

AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE MINAS GERAIS-BRASIL E A CONSTRUÇÃO DE SABERES PELOS PROFESSORES: ANÁLISE DA ESCOLA EM REDE

Heloisa Raimunda Herneck
Centro Universitário de Caratinga-UNEC
Apoio: FAPEMIG

Resumo

Com o advento das tecnologias, as escolas públicas se viram frente a um dilema: integrar seus alunos e professores no mundo das comunicações por meio das novas tecnologias educativas. Em Minas Gerais, a partir de 2004, as políticas públicas atentaram para a importância dos saberes dos professores em relação à informática na educação caminharem numa mesma direção. E, como parte constitutiva do projeto Escolas-Referência, a Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais lançou a Escola em Rede, como forma de “capacitar” os professores para a utilização da informática a benefício da construção dos saberes docente. A inovação era que todas as tarefas tinham que ser enviadas via internet para a Secretaria do Estado de Educação. Assim, esperava-se que o professor, aos poucos, se introduzisse na cultura digital. Não há dúvida de que se trata de uma experiência inovadora em termos de política educativa para formação docente e desenvolvimento profissional. O objetivo desta comunicação é refletir sobre o processo de aquisição desse conhecimento pelos professores e sua utilização. Para tanto, importante se fez ouvir os professores participantes desta política para compreender o processo de inserção desta tecnologia em sua prática profissional.

INTRODUÇÃO

Com o advento das tecnologias, as escolas públicas se viram frente a um dilema: integrar seus alunos e professores no mundo das comunicações por meio das novas tecnologias educativas. Assim, a inserção da informática no ambiente escolar tornou-se uma necessidade, como forma de fazer circular o conhecimento disponível no mundo moderno e promover a integração professores e alunos na rede de saberes, como um bem cultural que deveria ser disponível para todos.

Desta forma é fundamental que o projeto de inserção da informática na educação esteja vinculado aos conteúdos curriculares e que o conhecimento do professor acompanhe o desenvolvimento tecnológico do país. As redes digitais possibilitam organizar o ensino e a aprendizagem de forma mais ativa, dinâmica e variada, privilegiando a pesquisa, a interação e a personalização em múltiplos espaços e tempos presenciais e virtuais. Assim, a organização escolar precisa ser reinventada para que todos aprendam de modo mais humano, afetivo e ético, integrando os aspectos individuais e sociais, aos diversos ritmos, métodos e tecnologias, para formar cidadãos plenos em todas as dimensões.

Em Minas Gerais, a partir de 2004, as políticas públicas atentaram para a importância dos saberes dos professores em relação à informática na educação caminharem numa mesma direção. E, para que fosse oportunizada pelo Estado a cultura da informática educativa, foi criado o Projeto Escolas-Referência. Trata-se de um grande projeto que incluía mais três subprojetos, dentre eles o Projeto de

Desenvolvimento Profissional de Educadores (PDP). Por meio deste e utilizando a rede de comunicação via internet esperava-se que fosse desenvolvida nos professores a cultura da informática educativa. Este projeto privilegiou a aprendizagem dos professores das escolas públicas secundárias, e esperava-se que, por meio da comunicação em rede via internet, docentes de diferentes escolas, localizadas em diferentes regiões de Minas trocassem experiências e se comunicassem. Desta forma, a Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais acreditou “capacitar” os professores para a utilização da informática a benefício da construção dos saberes docente.

Este texto pretende, então, refletir sobre a política educativa mineira e mostrar o impacto da mesma no contato inicial com as professoras nas escolas. Visa discutir sobre o processo de aquisição desse conhecimento pelos professores implementadores, bem como as condições de utilização desta prática nas escolas.

MÉTODO

Conforme asseveram André e Ludke (1986), para realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. Trata-se de um esforço no sentido de reunir o pensamento e a ação de uma pessoa ou grupo, com o objetivo de elaborar um conhecimento, fruto da nossa curiosidade, da nossa inquietação.

Assim, a opção foi por trabalhar com entrevistas, pois são elas consideradas como sendo uma das “principais técnicas de trabalho em quase todos os tipos de pesquisa utilizados nas ciências sociais” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.33). Segundo BOGDAN e BIKLEN (1994), em todas as situações a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma idéia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.

A pesquisa foi realizada por meio de entrevistas semi-estruturadas com um roteiro planejado. Procurou-se ouvir professores implementadores do projeto, bem como professores coordenadores das escolas a fim de compreender como percebem a implantação da rede, e a aprendizagem dos professores no que se refere ao seu desenvolvimento.

