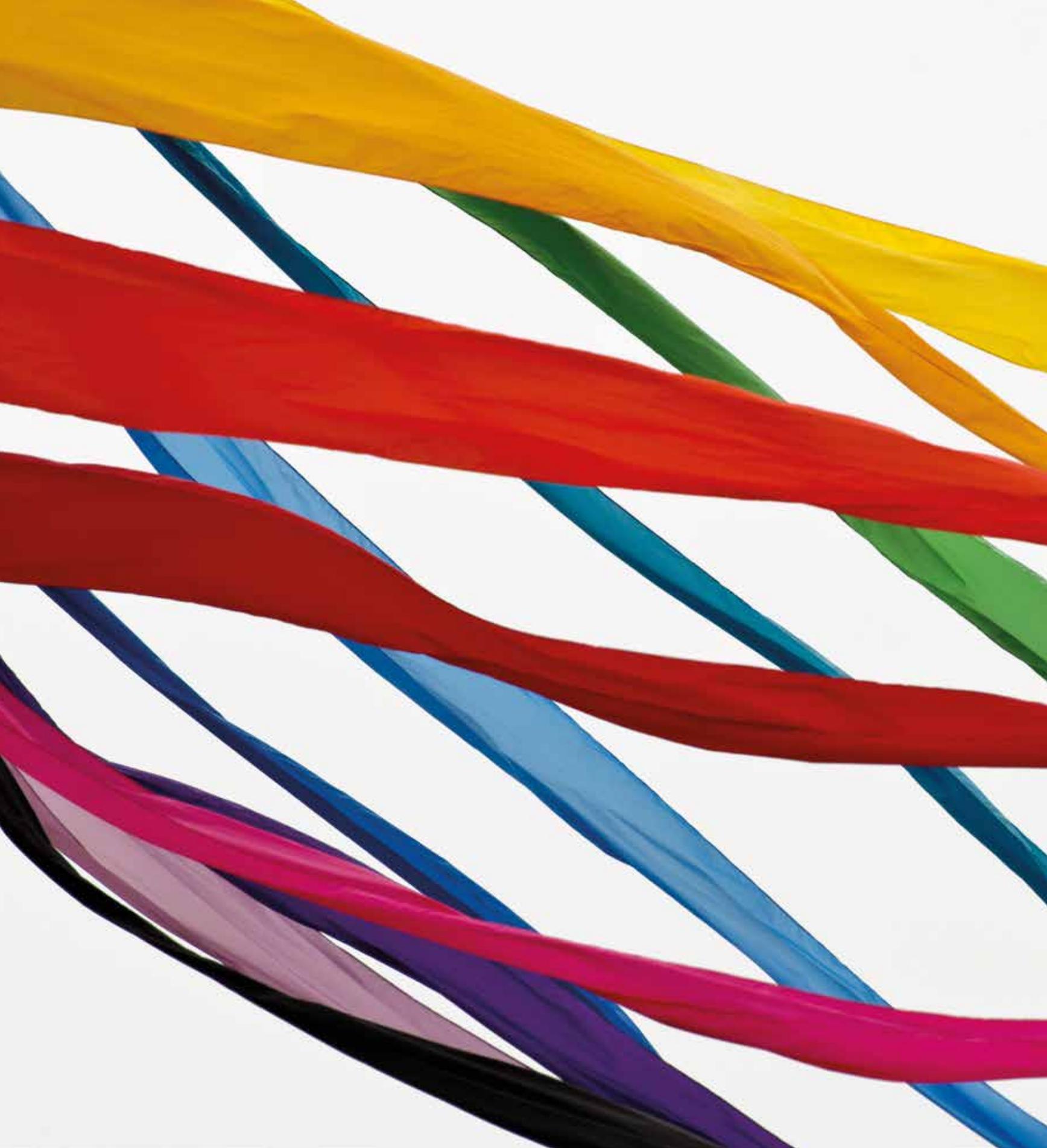


EDUCAÇÃO COM ADOLESCENTES NO RIO DE JANEIRO:

APRENDIZADOS DO
INSTITUTO DESIDERATA
2010 – 2016



instituto desiderata





EDUCAÇÃO COM ADOLESCENTES NO RIO DE JANEIRO:

APRENDIZADOS DO
INSTITUTO DESIDERATA
2010 – 2016

INSTITUTO DESIDERATA
RIO DE JANEIRO | 1ª EDIÇÃO | 2017

REALIZAÇÃO

Instituto Desiderata

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Camila Rodrigues Leite

Joana Milliet

Roberta Costa Marques

TEXTOS

Camila Rodrigues Leite

Joana Milliet

COLABORAÇÃO

Lívia King

REVISÃO

Selma Monteiro Correia

FICHA CATALOGRÁFICA

Rinaldo Magallon

FOTOS

Renato Mangolin

Tatiana Farache

João Barreto

Programa Agência-Escola Imagens do
Povo / Observatório de Favelas do Rio

Ratão Diniz

Rosilene Miliotti

Ingrid Cristina

Monara Barreto

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO

Refinaria Design

IMPRESSÃO

Gráfica Colorset



**QUANDO APARECER ESTE SÍMBOLO,
UTILIZE O LEITOR *QR CODE* DO SEU CELULAR
PARA ACESSAR OS *LINKS* NA INTERNET.**

Instituto Desiderata

Educação de adolescentes no Rio de Janeiro:
aprendizados do Instituto Desiderata (2010-2016) /

Instituto Desiderata. - 1. ed. - Rio de Janeiro:

O Instituto, 2017.

98 p. ; il.

ISBN 97885612790-80

1. Educação do adolescente – Rio de Janeiro (Estado). I.
Título.

CDU 373.5(815.3)

APRESENTAÇÃO	
POR ROBERTA COSTA MARQUES	6
LINHA DO TEMPO	8
COMO ANDAM OS INDICADORES DO SEGUNDO SEGMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL (6º AO 9º ANO) DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DO RIO DE JANEIRO?	
POR MÁRCIO DA COSTA	38
APRENDIZADOS: A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DE ATUAÇÃO DO INSTITUTO DESIDERATA	48
DIMENSÕES FUNDAMENTAIS PARA UMA EDUCAÇÃO / ESCOLA COM ADOLESCENTES DE QUALIDADE	54
FORMAÇÃO DE PROFESSORES	56
GESTÃO ESCOLAR	62
EDUCAÇÃO INTEGRAL: UMA NOVA EDUCAÇÃO PARA UM NOVO PAÍS	
POR NATACHA COSTA	68
CURRÍCULO	70
OS ADOLESCENTES PODEM PARTICIPAR?	
POR PAULO CARRANO	72
PESQUISA SOBRE PRÁTICAS MÍDIA-EDUCATIVAS DESENVOLVIDAS NAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DO RIO DE JANEIRO	
POR ROSÁLIA DUARTE	76
INFRAESTRUTURA	80
TRABALHANDO EM REDE	88
LUGARES DA UTOPIA	
POR CASSIO MARTINHO	90
CONSIDERAÇÕES	94
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	96



APRESENTAÇÃO

Esta sistematização tem por objetivo compilar o caminho percorrido e os aprendizados alcançados pelo Instituto Desiderata, no âmbito de sua área de educação, desde 2010. O ponto de partida foi o diagnóstico realizado, em 2009, de que o segundo segmento do ensino fundamental é uma etapa escolar com altos índices de evasão, baixo rendimento dos estudantes e que dialoga pouco com a cultura, a forma de aprender e se relacionar dos adolescentes. Ao mesmo tempo, identificamos poucas pesquisas e programas públicos ou privados com esse foco.

Uma pesquisa participativa ouviu estudantes, professores e diretores de escolas com segundo segmento no Rio de Janeiro. A partir daí, com o propósito de construir e fortalecer políticas públicas educacionais para os adolescentes da cidade, promovemos ações de mobilização, articulação e formação de professores e gestores da rede pública municipal. Durante todo esse tempo, construímos juntos conhecimentos e práticas que começaram a trazer luz para esse segmento.

Nessa trajetória reafirmamos nosso compromisso com o diálogo, a participação e a autoria, como princípios de uma educação “com”, e não “para” adolescentes. E acumulamos reflexões e entendimentos sobre quais dimensões consideradas estruturantes, como formação de professores, gestão, currículo, infraestrutura e educação integral, deveriam considerar as especificidades dos adolescentes, acima de tudo.

Após seis anos, nasce um movimento que é consequência desses processos e resultados: a Rede Educação com Adolescentes. A RECA, como assim vem sendo chamada, reúne professores, estudantes, gestores, integrantes de organizações da sociedade civil e demais interessados em qualificar os processos de ensino-aprendizagem e melhorar a aprendizagem dos adolescentes da rede pública de ensino do Rio de Janeiro.

Todos os processos e resultados aqui apresentados refletem o compromisso e trabalho de muitas pessoas: conselheiros, que participaram de todas as etapas de planejamento; equipe técnica do Desiderata e diversos profissionais que se envolveram em diferentes momentos; e, especialmente, os profissionais da educação, da gestão à sala de aula, que tornaram os projetos realidade.

Compartilhando essa história e esses aprendizados, esperamos aprofundar o debate sobre políticas públicas educacionais que envolvam adolescentes, inspirar ações concretas e subsidiar o fortalecimento dessa rede em torno da educação com adolescentes da nossa cidade.

Boa leitura!

Roberta Costa Marques

Diretora Executiva
Instituto Desiderata

LINHA DO TEMPO







GRUPO DE TRABALHO
MEGAFONE

GRUPO DE TRABALHO
MEGAFONE

SISTEMA DE INDICADORES
TERRITORIALIZADOS

LATITUDE - PLATAFORMA
DE INDICADORES
GEORREFERENCIADOS

2010

2012

2011

2013

PESQUISA MEGAFONE

GRUPO DE TRABALHO
MEGAFONE

SISTEMA DE INDICADORES
TERRITORIALIZADOS

SISTEMA DE
INDICADORES
TERRITORIALIZADOS





INTERVALO
PRISMA
LATITUDE
RECA

2014

2015

2016

..... INTERVALO
..... PRISMA
..... LATITUDE

..... INTERVALO
..... PRISMA
..... LATITUDE
..... RECA



“Conhecer os desafios da educação no segundo segmento a partir da própria escola, ouvindo alunos, professores e diretores, trouxe luz a uma etapa fundamental do processo de aprendizagem e qualificou a contribuição do Desiderata para o sistema público de ensino”

Beatriz Azeredo – diretora do Instituto Desiderata de 2003 a 2011



“Ao propiciar que os estudantes de 8º e 9º ano das escolas da rede municipal do Rio de Janeiro atuassem como pesquisadores, dando voz às expectativas dos meninos e meninas recém-chegados ao segundo ciclo do Fundamental, o Megafone na Escola produziu conhecimento genuíno, relevante e colaborativo, fortalecendo a reflexão e o protagonismo dos adolescentes e o papel transformador da escola. Temos muito orgulho de termos sido parceiros dessa iniciativa!”

Ana Lúcia D’Império Lima – então diretora executiva do Instituto Paulo Montenegro

2010

Pesquisa Megafone na escola



O QUE FOI REALIZADO?

Para conhecer os desafios do segundo segmento do ensino fundamental das escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro, realizou-se uma pesquisa com metodologia de consulta participativa, em parceria com o Instituto Paulo Montenegro, o Centro de Promoção da Saúde (CEDAPS) e a Secretaria Municipal de Educação (SME-RJ).



RESULTADOS

- Intenso processo de escuta e debate, no qual se ouviu a voz da escola por meio de 134 alunos entrevistadores de 8º e 9º anos, 277 professores e 2.194 alunos de 6º e 7º anos entrevistados de 39 escolas, além de 245 diretores que participaram através de questionário *on-line*.
- Resultados relevantes da pesquisa para alunos e professores:
 - » Ir à escola faz sentido e motiva o aluno para o encontro com o outro (colegas e professor); faz com que se sinta produtivo e atende a família.
 - » Alunos reivindicam uma escola mais interessante, que desperte seu interesse.
 - » Alunos pleiteiam aulas mais diversificadas, e os professores reconhecem a importância da solicitação, mas apresentam limites da estrutura institucional para utilizar recursos como vídeo, internet e outros espaços dentro e fora da escola.
 - » É reconhecida a importância dos princípios pedagógicos: respeito à diferença; importância de ouvir o outro; valorização da história de vida de cada um; atenção e paciência às diferentes opiniões e posições sobre a escola e a vida.
 - » Aproximação e diálogo: as entrevistas aproximaram alunos mais velhos e mais novos, assim como abriram o diálogo entre alunos e professores.
 - » Ampliação de conhecimento sobre a escola e sua dinâmica: muitos desconheciam a própria organização escolar, seus conteúdos e referências pedagógicas.
 - » O processo de consulta gera informações e recomendações que provocam novos debates, capazes de gerar soluções para os problemas identificados e concebidos de forma coletiva.
 - » Replicabilidade: o Megafone na Escola pode ser adotado em contextos escolares semelhantes e desenvolvido a partir de temas diversos.
- Publicação dos resultados da pesquisa.



Publicação dos
resultados da
pesquisa

“O Megafone trouxe a importância de mobilizar professores, coordenadores pedagógicos, diretores e profissionais do nível central da SME para construir juntos políticas públicas. Aprendemos que a participação política é vital para a qualidade da educação. Quem está no chão da escola, das CREs e do nível central da SME tem muito a dizer.”

Camila Leite – consultora da área de educação do Instituto Desiderata



Sistema de Indicadores Territorializados



O QUE FOI REALIZADO?

Voltado para a disseminação de informações educacionais e socioeconômicas e o monitoramento de dados e indicadores oficiais do município do Rio de Janeiro. O diferencial do sistema foi oferecer informações territorializadas pelas dez Coordenadorias Regionais de Educação (CRE) e as 33 Regiões Administrativas (RA), com base no Censo Escolar realizado pelo INEP/MEC.



RESULTADOS

- Encontro com especialistas (20 pessoas, dentre elas sete representantes da SME) para validar indicadores.
- Elaboração do folder com os indicadores educacionais do segundo segmento no Rio de Janeiro.
- Organização de dois encontros com dirigentes de organizações sociais para debater os desafios do segundo segmento; presença da Secretária de Educação Básica do MEC, Maria do Pilar Lacerda, nos dois eventos.
- Participação em seminário e reunião sobre o segundo segmento, a convite do MEC, em Brasília.

2011

Grupos de Trabalho Megafone (GTs)



O QUE FOI REALIZADO?

As escolas envolvidas na pesquisa Megafone na Escola foram convidadas a desenvolver planos de ação que respondessem a questões vividas pelos adolescentes na escola. Esse grupo de escolas passou a integrar um Grupo de Trabalho (GT) para troca e intercâmbio entre escolas, CREs e nível central da SME, assim como para discussão sobre as especificidades do segundo segmento do ensino fundamental.

No primeiro semestre, a ação teve parceria com o CEDAPS. No segundo semestre, o Instituto TEAR contribuiu com a dinamização do GT, e, a partir de metodologia colaborativa, foram definidas as estratégias para a continuidade do trabalho, a partir das demandas e necessidades destacadas pelos professores e gestores do segundo segmento.



“O Instituto Desiderata teve o mérito de ser um dos primeiros a enxergar a relevância dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Concebeu e implantou uma série de estratégias para melhor compreender a problemática deste nível. A mais importante foi criar espaços de fala para alunos e professores, retirando delas subsídios fundamentais para a melhoria da gestão de escolas e do próprio sistema.”

Wanda Engel – conselheira do Instituto Desiderata



Sistematização do
Grupo de Trabalho
Megafone



RESULTADOS

- Criação de um Grupo de Trabalho (GT).
- Criação e execução de planos de trabalho em doze escolas com segundo segmento.
- Elaboração de um documento com proposições concretas para melhoria do segundo segmento endereçado às escolas e à SME.
- Sistematização do Grupo de Trabalho Megafone.

Plataforma de Indicadores Territorializados – 2011 e 2012



O QUE FOI REALIZADO?

Com o objetivo de ampliar o acesso aos dados e indicadores educacionais, foram realizadas atualizações das informações do sistema de modo a ficarem mais acessíveis, tanto para o gestor público e as organizações sociais que investem em educação, como para todos os interessados em acompanhar os índices educacionais do município.



RESULTADOS

- Seminário de lançamento do Sistema de Indicadores para o segundo segmento, com a participação da Secretária de Educação Básica Maria do Pilar (MEC) e da Secretária Municipal de Educação Cláudia Costin.
- Estudos para georreferenciamento do Sistema de Indicadores, em parceria com o pesquisador Marcio da Costa, da UFRJ/Observatório Educação e Cidade.

POLÍTICA NACIONAL

Qual era a política educacional vigente para cada um dos eixos escolhidos para aprofundamento?

Educação e horário integral

Com relação à Educação Integral, destacam-se: nos anos 1980, a política pública dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs); nos anos 1990, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que indicou o aumento progressivo da jornada escolar para sete horas diárias, e o Plano Nacional da Educação (PNE), que apontou a ampliação da jornada escolar como um avanço significativo para diminuir as desigualdades sociais e ampliar democraticamente as oportunidades de aprendizagem; nos anos 2000, programas como o Mais Educação, o Segundo Turno Cultural e o Bairro Educador promoveram atividades educativas e culturais dentro ou fora da escola numa perspectiva de educação integral.

