguns desenhos, na elaboração de um pouco da história, na ambientação da história. Por exemplo, do Curupira, com ações que as crianças achassem legais. Mas houve toda uma produção “globalizada”, da Globo mesmo, a Multirio já tem... ela é narrada por atores globais, os recursos são muito bem feitos, de filme né?

Nesse sentido, a Série *Juro que Vi* diferia de outro Projeto Especial da Multirio, o *Cartas Animadas pela Paz*, que apresentava os próprios desenhos das crianças na animação, ao invés de ter este tipo de tratamento mais elaborado graficamente pela equipe da Multirio. Na entrevista que Regina de Assis me concedeu, ela também abordou este outro projeto, no qual membros da equipe da Multirio iam até escolas desenvolver oficinas com alunos/as considerados com dificuldades de leitura e escrita. Para fazer parte do Projeto, eram escolhidas escolas localizadas em regiões de mais alta dificuldade, que Regina identificou como “áreas de risco” pelos elevados índices de pobreza e violência. A mesma equipe da Multirio responsável pelo *Juro que Vi* era também responsável pelo *Cartas Animadas pela Paz*.

Nas oficinas deste outro projeto, o *Cartas Animadas pela Paz*, as crianças conheciam artefatos da linguagem cinematográfica, sendo posteriormente estimuladas a criar os roteiros de suas próprias animações. O resultado final dessas animações podia ser visualizado no *site* da Multirio, já que eram animações curtas, com desenhos feitos pelos/as alunos/as. A ex-presidente da Multirio valorizava este tipo de produção por propor uma nova forma de leitura e escrita:

Depois quando vimos o resultado, eu disse à Coordenadora do Projeto: você ensinou um modo novo de ler e escrever, que a gente estava passando pros professores e os professores gostando muito. Porque saía daquele impacto de que os meninos não aprendem a ler e a escrever, mas eles aprendem! E muito tempo eles leem e escrevem só que da maneira deles, e não daquela maneira convencional e antiga. Você tem que introduzir uma nova estratégia prá capturar a atenção deles, o interesse deles e o interesse de qualquer menino, mesmo morando em favela, vê televisão, tem celular, vai prá lan-houses... eles brincam como tudo isso...

A partir de 2004, a professora Rosa foi quem assumiu a coordenação do projeto na escola, presenciando mais diretamente as gravações das animações “*Matinta Perera*” e “*Saci*”. A docente percebeu o valor do trabalho que oferecia uma visão diferente de se contar as lendas, a partir da colaboração das crianças. Porque, em seus dizeres, “*o adulto acaba perdendo um pouco esse lado infantil*”. Ela narrou-me sobre a reunião de lançamento do último desenho gravado. Sempre que terminava uma produção, a Multirio convocava o grupo de alunos/as e professores/as da escola para assistirem em primeira mão.

Rosa ficava ainda na incumbência de avisar à escola quando a Série fosse passar na TV, além de separar as matérias que saíam à respeito na revista “*Nós da Escola*”, fazendo cópias para entregar aos alunos/as para que tivessem uma lembrança de sua participação. Quando indaguei à professora Ana sobre os usos da série por parte dos/as docentes da escola, ela indicou:

Ah, teve a estréia... eles usam até hoje! Chega assim, a época de agosto com o Folclore, a gente faz uma “Sessão Pipoca” às vezes [risos], aí eles assistem os cinco. Porque cada um tem de uns quinze a vinte minutos, aí dá tempo de eles assistirem todos. Às vezes eles escolhem o que eles mais gostarem... O Boto, por incrível que pareça, eles adoram!

A experiência acabou envolvendo toda a escola que aproveitou a mobilização em torno do folclore para trabalhar outros mitos e lendas com os/as demais alunos/as, a partir das atividades que eram organizadas pelos/as docentes da Sala de Leitura. O uso da Série *Juro que Vi* da Multirio na Escola Esperança, assim como na Escola Amanhã, acabava sendo intensificado, sobretudo em ocasiões pontuais, como a semana do folclore. Os/as docentes da Sala de Leitura buscavam dar visibilidade às produções da Multirio para os/as membros da escola que não tivessem tido a oportunidade de participar diretamente da produção da Série.

Em trabalho anterior (VELLOSO; AXER, 2008), buscou-se compreender como determinadas tradições orais do folclore são reorganizadas e articuladas com diferentes

práticas midiáticas que lhes dão novos significados, ao se conectarem com as diversas culturas presentes no cotidiano escolar. Percebendo as articulações entre as esferas culturais e políticas que envolvem a série, os desenhos são vistos como uma produção curricular já que são produzidos em uma escola da rede municipal de ensino e com a participação de alunos e alunas da mesma, a partir de uma ponte estabelecida entre os âmbitos institucionais desta escola e a Multirio. As lendas folclóricas se resignificavam ao serem recontadas e atualizadas a partir da visão das crianças e por intermédio dos suportes tecnológicos.

5.3. O “MEDO” E O “TEMPO”: TERMOS RECORRENTES

Nas falas dos/as docentes, pude constatar a recorrência de dois termos recorrentes: medo e tempo. Dois termos que iam recebendo múltiplos significados no contexto das entrevistas, referindo-se a situações e elementos diversos.

Contar com um Laboratório ao lado da Sala de Leitura era, na opinião de Juliana, um grande ganho. A Escola Amanhã já contava com este benefício e as duas docentes buscavam explorá-lo em suas práticas. Contudo, o hábito de ir ao Laboratório de Informática ainda era, na visão da professora, algo que provoca muito medo em grande parte do professorado.

A diretora da Escola Amanhã incentivava bastante este tipo de trabalho voltado para o uso de diversas linguagens, e uma de suas maiores frustrações era quando os/as professores/as mostravam-se resistentes à incorporação de tecnologias em suas práticas. Em uma conversa que tivemos, ela lamentou frustrada a situação de uma das professoras da escola que havia dito aos alunos/as que o Laboratório de Informática estava quebrado para não ter que levá-los até lá. Ela então comentou:

O computador é uma coisa atraente para as crianças, então as crianças ficam loucas querendo usar o computador. Então, quando o professor tira deles essa possibilidade, é triste porque de repente em outras escolas ele não vai conseguir isso, não vai ter isso, então eu fico muito triste quando o professor não consegue se organizar de maneira a ir para a sala ou não consegue ter a confiança suficiente na equipe da escola prá dizer “eu não sei, preciso de ajuda”.

O termo “medo” foi muitas vezes empregado pelas duas professoras nas entrevistas. Ele se referia ao temor dos demais docentes quando tinham de trabalhar com os recursos tecnológicos, algo que parece corroborar com a noção de “tecnofobia”, proposta por Silva

(2003), ao se referir à “recusa a qualquer tecnologia de natureza elétrica ou eletrônica” e ao “mal-estar docente” que diz respeito à “confusão frente ao variado conjunto de tecnologias atualmente disponíveis” (p.15).

As duas professoras parecem concordar com o que Simone Monteiro e Regina de Assis me assinalaram em suas entrevistas, quando indicaram que este medo era uma questão muito ligada à formação do/a profissional do ensino. Embora as políticas educacionais venham caminhando nesse sentido de incentivar a incorporação das TICs por parte do professorado, há que se pensar as resistências, os não usos e suas razões.

A concepção trazida por Ball (1997) de política *como* uma prática que é criada em uma tríplice relação entre dominação, resistência, caos/liberdade nos ajuda a pensar para além da assimetria de poder. A ação dos sujeitos é algo que o autor valoriza ao explicar que:

Controle [ou dominação] pode não ser totalmente seguro, em parte por causa da agência. Ela pode ser aberta à erosão e redução pela ação, incorporando as agências daquelas pessoas de quem são objeto. Assim, nós precisamos ir além do binarismo dominação/resistência, não para apagá-lo, mas para extê-lo. (p.10-11)

Em certa ocasião, Juliana me mostrou as muitas revistas *Nós da Escola*, que estavam devidamente organizadas e catalogadas na estante, eu quis saber se havia efetivamente o uso daqueles materiais tão ricos por parte dos demais professores e professoras. Fabiana então sorriu nervosamente, olhou e apontou para o gravador dizendo: “*Eu posso falar isso aqui?*”. Eu respondi que sim, que não havia problema algum.

A docente então me falou que a maioria não usava e que de fato não cultivava o hábito da leitura, da pesquisa e tampouco conhecia a abrangência do acervo da sala de leitura, que como pude perceber era realmente bem diversificado e com obras de renome. Ela até me disse que começara uma campanha nos Centros de Estudos para que houvesse uma troca de livros entre os/as professores/as, além de seu incentivo para que os mestres lessem ao menos uma página da revista.

Contudo, indicou que ainda havia resistência e muito medo – o medo, aliás, foi um termo recorrente na fala de Juliana. Ela mesma parecia ter receio de tocar no assunto desse pouco uso dos recursos da sala de leitura. Seu discurso oscilava sempre que eu tocava no assunto da incorporação dos artefatos midiáticos nas práticas curriculares, ou até mesmo na formação do professorado.

Diferentemente da Sala de Leitura, os Laboratórios de Informática não possuem um professor fixo, pois conforme Simone Monteiro me explicara em sua entrevista, a Gerência de

Mídia da SME/RJ entendia que todos/as os/as docentes poderiam fazer uso do equipamento em suas aulas, sem ficar dependentes da presença de um/a professor/a específico/a.

Este aspecto pode acabar sendo um empecilho ao uso do Laboratório, já que dependerá muito de como cada gestão irá administrar o tempo de ida e volta dos/as docentes. Denise, mais antiga na escola, contou-me sobre o tempo em que o trabalho ainda estava começando e as dificuldades estavam em adequar a pouca quantidade de computadores ao tamanho da turma:

A nossa escola começou com uma Sala de Informática pequena. Agora tá com um laboratório maior, que chama Laboratório. Antigamente era Sala de Informática. Tinha só cinco computadores, e assim, muito precário e tal. Mas desde aquela época eu já trazia os alunos prá ter esse contato com o computador, o trabalho era mais difícil, tinham menos computadores. E assim, teve uma época aqui na escola que a gente tinha horários, a diretora inteligentemente colocou horários prá todo mundo aqui na sala. Aí eu tinha que vir com a turma aqui, a gente trabalha com a turma toda.

A proposta de que sejam multiplicadoras das orientações dos cursos nem sempre é possível, pois como indicaram as duas docentes, além de perceberem certa resistência por parte de alguns membros do grupo, muitas vezes o cotidiano escolar tem certas urgências mais graves a serem resolvidas nos Centros de Estudo, o momento ideal para que esse repasse ocorresse.

Ao se referir à frustração quando utilizava linguagens audiovisuais em suas aulas, Junior concordava com a professora Denise, da Escola Amanhã. Ela também comentou sobre a frustração de muitos/as docentes que acabam deixando de utilizar o Laboratório quando constatam que seus objetivos não foram alcançados, muitas vezes pela inadequação do tempo de aula com o tempo que o manejo do computador e da Internet requeriam.

A professora foi ajustando suas possibilidades e concluiu que era inviável fazer uma atividade que tivesse que entrar na Internet e depois fazer outra atividade, pois como me indicou, novamente destacando a questão do tempo: “*porque aqui não tem banda-larga, então custa a entrar na Internet. Então, até você entrar na Internet, acabou o tempo*”. Denise então estabeleceu uma equação entre a frustração pela falta de tempo, o que acabava gerando o “medo” ao qual se referia:

O que acontece, é o que eu te falei... eu já passei por isso. É a frustração de não ter dado certo, e aí então: “não vou porque não dá certo”. É aquilo, você dá uma aula... você vai dar uma aula, aí você planejou aquilo e na tua cabeça tá maravilhoso. Aí não deu nada certo pra você... olha a frustração.

Se você só se aborreceu, aí você vê aquilo ali como um espaço que você vai só pra se aborrecer. E não produz nada... “deixa eu ficar na minha sala de aula que eu estou ali ensinando”. Não tem essa visão de que aqui [no Laboratório de Informática] também se ensina. Então é... não tem essa visão não é porque não quer ter é... não... é por outras circunstâncias. Eu quando tinha esses encontros frustrantes, eu tentava descobrir onde eu estava errando, o que estava errado. Às vezes a gente faz uma coisa, com uma turma dá certo. Mas o mais importante é a gente pensar porquê não deu certo.

Contudo, a professora procura incentivar os/as colegas a não desistirem de usar os computadores, mas sim de, em seus dizeres, “*adequar o tempo de aula ao material disponível*”. Denise então relatou:

Mas é uma coisa que você vai adequando com o tempo, com o material disponível. Por exemplo, eu não vou chegar aqui e fazer uma atividade que tenha que entrar na Internet e depois tenha que fazer outra atividade. Porque aqui não tem banda-larga, então custa a entrar na Internet. Então, até você entrar na Internet, acabou o tempo, eu tenho que ir embora e não fiz mais nada, só fiquei esperando o computador entrar no site. Então eu já botei na minha cabeça que trabalhos com a Internet, ou eu deixava um dia destinado só pra isso e no próximo encontro eles fariam uma atividade ou eu já traria, por exemplo, se eu fosse trabalhar com um site, eu já traria o material do site em um disquete, colocaria em disquete e com o disquete eu abriria o que tinha no site. Salvaria no disquete na minha casa, ou no pendrive, que é mais fácil ainda.

Tanto Denise quanto Junior (da Escola Esperança) deixaram transparecer suas preocupações com a realidade violenta em que vivia o alunado, algo que acabava interferindo na aprendizagem e na concentração. Mesmo que os docentes buscassem recursos mais atrativos, nem sempre isso funcionava. Junior se auto-avaliava: *então é muito difícil né, de até que ponto com a mídia você vai diminuir o “saco cheio” deles... é complicado*. Embora buscasse criar vídeos que pudessem atrair de forma mais eficaz o interesse do alunado, Junior revelou-me sua frustração quando as turmas demonstravam desinteresse pelo material apresentado. Ele desabafou na entrevista:

Então, é o tipo de trabalho que você pode pegar e juntar várias coisas e passar para as pessoas que estejam interessadas em pegar. Só que infelizmente a maioria dos alunos não está muito interessada. Esse “Inglês Neurótico volume 4”, por exemplo, eu passei pra uma das melhores turmas, um grupo pequeno. Mas ficaram sem paciência... teve uma menina que até bem boazinha, quando estava no meio disse assim pra mim: “Professor, ainda falta muito?”. Então, você faz essas coisas com um risco enorme de ficar muito frustrado. Aquela coisa assim... e eu não passei mais. Eu pretendo passar ainda, mas tenho que tomar algum tipo de proteção contra

a frustração. Porque aí começa a bater uma frustração tão forte e você começa a não fazer um monte de coisas.

Na Escola Esperança, as professoras Ana e Rosa elaboraram um catálogo em que estava assinalado todo o material em VHS e DVD que existia no acervo da Sala de Leitura, inclusive os vídeos que chegavam para o Cineclube. Entretanto, como Ana asseverou, “o professor tem que buscar também, apesar de a gente mostrar tudo que tem e fazer uma propaganda legal, se o professor não quiser...”.

