

SANDRA LUZIA WROBEL STRAUB

**“POLÍTICA DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO: O DISCURSO
GOVERNAMENTAL”**

"COMPUTING POLICY IN EDUCATION: GOVERNMENTAL SPEECH"

CAMPINAS

2012

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM**

SANDRA LUZIA WROBEL STRAUB

**POLÍTICA DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO: O DISCURSO
GOVERNAMENTAL**

Orientadora/Supervisor: Prof^ª Dr^ª Suzy Maria Lagazzi

"COMPUTING POLICY IN EDUCATION: GOVERNMENTAL SPEECH"

Tese de Doutorado apresentada ao Instituto de Estudos da Linguagem, da Universidade Estadual de Campinas, para obtenção do Título de Doutora em Linguística.

Doctorate thesis presented to the Language Studies Institute from University of Campinas to obtain the Ph.D. in Linguistics.

CAMPINAS, 2012

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA POR
TERESINHA DE JESUS JACINTHO – CRB8/6879 - BIBLIOTECA DO INSTITUTO DE
ESTUDOS DA LINGUAGEM - UNICAMP

<i>St82p</i>	<p>Straub, Sandra Luzia Wrobel, 1965- Política de informática na educação : o discurso governamental / Sandra Luzia Wrobel Straub. -- Campinas, SP : [s.n.], 2012.</p> <p>Orientador : Suzy Maria Lagazzi. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.</p> <p>1. Educação pública. 2. Tecnologia da informação e comunicação. 3. Análise do discurso. 4. Políticas públicas. 5. Neoliberalismo. I. Lagazzi, Suzy, 1960-. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. III. Título.</p>
--------------	--

Informações para Biblioteca Digital

Título em inglês: Computing policy in education: governmental speech.

Palavras-chave em inglês:

Public Education

Information and Communication Technologies

Discourse Analysis

Public Policy

Neoliberalism

Área de concentração: Linguística.

Titulação: Doutora em Linguística.

Banca examinadora:

Suzy Maria Lagazzi [Orientador]

Claudia Regina Castellanos Pfeiffer

Cristiane Pereira Dias

Maria Célia Cortez Passetti

Telma Domingues da Silva

Data da defesa: 29-08-2012.

Programa de Pós-Graduação: Linguística.

Para José Luiz, Karen e Igor, minha vida.

Minha mãe, irmãos, família e amigos pelo apoio e compreensão das ausências.

Meu pai (in memoriam), com quem aprendi muito

e de quem ganhei meu primeiro computador.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é uma oportunidade especial e um risco que corremos ao pensar que a memória pode nos trair. Agradecimentos são importantes, uma vez que nossa caminhada no desenvolvimento da Tese foi repleto de amigos, de companheirismo, de atenção e de compreensão.

Em primeiro lugar preciso agradecer ao meu marido, pelo companheirismo, apoio incondicional, pela paciência, compreensão em todas as horas e incentivo constante e por estar comigo nesse caminhar.

A meus filhos pela compreensão das ausências e das impaciências e também pelo apoio e incentivo.

A minha mãe, pelo exemplo de vida, de garra e determinação e também pelo apoio e compreensão das ausências.

Aos meus familiares e amigos pelo apoio, carinho e incentivo constante.

A Suzy minha orientadora pelas orientações, discussões, apontamentos desafiadores nos momentos presenciais e virtuais, pela confiança, pelo carinho e atenção que me permitiram compreender os sentidos das TICs na educação na voz governamental até aqui.

A Tânia por todo apoio, incentivo, amizade, confiança e orientações sempre serenas e estimuladoras no meu caminhar.

Ao Eduardo Guimarães pelas orientações, coordenação e apoio no DINTER e na minha etapa da qualificação em Semântica.

A Vera Regina, a Ana Di Renzo, a Olímpia e a Ana Luiza pela possibilidade da realização desse caminhar e pelo apoio constante.

A Sheila Elias e a Neuza Zattar pela participação, orientações, atenção, paciência e carinho no meu caminhar da qualificação em semântica, uma etapa do meu caminho.

A Cristiane Dias e a Claudia Pfeiffer pela participação nas minhas bancas

contribuindo com seus apontamentos para a construção do meu olhar sobre os sentidos da TICs na educação.

As professoras Maria Célia e Telma Domingues pelo aceite ao convite de participação da banca de defesa.

A Elizete pela amizade, companheirismo, acolhimento em sua casa e pelas palavras de incentivo.

A Mirami, a Joelma, a Maria José, a Rosimar, ao Isaías, a Mônica, Lucimar, a Águeda, e a Julie pela amizade, carinho e companheirismo no período de permanência em Campinas e na continuidade pelo ambiente virtual.

A Maristela e a Silvia pelo apoio da logística na qualificação da tese e pela amizade e carinho.

Aos demais colegas do DINTER Sandra Raquel, Paulo, Marcelo, Jocineide, Nilce, Taisir, Gleide e Marilda pela oportunidade de estar com vocês e compartilhar dessa experiência do doutorado com as angústias, desafios, conflitos e apoio que se fizeram nesse caminhar.

A Marília, a Cândida, a Luciana, a Gracinda, a Rosa Maria, ao Gabriel e ao Fábio pelos bate-papos, amizade estabelecida, pelo carinho e pelas discussões em AD.

A Graci pela leitura atenta desta tese, pela disponibilidade e pela atenção necessária nesse momento tão importante da minha caminhada.

À Universidade Estadual de Campinas pelo aceite na realização do DINTER

À Universidade do Estado de Mato Grosso, que por meio do programa de qualificação docente, tornou possível essa pesquisa.

Aos funcionários da UNICAMP e da UNEMAT obrigada pelo apoio e atenção sempre dispensada.

À Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de Mato Grosso – FAPEMAT, pela bolsa parcial disponibilizada.

À Coordenação de Apoio e Aperfeiçoamento de Professores – CAPES, pela bolsa parcial e ajuda financeira para o desenvolvimento das atividades no DINTER.

Aos dirigentes da UNICAMP, da UNEMAT e aos colegas da minha universidade, obrigada pela confiança no trabalho.

RESUMO

O presente trabalho analisa, na perspectiva da Análise de Discurso materialista francesa, o discurso governamental sobre as tecnologias de informação e de comunicação – TICs – na educação pública, tendo como material os documentos do *Programa Nacional de Informática na Educação – ProInfo* (1997 e 2007) e os discursos de representantes do governo no lançamento do Programa *Telecomunidade: mais comunicação para todos* (2001) na região norte do Estado de Mato Grosso. Buscamos compreender, com a abrangência de uma década (1997-2010), que sentidos foram se construindo para a educação no discurso governamental da implementação das TICs. Ressaltamos, no funcionamento discursivo em análise, a constante referência à tecnologia como um argumento para a melhoria educacional, e o estabelecimento da escola privada como parâmetro de qualidade para a escola pública. Julgamos importante mostrar que o discurso governamental sobre as TICs tem como pré-construído o discurso (neo)liberal, que naturaliza os sentidos de competitividade, desenvolvimento econômico e social, mercado de trabalho, concorrência, autonomia.

Palavras-chave: Educação Pública, Tecnologias de Informação e de Comunicação, Análise de Discurso, Políticas Públicas, Neoliberalismo na Educação.

ABSTRACT

This paper analyzes, in terms of materialistic French Discourse Analysis, the governmental speech on information and communication technologies - ICT - in public education, having as material the documents of the *National Program for Information Technology in Education - ProInfo* (1997 and 2007) and the speeches of government representatives on the launching of the *Telecommunity Program: more communication for all* (2001) in the northern region of Mato Grosso. We seek to understand, with the range of a decade (1997-2010), which senses were being built for education in governmental speech of the implementation of ICTs. We emphasize the discursive functioning in analysis, the constant reference to technology as an argument for educational improvement, and the establishment of private schools as a quality parameter for the public school. We believe it is important to show that the governmental speech on ICTs is pre-built speech (neo) liberal, which naturalizes senses of competitiveness, economic and social development, labor market, competition, autonomy.

Keywords: Public Education, Information and Communication Technologies, Discourse Analysis, Public Policy, Neoliberalism in Education.

RÉSUMÉ

Ce travail a pour objet, dans la perspective de l'Analyse du Discours matérialiste français, le discours gouvernemental sur les technologies d'information et de communication – TICs – dans l'éducation publique, où le matériel étudié sont les documents du *Programa Nacional de Informática na Educação* [Plan National d'Informatique dans l'Éducation] – *ProInfo* (1997 et 2007) et les discours de représentants du gouvernement lors de la mise en place du Plan *Telecomunidade: mais comunicação para todos* [Télécommunauté : plus de communication pour tous] (2001), dans la région Nord de l'état du Mato Grosso. Nous avons cherché de comprendre, dans la période d'une décennie (1997-2010), que des sens se sont construits pour l'éducation dans le discours gouvernemental de l'implémentation des TICs. Nous avons mis en emphase, dans le fonctionnement discursif en analyse, le rappel constant à la technologie comme un argument pour le perfectionnement de l'enseignement, et l'établissement de l'école privée comme paramètre de qualité pour l'école publique. Nous avons considéré important de montrer que le discours gouvernemental sur les TICs prend pour pré-construit le discours (néo)libéral, qui naturalise les sens de compétitivité, développement économique et social, marché de travail, concurrence, autonomie.

Mots-clés: Éducation publique, Technologies d'Information et de Communication, Analyse du Discours, Politiques Publiques, Néolibéralisme dans l'Éducation.

LISTA DE SIGLAS

AD – Análise de Discurso
AIE – Aparelho Ideológico de Estado
ARPANET - *Advanced Research Projects Agency Network*
CE/IE - Comissão Especial de Informática na Educação
CENIFOR- Centro de Informática Educativa
CGI.br - Comitê Gestor da Internet no Brasil
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSEDE - Conselhos Estaduais de Educação
CSN - Conselho de Segurança Nacional
DARPA - *Defense Advanced Research Projects Agency*
EDUCOM - Projeto Brasileiro de Informática na Educação
EMBRATEL – Empresa Brasileira de Telecomunicações S. A.
ENDICI- Enciclopédia Discursiva da Cidade
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
FINEP - Financiadora de Estudos e Projetos
FUNTEVE -Televisão Educativa
FUST - Fundo de Universalização dos Serviços de Telecomunicações
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
L.D.B. - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEC - Laboratório de Estudos Cognitivos
L.I. - Laboratório de Informática
MEC - Ministério da Educação
MIT - *Massachusetts Institute of Technology*
PNI- Política Nacional de Informática
PROINFO - Programa Nacional de Informática na Educação

PROINFO- Programa Nacional de Tecnologia Educacional
PRONINFE - Programa Nacional de Informática na Educação
PROUCA - Programa Um Computador por Aluno
SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica
SARESP - Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar de São Paulo
SD – Sequência Discursiva
SEED - Secretaria de Educação à Distância
SEED - Secretarias Estaduais de Educação
SEI- Secretaria Especial de Informática
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
SMED - Secretarias Municipais de Educação
SOCINFO – Programa Sociedade da Informação
TE – Tecnologia Educacional
TICs - Tecnologias da Informação e da Comunicação
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNDIME - União de Dirigentes Municipais de Educação
UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso
UNICAMP- Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	23
INTRODUÇÃO	27
1. DO MATERIAL E DO <i>CORPUS</i> DE ANÁLISE	31
2. POLÍTICAS PÚBLICAS DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO	39
2.1. PROGRAMA NACIONAL DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL	39
2.1.1 A criação do <i>ProInfo</i>	43
2.2. TELECOMUNIDADE: MAIS COMUNICAÇÃO PARA TODOS	55
2.3. RECORTE 1 – “APROXIMAR A ESCOLA DA VIDA”	58
2.4. RECORTE 2 – “A QUALIDADE COMPROMETIDA COM A EQUIDADE”	74
2.5. RECORTE 3 - “DIMINUIR AS DIFERENÇAS DE OPORTUNIDADE DE FORMAÇÃO ENTRE OS ALUNOS DO SISTEMA PÚBLICO DE ENSINO E OS DA ESCOLA PARTICULAR”	92
2.6. RECORTE 4 - “EDUCAR PARA UMA CIDADANIA GLOBAL NUMA SOCIEDADE TECNOLOGICAMENTE DESENVOLVIDA”	102
3. MATERIALIDADE DISCURSIVA DO OLHAR GOVERNAMENTAL SOBRE O SUJEITO-PROFESSOR	135
3.1 RECORTE 5 - O PROFESSOR COMO FATOR DE SUCESSO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS	135
CONSIDERAÇÕES FINAIS: EFEITO DE FECHO	149
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	161
ANEXOS	171
ANEXO I – PORTARIA DO PROINFO Nº 522/1997	173
ANEXO II – DIRETRIZES DO PROINFO	175
ANEXO III – DISCURSOS DOS REPRESENTANTES DE GOVERNO NO LANÇAMENTO DO TELECOMUNIDADE: MAIS COMUNICAÇÃO PARA TODOS/2001	195
ANEXO IV - DECRETO PRESIDENCIAL Nº 6300/2007	205
ANEXO V – FOLDER DO LANÇAMENTO DO TELECOMUNIDADE: MAIS COMUNICAÇÃO PARA TODOS	207

APRESENTAÇÃO

Nas últimas décadas, no Brasil, a Tecnologia de Informação e de Comunicação (TIC) vem despertando a atenção de pesquisadores de diferentes áreas de conhecimento científico, que buscam refletir sobre essa tecnologia na relação com a cidade, o sujeito, a nação, a qualidade de vida e a educação.

Assim, surge o interesse neste trabalho que ora apresentamos, o qual podemos dizer que teve início nas nossas atividades acadêmicas. Inicialmente pelo interesse do uso da tecnologia no processo educacional no ensino superior, mais especificamente no Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), no Campus Universitário de Sinop. Lembramo-nos que computadores passam a ser disponibilizados nos setores administrativos dessa Instituição ao final da década de noventa do século passado, e posteriormente acontece a disponibilização da internet via linha telefônica. Com a alocação de computadores na instituição em que trabalhávamos e pelas leituras constantes que realizávamos para desempenhar nossas funções como docente percebemos que a tecnologia estava sendo inserida em todos os lugares rapidamente. Nesse mesmo período conseguimos um computador pessoal e passamos a participar de cursos de informática que propiciasse condições para manuseio do equipamento. O Curso de Pedagogia passa por reformulação curricular no qual é inserida uma disciplina de “Informática na educação para o início da escolarização”. Com essa reformulação assumimos essa disciplina em função de três pontos básicos: a) em nosso *Campus* não havia profissionais formados nessa área; b) não havia previsão de realização de concurso; c) preocupação com a formação dos acadêmicos que estariam posteriormente em sala de aula com alunos das séries iniciais da educação básica. Ao assumirmos a disciplina nosso empenho dobrou em estudos nessa área da tecnologia na educação, o que nos levou a compor o grupo de Pesquisa “Educação Científico-Tecnológica e Cidadania”, que conta até hoje com professores dos Cursos de

Licenciatura em Pedagogia, Letras e Matemática, assim como a aprofundar estudos sobre políticas públicas na educação e a buscar o mestrado em Educação, no ano de 2000, realizado na Universidade Federal de Santa Catarina, na área de Educação e Comunicação, com a dissertação: *O computador no interior da escola pública: avanços, desafios e perspectivas do/no ProInfo*. Ao retornar do mestrado muitas inquietações se apresentavam na relação da práxis pedagógica com os estudos realizados; prosseguimos nessa reflexão sobre a tecnologia na escola com projetos de pesquisa, com organização e participação em eventos, publicações de artigos, capítulo de livro e dois livros publicados. Nesse caminhar no grupo de pesquisa “Educação Científico-Tecnológica e Cidadania” houve aproximação das licenciaturas letras, pedagogia e matemática, sendo que o curso de letras trouxe para as discussões o referencial teórico da análise de discurso, fato este que promoveu nossa aproximação com as discussões da análise de discurso. Elaboramos um primeiro projeto com base teórica em Análise de Discurso, composto por professores de diferentes áreas: pedagogia, letras, matemática, psicologia, sociologia e computação, com o título “Um estudo do software no contexto educacional”, o que nos fez refletir sobre questões que se voltavam para a compreensão dos fatos de linguagem. Após a conclusão desse projeto ingressamos no DINTER UNICAMP/CAPE/UNEMAT, e, paralelamente, participamos do projeto de pesquisa “Tecer de uma discursividade na região norte mato-grossense da Amazônia legal: contextos e possibilidades de desenvolvimento frente a sustentabilidade”.

Assim, o interesse pela discussão sobre *Política de informática na educação: o discurso governamental* se deve a nossa observação enquanto posição-sujeito educadora, usando a tecnologia. Pesquisadora das questões da tecnologia e da linguagem e, ao confronto permanente das reflexões teóricas e da prática docente no ensino superior, no curso de licenciatura em suas relações com as políticas educacionais, e as questões tecnológicas presentes na sociedade. Nesse sentido buscamos, para a construção de uma reflexão teórica sobre as políticas públicas na educação com o uso das tecnologias, a teoria da Análise de Discurso materialista histórica em interface com a educação/escola, a tecnologia e a sociedade.

Em suma, é importante ressaltar que estamos diante de questões de linguagem que tangem: o Estado, o sujeito, a educação/escola e a sociedade. É nesse funcionamento da linguagem que procuraremos mostrar, pelas análises, como o discurso governamental se apresenta nessa relação das TICs nas políticas públicas educacionais.

Essa pesquisa se debruça sobre um *corpus* que abrange as políticas públicas de educação brasileira que se encontram em implementação.

INTRODUÇÃO

Para Análise de Discurso (AD) não há um “início absoluto” ou um “final definitivo”, todo discurso “fica incompleto”, como aborda Orlandi (2007). Assim, nesta tese, propomos compreender os sentidos do discurso governamental da/na política de informática na educação brasileira como algo que se insere na história e na memória da sociedade brasileira, na relação com outras histórias e memórias.

Para iniciar a discussão lembramos que as tecnologias de informação e de comunicação invadem grande parte dos espaços e ocupam cada vez mais o tempo de muitos, trazendo repercussões particularmente para o espaço-tempo escolar. De acordo com Parente (1996), com o desenvolvimento e o controle pós-industrial se vive hoje uma ruptura, onde o tempo tem papel de destaque: a tecnologia midiática e informática, e as diferenças homem-máquina acabam provocando o que o autor chama de desterritorialização do tempo da história das culturas orais e escritas. Neste sentido, para Parente, a telecomunicação e a informática condicionam a vida do homem Para o autor (*ibid*, p.17), com o desenvolvimento das tecnologias digitais, “haverá uma negação progressiva do intervalo de tempo que separa a partida da chegada, a distância de espaço cede o lugar à distância de tempo, transformando as viagens mais distantes em meros entreatos”.

Neste trabalho temos como foco o estudo do *ProInfo* (1997), política governamental lançada em 1997, e vigorando até os dias de hoje na educação pública brasileira, e do Projeto Piloto *Telecomunidade: mais comunicação para todos*, que se relaciona com o *ProInfo* e que foi lançado em 2001.

Entendemos que essa discussão se apresenta como atual no contexto político brasileiro, pensando as questões sociais, econômicas, culturais e educacionais, pois as tecnologias de informação e de comunicação estão presentes em situações diferenciadas e são apresentadas pela proposta governamental como elementos importantes para o desenvolvimento da pessoa humana na sociedade e no contexto globalizado, e da sociedade do conhecimento.

As discussões que se apresentam na educação nesse período se sustentam em uma memória discursiva constituída por sentidos produzidos a partir do liberalismo e do neoliberalismo e apontam para uma sociedade em transformação na área da tecnologia, na área social e cultural, um processo que indica a modificação de hábitos, de formas de vida. Uma das questões principais é o avanço e a inserção das tecnologias no cotidiano das pessoas. De átomos para *bits*, do analógico para o digital é o que mais se discute neste momento, como se pode constatar em diferentes autores como: Negroponte (1999), que acredita na tecnologia como importante para o desenvolvimento da sociedade; Bianchetti (1998 e 2001), que se preocupa com a tecnologia substituindo o homem nas relações de trabalho, e discute a tecnologia na educação como importante contribuição para a sociedade; Armstrong & Casement (2001), que apresentam o uso da tecnologia na educação como modismos governamentais, pois as mesmas são colocadas nas instituições e não ocorre manutenção ou atualização dos equipamentos; Silveira (2001), que acredita na democratização de acesso às tecnologias de informação e de comunicação; Fagundes (2004), que trabalha a importância do uso das TICs na escola; Wanderley (2007), que discute a tecnologia no estudo da língua portuguesa materna entre os países; e Moraes (2007), que discute a inserção da tecnologia na educação brasileira.

Os sentidos estabilizados que circulam no contexto escolar apontam para o papel mediador dos suportes da informação na escola e para a tecnologia da informática como sendo amplamente reconhecidos. Assim, a importância das tecnologias no processo educacional apresenta-se como um ponto forte de discussão. Neste sentido, Coutinho (2000, p. 63) afirma que a introdução das TICs na educação básica “pode contribuir para a 'alfabetização científica e tecnológica' da população, elementos importantes para o sucesso

em mercados cada vez mais tecnológicos e sofisticados”.

A autora argumenta que as TICs no ensino possibilitam aos alunos aprendizados úteis ao mercado de trabalho, que se configura como tecnológico, permitindo que contribuam para uma melhor e maior produção e se mostrem competitivos frente à concorrência. A necessidade de alfabetizar científica e tecnologicamente a população faz parte não só do *ProInfo* (1997) e do *Telecomunidade* (2001), mas também do *Programa Um Computador por Aluno* (PROUCA) (2005) e, mais recentemente, da proposta do Ministério da Educação (MEC) de distribuição de *tablets* – computadores pessoais do tipo prancheta (2011) para professores e alunos em escolas públicas. Essas discussões, entre outras, nos levaram a pensar sobre as TICs no contexto educacional e culminaram na presente proposta de tese: *Política de informática na educação: o discurso governamental*, com o objetivo de compreender, com a abrangência de uma década (1997-2007), que sentidos vão se construindo para a educação no discurso governamental da implementação das TICs pelo *ProInfo* e o *Telecomunidade* na região norte do Estado de Mato Grosso.

Assim, analisamos a constituição, a formulação e a circulação do uso das TICs na educação a partir da “noção do político nas relações” observando a criação do *ProInfo* por meio da Portaria, decreto e diretrizes para a sua implementação no setor educacional público, assim como com o posterior lançamento do *Telecomunidade*, que se deu a partir do Fundo de Universalização dos Serviços de Telecomunicações (FUST).

A organização capitular procura percorrer questões teóricas e analíticas no campo das políticas públicas, da tecnologia, da escola e do discurso pelo viés discursivo da linguagem.