O estudo tem como base o início da implementação do projeto nas escolas de Minas Gerais-Brasil, ocorrido em 2005, por meio das “impressões” colhidas durante coleta de dados para o doutoramento em educação. Essas impressões iniciais são problematizadas e fazem parte de um estudo maior que visa construir um quadro de referência sobre a implantação da Escola em Rede no Estado de Minas Gerais, de forma a compreender a construção desse saber na prática docente e suas contribuições para o desenvolvimento profissional docente.

Escola em rede: uma nova competência na implementação de políticas de formação continuada?

A implementação da cultura da informática por meio da Escola em Rede é um ponto forte e também inovador na implementação das Escolas-Referência. Esta pode ser chamada de uma “nova” competência na aprendizagem docente. A utilização da rede é o princípio básico para a implementação do Projeto de Desenvolvimento Profissional de Educadores (PDP) em Minas Gerais. Este visa à utilização dos seus recursos para o envio dos trabalhos e a comunicação entre os diferentes participantes. Por meio deste elemento, pretende-se o instalar dessa cultura de forma que os saberes veiculados nas diferentes instituições possam ser processados e acessados por meio da internet, e os professores possam utilizar este instrumento para a sua aprendizagem em seu trabalho e, assim, proporcionar o próprio desenvolvimento profissional.

Não há dúvida de que se trata de uma experiência inovadora em termos de política educativa para formação docente e desenvolvimento profissional. A utilização destes recursos pelos professores, o contato com o computador, e a sua utilização nas escolas, podem trazer contribuições valiosas em se tratando de mais um recurso básico para a formação e atuação docente. Assim acreditava a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais em momento de sua implementação e divulgação:

O programa Escolas em Rede integra ainda, o Projeto Estruturador da Inclusão Digital do governo do Estado, coordenado pela Secretaria de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e que, entre outras ações, prevê a instalação de telecentros em todos os municípios e Centros Vocacionais Tecnológicos (CVTs) em, pelo menos, 108 cidades. Mas, como o projeto para a educação é muito grande, praticamente tem vida própria. Esse programa, além de facilitar a gestão da escola propriamente dita, vai permitir a comunicação on-line das diretoras com a Secretaria de Educação, dispensando os complicados e demorados relatórios em papel; e, no caminho inverso, dar, à secretaria, subsídios para adotar medidas de melhoria de forma mais rápida (CVT/MG, 2007).

O Centro de Referência Virtual do Professor (CRV) é um grande portal aberto a todo o corpo docente da rede estadual, com material de apoio à atividade docente, biblioteca virtual, cursos para desenvolvimento profissional, troca de recursos educacionais, notícias, eventos, etc. Os professores poderão não só buscar informações nesse portal como colaborar na sua construção (SEE/MG, 2007).

Nesse sentido, Stoer e Magalhães (2005) enfatizam a mudança no papel do conhecimento, na transição de uma sociedade baseada em recursos físicos, para uma sociedade fundada na informação e conhecimento. Identificam o fato de que a informação e o conhecimento se tornaram essenciais para as respostas flexíveis exigidas pelos mercados globais. Analisam, ainda, a mudança de natureza do conhecimento, ao ser transformado em *bytes* de informação por meio dos quais podem circular em rede, determinando uma nova cidadania.

Uma reflexão também realizada pelos autores acima referidos chama a atenção no que se refere a essa questão: “se o conhecimento e a informação se estão a transformar em força motriz da

produção, os grupos ligados à sua criação e manipulação passam de reprodutores a produtores” (*ibidem*, p.52). Isto porque,

Ao tornar-se capital informacional e comunicacional, o conhecimento parece mudar de natureza. Por um lado, os enunciados sobre o mundo e a sociedade são traduzidos em bytes de informação por meio dos quais podem circular em rede. As implicações deste fenômeno estão relacionadas com as questões do acesso à rede; se, em termos modernos, a cidadania era determinada pela ligação ao trabalho assalariado e à pertença nacional, atualmente parece depender da integração na rede, isto é, a sua determinação alarga-se para o campo cultural (STOER e MAGALHÃES, 2005, p.52).