Quando se referiu aos usos do material audiovisual das Salas de Leitura e do Laboratório de Informática, Ana também levantou a questão do medo:

Aqui o pessoal tem medo. Por exemplo, a gente tinha um Laboratório de Informática, com dez computadores. Então você não podia botar quarenta ali, que o professor não ia dar conta. Eles tinham medo, ou então só usavam o Laboratório quando vinha pouca criança. Quer ver, hoje mesmo uma professora chegou: “Você bota prá mim?”. Eu disse: “Boto!”. Mas ela sabe mexer. Ela sabe! Depois ela foi lá, usou o controle e tudo... mas sabe aquela necessidade de você querer um parceiro, uma companhia prá não se sentir sozinho? E a gente, realmente, não tinha como deixar o Laboratório aberto, com a Sala aberta. Olha, eu estou sozinha aqui hoje⁸⁴. E se justamente hoje que o professor quiser usar, e aí? Eu fechar aqui e ficar com ele lá? Vou ficar metade aqui e outra metade lá com ele, aí depois ele reveza? “Ah, mas ele só tem um tempo!”. E aí? É complicado... é complicado usar essas coisas...

O/a docente da Sala de Leitura surgia como este/a parceiro que poderia auxiliar no desenvolvimento de propostas dos/as professores/as regentes que pretendessem utilizar os dois espaços. Contudo, como Ana sinalizou, nem sempre poderia ajudar nestas parceria, pois as outras tantas incumbências – tanto para professores/as das Salas Pólo quanto para as Satélites - que lhes eram colocadas impediam que estivesse “em dois lugares ao mesmo tempo”.

Novamente a questão do medo surge na fala do professor Junior, mas no sentido de que o uso de recursos audiovisuais nas aulas nem sempre têm a repercussão desejada, causando grande frustração. Ele mesmo declarou ter se decepcionado várias vezes ao produzir vídeos que não foram bem-recebidos pelas turmas, que não se concentravam o tempo necessário. Em seus dizeres, isso se devia a uma série de fatores:

Eu peguei vários filmes e juntei, introduzindo a questão da guerra nuclear. As crianças que param, sentam e prestam atenção, gostam bastante. Mas a maioria, se deixar, só quer fazer bagunça. [...] Então o ideal seria que a

⁸⁴ Naquele dia a professora Rosa estava em um curso e Ana ficara sozinha na Sala de Leitura Pólo.

escola conseguisse investir numa mudança do ambiente, das relações entre os professores, às vezes as coisas são difíceis de se trabalhar... existe até um diretor e alguns colegas professores que tem algum carisma, uma afinidade entre si...

Podemos inferir que tanto os usos como os não-usos das tecnologias podem ser muito eloqüentes, no sentido de que nos dizem coisas sobre o cotidiano escolar, os/as sujeitos ali imersos e as políticas educacionais que abordam as TICs. Ao assumirmos, com Martín-Barbero (2004a), os descompassos que envolvem a educação na América Latina, é tarefa de grande relevância entender como se dá a apropriação e/ou as resistências a estas tecnologias dentro do currículo escolar da rede municipal.

Na perspectiva da democratização do acesso aos recursos tecnológicos, os discursos oficiais reconhecem que a escola é um espaço privilegiado para que isto se dê, o que nos leva a entender, com Martín-Barbero (2004a), que para além do falso dilema de aceitar ou negar as tecnologias, a questão que se coloca é a de “efetuar um deslocamento que nos leve das tecnologias em si próprias a seus modos de acesso, de aquisição, de uso” (p.178).

O professor Junior, da Escola Esperança, embora buscando investir na produção dos recursos audiovisuais, constatava que eles eram pouco usados pelos docentes da Escola Esperança: *eu tive que pesquisar bastante e tentei mostrar com o máximo de realismo possível. Está tudo disponível aqui pra ver, copiar e usar. A gente tem muitos problemas e acaba prejudicando esse tipo de iniciativa.* Nesse sentido, para o professor o maior desafio era deslocar o interesse dos/as alunos/as, tão imersos em discussões ligadas à violência, *funk* e drogas para os conteúdos que ele tinha de ensinar. O vídeo “*Inglês Neurótico*”, que começou fazendo referências ao ritmo do *funk*, foi uma dessas tentativas, mas nem sempre Junior conseguia atrair o interesse.

Então, é muito difícil, sabe... são coisas assim, a mídia pode ajudar muito, mas cada vez... tudo que a gente trabalha com educação, aqui na nossa sociedade do Rio de Janeiro, pelo menos o que eu tenho contato, com os alunos mais pobres que vem de comunidades, de favelas, ou que estão mais ou menos ligados a isso, direta ou indiretamente, tudo depende de uma tentativa enorme de você descobrir um caminho e... não é fácil de achar não.

Ao se referir à questão do tempo, uma grande dificuldade, para Rosa, era a de reunir todo o grupo de alunos/as que haviam participado da produção da Série *Juro que Vi*, para levá-los até a reunião de lançamento do desenho. Ela ficava incumbida de comunicar aos

discentes o encontro, o que acabava se tornando complicado, especialmente na reunião de lançamento do “Saci”, que ocorrera próximo ao Natal, quando a escola já havia entrado em férias. Esse descompasso entre o tempo da empresa e o tempo da escola fica explícito na fala da professora:

É porque... o ritmo de trabalho deles é diferente, o horário... é diferente do ritmo da escola. Aqui a gente tem a entrada, tem a saída, tem o horário do recreio. E você quando trabalha numa repartição, tudo é muito corrido. Ainda mais eles, o horário é corrido. Você pode chegar lá, começar a trabalhar às onze e só almoçar quatro, cinco horas da tarde. Com as crianças a gente não pode fazer isso, se perder o recreio, vai perder a merenda.

A docente estava atuando na rede municipal de educação na época em que a Multirio exibia os cursos de capacitação para a implantação da Multieducação. Na época em que me concedeu a entrevista, Rosa acreditava que as novas orientações da empresa seriam semelhantes à esta, de capacitação, o que para a professora era uma dificuldade se as exposições fossem feitas ao vivo, no horário da manhã ou da tarde:

Você que trabalha não tem como ver. Olha, duas horas da tarde, a aula começa uma e quarenta e termina duas e meia. São cinquenta minutos, não é? Você não vê. Você não pode parar e dizer: “Olha, espera aí que eu vou assistir o programa da Multirio, depois eu volto!”. Você não pode... [risos].

Rosa falou-me acerca da programação da Multirio, que em sua visão acabava tendo pouca visibilidade para o professorado. Embora houvesse a possibilidade de pedir gravações, a falta de tempo era o maior empecilho no entender da docente. Ela não podia assistir aos programas na TV aberta por serem em horários em que estava em turma. Como não tinha TV à cabo, a dificuldade acabava sendo maior.

Porque de manhã antigamente, eu não sei como que está agora... mas de manhã era sete horas. A gente tinha que estar em sala sete e dez. O programa era de sete às oito. Então, quando a gente conseguia se organizar, a gente conseguia assistir de manhã, sete horas. Mas eu sempre trabalhei de manhã e de tarde. Então não podia assistir nem de manhã e nem de tarde [risos]. Agora... agora tem reprise aos sábados, tem na NET. Quem não tem NET não vê...

A proposta da recontextualização parece pertinente ao entendemos que as políticas curriculares e definições mais globais são diferentemente assimiladas localmente. Os textos oficiais não são aqui entendidos de forma tão fixa que não possibilite aos sujeitos ressignificá-

las de acordo com seus contextos. Nesse processo as práticas podem ser retro-alimentadoras de novos textos e propostas mais amplas. No caso do *Juro que Vi*, a iniciativa de uma professora, que fazia um trabalho diferenciado, chamou a atenção das esferas mais ligadas ao contexto de produção de políticas curriculares (SME e Multirio), que conseguiram associar a prática de contar histórias da docente com a linguagem audiovisual da série, bem em consonância com a perspectiva das múltiplas linguagens que a Multieducação já assinalava desde 1996.

Se, conforme afirmam Frangella e Barreiros (2004a, 2004b), apoiadas nas teorizações de Ball (1997), os ajustes secundários são necessários a uma política curricular, sendo responsáveis por todo um trabalho que produz a identificação dos/as docentes com a mesma, novos ajustes irão se forjando conforme as prioridades assumidas pela SME/Multirio.

5.4. PORQUE NAS PRÁTICAS TAMBÉM SE PRODUZEM CURRÍCULOS

Estamos, então, diante de mixagens que, muitas vezes, produzem estranhamento ao se analisar o impacto das novas propostas curriculares no interior da escola. Lopes (2008), ao se apropriar da noção de recontextualização de Basil Bernstein (1996, 1998), propõe que pensemos as traduções e apropriações de discursos diversos a partir de um processo que a autora denomina como de recontextualização por hibridismo. O conceito de hibridismo é creditado aos estudos de Nestor García Canclini (2006), autor que tem pensado as culturas latino-americanas a partir da tradição dos Estudos Culturais.

A proposta da recontextualização é adequada quando entendemos que as políticas curriculares e definições mais globais são diferentemente negociadas localmente. Os textos oficiais não são aqui entendidos de forma tão fixa que não possibilite aos sujeitos implementá-las de acordo com seus contextos. Nesse processo as práticas podem ser retro-alimentadoras de novos textos e propostas mais amplas.

Desde meados de 1990, Martín-Barbero (2003, 2004a) já nos auxiliava nesta proposta de elaborar o que o autor denomina como uma “cartografia” das mediações socioculturais. Ele deslocava sua ênfase dos meios para cartografar as mediações comunicativas da cultura. A proposta incluía levar em conta critérios como socialidade, institucionalidade, tecnicidade e ritualidade. Sendo assim, esta atividade antropológica do autor nos sugere justamente que pensemos as mediações investigando a comunicação *a partir da cultura* (MARTÍN-BARBERO, 2004a, p.21).

Nesse sentido, entendo o contexto da prática pedagógica como um espaço dinâmico e imprevisível de mudanças que se efetivam nas organizações escolares. O desenvolvimento das novas tecnologias da informação e comunicação vai então facilitando a divulgação e a circulação de imagens, textos, discursos, significados, códigos e linguagens, realizando um mix cultural, atravessando velhas fronteiras e produzindo formações culturais híbridas.

A seguir, destaco dois projetos desenvolvidos um em cada escola estudada, que a meu ver sintetizam exemplarmente esses processos híbridos que estão em curso nas escolas e, de uma maneira muito própria e efetiva.

5.4.1. O JURO QUE [NÃO] VI E O INGLÊS NEURÓTICO

Uma forma de recontextualização a partir da série “*Juro que Vi*” me foi narrada pelo professor Junior, que é muito envolvido com trabalhos que fazem uso de novas tecnologias. Ele era o responsável por fazer as conversões das fitas em VHS da escola para DVDs, um processo que estava lhe demandando grande trabalho, já que a maioria do amplo acervo da escola estava ainda em VHS.

Quando integrava o grupo docente da Sala de Leitura em 2008, o professor aproveitou o gancho do “*Juro que Vi*” e desenvolveu um projeto intitulado “*Juro que não Vi*”, em que expôs imagens diversificadas pela Sala de Leitura, para que os/as alunos/as brincassem de dizer o que viam e o que não viam naquelas pinturas, que intencionalmente permitiam múltiplas interpretações. O “*Juro que não vi*” foi uma idéia que Junior queria estender em 2009, mas acabou interrompendo por conta de sua saída da Sala de Leitura, devido à necessidade de reduzir o quantitativo de profissionais da Sala. Ele me explicou em sua entrevista como foi o processo:

Porque o Juro que Vi vem daquelas coisas que até as pessoas do campo às vezes falam: “Ah, eu juro que vi! Juro que vi o Saci Pererê!”. Aquela coisa que não existia. Aí eu comecei a trabalhar ano passado com imagens que têm uma coisa por trás, que por exemplo, você olha uma imagem e você vê um velho, mas você também tem uma mulher ali, aquele tipo de imagem assim. E aí o que acontece, você pergunta pra pessoa: “Você viu o velho?”, aí a pessoa diz: “Não, não vi! Ele estava lá?”, então é justamente o contrário do Juro que Vi, porque você é capaz de dizer: “Juro que não vi!”. Mas o negócio tava lá e ele jura que não viu! Enquanto que o cara do campo ele não vê a coisa e jura que viu. Aí eu dei o nome da brincadeira, do projeto, de “Juro que não vi”. Coloquei várias fotos na Sala de Leitura e as crianças adoravam.

Junior também desenvolveu por conta própria um vídeo em que apresentava a Série de animação do *Juro que Vi* para levá-la em reuniões de CESL (Centro de Estudos específicos para professores/as de Sala de Leitura) e nos Centros de Estudos dos/as docentes da Escola Esperança: “Aí tem *O Curupira, Boto, Iara, Matinta Perera*, e esse vídeo aqui eu montei, falando sobre a Série “*Juro que Vi*”, mostrando... não tem som nenhum, eu fiz com imagens que eu peguei no *site*” (Professor Junior). Junior constatava que embora houvesse toda uma divulgação da Série, mesmo na própria escola onde ela fora produzida, alguns docentes não a conheciam direito.

No entender do professor, havia uma certa “invisibilidade” do material da empresa dentro da escola. Também tocou na questão do “medo” ao indicar: *porque nós professores acabamos tendo um medo que também impede que a Multirio chegue até os alunos. A gente tem dificuldade até mesmo que eles ouçam qualquer coisa que a gente fale!* Ele valorizava a qualidade da produção, mas também sentia falta de uma proximidade maior da realidade das escolas, algo que tentava resolver elaborando suas próprias produções:

Então tem coisas, até mesmo prá mim que fiquei um ano na Sala de Leitura, eu... posso dizer assim que não conheço o trabalho da Multirio assim bem. Eu conheço o mínimo do mínimo. Sei que tem um trabalho muito grande que você sair daqui... você vai esbarrar nele em vários lugares aqui dentro da escola. Aliás, como qualquer bom trabalho nessa área, ele fica meio invisível, quer dizer, você pode ver ele o tempo inteiro em várias situações, mas você não percebe assim... “Multirio, Multirio”... não é assim, né. É diferente do professor... “ah, foi a professora”, “foi o professor que me ensinou”, “foi o professor que brigou comigo”, é mais visível. (grifo meu)

Esta “invisibilidade” das produções dentro da escola, por outro lado, contrastava com a grande “visibilidade” que a série “*Juro que Vi*” recebeu por ter sido premiada em eventos internacionais, representando um motivo de orgulho para seus idealizadores da Multirio e profissionais da SME/RJ. As animações eram fornecidas para todas as Salas de Leitura Pólo da rede municipal, para que ficassem responsáveis por repassar cópias às docentes das Salas Satélite que fizessem a solicitação, além de poderem fazer também diretamente à própria empresa se levassem uma mídia para a gravação. Enquanto a Multirio seguia produzindo o *Juro que Vi*, na mesma escola e na mesma Sala de Leitura, o professor Junior também estava elaborando suas produções curriculares, e aqui temos esse exemplo do *Juro que NÃO Vi*.