Superação da defasagem série/idade/alfabetização

Com relação à distorção idade/série, destaca-se que, com os avanços educacionais do final dos anos 1990, início dos anos 2000, com a quase universalização do acesso ao ensino fundamental para praticamente toda a população de 7 a 14 anos (98%) e, em 2006, com a lei que garante a ampliação do tempo de

escolaridade do ensino fundamental de oito para nove anos, com matrícula obrigatória para crianças aos 6 anos de idade, passou-se a enfrentar o desafio da defasagem idade/série proveniente de reincidentes repetências. Foram criados, então, programas para corrigir o fluxo, acelerar a aprendizagem e garantir a aprovação automática.

Novas tecnologias/mídia-educação

Com relação ao uso de novas tecnologias educacionais, desde meados de 1990 é crescente o investimento do Ministério da Educação e das Secretarias Estaduais e Municipais na criação de programas que valorizam o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) nas escolas. Destacam-se a criação do PROINFO, em 1996, dos Núcleos de Tecnologia Educacional (NTEs) e, no caso do Rio de Janeiro, a existência da Divisão e depois Gerência de Mídia-Educação desde o início dos anos 1990, a criação da MultiRio - Empresa de Mídias em 1993 e, mais recentemente, a criação da Educopédia e do Rio Educa. Importa destacar que cada uma dessas iniciativas trabalha com uma concepção distinta de tecnologias e mídia-educação.

Grupos de Trabalho (GTs) Megafone



O QUE FOI REALIZADO?

Continuidade dos encontros mensais do GT com ampliação da representatividade dos participantes: gestores da SME, diretores, coordenadores pedagógicos e professores das dez Coordenadorias Regionais de Educação (CREs). O foco do debate passou a ser as políticas públicas voltadas ao segundo segmento, a partir das realidades escolares e dos programas de governo já em curso.

Criação de um novo GT territorializado, na região da Grande Tijuca, com coordenadores pedagógicos e diretores de escolas com segundo segmento, visando o desenvolvimento de ações voltadas à melhoria da escola com adolescentes. Os encontros foram dinamizados pela equipe de educadores do TEAR.



RESULTADOS

- 8 encontros de formação no município do Rio de Janeiro e 12 reuniões de planejamento e avaliação.
- Participação média de 40 representantes do segundo segmento do ensino fundamental da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro (diretores, profissionais das CREs e SME).
- 3 eixos escolhidos para aprofundamento: Educação e Horário Integral; Superação da defasagem série/idade/alfabetização; Novas tecnologias/mídia-educação e culturas adolescentes.
- Participação efetiva das CREs, reconhecendo o GT como espaço importante de reflexão e debate.
- Interesse do grupo em continuar o trabalho do GT, assumindo postura mais propositiva.
- Seminário organizado com a participação de professores e gestores da SME, com 120 pessoas.
- Necessidade de aprimorar os espaços de formação dos educadores, garantindo tempo para estudo, reflexão e debate sobre políticas públicas e questões específicas da educação com adolescentes.
- 8 encontros de formação com diretores e coordenadores pedagógicos das escolas com segundo segmento localizadas na região da Grande Tijuca.





Vídeo Megafone

- Reflexões em destaque: o papel e a função social da escola para os adolescentes; a importância do projeto político pedagógico; o papel do coordenador e do diretor na gestão pedagógica da escola; a necessidade de transformação do espaço-tempo-relações entre toda a comunidade escolar (estudantes, professores, famílias e comunidades); a importância de os educadores conhecerem os adolescentes, seus contextos, suas realidades e manifestações culturais; a relevância da gestão democrática da escola, garantindo participação efetiva dos adolescentes; o papel e a atuação dos grêmios estudantis, das assembleias, dos representantes de turma.
- Entre os gestores da região da Grande Tijuca, verificaram-se: criação de novas práticas pedagógicas; capacidade de reaplicação das atividades em outras escolas vizinhas; troca de experiências entre as escolas da região; possibilidade de construção de uma rede; mudança de percepção do grupo sobre concepções de educação, adolescências e ensino-aprendizagem.
- Produção do vídeo do Megafone.

2013



Grupos de Trabalho (GTs) Megafone

O QUE FOI REALIZADO?

Estabeleceu-se parceria com a Escola de Formação do Professor Carioca, e os encontros do GT passaram a ser realizados naquela instituição. Dentre os três aspectos identificados no ano anterior, elegeu-se para aprofundamento dos estudos: o uso das tecnologias educacionais na escola, em especial a presença e a importância da mídia-educação como campo de atuação estratégico na educação com adolescentes. Articulou-se parceria com a Gerência de Mídia-Educação da SME, que passou a participar do planejamento e da condução dos encontros de formação. Além dos integrantes do GT do ano anterior, foram convidados a participar os professores de sala de leitura e articuladores de cineclube que gostariam de aprofundar suas reflexões e formação sobre mídia-educação. No entanto, este foi um ano difícil por conta de uma greve que durou mais de três meses, dificultando muito o desenvolvimento de todas as atividades previstas. Optou-se, então, pela abertura de outras frentes de ação na área de mídia-educação, em parceria com outras organizações. Foram criados o Intervalo e o Prisma e a Plataforma de indicadores territorializados foi reformulada e ganhou um novo nome: Latitude.



RESULTADOS

- 12 encontros de formação dos Grupos de Trabalho, com 60 educadores.
- Exibições de filmes com debate, com a participação de 50 professores e mais de 100 estudantes, em lonas e arenas culturais em diversos pontos da cidade.
- Exibição de vídeos produzidos por estudantes do segundo segmento na Bienal do Livro.
- Realização de debate sobre Juventudes e Mídias, no Festival de Cinema do Rio.

GINÁSIO CARIOCA

Em 2011, foi criado o programa de governo “Ginásios Experimentais Cariocas”, implementado inicialmente em dez escolas municipais. De lá para cá, houve modificações na proposta original, e em 2016 havia 61 Ginásios Experimentais implementados.

“A Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro, preocupada com a necessidade de uma proposta de organização de escola adequada para os adolescentes dos anos finais do Ensino Fundamental e que correspondesse à complexidade do século XXI, cria o Ginásio Carioca – GC.

A organização do Ginásio Carioca foi concebida levando-se em consideração as experiências educacionais e o modelo pedagógico e de gestão desenvolvidos nas escolas-pilotos – Ginásios Experimentais Cariocas – e os resultados que demonstraram sua eficácia.

Apoiado no princípio do Protagonismo Juvenil, o Ginásio Carioca proporciona não só a excelência acadêmica dos jovens, como oferece um conjunto de ações sob a forma de práticas e vivências, por meio da ampliação da jornada escolar e da implantação de metodologias

que auxiliam na elevação dos indicadores de aprendizagem em todas as suas dimensões, ao apoio ao seu projeto de vida e a educação para os valores democráticos. Sendo assim, o tempo ampliado de dedicação dos profissionais, e uma matriz curricular integrada são fatores determinantes para que a escola possa atender às expectativas dos alunos. Esses fatores favorecem as condições para o cumprimento do currículo e permitem aprimorar a formação dos professores e o desenvolvimento de metodologias eficientes.

Trata-se, então, de um novo modelo de escola, que inova na matriz curricular, na metodologia, no modelo pedagógico e no modelo de gestão, incorporando técnicas de planejamento, execução, monitoramento e avaliação de seus processos, proporcionando um círculo virtuoso da gestão escolar. A inovação no processo de organização da matriz curricular evidenciou-se pela introdução das atividades de projeto de vida, estudo dirigido e atividades eletivas, proporcionando o aperfeiçoamento do ambiente de aprendizagem.”

Texto retirado do site da SME RioEduca.net



Texto na
íntegra no site
Rio Educa



www.latitude.org.br

- Transformação do Megafone em Intervalo – o Megafone surgiu do desejo de ouvir os professores e criar coletivamente ações para rede. Ao incorporar a ideia central do tempo para a formação de professores no diálogo com a mídia-educação, nasceu o Intervalo: mídia-educação em debate.
- Criação do PRISMA – formação de equipe multidisciplinar, criação de identidade visual, elaboração, produção de uma plataforma digital mídia-educativa.

Latitude – Plataforma de indicadores georreferenciados



O QUE FOI REALIZADO?

O sistema de indicadores foi aperfeiçoado e foi lançado o Latitude, uma ferramenta pedagógica voltada para gestores e professores da rede pública municipal de ensino do Rio de Janeiro. O sistema apresenta os principais indicadores educacionais da cidade para apoio no planejamento escolar. Com a intenção de garantir o caráter científico e a amplitude deste trabalho, o Instituto Desiderata estabeleceu uma parceria com o Observatório Educação e Cidade, para criar e construir essa nova plataforma educacional interativa.

2014



FORAM DEFINIDAS TRÊS ÁREAS ESTRATÉGICAS

1. **Culturas juvenis** (ampliando o conhecimento sobre os adolescentes).
2. **Mídia-educação** (priorizando as linguagens da comunicação).
3. **Dados e indicadores educacionais e socioeconômicos** (georreferenciando as informações).

Para desenvolvê-las, foram implantados três programas correspondentes: Intervalo, Prisma e Latitude, em parceria com a Gerência de Mídia-Educação da Secretaria Municipal de Educação, o Cineduc, a Mostra Geração/Festival do Rio, o Observatório Educação e Cidade (UFRJ/UERJ/PUC), o Museu de Arte do Rio (MAR) e o Grupo de Pesquisa em Educação e Mídia da PUC-Rio (GRUPEM).

“A experiência do Intervalo me fez aproximar mais do universo adolescente, reforçando minha crença na rapaziada. A troca de experiência entre os educadores me trouxe a certeza de que não estamos sós e que só a ação coletiva é capaz de promover uma educação verdadeiramente transformadora.”

Lila Secron – professora da Secretaria Municipal de Educação





www.facebook.com/desiderataintervalo



Intervalo

O QUE FOI REALIZADO?

Com o objetivo de contribuir com a formação de professores do segundo segmento, foram criados espaços presenciais para reflexão, debate e vivências entre professores sobre: práticas educativas com adolescentes, em especial a mídia-educação; a participação democrática dos adolescentes na escola; e as culturas das adolescências. Contou-se com a parceria da Gerência de Mídia-Educação da SME, priorizando a participação de professores de sala de leitura e dinamizadores dos cineclubes nas escolas nas atividades formativas. Por meio da realização de seminários e workshops, professores foram mobilizados para aprofundar suas reflexões e seus conhecimentos sobre os adolescentes com os quais trabalham.



RESULTADOS

- Seminário Intervalo, realizado no MAR, com participação de 300 professores.
- 7 workshops relacionados ao Prisma, no MAR, com a participação de 140 professores.
- 3 workshops relacionados ao Latitude, no MAR, com a participação de 40 gestores.
- 7 exposições de filmes nas arenas culturais, Escola de Formação do Professor Carioca e Escola Municipal, com a participação de 220 professores e 490 adolescentes.
- Criação da página do Intervalo no Facebook.



www.plataformaprisma.org.br



Prisma

O QUE FOI REALIZADO?

Com o objetivo de disseminar conhecimentos e práticas sobre educação com adolescentes, cultura das adolescências e mídia-educação, a estratégia utilizada foi criar uma plataforma virtual que ilustrasse diversos ângulos e pontos de vista sobre as adolescências produzidas dentro e fora dos muros das escolas. Em 2014, as edições do Prisma foram temáticas: corpo, tempo, prazer, medo, conflito e transgressão, produzidas por especialistas convidados. A intenção foi sensibilizar cada educador a olhar para si mesmo, para seus parceiros e estudantes, para a escola e para seu trabalho com base em novos e diversos pontos de vista. Este é um de nossos principais propósitos: promover o diálogo e a reflexão necessários para deslocar sentidos, ampliar possibilidades, descortinar novos horizontes e, enfim, semear práticas cada vez melhores.





www.latitude.org.br

2015



RESULTADOS

- 7 publicações do Prisma com os seguintes temas: Corpo, Tempo, Prazer, Medo, Conflito, Transgressão e edição Final de Ano.
- Produção de 16 vídeos com a participação de adolescentes e professores.
- 140 professores trabalharam com os conteúdos da plataforma nos workshops.
- 3.858 acessos à plataforma.

Latitude – Plataforma de indicadores georreferenciados



O QUE FOI REALIZADO?

A plataforma foi aprimorada a partir das escutas em workshops, realizados para gestores públicos, professores e pesquisadores. Os workshops tiveram como objetivo reconhecer como a plataforma poderia ficar mais acessível, assim como qualificar o entendimento dos participantes sobre avaliação e indicadores educacionais a partir da plataforma.



RESULTADOS

- 3 workshops sobre avaliação educacional, com a participação de 30 gestores da rede.
- Participação do Latitude na exposição “Há escolas que são gaiolas. Há escolas que são asas.”, no MAR.
- Reconhecimento dos gestores da plataforma como um instrumento de gestão e planejamento escolar.
- 1.863 acessos à plataforma.

Intervalo



O QUE FOI REALIZADO?

Criação de espaços de formação, reflexão, debate e práticas educativas com adolescentes. Construção de redes colaborativas de conhecimentos, práticas e proposições. A ação reuniu professores, gestores públicos, pesquisadores e organizações sociais em seminários, cursos, encontros e oficinas para troca de ideias, aprendizagens e experiências sobre o segundo segmento do ensino fundamental.



“A plataforma de atuação do Instituto Desiderata é fruto do processo vivido por uma equipe engajada em busca de sintonia e diálogo com os desafios do setor para encontrar caminhos de contribuição. O foco no 2º segmento, quando poucas instituições olhavam para isto é um excelente exemplo.”

Beatriz Cardoso – conselheira do Instituto Desiderata





RESULTADOS

- Realização da pesquisa “Projetos de mídia-educação nas escolas da Rede Pública Municipal do Rio de Janeiro e aprendizagem escolar”. Entre os temas que surgiram mais fortemente nas ações desenvolvidas nesses últimos anos, destacam-se as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Adolescentes são usuários ativos das TICs, que mediam a comunicação e a cultura desses estudantes.

Para entender como as escolas municipais do Rio de Janeiro inserem as linguagens dos meios de comunicação em suas práticas pedagógicas, o Instituto Desiderata uniu-se ao Grupo de Pesquisa Educação e Mídia (GRUPEM), da PUC-Rio, e à Gerência de Mídia-Educação da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ) para realizar essa pesquisa.

A primeira etapa, em 2015, de caráter quantitativo, teve como objetivo fazer um levantamento, a categorização e análise de projetos de mídia-educação e de práticas mídia-educativas nas escolas de ensino fundamental da rede pública municipal de ensino da cidade do Rio de Janeiro.

- Seminário com a presença da Secretária de Educação do município do Rio de Janeiro, Helena Bomeny, para o lançamento da pesquisa “Projetos de mídia-educação e aprendizagem escolar nas escolas da Rede Pública Municipal do Rio de Janeiro”, da primeira edição de 2015 da Plataforma Prisma e do Prêmio Anísio Teixeira (SME-RJ), com foco em adolescências.
- Curso de extensão “Cognição, tecnologias e práticas pedagógicas”, coordenado pela Profa. Dra. Rosália Duarte, em parceria com o GRUPEM e a SME-RJ, voltado para professores e gestores do Ginásio Experimental de Novas Tecnologias Educacionais (GENTE), equipe da 2ª CRE e nível central.

Prisma



O QUE FOI REALIZADO?

Disseminação de práticas pedagógicas com adolescentes desenvolvidas por professores da rede municipal do Rio de Janeiro, a partir de relatos feitos pelos próprios educadores. As edições foram escritas pelos professores da rede, a partir de relatos de práticas pedagógicas bem-sucedidas envolvendo os adolescentes, e organizadas por regiões da cidade: Zona Oeste, Zona Norte, Zona Sul e Centro.



www.plataformaprisma.org.br

“Ao longo de sua atuação, a equipe do Instituto Desiderata primou pela sabedoria, delicadeza e responsabilidade necessárias para criar projetos educacionais e culturais na parceria público e privado.”

Luana Lemgruber – gerente de educação do Instituto Desiderata de 2011 a 2014



“Quando fui secretário de educação em Resende senti muita falta de uma plataforma com os dados educacionais georreferenciados que é fundamental para a elaboração do planejamento de um sistema de educação. O Latitude veio preencher esta lacuna.”

Rafael Martinez – conselheiro do Instituto Desiderata



RESULTADOS

- Identificação de professores da rede municipal que possuem práticas pedagógicas bem-sucedidas com adolescentes e diversas linguagens da arte e das mídias no cotidiano escolar. Organização de reuniões de mobilização e troca com esses professores que produziram, a partir desses encontros, conteúdos para as edições, divididas pelas regiões da cidade do Rio de Janeiro.
- Realização de 4 reuniões de mobilização.
- Realização de 3 edições publicadas com 21 relatos de 36 professores.
- 6.602 visualizações de página.

Latitude – Plataforma de indicadores georreferenciados



O QUE FOI REALIZADO?