Os autores discutem o fato de que, hoje, há outra forma de exclusão, a digital. Assim, o conhecimento susceptível de ser traduzido e de circular sob a forma de *bytes* parece ser aquele que mais informa o conceito de competência. Pode-se, então, falar de um movimento do conhecimento da escola do nível nacional para o nível local. Reconhecer o movimento do conhecimento por meio da tecnologia da informação significa que o conhecimento como fator essencial de formação está deixando de ser algo da escola para se localizar em vários contextos e em vários lugares da própria comunidade local. E o que era antes próprio das funções normais da escola, acontece agora noutros espaços, menos sujeito ao controle.

Pensar esta questão, relacionando-a à implementação da Escola-Referência, que tem entre os seus objetivos veicular a informação entre escolas de diferentes cidades mineiras por meio da rede, sinaliza uma forma de inclusão e de conquista da cidadania.

Stoer e Magalhães (2005) asseveram que, no século XXI, instituiu-se uma nova cidadania onde o herói não é o Estado, nem as ONGS, nem os partidos políticos, mas sim a rede. Porém, consideram a necessidade de criar modelos alternativos de desenvolvimento também fora da rede. Isto porque,

A rede (um fragmento da imaginação democrática) ao desenvolver a sua própria lógica torna-se numa nova forma de totalitarismo, fixando as regras de jogo de tal modo que todos os outros jogadores estão condenados a jogar de acordo com as regras, eliminando possibilidades de desenvolvimento de outros paradigmas que não sejam baseados no ‘informacionalismo’ [...]. Mas a nossa preocupação aqui é, antes a de questionar quais as implicações da sociedade em rede para o desenvolvimento das capacidades individuais, nomeadamente em contexto educativo. Participar da rede traz vantagens importantes que se relacionam não só com a acumulação de capital social e comunicacional, mas também com a possibilidade de serem produzidas competências pelos próprios utilizadores da rede, na qualidade de agentes na rede e não meros utentes (p.55).

Nesse sentido estará a escola em rede realmente desenvolvendo mais uma competência no professor? Estará contribuindo para o desenvolvimento profissional docente? Estarão os professores aprendendo com este recurso? O desenvolvimento da capacidade comunicacional entre as escolas deve se constituir como espaço de troca de experiências, de difusão de saberes e práticas entre os professores, e é nesse sentido que o desenvolvimento da rede deve contribuir.

Tratar-se-á de refletir em um debate educativo em que o educar tem que, além de educar para a competência, educar como formação.

Stoer e Magalhães (2005) defendem a necessidade de “desfazer as dicotomias políticas e educacionais entre formação e competências, entre pedagogia e performance, entre globalização e localização”. Enfatiza a “possibilidade de o conhecimento como formação e o conhecimento como informação não serem pólos opostos no âmbito do desenvolvimento individual” (2005, p.56). A rede reconfigurou o conhecimento, que passou a ser simultaneamente local e global, isto é, em razão do desenvolvimento da rede, a produção local do conhecimento é, ao mesmo tempo, a sua produção global e vice-versa. Portanto, os efeitos da rede sobre o conhecimento não devem ser ignorados. Desenha-se, assim, um novo mandato para a educação no que se refere ao desenvolvimento das capacidades individuais, cabendo ao professor analisar o lugar por ele ocupado neste debate educacional.

Com base nos estudos realizados sobre as políticas públicas de formação continuada de professores, e as políticas mineiras implementadas nas últimas décadas, percebe-se que elas fazem parte de uma tendência nacional e internacional, que vêm ocupando lugar privilegiado na agenda da educação tanto local como global. Sua elaboração, então, parece basear-se, pelo menos em parte, em outras políticas sociais e do mercado, sem, entretanto, adotar uma relação linear de cima para baixo entre elaboração e implementação de política.

O modelo adotado pela Escola-Referência, por um lado, atende às estratégias de políticas do Banco Mundial por meio da aposta na teoria do capital humano, harmonizando o pensar e o agir dos professores às teorias econômicas. Percebe-se que também há uma crença de que por meio das políticas implementadas é possível conseguir a igualdade de oportunidades por meio do mínimo de escolaridade à população, e assim, suprir as desigualdades sociais.

Nos estudos sobre formação docente e a questão da excelência da educação (STOER e MAGALHÃES, 2002), apresentam os dispositivos pedagógicos cujo objetivo é valorizar as culturas locais e garantir a comunicação por meio de culturas, fazendo dialogar a cultura da escola com as culturas locais (*ibidem*, 2005). A valorização dos saberes locais na elaboração curricular pode criar nos docentes uma atitude de receptividade em relação aos saberes dos alunos, de forma a tornar o ensino gerador de menos desigualdades e de exclusão social.