Outro dos vídeos produzidos pelo docente era destinado à sugerir “*Possíveis trabalhos com Vídeos Educativos*” aos docentes, que Junior salvara em uma pasta no computador da

Sala dos/as professores/as, para consulta dos/as que tivessem interesse. Ele também havia levado este vídeo em Centros de Estudos de professores/as de Sala de Leitura (CESL).



Fonte: Imagens extraídas do vídeo cedido pelo professor Junior, da Escola Esperança

Os vídeos integrantes da Série que Junior elaborou, o “*Inglês Neurótico*” constavam de quatro episódios. Neles, o docente procurava articular desde temáticas ambientais, com cultura dos países de língua inglesa, arquitetura, História, Geografia, dentre outros assuntos. Geralmente a voz do professor ia narrando os vídeos, mas no volume 4, por exemplo, ele não só narra como também aparece nos vídeos. Explicou-me os programas utilizados para fazer tal montagem, que considerei de uma sofisticação incrível.

Junior declarou-se apaixonado pelas possibilidades educativas que as tecnologias poderiam oferecer. Ele declarou esta perspectiva em sua entrevista, enfatizando que era preciso planejar e testar bastante o material antes de levá-lo para a sala de aula:

Uma das possibilidades de se trabalhar com mídia é desenvolver programas. Ou a pessoa procura programas ela mesma na Internet, de interesse nas diversas áreas do conhecimento, ou ela mesma desenvolve. Que seja alguma coisa assim rápida prá ela mesma fazer, que tenha algum

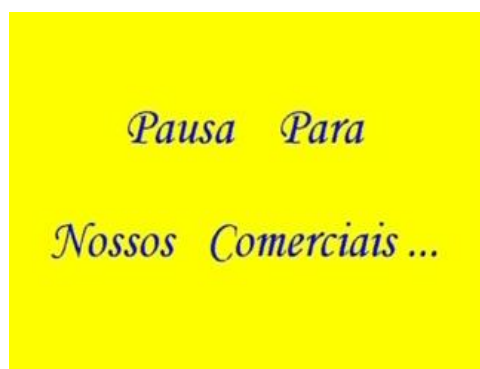
“tchan”, que desperte alguma coisa para os alunos e que dê pouco defeito [risos]. É importante que dê pouco defeito e que tenha alta compatibilidade, né?! Tem que testar em várias máquinas.

Despertar a atenção da turma através de vídeos curtos era uma preocupação de Junior. Ele percebia que o alunado não se concentrava no material trazido, embora ele se empenhasse em elaborar vídeos atrativos e com um tempo compatível com o tempo das aulas. Na imagem abaixo, retirada do vídeo que Junior me forneceu, o professor de Inglês aparecia dando sua aula no Himalaia para falar sobre o aquecimento global e como os Estados Unidos não estavam colaborando para minimizar o problema. Ele inseriu a sua própria imagem no vídeo, fazendo uma mixagem de imagens extraídas de programas e recursos diversos:



Voz de Junior narrando os vídeos ao fundo:

Narração: Avisos importantes: Primeiro lugar: é favor não destruir a Sala de Vídeo e se comportar sem bagunça. Em caso de incêndio, siga as seguintes recomendações: procure um extintor de incêndio e me diga onde eles ficam. Rezem um “Pai Nosso” e três “Aves Marias” e vá para a luz. Tente não irritar o seu pobre professor de Inglês.



Fonte: Imagens extraídas do vídeo cedido pelo professor Junior, da Escola Esperança

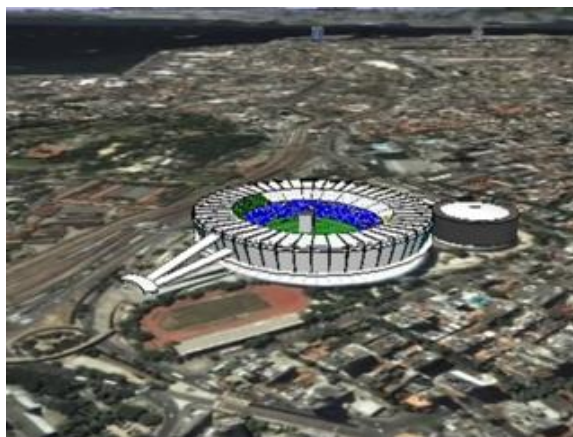
Narração voltada para os/as professores/as:

Quer se aposentar? Não espere pelo tempo de serviço! Venha trabalhar conosco e envelheça setenta anos em apenas cinco. Rapidamente você conseguirá a merecida aposentadoria!



Junior apresenta através do programa *Google Earth* a comparação da Estrutura da Escola com outros monumentos do mundo inteiro, além de ir fazendo uma visita virtual pelo entorno da Escola (Morro dos Macacos, Pico da Tijuca, Montanhas de Cascadura e Madureira...), no intuito de fornecer uma panorâmica da escola em relação a outros espaços.

Ele ia narrando o vídeo em português e fazendo algumas traduções de palavras (seguidas da legenda) para o Inglês. No exemplo abaixo, o prédio da escola é colocado dentro do Maracanã, para dar aos discentes as noções de proporções:



O vídeo também localiza a Sala de Leitura dentro da Escola, fazendo um *zoom* pelos diferentes espaços, desde as prateleiras com os livros até o computador (na época do vídeo de Junior só havia um computador na Sala). Junior fazia questão de destacar que todos/as os/as interessados/as poderiam também desenvolver este tipo de vídeo, utilizando para tanto programas gratuitos encontrados facilmente na Internet.



Fonte: Imagens extraídas do vídeo cedido pelo professor Junior, da Escola Esperança

Os vídeos elaborados pelo professor Junior buscavam o tempo todo partir da realidade próxima do alunado, trazendo referenciais que lhes eram conhecidos, situações vividas na escola ou no contexto circundante. Eu indaguei ao docente se ele nunca havia inscrito suas produções em alguma das Mostras (como o *Século XXI*), que a Multirio divulgava em 2008. Ele então me respondeu que havia feito mais para uso dos/as colegas docentes, mas seu tom

era de desânimo, pois apesar de seus investimentos, não percebia um uso efetivo de suas produções:

Se eu fosse participar de uma coisa dessas, um concurso ou uma coisa maior, eu teria de modificar um pouquinho talvez, algumas ênfases, sabe... porque eu tento fazer muito assim pro alvo. Eu fico preocupado com quem vai receber... mas tem que ver os vídeos, né? Porque infelizmente eu nem sou muito solicitado! As pessoas não valorizam muito...

A professora Ana lamentou quando Junior teve de sair de sua função de professor de Sala de Leitura e expressou em sua entrevista como iam conciliando as tarefas para dar conta das muitas incumbências:

A gente também é quebra-galho, a gente fica com aluno quando professor falta, quando quer ir embora... tem que ter quem fique com os alunos... porque ou bem ou mal, eu ainda tenho a Rosa pra dividir e tinha o Junior, que eu lamentei muito quando saiu. Quando tínhamos cinco e fomos reduzidas a duas, entendeu... agora a gente tá querendo indicar um regente, só que pela falta de professor na rede, vai ser difícil de ser... quer dizer, indicado até é, mas sair da sala de aula pra vir pra cá...

Pelo que pude observar, na escola onde fora produzida a *Série Juro que Vi*, outras tantas produções estavam sendo desenvolvidas, fora do brilho das excelências. A vida na escola continuava sua rotina e, quando eram desligadas as câmeras da Multirio e seus holofotes sobre a Sala de Leitura, ainda havia muita luz e ação ocorrendo no cotidiano da Escola Esperança.

5.4.2. DO SOLETRANDO PARA O CALCULANDO

Algumas questões que estavam sendo propostas pelo novo governo do Município em 2009 foram criando polêmicas no âmbito das escolas. Metas, índices, indicadores de desempenho eram termos cada vez mais veiculados ao modelo escolar que a Prefeitura estava pretendendo. Entretanto, oponho-me a um modelo mecanicista centrado na ação vertical do Estado sobre as escolas, depositário de uma concepção linear de poder e busco considerar o papel do professor como formulador do currículo e o espaço da escola como de produção cultural (MACEDO, 2006, p.103).

Em 2009, a Secretária de Educação do Município do Rio de Janeiro inicia sua gestão mapeando e apresentando diversos dados extraídos de pesquisas da avaliação do Programa

Internacional de Avaliação de Alunos (PISA)⁸⁵ e da Provinha Brasil. Os resultados que assinalavam as dificuldades de leitura e escrita em uma parcela considerável de alunos/as foi uma das justificativas para o projeto que tem sido o carro-chefe da gestão da SME/RJ, o Projeto “*Salto de Qualidade da Educação Carioca*”.

Desde que passou a integrar o projeto “*Escolas do Amanhã*”, uma das vertentes do “*Salto de Qualidade*”, a Escola Amanhã passou a ter grande visibilidade no contexto da SME/RJ. Na Escola Amanhã, um trabalho desenvolvido pela professora Denise acabou tendo grande repercussão durante o ano, o que levou a diretora a ser convidada para dar seu depoimento no programa da Multirio. Na escola, conversei com Denise sobre este projeto e como se deu a sua execução.

Quando cheguei na sala da coordenação no dia 20 de agosto de 2009, a diretora, a coordenadora e a vice-diretora conversavam com a professora Juliana. A diretora recebeu um convite para dar seu depoimento no programa da Multirio, o “*Educação em rede*”. Ela estava contente, pois seu projeto “*Calculando*”, inspirado no quadro “*Soletrando*” do programa Caldeirão do Huck, estava se destacando. Ela já havia saído no jornal *Extra* e agora era a televisão que a convidava. O *site*⁸⁶ da SME também fazia a chamada para o programa:

Educação em rede reestreeia com novidades

O programa Educação em rede, produzido pela MultiRio, está de volta com novidades. Com um cenário totalmente reformulado, a atração reestreeia nesta sexta-feira, dia 21, com apresentação da jornalista Carla Ramos. Na edição desta sexta, a secretária Cláudia Costin aborda os novos projetos da SME para o segundo semestre, como o curso de Educação Matemática para 300 professores do 1º ao 5º ano, entre outros assuntos. O programa traz, ainda, uma entrevista com a diretora da Escola Amanhã⁸⁷. Ela fala sobre o projeto Calculando, que ajuda a combater as dificuldades dos alunos no aprendizado da Matemática. No ar há seis meses, o Educação em rede é um canal de comunicação direto entre educadores, famílias e sociedade. O programa é exibido na BandRio às sextas-feiras, às 14h. No canal 14 da Net, o programa vai ao ar às sextas, às 8h30; aos sábados, às 10h15; e aos domingos, às 8h.

No dia 21 de agosto de 2009, o programa da Multirio “*Educação em Rede*” exibiu o depoimento da diretora da Escola Amanhã, para falar sobre o projeto “*Calculando*”, que a escola havia desenvolvido durante as férias prolongadas por conta da gripe suína. Gravei o programa exibido na BandRio com minha máquina fotográfica, pois não tenho vídeo-cassete. Fiquei pensando que na escola, às duas horas da tarde, a maior parte dos docentes estaria em

⁸⁵ O PISA, programa internacional de avaliação comparada desenvolvido e coordenado internacionalmente pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), pretende avaliar o desempenho em Leitura, Matemática e Ciências Naturais.

⁸⁶ Fonte: <http://webapp.sme.rio.rj.gov.br/noticias/iNoticias.jsp#22205> (Acessado em 20/08/2009)

⁸⁷ Nome original substituído pelo fictício.

sala, sem poder assistir sua diretora falando na emissora, elogiando a escola e vestindo a camisa. Camisa aliás que era tradição de a escola confeccionar uma a cada ano. A desse ano era da cor roxa, tudo escolhido por votação.

Fui até a escola para fazer novo contato com a professora Denise, que tinha sido uma das idealizadoras do projeto *Soletrando*, que inspirou o *Calculando*. Quando cheguei, Denise estava no Laboratório de Informática, com um grupo de quatro alunos/as. Ela corrigia exercícios de Português nos cadernos e, enquanto isso fiquei ali esperando para conversarmos. Enquanto isso, observei que os computadores estavam com etiquetas coladas em cima dos monitores, com os dizeres “*Funciona*” e “*Não funciona*”. Levando em conta esta situação, se dez computadores já eram pouco para turmas grandes, que dirá quando alguns estão quebrados. Desafio maior ainda para os/as docentes se lançarem ao Laboratório com suas turmas.

Quando terminou, Denise foi descendo comigo para conversarmos na Sala dos/as professores/as. Ela me disse que continuava lecionando, mas que atualmente estava vivenciando a estranha situação de estar “sem função” dentro da escola. As Classes de Apoio foram extintas pela nova gestão, então ela ficava prestando apoio de maneira “informal”, ou até mesmo fazendo serviços administrativos e indo a reuniões e cursos quando a diretora solicitasse.

Começamos nossa conversa e ela foi me mostrando um trabalho novo que estava fazendo, de receitas culinárias com as crianças. Tinha organizado um caderno com as “*Receitas da tia Denise*”. Seus biscoitos faziam sucesso na escola e eu já havia ouvido comentários. Contou também sobre o “*Caldeirão da tia Denise*”, uma brincadeira com quadro “*Soletrando*”, do programa da emissora Globo, que ela já desenvolvia a algum tempo, desde 2006, com as Turmas do Apoio e também quando era regente nas turmas consideradas “mais difíceis”. Tudo era feito em forma de um programa da TV e ela comprava brindes para as crianças, que levavam a sério a brincadeira e se sentiam bem estimuladas a estudar.

Denise relatou que começou a desenvolver o trabalho do “*Caldeirão da tia Denise*” por ter detectado as dificuldades da turma em transpassar a visão da letra para a hipótese fonética da letra. Diante do que ela percebeu como a ausência da consciência fonológica dos alunos, Denise buscou pesquisar em livros sobre que exercícios poderiam ajudar nesta aquisição. O exercício de soletrar então surgiu como uma boa opção: “*eu fui estudar prá ver que tipo de exercício era bom para aquela turma, aí eu vi que o soletrar era muito bom*”.

A professora conta da aprovação da turma: “*eles gostam porque é divertido e criança gostar de competir*”. Os pais também se envolviam e foi daí que surgiu a adaptação do

Soletrando para o *Calculando*, da percepção de que as crianças estavam com dificuldades em Matemática e a brincadeira poderia ser um excelente estímulo para o aprendizado. A diretora da Escola Amanhã já estava assinalando esta questão desde que chegaram os resultados da primeira avaliação feita pela SME/RJ, então era preciso desenvolver uma estratégia para ensinar a tabuada. Denise indicou: “*tabuada não tem jeito, tem que decorar. E no Calculando, tem um dinamismo que a criança decora para poder brincar. Aí a competição é frutífera por causa disso, ainda mais com as crianças do quinto ano, que a gente estava trabalhando*”.