No primeiro capítulo trazemos *Do material e do Corpus de Análise*, reflexão esta norteada pela pergunta sobre a razão da inserção da tecnologia no processo escolar pesquisados na Portaria nº 522/97/MEC, nas Diretrizes do *ProInfo*/MEC/1997, no Decreto nº 6300/2007/Presidência da República e nos discursos proferidos pelos representantes de governo no lançamento do *Telecomunidade: mais comunicação para todos*, marcados pela regularidade na relação temática da tecnologia como possibilidade de “melhoria da qualidade” e, ainda, na comparação entre a educação pública e a educação privada.

No segundo capítulo o processo histórico de implementação das *Políticas Públicas de Tecnologias na Educação*, nos faz refletir sobre o processo de desestabilização que coloca como antiquados os percursos até então trabalhados pela educação pública brasileira considerando as TICs como possibilidade “do novo” na relação novo/velho das práticas educacionais numa racionalidade neoliberal.

No terceiro e último capítulo refletimos sobre a *Materialidade Discursiva do Olhar Governamental sobre o Sujeito-Professor a partir das relações imaginárias constitutivas* do discurso do Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, no lançamento do *Telecomunidade* na região norte do Estado de Mato Grosso, no município de Sinop, que em sua prática discursiva afirma a importância do Projeto Piloto “para que os professores possam até saber das coisas que vão falar” em relação as possibilidades de informação viabilizadas pelas TICs pensando o “fortalecimento” e “transformação” das práticas pedagógicas.

Percebemos, como efeito de fecho, que os ideais da lógica neoliberal funcionam como eixo norteador da política pública em relação às TICs no processo educacional brasileiro no período compreendido entre 1997 a 2007 e que continuam vigorando, pois segundo Orlandi (2005a, p. 34) “o político reside no fato de que os sentidos têm direções determinadas pela forma da organização social que se impõem a um indivíduo ideologicamente interpelado”.

1. DO MATERIAL E DO *CORPUS* DE ANÁLISE

Uma questão norteou nossas discussões iniciais do material de análise: Qual a razão da inserção da tecnologia no processo escolar? Para responder a esta questão, buscamos os documentos disponíveis no site do Ministério da Educação e Cultura (MEC) sobre o ProInfo: Portaria nº 522/97/MEC (anexo 1), as Diretrizes do ProInfo/MEC/1997 (anexo 2) e o Decreto nº 6300/2007/Presidência da República (anexo 3). Também julgamos importante analisar os discursos proferidos pelos representantes de governo no lançamento do *Telecomunidade: mais comunicação para todos* (anexo 4): discurso do Ministro das Comunicações, Pimenta da Veiga; discurso do Ministro da Educação, Paulo Renato Souza; discurso do Governador do Estado de Mato Grosso, Dante de Oliveira Martins, e discurso do Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso de Melo. É importante situar temporalmente o material acima mencionado. Ao final do século XX, temos a Portaria nº 522/97 e as Diretrizes do ProInfo/1997; no início do século XXI, temos os discursos dos representantes de Governo (2001) e o Decreto nº 6300/2007/Presidência da República.

A **Portaria nº 522/1997/MEC** cria o ProInfo, estabelecendo como finalidade “disseminar o uso pedagógico das TICs” no ensino fundamental e médio da educação pública, da rede de ensino estadual e municipal, responsabilizando pelo Programa a Secretaria de Educação a Distância, do MEC, em articulação com as secretarias de educação do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios, estabelecendo que os recursos do ProInfo terão como base os dados estatísticos do censo escolar realizado anualmente pelo MEC e publicado no diário oficial da União, determinando quais normas, diretrizes e demais providências sobre critérios e operacionalização e execução do ProInfo devem ser fixadas pelo Secretário de Educação a Distância.

Ressaltamos o enfoque desta portaria na questão da importância dada à presença das tecnologias na educação.

As **Diretrizes do ProInfo/1997/MEC** afirmam a presença “irreversível” das TICs na vida das pessoas e apontam que é uma obrigação do poder público “diminuir as diferenças de oportunidade de formação entre os alunos do sistema público de ensino e os da Escola Particular, esta cada vez mais informatizada”. Indicam que esse Programa se insere num contexto que deve considerar os dados mundiais da educação em que países que possuem problemas sociais também apresentam problemas na oferta da qualidade da educação básica a suas populações e que, portanto, não priorizam “a dimensão humana do desenvolvimento”. Argumentam, ainda, que em sociedades democráticas que dispõem de capacitação de recursos humanos e sistemas educacionais em expansão, geralmente o cenário é de “estabilidade econômica e menores desigualdades sociais decorrem de um progresso baseado cada vez mais no uso intensivo de tecnologia e na circulação cada vez mais rápida de um crescente volume de informações”. Em linhas gerais, justificam essa política pública em função de que a “informática e as telecomunicações vêm transformando a vida humana ao possibilitar novas formas de pensar, trabalhar, viver e conviver no mundo atual, o que muito modificará as instituições educacionais e outras corporações”. Também apresentam, entre outros pontos, a importância de uma sólida formação básica, desenvolvida junto com “novos hábitos intelectuais de simbolização e formalização do conhecimento, de manejo de signos e representação, além de preparar o indivíduo para uma nova gestão social do conhecimento, apoiada num modelo digital explorado de forma interativa”. Dizem que os avanços tecnológicos trazem “consigo mudanças nos sistemas de conhecimento, novas formas de trabalho e influem na economia, na política e na organização das sociedades”. Apresentam quatro objetivos: “melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem; possibilitar a criação de uma nova ecologia cognitiva nos ambientes escolares mediante incorporação adequada das novas tecnologias da informação pelas escolas; propiciar uma educação voltada para o desenvolvimento científico e tecnológico, e educar para uma cidadania global numa sociedade tecnologicamente desenvolvida”. As Diretrizes apresentam a abrangência do Programa para o biênio 97/98 para atendimento do ensino fundamental e médio da rede pública de ensino,

com a previsão de “aquisição de 100.000 computadores”, devendo ser beneficiadas cerca de seis mil escolas públicas brasileiras. Estabelecem, ainda, estratégias, ações, custos e prazos para o desenvolvimento do Programa.

É importante ressaltar, também, no que diz respeito a estas diretrizes, o enfoque na presença das tecnologias na educação. Chama-nos especial atenção a diferença afirmada entre a educação pública e a privada, assim como a necessidade da melhoria da qualidade de ensino para o desenvolvimento científico e tecnológico do país, tendo como destaque a capacitação dos professores na escola e a necessidade da universalização do acesso às TICs.

No que diz respeito às condições de produção dos **discursos proferidos pelos representantes do governo no lançamento do *Telecomunidade* (2001)**, ressaltamos que os discursos mais longos foram o do Ministro das Comunicações e o do Presidente da República, sendo que o primeiro a proferir o discurso foi o Ministro das Comunicações, em seguida tivemos o discurso do Ministro da Educação, depois o discurso do Governador do Estado de Mato Grosso e, por último, o discurso do Presidente da República.

O discurso **do Ministro das Comunicações** aponta para o fato de que as comunicações são consideradas no mundo de hoje como o centro das relações econômicas e sociais e por isso há a necessidade de “preparar o Brasil para usufruir dos avanços tecnológicos da era da internet, da era digital, fazendo com que estes avanços tecnológicos não criem novos excluídos, mas ao contrário, que sirva para garantir a democracia, a cidadania e a justiça social”. Apresenta o *Telecomunidade* como decorrente da universalização de acessos às TICs, devendo atender a educação, a saúde, os batalhões de fronteira, as comunidades rurais, as bibliotecas, e os museus disponibilizados no país, e também possibilitar o apoio aos portadores de deficiências físicas. Enfatiza que o acesso a essas tecnologias deixem “de ser privilégio dos ricos para ser um bem acessível a todos os cidadãos brasileiros, onde quer que estejam” e que esse Projeto representa “uma revolução na educação brasileira” e que, por isso, todas as escolas do sistema educacional brasileiro deveriam possuir infraestrutura básica para a operação via internet e que cada escola recebesse um computador para cada 25 alunos. Aponta que pelo uso da internet, a população, o Brasil “se integrará numa grande marcha de desenvolvimento”, e que assim

“teremos todas as ferramentas, todos os instrumentos para que em breve tempo, ainda nos nossos dias, o Brasil seja a grande nação que está preparada para ser, uma nação mais justa e mais solidária”.

Chamamos a atenção para o discurso do Ministro das Comunicações que foi o primeiro, e com um discurso mais demorado enfatizou, como lemos acima, as TICs como ponto central das questões econômicas e sociais, destacando a preocupação com a exclusão social e a inclusão digital como garantia da cidadania e da democracia. A universalização do acesso às tecnologias acontece pela educação, conforme destaca o Ministro, mas as TICs devem atender a outros setores também, como a saúde, a segurança, as bibliotecas, as pessoas com deficiências. O discurso do Ministro das Comunicações aponta que pelas TICs o Brasil tem possibilidade de promover uma mudança na educação e ter um melhor desenvolvimento nos diferentes setores da sociedade. Observamos, no discurso desse representante de governo, as tecnologias na educação atreladas ao desenvolvimento econômico e social voltadas para as questões da competitividade e da autonomia, questões essas que fazem parte de uma racionalidade neoliberal.

No discurso **do Governador do Estado de Mato Grosso**, ressaltamos, em linhas gerais, a referência ao *Telecomunidade* como um programa do “futuro” e que se mostra como “investimento no conhecimento, investindo na informática, investindo para nós termos através da educação uma economia competitiva, moderna e capaz de enfrentar todos os desafios da globalização da economia mundial. [...] não há competitividade sem educação”. O governador se refere à educação como a base, “a pilastra do desenvolvimento do Brasil”.

Ressaltando o “futuro” pelo investimento das TICs na educação para que ocorra o desenvolvimento do Brasil, o discurso do Governador reafirma a lógica neoliberal da competitividade, da concorrência nesse processo de implementação do *Telecomunidade* por meio da educação brasileira.

O **discurso do Ministro da Educação** se refere ao lançamento do *Telecomunidade* como um projeto na área da educação com a inserção da informática e da internet em todas as escolas públicas de ensino médio do país. Mostra a importância de todo cidadão da

educação básica ter acesso à tecnologia de informação e de comunicação que possibilite o acesso à informação em todo o mundo, e a importância da educação para “um país mais justo, mais equilibrado e com desenvolvimento para todos os brasileiros”.

Chamando a atenção para a importância das TICs no processo educacional das escolas públicas brasileiras na possibilidade do desenvolvimento do país e para que os cidadãos tenham um país mais justo, o Ministro da Educação defende a inclusão digital para minimizar a exclusão social em seu discurso. Observemos que novamente fica formulado o desenvolvimento, termo chave do processo neoliberal.

Por último, mas não menos importante, o discurso **do Presidente da República**, nesse lançamento do Projeto Piloto “*Telecomunidade*”. O Presidente entende que o futuro da educação deve se dar por meio do uso do computador e da internet, destacando que “isso é o novo Brasil. Um Brasil que está se comunicando com o mundo de igual para igual, sem falácia. Com trabalho, com seriedade, com tecnologia. Um Brasil que teve a coragem de desatar os nós que o prendia ao passado”. O Presidente fala desse programa como sendo revolucionário, porque todas as escolas estariam ligadas à internet, e que também o MEC estaria “treinando professores para que os professores possam até saber das coisas que vão falar e não ter simplesmente voz para gritar, ter sim instrumentos para ensinar e para eles próprios aprenderem”. O discurso do governo reafirma isso como “um novo Brasil. Um Brasil que infelizmente ainda tem que escutar os ecos do passado, um Brasil que é normal, que assim seja, dada à desigualdade do país”. Fala que por estarmos no limiar de um novo século, “a inteligência, o trabalho, a competência vai substituir a força bruta, vai substituir aquilo que não agrega valor, e o valor principal é o conhecimento. Estamos sim criando as condições novas para o Brasil que muitos nem percebem, nem conseguem vislumbrar”. Destaca que o *Telecomunidade*, que se dá pelo uso da informática, “vai assegurar a soberania nacional. A soberania nacional só se consegue com conhecimento, com competência, com capacidade [...]”.

Ressaltamos no discurso do Presidente da República a importância das TICs e a preparação dos professores para o uso dessas tecnologias no processo educacional, em que destaca esse Projeto como uma proposta de mudança significativa na educação que

possibilitaria diminuir as desigualdade sociais e chegar ao conhecimento, garantia da soberania nacional. Embora não formulada diretamente a questão do desenvolvimento, é importante lembrar que o “novo Brasil” está sendo buscado pelo uso da informática, do conhecimento, da competência, da capacidade, pontos que reafirmam a importância de cada indivíduo em sua possibilidade de desenvolvimento.

O **Decreto nº 6300/2007/Presidência da República** traz disposições sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), a ser executado pelo Ministério da Educação, estabelecendo como objetivos desse Programa: promover o “uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação” nas escolas de educação básica das redes públicas de ensino urbanas e rurais; “fomentar a melhoria do processo de ensino e aprendizagem com o uso das tecnologias de informação e comunicação”; “promover a capacitação dos agentes educacionais envolvidos nas ações do Programa”; “contribuir com a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, da conexão à rede mundial de computadores e de outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas”; “contribuir para a preparação dos jovens e adultos para o mercado de trabalho por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação e fomentar a produção nacional de conteúdos digitais educacionais”. O Decreto define que o ProInfo deve cumprir com suas finalidades e objetivos em regime de colaboração, mediante adesão, entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. Estabelece que o Ministério da Educação é o responsável pela inserção de ambientes tecnológicos equipados com computadores e recursos digitais nas escolas beneficiadas e o responsável de promover, em parceria com os Estados, Distrito Federal e Municípios, programa de capacitação para os agentes educacionais envolvidos desde a conexão dos ambientes tecnológicos à rede mundial de computadores, e também de disponibilizar conteúdos educacionais, soluções e sistemas de informações. Determina as responsabilidades dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios que aderirem ao ProInfo e afirma que as redes de ensino devem contemplar o uso das tecnologias de informação e comunicação nos projetos político-pedagógico das escolas beneficiadas para participarem desse Programa. Estabelece como serão efetuadas as despesas do ProInfo. Determina, ainda, que a coordenação e implementação dos ambientes tecnológicos, como

também a avaliação do ProInfo, sejam de responsabilidade do Ministério da Educação, bem como a fixação das regras operacionais e a adoção das demais providências necessárias à execução do ProInfo.

No que diz respeito a este decreto presidencial, queremos chamar a atenção para o fato de que os vários pontos aqui especificados já se encontram dispostos na portaria, nas diretrizes do ProInfo (1997) e nos discursos dos representantes do governo no lançamento do *Telecomunidade* (2001), como a questão das TICs na educação, a necessidade da melhoria da qualidade de ensino, a capacitação dos professores e a inclusão digital. Observamos que mesmo existindo intervalo de dez anos entre esta terceira normativa e as duas primeiras e o lançamento do Projeto Piloto *Telecomunidade*, ocorre a repetição do discurso do “uso pedagógico” das TICs, sempre na direção de reafirmar a necessidade da melhoria da qualidade de ensino pelo uso da tecnologia com ênfase na universalização do acesso aos computadores e à internet, visando o mercado de trabalho em atendimento as questões econômicas, próprias de uma racionalidade neoliberal.

Podemos dizer, no que concerne às três normativas e aos discursos proferidos no *Telecomunidade*, que a melhoria da qualidade na educação por meio da tecnologia é a regularidade temática que as une.

Nesse material temos discursos diferenciados: de um lado discursos dispostos na Portaria, no Decreto e nas Diretrizes do ProInfo, que estão na ordem do jurídico; e de outro lado os discursos proferidos pelos representantes do governo no lançamento do *Telecomunidade*, que estão na ordem do político governamental. Embora ordens discursivas diferenciadas, elas se unem pela regularidade temática acima apontada. Essa regularidade é analisada no percurso desta tese em diferentes recortes, assim organizados: Recorte 1 “Aproximar a escola da vida; Recorte 2 “A qualidade comprometida com a equidade”; Recorte 3 “Diminuir as diferenças de oportunidade de formação entre os alunos do sistema público de ensino e os da Escola Particular”; Recorte 4: “Educar para uma cidadania global numa sociedade tecnologicamente desenvolvida” e Recorte 5 “O professor como fator de sucesso das políticas públicas”.

Lembramos que a noção de recorte, a partir de Orlandi (1984), é importante na compreensão entre segmentar uma frase e recortar um texto, e para Lagazzi (2011, p. 401), é preciso mostrar “que o gesto analítico de recortar visa ao funcionamento discursivo na incompletude do texto”. Na incompletude sempre há possibilidade de dizer outra coisa. O real da língua é a incompletude. Para Orlandi (2007, p. 37), “Se o real da língua não fosse sujeito a falha e o real da história não fosse possível de ruptura não haveria transformação, não haveria movimento possível, nem dos sujeitos nem dos sentidos”. Para a autora os sujeitos, os sentidos, e, portanto também o discurso, estão sempre em construção, “estão sempre se fazendo, havendo um trabalho contínuo, um movimento constante do simbólico e da história”. Os sentidos se estabelecem a partir de fatos vividos, o real da língua e o real da história se entrecruzam entre o acaso e a necessidade produzindo gestos de interpretação (ORLANDI, 1999). De acordo com a afirmação de Canguilhem (1980), conforme Orlandi (2007, p. 57), o sentido não é definido como algo em si, mas sim “o sentido é relação a”.

Silva (1998, p. 160), aponta que falamos da linguagem dos humanos, uma linguagem simbólica que é produção de sentidos,

que é constituição do sujeito que fala, que é construção de imaginário, de memória, de esquecimento, que é espaço-tempo de ação e, também, instrumento de comunicação e de não-comunicação. Logo, nela estão tanto a possibilidade de certeza como de incerteza, de ambigüidade quando de univocidade, de incompletude quanto de completude.

As relações que são estabelecidas não dependem do sujeito, são sempre “relação a”. Os limites são móveis, os deslocamentos são possíveis, dependendo das condições de produção, e as determinações estão sempre presentes. .

Os recortes que apresentamos constituem o corpus de análise desta tese, são o resultado da leitura analítica dos documentos que apresentamos acima.

Nossa definição do *corpus* aconteceu como resultado de gestos de leitura, de interpretação e da (in) compreensão do estudo do objeto, pois o *corpus* de análise não existe *a priori*, deve ser construído. Lembramos que não procuramos verdades, mas os sentidos na materialidade linguística e histórica.

2. POLÍTICAS PÚBLICAS DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

2.1. PROGRAMA NACIONAL DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL

A informática não representava para Michel Pêcheux um setor “ao lado”, uma “curiosidade”. O recurso à informática se inscrevia no interior de um pensamento político. Era necessário se instalar no centro mesmo do fluxo, não para o conter, mas para aí preservar espaços de interrogações, para aí desfazer o fechamento do sentido (Maldidier, 2003, p. 94).

Um dos principais aspectos do mundo contemporâneo é a busca pelas inovações tecnológicas, entre elas as tecnologias digitais. Os novos equipamentos, na área da informática e das telecomunicações no Brasil e no mundo, se propagam enormemente e com muita rapidez. Nesse sentido, a tecnologia da informação e da comunicação (TIC) passa a ser um dos elementos fundamentais de discussão em diferentes áreas do conhecimento. A partir dessa nova paisagem que se acelera ao final do século XX, os investimentos em políticas públicas de tecnologias na educação passam a surgir no cenário brasileiro.

As TICs se encontram nos lares, nas instituições de ensino, no trabalho, nas indústrias e no lazer. Estão em muitos lugares, mesmo quando as condições econômicas não o permitiriam. As tecnologias de informação e de comunicação, como a informática e a internet, com essa presença tão marcante, chegou também à educação. O uso das TICs na educação é um tema que vem sendo discutido por educadores, estudiosos da área das

tecnologias, e pelo governo brasileiro, a partir de políticas públicas.

A Política Pública com TICs no processo escolar envolve o ‘discurso eletrônico’. Este por sua vez, se pensado discursivamente, arregimenta sentidos, pois segundo Orlandi (2010, p. 12),

[...] o que há na relação dessas formas materiais significantes distintas certamente não é simples adição. É uma relação muito mais complexa e que aguarda explicitação. E, habitualmente, o que acontece é que há uma determinação ideológica do verbal sobre o não-verbal, achatando as especificidades. Como se fossem meras adições, soma. No entanto, uma imagem posta junto ao verbal, no digital, não deve ser simples exercício de ilustração, mas significação atestando a abertura ao simbólico, dispersão de sentidos.

Para Dias (2011, p. 266), o discurso da tecnologia digital e de ferramentas de mídias sociais produz diferentes efeitos de sentidos: “um desses efeitos é, certamente, o da completude. E esse efeito se produz pela relação que o sujeito estabelece com uma Memória que acumula sem cessar, e onde tudo cabe”. Temos no discurso eletrônico a memória metálica, em que o que importa é a informação para a sociedade atual, que, conforme Orlandi (2010a), com concordância de Dias (2011), se destaca pela “quantidade e não historicidade”. O que se observa, se digitarmos uma palavra qualquer, como por exemplo, “tecnologia”, em poucos segundos obtemos o resultado da pesquisa em milhares de links para conexão: “aproximadamente 124.000.000 resultados em 0,17 segundos”. Aliado à quantidade surge a velocidade com que é possível obter a informação. Mas a quantidade e a velocidade com que se consegue a informação não dão visibilidade à historicidade desse processo ou da informação disponibilizada. A memória metálica (ORLANDI, 2010) cumpre seu papel, na sociedade de informação, de possibilitar um número expressivo de informação em menor tempo possível.

Nessa perspectiva, entre as diferentes formas de memória, a memória metálica é a noção com a qual trabalhamos no interior da tese, por considerarmos que traz questões fundamentais para pensarmos as políticas públicas de tecnologias de informação e de comunicação na educação brasileira, uma vez que o espaço de circulação dos sentidos se dá na relação da escola com a sociedade por meio de espaços presenciais e virtuais.

Para nossa análise, trazemos o *Programa Nacional de Informática na Educação*

(*ProInfo*) que foi implementado como política governamental lançado pela Portaria nº 522 de 9 de abril de 1997, pelo então Ministro da Educação e do Desporto, Paulo Renato, após realização de estudos que se voltavam para a inserção da informática no processo educacional.

