

Introdução

Em 1997 o governo federal lança o Proinfo, Programa Nacional de Informática na Educação que, uma década depois, muda de nome, mas não de sigla, passando a chamar-se Programa Nacional de Tecnologia Educacional. Essa política dá início ao processo de universalização do acesso ao computador conectado à Internet nas escolas públicas brasileiras. Como integrante da equipe da *Bem TV*, organização não governamental que atua no município de Niterói (RJ) desde 1990, na interface entre comunicação e educação, acompanhei – a princípio de longe – o caminhar do processo.

Organizando oficinas de produção de mídia para adolescentes moradores do Morro do Preventório, nós da Bem TV recebemos a notícia da chegada dos computadores às escolas públicas da comunidade. Os jovens comentavam ora com excitação, ora com descrédito, a instalação dos laboratórios de informática. Mais tarde, alguns professores começaram a se aproximar também. Sabendo que trabalhávamos com mídia, pediam ajuda para fazer um jornal, para fazer um vídeo, para instalar um software... Quando perguntávamos a eles o que faltava para o trabalho com comunicação se tornar uma realidade nas escolas, ouvíamos que a formação era a maior necessidade.

Em 2006, a Bem TV realizou, em Niterói, um seminário sobre a interface entre Tecnologias da Informação e da Comunicação e o campo da Educação. Nesse evento tomamos conhecimento da existência e da forma de funcionamento do Proinfo. Profissionais da secretaria de estado de educação do Rio de Janeiro, ligados à execução local do programa, participaram dos debates e expuseram suas questões. Eles afirmavam que havia vários processos formativos em curso, através de Núcleos de Tecnologia Educacional ligados ao Proinfo, mas que alguns não tinham procura, pareciam não despertar interesse nos professores, público ao qual eram direcionados. Mas como? Não era isso que faltava, de acordo com os professores? As escolas tinham os computadores, câmera fotográfica e de vídeo. A capacitação dos educadores e a manutenção dos equipamentos eram viabilizados por uma política pública. Os estudantes – a julgar pela nossa experiência com eles nas oficinas que realizávamos – enxergavam no uso pedagógico das TICs uma possibilidade de

aproximar a escola de seu universo povoado de *lan houses*. O que poderia estar dando errado?

Aos poucos foi se construindo a noção de que a busca para a resposta dessa pergunta passaria pela análise da política que mediava a relação entre tantos atores e elementos: alunos, computadores, professores, NTEs... Compreender o uso (ou o pouco uso) das TICs nas escolas implica compreender o Proinfo: a atual política brasileira de tecnologia educacional. De que forma ela se insere nas escolas? Como é comunicada aos professores, responsáveis por sua execução na ponta do sistema educacional; e que espaço de participação reserva para esses atores em particular? Que segmentos sociais e que interesses permearam o histórico de construção do Proinfo? Movida por essas inquietações, cheguei ao programa de pós-graduação em educação da PUC-Rio e, por fim, à pesquisa aqui apresentada.

Para começar a falar do tema, especificamente, é necessário, de início, especificar o que entendemos por tecnologia educacional e de que forma percebemos o uso desse conceito pelos textos que expressam a política em análise. De acordo com as formulações de Candau (1978), o que define ou qualifica uma tecnologia como educacional é o fato desta ser determinada, configurada e direcionada pelos fins da educação.

Segundo a autora, é possível identificar três concepções distintas de tecnologia educacional. A primeira emerge dos trabalhos realizados por especialistas em recursos audiovisuais e comunicação de massas e entende a tecnologia educacional como o uso de tecnologias de informação e comunicação para fins instrucionais, apoiando o professor ou o livro didático, por exemplo. A segunda concepção remete a um “modo de fazer educação”, aplicando conhecimentos científicos ao planejamento, execução e avaliação de processos que tenham por objetivo tornar a instrução mais efetiva. Na visão crítica de Candau (1978), essas duas formulações enfatizam os meios - a tecnologia em si - e não os fins ou os objetivos que as justificam, estes relacionados à educação.