Denise me disse ainda que não estava mais fazendo o trabalho que fazia quando inscreveu seu projeto para o *Século XXI*, embora soubesse que o Programa continuasse no *site*⁸⁸. Denise era regente e acabou tendo seu horário reduzido em 2008 e 2009, por não estar conseguindo conciliar o horário das aulas com os cuidados do filho. Ela se esforçava para fazer trabalhos diferenciados e, aconselhada por outros/as colegas da escola, estava organizando estes trabalhos em um livrinho.

Eu perguntei sobre a Informática e como estava sendo trabalhada naquele momento e a docente me assinalou que naquela época não estavam mais desenvolvendo projetos de Informática Educativa, nem Mostras em que professores/as apresentassem seus trabalhos. Naquele momento em que a entrevistei, Denise demonstrava incertezas sobre como se dariam os projetos posteriormente: “*Então eles acabando com essas propostas de Informática Educativa, ou é porque acharam que os alunos todos já sabem e os professores também, ou de repente vão criar outro setor pra isso*”.

Denise me descreveu as novas atribuições que estavam surgindo a partir do que ela denominou “*Projetão que veio da SME/RJ*”, o “*Rio, uma cidade de leitores*”. Dentro desta filosofia de trabalho, a Sala de Leitura entrava como espaço destacado, mas não era uma norma da SME/RJ o envolvimento do Laboratório de Informática no Projeto. Segundo Denise, isto era algo que ficaria a critério do/a professor/a.

Na nossa última conversa, Denise me relatou que: “*tem muita coisa nova agora, Luciana... nem a gente aqui está conseguindo absorver tudo! São muitos projetos e a gente mal assimilou um e já vem outra coisa...*”. Sobre a ênfase que a SME/RJ estava dando em Leitura, Matemática e Ciências, Denise entendia que já se estava tomando como pressuposto que o professorado sabia da possibilidade de articular o ensino destes conteúdos com o uso

⁸⁸ Em 2010 o material já não constava mais no *site*.

das TICs, como se entendessem que este uso já era algo que fazia parte do dia-a-dia dos/as docentes:

Eu acho assim, vamos fazer uma analogia... o livro didático e o ensino de Português. Imagina eles fazendo um curso com o livro didático pra ensinar a Língua Portuguesa. Não precisa ensinar isso, né?! Então, é que nem as tecnologias... como hoje em dia a gente usa as tecnologias, eles acham que falar para o professor que ele pode ensinar a Língua Portuguesa através das tecnologias é besteira, porque isso todo mundo já sabe.

Quando conversava com a professora Denise, a diretora da Escola Amanhã entrou na Sala dos/as professores/as e começou a me contar sobre seu encontro com a “*chefa*”, a nova presidente da Multirio, Cleide Ramos. Ela contou como Cleide havia lhe parabenizado pelo trabalho do *Calculando*, muito em função de estar bem sintonizado com as atuais preocupações da Secretaria, que eram a leitura, a escrita e a matemática.

A diretora, sempre muito expansiva, disse que comentou com Cleide: “*eu queria saber do projeto da senhora com as tecnologias lá na escola*”. Cleide, surpresa sem saber de que projeto se tratava, indagou à diretora que respondeu brincando: “*qualquer um! Sempre que tiver um projeto e que precisar de uma cobaia, pode levar lá na escola que a gente vai fazer dar certo!*”. A diretora da Multirio aproveitou a brincadeira para dizer que estava mesmo pensando em alguns projetos com Rádio, e foi só a diretora dizer que a escola já tinha um equipamento de Rádio conseguido com a verba do Governo Federal para Cleide prometer que faria um trabalho lá.

Ainda durante nossa conversa, uma funcionária da secretaria da escola chegou trazendo para a diretora a cópia do programa que a Multirio enviou pelo correio. A diretora ficou muito feliz e não pude deixar de compartilhar com aquela alegria pelo reconhecimento de um trabalho que a escola estava fazendo. Uma tentativa de lidar com as dificuldades do alunado nos cálculos, de forma divertida e bem-humorada.

Esta experiência da Escola Amanhã reforça a percepção de que, embora a SME/RJ insista em vincular este sucesso às propostas da nova gestão, na escola Amanhã já havia a preocupação com um ensino de qualidade mesmo antes da proposta do “*Salto de Qualidade na Educação Carioca*”. Esta constatação nos fornece mais um argumento para questionar a política de bonificação por desempenho adotada pela administração municipal para valorizar as escolas que alcancem as metas estabelecidas. Eu só ouvia a diretora contar de suas experiências na empresa enquanto pensava: “*como seria bom se esses encontros da Multirio com os profissionais das escolas fossem mais frequentes e não somente para falar bem do que a escola já fazia, mas para ajudá-la a fazer mais e melhor*”.

5.5. AINDA HÁ MUITO PARA VER

Ao indagar à Juliana sobre o papel da empresa Multirio em 2009 e se havia alguma proposta em vista, a professora concordou com a professora Rosa da Escola Esperança ao me indicar que parecia estar havendo um foco muito grande na capacitação docente. Eu perguntei se ela achava que essa capacitação estava mais forte agora do que antes. Juliana então indicou: *“mas eu considero que a capacitação não são só os cursos... a revista [Nós da Escola] era uma forma de capacitação, o site... só que muita gente não dá valor! A gente recebia de graça uma assinatura de revista todo mês! Gente, isso é uma coisa muito boa, que as pessoas não valorizam. Vou te ser sincera, tem professor que nem liga, não lê, usa a revista pra cortar, até revista no lixo eu já vi!”*.

Nesta ocasião em que conversei com Juliana, já em meados de 2009, indaguei sobre o que ela percebia em termos de mudanças nas diretrizes do trabalho das Salas de Leitura, comparadas com o ano anterior. Juliana declarou:

olha, pra dizer a verdade, eu acho que não está mudando tanto assim não... esse projeto “Rio, uma cidade de leitores”, a gente já tinha um que era ‘Uma cidade leitora’. Sempre se valorizou a leitura por prazer, sempre fizemos muitos projetos.

Os projetos que ela fazia no ano anterior continuavam sendo desenvolvidos. Ela me mostrou no mural da sala o projeto *“Prisma: trabalhando múltiplas linguagens”*. Esse projeto buscava trabalhar com atividades diversas, tais como o Correio Poético e a Mala Literária. No final do ano, pretendia realizar um Sarau Poético, já que as poesias estavam sendo muito enfatizadas.

Além dessas atividades, Juliana contou do trabalho do *blog*, que pretendia ampliar para que se tornasse um *blog* da escola inteira. Essa idéia do *blog* ela também realizava na outra escola, onde também trabalhava como professora da Sala de Leitura. A diferença era que na outra escola, não havia um Laboratório de Informática para que as crianças digitassem os textos do *blog*. Juliana me contou:

Agora a gente usa os três computadores que a Sala de Leitura de lá recebeu no final do ano passado. Todas as Salas das escolas receberam. Mas antes nem isso tinha, por isso que eu te disse que eles faziam tudo nas lan-houses. A gente escreve na escola prá depois poder passar os textos para o computador.

O trabalho na Sala continuava com seu ritmo e Juliana comentou o fato de ter muitas atividades para fazer. Além de trabalhar na outra escola, o trabalho da Sala lhe demandava muito empenho. Ela disse-me que seria muito melhor se houvesse outra professora para ajudá-la, pois a Sala de Leitura Satélite, só contava com um/a profissional atuando. Além de serem as principais responsáveis por dinamizar os projetos mídia-educativos da escola, as professoras tinham ainda que lidar com o acervo, emprestando, catalogando, controlando e dando dicas de livros para docentes e alunos/as.

A quantidade de profissionais era, aliás, um dilema que já existia. Simone Monteiro reconheceu esta dificuldade durante a entrevista que me concedeu no ano de 2008, e eu percebia que a situação tendia a se agravar. Um ponto que penso ser contraditório se refere à atitude tomada pela SME de diminuir o número de profissionais nas Salas Pólo. Paradoxalmente, o projeto “*Rio, uma cidade de leitores*”, reduzia o número de docentes nas Salas de Leitura, um espaço tão importante como difusor da leitura dentro da escola.

Como argumento utilizado para defender a atitude da redução quantitativa de professores/as nas Salas Pólo, a SME/RJ alegava que, ao reduzir o corpo docente neste espaço, estaria incentivando que a leitura se desse em todos os outros espaços da escola. A meu ver, este argumento não justificava a redução, pois o que acabava acontecendo - ao menos pelo que pude perceber nas duas Escolas em que estive -, era a sobrecarga de incumbências dos/as profissionais que se encontravam nas Salas.

Embora tenha realizado um contato mais próximo com as atividades da Escola Esperança durante o primeiro semestre de 2009, permaneci fazendo visitas esporádicas e participando de alguns encontros de CESL ou outro evento em que fosse convidada. Além da Bienal do Livro, outro encontro em que pude participar foi o primeiro GT Mídia de 2009, que havia sido interrompido ao longo do ano. A tônica do encontro foi de avaliação dos/as docentes do ano que estava se encerrando, com muitos comentários sobre a falta que sentiram da interrupção do Grupo de Estudos, justamente em um ano de transições. A diretora da Gerência de Mídia lamentou pelas dificuldades do ano que passou, já que a atual gestão da SME não parecia concordar com alguns projetos anteriores e/ou pretendia reformular alguns que já existiam. As Salas de Leitura permaneciam tendo visibilidade, mas a ênfase da atual secretária em valorizar a leitura de textos literários trazia consigo mudanças relativas aos usos das tecnologias.

A decisão de retirar alguns computadores que no ano de 2008 haviam chegado às Salas era uma das decisões que já estavam tomadas, com a alegação da Secretária de que o espaço das Salas de Leitura não deveria ter nenhum empecilho para que ficassem abertos à

comunidade. Com a presença de muitos computadores, algumas escolas preocupavam-se em deixá-las abertas por temer possíveis furtos.

Decisões políticas à parte, a instituição continuava seguindo seus rumos e no final do ano de 2009, a escola enviou um projeto por intermédio das professoras da Sala de Leitura, para o “*Concurso Escola de Leitores*” que foi uma iniciativa do Instituto C&A, em parceria com a SME/RJ e a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ). O concurso integra o “*Programa Prazer em Ler*”⁸⁹, promovido pelo Instituto C&A, como parte das ações de promoção da leitura desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, no contexto do Projeto “Rio, uma Cidade de Leitores”. A FNLIJ ficou na incumbência da coordenação técnica e, posteriormente, a formação de professores e o acompanhamento dos projetos de leitura de sete escolas da Rede Municipal de Ensino, a serem selecionadas no presente concurso⁹⁰.

A professora Ana me forneceu dados sobre o projeto que foi enviado, dizendo estar na expectativa do resultado. Seriam somente sete escolas selecionadas entre todas as escolas da rede que tivessem enviado seus projetos de incentivo à leitura. Entre os prêmios previstos estavam envolvidos recursos financeiros, acompanhamento técnico, visitas e intercâmbio para conhecer iniciativas exemplares de incentivo à leitura no Brasil e na Colômbia, onde a política de promoção da leitura é referência mundial.

O projeto enviado pela Escola intitulava-se “*E agora... uma história eu vou contar*”. No projeto descrevia-se o trabalho que já vinha sendo desenvolvido desde 2007, o que corrobora com a afirmação da docente de que “*esse tipo de trabalho de incentivar a leitura é uma coisa que a gente já vem fazendo faz tempo. Quando você lê esses projetos todos aí fica parecendo que começou tudo agora, mas não é bem assim. Na nossa Sala de Leitura a gente sempre trabalhou justamente pra incentivar a formação dos leitores*”.

Transcrevo a seguir o trecho do projeto que descreve o trabalho:

Leitura na Escola

“Nossa escola atualmente promove um projeto onde aluno conta para aluno, que tem como tema “*E agora... uma história eu vou contar*”. Esse trabalho vem sendo desenvolvido desde 2007. No início ele veio acompanhado de uma árvore. Essa “árvore” nos foi presenteada há alguns anos e foi pensada

⁸⁹ O programa Prazer em Ler estabelece relações de parceria com instituições sem fins lucrativos voltadas à educação de crianças e adolescentes, com ONGs dedicadas à difusão da importância da leitura e com o poder público. <http://www.institutocea.org.br/instituto/site/content/atuacao/prazeremler/home/> (Acessado em 27/11/2009)

⁹⁰ Informações sobre o Concurso extraídas do site: <http://www.rio.rj.gov.br/sme/index.php> (Acessado em 27/11/2009)

para ser um mural móvel, onde nela estariam expostos: avisos, programações, projetos, sugestões de livro, os nomes dos maiores leitores da sala de leitura, trabalhos desenvolvidos pelos alunos com a supervisão dos professores da sala de leitura e coordenação pedagógica. Em 2008 ela transformou-se numa verdadeira vitrine de personagens e histórias infantis e adultas, oferecendo a esse público um mundo maravilhoso de imaginação e criatividade. Ao final do ano de 2008, a árvore virou uma linda árvore de natal com os trabalhos feitos com a professora de artes plásticas expostos. Os personagens que faziam parte da árvore foram presenteados aos alunos que mais se destacaram na contação de histórias. Atualmente, vimos no concurso um deslumbramento em por em prática novamente essa idéia, só que com uma árvore feita por um marceneiro e que tivesse um porte e o tamanho verdadeiro de uma árvore”

Ana: “*Se a gente ganhar o Projeto, eu vou colocar uma árvore que nem aquela que nós vimos na Bienal [na Floresta de Livros], bem no meio da nossa Sala de Leitura!*”. Na Escola Amanhã, a professora Juliana também havia inscrito no Concurso seu projeto “*Prisma Refletindo múltiplas leituras*”. Quando o resultado foi divulgado já em 2010, vi no site da SME que o Projeto de Juliana fora um dos sete contemplados. Mais um exemplo de que embora as mudanças políticas fossem imprimindo suas roupagens na gestão da SME, as escolas ressignificavam as propostas oficiais combinando-as com seus projetos e com o que acreditavam ser mais eficaz para o aprendizado de seus alunos/as.

Em 2009, a produção da série *Juro que Vi* deixou de ser uma das prioridades da Multirio, embora continuasse sendo exibida no canal de televisão. Contudo, os/as professores/as continuavam trocando entre si as dicas sobre como utilizar as animações em suas práticas e o momento dos Centros de Estudos de professores/as de Sala de Leitura era uma das oportunidades em que Rosa e Ana mantiveram sua prática de difundir os projetos da Multirio e da SME/RJ. Uma professora de Sala de Leitura Satélite se aproximou de Rosa, querendo saber se ela já tinha a *Série Juro Que Vi* para emprestar. A professora lamentou a demora quando Rosa lhe informou que a nova animação do *Saci* havia chegado somente no dia anterior. Embora já houvesse feito a solicitação há algum tempo, até aquele dia não obtivera resposta.