A referência dos autores considera a metodologia da investigação-ação crucial na capacidade de influenciar a re-apresentação do conhecimento aos alunos. Considera, ainda, que é preciso contar com escolas fortes, do ponto de vista das suas competências e capacidades de autonomia. Para eleger as Escolas-Referência, a Secretaria do Estado de Educação (SEE) elegeru escolas que se destacavam nas respectivas comunidades, que tinham uma tradição de ensino, etc. supondo serem escolas fortes do ponto de vista administrativo e pedagógico.

Por último, o “desenvolvimento de escolas em rede”, oferece dispositivos de diferenciação, que implica em uma mudança de lugar para falar. Dessa forma, é colocado em causa o desenvolvimento de capacidades individuais nos professores, para a consolidação de um estado em rede que integra conhecimentos, capacidades e atitudes. Trata-se de promover o desenvolvimento integrado de capacidades e atitudes que viabilizam a utilização do conhecimento em situações diversas de ensino e de aprendizagem.

A tecnologia da informação e o desenvolvimento de redes de aprendizagem

Outra idéia presente na concepção do Projeto está ligada à tecnologia da informação por meio da implementação da formação continuada à distância permeada por um ambiente virtual.

Segundo Burbules (2004) a Internet está se tornando um tipo de comunidade (ou comunidade virtual), transformando-se no principal meio para a transmissão de comunicação, informação, cultura, bens e serviços no mundo inteiro, portanto, está se tornando uma forma de “comunicação global”. Ela é, aliás, uma das principais manifestações da globalização e uma de suas principais causas.

O que o autor questiona é como estas comunidades emergentes e imaginativas afetam nosso entendimento das políticas e práticas educacionais. O objetivo é explorar as condições mediadoras, políticas, de espaço e lugar, necessárias para criar e identificar uma comunidade, e examinar o tipo de comunidades que o ambiente *on-line* parece estar fomentando.

Para discutir esta questão, porém, os estudos realizados por STOER e MAGALHÃES (2005), sobre “sociedade em rede e redefinição dos conhecimentos”, parece ser o que melhor embasa a concepção deste projeto. Em suas pesquisas apontam “três choques motores” que estariam transformando as atividades econômicas e o funcionamento das sociedades. São eles: “o advento da sociedade da informação, da civilização científica e técnica, e a mundialização da economia” (p. 56).

Neste sentido, poder-se-ia pensar o conhecimento como uma extensão das exigências da globalização econômica e das novas necessidades da reconfiguração científica e tecnológica. Assim, a finalidade última da formação seria desenvolver a autonomia e a capacidade profissional da pessoa fazendo dela um elemento privilegiado da adaptação e da evolução. Ao indivíduo então, cabe a responsabilidade de sua colocação no mercado de trabalho – o da rede. Os autores consideram esta centração no processo de formação como uma condenação ao próprio indivíduo.

Isso porque, com o surgimento da sociedade em rede, a oposição entre o conhecimento como competência e como formação se reconfigura, dada às transformações da natureza do trabalho,

do mercado de trabalho, da vivência da cidadania e das identidades pessoais e grupais. Desta forma, a cidadania do indivíduo passa a depender da sua integração na rede e assume novas formas: de atribuída, reclamada ou reivindicada, no sentido em que a cidadania é estruturada também por intermédio de outros processos identitários. O conhecimento em sua versão científica, sobretudo, é reconfigurado pela reflexividade onde ninguém mais pode dizer “eu não sabia”.

O conhecimento fundado em *bytes* é difundido por meio de redes, onde o local ganha espaço e é difundido no global. Assim, quando se fala do conhecimento do nível nacional para o nível local, significa que o conhecimento, como fator essencial de formação deixa de ser algo só da escola e passa a localizar em vários contextos. A rede, ao desenvolver a sua própria lógica fixa as regras do jogo de forma a fazer todos jogarem as mesmas regras, eliminando a possibilidade de outros paradigmas que não estejam baseadas no informacionalismo. Assim, parece haver uma reinvenção da “cidade educativa” (STOER e MAGALHÃES, 2005, p.62).