Aprimoramento e relançamento da plataforma Latitude em setembro. Alguns pontos merecem atenção: a) redução do número de indicadores educacionais para facilitar o acesso e aumentar a velocidade de navegação; b) reformulação do design e inclusão de novas seções para ampliar as reflexões sobre educação com adolescentes e suas práticas; c) desenvolvimento e implementação do curso “Latitude” para supervisores do Programa Escolas em Foco da SME-RJ, visando qualificar o uso de indicadores educacionais e, dessa forma, ampliar a utilização de sistemas de informação e de avaliação para o planejamento educacional de 400 escolas municipais.



RESULTADOS

- Participação de 22 supervisores da rede municipal em curso com dez encontros sobre o uso de indicadores educacionais.
- A plataforma Latitude foi citada em dois artigos do colunista Antônio Gois, no jornal O Globo, em um programa Escola da Vida, na rádio CBN, e em um artigo da BBC Brasil.
- 5.615 visualizações de página em três meses.

“A partir dos encontros do Intervalo, foi criado um grupo de discussão, formado por professores e estudantes, que aceitou a provocação do Desiderata: pensar uma educação não apenas PARA os adolescentes, mas COM os adolescentes. Essa ideia foi amadurecendo e criamos a Rede Educação com Adolescentes (RECA).”

José Leandro – professor da Secretaria Municipal de Educação



“A forma de trabalho do Desiderata, de articulação com o setor público e sociedade civil, provocando a construção coletiva de políticas públicas com a participação de todos, principalmente professores e estudantes, sempre foi o diferencial do trabalho realizado.”

Joana Milliet – gerente de educação do Instituto Desiderata

Rede Educação com Adolescentes (RECA)



O QUE FOI REALIZADO?

No segundo semestre de 2015, iniciou-se uma mobilização para a criação da Rede Educação com Adolescentes (RECA), articulando pessoas e organizações em torno da pauta: como qualificar os processos de ensino-aprendizagem e a melhoria do desempenho escolar dos adolescentes? Como criar/fortalecer as políticas públicas voltadas para os adolescentes?



RESULTADOS

- 7 encontros para a criação da Rede Educação com Adolescentes (RECA), com a presença de 92 professores, gestores, estudantes e integrantes de ONGs.

Latitude



O QUE FOI REALIZADO?

O aprimoramento da plataforma foi feito através da implementação da visualização dos dados e indicadores da Secretaria Municipal de Educação e da inserção de novos indicadores como “Nível Sócio Econômico” e “Complexidade de gestão das escolas”. Para melhor planejamento das ações necessárias no futuro, foram realizadas pesquisas quantitativas e qualitativas com os usuários.



RESULTADOS

- 30.262 visualizações de página.
- Participação de 6.364 usuários.
- Publicação de 45 textos.

2016



www.latitude.org.br



Prisma



O QUE FOI REALIZADO?

O Prisma passou a fazer parte do Latitude, reunindo-se em uma só plataforma a gestão de informações acerca dos indicadores educacionais georreferenciados do município do Rio de Janeiro e as práticas pedagógicas exitosas com adolescentes nas escolas municipais relatadas pelos próprios professores da rede municipal.

Os conteúdos do Prisma passaram a fazer parte do Latitude em duas sessões de notícias: “Culturas Adolescentes” e “Práticas Pedagógicas com Adolescentes”.



www.plataformaprisma.org.br

Rede Educação com Adolescentes (RECA)



O QUE FOI REALIZADO?

A RECA foi lançada oficialmente em um evento com a presença de professores, diretores e estudantes de escolas municipais, organizações sociais, além de representantes do MEC e da SME-RJ. Os encontros e as discussões giram em torno da seguinte questão: de que modos os professores, estudantes, diretores e coordenadores pedagógicos das escolas públicas e também integrantes das organizações sociais podem unir esforços, fazendo da “Educação com Adolescentes” uma causa pública e comum a ser difundida, cada vez mais, para mais gente, com a intenção de ganhar força como um movimento social capaz de intervir mais diretamente nas políticas?



RESULTADOS

- 3 encontros preparatórios do evento de lançamento da RECA.
- Evento de lançamento oficial da RECA, com 143 pessoas, realizado no MAR.
- Reuniões mensais de mobilização e articulação para planejamento e execução das ações da RECA.
- Criação de um *site*: www.reca.org.br.
- Mobilização de estudantes e educadores para a criação das propostas da RECA entregues aos candidatos à Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro.
- Debate com os candidatos à Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro para a discussão do documento com as propostas da RECA.



www.reca.org.br



“Ao longo dos anos em que trabalhamos em parceria com o Instituto Desiderata, muitos aprendizados foram constituídos. Foram inúmeras trocas, que contribuíram para a ampliação do olhar sobre o trabalho que realizamos, tanto para as equipes da Secretaria como para os alunos e profissionais envolvidos.”

Simone Monteiro – gerente de mídia-educação da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro

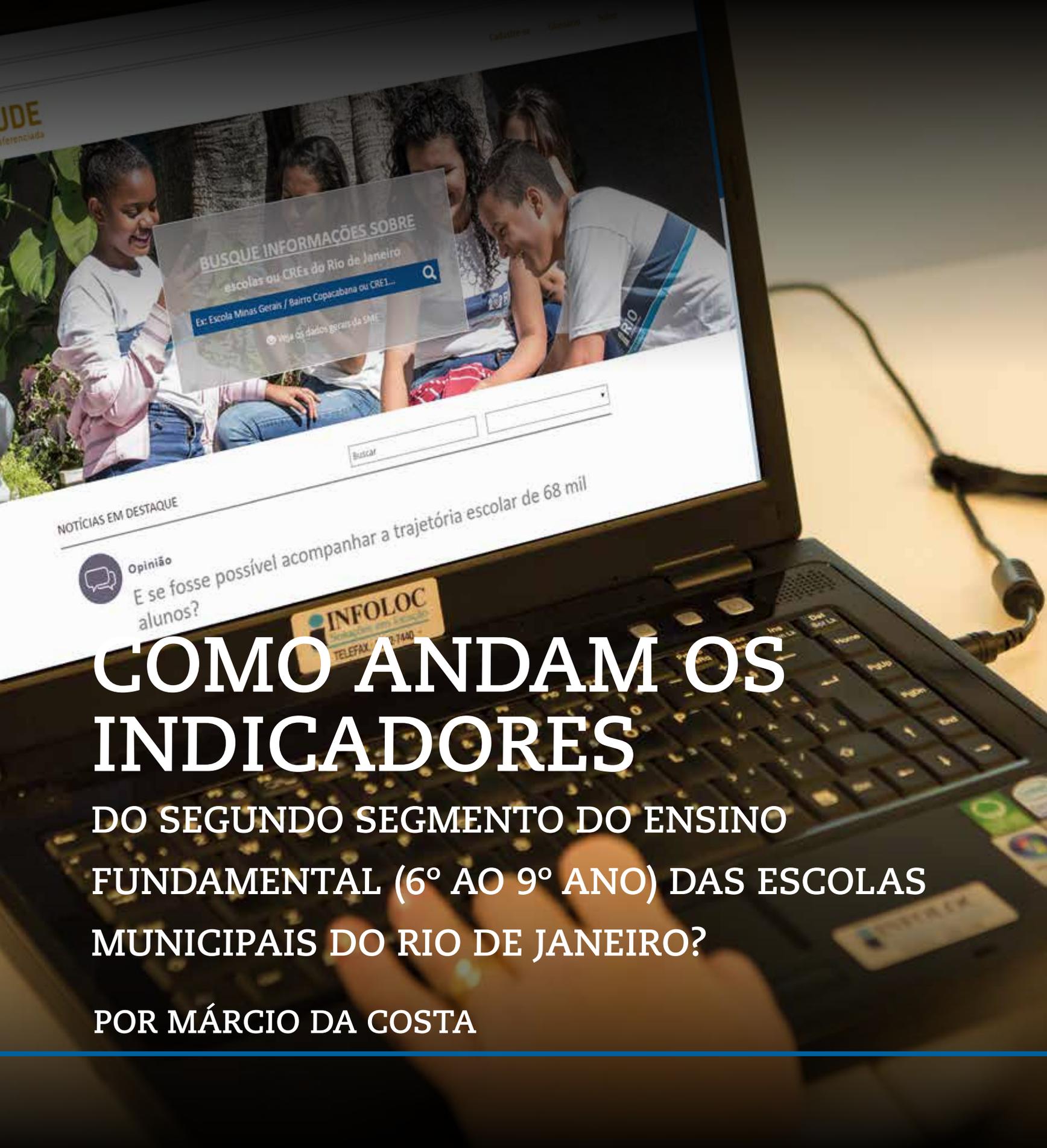
Intervalo



RESULTADOS

Realização da segunda etapa da pesquisa “Projetos de mídia-educação e aprendizagem escolar nas escolas da Rede Pública Municipal do Rio de Janeiro”, em parceria com o Grupo de Pesquisa Educação e Mídia (GRUPEM), da PUC-Rio, e à Gerência de Mídia-educação da SME-RJ. Nessa etapa o foco é na observação e registro da abordagem das práticas realizadas no interior das escolas, com o objetivo de identificar se existe alguma correlação entre essas práticas e aprendizagem escolar.





COMO ANDAM OS INDICADORES

DO SEGUNDO SEGMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL (6º AO 9º ANO) DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DO RIO DE JANEIRO?

POR MÁRCIO DA COSTA

Segmentos atendidos no Ensino Fundamental		Nº de turmas Turno Manhã	Nº de turmas Turno Tarde	Nº de turmas Turno Manhã/Tarde	Nº de turmas Turno Noite	Nº total de matrículas na data do censo escolar	Nº de alunos com necessidades especiais	Nº de alunos em turma de correção de fluxo	Nº de alunos matriculados em seres regulares	Nº de alunos com matrícula somente em At. Comp/AEE
1º Segmento	Média	9,09	2,79	8,29	0,66	533,63	14,50	6,79	462,93	48,90
	N	459	459	459	459	459	459	459	459	459
2º Segmento	Média	10,70	1,89	10,15	1,17	762,59	6,48	9,82	644,96	83,03
	N	181	181	181	181	181	181	181	181	181
1º e 2º Segmento	Média	12,65	2,40	11,66	0,93	769,84	17,58	14,29	653,78	83,04
	N	344	344	344	344	344	344	344	344	344
Total	Média	10,63	2,49	9,81	0,85	658,32	14,10	9,97	563,13	67,11
	N	984	984	984	984	984	984	984	984	984

Fonte: Latitude, com base no Censo Escolar 2014.

A rede do Rio de Janeiro possui escolas que contemplam separadamente cada segmento e outras que atendem a ambos, conforme a distribuição da tabela. Como se pode observar, as escolas que atendem ao segundo segmento, exclusivamente, ou também ao primeiro segmento, são, na média, maiores, com mais turmas e mais alunos que aquelas dedicadas exclusivamente ao primeiro segmento. Por outro lado, há mais escolas de primeiro segmento. O quadro vem se modificando em um processo constante de ampliação do número de escolas que oferecem apenas um dos segmentos de ensino.

Enquanto o primeiro segmento é mais pulverizado, espalhado em escolas menores que atendem potencialmente a clientela que residem mais próximo das unidades escolares, o segundo segmento atende a estudantes já um pouco mais velhos, com maior autonomia de locomoção e que podem, por consequin-

te, se deslocar mais para chegar a escolas maiores, presumivelmente com estrutura mais adequada a um atendimento mais diversificado. Surpreende um pouco a proporção de alunos exclusivamente em turmas de atendimento especial no segundo segmento, ultrapassando os 10% da média do total de matrículas por escola. É elevada, também, a média de alunos em turmas de correção de fluxo, no segundo segmento, em comparação com o que ocorre no primeiro segmento. Seria de se esperar que a correção de fluxo ocorresse mais concentradamente na fase inicial do ensino. A questão da correção de fluxo mereceria uma abordagem à parte, pois aquela que poderia ser considerada uma política emergencial tornou-se um programa de trabalho permanente, dado o ininterrupto fluxo de estudantes que não progridem adequadamente no sistema desde as séries iniciais.

Em 2015, a cidade do Rio de Janeiro atendia em sua rede municipal de ensino, aproximadamente, a 255 mil estudantes em turmas regulares do primeiro segmento (1º ao 5º ano) e 225 mil no segundo segmento (6º ao 9º ano). Se considerarmos todas as matrículas, incluindo aí os diferentes programas de correção de fluxo, há cerca de 20% mais matrículas nas séries iniciais do Ensino Fundamental que na segunda fase, proporção semelhante àquela observada no estado

do Rio de Janeiro. Registre-se, ainda, o já elevado número de turmas com horário estendido de funcionamento. Quase metade das turmas, com informações coletadas via Censo Escolar, frequentava os turnos manhã e tarde, ou seja, o que se denomina horário integral. Proporcionalmente, restavam poucas turmas frequentando apenas o turno da tarde, que é mais esvaziado nas escolas que ainda oferecem dois turnos diurnos.

A reprovação é mais acentuada nos anos finais do Ensino Fundamental. É importante ressaltar que os indicadores em ambos os segmentos não avançaram desde 2011. Os números de reprovação são uma evidência de insucesso/improdutividade escolar, com maior concentração no 3º e no 6º anos. São elevados, quando comparados com os da rede federal e da rede privada, no município. Em 2014, para as redes municipais de ensino, o indicador de aprovação, na média do país, era mais elevado para o primeiro segmento e mais baixo para o segundo. Ou seja, a rede municipal do Rio de Janeiro apresenta padrões de aprovação semelhantes àquele observado para o conjunto do país. Há um problema grave de reprovação em grande escala no segundo segmento que merece atenção especial dos gestores. O que explica os altos índices de insucesso? Quais políticas são eficazes para mitigar o problema? Quais os custos da reprovação elevada ao longo do segundo segmento?

TAXA DE APROVAÇÃO:

1º segmento

91%

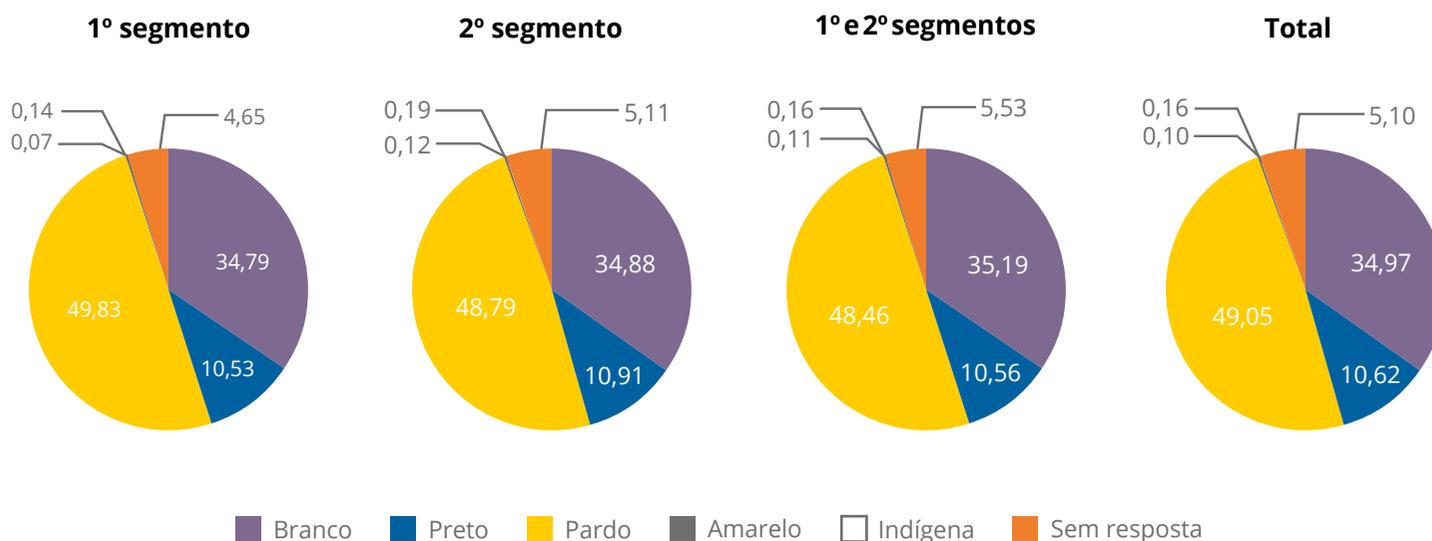
2º segmento

84%

Fonte: Latitude, com base no Censo Escolar 2014.

A composição de cor/raça dos segmentos que compõem o Ensino Fundamental municipal é bastante parecida na cidade. Não há alteração significativa na proporção de cada grupo de cor/raça segundo o segmento atendido pelas escolas. Esse é um resultado alvissareiro, considerando que comumente se pensa serem as transições escolares (a passagem de uma a outra série do ensino, progressivamente) afetadas por essas características dos alunos. Não se observam, nos dados gerais da cidade, indícios de que pardos e pretos, tipicamente grupos em condições socioeconômicas médias menos vantajosas, fiquem sub-representados na transição do primeiro para o segundo segmento.

Proporção (%) de estudantes por cor em escolas, segundo o segmento:



Fonte: Latitude, com base no Censo Escolar 2014.

Como esperado, a titulação das pessoas em função docente nas escolas se distribui com razoável diferenciação entre os níveis atendidos. As escolas de segundo segmento têm maior proporção de profissionais docentes mais titulados. Pode-se considerar que os números reduzidos de pessoas com indicação de titulação abaixo do Ensino Médio correspondam a erros de registro de informações.