Enquanto Rosa fazia a distribuição de algumas cópias de CDs para as docentes, me aproximei daquela professora e fiquei ouvindo-a comentar com as demais sobre as dificuldades que tinham para obter a *Série* de animação do *Juro que Vi*. As professoras não tinham em DVD e uma delas disse que conseguiu gravar o vídeo do desenho *Matinta*. A outra

retrucou que não tinha essa facilidade, já que sua escola estava com o vídeo ruim. Desse modo, mesmo que gravasse em casa, não teria como passar nas turmas.

Percebi que a dificuldade que se colocava atualmente era em grande parte a questão do formato dos vídeos da Multirio, em VHS. O equipamento estava se tornando cada vez mais obsoleto diante dos modernos DVDs, então o que os/as docentes teriam de fazer era solicitar cópias no novo formato à empresa. Procedimento que, pelo que pude perceber nas falas, não era tão simples. As professoras elogiaram os desenhos, percebendo que lhes seria muito útil no sentido de enriquecer os trabalhos. Elas tomaram conhecimento em reuniões onde a série foi exibida.

Chamaram minha atenção as falas das professoras que estavam discutindo sobre a Série de animação do *Juro que Vi*, sobretudo quando uma delas afirmou: *“Puxa, eu não sei porque eles não mandam uma cópia da Série pra cada escola. Mandam tanta coisa que não usamos e isso que eu queria não tem! A Prefeitura não podia dar um DVD pra cada escola? Um DVD é menos de um real!”*. No final da reunião, perguntei à Rosa se havia tido notícias de algum desdobramento da Série, mas a docente afirmou categórica: *“Não, o Juro que Vi acabou!”*⁹¹. Pensei comigo mesma: *“Será? Pelo menos por enquanto...”*.

⁹¹ Contudo, a nova gestão da SME não deixou de anunciar as premiações que a Série estava recebendo nos festivais de animação pelo mundo. Em 20/08/2009, o site da Multirio noticiou: “Os desenhos animados da MultiRio participarão de dois festivais internacionais na segunda quinzena de agosto. **Saci**, da série **Juro que vi**, marcará presença no 20º Curta Kinoforum/Festival Internacional de Curtas-Metragens de São Paulo, entre 20 e 28 de agosto. O curta também estará, juntamente com a série **Cantigas de Roda**, no 7º Festival Internacional de Cinema Infantil (Fici), que acontecerá a partir do dia 28 de agosto no Rio e em Niterói, antes de seguir para outras cidades”. Fonte: <http://www.multirio.rj.gov.br/portal/> (Acessado em: 24/08/2009)

JURO QUE VI!

Ao invés de uma conclusão, um *link* para outras conversas...

Os debates relativos a políticas educativas sobre novas tecnologias têm se intensificado e acredito que muito ainda há que se discutir. Para além de uma questão de infra-estrutura material, talvez mereça igual atenção a questão de como o professorado poderá se utilizar das tecnologias efetivamente dentro de um modelo institucional que parece ainda tão atado a produção de um currículo que dialoga com suas experiências anteriores e encontra dificuldades institucionais de realizar maiores mudanças. Em síntese, como estes/as profissionais negociam e se articulam para lidar tanto com as cobranças pelos conteúdos exigidos nas avaliações, quanto para que façam trabalhos inovadores a partir da linguagem audiovisual e da informática.

A riqueza dos depoimentos que pude obter contribuiu no sentido de perceber as [re]invenções do professorado – especialmente aqueles/as das Salas de Leitura - para lidar com as políticas públicas de inserção das novas tecnologias nos currículos escolares, dentro de realidades tão diversificadas que compõem a rede municipal. A teia de negociações vai se estabelecendo quando os mestres precisam lidar com um currículo escolar que ainda parece tomar o “livro como único foco ordenador do conhecimento” (GARCÍA-CANCLINI, 2008, p.33), mas que, por outro lado, se utiliza de discursos em que tanto se valoriza os trabalhos com múltiplas linguagens, numa perspectiva de convergência midiática.

A revista *Nós da Escola*, (ano 5, n°64, 2008)⁹², com matéria de capa falando sobre os desafios da profissão docente no século XXI, discute sobre como o mundo conectado pelas redes de comunicação abre novas formas de interação e acesso ao conhecimento, influenciando nas relações entre professores/as e alunos/as. A matéria faz os seguintes questionamentos: *Teria o professor que se tornar um especialista em novas tecnologias, uma espécie de cibermestre que domina as novas linguagens para estar atualizado?* (p.31), e traz depoimentos de vários profissionais para pensarem as questões. Dentre os depoimentos está o da professora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Ana Smolka, uma das consultoras da Multirio⁹³ que forneceu subsídios teóricos na intensificação das propostas de ação da empresa.

⁹² NÓS DA ESCOLA. Rio de Janeiro: SME, 2008, n°64.

⁹³ A informação sobre a consultoria de Ana Smolka foi extraída da publicação *NÓS DA ESCOLA: criando mídia e educação*. Rio de Janeiro: Multirio/ RIO MÍDIA, SME, 2008.

Em um trecho que vale reproduzir, ela trata dessa nova responsabilidade do professorado alertando para a

falta de sintonia latente entre a formação do professor e as exigências encontradas no cotidiano escolar. “As pessoas que são hoje professores não conviveram com os recursos que vão se tornando cada vez mais comuns e inscritos nas práticas. Esses recursos vão demandando outras formas de ação, de relação. As crianças vão desenvolvendo, pela convivência, modos ‘quase-naturais’ de lidar com os novos recursos, o que exige dos adultos, pais e professores, um exercício consciente, um desejo, uma disposição, uma disponibilidade que muitas vezes conflitua com o tempo disponível e as demandas rotineiras. Mas a mudança das práticas não se faz num piscar de olhos. Não há varinha mágica. Há um laborioso processo de transformação. Nenhum curso de formação hoje pode estar à margem dessa problemática (p.32).

As iniciativas do Município do Rio de Janeiro indicam o interesse de que os/as professores/as incorporem as tecnologias em suas práticas pedagógicas e que se familiarizem com tais aparatos técnicos. Contudo, como indicou a professora Ana Smolka, a mudança não é “mágica”, já que existe certo descompasso entre a formação docente, as inúmeras urgências do cotidiano escolar e as demandas que os usos de uma tecnologia podem requerer (em termos de rearranjo do currículo, tempo, espaço físico, e domínio dos mecanismos de funcionamento daquela tecnologia).

No entender de Martín-Barbero (2000), o que se coloca é a necessidade de que ocorra uma articulação mais incisiva entre o ecossistema educacional e as dinâmicas da cultura e da educação. Para tanto, o autor indica a pertinência de políticas de Estado de longo alcance e não unicamente políticas governamentais, que acabam sendo muito conjunturais e imediatistas. Nesse sentido, até ironiza: “é indispensável partir dos problemas de comunicação antes de falar sobre os meios” (p.53).

Esta falta de comunicação entre os diferentes grupos que fomentam políticas educacionais no campo da mídia e da educação indica que a questão não envolve somente os recursos tecnológicos, sua existência ou não nas escolas. Envolve também a crença de que podem ser algo mais do que meros instrumentos, concepção que para Martín-Barbero (2000) se imiscui em muitos documentos da Unesco:

“A Unesco, em boa quantidade de documentos, mostra a visão que continua prevalecendo e que é puramente instrumental: usar os meios televisivos para que mais gente possa estudar, porém estudar sempre a mesma coisa, ou seja, permitir, por exemplo, que os alunos vejam uma ameiba numa tela gigantesca” (p.36)

No entender do autor, os desafios culturais apresentados pelo ecossistema comunicacional em seu conjunto ainda não parecem fornecer auxílio para que sejam enfrentados os problemas mais abrangentes que envolvem o sistema educativo. Ainda se mantêm pertinentes os questionamentos sobre que modelo de escola temos, que tipo de relações com os saberes e disciplinas escolares estão postas e se as novas linguagens dos meios de comunicação estão conseguindo estabelecer uma conexão com os currículos escolares nos moldes como ainda são concebidos.

A respeito dos trabalhos da empresa Multirio, concordo que muito se avançou em termos de usos e apropriações das tecnologias por parte dos/as professores/as da rede municipal. Contudo, muito ainda há que se caminhar e uma das dificuldades que sinto em termos de projetos é a falta de continuidade. Simone Monteiro reconheceu tais avanços em sua entrevista, mas não deixou de considerar que ainda era preciso prosseguir na aproximação da Multirio com as escolas quando afirmou que *“é um caminho a se trilhar e ampliar o tempo todo porque é uma coisa que a gente não pode abrir mão. É uma conquista que eu acho que a gente não pode voltar... eu acho que é daqui prá frente”*.

Traçando um panorama das ações que foram empreendidas em sua gestão, Regina de Assis avaliou na entrevista a mim concedida que constatava que os/as professores/as percebiam o papel da Multirio para “alavancar” e “sustentar” (verbos que ela fez questão de enfatizar) as ações pedagógicas:

Porque muitos deles, não a maioria, mas cerca de... num universo de trinta e sete mil, eu diria que trinta, 40% já estão andando acelerado ou no uso ou na busca do uso de mídia prá seus projetos pedagógicos. Os outros, 60%, tem curiosidade, conhecem a Multirio e usam os produtos, só que de uma maneira complementar, não de uma maneira integrada. Isso aí faz uma diferença enorme, sob o ponto de vista epistemológico da gênese de conhecimentos e valores, é por aí que a Multirio tinha que caminhar daqui prá frente. Aprofundar muito mais estratégias de apoiar o conhecimento epistemológico dos professores, no sentido de entender que... se ele dá aula de quinta a nona série, se ele é professor de Matemática, Geografia ou seja lá o que for, ele ser capaz de diagnosticar e criticar quais são os melhores produtos de mídia que integrem o seu próprio planejamento. [...] Então, esses 30, 40% da rede, que não é um número desprezível em trinta e sete mil, dá aí uns quase quinze mil professores. É muita gente que eu diria já tá trabalhando numa direção muito boa. Mas a maioria ainda tá trabalhando numa direção que eu diria convencional, de pegar lá na videoteca um vídeo: “Ah, o que vocês têm aí?”

A ex-presidente percebia a necessidade de intensificar as oficinas que integrassem membros da Multirio, da SME, professores/as e alunos/as no sentido de divulgar e ter um

retorno de como o material estava sendo avaliado pelas escolas. Este trabalho que estava ainda caminhando por intermédio da Assessoria de Integração, nos dizeres de Regina de Assis, era fundamental.

Então, esse tipo sinergia onde a gente recebe a encomenda da rede e produz no diálogo ou que a gente provoca a rede criando o produto pra que a rede experimente, use e traga pra nós, é algo que precisa ser feito e nós tínhamos iniciado fazer. E de novo, tá interrompido, porque essa equipe que tá lá não é uma equipe que tenha experiência assim, com professores, eles falam assim, “de fora”. Sabe, eles são expectadores, eles não têm uma experiência assim de trabalho mesmo, dentro de escolas.

Uma das dificuldades que senti por parte da empresa Multirio foi a falta de continuidade em termos de projetos. O trabalho mais próximo das escolas em que a empresa estava realizando produções que contassem com a participação de alunos/as e professores/as acabou tendo sua sequência interrompida com a mudança da gestão em 2009.

Creio que o coordenador do Núcleo de Artes da 3ª CRE sintetizou bem como a Multirio, produzindo para as escolas, ainda precisava avançar para que pudesse dizer que estava produzindo com as escolas. Visitando o Núcleo ainda em 2008, solicitei que ele me falasse de suas experiências, sem saber que ele havia participado de um encontro na Multirio. Em dado momento de nossa conversa, sabendo de meu interesse pelo trabalho da empresa, ele me contou sobre o encontro em que esteve presente, no qual a Multirio apresentava seus produtos para os/as professores/as. O professor apontou para a distância que sentia entre a empresa e o “chão da sala de aula”.

...eu acho que o que falta é essa articulação desse acervo que está lá, em Botafogo, e nós estamos aqui na periferia do Rio de Janeiro. Então assim... ou então gravar... “ah, mas a gente tem essa disponibilidade de gravar”. Mas não é tão fácil assim gravar no dia-a-dia da escola... não é tão fácil... e aí eu acho que o problema está nisso. É que esse desencontro, ele é estrutural, entendeu... ele não se dá de forma que... a produção não ocorre de forma a estar facilitada para que as escolas utilizem. Agora, existe muito desconhecimento também da escola a respeito do que é produzido. (grifo meu)

O coordenador do Núcleo assinalou ainda que:

Da mesma forma que tem que ter um interesse de lá prá cá, de fomentar o conhecimento e o acesso a esse material, eu acho que também das escolas tem que acontecer um interesse pra poder estar utilizando esse material, se ele for disponibilizado de uma forma melhor. Porque ainda tá, realmente, de fato seccionado... (grifo meu)

Outra dificuldade era o fato de a empresa contar com um número de pessoal muito pequeno para dar conta de tantas escolas e suas especificidades. O número tão reduzido de integrantes da Assessoria de Integração da Multirio, que era o setor responsável por fazer a avaliação e disseminação dos produtos junto aos docentes, poderia se tornar um entrave. De acordo com as informações de Regina de Assis, eram somente três professoras que iam todos os dias pra alguma CRE, para ouvir críticas e sugestões e pra mostrar a produção. Esta tarefa tão essencial de escuta das vozes dos/as professores/as nas escolas, a meu ver, necessitaria de um quantitativo bem maior quando pensamos na amplitude da rede municipal do Rio de Janeiro.

Embora todas as escolas pudessem usufruir do produto final, a participação na produção de fato ficava muito circunscrita aos sujeitos diretamente envolvidos daquelas escolas. No que se refere ao *Projeto Século XXI*, a abordagem dos temas, a apresentação dos textos e seu enfoque jornalístico tornavam a leitura bastante instigante. Contudo, como o foco da Multirio era muito mais o de disseminar produtos de mídia de qualidade do que produzi-los nas próprias escolas (ROSSETI, VASCONCELOS E SAYAD, 2005, p.104), a participação docente ficava muito circunscrita ao envio dos relatos “bem-sucedidos”.

Berino (2007) afirmou que poucos/as docentes da rede conheciam o projeto. O autor também o percebia como audacioso já que nem todas as escolas possuíam uma rede de informática adequada para o acesso. Esta constatação parece válida, pois o material impresso do *Século XXI* foi aos poucos ficando restrito ao *site*, não sendo mais enviado para as escolas. Desse modo, consultar ou não o *site* era algo que dependia muito da iniciativa de cada docente.

Esta ênfase em exibir os relatos “bem-sucedidos” acabava por deixar apagadas algumas dissonâncias existentes entre o trabalho da Multirio e o trabalho das escolas, o que já ocorria em 2008. O professor Junior sinalizou em sua entrevista para esta “invisibilidade” que os produtos acabavam tendo em meio às tantas urgências do cotidiano e ele também admitiu não conhecer todo o material produzido.