Com a exigência de que, as escolas que possuíssem o desejo de ser Escolas-Referência, se inscrevessem pela Internet, com a “promessa” de um investimento na mesma, fixou as regras do jogo, o qual faria parte. Como uma das elaboradoras mesmo disse, “a partir do momento que a escola se inscreveu, mostrou que possuía as condições necessárias para participar de um programa *on-line*” (Ana Beatriz, 2004).

O discurso dos professores, porém, mostra que a realidade não era bem essa. Sob o interesse de conseguir maiores investimentos para a instituição que trabalhavam, escolas utilizaram de recursos alheios para se inscreverem, adotando inclusive pré-requisitos que incluía ter acesso ao recurso informacional fora da escola, em suas residências.

Não foi realizado nenhum curso. Quando foi falado que para cada Grupo de Desenvolvimento Profissional (GDP), era necessário um coordenador e que o coordenador passava pelo uso do computador e da Internet, passou a ser pré-requisito aqui prá gente que ele tivesse acesso em casa, já que na escola não tinha (Dora, 2004).

A estrutura é muito difícil... a própria questão da infra-estrutura, né, porque as professoras precisavam ter um computador na escola com Internet, então elas não têm. Elas utilizam o de casa... muitas vezes uns digitam as tarefas pelo outro porque alguns não têm acesso à informática, ou, às vezes tem computador, mas não tem agilidade para estar digitando (Dora, 2004).

Aqui não temos muitos problemas porque as coordenadoras de GDP têm Internet em casa. Só a Tânia (Coordenadora de uma escola) que não tem computador em casa, mas ela faz uso em uma loja de informática, que não é barato, mas não é caro também. Para pagar, pagava do bolso, agora utiliza da verba disponibilizada para a manutenção do Grupo. Mas quando a gente senta com outros técnicos das outras superintendências, eles colocam que as dificuldades são enormes, porque tem cidade de Minas que nem uma loja com disponibilidade de Internet tem... tem grupos que não enviaram nem uma das tarefas até hoje, porque todas as tarefas têm que ser enviadas por site. Só que tem coordenador que não sabe mexer com computador, não sabe como entrar na Internet, não tem computador com Internet lá na sua cidade [...]. Às vezes a página cai, é final de semana, único tempo disponível para os professores tentar entrar por questão de tempo, as coordenadoras precisam enviar as tarefas, é mais barato a Internet, e não há ninguém lá para consertar, aí fica indisponível até a segunda-feira (Dora, 2004).

Internet... muita gente fala da dificuldade, no nosso caso, específico desta escola as três professoras-coordenadoras têm Internet em casa... mas para muitas escolas é... a gente via reclamações lá... a Internet não tinha chegado às

escolas até o segundo encontro e... muitas pessoas estavam pagando para enviar as tarefas... então você passa a tirar do dinheiro do bolso, além de aumentar o seu trabalho para pagar uma pessoa para fazer isso... no caso desta escola, quando a Internet chegou, os computadores lá da sala de informática não estavam compatíveis para Internet, porque estavam obsoletos [...] (Elsa, 2004).

O que estes excertos das entrevistas mostram? É possível perceber claramente a forma como a comunicação em rede, via Internet, torna-se algo de responsabilidade do próprio professor. A Secretaria do Estado de Educação instituiu uma forma de “comunicação global” por meio de um Centro de Formação Virtual para formação continuada de professores, porém não viabilizou os meios para que houvesse uma comunicação eficaz. Essa responsabilidade passa a ser centrada aos próprios professores que tiveram que utilizar de outros espaços para realizar as tarefas. Desta forma, a integração das Escolas-Referência na rede passa a ser, “em lugar de atribuída, antes reclamada ou reivindicada” (STOER, MAGALHÃES, 2005). Há uma reconfiguração do conhecimento nas escolas em que ninguém pode dizer “eu não sabia”, sem, entretanto, não ter disponibilizado os acessos em seus locais de trabalho, uma vez. Assim, fica difícil dizer o lugar que a construção destes saberes acontece e se acontecem, uma vez que o acesso continua no plano individual somente àqueles que já possuem condições e o hábito de utilização.

Sabendo que os estudos sobre formação docente consideram que os professores aprendem em função de uma necessidade prática, e uma inovação, para ser bem sucedida tem que proporcionar resultados imediatos na aprendizagem dos alunos (GARCIA, 1999). O PDP foi também concebido como um Programa de formação à distância, mediado por ambientes de troca por meio de um ambiente virtual. As questões relacionadas às dificuldades dos professores em tornar real essa proposta, não são problematizadas pelos professores responsáveis pela elaboração do Projeto. Os mesmos ressaltam os aspectos positivos em se colocar as escolas em rede, sem perceber que na verdade, esta é uma realidade virtual fora do alcance os professores mineiros e das escolas públicas estaduais.