Universidades de forma independente realizam pesquisas ao final da década de 70 e início da década de 80 do século XX, envolvendo a informática na educação. A UNICAMP (1975) promove intercâmbio dos seus professores com o MIT (*Massachusetts Institute of Technology*), nos Estados Unidos, e desse relacionamento surge um projeto para utilização dos computadores em educação com a linguagem LOGO – desenvolvida por Seymour Papert. A UFRGS (1979), com estudos voltados para as discussões de Papert e Piaget, cria o Laboratório de Estudos Cognitivos (LEC) do Instituto de Psicologia para explorar o uso da Linguagem LOGO com o computador em crianças de escola pública com dificuldades de aprendizagem (BONILLA E PRETO, 2012).

O governo brasileiro, nesse período, buscando estabelecer políticas de informática, discute a importância da informática na educação desenvolvendo diferentes ações, como a criação da Comissão Especial de Educação (1980) vinculada à Secretaria Especial de Informática (SEI), a realização do I Seminário Nacional de Informática na Educação (1981), promovido pela SEI, MEC e CNPq e do II Seminário Nacional de Informática Educativa (1982). Em 1983 é criada a Comissão Especial de Informática na Educação (CE/IE), ligada a SEI e subordinada ao Conselho de Segurança Nacional (CSN) e à Presidência da República, integrada por representantes do MEC, da SEI, do CNPq, da Finep e da Embratel, paralelamente, a Secretaria Geral do MEC apresenta as Diretrizes e Bases (na época não aprovada pelo Congresso) para o Estabelecimento da Política de Informática no Setor Educação, Cultura e Desporto. Em 1983 é criado o Centro de Informática Educativa CENIFOR vinculado à Fundação de Televisão Educativa (FUNTEVE), posteriormente extinto (MORAES, 2000).

Dessas discussões surge o Projeto Brasileiro de Informática na Educação (EDUCOM), aprovado pelo Comitê Executivo da CE/IE n.11/83, cujo objetivo era “de realizar estudos e experiências em Informática na Educação, formar recursos humanos para

ensino e pesquisa e criar programas de informática através de equipes multidisciplinares” (MORAES, 2000, p. 103).

O EDUCOM é desenvolvido como projeto piloto em cinco universidades brasileiras com a finalidade de desenvolver experiências e reflexões sobre a informática na educação. Outro programa proposto pelo governo foi o Programa Nacional de Informática na Educação (PRONINFE, 1989), que se desenvolveu com atividades voltadas à formação de professores e técnicos da educação básica e superior; pesquisa básica e aplicada em que alunos de pós-graduação desenvolveram suas propostas de pesquisas, além da proposição da aquisição, produção e avaliação de softwares educativos.

O EDUCOM e o PRONINFE se apresentam como propostas piloto de inserção do uso da tecnologia relacionada à educação, mais especificamente voltadas para o ensino médio, mas trabalhadas no interior de universidades públicas brasileiras em parceria com instituições de ensino público, no intuito de inserir o computador no interior da escola para desenvolvimento de atividades com os alunos e professores.

Outros interesses se apresentam ligados à inserção da informática na educação. De acordo com Moraes (2000, p. 117), até 1989 a capacitação tecnológica no Brasil visava atender aos interesses dos militares voltados para o Projeto do “Brasil Grande Potência” e também à perspectiva nacionalista “de setores da sociedade brasileira preocupados com a acumulação do capital brasileiro nesse setor econômico. Já em nível da pesquisa educacional, entraram outros interesses, orientados, sobretudo, às questões mais ligadas ao processo de ensino-aprendizagem”.

Conforme a autora (*ibid*), esse processo do ponto de vista histórico foi contraditório, pois “em nível econômico, o período pós-1964 foi internacionalista, em contraste com a política ‘nacionalista’ de Informática”.

No que se refere especificamente à informática na educação, para a autora (*ibid*, p. 117),

[...] da perspectiva dos interesses dos trabalhadores, o processo de Educação e Informática no Brasil teve um caráter elitista, pois não foi debatido, analisado e proposto um ensino para dotar a classe trabalhadora

de mais uma ferramenta de trabalho através da apropriação crítica dos princípios científicos e tecnológicos que a fundamentam. O que ocorreu foi apenas a capacitação duvidosa de uma pequena parcela da população nesse setor, visando, no fundo, atender apenas aos interesses do capital local e mesmo internacional.

As políticas públicas voltadas para a informática na educação, nesse período, se desenvolvem com abrangência restrita, ou seja, a política estabelecida abrange apenas alguns níveis de ensino e um número pequeno de escolas públicas. Em 1997, surge o *ProInfo* como política pública para atender as escolas públicas do país, que se apresenta como programa de governo com a finalidade de introduzir e disseminar a tecnologia de informática e de telecomunicações na educação básica da rede pública. Este Programa é desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC), através da Secretaria de Educação a Distância (SEED), numa parceria com os governos estaduais, por meio das Secretarias Estaduais de Educação (SEED) e Conselhos Estaduais de Educação (CONSEDE), e com os governos municipais, junto das Secretarias Municipais de Educação (SMED) e União de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME).

O *ProInfo* é uma política pública que passa a ser reconhecida nacionalmente e discutida nas escolas públicas, diferentemente das propostas anteriores que se configuraram como políticas de atendimento em focos específicos e para algumas escolas por meio de projetos pilotos. De acordo com o MEC (2012, <http://portal.mec.gov.br>), em maio de 2009, aproximadamente dez milhões de alunos da educação básica seriam beneficiados “com a entrega de 26 mil laboratórios de informática. O número representa a expansão do *Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo)*, cuja meta seria atender todas as escolas públicas urbanas até 2010”.

2.1.1 A criação do *ProInfo*

A Portaria de criação do *ProInfo*

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
GABINETE DO MINISTRO

Portaria nº 522, de 9 de abril de 1997

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO, no uso
de suas atribuições legais, resolve

Art. 1º Fica criado o **Programa Nacional de Informática na Educação** – ProInfo, com a finalidade de **disseminar o uso pedagógico das tecnologias de informática e telecomunicações** nas escolas públicas de ensino fundamental e médio pertencentes às redes estadual e municipal.

Parágrafo único. As ações do ProInfo serão desenvolvidas sob responsabilidade da Secretaria de Educação a Distância deste Ministério, em articulação com as secretarias de educação do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios.

Art. 2º Os dados estatísticos necessários para planejamento e alocação de recursos do ProInfo, inclusive as estimativas de matrículas, terão como base o censo escolar realizado anualmente pelo Ministério da Educação e do Desporto e publicado no Diário Oficial da União.

Art. 3º O Secretário de Educação a Distância **expedirá normas e diretrizes, fixará critérios e operacionalização e adotará as demais providências necessárias à execução do programa de que trata esta Portaria.**

Art. 4º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

PAULO RENATO SOUZA

Podemos dizer que o *ProInfo* se apresenta como um marco na criação das políticas públicas sobre as tecnologias na educação, assegurando um espaço de estabilidade para essas políticas, pela formulação da Portaria nº 522 de 9 de abril de 1997 do MEC, documento oficial do governo publicado no Diário Oficial da União.

No texto da Portaria do *ProInfo* temos a desautorização dos meios pedagógicos que eram utilizados para o desenvolvimento da atividade na escola, ou seja, do uso do quadro de giz passa-se a propor “o uso pedagógico das tecnologias de informática e telecomunicações”. A escola se mantém entre os instrumentos de ensino antigo (quadro de giz) e o novo (TICs). A escola permanece com ambas as ferramentas no processo de ensino e aprendizagem, mas as TICs são colocadas como patamar a ser alcançado nesse processo. As atenções de diversos órgãos, como a Secretaria de Educação a Distância, do MEC, as

Secretarias de Educação do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios se voltam às tecnologias. Entendemos que o governo propõe a mudança no uso dos instrumentos, mas com isso não ocorre ruptura no processo discursivo, não há inscrição do sujeito na discursividade digital.

Neste sentido, o que nos interessa é compreender como os sentidos trabalham nessa relação. Para Pêcheux (1990), o discurso é efeito de sentidos entre locutores. Orlandi (2005, p.11) aborda que o discurso é “um objeto sócio-histórico em que o lingüístico está pressuposto”, assim o texto é uma unidade significativa na ordem da língua enquanto sistema significante e que segundo a autora (2007, p. 57) “a história ‘afeta’ a linguagem de sentidos. Desse encontro resulta o texto, logo textualidade que é história, que faz sentido”.

Em “disseminar o uso pedagógico” das tecnologias, o governo propõe que as TICs sejam inseridas nas práticas cotidianas das escolas como uma proposta para a condução do ensino de uma maneira diferente da habitual como o uso do quadro de giz, do mimeógrafo e do retroprojetor. Tecnologias até então usadas nas escolas públicas antes da possibilidade do uso do computador e da internet. A determinação do governo em “disseminar” nos leva a ideia de que espargir essa tecnologia pela rede pública de ensino vai criar a possibilidade de acesso a todas as crianças que se encontram na escola. Importante lembrar que as crianças que frequentam as escolas públicas não têm total acesso a essa tecnologia mesmo após alguns anos do lançamento do *ProInfo*. No Estado de Mato Grosso, de acordo com Straub (2002, p. 63), por ocasião do lançamento do *ProInfo*, a coordenadora estadual do *ProInfo* afirma que “a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) recebeu 500 projetos, e destes, 135 foram selecionados”, e de acordo com a Revista RDM Liderança (2001) no município de Sinop/MT, em 2001, as escolas públicas atendiam aproximadamente vinte e dois mil e quinhentos alunos da educação infantil ao ensino médio. Conforme Straub (*ibid*), o *ProInfo* disponibiliza nesse polo educacional “cinco laboratórios de informática distribuídos em quatro escolas públicas desse município, atendendo aproximadamente cinco mil alunos”. Nesse período da implementação do *ProInfo*, na região sudeste, apenas 33,43% das escolas públicas de ensino fundamental e médio têm computadores para fins didáticos (CITELLI, 2000).

Neste cenário de restrito acesso às tecnologias de informação e de comunicação em que se encontram as escolas públicas brasileiras, nos interessa a escrita da portaria 522/97 do *ProInfo* para compreendermos como se estabelece a relação das TICs com a educação. Nesse período, o discurso ali instituído pelo governo se inseria numa racionalidade neoliberal que gradativamente vinha fazendo parte do modo de vida da população e das práticas de Estado.

Para Pêcheux (1990, p. 75), “um discurso é sempre pronunciado a partir de *condições de produção* dadas e seu processo de produção”. Segundo o autor (idem, p. 104-105),

um discurso não apresenta, na sua materialidade textual, uma unidade orgânica em um só nível que se poderia colocar em evidência a partir do próprio discurso, mas que toda forma discursiva particular remete necessariamente à série de formas possíveis, e que essas remissões da superfície de cada discurso às superfícies possíveis que lhe são (em parte) justapostas na operação de análise, constituem justamente os *sintomas pertinentes*¹ do processo de produção dominante que rege o discurso submetido à análise.

De acordo com Orlandi (2007a, p. 30), as condições de produção “compreendem fundamentalmente os sujeitos e a situação. Também a memória faz parte da produção do discurso”. Em sentido estrito é o contexto imediato, em sentido amplo inclui o contexto sócio-histórico e ideológico. Para a autora (*ibid*, p. 31), a noção de condições de produção no contexto amplo “é o que traz para a consideração dos efeitos de sentidos elementos que derivam da forma de nossa sociedade, com suas instituições [...]”. As condições de produção, assim, são sentidos produzidos postos em relação ao dizer com sua exterioridade e, segundo Orlandi (2007a, p. 30), “esses sentidos têm a ver com o que é dito ali mas também em outros lugares, assim como com o que não é dito, e com o que poderia ser dito e não foi. Desse modo, as margens do dizer, do texto, também fazem parte dele”. Podemos dizer que em nossa análise, nas condições de produção em contexto estrito/imediato temos a escola, a política de governo de implementação das tecnologias na educação como o *ProInfo* e o *Telecomunidade*; e em um contexto mais amplo, temos o contexto sócio-histórico e ideológico em que essas tecnologias são enfatizadas na sociedade, ao final do

¹ destaque do autor.

século XX, no governo Fernando Henrique Cardoso, com as perspectivas neoliberais de competitividade, produção de massa e ideias de globalização.

Nessa relação com o contexto imediato e o contexto amplo podemos dizer que o “uso pedagógico” das TICs, como proposta governamental, se liga a ideia de que pelo acesso à informação se possa chegar à produção de conhecimento. A proposição governamental nos faz retomar o questionamento feito por Orlandi (2010, p. 16) sobre o conhecimento que circula no espaço digital para “saber a diferença entre ser um usuário ou um sujeito do conhecimento?” Questionamento que não cabe resposta para o momento, mas nos faz refletir sobre a proposição governamental da universalização do acesso às TICs para o uso do computador na escola. Nesse processo, por um lado podemos pensar em sujeito escolar usuário, por outro lado o governo indica as TICs para o uso pedagógico que associamos ao ensinar e ao aprender. O processo de ensino e aprendizagem está atrelado a possibilidade da produção de conhecimento.

A proposta do *ProInfo*, iniciada no final do século XX, continua no início do século XXI, com complementações no ano de 2007 por meio do Decreto Presidencial nº 6300 de 12 de dezembro de 2007 (anexo IV), assinado pelo então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que dispõe sobre o *ProInfo*.

Observamos que no período de dez anos (1997-2007) houve mudança de nomenclatura na proposta do *ProInfo*, na Portaria 522/1997 do MEC, que se apresentava como *Programa Nacional de Informática na Educação*, e que em 2007 é transformado pelo Decreto Presidencial em *Programa Nacional de Tecnologia Educacional*. Esses novos documentos se apresentam pelo mesmo, que é a disseminação do uso pedagógico do computador. A alteração que ocorre é que o termo “informática na educação” passa para “tecnologia educacional” e também na possibilidade do acesso da TIC para a área rural.

A noção de informática perpassa por diferentes noções e percursos. Para IDEPAC (2012, p. 2), “informática pode ser considerada como significando ‘informação automática’, ou seja, a utilização de métodos e técnicas no tratamento automático da informação. Para tal, é preciso uma ferramenta adequada: o computador eletrônico”. A informática ligada a informação recebida e tratada de forma automática que para funcionar

necessita do uso do computador.

De acordo com Rodrigues (2005, p. 1), a informática pode ser considerada como:

s. f. Inform. Ciência do tratamento automático da informação, considerada esta como suporte dos conhecimentos e comunicações. (**Dicionário Eletrônico Michaelis – Versão 4.0, 1996 -DTS Software**);

Conjunto de Técnicas-Métodos-Procedimentos utilizados no Tratamento Automático da Informação, feito por equipamentos do tipo: Eletro-Magnético-Mecânico, denominados Computadores ou Ordenadores que são a priori “Calculadoras” – (Prof. Sérgio Rodrigues Alves – **Adaptado sobre as definições da IBM-1979**);

Ciência que estuda o tratamento das informações quanto a sua coleta, armazenamento, classificação, transformação e disseminação. (**Mini Dicionário Aurélio – FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Editora: Nova Fronteira²**).

O autor (*ibid*, p. 3) observa que a informática “é fruto da incansável saga humana de superar-se, mesmo que além do previsto ou idealizado”. Rodrigues aponta que isso pode ser verificado na comparação da aplicação da informática, hoje, com o objetivo inicial “que era ‘criar soluções para o cálculo, para o registro de informações’” e, conforme o autor, “com certeza ‘nunca’ para entretenimento como os fascinantes jogos eletrônicos, canais de bate-papo; educação como enciclopédias, bibliotecas virtuais; saúde: Eletrocardiogramas, UTI altamente computadorizadas”.

Para Soares (1998), a informática pode ser caracterizada de diferentes maneiras: como “variável política” porque essa tecnologia rompe com o pensamento tecnocrático de pensar a tecnologia sob o aspecto econômico e apoliticamente; como “moderno”, porque com tudo que a informática se relaciona é considerado moderno, por isso racional e eficiente; como “solução perfeita” porque resolveria quase todos os problemas encontrados na sociedade. Para o autor (*ibid*, p. 10), a informática “se transformou num objeto de culto da nossa sociedade, resgatando dos séculos XVI e XVII o culto da máquina”. Segundo Soares (1998, p. 10), o culto da máquina significa “um mundo ‘automático’, onde a máquina era valorizada e o trabalho humano desvalorizado e ocultado³”. O trabalho humano que se desenvolve para que o trabalho da máquina aconteça é desvalorizado nessas

² grifos do autor.

³ Cf. em Soares (1998, p. 10): “Máquina de Ler” e “Órgão de Flores”.

concepções.

Observamos diferentes concepções de informática, mas os sentidos que se colocam são de uma ciência que trata da informação de forma automatizada para uso e benefício do homem em diversas áreas como: comunicação, lazer, saúde e educação. Aparece o sentido da desvalorização do trabalho humano pela valorização da informática.

A política de informática, no Brasil, se caracteriza pela Lei de Informática criada pelas ideias dos participantes da Nova República, entre eles Tancredo Neves, Ulysses Guimarães, Cristina Tavares, Marco Maciel, Severo Gomes e Franco Montoro (HUCITEC, 1985). Segundo Mammana (1985, p. 15), a política de informática surge “como expressão concreta da vontade política de romper com as práticas que conduziram o País à situação que nos obriga a submeter as decisões relativas à nossa economia ao arbítrio dos credores de uma dívida contraída por seus próprios prepostos”. Sentidos da questão econômica na relação com a vontade política e da importância da discussão do significativo papel do mercado interno para o desenvolvimento tecnológico. A informática com sentido de “nação”. Sentidos observados, por exemplo, nos seguintes depoimentos: a) Ulysses Guimarães: “a Política Nacional de Informática tem, por objetivo básico a conquista da nossa autonomia tecnológica” (GUIMARÃES, 1985, p. 14); b) Cristina Tavares: “ela a [PNI] afetará a vida de nossos filhos, quando já tiver sido apagada da memória da Nação a má lembrança dos governos militares de 64” (MAMMANA, 1985, p. 26); c) Marco Maciel: “dependência tecnológica reduz a soberania, na proporção em que limita a capacidade de gerir autonomamente o próprio processo de desenvolvimento; d) Franco Montoro: “o domínio da tecnologia da informática (...) é condição necessária para a busca de caminhos próprios e para a afirmação de nossa soberania”; e) Tancredo Neves: “a informática é hoje a própria Nação. País que não controlar o seu serviço de informática está condenado, em pouco tempo, a ser realmente uma subnação” (HUCITEC, 1985, p. 99). Para Mammana (1985, p. 19), a Lei da Informática nº 7.232/84 mostra que a Nova República “nasce de olhos abertos, comprometida com a reconstrução da Nação Brasileira, capaz de identificar os seus interesses e discerni-los dos interesses alheios e com a consciência de que seu poder deriva da união entre a competência técnica e a vontade política”.

Nesse percurso, olhando com as lentes da AD, haveria um deslizamento (efeito metafórico, Pêcheux, 1997) para as noções: informática=computadores; “nação”; “vida das pessoas”. Percurso que leva a inserção da informática na educação, com início, como já apresentado anteriormente, com a Comissão Especial de Educação (1980) vinculada à Secretaria Especial de Informática (SEI) e demais projetos, até chegar ao *ProInfo* (1997), como política pública brasileira, para introdução dos computadores nas escolas da rede pública de ensino. Observamos que a Portaria do *ProInfo* se estabelece entre a questão política, econômica e financeira do Brasil, condições de produção em que se inscreve a política de informática na educação brasileira.

A inserção da informática na educação, para Valente (2012), se apresenta como a introdução do computador na escola para o desenvolvimento dos conteúdos curriculares e no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos em que esse uso pode se dar por meio da informatização do processo instrucional, que é a visão pedagógica vigente ou se dar pelo uso da informática como sendo um recurso importante para auxiliar o processo de mudança na escola. Para o autor (*ibid*, p. 1), essa mudança se estabelece pela “criação de ambientes de aprendizagem que enfatizam a construção do conhecimento e não a instrução”. Valente (2012, p. 1) considera que essa abordagem implica pensar o computador

como uma nova maneira de representar o conhecimento provocando um redimensionamento dos conceitos básicos já conhecidos e possibilitando a busca e compreensão de novas idéias e valores. Usar o computador com essa finalidade requer a análise cuidadosa do que significa ensinar e aprender, demanda rever a prática e a formação do professor para esse novo contexto, bem como mudanças no currículo e na própria estrutura da escola.

No dizer do autor, a informática na educação se propõe como uma nova maneira de “representar o conhecimento” com uma nova posição sobre conceitos, sobre ideias e valores, o que implica no modo de ensinar e aprender e demanda rever a formação do professor, bem como o currículo e a estrutura escolar.

Nesse processo de inserção da “informática na educação” ocorre modificações que se apresentam pelo Decreto Presidencial que re-denomina o *ProInfo*, então “Programa Nacional de Informática na Educação”, para “Programa Nacional de Tecnologia

Educacional”.

Retomamos o termo “tecnologia educacional” (TE), conforme se apresenta no Decreto Presidencial, entendemos que passa a ser utilizado para se referir ao uso do computador associado ao uso da internet no processo de ensino e aprendizagem nos ambientes escolares públicos da educação básica.

A concepção de “tecnologia educacional”, conforme Oliveira (1997, p. 9), vem sendo discutida no Brasil, já ao final da década de 60 do século XX, como forma de vinculação da educação aos interesses econômicos “quando se procurou, por meio do uso da Tecnologia Educacional, levar a escola a um funcionamento racional de forma a permitir a formação da mão de obra que passava a ser exigida pelo crescimento econômico e pelo processo de industrialização pelo qual passava o Brasil”. A TE inicialmente na educação brasileira passa por duas fases: a fase da modernização em que se acreditava na eficiência dos aparelhos e equipamentos, e a fase em que se maximiza a importância dos planejamentos. Para Oliveira (1997, p. 10), adequar a escola a este novo modelo “tinha como justificativa a compreensão de que a escola poderia dar sua contribuição ao modelo econômico em curso, por meio da formação de mão de obra qualificada e ao mesmo tempo ser um agente de equalização social por intermédio de uma melhor distribuição de renda”.

Percebemos em tecnologia educacional, deslizamento de sentidos. Tecnologia educacional como máquinas/equipamentos, deriva para: a) funcionamento racional vinculada ao crescimento econômico; b) modernização. A educação nesse processo da tecnologia educacional como contribuinte para a equalização social cumprindo um papel social e econômico.

O processo de ensino e aprendizagem na relação com a tecnologia educacional parece se centrar na discussão da qualificação profissional. A discussão está voltada para o desenvolvimento do sujeito escolar, que será um trabalhador, que precisa estar preparado para atender as necessidades das empresas, que necessitam de mão de obra qualificada no atendimento aos quesitos de qualidade em que a concorrência exige um mercado cada vez mais tecnológico.