Proporção de pessoas (%) em função docente por titulação máxima, segundo o segmento atendido pela escola.

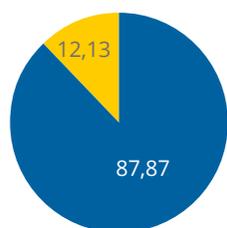
Segmentos atendidos no Ensino Fundamental		Pessoas em função docente - Formação - Ensino Médio	Pessoas em função docente - Formação - Ensino Superior	Pessoas em função docente - Formação - Especialização	Pessoas em função docente - Formação - Mestrado	Pessoas em função docente - Formação - Doutorado	Pessoas em função docente - Formação - Fundamental Incompleto	Pessoas em função docente - Formação - Fundamental Completo
1º Segmento	Média	15,22	64,96	17,70	1,60	0,14	0,05	0,33
	N	459	459	459	459	459	459	459
2º Segmento	Média	4,01	70,07	19,28	5,45	0,96	0,02	0,22
	N	181	181	181	181	181	181	181
1º e 2º Segmento	Média	9,88	67,22	18,10	4,07	0,52	0,02	0,20
	N	344	344	344	344	344	344	344
Total	Média	10,40	67,08	18,23	3,51	0,49	0,03	0,25
	N	984	984	984	984	984	984	984

Fonte: Latitude, com base no Censo Escolar 2014.

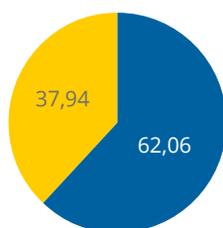
A diferenciação dos docentes entre sexos é igualmente marcante, confirmando que o primeiro segmento é quase exclusivamente feminino, ao passo que o segundo segmento tem cerca de 35% de professores homens. Já, quanto à cor, a distribuição parece acompanhar a extração socioeconômica um pouco mais elevada, antevista pela titulação escolar mais alta do professorado do segundo segmento. No entanto, o elevadíssimo índice de não resposta, quanto a esse quesito, impede qualquer conclusão mais consistente.



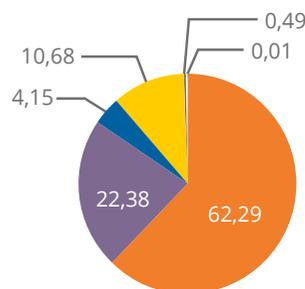
Proporção de pessoas (%) em função docente por sexo e cor, segundo o segmento atendido por escola



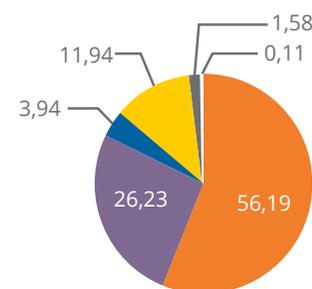
1º segmento



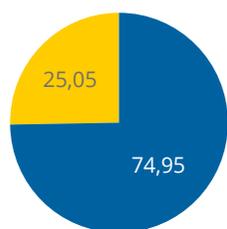
2º segmento



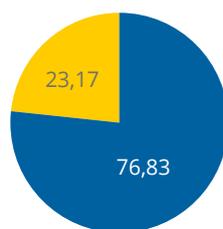
1º segmento



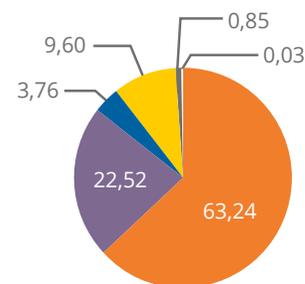
2º segmento



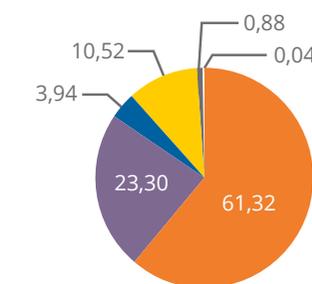
1º e 2º segmentos



Total



1º e 2º segmentos

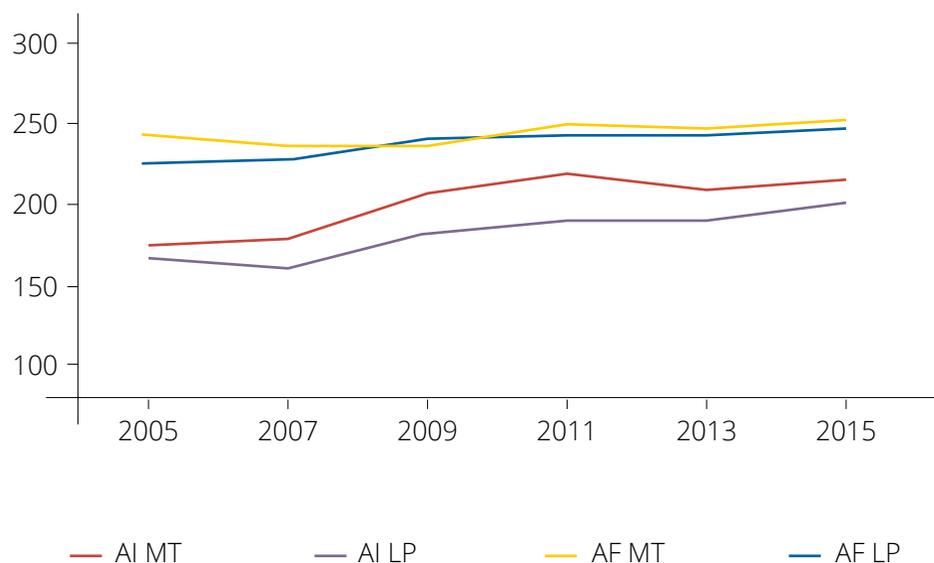


Total

Fonte: Latitude, com base no Censo Escolar 2014.

Indicadores de desempenho e fluxo obtidos a partir dos dados da Prova Brasil, entre 2005 e 2015, sugerem melhora mais acentuada para os alunos matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O gráfico apresenta a proficiência média na Prova Brasil, considerando todas as escolas da SME-RJ, para língua portuguesa e matemática. Enquanto nos anos iniciais há uma clara melhora das proficiências observadas, nos anos finais a tendência é se manterem praticamente estagnadas. Os índices um pouco mais elevados observados para matemática não significam maior aprendizado nessa área, dado que as escalas entre as duas disciplinas avaliadas não são diretamente comparáveis.

Proficiência na Prova Brasil para os anos iniciais (AI) e anos finais (AF) do Ensino Fundamental da rede pública municipal do Rio de Janeiro

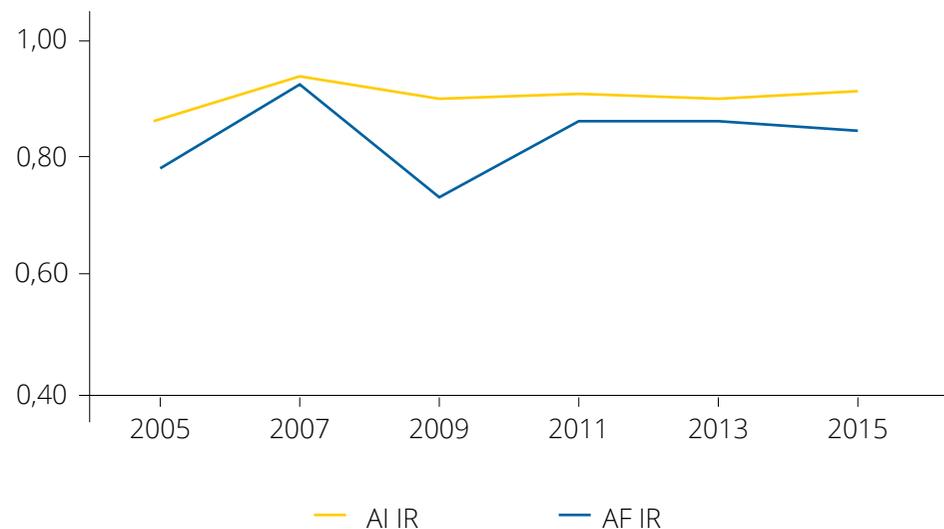


Fonte: Latitude Educação Georreferenciada.



Para o Indicador de Rendimento, informação que registra parcialmente o fluxo escolar por meio da taxa de aprovação série a série, a análise histórica sugere uma preocupante redução a partir de 2007. A “depressão” no ano de 2009 corresponde à interrupção na política de progressão continuada, que vigorava no Rio de Janeiro até aquele ano. A nova política afetou, principalmente, os dados do segundo segmento. Cabe ressaltar que, mesmo com a recuperação parcial do indicador em 2011, há uma leve piora do indicador entre 2011 e 2015, considerando apenas os anos finais do Ensino Fundamental.

Indicador de Rendimento (IR) para os anos iniciais (AI) e anos finais (AF) do Ensino Fundamental da rede pública municipal do Rio de Janeiro



Fonte: *Latitude Educação Georreferenciada*

ALGUMAS REFLEXÕES

Os dados descrevem um cenário que merece atenção e reflexão. Se é verdade que há uma melhora nos níveis de aprendizagem dos alunos ao término do primeiro segmento do Ensino Fundamental (5º ano), seria razoável presumir uma melhora gradual dos indicadores dos anos finais à medida que as coortes avançam no sistema escolar. No entanto, até o momento, os resultados não corroboram essa hipótese. Isso reforça a necessidade de pensarmos políticas específicas para os anos finais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, a política de criação dos ginásios cariocas (inicialmente denominados “experimentais”) pode ser uma alternativa. Dados recentes – ainda não disponíveis para divulgação – sugerem que tal iniciativa pode proporcionar vantagens aos estudantes.

Outro ponto que merece atenção é a baixa relação entre a evolução das proficiências e o indicador de rendimento entre 2005 e 2015. Seria de se esperar que um avanço nas médias das proficiências estivesse associado a uma melhora do indicador de rendimento (ou seja, um aumento da proporção de alunos aprovados), mas isso não ocorre de forma clara. A menos que haja um aumento expressivo da diferença entre os que se saem bem na Prova Brasil e os que vão mal – o que permitiria explicar um aumento na reprovação concomitante à elevação da média de desempenho –, aparentemente temos um problema importante de aprendizado insuficientemente estável e vidas escolares mais truncadas por reprovações nas séries finais.

Enfim, os indicadores apontam que não estamos sabendo bem como conduzir a escola que atende a nossos adolescentes e que isso merece maior destaque na esfera acadêmica e nas políticas educacionais. Como dito, há iniciativas interessantes na SME-RJ, como o Ginásio Carioca e o 6º ano Experimental, à espera de mais avaliações robustas acerca de seus efeitos na vida de seus estudantes.

Marcio da Costa é doutor em sociologia e professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ.



APRENDIZADOS:

A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DE ATUAÇÃO
DO INSTITUTO DESIDERATA



A partir da trajetória da área de Educação do Instituto Desiderata e dos resultados dos projetos **Megafone**, **Intervalo**, **Prisma** e **Latitude**, realizados ao longo de 2010 a 2016, foram construídas aprendizagens que podem ser consideradas referências para a elaboração de uma proposta para “Educação/Escola com Adolescentes”.

Para tanto, o texto a seguir destaca algumas premissas importantes sobre o termo “Adolescentes/Adolescências”. Afinal, por que consideramos que as práticas educativas precisam ser “com”, e não “para” os e as adolescentes?

Em seguida, apresentam-se quatro dimensões consideradas fundamentais para a qualidade da “Educação/Escola com Adolescentes”. São elas: 1) Formação de Professores, 2) Gestão Escolar, 3) Currículo e 4) Infraestrutura. Em cada dimensão, pontuam-se os aspectos relevantes a serem observados como ponto de atenção pelos gestores públicos, professores e outros atores responsáveis e interessados na promoção e/ou no aprofundamento do debate sobre políticas públicas educacionais que envolvam os adolescentes.

Com este documento, espera-se contribuir com o avanço das políticas, inspirar ações concretas e também subsidiar o fortalecimento da Rede Educação com Adolescentes (RECA), composta por diferentes atores: professores, estudantes, gestores, integrantes de organizações da sociedade civil e demais interessados em qualificar os processos de ensino-aprendizagem e melhorar o desempenho escolar dos adolescentes da rede pública de ensino.

Premissas importantes sobre “adolescentes e adolescências”

É fundamental reconhecer que os adolescentes são um grupo em si. Não são crianças grandes nem futuros adultos. Têm suas trajetórias, suas histórias. São cidadãos, sujeitos com direitos específicos, que vivem uma fase de desenvolvimento extraordinária. O que experimentam nessa etapa determinará sua vida adulta. Hoje, os adolescentes estão presentes na sociedade com um jeito próprio de ser, se expressar e conviver e, portanto, precisam ser vistos como o que são: adolescentes. São criativos, têm enorme vontade e capacidade de aprender e de contribuir. É preciso ainda entender que, num país tão diverso, são muitas as formas de se viver a adolescência e que, portanto, essas adolescências são, acima de tudo, tempos de oportunidade.

(Relatório Unicef sobre Situação da Adolescência Brasileira 2011 – O direito de ser adolescente)

Considerando que são diversas as possibilidades de se definir adolescentes e adolescências, não pretendemos aqui dar conta de resolver essa questão. Queremos apenas explicar qual foi o recorte que utilizamos para definir o que estamos considerando como adolescentes. Tanto o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) como o Estatuto da Juventude, duas leis federais importantes, utilizam como critério para a definição a dimensão etária:

Para a Lei Federal 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente):

Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Para a Lei Federal 12.852/2013 (Estatuto da Juventude):

§ 1º Para os efeitos desta Lei, são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade.

Escolhemos, então, um recorte também arbitrário para a nossa definição, que busca articular faixa etária e escolaridade, já que nosso trabalho visa à melhoria da escola com adolescentes. Nesse sentido, optamos por considerar como adolescentes os sujeitos que estão entre 11 e 15 anos de idade, em tese, a faixa etária que corresponde aos estudantes do segundo segmento do ensino fundamental, atualmente chamado de 6º ao 9º ano da Educação Básica.

No entanto, temos clareza que o conceito não pode se restringir à questão etária, por isso alinhamo-nos com estudos socioeducacionais, práticas sociais e políticas públicas da área dos direitos da criança e do adolescente que reconhecem:

- Adolescentes são sujeitos de direitos, de desejos e de conhecimentos.
- Há diversidade nos modos de ser adolescente. Não existem adolescentes uns iguais aos outros. Cada adolescente é único, singular. Precisamos respeitar a diversidade dessas singularidades e subjetividades.
- É preciso reconhecer os contextos históricos, sociais, econômicos e culturais nos quais os adolescentes vivem. As desigualdades existentes em nossa sociedade marcam as condições de vida, as escolhas, as oportunidades e os modos de ser e estar no mundo desses adolescentes.
- Adolescentes são criadores e produtores de cultura.



Sobre as práticas educativas com os adolescentes

É importante destacar o “com”, e não o “para”, adolescentes, pois aqui evidenciamos que o processo precisa ser construído em parceria, reconhecendo adolescentes como autores de sua educação. Autoria, autonomia, participação democrática, gestão compartilhada e colaborativa do conhecimento são conceitos importantes para o desenvolvimento de práticas educativas com adolescentes.

A partir das experiências vividas nos últimos seis anos, destacamos a necessidade de que:

- a. O ambiente da escola seja acolhedor às demandas, aos anseios e às necessidades dos adolescentes e que eles tenham espaço para expressar o que estão sentindo e pensando, bem como para desenvolver ações concretas na própria escola como parte dos seus processos de construção de conhecimentos.
- b. Os adolescentes sejam mobilizados no sentido de desenvolver pensamento autônomo, crítico e reflexivo; que existam respeito, vínculo afetivo e relação de confiança entre adultos e adolescentes na escola.
- c. Os adultos que atuam na escola (gestão pedagógica e administrativa, funcionários e professores) estejam abertos às ideias e às opiniões dos adolescentes, dispostos a ouvi-los e a considerar relevante o que eles pensam e desejam.
- d. Que os integrantes da comunidade escolar estejam dispostos a encarar os conflitos como oportunidades de crescimento e amadurecimento para todos;
- e. Haja, por parte de todos os integrantes da comunidade escolar, disponibilidade para a mudança e criação do novo, a partir de ideias, sugestões e ações criativas que rompam os padrões estabelecidos.
- f. As regras da escola sejam construídas por todos como acordos de convivência de um espaço coletivo e comum.

Nesse sentido, a participação dos adolescentes é fundamental para que a gestão da educação/escola não seja para eles, mas com eles. Participar significa necessariamente poder tomar decisão sobre assuntos e aspectos que lhes dizem respeito.



Participação é frequentemente definida como o processo de partilha de decisões que afetam a nossa vida e a vida da comunidade em que vivemos. Isto é o sentido em que a democracia é realizada, e deve ser a medida a partir da qual toda democracia deve ser avaliada.