Neste movimento de voltar os “holofotes” para o que funcionava, colocava-se para a sombra a existência deste descompasso entre o contexto de produção da Multirio e as práticas cotidianas; as inadequações em termos de tempos e espaços. Conversando com os/as professores/as, pude perceber que as dinâmicas das escolas nem sempre se mostravam compatíveis com as condições de uso e apropriação de recursos audiovisuais e da participação em projetos mídia-educativos.

Se por um lado, este “medo” de utilizar os recursos audiovisuais pode estar associado a uma suposta “tecnofobia”, também pode estar ligado a estas inadequações dos tempos: “tempo” para acessar o *site* ou de consultar a revista “*Nós da Escola*”, “tempo” para planejar atividades que conciliem materiais informáticos e audiovisuais com o “tempo” de duração das aulas e ainda “tempo” para substituir outros/as docentes em caso de necessidade. Em suma, diferentes temporalidades estão em questão e essas poderiam contribuir para este “medo” ao qual se referiram os/as professores/as de Sala de Leitura. Desse modo, os seus “não-usos” também poderiam nos dizer muito.

Percebendo as articulações existentes entre SME e Multirio, Tura (2008) sinalizou para as iniciativas que ambas as instâncias organizavam no sentido de dar visibilidade a determinadas ações educativas. Para tanto promovia exposições de trabalhos de estudantes e professores/as e divulgava as experiências consideradas “bem-sucedidas” para que pudessem inspirar novas práticas.

Quando algum trabalho era premiado, o impacto desta premiação limitava-se ao grupo que dele participava, já que “enquanto a vida na Escola mantinha sua rotina, o seu costumeiro cotidiano, lá fora aquele pequeno grupo de estudantes e professores/as estavam sobre o brilho das ‘excelências’” (TURA, 2008, p.151). Nas Escolas Amanhã e Esperança, cada qual com suas singularidades, pude perceber que a participação nos projetos da Multirio não chegava a envolver de forma abrangente o corpo docente e discente das instituições, ficando mais restrito a um número reduzido de sujeitos que conheciam e participavam ativamente, sobretudo os/as professores/as das Salas de Leitura e alguns poucos alunos/as.

O trabalho de animação *Juro que Vi*, feito na Escola Esperança nos ajuda a perceber exemplos de iniciativas que deram certo, de que quando há mobilização em torno de uma meta, os resultados surgem como consequência. O empenho de uma professora, o interesse dos alunos/as, as condições materiais disponibilizadas e o apoio da Multirio delinearam os ingredientes de um projeto que poderia ser ampliado no sentido de beneficiar um maior número de escolas.

Contudo, o que pude constatar conversando com os/as docentes da Sala de Leitura da Escola Esperança, ali mesmo onde grande parte do Projeto fora realizado, o envolvimento acabava ficando muito circunscrito aos alunos/as participantes e à professora responsável. Os grandes investimentos da empresa em apresentar uma série de animação com um apuro técnico e visual tão arrojado acabavam deixando para trás dos bastidores a escola real que integrou o *Juro que Vi*, uma escola como tantas outras na rede municipal que também possuía muitos trabalhos dignos de receber os “holofotes” sendo feitos por professores/as que não

conheciam, por exemplo, as possibilidades de cadastrar seus projetos no *Século XXI*, mas que acreditavam que os discentes tinham o direito de usufruir das diferentes linguagens midiáticas nas escolas, já que em outros espaços poderiam ter acesso muito restrito.

Produtos como a série *Juro que Vi*, as animações integrantes do projeto *Carta Animada pela Paz*, por exemplo, ainda eram iniciativas muito pontuais que em termos de uma rede municipal tão ampla como a do Rio de Janeiro, tiveram um impacto bem restrito. A produção e a disseminação dos conteúdos tiveram uma divulgação ampla, através do portal na Internet, nos programas de TV e nas revistas *Nós da Escola*. Mas o envolvimento direto era relativamente reduzido, pois a mesma equipe tinha muitas incumbências, tais como produzir as animações e realizar as oficinas nas escolas (ROSSETI, VASCONCELOS E SAYAD, 2005).

O objetivo de desenvolver uma série de desenhos animados com a participação das crianças é, de fato, algo de imensa relevância no contexto atual em que a mídia é algo tão [oni]presente no cotidiano de grande parte dos/as alunos e alunas. Todavia, faz-se necessário que tal exemplo seja difundido e aplicado. Talvez este seja um objetivo a ser perseguido pelos governos e empresas que certamente irão esbarrar na pluralidade de condições dos ambientes escolares de uma rede municipal tão abrangente e multifacetada como a do Rio de Janeiro.

Sendo o/a professor/a da Sala de Leitura uma figura fundamental no sentido de capilarizar os projetos da Multirio na rede e viabilizar projetos e ações mídia-educativas, a redução do quadro de profissionais nas Salas de Leitura Pólo no ano de 2009 pode ser mais uma dificuldade no sentido de seguir adiante nesta aproximação entre a Multirio e as escolas. Uma articulação da empresa com o dia-a-dia das escolas, que já era seccionada na época em que o coordenador do Núcleo de Artes me assinalou em sua entrevista de 2008, pode ser ainda mais prejudicada quando se interrompem trabalhos e projetos que ainda precisavam ser aprimorados e adequados à dinâmica escolar.

Este é um aspecto essencial a ser observado quando se pensa em expandir os projetos pela rede de ensino e uma das limitações da empresa. Seus produtos acabam ficando mais acessíveis aos profissionais das Salas, que conhecem melhor o acervo e os recursos mídia-educativos, participam de mais cursos e dispõem de mais tempo para planejar atividades que integrem os recursos oferecidos sem alterar demasiadamente suas rotinas.

Embora várias outras conclusões já tenham sido feitas ao longo do trabalho, a esta altura, retomo uma descrição de meu caderno de campo para deixar registrado um momento do ano de 2009 que considero muito significativo para explicitar o que até aqui vim discutindo.

No dia 04 de dezembro de 2009, participei da Reunião do GT Mídia, onde estavam presentes professores/as de Salas de Leitura Pólo e Satélite e integrantes da SME/RJ e CREs. Foi um momento de avaliação do trabalho das Salas de Leitura durante o ano e, de acordo com o que pude perceber, um espaço de trocas em que o professorado pôde expor as discussões que haviam sido feitas ao longo do ano nos CESL e em suas escolas.

Ouvindo os depoimentos de professores/as de diferentes CREs durante o encontro, muito se falou do momento de transição que havia sido o ano de 2009. Os/as docentes fizeram um balanço do que tinha sido produtivo e o que sentiram falta. A mediação das falas foi feita por Simone Monteiro, que ia solicitando a um/a representante de cada CRE que discorresse sobre o que haviam discutido com os/as docentes das Salas Satélites vinculadas.

Alguns pontos polêmicos que surgiram durante o ano foram trazidos, como a dificuldade dos/as docentes que tiveram a redução das matrículas em suas Salas. Percebeu-se o aumento das demandas para um quantitativo desproporcional, uma dificuldade que pude perceber tanto na Escola Amanhã quanto na Escola Esperança.

Por outro lado, foram de grande agrado os projetos e oficinas que a SME incentivava, como as Cirandas de Leitura e a Maratona de Histórias. Foi citado e elogiado também o projeto Cineclube, que na escola da professora que pediu para se pronunciar, estava agora funcionando apesar das dificuldades iniciais em montar a infra-estrutura. Eram práticas que a Gerência de Mídia e Educação da SME/RJ já viabilizava anteriormente, mas que se mantiveram na nova gestão da SME.

Uma das CREs levantou a questão de terem sentido falta dos antigos projetos da Multirio, sobretudo dos cursos anteriormente oferecidos pela empresa. Comentaram também sobre a suspensão do trabalho com a Informática Educativa, as Oficinas do Anima Escola e citaram também a falta do *Projeto Século XXI*. Uma docente constatou que sentia uma dificuldade de diálogo com a Multirio, que só se acentuou no ano de 2009. Registrei em meu caderno de campo a fala de um dos docentes presentes que assinalou:

Eu valorizo muito este trabalho que fizemos no ano de 2009, mesmo com o 'furacão' que foi este ano de transição. Foi um trabalho 'guerreiro' diante de tantas turbulências, mas a gente conseguiu não perder o rumo do nosso trabalho, muito em função de cada um de nós e do trabalho da Gerência de Mídia, que acredita no bom trabalho que faz.

Nesse sentido, por mais que o momento político fosse caracterizado por uma transição política e ideológica, estas questões influenciam, mas não determinam as práticas docentes em suas escolas. Simone Monteiro pontuou que não era a primeira vez que a rede municipal

passava por mudanças e a dificuldade de construir coletivamente as propostas com mais de mil escolas.

Um dos pontos que se apresentava como centrais era como articular a proposta do projeto “*Rio, uma cidade de leitores*”, cujo carro-chefe era o texto literário, com a leitura das outras mídias, tão preconizada pela gestão anterior. A redução do número de computadores nas Salas de Leitura e a interrupção dos cursos de Informática Educativa pareciam indicar aquela questão que a professora Ana já havia me assinalado em uma de nossas conversas: é questão de “prioridades”.

Estas prioridades estavam, naquele momento, sendo negociadas e discutidas e eu percebi que o GT Mídia estava se colocando como um espaço em que o grupo de docentes mais diretamente atrelado ao contexto da prática buscava garantir sua participação na produção das políticas curriculares, mas também produzia políticas outras nas suas escolas recontextualizando aquilo que a SME indicava. Afinal, como garantir e controlar o que se passava no verdadeiro microcosmo que representava cada escola?

A essa altura, os/as docentes começaram a discutir sobre outros canais de interação entre o grupo das Salas de Leitura e a Gerência de Mídia da SME, já que o GT Mídia em 2009 não ocorrera com a frequência a que estavam acostumados/as (algo que foi muito lamentado pelo grupo). Falou-se então de investir no *site* criado por uma das professoras do GT Mídia, o “*Tramas da Leitura*”⁹⁴. O *site* poderia se colocar como um espaço que, além de divulgar experiências de docentes em suas escolas, daria informes sobre as novas orientações da SME, enquanto não houvesse uma via oficial. Comentei então com a professora Rosa, que estava sentada ao meu lado: “*Por que será que a Multirio não entra nesta parceria com a Gerência de Mídia da SME e cria um canal que também traga a participação dos professores? Afinal, são a Empresa de Multimeios da Prefeitura, não?!*”. Rosa então ponderou:

Eu não tenho visto a funcionalidade da Multirio... quem assiste os programas naqueles horários? A gente que trabalha de manhã e de tarde não assiste! Eu acho que acaba sendo algo muito mais para o grande público do que para os professores mesmo. Não acho que eles tenham essa proposta de ser um canal de comunicação entre as escolas e a SME. A Multirio acaba sendo muito mais uma vitrine da Prefeitura. (grifo meu)

A metáfora da vitrine foi, a meu ver, de uma imensa pertinência. Rosa sintetizara algo que eu percebi e que não se circunscrevia ao período de 2009, quando a “vitrine” tinha de

⁹⁴ O endereço do site: <http://tramasdaleitura.blogspot.com/> (Acessado em 16 de fevereiro de 2010).

exibir o novo projeto “*Rio, uma cidade de leitores*”, através de seu novo produto, o programa de mesmo nome. Retorno então ao meu argumento central de perceber a Multirio como um mecanismo de ajustes secundários das políticas curriculares da SME/RJ. Todos os recursos criados pela empresa, vistos como ajustes secundários da política curricular Multieducação, como pude perceber, nem sempre chegavam às escolas como poderiam pressupor os âmbitos institucionais da Multirio e da SME/RJ, ao esbarrarem nos limites impostos pelo contexto da prática. Ao chegarem, iam sendo ressignificados e apropriados diferentemente por cada contexto escolar específico, movidos ou [re]movidos pelos/as professores/as que ali atuavam.

Ao longo do ano, em termos políticos mais amplos, projetos e programas foram sendo descontinuados, modificando aquilo que a “vitrine” deveria exibir como prioridades. Enquanto isso, nas escolas, professores/as continuavam criando e recriando currículos e mantendo suas práticas baseadas no que acreditavam, neste movimento de adesões e resistências perceptível em cada microcosmo escolar.

Entrando no *site*, encontrei a carta da professora responsável pelo *blog*, enviada à Secretária de Educação, reivindicando explicações sobre os rumos dos trabalhos das Salas de Leitura Pólo, que conforme estava anunciado, havia sido interrompido. Algumas das questões postas pela docente: “*Como ficará a organização do trabalho sem as Pólos? E o projeto Cineclube? E os projetos de animação? Todo o trabalho que coordenávamos e orientávamos, além das oficinas? Acho tudo isso tão CONFLITANTE com o projeto Rio cidade de leitores...*”. Encerro com a carta da professora, publicada no *blog*:

Amanhã voltaremos às nossas escolas e lá, provavelmente, receberemos a notícia oficial sobre a extinção da Sala Pólo.

O que será de nós? Respondo: NÃO FAZ DIFERENÇA! Não me interpretem mal, eu explico.

Para quem tomou a decisão em instância superior, pelo modo como tomou a decisão, não está mesmo interessada em nós, seres humanos, que abraçamos de corpo e alma a função que rompeu com um paradigma arcaico em relação à literatura e à leitura, a antiga biblioteca escolar.

Fomos, ao longo dos anos, construindo um trabalho, uma História (com H mesmo!), um novo paradigma em relação à apropriação da leitura na escola pública. Um trabalho tão bom que hoje é imitado por aí afora em escolas particulares e em outras cidades. E não só apropriação da leitura, mas também da expressão nas diferentes mídias. Demos vez e voz aos nossos meninos!

Nosso trabalho nunca se limitou aos alunos, mas estendeu-se às suas famílias, aos professores e funcionários, assim como a comunidade do Tudo foi perfeito? NAO! Temos consciência disso!

Ao longo de nossa trajetória, lutamos contra o esvaziamento de nosso trabalho, contra o desrespeito, contra interesses diversos e diferentes, contra a falta de vontade política.... cada um no seu quadrado - nós e eles - mas nunca desistimos.

Fomos feitos liderança, por indicação ou por formação. Alguns de nós ainda, naturalmente chegamos à tal posição, mesmo sem querer/pedir. Portanto, querid@s e especiais companheir@s, cabe a nós, agora, fazer uma reflexão mais profunda e com a autoridade do conhecimento adquirido através da formação continuada ao longo dos últimos 10 anos pelos menos. Somos autores e formamos autores! Somos especialistas em leitura! Participamos da implantação de uma política de leitura para o letramento coordenada com muita competência por Simone Monteiro e sua equipe da Divisão de Mídia-Educação. E tomamos parte neste trabalho, não fomos só assistentes dele. Nós construímos juntos ações efetivas de letramento. E coordenamos e também criamos!

Tivemos - e temos - a capacidade de fazer mediação no sentido de ler criticamente, produzir e construir conhecimento a partir desta produção, utilizando diferentes meios tendo como foco a leitura literária. Esta foi sempre a nossa meta e muito conquistamos. Neste momento, não podemos perder o foco de nosso trabalho.