Na passagem do século XX para o XXI, Perrenoud (2000) aponta que uma das novas competências de ensinar reconhecidas como prioritárias na formação de professores é “utilizar novas tecnologias”. O autor (*ibid*, p 128) compreende que

formar para as novas tecnologias é formar o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de observação e de pesquisa, a imaginação, a capacidade de memorizar e classificar, a leitura e a análise de textos e de imagens, a representação de redes, de procedimentos e de estratégias de comunicação.

A Organização das Nações Unidas (1984, *apud* PABLO PONS, 1998, p.53) aborda a concepção de tecnologia educacional como “o uso para fins educativos dos meios nascidos da revolução das comunicações, como os meios audiovisuais, televisão, computadores e outros tipos de *hardware* e *software*” e também como o modo sistemático de conceber, aplicar e avaliar “o conjunto de processos de ensino e aprendizagem, levando em consideração, ao mesmo tempo, os recursos técnicos e humanos e as interações entre eles, como forma de obter uma educação mais efetiva”.

Observamos no dizer governamental (1997-2007) a inserção das TICs como uso pedagógico no interior das escolas públicas brasileiras e como as condições de produção dessa política pública se apresenta no atendimento aos interesses econômicos governamentais no século XX e XXI. Nesse novo século, se entrelaça ao setor educacional a arte neoliberal de governar que se constitui no desenvolvimento do sujeito com iniciativa, que procure o autodesenvolvimento e gerenciamento das ações, o que propicia melhor produtividade e competitividade no mercado. Para que o sujeito atenda a este perfil é preciso que promova aspectos como os abordados por Perrenoud (2000), pois assim com iniciativa, julgamento crítico, observação, classificação, imaginação, leituras, conhecimento de uso de redes e procedimentos de comunicação, o sujeito pode buscar novas possibilidades de emprego com mais eficiência e produtividade esperada pelas empresas e pelo Estado.

O ensinar e aprender, com o uso pedagógico das TICs, se apresenta de uma maneira em que o sujeito escolar desenvolva autonomia nas suas práticas de ensino e aprendizagem, bem como desenvolva a capacidade de raciocínio, de observação, de imaginação para que possa melhor se desenvolver na sociedade. Podemos entender, ainda, para melhor se

“adaptar” às demandas sociais e econômicas presentes na sociedade.

Conforme Azevedo (*apud* PFEIFFER 2011a, p. 152), “as políticas públicas, como qualquer ação humana, são definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base na memória da sociedade ou do estado em que têm curso”. Para Pfeiffer (2011a, p. 152), parece que as “representações sociais” predominantes passam a significar as próprias relações sociais, há um efeito de colagem, fazendo das representações conteúdos”.

Nessa articulação do *ProInfo* com a questão teórica, os sentidos que se apresentam apontam que a TE proposta no Decreto Presidencial indica para um processo de adaptação, de acomodação na educação, das situações que são necessárias economicamente e socialmente. Parece que a escola fica com a responsabilidade de fazer com que o sujeito escolar se adeque às questões que demandam da sociedade. Pfeiffer (2011a, p. 153) aborda que o pilar de sustentação da pedagogia do “aprender a aprender” (Duarte, 2008) é “o de que a educação deva preparar os indivíduos para acompanharem a sociedade em acelerados processos de mudança”. Pfeiffer (*ibid*) aponta que este posicionamento

reclama para si uma distinção contundente em relação à educação tradicional que pressuporia uma sociedade estática, diferentemente da sociedade contemporânea em que uma nova educação é necessária para acompanhar a constante atualização frente aos conhecimentos provisórios, o que garantiria, sobretudo, empregabilidade.

Assim, conforme aborda a autora, tanto o emprego quanto sua manutenção estariam vinculados “a uma pedagogia que ensinasse ao indivíduo, sobretudo, *adaptar-se*”. Pois, conforme Duarte (2008, p. 38), “caberia conhecer a realidade social não para fazer a crítica dessa realidade e construir uma educação comprometida com as lutas por uma transformação social radical, mas sim para saber melhor quais são as competências que a realidade social está exigindo dos indivíduos”.

Para Pfeiffer (2011a), “adaptação” passa a ser a palavra chave que dá sustentação às pedagogias do ‘aprender a aprender’. Para a autora (*ibid*, p. 154), é importante discursivamente apontar “para a demanda histórica por esta ‘capacidade de adaptação’. Esta demanda nos indica uma prática consensual que estabiliza a sociedade capitalista tal como é”. O que, para Pfeiffer (*ibid*), implica em dizer que “essa autonomia e liberdade do

indivíduo só podem ser pensadas e estabilizadas, porque estamos em uma sociedade capitalista que atualiza sua memória por diferentes materialidades”.

Numa dessas materialidades podemos dizer que se encontra o *ProInfo*, em que por essa política pública se estabelece a universalização do acesso as TICs pela rede pública de ensino. Para que essa proposta aconteça, o governo apresenta que alocação de recursos para o *ProInfo* deve se dar por dados estatísticos, com base no censo escolar realizado anualmente pelo MEC. Percebemos que as condições de produção em que o *ProInfo* se inscreve traz uma memória social positivista.

De acordo com Triviños (1987), nas ciências sociais o positivismo teve um predomínio até a década de 70 e depois começa a perder terreno na década de 80 do século passado. O positivismo trabalha com os fatos observáveis em que considera a existência de uma verdade objetiva, revelada por método científico, com enfoque nas análises de dados estatísticos. Para o autor (*ibid*, p. 31), essa “tendência à quantificação privilegiou o emprego da estatística, às vezes usando-se técnicas sofisticadas no intuito de atingir maior prestígio como pesquisador”. Triviños argumenta que “a busca de resultados essencialmente estatísticos amarrou, em repetidas oportunidades, o investigador ao dado, ao estabelecer ‘relações estatisticamente significadas’ entre os fenômenos. Desta maneira, terminava a análise das realidades precisamente no ponto onde devia começar”.

Percebemos essas ideias positivistas na relação com a proposta do *ProInfo*, quando a Portaria que institui esse Programa aponta para a necessidade de observação de dados estatísticos, para a implementação da política pública junto às escolas da educação básica.

Outra questão a ser observada é a própria normativa, uma vez que essa se constitui de ordem, organização, e define o que deve e pode ser realizado. A Portaria 522/97 do MEC estabelece que o Secretário de Educação a Distância “expedirá normas e diretrizes, fixará critérios e operacionalização e adotará as demais providências necessárias à execução do programa de que trata esta Portaria”. Segue, estabelecendo que “Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação”.

Como aborda Lagazzi (2002, p. 24), a “instância jurídica é uma ordem de sentidos que constitui a memória do dizer de nossa sociedade”. O que nos remete à reflexão de que a constituição da Portaria que institui o *ProInfo* ocorre ao final do século XX, início do século XXI, quando o que estava na pauta eram as discussões sobre a importância das TICs em todos os contextos da vida do ser humano e da sociedade.

A norma publicada/expedida vem regulamentar alguma coisa que necessita de orientação, de uma ordem, de uma organização. Ao regulamentar, determina que seja seguida/obedecida de acordo com o que foi estabelecido. Temos assim, as relações de poder imbricadas na normativa. A Portaria determina aos órgãos subordinados que viabilizem a forma de operacionalização do Programa. As relações de poder aí instituídas, podemos dizer que ocorrem por subordinação. O MEC, por meio do seu Ministro, determina que as TICs sejam usadas na educação e ponto. Os órgãos devem obediência, inclusive a escola. Não se oportuniza momento de discussão para a inserção de uma nova tecnologia no processo escolar, se impõe que se cumpra o que foi determinado. O que se refere à melhoria do ensino e da aprendizagem na escola vem determinado pelo governo. A participação da escola acontece pela solicitação por meio de um planejamento para a aquisição dos equipamentos e a execução do que for proposto. As decisões são tomadas de “cima para baixo”, vêm lá do MEC para serem praticadas/adequadas na atividade do professor com o aluno no espaço escolar.

2.2. TELECOMUNIDADE: MAIS COMUNICAÇÃO PARA TODOS

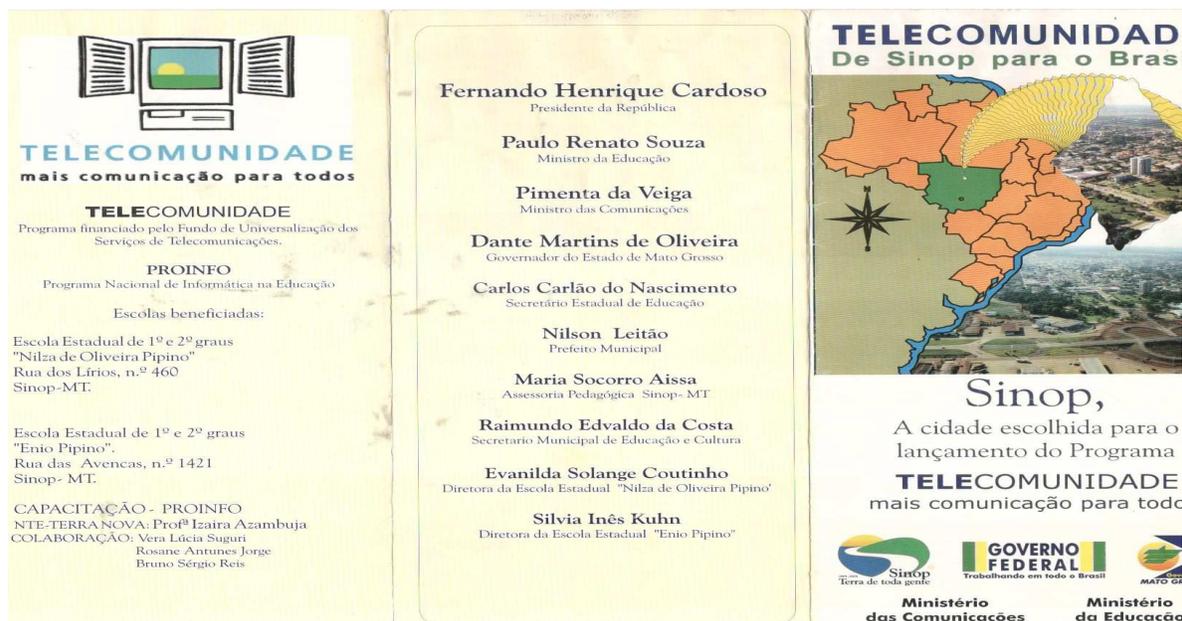


Figura 1- Frente do *folder* do lançamento do *Telecomunidade: mais comunicação para todos* (anexo V)

De acordo com Dias (2011a, p. 23), “as cidades digitais são, em princípio, o desenvolvimento urbano associado à tecnologia, sobretudo à telemática⁴. É a partir da junção desses dois paradigmas modernos, o urbano e a tecnologia, que a cidade digital nasce”. Nessa perspectiva podemos dizer que o Governo Federal cria o Projeto Piloto *Telecomunidade: mais comunicação para todos* a partir de recursos do Fundo de Universalização do Sistema de Telecomunicações (FUST), cujo lançamento ocorreu na cidade de Sinop/MT no ano de 2001, com a presença dos representantes do Governo, como já apresentamos anteriormente.

A relação entre o *ProInfo* e o *Telecomunidade* se estabelece em função do lançamento do *Telecomunidade*, pois o *ProInfo*, instituído e implementado desde 1997, deu o suporte pedagógico e técnico para o lançamento do Projeto Piloto em 2001.

⁴ Telemática é um termo usando para falar da junção de telecomunicações com a informática. Para Gonçalves (1998, p. 12), “Telemática- Refere-se às indústrias de telecomunicações e informática como indústrias que utilizam uma base tecnológica comum: a microeletrônica”.

As primeiras discussões sobre o FUST ocorreram publicamente no final do século passado. A imprensa divulgava a criação do fundo com a finalidade de financiar a instalação de linhas telefônicas e a introdução do computador e da internet no ambiente escolar em todas as regiões do Brasil. O Fundo possibilitaria que as pessoas que não têm recursos próprios para ter acesso à Internet pudessem ter acesso através de mecanismos sociais mais amplos. O FUST foi criado conforme o artigo 81 da Lei 9.472, a Lei Geral das Telecomunicações de julho de 1997. Em 2001, foi lançado em duas escolas estaduais do município de Sinop/MT com utilização de recursos do fundo, o Projeto Piloto *Telecomunidade*. O Projeto visava possibilitar aos alunos do ensino médio o acesso à internet com troca de experiências entre instituições de ensino e busca de informações atualizadas de maneira mais rápida. O *Telecomunidade* é gerido pelo Ministério das Comunicações em parceria com o Ministério da Educação. De acordo com Pretto (2001), o FUST teria como função possibilitar o acesso à telefonia e à Internet a camada da população menos favorecida, configurando-se como uma forma de mecanismo social mais amplo.

No entanto, conforme aborda Silveira (2001, p. 36), esse mecanismo usado para a inclusão digital, ou seja, os recursos do FUST, “[...] não podem servir de moeda de troca política para aqueles que estão no governo federal, não devem servir a uma nova modalidade da política de clientela, o coronelismo eletrônico”.

O interesse governamental de inserção das TICs nas camadas menos favorecidas da população se apresenta pela implementação de Programas como o *ProInfo* e o *Telecomunidade*. Programas que apresentam o uso do computador de forma pedagógica, acreditando que essa tecnologia possibilitaria o melhoramento do processo educacional, com a diminuição dos excluídos sociais por meio da inclusão digital. Ter mais possibilidade de acesso às tecnologias é o que interessa conforme se mostra no discurso governamental.

2.3. RECORTE 1 – “APROXIMAR A ESCOLA DA VIDA”

Na escola temos a “identidade linguística escolar” e o saber que todos que frequentaram a escola possuem, que, segundo Orlandi (1998, p. 208), “não compreende estritamente a língua, mas os discursos produzidos por e na língua que falamos na escola e que nos situam em um conjunto de saberes (leia-se dizeres) que constituem a ‘escolaridade’”.

Como já vimos, o discurso governamental do *ProInfo* e do *Telecomunidade* se constitui enquanto política pública que propõe oportunizar o acesso às TICs a todos, determinando alterações que devem ser feitas no processo de ensino e aprendizagem, alterações que mostram, como veremos no Recorte 1: “Aproximar a escola da vida” apresenta as lacunas entre a escola e a sociedade. Silva (1998, p. 148) coloca que a falha não está no campo da omissão, no sentido moral do termo, no sentido de defeito, de carência, de erro, de culpa, mas como lacuna que “é um efeito de sentido produzido em uma posição de sujeito que tem seus limites e recortes no interior da formação discursiva em que se constituiu: uma ilusão necessária para o sujeito que produz linguagem e que é por ela produzido, mesmo em se tratando do discurso científico”.

A lacuna entre o dizer governamental e o dizer da escola e da sociedade aponta para a formação imaginária do governo sobre a escola e a tecnologia. A imagem que o governo tem da escola e do sujeito-escolar na relação com a sociedade se observa pelos sentidos produzidos. Para Vargas (2009, p. 20), “[...] os sentidos evocam sempre uma determinação histórica, que todavia não é um caminho já traçado, porque não é ‘determinista’, é sujeito a falhas, ao impossível de se apreender a completude, o que demanda o trabalho contínuo a fim de não nos tornarmos dos sentidos já postos herdeiros servis”.

Orlandi (2007, p. 78) aponta que pode ocorrer derivas de sentido e que “este deslizamento de sentido entre x e y é constitutivo tanto do sentido designado por x como por y”. Como veremos a seguir, na análise do recorte 1, nas Diretrizes do *ProInfo* ocorre um deslize do educacional para o digital/ a tecnologia. Sabemos que não há sentido sem a

possibilidade de deslize, e, pois, sem interpretação. Para Orlandi (2007, p. 78), “podemos dizer que não há língua sem esses deslizes, logo não há língua que não ofereça lugar à interpretação. Em outras palavras, a interpretação é constitutiva da própria língua. E onde está a interpretação está a relação da língua com a história para significar”.

A deriva, a transferência e o efeito metafórico, como observa Orlandi (2010, p. 11), reestabelece o processo “em que a rede de memória, as filiações – e as falhas, o equívoco – fazem efeito”. E o efeito aqui é o de termos como resultado a falha/lacuna na relação entre a escola e a sociedade, como observamos nas sequências discursivas a seguir.

Ressaltamos que essas sequências discursivas do recorte 1, como as sequências discursivas dos demais recortes fazem parte do nosso processo de análise, por entendermos que mostram diferentes sentidos do olhar governamental sobre as TICs no contexto educacional. Nosso *corpus* discursivo de análise foi sendo construído a partir de leitura e análise de documentos e discursos sobre o *ProInfo* e o *Telecomunidade* que se constituem das Diretrizes do *ProInfo*, documento de 1997; do Decreto Presidencial nº 6300 que dispõe sobre o *ProInfo*, documento de 2007; e dos discursos de representantes de governo proferidos no lançamento do *Telecomunidade* em 2001 que se mostram significativos nesse estudo.

Recorte 1 – “Aproximar a escola da vida”

SD1- Possibilitar a criação de uma nova ecologia cognitiva nos ambientes escolares mediante incorporação adequada das novas tecnologias da informação pelas escolas.

É preciso **diminuir a lacuna existente entre a cultura escolar e o mundo** ao seu redor, **aproximar a escola da vida**, expandindo-a em direção à comunidade e **tornando-a facilitadora das interações entre os atores humanos, biológicos e técnicos**. Esse novo meio ecológico é composto pelas mentes humanas e as redes técnicas de armazenamento, transformação, produção e transmissão de informações. Para a criação dessa nova ecologia é **importante que o professor encare os elementos do contexto em que vive o aluno e os incorpore no cotidiano da escola**,

criando, assim, um novo ambiente semelhante à vida, ao que o aprendiz encontrará nas atividades sociais, nos serviços e nas organizações.

O desenvolvimento das estruturas mentais é influenciado pela cultura, pela linguagem usada pela coletividade e pelas técnicas de produção, armazenamento e transmissão das representações da informação e do saber. Por isto, **as novas tecnologias da informação devem ser aproveitadas pela educação para preparar o novo cidadão, aquele que deverá colaborar na criação de um novo modelo de sociedade, em que os recursos tecnológicos sejam utilizados como auxiliares no processo de evolução humana.** (Diretrizes do *ProInfo-Objetivos*, 1997, p.3).

A SD1, que apresentamos, faz parte dos objetivos das Diretrizes do *ProInfo*. Observamos que se inicia com o verbo transitivo, com emprego no infinitivo “possibilitar” que produz no leitor o efeito de sentido de permitir a realização de algo, de tornar possível. Em Bueno (1986, p. 892), possibilitar tem o sentido de “v.t. tornar possível ou apresentar como tal”. Assim, os sentidos produzidos estabelecem uma espécie de ligação, como que uma ponte em que se permite a passagem de algum lugar para outro, com a ideia da completude, do tornar-se possível.

A formulação “criação” em nosso dia a dia é utilizada em contextos específicos e com funcionamentos distintos. Para Bueno (1986, p. 311), um substantivo feminino, que o autor estabelece como sendo “educação; amamentação; animal doméstico; invenção; descobrimento literário, científico”. Na prática discursiva governamental, “criação” produz sentidos de “invenção” e de “científico”, o que nos leva a pensar em criatividade. Orlandi (2007, p. 38) entende que “para haver criatividade é preciso um trabalho que ponha em conflito o já produzido e o que vai-se instituir. Passagem do irrealizado ao possível, do não sentido ao sentido”. Para a autora (2007, p. 37), “[...] a criatividade implica na ruptura do processo de produção da linguagem, pelo deslocamento das regras, fazendo intervir o diferente, produzindo movimentos que afetam os sujeitos e os sentidos na sua relação com a história e com a língua. Irrompem assim sentidos diferentes”. Nessa prática discursiva, apresentada anteriormente, a formação imaginária da voz institucional que se expõe pelo *ProInfo* na SD1, apresenta a passagem para a descoberta de forma condicional, ou seja, o

descobrimto poderá acontecer “mediante incorporação adequada das novas tecnologias da informação pelas escolas”. Unir a TIC à prática da escola é o condicionante para instituir o “novo”, para a descoberta de algo.

Percebemos um dizer da voz institucional sobre a formação imaginária do sujeito-escolar, de que será permitido “descobrir” algo. A formação imaginária do governo, quando fala, na SD1, em “criação de uma nova ecologia cognitiva nos ambientes escolares mediante incorporação adequada das novas tecnologias da informação”, se apresenta como se o professor e o aluno convivessem na escola com um ambiente escolar e tecnologias ultrapassadas, velhas. Nesse jogo da formação imaginária temos a imagem que o governo faz dele mesmo, a imagem que o governo faz do sujeito-escolar e da escola, e a imagem que o governo faz dos usos das TICs na educação. Por outro lado, temos a imagem que o sujeito-escolar faz dele mesmo, a imagem que faz do governo e da escola e a imagem que o sujeito-escolar faz desse uso das TICs no processo escolar. Portanto, na formação imaginária está presente a relação de força, de sentido e de antecipação, e assim podemos ter diversas possibilidades dependendo de como a formação social se encontra na história (ORLANDI, 2007).

Nesse jogo de formações imaginárias entre o governo e o sujeito-escolar temos a velha e a nova proposta para a educação de qualidade para a escola pública. O que significa ter uma “nova” proposta na educação atravessada pelo funcionamento discursivo ecológico envolto com as TICs?

A terminologia “nova (o)” nos remete, de imediato, a pensar na existência anterior a uma ecologia cognitiva. O termo “novo” é utilizado nas mais diversas maneiras no nosso cotidiano, como podemos observar em Bueno (1986, p. 780):

adj. jovem; moço; de pouco tempo; moderno; que tem pouco uso; original; estranho; que é visto pela primeira vez; não usado; inexperiente; diz-se do continente americano; - em folha: ainda não usado ou servido; em primeira mão; s.m. o que é recente; colheita próxima; pagar o – e o velho: ser castigado por culpas recentes e antigas: os – s: a gente nova; os literários incipientes.