Em Minas Gerais... porque o PDP é concebido como um programa de formação à distância, uma parte a distância e uma parte de formação presencial, então a cada dois meses nós fazemos um encontro dos coordenadores do grupo. Tudo isso é mediado por um ambiente de troca porque o projeto foi concebido... tudo isso é mediado por um ambiente virtual [...] nosso propósito é que a partir de uma construção de uma proposta preliminar curricular para ser implementada no Estado e não mais só no âmbito das Escolas-Referência [...] (Antônio Bento, 2004)

A secretaria está lançando o Centro de Referência Virtual do professor, está praticamente pronta uma proposta de um Centro de Referência do Professor que vai a partir de uma formação a distância acompanhar e possibilitar que estes outros professores tenham acompanhamento [...] todas as escolas terão um investimento da SEE, e são 3.680 escolas envolvidas [...] mas o investimento não é igual ao das Escolas-Referência, que estaremos mais próximos, encontrando com os coordenadores, fazendo movimentações complementares, né? Com temáticas especiais ou especializadas, ou multidirigidas para o Ensino Médio para que você possa então ter o trabalho de formação, de acompanhamento permanente [...] para os outros grupos o trabalho será com encontros regionais através do Centro de Referência Virtual (CRV) (Antônio Bento, 2004).

A Secretaria vai implantar a Internet em todas as escolas do Estado. Vai colocar laboratório de informática em todas as escolas do Estado... A idéia é realmente jogar pesado nessa direção, pra facilitar essa comunicação dos professores

com outros professores... de experiências... desenvolver projetos comuns, conversar com seus orientadores... O esforço é nessa direção. (Afonso, 2004).

O desenvolvimento da cultura da informática, por meio de redes de comunicação, troca de experiências e formação de grupos de desenvolvimento profissional, por meio do Centro de Referência Virtual, parece já ser uma realidade nos discursos dos organizadores do Projeto. Igualmente, percebe-se que a viabilização da rede não foi a preocupação inicial para implementação do Projeto. Ainda que fosse um ponto forte para a realização das atividades e comunicação entre os professores, os meios ficaram sob responsabilidades individuais. Desta forma, questionamos se, o fato de iniciar um Projeto em Rede, sem que as condições para a sua utilização fosse viabilizada, não comprometeriam a motivação dos docentes.

A preocupação aqui, porém, é questionar as condições reais para a aprendizagem em rede e para o desenvolvimento profissional de professores, considerando os contextos sociais e econômicos de funcionamento das escolas mineiras? E se, uma vez que a rede atende a nova economia global, poderá ser inventado um novo jogo, uma nova rede? Participar da rede, seja qual for a forma, trará vantagens com possibilidades de produzir competências pelos seus utilizadores? Será essa competência possível e susceptível de ser reduzida a meros pacotes de competências que as instituições acionariam e produziriam?

CONCLUSÃO

No esforço em resgatar a excelência da Escola pública mineira, o Projeto Escola-Referência, por meio da Escola em Rede, pretendeu fazer de cada escola que já se aproximou ou que está mais próximo do ideal de uma escola de qualidade um centro de referências às demais, apoiando-as na concretização de seus projetos de educação e possibilitando a interação com outras escolas. O objetivo foi criar uma rede de influências e resgatar sua credibilidade junto à sociedade.

Diante o documento da Secretaria e os ideais das políticas mineiras para a formação continuada, cabe perguntar até que ponto este ideal de ensino proposto representa também, o ideal dos professores, alunos e pais? Até que ponto o Projeto Escola-Referência por meio do desenvolvimento das redes, se constitui em um programa “efetivador” das igualdades sociais no combate a exclusão, ou “provedor” de mais exclusão social? Como este programa constrói as subjetividades docentes para produzir o professor crítico, reflexivo, pesquisador, capaz de promover as mudanças pensadas? Como esta política se propõe às escolas, para modificar o significado do ser professor e sentido de atingir a excelência da escola pública?