Peço a cada um e a todos: CONTINUEM A FORMAR LEITORES, onde quer que estejam, na sala de aula, nas escolas ou fora delas. Independente de comandos, somos autônomos. Políticos passam porque "estão" e nós "passarinhamos" porque "somos" e "somos juntos".

Vamos manter vivo o blog TRAMAS DA LEITURA, espaço de divulgação de nossas idéias e trabalhos. Vamos apoiar as Satélites, vamos manter VIVA A SALA DE LEITURA!!!

Não se esqueçam... SOMOS AUTORES!

Isso tudo eu *JURO QUE VI!* Mas acredito que ainda há muito para se ver ao longo do *SÉCULO XXI*.

Encerrando estas linhas já em 2010, soube que a SME/RJ aboliu à proposta das Salas de Leitura Pólo. A partir de então, somente o que se terá são Salas de Leitura com um único profissional. Assim, as políticas curriculares vistas como algo dinâmico continuam se movendo, mas deixo o convite para que outras pesquisas vindouras acompanhem as implicações de mais esta mudança.

Pois, como diria Stephen Ball, o ciclo continua...

REFERÊNCIAS:

ALONSO, Katia Morosov. Tecnologias da informação e comunicação e formação de professores: sobre redes e escolas. *Educação e Sociedade: Revista de Ciência da Educação/ Centro de Estudos Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 29, n. 104 – Especial, p. 747-768, out. 2008.

ASSIS, Regina. POLÍTICAS E AÇÕES DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO NO ÂMBITO DO PLANO DECENAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. In: *Em Aberto*. Brasília, ano 13, n.59, jul./set. 1993.

_____. MULTIRIO: o trabalho de atualização em serviço com os professores municipais do Rio de Janeiro In: *Em Aberto*. Brasília, ano 16, n.70, abr./jun. 1996.

AXER, Bonnie. *Juro que vi: analisando mídia para crianças e sua produção curricular*. XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2008.

BALL, Stephen; BOWE, Richard & GOLD, Anne. *Reforming Education & Changing Schools: case studies in Policy Sociology*. New York: Routledge, 1992.

BALL, Stephen. *La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona: Paidós, 1989.

_____. *Education reform – a critical and post structural approach*. Philadelphia: Open University Press, 1997.

_____. Cidadania global, consumo e política educacional. In: SILVA, Luiz Heron. (Org.). *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 121-137.

_____. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. *Currículo sem Fronteiras*, v.1, n.2, pp.99-116, Jul/Dez, 2001.

_____. ENTREVISTA COM STEPHEN J. BALL: UM DIÁLOGO SOBRE JUSTIÇA SOCIAL, PESQUISA E POLÍTICA EDUCACIONAL. Entrevista concedida a JEFFERSON MAINARDES e MARIA INÊS MARCONDES. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009.

BARREIROS, Débora; MORGADO, Vânia. Multiculturalismo e o campo do currículo no Brasil – um estudo sobre a *multieducação*. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; SGARBI, Paulo (orgs.). *Redes Culturais, diversidades e educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

BARRETO, Raquel Goulart. As tecnologias na formação de professores: o discurso do MEC. *Educação e Pesquisa*, n. 30, p.271-286, jul/dez. 2003.

BELLONI, Maria Luiza. *O que é mídia-educação*. 2.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

BERINO, Aristóteles de Paula. *A economia política da diferença*. São Paulo: Cortez, 2007.

BERNSTEIN, Basil. *A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle*. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madri: Paideia/ Morata, 1998.

_____. A pedagogização do conhecimento: estudos sobre recontextualização. *Cadernos de Pesquisa*, n. 129, p.75, novembro/2003.

BRIGGS, Asa; BURKE, Peter. *Uma história social da mídia: de Gutemberg à Internet*. 2.ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

BUCKINGHAM, David. *Crescer na era das mídias eletrônicas*. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

CANDAU, Vera Maria. *Ensino Programado: uma nova tecnologia didática*. Rio de Janeiro: InterEdições, 1969.

CAMPOS, Magaly R. Ator ou Protagonista? Dilemas e responsabilidades sociais da profissão docente. *Revista Prelac*. Chile, Santiago: OREALC/UNESCO, jun.2005; nº 1, pp.7-23.

CHARTIER, Roger. *Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

CORRÊA, Carla Renata Braga. *Novas tecnologias e o ponto de vista docente*. Dissertação de Mestrado. Orientadora: Maria Lígia de Oliveira Barbosa. – Rio de Janeiro: UFRJ, Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, 2007.

CUNHA, Livia Klein Marques da. *Concepções e práticas midiáticas de professores de sala de leitura pólo do Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado. Orientadora: Rosália Maria Duarte. - Rio de Janeiro: PUC, Departamento de Educação, 2006.

CUNHA, Luiz Antônio. “Os males do ziguezague”. *Presença Pedagógica*, n. 6, 1995, pp. 5-15.

DA MATTA, Roberto. O ofício de Etnólogo, ou como ter “Antropological Blues”. In: NUNES, Edson de Oliveira (org.). *A Aventura Sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978, p.23-35.

DELORS, Jacques (org.) *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC, UNESCO, 2001.

_____. *Educação para o século XXI: questões e perspectivas*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

DIAS, Rosanne Evangelista. *Ciclo de políticas curriculares na formação de professores no Brasil (1996-2006)*. 2009. 248 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

_____. ; LÓPEZ, Silvia Braña. Conhecimento, interesse e poder na produção de políticas curriculares. *Currículo sem Fronteiras*, v.6, n.2, pp.53-66, Jul/Dez, 2006. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em: 05/09/2009.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar*, Curitiba: Editora UFPR, n. 24, 2004, p. 213-225.

FERRAÇO, Carlos Eduardo; PEREZ, Carmen Lúcia Vidal; OLIVEIRA, Inês Barbosa de (orgs.). *Aprendizagens cotidianas com a pesquisa: novas reflexões em pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas*. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

FEILITZEN, Cecília Von; CARLSSON, Ulla (orgs.). *A criança e a mídia: imagem, educação e participação*. 2.ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.

FONSECA, Lêda Maria da. *Salas de leitura: concepções e práticas*. Dissertação de Mestrado. Orientadora: Sonia Kramer. - Rio de Janeiro: PUC-Rio, Departamento de Educação, 2004.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 23. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2007.

FRANGELLA, R. C. P. ; BARREIROS, Débora Raquel Alves . *A Multirio como entre-lugar na construção do currículo de Ciências na Multieducação: a rede em cena*. In: XII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), 2004, Curitiba. XII ENDIPE - Conhecimento local e conhecimento Universal. Curitiba: Editora Universitária Champagnat - PUC-PR, 2004a. v. 1. p. 8336 - 8348.

_____. Nós na Escola: as imagens da diferença na Revista Nós da Escola. In: *II Seminário Interno PROPEd/UERJ- Educação e Imagem*, 2004, Rio de Janeiro: PROPEd - UERJ, 2004b.

_____. As múltiplas dimensões de uma política-prática curricular: o caso da Multieducação na cidade do Rio de Janeiro. *InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*. Campo Grande, MS, v. 13, n. 26, p. 126-143, jul.-dez. 2007.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embates entre projetos de formação. *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 136-167.

GARCÍA-CANCLINI, Néstor. *Leitores, espectadores e internautas*. São Paulo: Iluminuras, 2008.

_____. *Diferentes, desiguais e desconectados*. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

_____. *Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. 4.ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

_____. *Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*. 4.ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2001.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. 1.ed., 13.reimpr. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história* 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

GREEN, Bill; BIGUN, Chris. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Alienígenas na sala de aula*. 6.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, p.208-243.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Das tábuas da lei às telas do computador: a leitura em seus discursos*. 1.ed. São Paulo: Ática, 2009.

LOCATELLI, Iza. OUVINDO AS VOZES DOS PROFESSORES: O IMPACTO DE UMA PROPOSTA DE MUDANÇA CURRICULAR NA REDE PÚBLICA DE ENSINO. TEIAS: REVISTA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UERJ, Rio de Janeiro: v. 1, n. 2, p. 31-40, jul./dez., 2000.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. *Contribuições de Stephen Ball para o estudo de Políticas de Currículo*. 2009 (mimeo).

_____. Nota introdutória: reconfigurações nos estudos sobre políticas de currículo. *Currículo sem fronteiras*, v.6, n.2, pp.5-9, Jul/Dez, 2006.

_____. Currículo e profissionalização docente: Reflexões. In: LUDKE, Menga; MOREIRA, Antonio Flavio. *Socialização de Professores: As Instituições Formadoras- parte 2*. (relatório CNPq), 1998.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. *Políticas de integração curricular*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

_____. Relações macro/micro na pesquisa em Currículo. *Cadernos de Pesquisa*. v. 36, n. 129, p. 619-635, set./dez. 2006.

_____. POLÍTICA DE CURRÍCULO: Recontextualização e Hibridismo. *Currículo sem Fronteiras*, jul.-dez. 2005, v.5, n.2, pp. 50-64. (Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol5iss2articles/lopes.pdf>).

_____. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? *Revista Brasileira de Educação*. Mai/jun/jul/ago, n.26, 2004, p.109-118.

MACEDO, Elizabeth. Currículo: política, cultura e poder. *Currículo sem Fronteiras*, v.6, n.2, pp.98-113, Jul/Dez 2006.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 27, n.94, p. 47-69, Jan/Abr, 2006.

_____. *Reinterpretando os ciclos de aprendizagem*. São Paulo: Cortez, 2007.

MAMEDE-NEVES, Maria Aparecida Campos; DUARTE, Rosália. O contexto dos novos recursos tecnológicos de informação e comunicação e a escola. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 29, n. 104 – Especial, p.769-789, out.2008.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. 2. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

_____. *Ofício de cartógrafo: travessias latino-americanas da comunicação na cultura*. São Paulo: Edições Loyola, 2004a.

_____; REY, Germán. *Os exercícios do ver: hegemonia audiovisual e ficção televisiva*. 2.ed. São Paulo: Senac São Paulo, 2004b.

_____. Desafios culturais da comunicação à educação. *Comunicação & Educação*, São Paulo, [18]: 51 a 61, maio/ago, 2000.

MCLAREN, Peter. O Etnógrafo como um *Flâneur* Pós-Moderno: Reflexividade Crítica e Pós-Hibridismo como Engajamento Narrativo. In: _____. *Multiculturalismo Revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000, p. 83-118.

MÜLLER, J. *Reclaiming Knowledge – social theory, curriculum, and education policy*. London: Routledge Falmer, 2000.

NÓVOA, A. Para uma análise das instituições escolares. In: NÓVOA, A. (org.). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PAIS, José Machado. *Vida Cotidiana: enigmas e revelações*. São Paulo: Cortez, 2003.

PEREIRA, Talita Vidal. *Narrativas de professoras: um turbilhão de prismáticos sonhos furta-cores*. 1998. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

ROSSETTI, Fernando; VASCONCELLOS, Patrícia; SAYAD, Alexandre Le Voci. *Educação, Comunicação & Participação: Perspectivas para Políticas Públicas*. Educarte; Central de Projetos; UNICEF, 2005. Fonte: http://www.unicef.org/brazil/pt/midia_escola.pdf (Acessado em 10/09/2009).

SANCHO, Juana María. De Tecnologias da Informação e Comunicação a Recursos Educativos. In: _____. [et al.]. *Tecnologias para transformar a educação*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SARAIVA, Terezinha. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL: lições da história. *Em Aberto*, Brasília, ano 16, n.70, abr./jun. 1996.

SCHITTINE, Denise. *Blog: comunicação e escrita íntima na internet*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2004.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. (coord.). *A leitura nos oceanos da Internet*. São Paulo: Cortez, 2003.

TEDESCO, Juan Carlos (org.). *Educação e Novas Tecnologias: esperança ou incerteza?* São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC, UNESCO, 2004.

TURA, Maria de Lourdes Rangel. *O olhar que não quer ver: histórias da escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

_____. Conhecimentos escolares e a circularidade entre culturas. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. A propósito dos Estudos Culturais. In: MAFRA, Leila de Alvarenga; _____. (orgs). *Sociologia para educadores 2: o debate sociológico da educação no século XX e as perspectivas atuais*. Rio de Janeiro: Quartet, 2005, p. 101-136.

_____. VISÕES DE ESCOLA E DE PROFESSORES/AS NA IMPRENSA CARIOCA. *Atos de Pesquisa em Educação*. v. 2, p. 1-21, 2007.

_____. Políticas de currículo no cotidiano escolar. In: LOPES, Alice Casimiro e outras (orgs.). *Políticas educativas e dinâmicas curriculares no Brasil e em Portugal*. Petrópolis: DP et Alii; Rio de Janeiro: Faperj, 2008, p.139-166.

_____. A RECONTEXTUALIZAÇÃO POR HIBRIDISMO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA DISCIPLINA CIÊNCIAS. *Currículo sem Fronteiras*, v.9, n.2, p.133-148, Jul/Dez 2009.

TORRECILLA, F. Javier Murillo (coord. Académico). *Modelos Innovadores en la Formación Inicial Docente: una apuesta por el cambio. Estudio de casos de modelos innovadores en la formación docente en la América Latina y Europa*. Santiago: OREALC/UNESCO. Junio, 2006. Disponível em: www.unesco.cl.

UNESCO. Policies for better quality. In: *Education for all: the quality imperative*. EFA Global Monitoring Report. Paris: UNESCO, 2004.

_____. *Padrões de competência em TIC para professores*. Brasília: UNESCO, 2009.

VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo e telemática. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; MACEDO, Elizabeth Fernández. *Currículo, práticas pedagógicas e identidades*. Portugal: Porto Editora. 2002. p. 53-64.

VELHO, Gilberto. Observando o familiar. In: NUNES, Edson de Oliveira (org.). *A Aventura Sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978, p.36-46.

VELLOSO, Luciana; AXER, Bonnie. DISCUTINDO CURRÍCULO E CULTURA: A SÉRIE JURO QUE VI EM QUESTÃO. In: 3º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação, 2008, Canoas - RS. *Anais do 3º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação*. Canoas : Ed. ULBRA, 2008. v. 1. p. 1-13.

ZANCHETTA, J. Apontamentos para uma política educacional sobre mídia na escola brasileira. *Pro-Posições*. v. 19, n. 1 (55) - jan./abr. 2008.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (orgs.). *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p.287-309.

DOCUMENTOS DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO:

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. *Núcleo Curricular Básico Multieducação*. Rio de Janeiro, 1996.

_____. Secretaria Municipal de Educação. *Multieducação temas em debate: Mídia e Educação*. Rio de Janeiro, 2006.

_____. Secretaria Municipal de Educação. *Multieducação temas em debate: Salas de Leitura*. Rio de Janeiro, 2006.

REVISTAS DA MULTIRIO/SME:

NÓS DA ESCOLA. Rio de Janeiro: SME, 2001, n°1.