(Unicef, 2006)

Dimensões fundamentais para uma “Educação/Escola com Adolescentes de qualidade”



FORMAÇÃO DE PROFESSORES

- Espaços de formação continuada de professores (Cursos, Seminários, Encontros para troca entre escolas, Centros de Estudos internos nas escolas etc.).
 - Parceria com as Universidades nos cursos de formação, na realização de pesquisas e estágios supervisionados.
 - Conteúdos a serem abordados precisam tratar de questões específicas que envolvam as adolescências.
 - Visibilidade e difusão de boas práticas pedagógicas.
 - Intercâmbio de experiências.
 - Desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras dentro das escolas.
 - Articulação com outras instituições e organizações que atuam com adolescentes.
-



GESTÃO ESCOLAR

- Espaços de formação continuada de diretores e coordenadores pedagógicos (Cursos, Seminários, Encontros para troca entre escolas, Centros de Estudos internos nas escolas etc.).
 - Parceria com as Universidades no desenvolvimento de programas dentro das escolas.
 - Conteúdos a serem abordados precisam tratar de questões específicas que envolvam as adolescências.
 - Promoção e Fortalecimento dos processos de gestão democrática da escola (gestores, professores, estudantes, funcionários, famílias e comunidade).
 - Foco na participação dos adolescentes na gestão da escola.
 - Reorganização dos tempos, espaços e conteúdos escolares de acordo com as demandas, os anseios e as necessidades dos adolescentes.
 - Mobilização das famílias e da comunidade.
-

A partir das aprendizagens construídas, diante dos resultados das ações realizadas ao longo desses seis anos, definiram-se quatro dimensões fundamentais para uma “Educação/Escola com Adolescentes de qualidade”: 1) Formação de Professores, 2) Gestão escolar, 3) Currículo e 4) Infraestrutura.



CURRÍCULO

- Reconstrução de matriz curricular com base nas competências do século XXI e nas culturas das adolescências.
- Foco na cidadania e em direitos humanos, sexualidades e violências.
- Pedagogia de projetos multi, inter e transdisciplinares.
- Metodologias pedagógicas que incentivem o engajamento estudantil.
- Abordagem da mídia-educação e uso de tecnologias (fruição, análise e produção).
- Adolescentes pesquisadores – informação/pesquisa/ conhecimento – aprendizagem ativa.
- Linguagens das artes, da comunicação, da tecnologia digital, dos *games*, do teatro, da dança, da música, da literatura, das artes visuais e audiovisual.
- Criação de novas práticas de monitoramento e avaliação continuada.

Em cada dimensão, destacam-se aspectos relevantes a serem observados com atenção pelos gestores públicos, professores e outros atores responsáveis e interessados na promoção e/ou no aprofundamento do debate sobre políticas públicas educacionais que envolvam os adolescentes.



INFRAESTRUTURA

- Espaços que revelem as culturas das adolescências, como quadras esportivas, auditórios/teatros para apresentações culturais, salas de artes, espaços de convivência ao ar livre.
- Acesso livre e gratuito à internet banda larga para toda a comunidade escolar.
- Acesso às redes sociais digitais.
- Espaços de socialização entre os adolescentes e entre os adolescentes e os adultos.
- Local específico para o grêmio estudantil.
- Equipamentos tecnológicos qualificados (computadores, *laptops*, *tablets*, mídia móvel, máquinas de fotografar e de filmar, projetor multimídia, tela interativa etc.).
- Bibliotecas, com acervo atualizado e diversificado.

Conheça a seguir alguns dos aspectos relevantes de cada uma das dimensões:



FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O professor é a pessoa. E uma parte importante da pessoa é o professor (Nias, 1991). Urge por isso (re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida. A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

(Antonio Novoa)



*Texto
Antonio Novoa
na íntegra*

ESPAÇOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES (CURSOS, SEMINÁRIOS, ENCONTROS PARA TROCA ENTRE ESCOLAS, CENTROS DE ESTUDOS INTERNOS NAS ESCOLAS ETC.)

- **Formação continuada** – Ser professor é estar permanentemente estudando. Por isso, a formação não se esgota e merece investimento contínuo. É preciso criar e manter programas de formação continuada de professores que priorizem o diálogo direto com o saber da experiência dos próprios profissionais da educação. As ações formativas podem ter diversos formatos: cursos, seminários, encontros para troca e intercâmbio entre diretores, coordenadores, professores, centros de estudos internos nas escolas etc.
- **Metodologia** – Novas metodologias para as atividades formativas. Professores tendem a se queixar de formatos de palestras nos quais não haja espaço de troca, debate e articulação direta com a prática deles.

- **Áreas de conhecimento** – Criar e/ou fortalecer espaços de formação continuada nas áreas de conhecimento dos professores do segundo segmento (língua portuguesa, matemática, história, geografia, ciências, educação física, artes visuais, música, teatro, dança, inglês), e também nas áreas de conhecimento transversais (direitos humanos, sexualidades, mídia-educação, meio ambiente etc.) com cursos de longa e média duração, assim como com oficinas, workshops e seminários.
- **Participação** – Convidar os próprios professores da rede para participar do planejamento das ações de formação, sugerindo temáticas e especialistas, assim como eles próprios identificando professores da rede que poderiam ministrar cursos e oficinas, contribuindo uns com os outros em sua formação. Garantir participação democrática nos encontros formativos de modo que os professores se posicionem com autonomia e se tornem autores de seus próprios processos de aprendizagem.
- **Formação em Serviço** – Necessidade de criar e/ou fortalecer projetos a serem desenvolvidos nas escolas com segundo segmento que cumpram o papel de formação em serviço. Como exemplo, o projeto *Cineclubes* nas escolas, que exigem permanente formação na área do audiovisual.
- **Centros de Estudos** – Espaços de formação dos professores, realizados internamente nas escolas, sobre as temáticas que envolvam a educação com adolescentes, garantindo leitura de textos, exibição de vídeos seguidos de momentos de reflexão, discussão e debate.

PARCERIA COM AS UNIVERSIDADES NOS CURSOS DE FORMAÇÃO, NA REALIZAÇÃO DE PESQUISAS E ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS

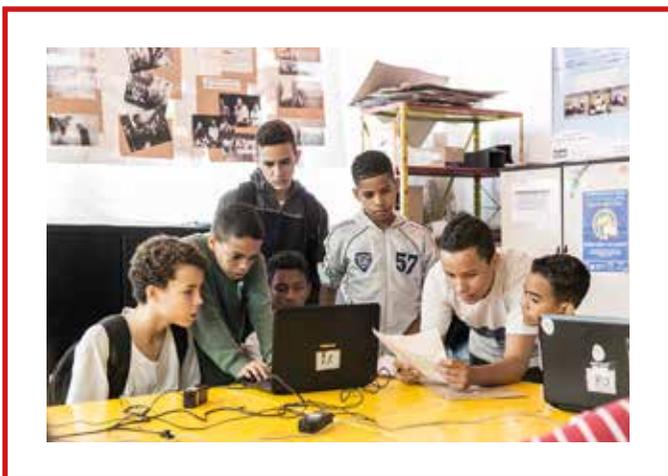
- Parcerias com universidades que qualifiquem as atividades de formação de professores, articulando-as com as linhas e os grupos de pesquisas das faculdades/ departamentos de educação e áreas afins.
- Fomento à realização de pesquisas sobre o segundo segmento do ensino fundamental, encorajando pesquisadores universitários a investigar as práxis e os desafios vivenciados nas escolas com adolescentes.

CONTEÚDOS A SEREM ABORDADOS PRECISAM TRATAR DE QUESTÕES ESPECÍFICAS QUE ENVOLVAM AS ADOLESCÊNCIAS.

Sugestão de alguns conteúdos considerados fundamentais ao trabalho de formação de professores e gestores que atuam com adolescentes no segundo segmento do ensino fundamental:

- a. Adolescência e Adolescências/Adolescente e Adolescentes – construindo conceitos.
- b. Como os adolescentes aprendem? – Cognição e aprendizagem.
- c. Pedagogia de projetos pedagógicos multi e transdisciplinares.
- d. Educação e Cidadania – Garantia de Direitos Humanos/Educação para Paz.
- e. Adolescentes Pesquisadores – Aprendizagem ativa.
- f. Democracia na escola/Participação dos adolescentes na escola.
- g. Culturas das adolescências.
- h. Mídia-educação e novas tecnologias digitais.
- i. Sexualidades.
- j. Violências.
- k. Linguagens das artes e da comunicação digital.





VISIBILIDADE E DIFUSÃO DE BOAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

- Criação de plataformas digitais e realização de eventos que deem visibilidade e difundam boas práticas já desenvolvidas pelos professores na rede.
- Fomento à participação de professores em grupos de pesquisas, cursos de pós-graduação, mestrado e doutorado, assim como na produção de dissertações e teses que se relacionem com a questão da educação com adolescentes.

INTERCÂMBIO DE EXPERIÊNCIAS

- Espaços permanentes de troca e intercâmbio entre professores e gestores de diferentes unidades escolares. Por exemplo, quando as escolas estão localizadas em um mesmo território, fomentar o intercâmbio fica ainda mais potente, na medida em que podem se visitar, com mais facilidade, além de atuarem com adolescentes de uma mesma região.
- Ampliação das possibilidades formativas: espaços de troca de experiências com professores de outros lugares do Brasil e do mundo; e participação dos professores em eventos como Seminários, Simpósios e Congressos internacionais e em outros estados brasileiros, voltados para a troca de experiências concretas sobre educação com adolescentes.

DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS DENTRO DAS ESCOLAS

- Espaço para a inovação, abrindo-se mão de alguns paradigmas. Como exemplo, o modo de organizar espaço e tempo na escola. Para que os professores possam desenvolver práticas pedagógicas inovadoras, precisam de território concreto para que isso aconteça, ou seja, precisam de formação sobre práticas inovadoras e espaço/tempo nas escolas para criar e inovar.
- Um caminho possível são os chamados “ginásios experimentais”, que, no Rio de Janeiro, puderam aplicar novas concepções e metodologia de trabalho com o segundo segmento. No entanto, é necessário avaliar essas inovações e pensar como podem ser difundidas entre todas as escolas com segundo segmento, e não somente em algumas.

ARTICULAÇÃO COM OUTRAS INSTITUIÇÕES E ORGANIZAÇÕES QUE ATUAM COM ADOLESCENTES

- No território onde a escola está inserida, reconhecer quais são as instituições e organizações que atuam com adolescentes e com formação de professores; identificar seus perfis e mobilizá-las para contribuir com o trabalho da escola.
- Uma possibilidade é mapear as instituições e organizações sociais que atuam com educação integral através da arte, cultura, ciência, tecnologias, meio ambiente e outras áreas de interesse da escola com adolescentes. Após mapeamento, estudar possibilidades de estabelecer parcerias através do nível central da SME, das CREs e das próprias escolas, na perspectiva da Educação Integral.



*Sobre parcerias,
ler pesquisa*







Os sistemas educacionais, como um todo, e os estabelecimentos de ensino, como unidades sociais especiais, são organismos vivos e dinâmicos, fazendo parte de um contexto socioeconômico cultural marcado não só pela pluralidade, como pela controvérsia que vêm, também, a se manifestar na escola; portanto, com tais características devem ser também as escolas entendidas. Ao serem vistas como organizações vivas, caracterizadas por uma rede de relações entre todos os elementos que nelas atuam ou interferem direta ou indiretamente, a sua direção demanda um novo enfoque de organização e é a esta necessidade que a gestão escolar procura responder. Ela abrange, portanto, a dinâmica das interações, em decorrência do que o trabalho, como prática social, passa a ser o enfoque orientador da ação de gestão realizada na organização de ensino.

(Luck, 2000)



Texto na íntegra

ESPAÇOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE DIRETORES E COORDENADORES PEDAGÓGICOS

Programas de formação de gestores que fortaleçam reflexões sobre:

- O papel social e o projeto político pedagógico da escola.
- O papel do coordenador e do diretor na gestão do espaço-tempo-relações da comunidade escolar: estudantes, professores, famílias e comunidades.
- A importância de os educadores conhecerem os adolescentes, seus contextos, suas realidades e expressões/manifestações culturais.
- Os sentidos e significados da escola, dos processos de ensino-aprendizagem e da construção de conhecimentos.

- Participação e democracia na escola: como favorecer o processo de participação democrática nas escolas? Qual o papel e atuação do grêmio estudantil, das assembleias, dos representantes de turma etc.? Como a gestão da escola – diretores e coordenadores pedagógicos – pode favorecer esses processos sem que os estudantes sejam apenas “executores” das tarefas que eles demandam?
- O uso de dados e indicadores educacionais para o planejamento pedagógico.

PARCERIA PARA O DESENVOLVIMENTO DE PROGRAMAS DENTRO DAS ESCOLAS

- Formação continuada dos gestores: diretores, adjuntos, coordenadores pedagógicos das escolas; agentes das CREs e do nível central da SME em parceria com as universidades e organizações da sociedade civil.

PROMOÇÃO E FORTALECIMENTO DOS PROCESSOS DE GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA

- Fomentar a participação de todos os integrantes da comunidade escolar – professores, estudantes, familiares e funcionários – na gestão democrática da escola, garantindo espaços efetivos de diálogo, escuta e tomada de decisão entre todos.



FOCO NA PARTICIPAÇÃO DOS ADOLESCENTES NA GESTÃO DA ESCOLA

- O sentimento de pertencimento à escola é construído a partir das relações estabelecidas dentro dela. Participar da escola é, portanto, se sentir pertencente a ela, ser afetado por ela e, ao mesmo tempo, afetá-la, recriá-la.
- Quando falamos de participação, não nos referimos apenas a estar no espaço físico da escola “assistindo às aulas” ou meramente participando das atividades propostas pelos adultos. Referimo-nos à participação efetiva nos processos de tomada de decisão da escola. Ou seja, que adolescentes possam decidir junto com adultos, por exemplo, como será a organização da escola e dos tempos nos quais as atividades serão desenvolvidas, em quais espaços ocorrerão e as próprias atividades em si, incluindo a discussão sobre os conteúdos que serão trabalhados na escola.



- Alguns exemplos de ações que os e as adolescentes podem desenvolver na escola:
 - » Grêmios estudantil com autonomia e liberdade. Vide leis estadual e federal.
 - » Escolha dos representantes de turma e organização do planejamento e das ações a serem realizadas.
 - » Assembleias de estudantes.
 - » Escolha das matérias eletivas/áreas de conhecimento que eles gostariam de aprender.
 - » Escolha das disciplinas eletivas/áreas de conhecimento que eles podem ministrar, por exemplo, estudantes dando aula de *games*.
 - » Possibilidade de eles mesmos serem os professores de matérias eletivas.
 - » A partir dos descritores do que precisa ser aprendido em cada ano, os adolescentes podem destacar o que têm mais interesse e dar ideias do que gostariam mais de saber.
 - » Criação de grupos de estudos temáticos.
 - » Criação de projetos temáticos, multi e transdisciplinares a partir de assuntos de interesse dos adolescentes.
 - » Intervenções estéticas na escola (por exemplo, grafite nas paredes e muros).
 - » Cineclube (com exibição, análise e produção de filmes).
 - » Jornal Escolar.
 - » Rádio Escolar.
 - » *Site/Blog* da escola.
 - » *Fanpage*/canal no Youtube e outras redes de mídias sociais da escola.
 - » Exibição de vídeos e músicas na hora do recreio.
 - » Atividades culturais (shows de bandas, batalha do Passinho, concurso de poesia, saraus, festival de dança e de teatro, exposições etc.).
 - » Correio do amor entre estudantes.
 - » Ensaio fotográficos.
 - » Feira de Ciências e Tecnologias.
 - » Festa Junina.
 - » E tantas outras possibilidades que já são desenvolvidas em escolas da rede municipal do Rio de Janeiro.



Grêmios - lei estadual



Grêmios - lei federal

MOBILIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS E COMUNIDADE

- A escola não é feita só de estudantes, professores e funcionários, mas também é constituída pelas famílias e pela comunidade na qual está inserida.
- É preciso estabelecer vínculos com familiares e responsáveis pelos adolescentes para que estes se sintam parceiros da escola no processo de formação de seus filhos e filhas.
- As famílias e a comunidade podem participar dos processos democráticos de gestão da escola: na definição de acordos, no planejamento das ações, na realização de atividades pedagógicas curriculares e extracurriculares.
- A comunidade na qual a escola está inserida pode ser reconhecida como território educativo, de modo que sejam mapeados os lugares e pessoas que possam contribuir direta e indiretamente com o projeto político pedagógico da escola.
- Nos fins de semana, a escola pode ser um local de encontro da comunidade com atividades educativas e culturais.



REORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS, ESPAÇOS E CONTEÚDOS ESCOLARES DE ACORDO COM AS DEMANDAS, ANSEIOS E NECESSIDADES DOS ADOLESCENTES

Na perspectiva da Educação Integral, a escola pode contribuir com o desenvolvimento integral, ou seja, de todas as dimensões dos adolescentes: física, intelectual, social, emocional e simbólica.