Os dados mostram um despreparo das escolas em relação às condições para a implementação e utilização da informática na educação. Os docentes incluídos no Projeto, inicialmente, foram

aqueles que possuíam as condições em suas residências. Percebe-se que o Estado, ao instituir uma política que visava a utilização da informática educativa, não proveu primeiro, as escolas das condições de funcionamento das mesmas.

Desta forma, aqueles professores que já possuem esta cultura de utilização dos recursos da informática continuam a utilizá-la. Já os professores, que não possuem este recurso em suas residências, continuam sem utilizá-la e, portanto, sem condições de desenvolvê-la. Qual cultura está se desenvolvendo em relação à informática educativa nas escolas então? Este contato é propiciado, na medida em que os laboratórios são implantados nas escolas, o que acontece ao longo da implementação, podendo significar uma desmotivação, já que há um desencontro entre a implementação inicial da política, que é quando os professores estão afoitos à mudança, e o tempo de utilização dos laboratórios pelos professores.

O incluir na rede, apesar das vantagens que trazem para os professores e para o desenvolvimento de todo o processo educativo da escola, traz também vantagens que se relacionam à acumulação de capital social e comunicacional, com a possibilidade de produzir competências pelos próprios utilizadores. A sua lógica é a mesma do tipo de conhecimento, fundado na informação, que nela circula. Portanto, o conhecimento como formação e como informação deve caminhar junto do desenvolvimento individual, assumindo que o desenvolvimento dos indivíduos não pode ser reduzido as determinações, seja econômico, idealista ou cultural.

O Estado, a partir do momento que propõe um projeto que visa o desenvolvimento profissional docente via troca de experiências em rede, com objetivo de estimular a cultura da informática educativa nas escolas, e não oferece condições para que todos se apropriem desse conhecimento, pode estar contribuindo para a exclusão dos docentes, ao invés da inclusão.

REFERÊNCIAS

BANCO MUNDIAL em FOCO: um ensaio sobre sua atuação na educação brasileira e na dos países que integram a Iniciativa Via Rápida na América Latina julho – 2005.

BURBULES, Nicolas C. A Internet Constitui uma Comunidade Educacional Global? In: BURBULES, Nicholas; TORRES, Carlos Alberto. Trad. Costa, Ronaldo Cataldo. *Globalização e Educação*: perspectivas críticas. Porto Alegre, RS: Artmed Editora, 2004. p. 209-230.

BOGDAN, Robert, BIKLEN, Sari. *Investigação Qualitativa em Educação*: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Editora Porto, 1994. 336 p. ISBN O-205-13266-9.

GARCIA, C. M. *Formação de professores*: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

LUDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em Educação*: abordagens qualitativas. São Paulo: E. P. U., 1986.

MAGALHÃES, António M.; STOER, S. R. *A escola para todos e a excelência acadêmica*. São Paulo: Cortez, 2002. 128 p.

MINAS GERAIS, *Secretaria do Estado da Educação de Minas Gerais*. Projeto Escolas – Referência: A reconstrução da Excelência da Escola Pública. Projeto Escolas- Referência: Belo Horizonte, 2004.

MINAS GERAIS, *Secretaria do Estado da Educação de Minas Gerais*. Projeto Escolas – Referência: A reconstrução da Excelência da Escola Pública. Projeto de Desenvolvimento Profissional de Educadores – PDP, Manual de orientação: Belo Horizonte, 2004.

MINAS GERAIS, *Secretaria do Estado da Educação de Minas Gerais*. Projeto Escolas – Referência: A reconstrução da Excelência da Escola Pública. Manual do Coordenador - GDP: Belo Horizonte, 2004.

MINAS GERAIS, *Secretaria do Estado da Educação de Minas Gerais*. Projeto Escolas – Referência: A reconstrução da Excelência da Escola Pública. Guia de Estudos - GDP: Belo Horizonte, 2004.

STOER, Stephen R., MAGALHÃES, António. *A Diferença Somos Nós: A Gestão da Mudança Social e as Políticas Educativas e Sociais*. Porto: Afrontamento, 2005. 176 p. ISBN 972-36-0761-1.

STOER, Stephen R.; MAGALHÃES, António. *A nova classe média e a reconfiguração do mandato endereçado ao sistema educativo*. Educação, Sociedade e Culturas, Porto, nº 18, 2002. p.25-40.

STOER, Stephen R., MAGALHÃES, António. *Levantando a Pedra: Da Pedagogia Inter/Multicultural às Políticas Educativas numa Época de Transnacionalização*. Porto: Afrontamento, 1999. 128 p.