A terceira concepção entende a tecnologia educacional como uma estratégia de inovação. E, nesse ponto, Candau (1978) alerta para a ambigüidade da ideia de inovação. Segundo ela, é importante ter claro que toda inovação implica em mudança, mas nem toda mudança insere o novo. Cada

inovação supõe um processo deliberado, intencional e planejado, que viabilize a incorporação, a utilização e a aceitação de novas teorias, conceitos, técnicas ou aplicações, que respondam a questões ou demandas específicas do campo da educação. A finalidade da inovação é relevante, pois caso contrário a tecnologia novamente se torna um fim em si mesma.

Na análise de Oliveira (2001), a primeira concepção de tecnologia educacional, centrada no uso de materiais e equipamentos como suporte do processo ensino-aprendizagem, predomina no discurso e nas práticas das políticas brasileira de tecnologia educacional. Segundo Candau, trata-se de fato da concepção mais antiga - formulada antes da década de setenta - e mais disseminada, já tendo sido, inclusive, teoricamente superada pelas outras duas noções descritas (CANDAU, 1978).

No levantamento histórico do processo de construção das políticas brasileiras de tecnologia educacional, nos depararemos ainda com outros termos. São eles: informática na educação, informática educacional ou informática educativa. De acordo com Oliveira (2001), estas nomenclaturas correspondem a alternativas de inserção da informática no ambiente escolar e todas constituem subáreas da tecnologia educacional, esta entendida em sua perspectiva instrumental.

A *informática na educação* se refere ao uso de recursos informáticos na gestão e administração escolar, na organização de dados na pesquisa educacional, ou nas exposições didáticas (vídeos ou projeções de slides que apóiam aulas, análises de texto a partir da audição de poesias, etc). A *informática educacional* remete ao ensino baseado no uso de softwares educacionais, em geral programas de computador baseados em jogos de pergunta e resposta. Por fim, a *informática educativa* caracteriza a aplicação de programas interativos de computador fundados no construtivismo piagetiano. Esta última alternativa associa-se às formulações de *Simon Papert* e *Marvin Minsky* do Massachusetts Institute of Technology (MIT) e foi a proposta que predominou na orientação das primeiras políticas brasileiras de tecnologia educacional, as quais, em vários momentos, chegam a ser denominadas “*políticas de informática educativa*”, por autores como Ramon de Oliveira (2007), embora nas portarias e decretos que as instituem o termo precisamente usado seja *políticas de informática na educação*.

Mas como esta variedade de alternativas, expressa por tais categorias, se acomodaria na elaboração da política nacional que me interessava estudar? E qual seria o lugar dessa política no contexto geral da educação pública brasileira? Um levantamento feito junto a seis periódicos científicos na área de educação, com qualis “A” pela Capes - Cedes, Cadernos de Pesquisa, Ciência e Educação, Currículo sem Fronteiras, Educação e Sociedade e Revista Brasileira de Educação - revelou a escassa abordagem do tema. Verificando título e resumo de 2.517 artigos, só foram localizados nove sobre a política brasileira de tecnologia educacional, apesar dos vultosos recursos e do contingente de pessoas envolvidos na implementação da mesma. Tal ausência só fez ratificar sua importância como objeto de estudo. Posteriormente, percebemos essa relativa “invisibilidade” do tema, como uma consequência do que Almeida Moraes (1996) denomina um “paralelismo” no desenvolvimento das políticas de tecnologia educacional, em relação às políticas gerais de educação.

Na nossa análise da política nacional de tecnologia educacional foi um importante aporte metodológico a *Abordagem do Ciclo de Políticas*, formulada por Stephen Ball e Richard Bowes (1992, apud Mainardes, 2006). Segundo esses autores as políticas jamais são implantadas. Ao contrário, elas são construídas cotidianamente, a partir das leituras e releituras dos diferentes atores envolvidos em sua formulação e ou execução. Esse entendimento aponta para as políticas não apenas como o resultado de um esforço de regulação – como percebe o senso comum – mas como um processo submetido às disputas em curso no universo social.

Em sua formulação inicial, Ball e Bowes (1992, apud MAINARDES, 2006) apresentaram três contextos para analisar o processo de formulação e execução das políticas. No *Contexto da Influência*, os diferentes atores sociais disputam as intencionalidades e direções da política. No *Contexto da Produção do Texto*, ficam impressas na política as contradições resultantes das negociações e acordos que se constroem no contexto de influências. Por fim, no *Contexto da Prática*, a política é efetivamente empreendida e executada a partir de sua (re)interpretação.