NÓS DA ESCOLA. Rio de Janeiro: SME, 2008, n°58.

NÓS DA ESCOLA. Rio de Janeiro: SME, 2008, n°64.

LIVROS DA MULTIRIO/SME:

PREFEITURA DO RIO DE JANEIRO. *Juro que Vi... Lendas Brasileiras: adultos e crianças na criação de desenhos animados*. Rio de Janeiro: MULTIRIO, 2004.

PREFEITURA DO RIO DE JANEIRO. *NÓS DA ESCOLA: criando mídia e educação*. Rio de Janeiro: Multirio/ RIO MÍDIA, SME, 2008.

ANEXOS

ROTEIROS DAS ENTREVISTAS

Roteiro da entrevista realizada com Regina de Assis:

- Como foi sua formação profissional?
- Como foi a experiência de idealizar e implantar uma empresa pública de mídias atrelada à rede municipal de ensino do Rio de Janeiro?
- Qual a relação entre o material produzido pela empresa Multirio e as propostas do currículo Multieducação?
- Como se dá a articulação entre a SME/RJ e a Multirio?
- Como se dá a articulação entre a Multirio e as escolas?
- Como você avalia a relação entre os/as docentes e as propostas da Multirio? Eles/as têm interesse em conhecer e usar o material produzido?
- A Multirio tem algum retorno do que as escolas produzem com o uso de seus materiais?
- Como é a participação dos/as professores/as na elaboração dos produtos? São feitas reuniões? Como se dá a escolha desse grupo de docentes?

Roteiro das entrevistas realizadas com Simone Monteiro:

- Como foi sua formação profissional?
- Como se dá a articulação entre a SME/RJ e a Multirio?
- Atualmente, quais são os projetos que estão sendo desenvolvidos nessa parceria? Existe algum trabalho de formação continuada que está sendo feito pela SME/RJ e a Assessoria de Integração da Multirio?
- A SME/RJ tem algum retorno do que as escolas produzem com o uso dos materiais da Multirio?
- Estão em fase de desenvolvimentos os dois novos fascículos de atualização da Multieducação sobre “Mídia e Educação” e “Sala de Leitura”. Como está o processo, já há previsão para a publicação?
- A Multirio influencia na elaboração dos documentos? Em que sentido?

- Como é a participação dos/as professores/as na elaboração das atualizações? São feitas reuniões? Como se dá a escolha desse grupo de docentes?
- Qual o papel atribuído aos docentes das Salas de Leitura?
- Quais são as ações que a SME/RJ está desenvolvendo com os docentes das Salas de Leitura?
- Como você avalia a relação entre os/as docentes e as propostas da SME/RJ? Eles/as têm interesse em participar dos cursos, fazem sugestões e buscam manter contato?

Roteiro das entrevistas realizadas com os professores/as:

- Como foi sua formação profissional?
- Você tem um interesse especial pelas mídias? Qual/is projetos já desenvolveu com o uso das mídias em suas turmas?
- Você teve formação especial para este tipo de trabalho, ou seja, o trabalho com as mídias? Procurou se informar sozinho/a? Fez cursos? Onde? Como foi?
- Teve mediadores ou pessoas que te auxiliaram no uso das mídias? Algum familiar, amigo/a ou outro docente tem te ajudado?
- A SME ou a Multirio ofereceram formação específica no trabalho com mídias para os professores/as? Você participou? Como foi a experiência?
- Essa formação influenciou a sua prática? Mudou em algum aspecto?
- Qual e como é o trabalho realizado atualmente?
- Quais as facilidades e dificuldades que percebe no uso das mídias nas práticas pedagógicas? Há espaço no currículo escolar para que tal trabalho seja desenvolvido?
- Percebe que os/as demais docentes participam do trabalho ou mostram resistência?

SALAS DE LEITURA

2009



▪ Estrutura

Salas de Leitura-Pólo – 3 professores e/ou 3 matrículas
Satélites – 1 professor (matrícula ou DR)

▪ Carga horária

PI – 16 horas (em pelo menos 3 dias)

PII – 22h30min (em 5 dias)

Atendimento aos diferentes turnos oferecidos pela Unidade Escolar

Escolas exclusivas de Educação Infantil – ter professor de Sala de Leitura não é prioridade. O trabalho de formação do leitor é do professor regente, que deve realizar suas atividades de acordo com a natureza do trabalho específico dessa modalidade.

▪ Principais ações das Salas de Leitura:

- I. Desenvolver atividade e projetos voltados para a promoção da leitura e a formação de leitores, considerando os diferentes tipos de textos e suportes textuais que circulam na sociedade.
- II. Planejar, coordenar, executar e avaliar ações específicas do Projeto “Rio, uma cidade de leitores”.
- III. Organizar e dinamizar os acervos (livros, CD, DVD, jornais, periódicos etc.) da Sala de Leitura para a comunidade escolar e comunidade do entorno da escola, por meio de ações e projetos específicos: roda de leitura, empréstimos, encontro com autor etc.
- IV. Elaborar plano de ação incluindo, em especial, projetos de promoção da leitura do texto literário, articulados ao PPP da escola.
- V. Elaborar relatórios bimestrais do trabalho desenvolvido, de acordo com roteiro previamente estabelecido.

▪ **Atribuições específicas das Salas de Leitura-Polo:** - Além das atribuições das Salas de Leitura, as Polos deverão:

- Visitar suas Satélites, oferecendo suporte às ações da SME/CRE (prioridades: escolas PDE, professor novo na função, escola sem professor).
- Elaborar relatórios bimestrais das ações da Sala Polo, incluindo observações relativas às satélites, de acordo com roteiro previamente estabelecido.
- Promover, junto às Gerências de Educação, Centros de Estudos mensais para as Salas de Leitura Satélites.
- Atender à Sala de Leitura de sua própria escola.
- Desenvolvimento de projetos na escola e na CRE.
- Divulgação de eventos culturais.
- Formação de mediadores de leitura.

▪ Diretrizes para a organização do trabalho em 2009:

- Trabalho junto ao Coordenador Pedagógico.
- Priorizar o atendimento – PDE/IDEB, escolas pós 45 dias, Escolas do Amanhã.
- Dar visibilidade ao trabalho: compor acervo de produções da escola, participação em concursos e congressos, divulgação dos eventos literários da escola, comunicando à CRE e ao Nível Central.
- Atender ao maior número possível de alunos nos projetos desenvolvidos.
- Priorizar ações que envolvam os alunos no contraturno.
- Registrar e avaliar o trabalho da Sala de Leitura.
- Estabelecer parcerias com a comunidade local e outras instituições.
- Estabelecer parceria Sala de Leitura/Bibliotecas.
- Envolver os pais nas ações de promoção da leitura.
- Organizar ações de monitoria.
- Apoiar a recuperação (não é reprodução do trabalho de sala de aula; uso de espaço; apoio a pesquisas sobre os temas estudados, potencialização da leitura).
- Apoiar os professores regentes do CEST, disponibilizando materiais e recursos necessários ao desenvolvimento de atividades de leitura e pesquisa.

- Principais ações 2009:

- Salão do Livro Infantil e Juvenil
- Bienal Internacional do Livro
- Primavera dos Livros
- Maratona de Histórias

- Cursos:

- Leitura, Literatura e Formação de Leitores;
- Organização e Dinamização do Acervo.
- Ciranda de Oficinas
- Concurso de projetos de leitura
- Anima Escola, Cineclube, Poesia na Escola.

**SECRETARIA MUNICIPAL DE CULTURA
ATOS DOS SECRETÁRIOS**

RESOLUÇÃO CONJUNTA SMC/SME N.º 01 DE 12 DE MAIO DE 2009.

Dispõe sobre a formatação da proposta de gestão compartilhada da grade de programação, de uso de canal de televisão, da criação de comissão especial de gestão e dá outras providências.

A SECRETÁRIA MUNICIPAL DE CULTURA e a SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso das atribuições que lhes são conferidas pela legislação em vigor e,

CONSIDERANDO a necessidade de implantação de comissão formuladora de política de programação a ser veiculada em canal de televisão;

CONSIDERANDO a necessidade de regulamentar a gestão compartilhada da programação produzida sob responsabilidade da Empresa Municipal de Multimeios – MultiRio;

CONSIDERANDO a possibilidade de utilização de canal de televisão para difusão de programação cultural.

RESOLVEM:

Art. 1.º Criar comissão especial de formulação de diretrizes de gestão da Multirio e da política de programação educacional e cultural, para veiculação em canal de televisão.

§1.º A comissão prevista no caput será composta por 13 (treze) membros, designados pelo Prefeito e terá a seguinte representação: a Secretária Municipal de Educação, que a preside, Secretária Municipal de Cultura, a Presidente da Empresa Municipal de Multimeios – MultiRio, um representante da Secretaria Estadual de Educação, um representante da Secretaria Estadual de Cultura e oito representantes da sociedade civil com notória especialização nos segmentos da educação e da cultura;

§2.º Pela participação na referida comissão os membros integrantes dessa comissão não receberão qualquer gratificação para seu exercício, sendo considerado trabalho de grande relevância pública;

Art. 2.º A programação a ser veiculada em canal de televisão, será elaborada de forma compartilhada, pela Secretaria Municipal de Cultura e pela Empresa Municipal de Multimeios – MultiRio, respeitando as diretrizes emanadas pela comissão prevista no artigo 1º .

Parágrafo único - A Secretaria Municipal de Cultura designará um gestor residente que atuará diretamente na execução dessa programação.

Art 3.º A Empresa Municipal de Multimeios - MultiRio disponibilizará equipe técnica e administrativa, que se responsabilizará pela implantação da nova sistemática de gestão de programação e uso de canal de televisão.

Art 4º - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

JANDIRA FEGHALI
Secretária Municipal de Cultura

CLAUDIA MARIA COSTIN
Secretária Municipal de Educação



DE 26 DE JUNHO DE 2009
Altera a redação das Cláusulas Quinta, Sexta e
Décima do Contrato Social da MULTIRIO -
Empresa Municipal de Multimeios Ltda.

O PREFEITO DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO, no uso das atribuições que lhe são conferidas pela legislação em vigor, tendo em vista o que consta do Processo Administrativo nº 07/136.048/1994,

DECRETA:

Art. 1º Ficam alteradas as cláusulas QUINTA, SEXTA e DÉCIMA, “caput” e seus parágrafos, do Contrato Social que acompanha o Decreto nº 12.503, de 06 de dezembro de 1993, com as alterações decorrentes dos Decretos nºs 13.638, de 26 de janeiro de 1995, 13.776, de 27 de março de 1995, 13.950, de 09/06/1995, 15.021, de 31 de julho de 1996, 18.553, de 27 de abril de 2000, 19.573, de 15 de fevereiro de 2001, 21.289, de 17 de abril de 2002, Lei nº 3.416, de 26 de junho de 2002, Decretos nºs 23.889, de 29 de dezembro de 2003, 25.292, de 27 de abril de 2005, 27.561, de 25 de janeiro de 2007 e 29.098, de 18 de março de 2003, passando a ter a seguinte redação:

“CLÁUSULA QUINTA – CAPITAL SOCIAL E RESPONSABILIDADE DOS SÓCIOS O Capital social é de R\$ 3.781.107,17 (três milhões, setecentos e oitenta e um mil, cento e sete reais e dezessete centavos), dividido em 100.000 (cem mil) quotas, no valor de R\$ 37,81 (trinta e sete reais e oitenta e um centavos) cada uma, totalmente integralizado em moeda corrente do País, assim distribuído:

MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO 99,7887% – quotas Companhia Municipal de Limpeza Urbana - COMLURB 0,2113 % – quotas

§ 1º A responsabilidade dos quotistas é limitada ao montante do capital social, na forma da lei.

§ 2º Cada quota confere direito a um voto nas deliberações da Sociedade, sendo que as aludidas deliberações somente serão consideradas válidas se contarem com a aprovação de quotistas representando a maioria do capital social.

§ 3º Constituem recursos da Sociedade:

I – bens e direitos recebidos por doação de pessoas físicas ou jurídicas, de direito público ou privado, nacionais, internacionais ou estrangeiras, bem como os adquiridos com os resultados das rendas ou subvenções recebidas;

II – bens e direitos adquiridos no exercício de suas atividades;

III – subvenções e auxílios que lhe forem destinados pela União, pelos Estados e Municípios, ou suas autarquias, fundações, sociedades de economia mista ou empresas públicas;

IV – subvenções e auxílios recebidos de entidades públicas ou privadas, estrangeiras ou internacionais;

V – as receitas de prestação de serviços, no âmbito de suas finalidades;

- VI – as receitas decorrentes de convênios, contratos e outros acordos com entidades públicas ou privadas;
- VII – as receitas resultantes do aluguel ou licença de imóveis, máquinas, instalações, intangíveis e equipamentos;
- VIII – as receitas financeiras, industriais, eventuais e as decorrentes da aquisição de seus produtos por terceiros; IX – as doações recebidas com ou sem encargos;
- X – as receitas de venda ou aluguel de produtos; e
- XI – outras transferências correntes”

[...]

CLÁUSULA SEXTA - DA ADMINISTRAÇÃO

A Administração da Sociedade será exercida pelo Município do Rio de Janeiro, por meio da Sra. ODALÉA CLEIDE ALVES RAMOS, brasileira, professora, portadora da carteira de identidade nº 03009819-8 - IFP/RJ, inscrita no CPF sob o nº 181.030.907- 78, que terá o título de Diretora Presidente e as seguintes atribuições:

- I – planejar, coordenar e analisar ações de produção e difusão de dados, sons e imagens atendendo, prioritariamente, às necessidades de educação formal e não formal;
- II – assegurar os meios e recursos indispensáveis à consecução dos objetivos previstos no contrato social, estabelecendo diretrizes internas para sua realização;
- III – fazer cumprir as normas e diretrizes governamentais na área de atuação da Sociedade;
- IV – manter contato com clientes em potencial, objetivando a celebração de contratos e/ou convênios de prestação de serviços, atendendo a diferentes órgãos;
- V – definir a política da Empresa junto com os demais dirigentes, no âmbito nacional e internacional;
- VI – aprovar e enviar aos órgãos competentes relatórios anuais, balancetes e demonstrativos necessários à supervisão da Sociedade;
- VII – representar a Sociedade, nacional e internacionalmente, com a finalidade de divulgar e promover seus serviços e objetivos.

[...]

CLÁUSULA DÉCIMA – LEGISLAÇÃO APLICADA

A Sociedade reger-se-á pela Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002, por este contrato e, no que não lhe for contrário, pela Lei nº 6.404/76."

Art. 2º Ficam ratificadas as demais cláusulas do Contrato Social ora alterado.

Art. 3º Em razão desta alteração, fica o Contrato Social da MULTIRIO – Empresa Municipal de Multimeios Ltda., assim consolidado:

“CONTRATO SOCIAL”

CLÁUSULA PRIMEIRA – NOME

A sociedade denominar-se-á MULTIRIO – EMPRESA MUNICIPAL DE MULTIMEIOS LTDA.