Nesse sentido, apostamos que a escola deva ser um espaço, com tempos e conteúdos que privilegiem a convivência, a escuta e a aprendizagem dos adolescentes. Para tanto, propomos que a escola seja reorganizada nas seguintes dimensões:

- a. **Dos tempos** – tanto no que diz respeito ao período em que devam ou possam ficar na escola (defendemos tempo integral em torno de oito horas diárias), como no modo como esse tempo deva ser dividido e organizado no dia a dia escolar. Não mais por tempos disciplinares de 50 min, necessariamente, mas por projetos pedagógicos construídos pelos professores das escolas em parceria com os adolescentes, seguindo-se as referências e os parâmetros curriculares nacionais e locais.
- b. **Dos espaços** – tanto no que diz respeito às salas de aula e aos outros ambientes escolares como na perspectiva do bairro/da cidade educadora, a qual considera os espaços do território onde a escola está localizada também como espaços potencialmente pedagógicos. Acreditamos que todos esses espaços podem ser ressignificados a partir dos projetos pedagógicos construídos entre professores e estudantes. Destaca-se, por exemplo, a possibilidade de serem instituídas salas ambientes ou laboratórios específicos das áreas de conhecimento, bem como parcerias com centros, lonas e arenas culturais, teatros, bibliotecas, museus, praças e outras organizações educativas.
- c. **Dos conteúdos escolares** – mas, afinal, o que os adolescentes devem, precisam e querem aprender na escola? Na perspectiva da Educação Integral, é preciso haver um diálogo entre os conteúdos escolares e as demandas, os anseios e as necessidades dos adolescentes. Para tanto, pode haver tanto a construção de um novo currículo para a escola com adolescentes como a articulação entre o currículo existente e as questões específicas levantadas pelos adolescentes de cada território.



*Referência sobre
Educação Integral*

EDUCAÇÃO INTEGRAL: UMA NOVA EDUCAÇÃO PARA UM NOVO PAÍS

Por Natacha Costa*

Em um contexto como o brasileiro, que garantiu o direito à educação apenas com a Constituição Cidadã de 1988, a agenda de Educação Integral tem se consolidado como uma proposta política e pedagógica que afirma como inegociáveis dois elementos: qualidade e equidade.

O processo de universalização do acesso à escola no Brasil foi vertiginoso: em pouco mais de 20 anos, quase 50 milhões de estudantes ingressaram no sistema. Não obstante haver desafios até agora em relação ao acesso, considerando que ainda temos 2,8 milhões de crianças e jovens fora da escola e que a noção de equidade nos impõe a radicalidade de não aceitar “nenhum a menos”, o Brasil deu passos largos nestas últimas décadas.

No entanto, nosso modelo ainda é muito massificado. Para garantir o acesso, construímos escolas-padrão em sua forma e conteúdo, pouco territorializadas, desconectadas do seu contexto, pouco articuladas com as redes locais, com pouco conhecimento do perfil dos seus estudantes e pouco abertas ao diálogo e à participação. Muito embora os marcos legais que regem a educação brasileira sejam amplamente reconhecidos como dos mais avançados no mundo, aspectos como gestão democrática, currículo contextualizado, inclusão, consideração pela experiência dos estudantes, ensino prático, flexibilidade e autonomia escolar ainda são grandes desafios à estrutura e à cultura de nossos sistemas educacionais.

Assim, é nesse contexto que a Educação Integral ganha força nos anos 2000 como uma concepção de educação. Isso significa que essa agenda não se pretende restringir a uma modalidade de ensino, na qual a jornada escolar seja o diferencial, mas a uma construção que nos conduza a criar uma outra escola pública, profundamente conectada com o Brasil, com suas características, diversidade e desafios e comprometida com a construção de um país verdadeiramente justo e democrático.

Nesse sentido, a Educação Integral compreende a educação como um processo social, voltado para o desenvolvimento integral das pessoas e de seus contextos de vida e, portanto, não limitado à instrução. Para isso, a Educação Integral não foca apenas no desenvolvimento intelectual, mas considera o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões – **intelectual, física, emocional, social e cultural** – e busca se constituir

como **projeto coletivo**, compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais. Nesse contexto, três elementos são centrais: a importância dos vínculos e da pertinência no processo educativo em contraposição a uma escola academicista, descontextualizada e excludente; a oferta de diferentes interações que permitam aos estudantes ampliar seu repertório, reconhecer seus interesses e necessidades e se constituir como produtores de conhecimento; e, por fim, o trabalho em rede, no qual as escolas se articulem a outros agentes, nomeadamente aos operadores do Sistema de Garantia de Direitos, responsáveis por garantir as condições necessárias ao desenvolvimento pleno de nossas crianças, adolescentes e jovens.

Por fim, há ainda outro aspecto considerado fundamental em um projeto de Educação Integral: a construção de propostas que considerem com profundidade a fase de vida de cada estudante, fator também desconsiderado no processo de universalização. Assim, uma escola para crianças de 6 a 10 anos (Ensino Fundamental I) não pode ser a mesma que uma escola para adolescentes, e o mesmo para os jovens. São etapas de vida completamente distintas, que exigem uma compreensão precisa por parte de educadores e gestores para que os estudantes tenham suas necessidades, interesses e desafios efetivamente endereçados.

Assim, ao colocar o estudante no centro do processo educativo – e não a escola ou o conteúdo –, a Educação Integral nos convoca a repensar o sistema educacional na sua integralidade: o currículo, a forma e organização escolares, as práticas pedagógicas, os recursos, a formação dos educadores, a avaliação. Há que se ter coragem para isso e convicção de que é nossa missão garantir a **todos e todas**, em condições de igualdade, as oportunidades para que possam se desenvolver, participar ativamente da vida em sociedade e, em última instância, para que sejam felizes.

Contudo, o alcance desse objetivo exige que uma Educação pública de qualidade humana e social e universal seja compreendida, acima de tudo, como um valor inegociável para o Brasil. **Inegociável.**

** Natacha Costa é diretora executiva da Cidade Escola Aprendiz.*



RECONSTRUÇÃO DE MATRIZ CURRICULAR COM BASE NAS COMPETÊNCIAS DO SÉCULO XXI E NAS CULTURAS DAS ADOLESCÊNCIAS

- Sem perder de vista os Parâmetros Curriculares Nacionais, faz-se necessário rever a matriz curricular da escola com adolescentes tendo em vista as competências do século XXI, organizadas em três dimensões: cognitiva, intrapessoal e interpessoal.
- A principal tarefa da escola com adolescentes, sob o ponto de vista da cognição, é contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico e da criatividade. Nesse sentido, a escola precisa estimular o pensamento autônomo e reflexivo, a formulação de hipóteses, a resolução de problemas, a correlação entre pontos diferentes, a memória, a atenção e o pensamento abstrato. Do mesmo modo, precisa favorecer o desenvolvimento da percepção e expressão criadora.
- Do ponto de vista da dimensão interpessoal, o desafio é desenvolver a habilidade de se relacionar com o outro, com as diferenças e com as ideias divergentes, assim como desenvolver a habilidade de expressar e manifestar, de várias formas, o que sente e pensa.
- As culturas adolescentes precisam ser inseridas nessa matriz curricular de modo a considerar os modos de vida e os meios de expressão dos diversos grupos de adolescentes que estudam em cada escola. Por exemplo, a cultura do funk é uma manifestação dos adolescentes de muitos territórios do Rio de Janeiro que não pode ser desconsiderada pela escola. Ao contrário, pode fazer parte da matriz curricular, para ser estudada, analisada e compreendida como expressão artística e cultural.



Referência - Porvir.org



Referência: nap.edu

FOCO NA CIDADANIA E SEXUALIDADES

A participação é um direito fundamental de todo ser humano, sem distinção de gênero, raça, religião, nacionalidade, classe social ou grupo etário, garantido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948.



Referências Unicef

Participação Cidadã

- Considerando que a escola com adolescentes pode e deve ser um lugar de exercício pleno de cidadania, na perspectiva da garantia de direitos e deveres, é nela que devem ser trabalhados, por exemplo, os conteúdos de documentos como o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente e a Declaração dos Direitos Humanos.
- A Unicef considera a participação cidadã dos adolescentes como um dos três eixos centrais da metodologia proposta para contribuir com a superação das desigualdades nos grandes centros urbanos brasileiros. Nesse sentido, a escola precisa garantir essa participação cidadã no seu dia a dia, e a matriz curricular da escola com adolescentes precisa considerar os conteúdos dessa participação cidadã.

Sexualidades

- Os Direitos Sexuais e Reprodutivos são direitos humanos fundamentais na vida dos adolescentes e, portanto, precisam ser tratados na escola como maneira de:
 - a. Favorecer a construção de conhecimentos baseados em informações corretas e precisas sobre sexualidade humana, saúde sexual e reprodutiva e os direitos humanos, incluindo informação sobre anatomia e fisiologia sexual; reprodução, contracepção, gravidez e parto; doenças sexualmente transmissíveis e HIV/AIDS; vida familiar e relações interpessoais; cultura e sexualidade etc.
 - b. Empoderar estudantes para que façam valer os seus direitos humanos, lutem contra a discriminação e favoreçam a equidade de gênero.
 - c. Desenvolver e cultivar valores e atitudes positivas com relação à sua sexualidade e saúde reprodutiva, desenvolver a autoestima, garantir os seus direitos e respeitar os direitos dos outros.



*Diretrizes Nacionais
Ministério da Saúde*

OS ADOLESCENTES PODEM PARTICIPAR?

Por Paulo Carrano*

O conceito de participação é utilizado de maneira bastante alargada e muitas vezes de forma imprecisa. A noção de participação pode encerrar um sentido “forte” ou um sentido “fraco”. O sentido forte diz respeito às formas e aos processos que levam ao engajamento ou envolvimento militante e que podem impactar decisões que afetam a vida de indivíduos, grupos e instituições. O sentido fraco da participação pode ser associado a formas atenuadas de envolvimento, que nem de longe criam engajamentos militantes ou interferem em processos decisórios significativos capazes de afetar a vida de indivíduos, grupos ou instituições. É comum que essas formas atenuadas de participação adquiram um caráter pedagógico e de elogio ao processo participativo por si só e independente de sua real capacidade ou intenção de alterar processos decisórios.

Exemplos de formas frágeis de participação são as que buscam consensos em torno de processos de inovação pedagógica, tecnológica e administrativa, que, em última instância, servem para a promoção de ajustes já intencionados pelos poderes dirigentes dos grupos ou instituições. Estes necessitam conquistar adesão de seus membros e para isso, promovem essa participação de sentido fraco como canal para a promoção de mudanças verticalmente concebidas. Diferentes formas, espaços e tempos de participação de baixo impacto nas decisões podem ser encontrados no âmbito das famílias, dos ambientes de trabalho, da escola, das mídias, dos mercados e em muitos espaços públicos concebidos por governos para a “participação juvenil”. Somente muito raramente encontramos abertura de processos participativos mais diretos que possam influenciar decisivamente nos rumos das instituições. Assim, ao convidarmos adolescentes à participação, deveríamos nos perguntar sobre o tipo de envolvimento que estamos propondo ou favorecendo: forte ou fraco? Aos adolescentes são proporcionados espaço-tempos verdadeiros de decisão ou estamos nos contentando com arenas meramente pedagógicas para uma cidadania ativa que elogiamos para o futuro, mas que não favorecemos no presente?

**Paulo Carrano é professor da Universidade Federal Fluminense e coordenador do Observatório Jovem do Rio de Janeiro.*

PEDAGOGIA DE PROJETOS MULTI, INTER E TRANSDICIPLINARES COM METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS QUE INCENTIVEM A PARTICIPAÇÃO E O ENGAJAMENTO ESTUDANTIL

Os Projetos de Trabalho contribuem para uma ressignificação dos espaços de aprendizagem de tal forma que eles se voltem para a formação de sujeitos ativos, reflexivos, atuantes e participantes.

(Hernandez, 1998)

- A pedagogia de projetos apresenta outra maneira de organizar o currículo na escola. A forma de abordar determinado tema ou conhecimento é sistêmica, permitindo uma aproximação da identidade e das experiências dos estudantes, um vínculo dos conteúdos escolares entre si e com os conhecimentos e saberes produzidos no contexto social e cultural, assim como com problemas que dele emergem. Para realização dos projetos há desenvolvimento de atividades práticas, de estratégias de pesquisa, de busca e uso de diferentes fontes de informação, de sua ordenação, análise, interpretação e representação. Envolve igualmente atividades individuais, de grupos/equipes e de turma(s) da escola, tendo em vista os diferentes conteúdos trabalhados (atitudinais, procedimentos, conceituais) e as necessidades e interesses dos adolescentes.
- Os estudantes entram em contato com o conhecimento não como algo pronto e acabado, mas como algo controverso. Um dos aspectos mais importantes no trabalho com projetos é que ele permite que o aluno desenvolva uma atitude ativa e reflexiva diante de suas aprendizagens e do conhecimento, na medida em que percebe o sentido e o significado do conhecimento para a sua vida, para a sua compreensão do mundo.

- Trabalhar por meio de projetos é reconhecer que o processo de ensino-aprendizagem não é fixo, nem ordenado. É preciso estar aberto ao desconhecido, para o não determinado, e ter flexibilidade para reformular as metas e os percursos à medida que as ações projetadas evidenciam novos problemas e dúvidas.
- Pedagogia de projetos não é uma metodologia, mas uma concepção de ensino, uma maneira diferente de suscitar a compreensão dos estudantes sobre os conhecimentos. Portanto, exige mudanças na atitude dos professores.
- Esta pedagogia potencializa a inter, a trans e a multidisciplinaridade, pois o trabalho com projetos permite romper com as fronteiras disciplinares, favorecendo o estabelecimento de elos entre as diferentes áreas de conhecimento numa situação contextualizada da aprendizagem.
- A pedagogia de projetos favorece a formação integral dos adolescentes permeada pelas diversas oportunidades de aprendizagem conceitual, atitudinal, procedimental, por meio de atividades lúdicas, criativas e participativas. Os estudantes decidem, opinam, debatem, constroem com autonomia, autoria e compromisso com o social, formando-se como sujeitos culturais e cidadãos.
- O trabalho com a pedagogia de projetos não significa lançar mão de uma técnica atraente para transmitir aos alunos o conteúdo das matérias. Significa repensar a escola, seus tempos, seu espaço, sua forma de lidar com conteúdos das áreas e com o mundo da informação; significa pensar na aprendizagem como um processo global e complexo; significa romper com um modelo fragmentado de educação e recriar a escola, transformando-a em espaço significativo de aprendizagem para todos que dela fazem parte, sem perder de vista a realidade cultural específica de seus alunos e professores.



ABORDAGEM DA MÍDIA-EDUCAÇÃO E USO DE TECNOLOGIAS (FRUIÇÃO, ANÁLISE E PRODUÇÃO)

Autores de referência: David Buckingham, Monica Fantin, Sonia Livingstone, Pier Cesare Rivoltella e Ismar Soares.

- A escola com adolescentes deve ser um lugar de formação das novas gerações para a apropriação crítica e criativa das novas tecnologias de informação e comunicação.
- Há a necessidade de se garantir, no dia a dia da escola, a realização de atividades de:
 - a. Análise dos conteúdos e formatos das diversas mídias – a escola precisa analisar o que os adolescentes assistem, leem, escutam, enfim, tudo o que está sendo veiculado na televisão, no rádio, nos jornais, na internet e em todos os meios de comunicação e informação contemporâneos.
 - b. Produção e autoria, nas quais os adolescentes possam inventar, criar e produzir suas próprias narrativas através das linguagens midiáticas.
- O uso das tecnologias digitais na escola deve assegurar a democratização da comunicação, garantindo o acesso livre e gratuito à internet banda larga para a comunidade escolar, incluindo os adolescentes.
- Valorização e intercâmbio com as experiências de comunicação locais.

PESQUISA SOBRE PRÁTICAS MÍDIA-EDUCATIVAS DESENVOLVIDAS NAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DO RIO DE JANEIRO

Por Rosália Duarte*

A mídia-educação é um campo de estudos e práticas voltado para a educação para os meios e para o desenvolvimento da literacia digital. Define-se, hoje, literacia digital como habilidade de uso de mídias digitais para melhor compreensão da vida social, criação, participação cidadã, acesso, produção e veiculação de informações, entre outras atividades que impliquem reflexão crítica sobre as mídias, de modo geral. É importante que práticas mídia-educativas sejam desenvolvidas nas escolas, pois elas podem favorecer o engajamento de crianças e jovens nas atividades escolares e propiciar meios criativos e variados de expressão. A opção do Instituto Desiderata por compreender a relação de crianças e adolescentes com a escola e alguns dos fatores que interferem em seus processos de aprendizagem e em sua participação na vida escolar levou a equipe de educação a eleger a mídia-educação como um dos temas importantes a serem abordados nas ações de apoio a escolas públicas municipais, nos cursos e encontros com professores e estudantes dessas escolas e na rede de educação com adolescentes. A preocupação com o tema levou, ainda, à parceria com o Grupo de Pesquisa Educação e Mídia, coordenado por mim, e com a Gerência de Mídia-educação da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro para realização de um estudo sobre as práticas mídia-educativas desenvolvidas nas escolas da rede pública municipal de ensino. O estudo envolveu uma equipe de pesquisadores oriundos das três instituições e promoveu um aprendizado significativo de produção coletiva de conhecimentos. Os resultados indicaram que, em 90% das escolas, há práticas mídia-educativas com foco em atividades que envolvem ler, ver e ouvir conteúdos veiculados nas mídias. São atividades importantes, mas ainda insuficientes para promover literacia digital, pois esta implica também a produção de conteúdos e de materiais em atividades que possibilitem, aos estudantes e professores, experimentar, coletivamente, o uso de linguagens diversificadas para a expressão de ideias e a criação de conteúdos e materiais. Esse tipo de estudo, com essa dimensão, era inédito na área, e sua realização indicou a fecundidade dos diálogos interinstitucionais na produção de subsídios para a formulação de políticas educacionais.