Podemos dizer que o “novo” se inscreve em sentidos de deslocamento, da possibilidade de ser outro, um deslize, o diferente, polissemia, pois, de acordo com Orlandi

(2007, p. 36), na polissemia ocorre “[...] deslocamento, ruptura de processos de significação. Ela joga com o equívoco”. A “nova” ecologia como a possibilidade de outra proposta, de deslocar da proposta anterior na educação para uma diferente, uma outra coisa vista pela primeira vez com a “ruptura de processos de significação”. O “novo” vai deslocar o sedimentado, ou seja, o governo vê o *ProInfo* como uma possibilidade de mudança no processo educacional, mostra a possibilidade do novo na escola. Conforme Orlandi (2006, p. 27), “a polissemia é essa força na linguagem que desloca o mesmo, o garantido, o sedimentado. Essa é a tensão básica do discurso, tensão entre o texto e o contexto histórico-social: o conflito entre o ‘mesmo’ e o ‘diferente’ (ORLANDI, 1978), entre a paráfrase e a polissemia”. No entanto, entendemos que não ocorre mudança, o que acontece é que a escola se mostra como lugar de dar visibilidade para o governo. O governo mostra a falha, cria a necessidade, produz sentidos de quando a educação está defasada, antiga, e propõe uma solução que é usar novas tecnologias com novas metodologias. Dessa forma, o que o governo apresenta é a repetição do mesmo, ou seja, utiliza as TICs no processo educacional associada a essa “nova ecologia” na tentativa de melhorar a qualidade da educação, para possibilidade do desenvolvimento político e econômico do país.

Segundo Stein (1993, p. 148), “temos mais dificuldades em nos abriremos efetivamente para o novo. [...] terminamos aderindo ao novo conservando muito do velho [...]”. O novo e o velho se imbricam na língua, na história e na memória social e exprimem ideia de confronto e de resistência. Siqueira (1982, p. 30), ao falar do novo e do velho, exprime a ideia de confronto e resistência por meio de um exemplo, da exposição no século passado, em Milão, da primeira máquina de costura: “vinte e quatro horas depois, o Sindicato dos Alfaiates foi lá e quebrou a pauladas essa máquina de costura. A máquina de costura era a primeira iniciativa de morte de uma corporação de artesãos que via nela o fim do seu mercado de trabalho, sua profissão”. O confronto e resistência pela possibilidade da nova tecnologia suplantando a antiga aponta, também, para a ilusão de perda do que já fazia parte da vida das pessoas. O sentimento da perda se materializa pela “morte”, pela impossibilidade de permanência no mercado de trabalho ou da perda da própria profissão. Por outro lado, o novo aponta para outras perspectivas, melhores que as existentes. A máquina de costura, usada no exemplo, representa a possibilidade de confecção de peças de

roupas, como as já produzidas pelos artesãos, de maneira diferenciada da produção manual. A tecnologia usada para mostrar a possibilidade de se fazer de maneira diferente a mesma coisa. O novo se mostra pela possibilidade do diferente e o velho pelo mesmo. A paráfrase e a polissemia se estabelecem no novo/velho.

Na escola temos a proposição de melhorar a qualidade do ensino pelo uso da TIC, algo “novo”, em oposição à “velha” proposta desenvolvida na educação pública. O novo e o velho lembram o passado, o futuro e o presente. Pêcheux (1990, p. 8) discute o futuro e o presente na questão histórica das revoluções do existente e do não-realizado, o alhures, “entre o presente e as diferentes modalidades da ausência”. Podemos dizer que o discurso político governamental do *ProInfo* se apresenta pela representação de uma mudança na maneira como a escola vem desenvolvendo suas práticas. Para Valente (2012, p.1), “o professor da disciplina curricular deve ter conhecimento sobre os potenciais educacionais do computador e ser capaz de alternar adequadamente atividades tradicionais de ensino-aprendizagem e atividades que usam o computador”. Essa é uma formulação opaca, mostra-se aí a possibilidade do computador ser algo tradicional ao propor essa alternância de uso de atividades tradicionais e a do computador. As evidências que se mostram são de que o novo já vem embutido no computador, e isso produz o que temos hoje, como já afirmamos anteriormente, o esvaziamento do sentido da escola e do ensino e aprendizagem. Nos perguntamos, apoiados em Orlandi (2002, p. 50), “o que é preciso calar (esquecer) para que apareça o novo?” Essa ideia do novo nessa proposta governamental aparece como? Nos parece que o “novo” se dá pelo apagamento da eficácia do uso de certos instrumentos tecnológicos, como o quadro, o giz, o mimeógrafo. Instrumentos que se apresentam como algo velho e que o computador, por si só teria a possibilidade do novo no processo de ensino e aprendizagem.

Esse novo, no dizer governamental se mostra também na formulação “nova ecologia na escola”, em que o governo propõe “aproximar a escola da vida”. A política pública pensada pelo governo para a escola, no *ProInfo*, se estabelece pela formação imaginária que o governo tem desse sujeito-escolar, ou seja, o governo é quem vai apresentar novas propostas para a educação, uma vez que a escola se encontra com uma falha entre a vida

dos alunos e da sociedade. O governo, ao afirmar que se deve “aproximar a escola da vida”, propiciar “um novo ambiente semelhante à vida”, aponta que a escola, tal como está posta, não está em condições de novas proposições. Que a escola encontra-se distante da vida do sujeito na sociedade. A tecnologia, na voz governamental, se estabelece como a quebra da barreira existente entre a escola e a sociedade, ou seja, a TIC viria regularizar o que se desfez. Para Gadet e Pêcheux (1983, p. 149), falha “[...] vêm desfazer a regularidade do sistema naquilo que é dado como o seu centro: no nó da consistência/completude”.

Ao mesmo tempo que essa sequência “nova ecologia” apresenta sentidos de novidade, que poderia vir a propiciar alguma melhoria no processo educacional, também provoca estranhamento. Essa formulação parece deslocada do contexto da educação. Buscamos compreender os sentidos que se apresentam sobre “ecologia cognitiva” na relação com a tecnologia na educação proposta no dizer governamental. Bueno (1986, p. 388) define ecologia como “s.f. estudo da planta, do animal ou do homem em relação ao meio ou com o ambiente; estudo biológico das relações dos seres vivos com o ambiente em que vivem. O mesmo que etologia. (Do Gr. Oikos, casa e logos, tratado)”. Já “cognitivo” para o autor (1986, p. 271), é um “adj. relativo à cognição; conhecitivo; intelectivo”. E “cognição” é “s.f. Aquisição de um conhecimento filosófico; conhecimento; compreensão”.

Buscando, ainda, a compreensão dessa formulação, encontramos referências na obra de Pierre Lévy (1998), *As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. O autor (1998, p.144) aborda o surgimento de uma nova ciência que denominou de “ecologia cognitiva”:

as coletividades cognitivas se auto-organizam, se mantêm e se transformam através do envolvimento permanente dos indivíduos que as compõem. Mas estas coletividades não são constituídas apenas por seres humanos. Nós vimos que as técnicas de comunicação e de processamento das representações também desempenham, nelas, um papel igualmente essencial. É preciso ainda ampliar as coletividades cognitivas às outras técnicas, e mesmo a todos os elementos do universo físico que as ações humanas implicam.

Para Salvatierra (2011, p.2) “ecologia cognitiva”, fundamentando-se em Lévy, seria “o estudo das dimensões técnicas e coletivas da cognição. A inteligência para Lévy é sinônimo de cognição e é o resultado de redes complexas. Redes onde interage um grande

número de atores humanos, biológicos e, mesmo que admirável de compreender e aceitar, técnico”. Mazzochi e Maraschin (2000, p. 163), a partir de Pierre Lévy, discutem que:

a ecologia cognitiva problematiza a noção representacionista e individual do conhecimento que busca compreender o impacto das novas tecnologias nas formas de representação mental. [...] A ecologia cognitiva constitui um espaço de agenciamentos, de interações concretizadas nas coletividades pensantes homens-tecnologias-instituições. Esta concepção exige por parte daqueles que se ocupam do problema da cognição, a consideração dos agenciamentos sócio-técnicos que retiram o sujeito da condição do centro do processo do conhecimento, tornando-o como mais um componente de uma via informacional.

Para Lévy, a coletividade do conhecimento acontece permanentemente entre os indivíduos e os meios, no caso, a tecnologia, que ali está funcionando.

No dizer do *ProInfo*, a proposta de uma “nova ecologia cognitiva” se encontra envolta por diferentes funcionamentos discursivos que se constituem de forma heterogênea pelo discurso governamental e pela prática discursiva do sujeito-escolar, que se (re)configura continuamente nas suas relações históricas, sociais, políticas, econômicas, culturais e educacionais. A “ecologia cognitiva” está no texto em relação com as tecnologias de informação que devem ser incorporadas pela escola. Observamos no dizer do *ProInfo* o atravessamento do discurso ecológico/biológico no discurso educacional.

Se pensarmos a ecologia como a relação entre os seres vivos e o meio ambiente em que vivem com as recíprocas influências, como é comumente definido este termo, podemos dizer que em “ecologia cognitiva” ocorre um deslocamento de sentido, em que o conhecimento, para o *ProInfo*, acontece na disposição com o meio tecnológico. A “ecologia cognitiva” se processa de forma conjunta na relação técnica do homem com a máquina. Percebemos nessa formulação, no dizer de Lévy, que o conhecimento se produz em grupos de forma organizada que se autossustentam e se alteram pela relação de troca que acontece nesse processo. Poderíamos entender “ecologia cognitiva” como “ecologia cognitiva tecnológica”, contudo isso não apaga o estranhamento do uso do termo ecologia, pois as questões do contexto da vida, das questões que compõe o mundo, não podem ser apagadas aqui .

Podemos dizer que a coletividade em “ecologia cognitiva”, aparece no *ProInfo*

como uma ampliação da participação cada vez maior de alunos e professores na forma da aquisição e circulação do conhecimento por meio das TICs. O governo propõe a integração entre a cognição e a informática como modo de ensino e aprendizagem na escola pública. A “ecologia cognitiva”, como proposição teórica no discurso governamental, se apresenta como um sistema organizado de integração harmônica entre as pessoas em sua vida e as TICs, com a proposição de autodesenvolvimento de produção de conhecimento na aliança do homem com o equipamento de informática no seu contexto, na sua vida.

Essa integração harmônica com a vida dos sujeitos e as TICs, é destacada pelo governo como algo que deva acontecer no processo de ensino e aprendizagem cotidianamente para que o sujeito escolar esteja próximo das informações e do mundo, e que a tecnologia passe a ser incorporada como naturalizada, algo que não pode ser deixado de lado, faz parte de sua vida. Essa naturalização das TICs na vida do sujeito faz com que a proposta do *ProInfo* se afirme como fundamental e indiscutível na educação. O que nos parece que fica silenciada é a questão da linguagem. Entendemos que as TICs deveriam ser utilizadas como ferramenta para leitura analítica e a autoria. Na perspectiva discursiva compreendemos que as palavras mudam de sentido de acordo com as posições daqueles que as empregam. Assim, com o funcionamento discursivo, podemos dizer que “ecologia cognitiva”, no dizer governamental, se estabelece numa relação do homem com a técnica na vida, no agenciamento de relações entre o ser humano em sua vida e a máquina, o que naturaliza a relação com a máquina.

As tecnologias aparecem no objetivo das Diretrizes do *ProInfo* como ponto central para a criação de um “novo ambiente” no qual o sujeito-escolar ficaria agenciado pela tecnologia na sua prática pedagógica e em sua vida.

Em sentido diferente ao que vem se propondo nessa política pública, trazemos a relação com a informática que Pêcheux desenvolveu, pois de acordo com Maldidier (2003, p. 97),

ele não queria se servir dela, ele queria a fazer servir. Contrariamente aos primeiros procedimentos da inteligência artificial, a informática devia segundo ele permitir reformular as hipóteses, ir mais longe em uma leitura ‘em que o sujeito é ao mesmo tempo despossuído e responsável pelo que

lê' (texto VIII).

Na proposição de Pêcheux os sentidos apontam que a informática deveria servir ao sujeito na reformulação das hipóteses, para realização de uma leitura analítica, em que, ao mesmo tempo que realiza a leitura de forma desapegada, está também comprometido com o que lê, pelo funcionamento discursivo que o atravessa e pelas formações discursivas em que se inscrevem. A partir do que diz Pêcheux, o uso das TICs no processo de ensino e aprendizagem deveria ser considerado como uma ferramenta para propiciar ao sujeito escolar a possibilidade da autoria. As TICs por si só não podem garantir que o sujeito faça uma leitura analítica. Esse é um equívoco que o governo apresenta, ou seja, o *ProInfo* fica paralisado apenas no “uso das TICs”, não propõe o uso dessas tecnologias para a reformulação de hipóteses, para uma leitura analítica que levem o sujeito mais longe.

Ainda na SD1, percebemos que a voz institucional afirma a existência de uma “lacuna” entre a escola e o mundo em que o educando vive, colocando como urgente, como uma necessidade, algo indispensável, em “é preciso diminuir a lacuna existente entre a cultura escolar e o mundo ao seu redor”. Ao mesmo tempo em que o discurso institucional afirma que existe a “lacuna”, se propõe a promover a redução desse vão em “é preciso diminuir”. Podemos dizer que a escola, no discurso do *ProInfo*, se estabelece como uma ilha, como que isolada do mundo, do pensar, da cultura, uma vez que existe uma falha entre a escola e o mundo. Para propor a aproximação da escola com o mundo o *ProInfo* apresenta a tecnologia como ponte para diminuir essa distância. É por meio do vínculo entre escola, TICs e a sociedade que o governo sustenta a necessidade de mudança na educação. Ao propor a tecnologia como ponte de aproximação, propõe que a relação do ensino e aprendizagem aconteça pelo “discurso eletrônico”. Vemos como um deslize, um desvão, ou seja, o processo educacional passa a ser centrado na tecnologia em oposição aos discursos estabilizados que apontam que a educação é centrada no aluno. O “discurso eletrônico”, para Dias (2011, p. 267), determina a “relação do sujeito com o mundo, no mundo, no espaço urbano, já que esses instrumentos fazem parte desse espaço”. Assim, entendemos que esse discurso, ao constituir o processo de ensino e aprendizagem, passa a determinar as relações do sujeito-escolar na escola e no mundo. O trabalho produzido pelo deslize (a deriva), pelo efeito metafórico, que é o lugar da interpretação e da historicidade

na Análise de Discurso, em nosso estudo, podemos dizer que ocorre quando o acesso e o uso da tecnologia, na voz institucional, surge como a salvadora dos problemas educacionais. Assim, a tecnologia, na relação com o processo educacional, significa na medida em que se inscreve na relação da história com a língua. O discurso eletrônico passa a ser uma forma de aprendizagem, o foco passa a ser a tecnologia e não mais o sujeito-aluno.

Em SD1, na formulação "aproximar a escola da vida, expandindo-a em direção à comunidade e tornando-a facilitadora das interações entre os atores humanos, biológicos e técnicos", a escola é apresentada como distante da vida de todos. Ao falar em expansão da escola à comunidade, percebemos a transposição da falha/lacuna existente entre a escola e a vida. No dizer governamental a escola deve interagir com os atores "humanos, biológicos e técnicos" porque a escola, como é vista pelo governo, está distante das questões da sociedade. Como observamos, anteriormente, pela formação imaginária, o *ProInfo* concebe que a escola se apresenta como uma ilha, distante de todos e de tudo que se relaciona com a sociedade, a cultura e o mundo. Orlandi (2004), no livro *Cidade dos Sentidos*, aborda que nos anos 80 do século XX, se enfatizava que era necessário deixar que a vida lá de fora entrasse na Escola e que nos anos 90 a ruptura estava em levar a Escola para a rua. Atualmente, a autora (2010, p. 15) aponta que "pondo em jogo a relação do urbano com o digital, essas linhas divisórias são mais fluidas e permeáveis. Penso que a Escola encontra vários meios de ir para a rua e de trazer a rua para dentro. E um deles é, sem dúvida, o digital em seus múltiplos funcionamentos". A autora (*ibid*, p. 16) questiona: "[...] que espécie de sujeito e de sentidos estas novas tecnologias produzem?". Questão que não pretendemos responder em nosso trabalho, mas é um ponto importante de reflexão para se pensar sobre os sentidos e que sujeitos se produziram/produzirão com o uso das TICs no processo escolar e que, pelas Diretrizes do *ProInfo*, precisam estabelecer "interação com o humano, o biológico e a técnica". Por esse dizer institucional retomamos Pêcheux (1999, p.6), que diz que:

de acordo com o narcisismo universal do pensamento humano – a menos que se trate de um efeito histórico do pensamento "ocidental" em sua relação com a idéia de Ciência -, o sujeito é de direito um estrategista consciente, racional e lógico-operatório, cujos poderes se encontram

limitados de fato na sua emergência progressiva, sua “aquisição” e seu exercício, por coerções biológicas, de um lado (logo a série de coerções ligadas ao fato de que este sujeito está associado a um organismo em desenvolvimento em um meio exposto ao aleatório desse desenvolvimento e às má formações, perturbações e traumatismos de toda ordem suscetíveis de afetá-lo) e por coerções sociológicas, de outro lado (logo a série de coerções ligadas ao fato de que esse sujeito só pode viver em sociedade, isto é, em cooperação-confronto com o conjunto de seus congêneres, sujeitos-estrategistas também, não deixando, por isso mesmo, de aliená-lo no exercício de suas estratégias).

A história no dizer governamental é esquecida em favor do psicológico, assim como o social fica silenciado na proposta de interação do humano com o biológico do sujeito-escolar. Para Pêcheux (1999, p.6), no espaço desse “mito psicológico”,

a história não é outra coisa do que a resultante de uma série de situações de interações, reais ou simbólicas, a língua não é outra coisa que uma (fraca) porção dessas interações simbólicas, e o inconsciente não é outra coisa que a não consciência afetando negativamente este ou aquele setor da atividade do sujeito, em função das determinações biológicas e/ou sociais mencionadas nesse instante.

Podemos dizer que a proposta que se apresenta pelo *ProInfo* para a instituição escola acontece a partir de um modelo social dado pela sociedade capitalista em que nos encontramos, em que as TICS estão como ponto de articulação entre o sujeito, a sociedade e o mercado. Uma sociedade que se apoia na produtividade/competência e saber técnico. Wanderley (2003, p. 142) diz que “a noção de organismo é central nas tecnologias de informação, que são características do processo de urbanização atual”. Assim, podemos pensar que o *ProInfo* procura (re) organizar e aplicar sua ideologia de forma a (re) adaptar o sujeito-escolar na busca de respostas à demanda social capitalista/neoliberal do mundo globalizado.

Os sentidos se mostram como inter-relação do novo ambiente “ecológico” com o homem, a técnica, a transformação, a produção, a transmissão e a informação. Em busca dessas respostas, a política pública de informatização das escolas aponta para o meio ecológico composto de pessoas e de máquinas (o computador e a internet), no trabalho com a memória metálica, possibilitando o armazenamento e a circulação dos dados conforme a exigência da mundialização. Dias (2008, p. 4) observa que pelas mudanças que vem

ocorrendo na infraestrutura das cidades no século XXI, que se dão pelas TICs, as políticas públicas passam a se tornar “um aliado forte de regulação da vida dos sujeitos da ‘nova Sociedade da Informação’”.

Em nosso entendimento, o processo de ensino e aprendizagem não pode se limitar a possibilidade de armazenar e circular informações. A escola, como espaço de produção de saber, deve permitir/estimular a produção do conhecimento a partir da perspectiva do sujeito-escolar se permitir ser sujeito-autor do conhecimento e que o conhecimento e/ou as informações que circulam tenham como possibilidade escapar da regulação que o Estado propõe aos sujeitos por meio das TICs.

As Diretrizes do *ProInfo*, quando afirma que “Para criação dessa nova ecologia é importante que o professor encare os elementos do contexto em que vive o aluno e os incorpore no cotidiano da escola”, mostram sentidos de que o professor está distante da realidade do aluno, da sociedade e distante da prática escolar. O fato da escola estar inserida na cidade e em uma dada sociedade nos leva ao dizer, pelo *ProInfo*, que o professor deve relacionar a vida do aluno com a vida da escola. Com a formulação: “importante que o professor encare”, o governo faz uma crítica à prática pedagógica do professor na escola.

Para Orlandi (2004, p. 151), a prática pedagógica “se textualiza sob o modo do pedagógico (transmissão de conhecimento, formação de cidadãos, etc.)”. Ao trazer o verbo ‘encarar’, o governo propõe que o professor olhe de frente para os problemas, para o contexto que o envolve e o traga para o cotidiano do educando na escola. “Encare” traz uma ideia de confronto, ou seja, se coloque de frente para a situação, verifique o que está acontecendo e tome uma atitude frente aos acontecimentos. Assim, a construção imaginária que o governo tem do professor é de que ele não está realizando sua prática pedagógica observando os problemas do cotidiano. Orlandi (2004, p. 153) apresenta uma crítica sobre a escola, apontando que “a Escola tem de restituir o espaço simbólico da convivibilidade criando condições para as contradições, apontando como significativo, praticando, tornando visível esse jogo entre o vertical e o horizontal urbano do qual todo sujeito é parte e ponto de atrito (ou sustentação)”. A autora continua a afirmação, dizendo que a escola “deve

confrontar-se com o real da rua, com seus sujeitos, seus modos de existência, de resistência e de saber, de arte, de cultura. Que não é a letrada mas é, existe em suas formas outras”. Discursivamente, a escola, enquanto real histórico, deve confrontar-se com o social na relação constitutiva do sujeito-escolar.

Na SD1, na formulação “criando, assim, um novo ambiente semelhante à vida, ao que o aprendiz encontrará nas atividades sociais, nos serviços e nas organizações”, a voz institucional imagina que a escola está distante das questões da vida das pessoas no que se refere às atividades “sociais”, “serviços” e “organizações”. Na formação imaginária, como aponta Orlandi (2007, p. 40), “não são os sujeitos físicos nem os seus lugares empíricos como tal, isto é, como estão inscritos na sociedade, e que poderiam ser sociologicamente descritos, que funcionam no discurso, mas suas imagens que resultam de projeções”. Conforme Furlam e Megid (2009, p. 14), com base nas formações imaginárias discutidas por Pêcheux, “[...] o sujeito, em qualquer relação simbólica, formula imagens de si mesmo, do seu interlocutor e daquilo sobre o que fala; imagens que são constitutivas de seu discurso”. Assim, na escola poderíamos falar da imagem que o professor tem da direção da escola, da coordenação pedagógica, do governador de Estado, do secretário de educação, do ministro da educação, dos alunos, dos pais dos alunos e dos próprios colegas professores. Nesse sentido, o governo assinala que o professor organiza as suas atividades desvinculadas das questões da vida em sociedade, uma vez que aponta para a necessidade dos alunos estarem inseridos nas discussões do cotidiano. Para Orlandi (2004, p. 152), a relação da escola “é precipuamente a relação com o conhecimento, este sendo considerado como modo de integração social”. A autora (2004) aponta a escola como lugar de interpretação, uma vez que o sujeito com direitos e deveres (a forma capitalista) que aí se encontra, se configura como forma sujeito urbana, daí a escola ser lugar de interpretação. No sentido de que a Escola não se aproxima das questões sociais, econômicas, políticas e culturais discutidas pelo Estado, ou seja, na forma capitalista, é que na formação imaginária do *ProInfo* a escola não se assemelha à vida.