Posteriormente, em 1994, os autores agregaram à proposta inicial, outros dois contextos: o *Contexto de Resultados* e o *Contexto da Estratégia*

Política. Este último relaciona-se ao posicionamento – de apoio ou repúdio – de grupos e indivíduos, frente aos resultados que emergem do quarto contexto. Importante salientar que Ball e Bowes não falam de instâncias fixas, isoladas uma das outras e sequenciais, ao referirem-se aos contextos. Ao contrário são diferentes arenas a que está exposto o processo da política. Elas se interpenetram e se relacionam (MAINARDES, 2006).

Aplicando a proposta da *Abordagem do Ciclo de Políticas* à busca por respostas para as perguntas iniciais, tão práticas, chego ao desenho do objeto de estudo de uma forma mais larga, incluindo as condicionantes políticas, características ideológicas, paralelismos institucionais e limitações operacionais da política nacional de tecnologia educacional.

No primeiro e segundo capítulos trataremos de desenhar e analisar o *Contexto de Influência* do Proinfo. Levantamos o histórico das políticas de tecnologia educacional no Brasil, desde a década de setenta até o lançamento da política atual. Buscamos identificar os cenários nacional e mundial em que se desenvolve esse processo, bem como os atores envolvidos. Também fazemos uma análise do campo do debate acadêmico sobre as políticas de tecnologia educacional no Brasil, identificando alguns aspectos para reflexão. Da mesma forma como apontou Umberto Eco (1961), em sua análise sobre posicionamentos frente à cultura de massa, também em relação às políticas de tecnologia educacional teremos nossos apocalípticos e nossos integrados. Essa dicotomia, por sua vez, relaciona-se ao lugar que esses autores ocupam na história prática (e não apenas analítica) das iniciativas da área, colocando-nos questões interessantes sobre a relação entre trabalho aplicado e análise sociológica.

No terceiro capítulo, nosso objetivo será analisar o *Contexto de Produção do Texto* do Proinfo, revelando como a correlação de forças estabelecida no *Contexto de Influência* aparece retratada nas contradições do texto político. Tendo como suporte o conceito de intertexto formulado por Eliseo Verón (1980), também analisaremos os objetivos do Proinfo e os sentidos produzidos pelo discurso da política para aspectos relevantes de sua execução, como formação de professores e as possibilidades de acesso à participação dos diferentes atores, nos processos de tomada de decisão.

Ainda no terceiro capítulo tecemos um breve relato sobre a prática do Proinfo na rede estadual de ensino do município de Niterói, no Rio de Janeiro. Para isso, nosso ponto de partida foi a realização de entrevistas com quatro gestoras da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, cada uma delas envolvida em alguma medida com a gestão do Proinfo no estado. Alertamos que nossa intenção não foi alcançar o *Contexto da Prática*, sugerido no esquema proposto por Ball e Bowes, mas analisar algumas leituras feitas da política por atores de relevância em sua execução. Pretendemos, com isso, observar se as contradições por nós identificadas no texto emergem de sua leitura /interpretação.

Além das quatro entrevistas citadas, a metodologia empregada pela pesquisa incluiu análise de documentos oficiais – decretos, leis e portarias – de peças de promoção e textos enunciativos do Proinfo, nesse caso produzidos por gestores da esfera federal, formuladores da política. Esses textos foram comparados a outros documentos e artigos produzidos por organismos internacionais e pesquisadores da área, no intuito de averiguar aproximações e rupturas entre os discursos de diferentes grupos e atores acerca da política pesquisada.

Vale a pena citar que a maior parte dos documentos trabalhados foi acessada via Internet, com o suporte do computador. Esse fato ratifica, de alguma forma, a relevância de uma efetiva realização das políticas de tecnologia educacional, na medida em que fortalece a ideia do ambiente virtual como espaço de convergência dos debates públicos e, cada dia mais, da história construída pela sociedade contemporânea. O acesso a tal espaço só é possível àqueles que estão conectados, caracterizando uma demanda não apenas para os estudantes, mas para a própria escola, como instituição.