**Rosália Duarte é professora do Departamento de Educação da PUC-Rio, coordenadora do Grupo de Pesquisa Educação e Mídia e do curso de bacharelado em Produção e Gestão de Mídias em Educação.*



ADOLESCENTES PESQUISADORES – INFORMAÇÃO/PESQUISA/CONHECIMENTO – APRENDIZAGEM ATIVA

Pesquisador é aquele que elabora perguntas, questiona a realidade, estranha o familiar, se coloca em dúvida para aprender mais, para desbravar o desconhecido.

Para pesquisar, é necessário escolher um método a ser traçado, que, na maior parte das vezes, contém: leituras, estudos, formulação de hipóteses, observações, entrevistas, experiências, verificações, análises, discussões, comparações, correlações... Para que os adolescentes não sejam meros reprodutores das respostas certas que os adultos querem ouvir, para que, de fato, construam conhecimentos, uma possibilidade é fazer da escola um espaço de pesquisa, no qual os e as adolescentes serão formados como pesquisadores. Afinal, uma das grandes tarefas da escola é favorecer a construção do pensamento autônomo dos educandos.

- Em uma pesquisa participativa que desenvolvemos com adolescentes, o processo vivido pelos participantes se mostrou tão importante quanto os resultados tabulados a partir dos questionários enviados às escolas.
- A pesquisa participativa se mostrou, na prática, uma estratégia potente de promoção de diálogo, mobilização e melhoria do clima escolar e, conseqüentemente, do aprendizado, na medida em que promove a integração na comunidade escolar.
- É importante a aproximação entre os estudantes mais velhos e os mais novos e também com os professores, de modo que todos reconheçam as diferentes perspectivas existentes sobre problemas em comum.
- São necessários desafios cognitivos que estimulem os adolescentes a elaborar perguntas, buscar informações, realizar pesquisas. Interessa mais que eles criem perguntas complexas do que meramente deem a “resposta certa”, pois assim poderão construir conhecimentos a partir de coleta de informações e pesquisas.
- É tarefa da escola ensinar aos adolescentes a diferença entre informação, pesquisa e conhecimento. Ao mesmo tempo, deve ensinar-lhes como buscar informações confiáveis, fazer pesquisas e construir conhecimento autônomo.



Link para a pesquisa

LINGUAGENS DAS ARTES, DA COMUNICAÇÃO E DA TECNOLOGIA DIGITAL

A arte, a comunicação e a tecnologia digital são linguagens, expressões humanas e áreas do conhecimento. Portanto, precisam estar dentro da escola e das práticas de educação com adolescentes, especialmente porque eles se identificam com essas linguagens e formas de expressão e vêm se posicionando no mundo por meio delas.

A escola com adolescente é mais interessante e significativa para eles quando favorece o desenvolvimento das expressões estéticas e artísticas e das suas habilidades cognitivas, garantindo espaços de aprendizado e experimentação dos códigos e gramáticas destas várias linguagens. Linguagens das artes: artes cênicas: teatro, dança e circo; música; artes visuais: desenho, pintura, escultura, fotografia etc.; audiovisual e literatura.

Linguagens da comunicação e da tecnologia digital, para que aprendam a criar e produzir: jornal impresso, jornal mural, jornal *on-line*, fanzine, revista, programa de rádio, para rádio escolar e rádio *on-line*, vídeos e filmes, programas de TV, propagandas de TV, *blogs*, *sites*, *posts* e *memes* virtuais, *games*/jogos digitais, programação *on-line* etc.



Referência Porvir

CRIAÇÃO DE NOVAS PRÁTICAS DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO CONTINUADA

Aposta-se na avaliação como ação pedagógica permanente, que deve ser feita com participação ativa tanto dos professores como dos estudantes na escola. Em uma escola com adolescentes, são necessárias práticas de autoavaliação, avaliação entre pares, avaliações processuais construídas entre gestores, professores e estudantes. Os instrumentos de avaliação podem ser diversos, envolvendo várias linguagens, além da escrita e discursiva, podendo utilizar, inclusive a produção de fotos, vídeos, ilustrações, esquetes teatrais, música, poesia etc.





INFRAESTRUTURA

Para o Plano Nacional de Educação (PNE), a infraestrutura escolar deve assegurar a todas as escolas públicas de educação básica: acesso à energia elétrica, abastecimento de água tratada, esgotamento sanitário e manejo dos resíduos sólidos, garantir o acesso dos alunos a espaços para a prática esportiva, a bens culturais e artísticos e a equipamentos e laboratórios de ciências e, em cada edifício escolar, garantir a acessibilidade às pessoas com deficiência.



Plano Nacional de Educação

ESPAÇOS QUE REVELEM AS CULTURAS DAS ADOLESCÊNCIAS, COMO QUADRAS ESPORTIVAS, AUDITÓRIOS/TEATROS PARA APRESENTAÇÕES CULTURAIS, SALAS DE ARTES, ESPAÇOS DE CONVIVÊNCIA AO AR LIVRE

As culturas juvenis que se apresentam em constante ebulição nos diferentes espaços escolares podem contribuir também para transformar a escola em espaço-tempo em que o jovem reconheça como seu. Estar atento e disponível para reconhecer que as culturas juvenis não se encontram subordinadas às relações de dominação ou resistência impostas pelas culturas das gerações mais velhas pode auxiliar a construção de projetos pedagógicos e processos culturais que aproximem professores e alunos. Através da elaboração de linguagens em comum, a escola pode recuperar seu prestígio entre os jovens, bem como o prazer deles estarem em um lugar que podem chamar de seu na medida em que são reconhecidos como sujeitos produtores de cultura.

(Martins e Carrano, 2011)

Conforme previsto no Plano Nacional de Educação (PNE), todas as escolas de Educação Básica precisam ter Bibliotecas, Quadra de Esportes e Laboratório de Ciências, e acrescentamos nessa lista: salas para as aulas de artes em suas diversas linguagens (artes visuais, artes cênicas – teatro, dança e circo – e música), além de auditórios ou espaços amplos para apresentação artística.

A existência em si desses espaços nas escolas já é, sem dúvida, um primeiro passo na garantia de locais nos quais os adolescentes possam manifestar suas culturas através do corpo e das múltiplas linguagens. No entanto, para que isso aconteça, os adolescentes precisam participar dos modos de organizá-los, ambientá-los e até definir o que pode e o que não pode ser feito em cada um deles. Pode ser grafite no muro; desenhos nas paredes; fotografias projetadas que foram produzidas por eles; palcos para se apresentarem; murais interativos; caixas de som espalhadas com músicas que contemplem os diversos gostos; cantos com almofadas e pufes para que possam se reunir; estantes com objetos criados e escolhidos por eles; armários para objetos pessoais; livros de literatura sobre seus assuntos de interesse; internet *wi-fi* gratuita e livre; sofá para se recostarem, em caso de problemas de saúde; espaço ao ar livre com terra, árvores, horta etc.





ACESSO LIVRE E GRATUITO À INTERNET BANDA LARGA PARA TODA A COMUNIDADE ESCOLAR

A pesquisa “Projetos de mídia-educação nas escolas da Rede Pública Municipal do Rio de Janeiro e aprendizagem escolar” foi realizada em 2015/2016 pelo Instituto Desiderata em parceria com o Grupo de Pesquisa Educação e Mídia (GRUPEM), da PUC-Rio, e a Gerência de Mídia-educação da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ) e contou com a resposta de 911 escolas de ensino fundamental, o que, em termos estatísticos, representa 100% da rede.

A internet na escola é um desafio para a rede municipal do Rio de Janeiro. Por mais que quase a totalidade das escolas tenha rede de internet, 73% delas admitem que a conexão é ruim ou péssima. De fato, essa é uma realidade encontrada na maioria das escolas públicas brasileiras. Segundo pesquisa realizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil, mais de 30% das escolas públicas no Brasil têm velocidade de banda larga entre 1MB e 2MB e 25% possuem velocidade inferior a 1MB. Diante desse quadro, a pesquisa aponta como perspectiva de futuro investir em velocidade de banda larga e garantir uso livre dos equipamentos móveis com internet na escola.

ACESSO ÀS REDES SOCIAIS DIGITAIS

Além do acesso livre e gratuito à internet banda larga, verifica-se a necessidade de as escolas e os espaços de educação com adolescentes não somente permitirem o acesso às redes sociais digitais (consideramos redes sociais digitais: Facebook, Youtube, Twitter, WhatsApp, Instagram, Flickr, Pinterest, Google+ etc.), mas utilizá-las como espaços de ensino-aprendizagem.

Atualmente, as redes sociais digitais são mais do que meios de tecnologia de informação e comunicação, elas se configuram como elementos e dimensões da cultura digital, como já afirmaram pesquisadores de vários lugares do mundo: David Buckingham e Sonia Livingstone na Inglaterra, Pier Cesare Rivoltella na Itália, Monica Fantin no Brasil, entre outros.

Assim, a Educação com Adolescentes não pode ignorar a cultura contemporânea. Ao contrário, deve dialogar com ela, reconhecendo, por exemplo, que os estudantes ficam mais motivados a construir novos aprendizados quando interagem, participam das propostas, trocam entre si e com outros, se sentem desafiados, são convidados a pesquisar, a criar e a compartilhar conhecimentos etc. As redes sociais digitais favorecem essas atividades e, por isso, devem ser utilizadas nas escolas. Ver vídeos no Youtube, jogar, pesquisar, conversar em redes sociais como Facebook e WhatsApp, produzir e compartilhar fotos, áudios, vídeos, mensagens são algumas possibilidades de atividades que podem, sim, ser pedagógicas, se forem planejadas com essa intenção pelos educadores.

Importa destacar também que, para uso das redes sociais digitais, além de computadores desktop, são utilizados cada vez mais dispositivos móveis, como *smartphones*, *tablets*, celulares, *notebooks*, *laptops* etc., que se conectam entre si através da internet. Portanto, podem e devem ser equipamentos presentes nas escolas para uso pedagógico dos estudantes e professores.

ESPAÇOS DE SOCIALIZAÇÃO ENTRE OS ADOLESCENTES E ENTRE OS ADOLESCENTES E OS ADULTOS

Quando estamos atentos aos educandos aprendemos a importância humana do convívio entre pares. Eles fazem parte da malha fina das relações humanas na escola.

(Arroyo, 2011)

A escola com adolescentes precisa ser um ambiente de convívio e socialização entre pares. Os adolescentes precisam se sentir à vontade, com liberdade para se encontrar, conversar, trocar, brincar e criar entre eles. Para isso, além da sala de aula, é importante que existam outros espaços de socialização como: a quadra esportiva coberta, as áreas externas livres, a biblioteca/sala de leitura, a sala do cineclube, a sala do grêmio, o auditório, o refeitório e outros espaços comuns que estejam abertos para esse encontro entre adolescentes. Destaca-se, por exemplo, a importância de a escola oferecer ambientes para os grupos culturais dos diversos estudantes se reunirem, ensaiarem e se apresentarem, assim como garantir local específico para o grêmio se reunir, já que é um direito previsto na lei federal e estadual dos grêmios estudantis.

Favorecer o desenvolvimento de práticas de liberdade, de autonomia e de participação é dever da educação com adolescentes; portanto, garantir ambientes físicos nas escolas propícios a isso é de fundamental importância. Atualmente, garantir internet livre através do *wi-fi* também é vital para a socialização dos adolescentes.

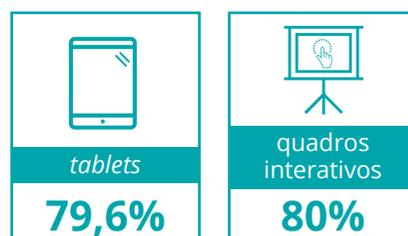


EQUIPAMENTOS TECNOLÓGICOS QUALIFICADOS (COMPUTADORES, *LAPTOPS*, *TABLETS*, MÍDIA MÓVEL, MÁQUINAS DE FOTOGRAFAR E DE FILMAR, PROJETOR MULTIMÍDIA, TELA INTERATIVA ETC.)

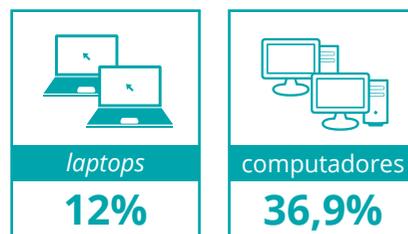
A pesquisa “Projetos de mídia-educação nas escolas da Rede Pública Municipal do Rio de Janeiro e aprendizagem escolar” (2015/2016) apontou que entre os equipamentos mais presentes nas escolas estão:



Os itens mais ausentes são:



Embora os equipamentos estejam presentes, isto não quer dizer que as escolas estejam bem equipadas. Apenas 36,9% das escolas possuem mais de 10 computadores e 12% delas têm mais de 10 *laptops*.



A escola necessita acompanhar os avanços tecnológicos de seu tempo, garantindo a presença dos equipamentos e de tecnologias que favoreçam o desenvolvimento de práticas educativas que dialoguem com as culturas contemporâneas. Destaca-se atualmente, por exemplo, a necessidade de possuírem equipamentos que propiciem a criação e produção de materiais de mídia com qualidade, como vídeos, fotografias, áudios, jogos digitais etc.

Estudos contemporâneos apresentados pela Unesco, em 2014, demonstraram que as tecnologias móveis são o que há de mais avançado no momento. Portanto, precisamos pensar em uma “aprendizagem móvel”, ou seja, para acompanharmos as transformações contemporâneas do mundo atual, precisamos garantir que os adolescentes tenham acesso à tecnologia. Para tanto, as escolas devem ter equipamentos tecnológicos qualificados e de ponta.



Nos próximos 15 anos a tecnologia passará por grandes transformações que poderão ser alavancadas para a educação. É importante que os educadores entendam essas inovações para que possam influenciar o seu desenvolvimento, ao invés de simplesmente reagir a elas. Observa-se no Brasil que muitos professores ainda apresentam resistência e outros tipos de dificuldade para utilizar computadores, notebooks, tablets, e até smartphones. Ainda é muito comum a ideia de que esses dispositivos tecnológicos atrapalham o aprendizado por desviarem o foco do aluno do suposto conteúdo em meios impressos que deveriam aprender. O ideal seria que a tecnologia e a educação evoluíssem lado a lado com as necessidades educacionais, ao mesmo tempo motivando e se adaptando ao progresso.

(Unesco, 2014)

Nesse sentido, defendemos a ideia de que precisa haver políticas públicas que garantam equipamentos tecnológicos qualificados e de ponta em todas as escolas, assim como políticas que garantam a manutenção permanente destes, para que estejam sempre em bom estado de funcionamento. Agrega-se a isso a necessidade de um trabalho permanente de formação de professores. Afinal, não adianta ter tecnologia de ponta se não alteramos as concepções tradicionais de pensar e fazer a educação.



TRABALHANDO EM REDE:

O QUE FAZER DAQUI PARA FRENTE?

“Em uma rede, os membros estão em busca de alguma coisa em comum, se articulam para alcançar esse objetivo e acabam se fortalecendo individualmente”

(CREECH; WILLARD, 2006 apud ADULIS, 2011, p. 133)

“A experiência mostra que construir redes pode ser chave para o impacto, sustentabilidade e continuidade de programas de ONGs, facilitando o compartilhamento de lições aprendidas e ampliando o seu alcance para parceiros em diferentes níveis”

(USAID, 2008 apud ADULIS, 2011, p. 147)

Diante do complexo desafio colocado para a etapa do segundo segmento do ensino fundamental, o Instituto Desiderata, em 2015, passou a buscar outros atores para atuar conjuntamente e transformar a Educação com Adolescentes em uma causa para a cidade. Iniciou, então, a mobilização para a criação de uma rede, que foi batizada de **Rede Educação com Adolescentes (RECA)**. Em uma rede, por definição, indivíduos e organizações autônomas se associam voluntariamente, compartilhando tarefas, trocando experiências e trabalhando em atividades conjuntas para alcançar um propósito ou objetivo comum.