Nessa relação da escola com a vida, a voz governamental retoma as questões que envolvem aspectos da estrutura mental do homem, da cultura, da linguagem com a

tecnologia, a informação e o saber.

Lembramos, nesse momento, de Dias (2011), que analisa uma foto (arquivo pessoal) tirada em Bogotá- Colômbia em 2007, cuja imagem se mostra com elementos importantes para a compreensão do *e-urbano*. Para a autora (*ibid*, p. 59),

o que aprisiona o sujeito e o i-mobiliza perante a sociedade são seus inventos. Não no sentido de que sejam benéficos ou maléficos, mas no sentido de que eles determinam a forma material da sociedade, os modos de vida dos sujeitos, sua posição na sociedade, as ‘coisas a saber’, sua circulação e formulação.

Assim, o sujeito-escolar é determinado pela forma material da sociedade. De acordo com Dias (2005, p. 10), “hoje, informatizamos, construímos softwares para auxiliar nossas pesquisas e nosso trabalho, mas não refletimos sobre o que escapa à informatização: o sentido”. A autora (*ibid*, p.10) continua a reflexão apontando para “o sentido que se produz na e pela história, das técnicas e do sujeito. É aí que a leitura como prática (política, cultural e histórica) é condição de base do trabalho intelectual”.

Nessa SD1 o dizer governamental baliza que “por isto, as novas tecnologias da informação devem ser aproveitadas pela educação para preparar o novo cidadão, aquele que deverá colaborar na criação de um novo modelo de sociedade, em que os recursos tecnológicos sejam utilizados como auxiliares no processo de evolução humana”. O dizer governamental expressa que o novo cidadão deve ser preparado para criar uma sociedade diferente com o uso da tecnologia por meio da educação. Nos interessa pensar nos sentidos que esse “novo cidadão” estabelece no dizer do *ProInfo*. Conforme Rodríguez-Alcalá (2011, p. 248):

o cidadão, originariamente, ‘habitante da cidade’, designa hoje, em primeira instância, todos aqueles que estão sujeitos politicamente a um Estado (‘indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado, ou no desempenho de seus deveres para com este’), morem eles na cidade, no campo, ou em outros espaços que não se enquadram nessa dicotomia (como serem, por exemplo, os espaços de uma aldeia indígena ou de uma sociedade nômade). Esse par mostra, ao mesmo tempo, que sujeitos e espaços são significados a partir de uma mesma memória jurídica, relacionada ao fenômeno político dos Estados-nações, o que dará uma forma específica a essas cidades e a essas sociedades, determinando mecanismos de identificação subjetivos particulares.

Na formulação do *ProInfo* aparece a adjetivação do cidadão como “novo cidadão”. O velho cidadão seria aquele que não está nesse novo modelo de sociedade, que não dispõe dos recursos tecnológicos. O “novo cidadão” apresenta condições de auxiliar no processo evolutivo humano e o velho não apresenta tais condições. Na formulação “processo da evolução humana” encontramos o sentido de antes e de depois, do velho e do novo. Podemos dizer que os sentidos se apresentam como sendo o de que o papel da tecnologia na educação é o de auxiliar na criação de um novo modelo de sociedade. Modelo este que, pelo olhar do texto do *ProInfo*, facilite a evolução humana.

Na discursividade do texto do *ProInfo* temos os sentidos do velho e do novo que são da ordem do impossível/inatingível, que estão distante, longe de se alcançar. Ou seja, o que se mostra como da ordem do impossível no dizer governamental é a melhoria do processo educacional na relação com a realidade que está na ordem da prática ordinária, do social. Assim, na voz institucional a tecnologia passa a ser a possibilidade de auxílio para a evolução humana e, para isso, o professor deve voltar-se para a “realidade” do aluno, “semelhante à vida”. O real está na exterioridade, está sempre fora, longe de se alcançar. Para Pêcheux (2008, p. 43), “[...] um real constitutivamente estranho à univocidade lógica, e um saber que não se transmite, não se aprende, não se ensina, e que, no entanto, existe produzindo sentidos”, ou seja o real é da ordem do impossível. O discurso de criar um “novo cidadão”, traz no imaginário os sentidos da completude, do pronto/acabado. O que seria esse novo cidadão? Na proposta governamental se apresenta como um sujeito que tenha condições de participar desse jogo concorrencial próprio da forma de vida neoliberal⁵. O cidadão mesmo assim continua sendo um cidadão, mas com preparo diferenciado para viver dentro desse novo jogo que se estabelece pela competitividade, pela concorrência, o jogo do capitalismo. Nesse dizer do *ProInfo* está silenciado qual é o “novo

⁵ No século XVIII ocorrem mudanças significativas na forma de vida das pessoas. Vem se constituindo o liberalismo com a ideia do *laissez-faire* (deixa-fazer) que pregava a liberdade econômica. A ênfase estava na liberdade de produção e de comercialização. No liberalismo se defendia a menor interferência possível do Estado que deveria governar menos para governar mais e melhor. Nas últimas décadas do século XX muda-se a ênfase do deixa-fazer para a concorrência, inicia-se o neoliberalismo. No Brasil, essa nova forma de vida que surge com o neoliberalismo ocorre a partir da década de 90 do século XX, tendo como foco a concorrência com liberdade de mercado. Defende-se o Estado mínimo com a menor interferência possível no mercado (VEIGA-NETO, 2000).

modelo de sociedade” para a “evolução humana”. As TICs estariam aí para auxiliar a alcançar o “novo modelo de sociedade”, modelo que não se diz qual é.

2.4. RECORTE 2 – “A QUALIDADE COMPROMETIDA COM A EQUIDADE”

Procuró, nesta reflexão, compreender as relações de sentidos das TICs com a educação posta pelo discurso governamental, cuja prática discursiva é marcada pela constante referência à tecnologia como mecanismo para a melhoria educacional.

Na relação das TICs com a educação temos o sujeito escolar. Para Pfeiffer (2011, p. 241), o sujeito escolar é um sujeito de linguagem e que, por ser sujeito, interpreta. Assim,

para que os sentidos não sejam sem-sentido é preciso que o gesto de interpretação do sujeito se historicize. A escola representa o lugar autorizado a facilitar a chamada aprendizagem do aluno. Porém, como venho insistindo em meus trabalhos, esta aprendizagem é recoberta de sentidos que colocam o sujeito como desde sempre ‘embrião de’. Este sentido está filiado a uma epistemologia positivista que vê o crescimento do sujeito como sempre linear, cumulativo: evolutivo. Pensar discursivamente desloca o sujeito deste lugar embrionário. Todo sujeito é sujeito com tudo o que significa ser sujeito na sua dimensão de sujeito. Isto é, o conhecimento é movimento, a identidade é movimento, o sentido é movimento. Movimento não cumulativo. Movimento e ponto. O sujeito está ‘inteiro’ em cada lugar em que está.

Para Orlandi (2007a, p. 42), “o sentido não existe em si mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas”. Como observa Orlandi (1998, p.12), os sentidos não são indiferentes à matéria significante, ou seja “a relação do homem com os sentidos se exercem em diferentes materialidades, em processos de significação diversos [...]”. O sentidos estão sempre no movimento contínuo do simbólico e da história, como mostra Orlandi (2007, p. 37), a incompletude é a condição da linguagem “[...] nem os sujeitos nem os sentidos, logo, nem o discurso, já estão prontos e acabados”

Althusser (2007, p. 93), em quem Pêcheux respalda seus estudos, discute que “só há prática através de e sob uma ideologia” e “só há ideologia pelo sujeito e para sujeitos”. A ideologia, segundo Paul Henry (2010, p. 23), é analisada por Pêcheux - Herbert, enquanto um processo de dupla-face: em que do lado do processo de produção é “um processo graças ao qual conceitos técnicos operatórios, tendo sua função primitiva no processo de trabalho, são destacados de sua sequência operatória e recombinaos em um processo original”, do lado das relações sociais, é um procedimento constante que determina e nutre as diferenças que são necessárias no trabalho das relações sociais de produção “em uma sociedade dividida em classes e, acima de tudo, a divisão fundamental entre trabalhadores e não trabalhadores”. O que, para Pêcheux, implica que “a ideologia tem como função fazer com que agentes da produção reconheçam seu lugar nestas relações sociais de produção”.

O sujeito de Althusser (2007, p. 94), é o sujeito da ideologia. O autor postula duas evidências no processo da constituição subjetiva: pela ideologia é que entendemos “o ser, o movimento e a vida”, assim a evidência primeira é o “sujeito” e a outra é a evidência da transparência da linguagem “que fazem com que uma palavra ‘designa uma coisa’ ou ‘possua um significado’. Segundo Pêcheux (1997, p. 160), a ideologia fornece as evidências,

[...] pelas quais ‘todo mundo sabe’ o que é um soldado, um operário, um patrão, uma fábrica, uma greve, etc., evidências que fazem com que uma palavra ou um enunciado ‘queiram dizer o que realmente dizem’ e que mascaram, assim, sob a ‘transparência da linguagem’, aquilo que chamamos *o caráter material do sentido*⁶ das palavras e dos enunciados.

Para Rodriguez-Alcalá (2005, p.17), “Pêcheux adota e reelabora discursivamente a noção althusseriana de ideologia como mediação necessária entre o homem e suas condições materiais de existência”. Para Orlandi (2008, p. 43), existe uma imbricação entre o discurso e o sujeito e entre o sujeito e a ideologia na busca dos sentidos; para a autora, “[...] não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia”. A produção de sentido se constitui na linguagem do sujeito, sendo que esta é determinada por sua exterioridade. Os sentidos podem ser outros, pois conforme a autora (*ibid*, p. 55): “há sempre o incompleto, o possível pela interpretação outra. Deslize, deriva, trabalho da metáfora”.

⁶ Grifos do autor.

O dizer sempre incompleto e inacabado se apresenta na constituição do sujeito com a história que se marca pelo equívoco. Tfouni e Laureano (2009, p.213) afirmam que “falar que existe o equívoco é atestar que algo escapa à língua, é vê-la como incompleta e com isso ver também o sujeito que faz uso dessa língua como incompleto”. Para as autoras (*ibid*), o equívoco “[...] como constituinte da cadeia significativa, é sustentado pela pulsão, revelando a fala do desejo, sendo, portanto, uma fala marcada pela incompletude”. Conforme Pêcheux (2008), o equívoco é constitutivo da linguagem e para Orlandi (2006b, p. 9), o equívoco é a “falha da língua inscrita na história”.

Nessa relação de sentidos da linguagem, em que se inscreve a ideologia, o equívoco, a incompletude e outras noções não menos importantes, faremos a discussão do recorte 2 que trata a qualidade como uma questão da equidade. Qualidade e equidade no dizer governamental, se encontram numa relação de comprometimento/imbricação da questão social/econômica e educacional, como podemos observar nas sequências discursivas a seguir.

Recorte 2 – “A qualidade comprometida com a equidade”

SD2- **Melhorar a qualidade** do processo de ensino-aprendizagem

Qualidade educacional **pressupõe introdução de melhoria no processo de construção do conhecimento, busca de estratégias mais adequadas** à produção de conhecimento atualizado e desenvolvimento no educando da habilidade de gerar conhecimento novo ao longo da vida. Implica diversificar **espaços do conhecimento, processos e metodologias**.

É uma **qualidade comprometida com a equidade**, e, por isto, com a tentativa de – **numa sociedade cada vez mais tecnologicamente evoluída** – oportunizar a todos:

- a igualdade de acesso a instrumentos tecnológicos disponibilizadores e gerenciadores de informação;

- **os benefícios decorrentes do uso da tecnologia para o desenvolvimento de atividades apropriadas de aprendizagem e para aperfeiçoamento dos modelos de gestão escolar construídos em nível local, partindo de cada realidade, de cada contexto.** (Diretrizes do *ProInfo* - Objetivos, 1997, p.3)

SD3- Fomentar a **melhoria do processo de ensino e aprendizagem com o uso das tecnologias de informação e comunicação** (Decreto Presidencial nº 6300/2007).

A SD2, que compõe as Diretrizes do *ProInfo/1997*, e a SD3, parte do Decreto Presidencial que dispõe sobre o *ProInfo/2007*, ao propor “melhorar/melhoria”, traz para o nosso imaginário a necessidade de alterar o processo de ensino e aprendizagem em relação à qualidade. A proposta de melhorias do governo indica a retomada desse processo para funcionar com mais eficiência. Ou seja, o verbo “melhorar” instaura a noção de contribuir, aprimorar o que já está em funcionamento. Quando o governo diz que quer melhorar a qualidade, está falando em deixar a educação melhor do que está. O governo indica que para que aconteça essa melhoria, o processo de ensino e aprendizagem necessita de “estratégias mais adequadas”, indicando que as estratégias até então utilizadas na escola são inadequadas. Pensando sobre as tecnologias em uso no ambiente escolar, os sentidos estabilizados apontam que o professor se utiliza do uso do quadro, do giz ou da caneta, de livros didáticos e de outros materiais didáticos, tais como mapas e jogos para o desenvolvimento das atividades com os alunos em sala de aula. A proposta governamental, ao investir no uso do computador como uma tecnologia mais adequada para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno, desautoriza as estratégias utilizadas até então pela escola. Também, ao se referir à necessidade do “uso da tecnologia para o desenvolvimento de atividades apropriadas de aprendizagem”, o *ProInfo* coloca a tecnologia como uma possibilidade mais adequada, desconsiderando outras possibilidades possíveis para o desenvolvimento de atividades que são realizadas na escola.

Refletindo sobre o dizer governamental ao tratar do ensino e aprendizagem assumindo que a qualidade “pressupõe introdução de melhoria no processo de construção do conhecimento”, é possível perceber, na voz institucional, que o processo de ensino e aprendizagem se marca pelo equívoco na produção de sentido, ou seja, se marca pela construção outra do conhecimento esperado pelo governo, ainda, a educação se mostra em déficit nos procedimentos da constituição do conhecimento. O processo da construção do conhecimento se constitui na interpelação do sujeito pela ideologia na relação com a história e linguagem.

O sujeito-aluno e o sujeito-professor trabalham com conteúdos atravessados pelas questões da escola e da sociedade. O enunciado na SD2: “melhoraria do processo da

construção do conhecimento”, ao mesmo tempo que remete à questão das condições de produção da aprendizagem do sujeito-escolar, remete à afirmativa governamental da tecnologia como estratégia mais adequada para estabelecer a qualidade educacional. Lembramos, aqui, das reflexões de Orlandi (2002, p. 28), quando aborda que na escola não ocorre aprendizagem pela falta da inscrição do sujeito no processo histórico, “Ou seja, aquilo que não faz sentido na história do sujeito ou na história da língua para o sujeito não ‘cola’, não ‘adere’”. Assim, podemos dizer que aquilo que não faz sentido para o “sujeito-escolar”, que não faz sentido na sua história, não produz outros sentidos, não significa. A inserção da tecnologia, no olhar da política pública, está vinculada à atualização do conhecimento e se esta não estiver presente no processo escolar não há possibilidade de atualização. O que nos leva a pensar/questionar, até que ponto as estratégias e metodologias expandidas nas escolas promoviam a construção de conhecimento atualizado na escola pública antes da inserção do *ProInfo*? Ou ainda, até que ponto promovem, uma vez que existem escolas que não receberam o *ProInfo*? Só o acesso e o uso da tecnologia promoverá a qualidade nas escolas públicas? A tecnologia, proposta para ser inserida na escola pública, se mostra como a melhor tecnologia em detrimento das demais utilizadas na escola até o surgimento e propagação do computador e da internet no ambiente escolar?

Observamos que para acontecer essa melhoria o governo propõe entrelaçar a aprendizagem com a diversificação de “espaços do conhecimento, processos e metodologias”. No que se refere aos novos espaços de conhecimento, propostos pelo *ProInfo*, entendemos que se estabelece na escola a oportunidade de um ambiente informatizado para uso do professor e do aluno, espaço esse que se oferece pela implementação da tecnologia na escola, ou seja, espaço físico e equipamentos, o que se constitui no laboratório de informática. Sobre o processo de implementação da política de informática na educação, frente às questões postas nas relações instituídas no processo ensino-aprendizagem, entendemos que a sala de aula e o laboratório de informática podem ser considerados espaços de obtenção de informações e produção de conhecimento. Importante ressaltar que o espaço do laboratório de informática, em si, não garante nenhuma melhoria se não houver condições de produção para que esse espaço historicize práticas que permitam relações de conhecimento.

A construção do conhecimento implica a forma-sujeito contemporâneo, que é capitalista, atravessada pelas TICs. Como aborda Lima (2009, p.2), as pessoas são invalidadas socialmente porque não têm poder de consumo, entre outras questões, porque não sabem usar o computador, ou porque “não estejam familiarizadas com o software de conversas *on line* MSN ou que não tenham página pessoal no site de relacionamento Orkut”. O espaço do conhecimento, por meio do acesso a informática na escola, passa a ser um espaço em que o sujeito-escolar tem a possibilidade de se apresentar à sociedade, de manter contato com outras pessoas, visualizar imagens, ouvir sons, receber e produzir escrita. Com essas tecnologias o sujeito passa a ter acesso à internet, às redes sociais que são lugares de encontro de pessoas que usam desses meios para se comunicarem com outros conhecidos e/ou fazer novas amizades, como também, para colocar seu perfil pessoal e profissional à disposição de empresas e instituições que buscam profissionais de diferentes áreas para atuação no mercado de trabalho e, ainda, aproveitar-se de informações disponibilizadas na rede virtual. Lima (2009, p.2) aponta que a sociedade atual é uma sociedade de lugares, “é a sociedade da segregação onde pessoas podem ficar sem lugar social. Com isso, a recomendação é que os indivíduos tentem intensamente ocupar o seu lugar para não ficarem à margem da sociedade. Trata-se de uma luta heróica onde a regra principal é ‘cada um por si’”. Nesse sentido, com a preocupação da melhoria da aprendizagem do aluno na escola pública, fazemos uma relação entre a possibilidade de conquista de um lugar na sociedade e a importância do espaço do laboratório de informática na escola, repetimos, como condição de historicização de conhecimento.

A proposta do Governo, de diversificação de espaços para a obtenção da melhoria da qualidade de ensino, nos leva a pensar nos espaços físicos da sala de aula, bibliotecas e laboratório de informática, acompanhando o que defende Rodríguez-Alcalá (2011), do espaço físico como espaço de vida humana. O espaço do laboratório de informática na escola, assim como o espaço da sala de aula, significam socialmente, e se constituem como espaços de vida humana. Conforme Pfeiffer (2012, lugar 2), “pensar discursivamente o espaço é refleti-lo enquanto um lugar atravessado pela memória, atravessado por um conjunto de gestos de interpretação, é onde o sujeito se inscreve historicamente, tomando

sentidos”. Os espaços escolares deveriam ser pensados enquanto espaços em que o sujeito inscrito pela(s) memória(s) e por gestos de interpretação produzissem sentidos.

O Laboratório de informática deve se constituir como um espaço material que significa, que tem historicidade. Como afirma Orlandi (2010, p. 12), esse espaço material se constitui como “espaço de significação, afetado pela interpretação, pela ideologia, em que sujeitos vivem”. Em nosso estudo, os espaços físicos da sala de aula e do L.I. se apresentam como espaços significativos. A sala de aula é um espaço significado pedagogicamente, e todos sabem o que é uma sala de aula sem que haja necessidade de se definir isso o tempo todo. O que nos vem à memória é um espaço de três a quatro metros quadrados, com janelas e uma porta, onde carteiras e cadeiras ficam dispostas em fileiras uma atrás da outra, com um quadro de giz ou de pincel, com ventiladores ou, às vezes, com ar condicionado. No desenvolvimento das aulas os sujeitos alunos ficam sentados em silêncio e sem mobilidade, podendo se expressar ou se movimentar a partir da permissão dada pelo sujeito-professor. O sujeito-professor, por sua vez, é aquele que fala e se movimenta, se utiliza da oralidade para o desenvolvimento da sua prática-pedagógica, como também do uso do quadro ou de alguns equipamentos/instrumentos audiovisuais e tecnológicos, tais como aparelho de som, retroprojeter, projetor multimídia e computador/*notebook*. O sujeito-professor seleciona o que pretende desenvolver com seus alunos, atendendo a proposta pedagógica da escola, a formação obtida na graduação, a constituição histórico-ideológica e as condições de produção que o constituem/constituíram e que envolvem o social-cultural-político e econômico do país em que vive. O aluno, atravessado também por condições de produção, encontra-se nesse espaço, muitas vezes, considerado como receptáculo das informações/conteúdos selecionados pelo sujeito-professor e as implicações que isso envolve. Podemos dizer que esse espaço específico da sala de aula tem, portanto, uma memória. A escola, em si, é um espaço significante, investido de sentidos e de sujeitos, produzidos em uma memória.

Não se trata de analisarmos os diferentes espaços da escola, mas de analisarmos o espaço do L.I. como uma materialidade significante no entremeio da sala de aula e da discursividade governamental sobre as tecnologias na escola. Como já abordamos, para

Orlandi (1984), a noção de entremeio é fundamental, ou seja, uma teoria não atravessa a outra e, como aponta Lagazzi (2011, p. 402), não se trata de analisar os acréscimos em relação a uma ou outra materialidade, mas sim, “[...] de analisarmos as diferentes materialidades significantes uma no entremeio da outra”. A compreensão da produção do sentido da informática na escola deve ser pensada na relação com os outros espaços da escola e na relação da linguagem com a história e a ideologia. Assim, o movimento entre a sala de aula como aula tradicional e o uso da tecnologia que acontece em L.Is como uma aula diferente, um “novo ambiente”, poderia desestabilizar a fronteira entre o tradicional e o novo, o diferente. Nesse sentido, o discurso governamental do *ProInfo* expõe o sujeito-professor e o sujeito-aluno à relação significativa configurada pela “tecnologia” em sua materialidade discursiva. Pensar o espaço do L.I. como materialidade significativa é pensar no espaço virtual que é possibilitado nesse ambiente, e conforme Orlandi (2010, p. 14), “quando pensamos o espaço virtual, digital, devemos considerar, já de início, que forma de enquadramento e que fenômenos ele configura”. A ‘imagem’ do espaço físico da sala de aula em que os alunos sentam-se sozinhos em uma carteira e ficam dispostos um atrás do outro é diferente do espaço do L.I. Assim como é a forma do professor se relacionar e trabalhar a sua prática em sala de aula e no L.I. Como aborda Orlandi (2010, p.13),

[...] a forma como a escola dispõe a posição dos alunos – sentados em suas carteiras – em relação ao professor – em pé, diante da lousa, ou sentado individualmente na frente da classe – já é uma maneira de significar a relação aluno/professor e de disciplinar o discurso entre eles. Daí se conclui, portanto, que o espaço significa, tem materialidade e não é indiferente em seus distintos modos de significar.

Podemos inferir que o espaço do L.I. tem sua materialidade significativa e produz efeitos. O L.I. chega à escola como espaço de significação, marcado pelo gesto político governamental e pela prática dos alunos, como um novo espaço de conhecimento. Nele encontramos mesas dispostas lado a lado ou em círculos, com computadores e acessórios, com conexão à internet, sempre num ambiente climatizado por ar-condicionado e com um quadro de giz branco e/ou projetor multimídia e *notebook*. As condições de produção do sujeito-professor e do sujeito-aluno diferem das da sala de aula, como por exemplo, na possibilidade de uso e de manuseio técnico dos equipamentos disponibilizados para ambos: professor e aluno. Sentidos circulam nas escolas de que a metodologia e o processo de

ensino e de aprendizagem do professor e do aluno se mostram diferentes, pois nesse ambiente o professor e o aluno estabelecem diálogos e trocas constantes de informações. A mobilidade do aluno no espaço físico e a possibilidade de conversar com o colega também acontecem nesse ambiente. Dependendo da atividade, podem estabelecer diálogo com outras pessoas além dos colegas do L.I., por meio de outro espaço: do espaço virtual. O L.I. se apresenta como um espaço diferente do espaço físico tradicional da escola e pode se diferenciar no processo de ensino-aprendizagem pelo uso do computador e da internet, pela possibilidade de um novo espaço para produção da autoria, desde que haja condições para a historicização de relações de conhecimento.

Nesse processo do uso do computador e da internet em que o sujeito-aluno e o sujeito-professor têm a oportunidade de buscar e trocar informações e produzir novos textos, a informática na escola se constitui como outra possibilidade de elaboração da escrita. Orlandi (2007a, p. 73) afirma que o sujeito “está para o discurso assim como o autor está para o texto”. Para a produção do texto (escrita/imagem/som) se mobilizam sentidos pré-construídos, inscritos na memória discursiva que se entrecruzam com as condições de produção. Nesse sentido, podemos pensar o professor e o aluno como posições-sujeito na relação com a autoria no contexto escolar a partir da leitura na internet. Conforme Silva (2009, p. 35), a autoria “é determinada por processos que se dão na relação com as formações imaginárias da leitura”. Na leitura, na internet, muitos sentidos circulam pelas formações imaginárias que se inscrevem nas diferentes textualidades disponibilizadas *online* para os usuários, como também, pela formação imaginária do sujeito-aluno e sujeito-professor que estão acessando os arquivos (memória metálica). Pfeiffer (2011, p. 236) diz que a autoria deveria se dar “quando o sujeito entra na historização dos sentidos”, ou seja,

quando o dizer faz sentido para o sujeito – é trabalhada por um funcionamento de autorização do dizer em que o sujeito entra em um simulacro da autoria, isto é, o sujeito é autorizado, por diferentes instâncias (gramática, manual didático, professor, Academia, entre outras – todas elas em relação mútua de determinação –, a dizer na repetição sem história.

Conforme a autora (2011), nesse processo de autorização no espaço discursivo da escolarização (espaço de relações de sentidos) se investe no sujeito forma e nos gestos de

interpretação que se pautam pelas relações sociais em que os sentidos da sociedade se inscrevem pelo efeito da escrita. No entanto, precisamos lembrar que o espaço do L.I., ou a disponibilização das TICs ao sujeito-escolar, não garante a possibilidade da autoria. Assim, podemos dizer que o processo da autoria pode acontecer, pelo uso da internet, pela memória metálica, quando houver a imbricação do sujeito, história e sentido.

Observamos que a memória metálica é parte constituinte desse processo discursivo governamental, uma vez que o governo considera como de fundamental importância o uso do computador na escola. A memória metálica, como já afirmamos anteriormente, pode contribuir no processo de autoria pelas possibilidades de acesso a informações e de maneiras diferentes de ligações que ocorrem por meio da rede social, mas por si só, sem o sujeito estabelecer um sentido para o seu dizer, sem a história não ocorre a autoria, acontece apenas uma repetição de dados e fatos, sem que as palavras façam sentidos. Conforme Orlandi (2007, p. 15), as memórias que enformam o texto elaborado a mão e o texto produzido no computador são distintos em sua ordem, pois “[...] a memória metálica (formal) “lineariza”, por assim dizer, o interdiscurso, reduzindo o saber discursivo a um pacote de informações, ideologicamente equivalentes, sem distinguir posições”. Para a autora (2012, p.9), a memória metálica é a produzida pela mídia, pelas novas tecnologias de linguagem, é “a memória da máquina, da circulação, que não se produz pela historicidade, mas por um construto técnico (televisão, computador, etc.)”.

A proposta do *ProInfo* do uso do L.I. na educação se mostra como a possibilidade de deslocar sentidos estabilizados na escola. O que parece é que o governo coloca o uso do computador e da internet, que ocorrem nos L.Is, como alternativa para diferentes metodologias de ensino do professor e no processo de ensino e aprendizagem. Entendemos que a possibilidade de trazer outros sentidos usando o espaço digital possa acontecer pela autoria, no sentido que apresenta Pfeiffer (1998, p. 102), isto é, “para que o sujeito se coloque na posição de autor é preciso que ele crie um espaço de interpretação (a possibilidade do gesto interpretativo vem do outro – virtual)”. O que para a autora significa dizer que “ao mesmo tempo, ele precisa necessariamente estar em relação (inserido no) com o Outro – o interdiscurso”. Segundo Pfeiffer (*ibid*), no interdiscurso “a memória do

dizer está em funcionamento movimentando a teia de relação das diversas FD^{as} existentes: os ‘sentidos outros’ em confluência”. Assim, o computador e a internet na escola poderiam contribuir para a produção de sentidos outros pela autoria do sujeito-escolar, uma vez que os sentidos se dessem na relação com a história e a ideologia. Para Gallo (2011, p. 411), as novas mídias, com as quais estamos convivendo hoje, “permitem uma grande e contínua circulação de textos, por meio da internet. Assim, produzir linguagem nesse ambiente pode comportar uma publicação imediata, o que é determinante para a constituição dos efeitos de sentido”. Podemos dizer que na internet, a escrita do sujeito pode aparecer praticamente ao mesmo tempo em que escreve, por exemplo, no MSN (*Microsoft Service Network*), um programa de mensagem instantânea, em que os sujeitos podem “conversar” pela voz ou pela escrita *online* com uma ou mais pessoas. Ou ainda, pelo *facebook*, em que milhares de pessoas podem se conectar e acessar os textos disponibilizados pelos usuários desse espaço virtual. Segundo a autora (*ibid*, p. 415), “a função – autor é a dimensão da autoria que está sempre (inclusive no Discurso da Oralidade)”; já em relação ao “Discurso da Escrita”, “a autoria não tem somente a dimensão de uma função do sujeito, mas também efeito do próprio discurso, efeito que extrapola o sujeito”. Gallo (2011, p. 416) entende que na internet “a autoria não se sustenta na memória institucional. Ao contrário, no Discurso da ESCRITORALIDADE⁷, a memória mobilizada na prática da ‘textualização’ é a memória metálica, serial”. Para a autora (*ibid*), em função disso, “multiplicam-se os autores, na medida em que se multiplicam os textos com efeito de unidade, de fechamento e de legitimidade, sem lastro institucional. Eles são tantos, que a própria autoria constitui-se hoje, em uma categoria em causa”. Lembramos aqui de Maltby (2003, p. 20), quando aponta que em *Análise Automática do Discurso* Pêcheux reflete que “o dispositivo, o conjunto de procedimentos informatizados, só valem em sua relação com a teoria”. Entendemos, após essas considerações dos diversos autores, que o sujeito-autor poderá usar do ‘conjunto de procedimentos informatizados’ na produção de discursos emanados de

⁷ Noção utilizada pela autora em uma mesa do CELSUL, em 2010, na Unisul, em Palhoça, Santa Catarina. Para Gallo (2011, p. 418), ESCRITORALIDADE se constitui como “um discurso sem as margens estabilizadas, um discurso ele próprio desestabilizador, na medida em que produz efeito de autoria sobre sujeitos não alinhados às conhecidas instâncias de poder, que são próprias dos processos discursivos identificados ao Discurso da Escrita”.

outros discursos, uma vez que historicize os gestos de interpretação, que os sentidos produzidos signifiquem para o sujeito-autor, pois o uso da máquina pela máquina não significa nada.

“Diversificar espaços de conhecimento”, no dizer governamental na SD2, aponta para a completude. A completude se mostra pela ideia de diferentes tipos de espaços que se articulam, na proposta de governo, com a indicação do uso do L.I. no ambiente escolar que, por sua vez, esse ambiente possui um discurso pedagógico circular.

Pensando as TICs na escola com o uso do L.I., como espaço de conhecimento, vemos em seu funcionamento a relação com a melhoria da qualidade no processo do ensino e da aprendizagem. Essa indicação da “qualidade” e “equidade”, que se encontra na SD2, se relaciona com a tecnologia, ao afirmar: “numa sociedade cada vez mais tecnologicamente evoluída”. Ao fazer essa afirmação, o governo assenta a possibilidade de desenvolvimento educacional sobre a evolução tecnológica da sociedade, ou seja, com o uso da tecnologia no fazer pedagógico. Qualidade, equidade e tecnologia se inter-relacionam, interdependentes no dizer governamental. A “qualidade” na educação brasileira é um discurso corrente de governo. No entanto, conceituar o que se entende por qualidade na educação não é tarefa fácil, pois pode apresentar diferentes significações no contexto histórico e social em que se desenvolve. Rossi (2007, p. 51), ao realizar estudos sobre o *Discurso oficial da qualidade em educação* no Estado de São Paulo, na década de 1990, chegou a dois campos de entendimento do conceito de qualidade: “qualidade associada a resultados acadêmicos e qualidade como direito que se expressa também no direito de acesso ao conhecimento”.

Para melhor explicar a dificuldade de conceituar qualidade na educação, trazemos alguns dados sobre seus sentidos em diferentes períodos e contextos a partir de 1930. No contexto histórico da educação brasileira, entre 1930 e 1970, a qualidade se estabelece como oferta de vagas, com a construção de algumas escolas oportunizando a escolarização às classes populares, ou seja, a democratização do ensino. Na década de 1980, pela necessidade de regularizar a trajetória escolar de milhares de alunos que anualmente eram reprovados e, posteriormente, abandonavam a escola. Na década de 1990, qualidade vai se referir à aprendizagem dos estudantes, surgindo avaliações em larga escala, com o SAEB (Sistema de

Avaliação da Educação Básica), o SARESP (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar de São Paulo), o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), e o SINAES (Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior) aplicado ao Ensino Superior. (ROSSI, 2007).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (L.D.B.) 9394/96, que está em vigor, a questão da qualidade consta no artigo terceiro, como o ensino ministrado com base em diferentes princípios, entre eles o da “garantia de padrão de qualidade”. No artigo quarto, inciso IX, normatiza que: “o dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem”. A L.D.B. fala em padrão de qualidade trabalhado pela “variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos” que são necessários para o “processo de ensino-aprendizagem”, mas não estabelece o que sejam esses “insumos indispensáveis”. O termo “insumos” parece deslocado do contexto educacional, pois a formação imaginária leva a pensar no orgânico e no econômico, ao ponderar sobre as diferentes composições necessárias do produto para obtenção de uma boa qualidade. Para Bueno (1986, p. 608), insumo é um substantivo masculino, “gasto; (Econ.) tudo que entra na composição ou formação de um determinado produto: o algodão, a seda, o linho são os insumos dos tecidos; fertilizantes, sementes selecionadas, máquinas e equipamentos são insumos da agricultura”. Podemos dizer que o funcionamento discursivo é atravessado pelo orgânico/biológico/ecológico, quando pensamos na constituição do produto, e pelo econômico, quando pensamos em produtividade. A qualidade fica na relação com o mínimo necessário de variedade e quantidade de insumos para a aprendizagem. A qualidade da educação, no dizer governamental, parece se constituir como medida estabelecida pelo mínimo, o básico necessário. O máximo de investimento na oferta da qualidade na educação básica é suprimido do dizer governamental. A medida da qualidade na educação proposta pelo governo para a educação pública é trabalhada pelo mínimo e não pelo máximo. Podemos dizer, de maneira geral, que qualidade se define como característica/propriedade de alguma coisa. Na legislação da educação brasileira, no contexto histórico, a qualidade na educação vai sendo definida por questões que lhe vão sendo postas pela sociedade. Na proposta do *ProInfo*, a qualidade “é uma qualidade

comprometida com a equidade”. O que nos leva a questionar o que o discurso governamental procura enfatizar com “equidade”, uma vez que equidade é um valor que se sustenta pelo discurso da liberdade e igualdade e é a base do capitalismo e do liberalismo. Para analisar “equidade” na voz governamental, buscamos a compreensão do termo em diferentes autores.

Na perspectiva jurídica, ou seja, no olhar do Direito, conforme Santos Amaral Neto (2004, p. 18), em artigo sobre *A equidade no código civil brasileiro*, historicamente definir equidade de forma “rigorosa é impossível” e a definição possível “só se compreende à luz da evolução do Direito”. Segundo o autor (*ibid*, p.18), a origem filosófica de equidade se encontra no pensamento grego em que “*epieikeia* significava o que é reto, equilibrado, temperador das exigências da Justiça, aquilo que o legislador teria dito se estivesse presente. É, portanto, manifestação de justiça e também a sua superação na criação do direito para o caso concreto”. Santos Amaral Neto destaca que Aristóteles foi o primeiro a desenvolver o tema e por isso se faz referência a ele quando se define equidade como a “justiça do caso concreto”. Para o autor (2004, p.19), a natureza do equitativo é “uma correção da lei quando ela é deficiente em razão de sua universalidade”, ou, conforme aponta, para Aristóteles a equidade seria para atenuar o rigor do Direito, seria “[...] como regra proporcional da justiça, a cada um conforme o seu mérito. A equidade como justa retificação do justo rigorosamente legal, como corretora das leis, limitada sua função, porém, ao procedimento judiciário, ao chamado “juízo de equidade”.

No Direito Romano, conforme Santos Amaral Neto (2004, p. 19), é que se busca o entendimento para equidade, pois é ali que nasce o termo, “no campo jurídico, a *aequitas* romana precede a *epieikeia* grega”. Para o autor (*ibid*) “a relação entre o direito (*ius*) e a *aequitas* era de proximidade, conexão”, tratava-se de “[...] um Direito justo”. O autor destaca, ainda, que no campo prático, o termo equidade passa a ter “uma certa elasticidade e imprecisão” manifestadas na pluralidade de significados que são atribuídos pelos valores cristãos que são reprováveis do ponto de vista jurídico. No entanto, conforme o autor (2009, p.19) “são esses valores que ainda hoje rodeiam o conceito de equidade, dando-lhe uma certa indefinição conceitual e terminológica que dificulta a sua utilização no Direito”.

Ao estabelecer essa retomada, podemos dizer que o termo equidade teve contribuição romana e grega e de juristas clássicos para a concepção atual trabalhada no campo do Direito. Para Santos Amaral Neto (2004, p. 20), “em qualquer concepção adotada, a equidade constitui um critério orientador da regra adequada à solução de um problema concreto, corrigindo, eventualmente, um texto legal, excessivamente rigoroso ou limitado, ou integrando-o, se incompleto”. Equidade, conforme o dizer do autor, para os gregos traz sentidos de “justo”, “reto”, “equilibrado”, “justiça”, que desliza, no direito romano, para “igualdade”, “proporção”, “simetria”. Ambos se propõem a uma solução para contornar “a rigidez da norma geral e abstrata” e trabalham com o “caso concreto”.

Conforme Bueno (1986, p. 427), no *Dicionário Escolar da Língua Portuguesa*, equidade é “s.f. igualdade; retidão”. Já em Ferreira no *Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa* (1999, p. 782) encontramos que:

equidade [Do lat. *aequitate*.] S.f. 1. Disposição de reconhecer igualmente o direito de cada um. 2. Conjunto de princípios imutáveis de justiça que induzem o juiz a um critério de moderação e de igualdade, ainda que em detrimento do direito objetivo. 3. Sentimento de justiça avesso a um critério de julgamento ou tratamento rigoroso e estritamente legal. 4. Igualdade, retidão, equanimidade.

Nessas definições, em Bueno e em Ferreira, os sentidos de “justiça” e “igualdade” permanecem como no direito e aparece como o sentido da “retidão”. E “retidão”, por sua vez, de acordo com Bueno (1986, p. 991), tem o significado de: “s.f. qualidade do que é reto; integridade de caráter; legalidade; lisura no procedimento; compostura; conduta reta”. Assim, em “retidão” aparece novamente o sentido de “reto”, somado a novos sentidos como o de “integridade”, “lisura” e “compostura”.

Acompanhando os diferentes sentidos existentes para “equidade”, podemos dizer que nos deslizes ocorridos no decorrer do tempo-histórico e nas condições de uso, o termo se mantém com os sentidos de justiça, justo, reto e de igualdade. Como observa Orlandi (2007, p. 32), “o dizer não é propriedade particular. As palavras não são só nossas. Elas significam pela história e pela língua”. O dizer do *ProInfo* na SD2 aponta para: “uma qualidade comprometida com a equidade”, em que a qualidade está numa relação direta com a equidade e voltada para os sentidos de “justiça, retidão e de igualdade”. Mas o que

significa a educação ser discutida tendo como base a igualdade de acesso à tecnologia?

De acordo com os dados exibidos no Relatório de Auditoria de Natureza Operacional do *ProInfo*/Tribunal de Contas da União (2000, p. 17), a igualdade de acesso à tecnologia na educação se estabelece em função da informática ser considerada essencial no mercado de trabalho para o qual o aluno da escola pública se destina, conforme observamos a seguir:

os depoimentos de professores e diretores são praticamente unânimes no tocante à importância do Programa quanto ao aspecto da equidade: numa sociedade onde a informática é cada vez mais uma ferramenta estratégica, é imprescindível que os alunos das escolas públicas também tenham oportunidade de utilizar computadores, sob pena de serem marginalizados futuramente no mercado de trabalho. Por outro lado, ao que parece, o Programa está, inicialmente, aumentando a desigualdade entre as escolas públicas, pois beneficia apenas aquelas que apresentaram os melhores projetos para utilização dos computadores.

Entendemos que a “equidade” posta no discurso governamental, “comprometida com a qualidade”, se volta para o mercado de trabalho em detrimento da igualdade do sujeito-escolar tão propalada pelas políticas públicas. O documento apresenta a desigualdade que o *ProInfo* vem desencadeando ao selecionar algumas escolas públicas para recebimento dos equipamentos do Programa, fazendo com que exista um fórum privilegiado para algumas instituições de ensino. Voltamos aqui, a discussão anteriormente apontada sobre o dizer governamental em que discute amplamente a inserção de computadores na escola sem discutir, ou para não discutir, a qualidade da/na educação. A possibilidade da educação básica receber L.I.s ofertado pelo *ProInfo* por meio de elaboração de projetos, em que as escolas devem concorrer entre si, sendo que as melhores propostas são as vencedoras, dá a ilusão da igualdade de oportunidades entre as instituições de ensino e de liberdade de escolha de recebimento dos equipamentos. A escola que quiser receber os computadores deve encaminhar um projeto ao *ProInfo*, via seu órgão de subordinação, seja municipal, estadual ou federal para poder concorrer a implementação de L.I. e aguardar a seleção. Na proposição governamental do *ProInfo*, como observamos na SD2 da “qualidade comprometida com a equidade”, selecionar as escolas que farão jus ao L.I. distorce o que se propõe, uma vez que a promessa de igualdade de acesso se mostra de forma desigual já na implementação dos L.I.s nas escolas públicas, o que reafirma o que

dissemos anteriormente, que essa política permite que o governo não olhe para as diferenças sociais de relevância como a saúde, a habitação, a segurança e a própria educação. A igualdade de acesso instigada pelo governo junto à ilusão de liberdade de escolha de participar do processo rememora o discurso da burguesia.

Segundo Gadet e Pêcheux (1983, p. 37), o discurso da burguesia se assinala pela proclamação do ideal da igualdade frente à língua como condição da liberdade dos cidadãos, ao mesmo tempo pode organizar uma desigualdade real “[...] estruturalmente reproduzida por uma divisão política no ensino da gramática”. Para Orlandi (2008, p. 93), “é próprio da burguesia a produção do discurso da igualdade, ao mesmo tempo em que reorganiza a desigualdade em outros lugares”. O discurso governamental apresenta uma proposta de igualdade, mas com relação ao acesso às TICs no contexto educacional produz uma desigualdade real, pois nem todas as escolas públicas contam com computadores e acesso à internet o que depõe contra o discurso do *ProInfo* quando expressa a necessidade de “oportunar a todos: a igualdade de acesso a instrumentos tecnológicos disponibilizadores e gerenciadores de informação”. O dizer governamental afirma que não há igualdade de oportunidades. O acesso não acontece igual para todos os brasileiros. Essa proposição de igualdade/equidade do *ProInfo* incide sobre a questão de que se não houver igualdade não tem qualidade. O governo usa a TIC para equiparar, para propor a igualdade. A questão que se apresenta é de se equiparar a que ou a quem? O sentido de equidade está em relação a um outro alguém, ou seja, quando se pensa em equidade há sempre um outro que se precisa igualar. O acesso aos instrumentos tecnológicos, no dizer governamental, se constitui como a equidade de acesso à informação. Assim, ele traz um outro que não está dito, que é um outro ao qual se pretende equiparar. De acordo com o Relatório de Auditoria de Natureza Operacional do *ProInfo*/Tribunal de Contas da União (2000, p. 28), “é indiscutível que, caso o Programa seja bem conduzido, haverá diminuição na distância entre a qualidade do ensino público e privado”.

A tecnologia, nesse processo, funciona como promotora do acesso de todos, como estratégia para o alcance da qualidade do ensino e aprendizagem entre a escola privada e a escola pública. A tecnologia como estratégia indica para o modo de poder fazer circular o

conhecimento, como se a TIC se bastasse em si, independente do conhecimento que circulará nesse processo de ensino e aprendizagem. A tecnologia de informação e comunicação no dizer do governo se mostra em relação de sinonímia: a melhoria da qualidade de ensino passa a ser sinônimo de melhoria. É nessa dinâmica que a qualidade se estabelece como uma questão da equidade.