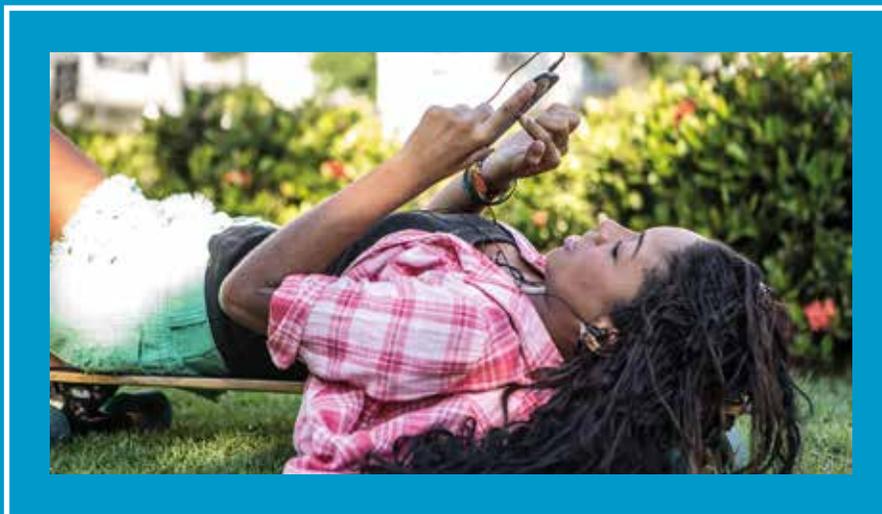
A RECA tem como objetivo refletir, planejar ações, fortalecer e propor políticas públicas de educação voltadas para adolescentes do Rio de Janeiro. É uma rede COM adolescentes, e não para eles, formada por estudantes, professores, gestores de escolas públicas municipais e organizações sociais, partindo de alguns pressupostos e crenças: relacionamento horizontal, construção coletiva, natureza democrática e emancipatória. O que se deseja é unir esforços da sociedade civil e articular ações planejadas para ampliar a capacidade de influenciar políticas públicas educacionais considerando duas dimensões: os marcos legais, como leis, portarias, programas e projetos, e também o dia a dia da escola, da ONG, do trabalho direto com os adolescentes. A RECA deseja pensar e propor ações e políticas públicas, dentro e fora das escolas, em espaços formais e não formais de educação, em prol de uma educação COM adolescentes que inclua a participação, o diálogo, a autoria e a criação.

Lugares da utopia

POR CÁSSIO MARTINHO*

Há mais de 50 anos, o filósofo alemão Herbert Marcuse formulou o conceito de “fim da utopia” para designar um momento singular na história humana, qual seja, a tão sonhada superação das dificuldades técnicas para construir um mundo melhor para todas as pessoas. Segundo ele, não é mais preciso empurrar para um tempo e espaço que só existem alhures (u-topos), além de nossa capacidade e alcance, a possibilidade de fazer o mundo melhor: já possuímos as condições técnicas para realizar a utopia hoje. A curiosa inversão dos termos do conceito nos diz que a utopia “acabou” justamente porque pode existir de fato aqui e agora.

Certamente, não é por falta de tecnologia que não podemos vivenciar experiências de governança compartilhada, decisão coletiva e processos colaborativos de trabalho, realizados de forma descentralizada e horizontal. A forma dita “utópica” do trabalho em rede possui hoje também uma infraestrutura tecnológica capaz de lhe dar suporte: a internet. A rede – ela própria uma “tecnologia social” – tem, portanto, sua condição material, técnica, satisfeita. Poderíamos fazer qualquer coisa, organizar qualquer processo, com quaisquer pessoas, com a tecnologia existente – sem prejuízo da eficácia e com a garantia da produção social da equidade e da democracia. Para fazer rede, basta ter a ousadia de experimentar outro modelo de organização e trabalho. Acabou a desculpa de que “não tem jeito”.





Não é à toa que, nos últimos 30 anos, coletivos de cidadãos, movimentos sociais e organizações da sociedade civil de toda parte tenham optado pela ação em rede. Entendida como “um padrão de organização constituído de elementos autônomos que, de forma horizontal, cooperam entre si”, a rede, como modelo organizacional, surge como uma alternativa aos modos de governança e operação erigidos com base na hierarquia, na supressão da autonomia e na manutenção de privilégios e de desigualdade social e política. Ao contrário, o modelo da rede busca preservar e potencializar a ação autônoma, a diversidade, a liberdade individual, a isonomia, ao mesmo tempo que empodera e enriquece a ação conjunta, “co-ordenada”, o projeto coletivo, o compartilhamento e o sentido de comunidade e ação pública. A rede pode ter a mesma eficiência e desempenho das formas organizacionais clássicas e, ao mesmo tempo, obter outros ganhos e benefícios (de felicidade e satisfação individual, por exemplo) que os modelos baseados na hierarquia e na desigualdade (ou no autoritarismo e na opressão, em casos mais extremos, não menos comuns, infelizmente) jamais lograriam alcançar.

Se examinarmos apenas uma variável do projeto da Rede Educação com Adolescentes (RECA) – o conjunto multifacetado dos agentes participantes –, já se pode perceber que a rede talvez seja o único modelo de organização compatível e capaz de dar conta de seus desafios. Como seria juntar, articular, pôr em “co-ordenação” agentes sociais tão diversos como órgãos de governo, ONGs, escolas, diretores escolares, técnicos em educação, pesquisadores, professores, grêmios estudantis, adolescentes e outros interessados amadores da causa se não por meio de uma organização fluida, variável, policêntrica e dinâmica como uma “rede”? A não ser que se pretenda tratar alguns desses agentes como “massa de manobra” ou como “beneficiários” sem protagonismo, a rede talvez seja a única opção ética e politicamente válida de agir coletivamente.

Se analisarmos, por sua vez, o propósito da RECA – seu alcance, sua magnitude, sua natureza espraiada e descentralizada –, também a rede parece ser a forma mais adequada de se “chegar lá”: nas bordas, nos agenciamentos micropolíticos do campo social, nas práticas cotidianas de milhões de pessoas (maduras ou muito jovens), nas frestas que a gestão do Estado não alcança, no exercício dos pequenos poderes e nos conflitos daí decorrentes no interior de milhares de pátios e salas de aulas, nas sensibilidades e nos comportamentos emergentes que os “adultos” não são eficientes em detectar ou compreender. A não ser que se pretenda que uma determinação superior seja acatada e obedecida, degraus abaixo da escala social, independentemente das particularidades regionais, sociais, culturais ou etárias, somente a rede também espraiada e descentrada pode dar conta das soluções originais que brotam lá e cá, da inovação, da surpresa e da revelação que surgem quando menos se espera, no intuito de melhorar a educação que tem adolescentes como motivo e motor.

O desafio que se impõe ao projeto, nesse sentido, não é o de pertinência ou adequação ao propósito; é, principalmente, o do aprendizado dos métodos de operação de rede: os jeitos de fazer, que são capazes de dar eficácia às ações, de inspirar e mobilizar os agentes, de atualizar e enriquecer a motivação e a força do coletivo. Em suma, um desafio educativo.





A experiência da RECA parece ser, assim, um caso típico de compatibilidade entre meios e fins: a rede, como meio de realização de um projeto de educação, pela educação, com pessoas; e, como decorrência, a educação, como meio de realização de um projeto de pessoas, tendo a rede como fim. Pensemos igualmente na rede como espaço de realização da utopia e na educação como esse mesmo espaço de construção de um mundo melhor. Dois projetos num só, juntos, articulados. Aqui, a proposta fundamentalmente utópica (ou nem um pouco utópica, conforme o conceito marcuseano) de aprendizagem permanente (isto é, de criação e recriação constantes) ganha definitivamente um lugar.

**Cássio Martinho é jornalista e professor. Consultor em gestão de redes para uma série de instituições governamentais, ONGs e entidades empresariais, autor do livro "Redes – uma introdução às dinâmicas da conectividade e da auto-organização" (WWF Brasil, Brasília, 2003) e coautor e organizador de "Vida em rede: conexões, relacionamentos e caminhos para uma nova sociedade" (Instituto C&A, Barueri, 2011).*

CONSIDERAÇÕES



Todas as ações do terceiro setor são intervenções sociais: buscam modificar modos de pensar e/ou de atuar e/ou de sentir. Esse conjunto de alterações vai construindo uma pedagogia social (“paidéia”) que adapta culturas frente a mudanças, segundo o enfoque que tenha essa intervenção. Se é assistencialista, cria a dependência; se é autoritária, cria a baixa auto-estima; se é clientelista, cria uma cultura de adesão; se é democrática, cria cidadania e autonomia.

(TORO, 2005. p.57)

O **Instituto Desiderata** encerra suas atividades, na área de educação, em 2017, deixando como legado muitos aprendizados, diversas ações realizadas e seus resultados, certos de que há ainda muito trabalho a ser feito para se alcançar uma educação de segundo segmento de qualidade na cidade do Rio de Janeiro.

Nos últimos seis anos de atividade, os projetos e as ações realizados tiveram sempre como norte a crença na construção coletiva de políticas públicas, com a participação efetiva de todos os envolvidos: professores, estudantes, gestores de escolas municipais e organizações sociais.

A experiência nos mostrou que esse não é um caminho fácil por diversos motivos, entre eles: a baixa cultura de participação da sociedade nos processos de construção de políticas, a tradição brasileira de verticalização das relações entre Estado e sociedade civil e os processos de longo prazo que envolvem construções coletivas. No entanto, mesmo considerando esses obstáculos, continuamos acreditando que essa é a única forma possível de se construir políticas educacionais de forma democrática, que sejam de fato legítimas para os atores diretamente beneficiados.

Nos projetos e ações que desenvolvemos nesse período, tivemos muitos parceiros envolvidos, sem os quais não teríamos aprendido e nem feito tanto. Muita gente acredita, assim como nós, que é preciso construir juntos a Educação que queremos, agregando os diversos e muitos saberes, discutindo e fazendo coletivamente. É nessa rede de parceiros que depositamos nossas maiores esperanças de continuidade do trabalho pela causa da educação com adolescentes.

Agradecemos a todos! Juntos fomos mais fortes!

Referências bibliográficas

- ABERASTURY, A. & KNOBEL, M. **Adolescência normal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- ABERASTURY, A. et al. **Adolescência**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.
- ADULIS, D. A profusão das redes: gestão e fomento na promoção do desenvolvimento. In: MARTINHO, C.; FELIX, C. (orgs.). **Vida em rede: conexões, relacionamentos e caminhos para uma nova sociedade**. Barueri, SP: Instituto C&A, 2011.
- ARENDE, H. **Entre passado e futuro**. 4ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1997.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- ARROYO, M. **Imagens Quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- ARROYO, M. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- BELLONI, M. L. **Infância e internet: a perspectiva da mídia-educação**. In: **TIC Kids Online Brasil 2012: pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes**. Disponível em: < <http://www.cetic.br/publicacoes/2012/tic-kids-online-2012.pdf>>.
- BOCK, A.M.B. **A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão**. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 24, n. 62, abr. 2004. Disponível em: <<http://www.bvs-psi.org.br/>>. Acesso em: 23/04/2005.
- BORDENAVE, J. **O que é participação?** 8ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BUCKINGHAM, D. (ed.). **Youth, Identity and Digital Media**. Cambridge: MIT Press, 2008.
- BUCKINGHAM, D. Is there a Digital Generation? In: BUCKINGHAM, D; WILLET, R. (ed.) **Digital generations. Children, Young People and New Media**. London: Lawrence Erlbaum Associates, p.1-18, 2006.
- CALLIGARES, C. **A adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000.
- CANCLINI, N. G. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2001.
- CARRANO, P. C. R. **Os jovens e a cidade: identidades e práticas culturais em Angra de tantos reis e rainhas**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, Faperj, 2002.
- CARRANO, P. C. R.; MARTINS, C. H. S. **A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar**. *Educação*, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 43-56, jan./abr. 2011.
- CASTRO, L. R. de (org.). **Infância e adolescência na cultura de consumo**. Rio de Janeiro: Nau Editora, 1998.
- ERIKSON, E.H. **Infância e sociedade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- FANTIN, M. O lugar da experiência, da cultura e da aprendizagem multimídia na formação de professores. *Educação* (UFSM), v. 37, p. 291-306, 2012.
- FANTIN, M. Novos paradigmas da didática e a proposta metodológica dos Episódios de Aprendizagem Situada, EAS. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v.40, n.2, p.443-464, abr./jun. 2015. Disponível em [Http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46056/33409](http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46056/33409).
- FANTIN, M. Estudantes e laptop na escola; práticas e diálogos possíveis. In: QUARTIERO, E. M.; BONILLA, M. H.; FANTIN, M. (orgs.) **Projeto UCA: entusiasmos e encantamentos de uma política pública**. Salvador: Eudfba, 2015A. p.187-237.
- FANTIN, M. Múltiplas faces da infância na contemporaneidade: consumos, práticas e pertencimentos na cultura digital. *Revista de Educação Pública*, v. 25, p. 596-617, 2016. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/3836/2617>.
- FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P. C. Cultura digital e formação de professores: usos da mídia, práticas culturais e desafios educativos. In: FANTIN, M; RIVOLTELLA, P.C (orgs.). **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas:Papirus, p.95-146, 2012.
- GALLATIN, J.E. **Adolescência e individualidade: uma abordagem conceitual da psicologia da adolescência**. São Paulo: Harper & Row do Brasil Ltda., 1978.
- HERNANDES, F.; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- HERNANDES, F. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Art Med Editora, 1998.
- JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: Jodelet, D. (org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

LIVINGSTONE, S. Internet literacy: a negociação dos jovens com as novas oportunidades *on-line*. *Matrizes*, ano 4, nº 2, p. 11-42, jan/jun 2011.

LIVINGSTONE, S.; HADDON, L. **Kids online: opportunities and risks for children**. London: Policy Press, 2009.

MARTINHO, C. et al. **Vida em rede: conexões, relacionamentos e caminhos para uma nova sociedade**. Barueri, SP: Instituto C&A, 2011.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MUJSS, R. **Teorias da adolescência**. Belo Horizonte: Interlivros, 1976.

PALACIOS, J. O que é a adolescência. In: COLL, C.; PALACIOS, J. & MARCHESI, A. (orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v.1.

PERRENOUD, P. et al. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PRENSKY, M. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, Bradford, v. 9, 2001.

RIVOLTELLA, P. C. **Screen Generation**. Milano: Vita e Pensiero, 2016.

RIVOLTELLA, P. C. **Neurodidattica. Insegnare al cervello che apprende**. Milão: Raffaello Cortina Editore, 2012.

RIVOLTELLA, P. C. **Fare Didattica con gli EAS. Episodi di Apprendimento Situati**. Brescia: La Scuola, 2013.

SANTAELLA, L. **Pós-humano: por que?**. *Revista da USP*, São Paulo, n.74, junho /agosto 2007, p. 126-137.

TORO, J. B. **A construção do público: cidadania, democracia e participação**. Rio de Janeiro: Editora Senac Rio, 2005.

UNESCO. **Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores**. Brasília: UNNESCO, 2013.

UNESCO. **Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI**. Brasília: UNESCO, 2015.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Lisboa: Edições Antídoto, 1979.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

Links de referência:

<http://www.revispsi.uerj.br/v7n1/artigos/html/v7n1a13.htm>

http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=167

<http://porvir.org/conheca-competencias-para-seculo-21/>

http://www.unicef.org/brazil/pt/br_politica_vira.pdf

http://www.unicef.org/brazil/pt/guia_adolescentes_pcu_ed1316rev2.pdf

https://www.unicef.org/brazil/pt/br_sabrep11.pdf

http://www.adolescencia.org.br/upl/ckfinder/files/pdf/diretrizes_normalizado_final.pdf

<http://educacaointegral.org.br/conceito/>

<http://educacaointegral.org.br/na-pratica/conteudos/matriz-de-competencias-da-educacao-integral/>

<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne>

<http://campanha.org.br/o-que-fazemos/plano-nacional-de-educacao/>

<file:///C:/Users/user/Downloads/3652-7687-2-PB.pdf>

<file:///C:/Users/user/Downloads/290-311-1-PB.pdf>

http://www.cps.fgv.br/cps/bd/mid2012/MID_sumario.pdf

<file:///C:/Users/user/Downloads/2910-11344-2-PB.pdf>

http://www.aids.gov.br/sites/default/files/anexos/publicacao/2010/45601/metodologias_final_23_05_2011_pdf_28626.pdf

http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf

<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=451406>

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7398.htm

http://www.desiderata.org.br/assets/apresenta%C3%A7%C3%A3o_resultados_pesquisamidiaedu.pdf

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm

CONSELHO DELIBERATIVO

Guilherme Frering – Presidente
Antonia Frering – Vice-presidente
Arminio Fraga
Beatriz Cardoso
Heloisa Helena Oliveira
Luciano Huck
Marcos Moraes
Rafael Gomes Martinez
Rodrigo Capistrano
Sergio Bermudes
Wanda Engel

CONSELHO FISCAL

Joaquim Dias
Eduardo Poggi
Maria Fernanda Dias de Carvalho

ASSOCIADOS

Guilherme Mayrink Veiga Frering
Antonio Lorenzo Mayrink Veiga Frering
Maria Teresa Mayrink Veiga Frering
Branca Moreira Salles
Germana Lira Bähr
Luiz do Amaral França Pereira
Márcia Orbe Rodrigues
Marcos Sarvat
Maria Angela Nogueira
Mauro Salles
Pedro Wilson Leitão

DIRETORA EXECUTIVA

Roberta Costa Marques

ÁREA DE EDUCAÇÃO

Joana Milliet – Gerente
Livia King – Analista

ÁREA DE ONCOLOGIA PEDIÁTRICA

Laurenice Pires – Gerente

ÁREA DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL E COMUNICAÇÃO

Gisela Pereira – Analista

ÁREA ADMINISTRATIVA FINANCEIRA

Natália Carcione – Gerente
Isadora Gomes – Estagiária



Rua Dona Mariana, 137, casa 7
Botafogo – Rio de Janeiro – RJ
22280-020

Tel. 2540-0066

www.desiderata.org.br

desiderata@desiderata.org.br

www.facebook.com/institutodesiderata





instituto **desiderata**

WWW.DESIDERATA.ORG.BR

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-61279-08-0



9 788561 279080