Nessa relação da qualidade e da equidade, o governo incentiva a TIC a ser utilizada como modelo de gestão e para desenvolvimento de aprendizagem considerando o “local”, e a “realidade de cada um”, como observamos na SD2 “os benefícios decorrentes do uso da tecnologia para o desenvolvimento de atividades apropriadas de aprendizagem e para aperfeiçoamento dos modelos de gestão escolar construídos em nível local, partindo de cada realidade, de cada contexto”. Essa relação com o local, ou seja, considerar a particularidade de cada escola, de cada um, de cada Estado, se mostra como uma marca no discurso governamental, pois ao mesmo tempo que fala da TICs para todos, considera o “particular”. No entanto, o governo ao falar que se deve observar a “realidade de cada um”, na relação com o todo, podemos dizer que o “cada um” fica subsumido, pois o que se determina é que todas as escolas devem seguir as normativas únicas estabelecidas pelo *ProInfo* para concorrência e aquisição dos L.I.s. Assim, entendemos que o “local” fica subsumido pelo “todos” no acesso à universalização e na produção de sentidos.

A qualidade como questão de equidade, usando da TIC, se apresenta na educação brasileira para promover uma diferença no processo de ensino e aprendizagem, mas o que parece é que a tecnologia se constitui em um bom modo de não se produzir uma diferença, pois o que se constata é que o mais importante é a circulação das informações que se possa realizar, e não a melhoria na qualidade do ensino. Então a pergunta que fica: o que é melhoria na qualidade do ensino?

2.5 RECORTE 3 - “DIMINUIR AS DIFERENÇAS DE OPORTUNIDADE DE FORMAÇÃO ENTRE OS ALUNOS DO SISTEMA PÚBLICO DE ENSINO E OS DA ESCOLA PARTICULAR”

O Estado procura, com as políticas públicas tais como o *ProInfo* e o *Telecomunidade*, amenizar e/ou resolver o acesso do sujeito ao meio tecnológico. Para Orlandi (2004, p. 11), as políticas públicas urbanas consideradas democráticas estão fundamentadas na lógica consensual, e “visam à constituição de uma ‘maioria’ através do maior índice possível de ‘participação’ dos ‘excluídos’ e das ‘minorias sociais’ nas diferentes instâncias da vida urbana, como as instituições jurídicas, culturais, tecnológicas, educativas, de lazer etc.”.

De acordo com Rodríguez-Alcalá (2011, p. 249), a sociedade capitalista “está fundada na distinção público/privado, tal como elaborada na chamada tradição ocidental. Essa distinção institui uma memória, caracterizada por uma estética presente na produção do espaço urbano, em suas diferentes instâncias”.

Na memória discursiva da sociedade capitalista se constitui a diferença entre o público e o privado. De acordo com Sennet (1988, p. 30), “a história das palavras ‘público’ e ‘privado’ é uma chave para se compreender essa transformação básica em termos de cultura ocidental”. ‘Público’ “em inglês, inicialmente se identificava “como o bem comum na sociedade”. Mais tarde, segundo o autor, foi “acrescentado ao sentido de público aquilo que é manifesto e está aberto à observação geral”. Conforme Sennet (*ibid*, p. 30), ‘Privado’ “foi empregado para significar privilegiados, um alto escalão do governo”. Próximo ao século XVII, segundo o autor (*ibid*, p. 30), “[...] a oposição entre ‘público’ e ‘privado’ era matizada de modo mais semelhante ao de seu uso atual. ‘Público’ significava aberto à observação de qualquer pessoa, enquanto ‘privado’ significava uma região protegida de

vida, definida pela família e pelos amigos”. Com o passar do tempo, o termo ‘público’ foi se alterando, segundo Sennet (1988, p. 32), “‘público’ veio a significar uma vida que se passa fora da vida da família e dos amigos íntimos; na região pública, grupos sociais complexos e díspares teriam que entrar em contato inelutavelmente. E o centro dessa vida pública era a capital”. Para Rodríguez-Alcalá (2011, p. 249), o público “foi constituindo-se historicamente por oposição às noções de intimidade e de família formuladas no interior da ideologia burguesa cristã, que foram delimitando o domínio privado, vinculado com a emergência do capitalismo, à questão econômica da propriedade (cf. SENNETT, 1988; ARIÈS 1981, 1991; ARENDT, 1958)”.

Astorga (2009, p. 700) aponta que público se “[...] *refiere al poder instituido histórica, oficial y legalmente y se expresa a través de los poderes e instituciones del Estado*”. No que se refere ao privado, o autor (*ibid*, p.700) aponta que “*Em la esfera de lo no-público, diferenciamos ante todo sector privado empresarial y sociedade civil. Sua fronteira essencial: El lucro em el primer caso, el bienestar social em el segundo*”.

Discursivamente, Orlandi (2012, público, ENDICI) aborda público como:

adj 1. Que se refere ou é destinado ao povo, à coletividade: opinião pública; interesse público. 2. relativo ao governo de um país; negócios públicos. 3. manifesto, conhecido por todos: rumor público. 4. Que é aberto a quaisquer pessoas: reunião pública. // Autoridade pública, conjunto de pessoas que tomam parte no governo de um país//Encargos públicos, tributos pagos pela população de um país para prover as despesas do Estado. //Poderes Públicos, os três poderes do estado estabelecidos pela constituição. * 1.o povo em geral. 2. número mais ou menos considerável de pessoas reunidas.3. Grupo de pessoas que presencia um espetáculo;auditório. 4. Conjunto de pessoas a quem se dirige uma publicação, um filme etc. 5. Grupo de pessoas que dá atenção ao que alguém faz ou diz. Em público: em presença de muitas pessoas, em presença de testemunhas.[Na perspectiva discursiva a palavra público é tomada como o espaço urbano comum aos seus habitantes].

A escola/educação pública se estabelece como possibilidade de ingresso a todos os cidadãos independentemente da situação sócio-econômica. Já na escola/educação privada o acesso acontece por meio da ordem econômica, ou seja, ao ingressar nessa escola se coloca a obrigatoriedade de pagamento, seja como mensalidade paga pelos pais ou responsáveis ou por meio de bolsa de estudo oferecida pelo governo ou, ainda, pela própria instituição que

recebe benefícios por essa ação.

Na educação brasileira é ao final do século XX que se constitui a política de informática na educação, no emaranhado das questões sociais, políticas, culturais e econômicas em meio a um discurso de uma sociedade democrática, capitalista, com princípios neoliberais. Merece atenção o fato da sociedade brasileira ter princípios democráticos, pois o que se discute nesse modelo de sociedade como ponto principal é a possibilidade de todos terem os mesmos direitos e as mesmas obrigações podendo usufruir dos avanços alcançados pelo país. Conforme Silva (1998, p. 147) “a inscrição da história na língua fazendo com que ela signifique. E buscando, ainda, a dimensão simbólica dos fatos, dos acontecimentos”.

Nas discussões sobre as políticas educacionais, que se encontram na base da sociedade capitalista, temos o consenso do “multiculturalismo e de uma ética individualizante”. Pfeiffer (2010, p. 85) observa que as políticas públicas para a educação

têm sido construídas a partir do *lugar do consenso do multiculturalismo e de uma ética individualizante* (Cf. Orlandi, 1999) das Instituições que fundam o Estado, que retira o sujeito da história e do social, produzindo uma deriva que Orlandi chama de Liberal em que o real dos discursos desta Formação Discursiva se desloca [...]

Nessa relação do consenso e do individualismo temos a discussão das políticas públicas sobre as TICs na educação. A escola pública e a escola privada se constituíram no decorrer das análises como um ponto relevante de discussão, e agora discutiremos de uma maneira mais aproximada o discurso governamental sobre “diminuir as diferenças de oportunidade de formação entre os alunos do sistema público de ensino e os da Escola Particular”.

SD4- Uma decorrência da obrigação do poder público de diminuir as diferenças de oportunidade de formação entre os alunos do sistema público de ensino e os da Escola Particular, esta cada vez mais informatizada. (Apresentação das Diretrizes do ProInfo- 1997)

SD5- que as TICs deixassem de ser privilégio dos ricos para ser um bem acessível a todos os cidadãos brasileiros, onde quer que estejam.

(Discurso proferido pelo Ministro das Comunicações no lançamento do *Telecomunidade* (FUST) em Sinop, 19/02/2001).

SD6- Um Brasil que está se comunicando com o mundo de igual para igual, sem falácia. (Discurso proferido pelo Presidente da República no lançamento do *Telecomunidade* (FUST) em Sinop, 19/02/2001).

SD7- Contribuir com a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, da conexão à rede mundial de computadores e de outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas (Decreto Presidencial nº 6300, dispõe sobre o *ProInfo*).

O governo em seu dizer, nas Diretrizes do *ProInfo*, afirma existir a diferença entre o público e o privado no acesso à tecnologia no processo escolar, como observamos na SD4. Ao pensarmos as condições de produção encontramos, em contexto estrito, a escola/educação pública e privada. Em contexto amplo temos o governo com as políticas públicas e a sociedade.

A discursividade governamental assume que é preciso minorar a diferença entre a escola pública e a escola privada. O governo é o responsável pela Instituição pública escolar, conforme a Constituição Brasileira e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (L.D.B.) nº 9394/96. Como se pode observar no capítulo II, dos Direitos Sociais, Art. 6º da Constituição que diz:

são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (NR) (Redação da EC nº 64 \ 04.02.2010)

A L.D.B., no título II, que trata dos Princípios e Fins da Educação Nacional, em seu artigo 2º, estabelece que “A educação, dever da família e do Estado [...]”. E conforme o artigo 5º desta mesma lei:

o acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigí-lo.

A constituição social do Estado moderno traz o direito à educação para o cidadão, sendo que na proposta da L.D.B. esta responsabilidade é dividida com a família e o Estado.

A educação, enquanto processo formal de escolarização, está sob responsabilidade de decisões governamentais. A educação pública é um dever do Estado e um direito do cidadão, o Estado tem a obrigação de olhar por ela. A constituição social do Estado moderno traz como direito do cidadão a escola, portanto a escola pública está sob responsabilidade do governo que tem que cumprir com suas obrigações de Estado. Como socialmente e juridicamente o governo é reconhecido como responsável pela escola pública, ele não pode deixar de falar dela e de se responsabilizar por ela, tomando atitudes e posições que considere pertinentes e possíveis de serem executadas nesta relação com a educação pública brasileira.

A proposta governamental apresentada pelo *ProInfo* se instaura e se mostra na escola na relação da sociedade com o conhecimento, o que, para o governo, acontece de forma diferente na escola pública e na escola privada. O governo, como já vimos, ao dizer que precisa melhorar a “qualidade do ensino na escola pública”, trabalhar na “expansão do conhecimento” e, ainda, “propiciar uma educação voltada para o desenvolvimento científico e tecnológico” aponta apenas esses pontos para a escola pública na perspectiva de que essa diminua as diferenças da formação que oferece com a ofertada pela escola privada.

Para Orlandi (2004), em cada espaço escolar haverá interpretação e constituição de arquivos atravessados pelas condições de produção que os constituem. O Estado, por meio de suas legislações, programas e documentos, apresenta a escola pública e a escola privada, mas não dá visibilidade da história dessa diferença entre o público e o privado

As discussões, no que se refere ao público e ao privado, na relação das políticas públicas de implementação das TICs na educação brasileira, até aqui colocadas, mostram a necessidade da implementação da tecnologia na escola pública para que os sujeitos dessa escola tenham a possibilidade de acesso com igualdade de qualidade e consigam vislumbrar um parâmetro, nesse caso, a escola privada.

Na SD4: “decorrência da obrigação do poder público de diminuir as diferenças de oportunidade de formação entre os alunos do sistema público de ensino e os da Escola Particular, esta cada vez mais informatizada”, observamos a questão da diferença entre a escola pública e a escola privada, apresentada pela voz governamental, apontando para a

necessidade da informatização como solução para diminuição das diferenças de formação entre os alunos. Assim, observamos que o governo estabelece diferença de formação entre estudantes de instituição pública e de instituição privada quando faz essa afirmativa. Então, o que já está absolutamente afirmado, é que há uma diferença de oportunidade de formação. O governo admite existir diferença entre a escola pública e a escola privada no uso da tecnologia e na formação dos alunos, ou seja, admite que a escola pública necessita da informatização, em função da escola privada estar informatizada, quando afirma: “Escola Particular, esta cada vez mais informatizada”.

O governo, ao apontar as diferenças sem apresentar o que as causa, acaba por naturalizá-las. A diferença, para o governo, consiste em dizer que a escola pública deve alcançar o que a escola privada já oferece, ou seja, a escola privada é melhor que a escola pública. A escola privada, no dizer governamental, oferece melhores condições de formação e de oportunidades para o sujeito-escolar. Sentidos que nos levam ao questionamento do porquê oferece melhores condições? O que significa melhores condições de formação e de oportunidade no dizer governamental? Nos parece que essa formulação se entrelaça com as questões neoliberais e da globalização, como veremos em outros momentos de nosso estudo, no que se refere as possibilidade do sujeito-escolar poder se qualificar para atender ao mercado de trabalho que espera um trabalhador capacitado para que possa melhor produzir na empresa e essa, por sua vez, ter melhor possibilidade de concorrência no mundo globalizado em que se insere. Concomitante com a naturalização da diferença entre a escola pública e a escola privada o governo propõe investir na educação pública com a implementação das TICs no processo escolar colocando, assim, a escola privada como modelo para a escola pública, ou seja, o privado como modelo para o público. Há um imaginário da escola privada como modelo. O dizer governamental que aponta que a “Escola Particular esta cada vez mais informatizada” mostra o imaginário de que o acesso aos equipamentos/tecnologias é que podem garantir o emprego, o “subir” na vida.

Mas nos perguntamos: a escola privada como modelo de quê? Questionamento que talvez não se encontre(m) resposta(s), mas que achamos importante registrar.

A voz institucional propõe que a escola pública ao alcançar as condições de infraestrutura da escola privada, que entendemos que o governo discute como infraestrutura física em que está disponibilizado o L.I. e equipamentos, estará em melhores condições para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e da qualidade de ensino. As políticas públicas propõem a escola privada como parâmetro para a escola pública. Isso nos leva a outras indagações: o parâmetro de qualidade de ensino ou de equipamentos no L.I.? Todas as escolas privadas apresentam melhores condições de equipamentos que as escolas públicas? E a qualidade de ensino da escola privada é melhor que a da escola pública? Questões essas que não pretendemos responder nesta tese, mas que se mostram significativas para nossa reflexão.

O governo silencia todas as demais questões que envolvem o sistema educacional brasileiro. O discurso governamental, nas sequências discursivas SD4, das Diretrizes do *ProInfo*; SD5, do discurso do Ministro das Comunicações; SD6, do discurso do Presidente da República; e SD7, do Decreto Presidencial, indicam a necessidade da TIC na educação básica para que todos tenham acesso à tecnologia e à informação de todo o mundo, e, ao propor a informática e a internet em todas as escolas, defende oportunidades iguais de acesso à tecnologia e à formação, ou seja, aponta para as questões de igualdade e de democracia. Tecnologia e formação não estão na mesma ordem de questão, no entanto o governo ao falar as coloca numa mesma ordem, como se as TICs fossem formação. Consideramos que a tecnologia pode ser um instrumento importante para a formação, mas como uma ferramenta e não pelo uso da máquina pela máquina.

Ao falar que o aluno da escola pública não tem as mesmas oportunidades que o aluno da escola privada, afirma existirem diferenças percebidas entre a escola pública e a privada, o que nos leva a pensar na desigualdade. Assim, a noção de diferença está ligada à democracia. Pensar sobre diminuir essas diferenças é pensar em garantir a igualdade. Para Lagazzi (1987), a igualdade é a possibilidade da diferença, é a possibilidade para sair do par opositivo igualdade/desigualdade, que não permite qualquer deslocamento social. No dizer governamental do *ProInfo*, o Estado substitui desigualdade pela diferença, ou seja, o governo quer garantir a igualdade diminuindo as diferenças.

Para pensar a igualdade e a exclusão buscamos em Santos (1995) estudos que tratam da construção multicultural da igualdade e da diferença. Conforme o autor (*ibid*, p.2), Marx foi o grande teorizador da desigualdade na modernidade capitalista, pois argumentava que “a relação capital/trabalho é o grande princípio da integração social na sociedade capitalista, uma integração que assenta na desigualdade classista baseada na exploração”. Santos (1995, p.2) aborda que “[...] se a desigualdade é um fenômeno sócio-econômico, a exclusão é sobretudo um fenômeno cultural e social, um fenômeno da civilização”. Para o autor (1995, p.2), a desigualdade e exclusão são dois sistemas de hierarquização ideais, pois “na prática, os grupos sociais inserem-se simultaneamente nos dois sistemas, em combinações complexas”.

A SD4 materializa a memória discursiva da democracia e da sociabilidade política. Para Oliveira e Paoli (*apud* PFEIFFER, 2010, p. 98), a democracia e a sociabilidade política se entrelaçam com o mercado e este “se apresenta como o meio por onde a abertura ao futuro virá pelo acesso às invenções tecnológicas e ao consumo, independente de regulações, contextos de sociabilidade, atores, culturas e populações”.

As diferenças de oportunidades entre a escola pública e a escola privada se mostram, na Política de Informática da educação brasileira, pela possibilidade de acesso e uso da tecnologia, pela universalização do uso da TIC, ou seja, pela inclusão digital, como podemos observar também na SD4 e SD6. A proposta de universalização das TICs traz o sentido da universalização do conhecimento, da informação e da possibilidade de acesso de todos à internet e a possibilidade de visualizar novas perspectivas. Por outro lado traz que há pessoas que não têm o acesso, o que contribui na “redivisão do espaço urbano”, ou seja, ocorre a inclusão e a exclusão pelo espaço digital. Dias (2010, p. 50), aborda que “o consenso gerado a partir dessa redivisão é o de que é preciso ‘incluir’ para gerar a igualdade. O Contra-senso aí é de que ao mesmo tempo em que se redivide se busca incluir”.

A inclusão traz a ideia da exclusão, ou seja, alguém será incluído por estar à margem, estar fora do processo. A inclusão e exclusão apresenta a discussão entre ricos e pobres também na educação, como vemos na proposta governamental pelas sequências

discursivas SD5 e SD6. Para Dias (2010, p. 48), atenuar a fenda entre ricos e pobres seria a possibilidade do sujeito se sentir “apto a fazer parte de uma sociedade em construção, cujo fundamento é o da concorrência. Não é a que o sujeito esteja apto, o importante é que ele se sinta apto, incentivado a”.

A desigualdade paradoxalmente se articula com a igualdade. Para Santos (1995, p.4), “o sistema de exclusão assenta no essencialismo da diferença”. A diferença se mostra pela heterogeneidade quando a homogeneização é estabelecida, ou seja, quando se propõe que todos são iguais ou que todos devem ter o acesso. Esses sentidos do ‘consenso de igualdade social, de acesso, de oportunidades’ se faz presente no discurso do Presidente da República, como observamos nas sequências discursivas do recorte cinco e que destacamos a SD6: “um Brasil que está se comunicando com o mundo de igual para igual, sem falácia”. Sentidos que nos remetem mais uma vez a ideia da democracia, da igualdade de oportunidades. Essa formulação da política pública, expressa nas Diretrizes do *ProInfo* e na fala do Presidente, parece trazer na igualdade de oportunidades de acesso à tecnologia na escola a saída para a diminuição das diferenças entre a escola pública e a privada, a diminuição social historicamente construída na sociedade brasileira. Dias (2010, p. 50) aponta que as políticas públicas originam um “consenso de igualdade social, de acesso, de oportunidades, mediante a capacitação dos sujeitos, o que permitirá ao governo exercer o poder regulador sem tensão”. Essa tensão é regulada na sociedade da informação pela inclusão digital. O que o governo vem mostrando é que pela inserção das TICs no processo educacional na escola pública o sujeito escolar poderá entrar para a vida digital que é já uma realidade na escola privada. O que, para Dias (*ibid*), significa dizer que a inclusão digital “vai regular quem entra na ‘cidade dos sonhos’ e quem fica fora dela”.

O governo por meio da Política Pública do *ProInfo* e do *Telecomunidade* pode oportunizar ao sujeito da escola pública a possibilidade de igualdade de acesso as TICs. A ilusão da livre escolha do sujeito da escola pública de participar nesse processo, ancorada nos ideais neoliberais imbricados nas políticas públicas, de que o sujeito é livre para escolher o que lhe for melhor, é que aponta para o sujeito igual ou diferente ao da escola privada. Mas que liberdade é essa? Liberdade controlada a situações como, por exemplo,

você é livre para usar ou não a tecnologia, mas o que se indica é que ela é sua possibilidade de vida melhor, é a possibilidade de entrada ou de melhor colocação no mercado de trabalho, ou ainda, de participar dos benefícios que as tecnologias oferecem para ter condições de vida melhor. Assim, o sujeito fica entre escolher usar a tecnologia ou ficar afastado, alheio as possibilidades que o governo apresenta como importantes para a sua vida.

Esse consenso da necessidade da inclusão digital pelo governo e pela sociedade provoca uma deriva para a exclusão⁸. Embora apenas algumas escolas sejam contempladas pelo *ProInfo* e o *Telecomunidade* na proposta governamental, como observamos na SD5 e na SD7, o governo defende que todos os cidadãos brasileiros, independente de onde se encontrem, possam ter acesso às TICs e que estas beneficiem a escola e comunidade próxima.

O discurso pedagógico ao final do século XX, e agora no século XXI, se mostra com a atenção voltada para a necessidade de conhecimentos e novas habilidades direcionadas para o desenvolvimento econômico e social. Como vemos em Castro (2009, p. 696): “o grande desafio do sistema é a melhoria da qualidade de ensino para todos os níveis e modalidades da educação brasileira, prestando atenção redobrada às novas necessidades de conhecimentos e habilidades requeridas no processo de desenvolvimento econômico e social”. Observamos nesse dizer a reafirmação de como o discurso pedagógico se volta para o modelo econômico. Tudo deve estar a serviço do modelo econômico estabilizado, inclusive a “melhoria na educação”.

⁸ A questão da inclusão e da exclusão apresenta uma grande complexidade. Trazemos para a análise essa questão por estar inserida no discurso governamental sobre as Políticas Públicas de Tecnologias na Educação, que, embora de bastante relevância, não será discutida aprofundadamente neste trabalho. Existem estudos sendo realizados sobre in/exclusão mostrando o quanto é complexa essa temática, como vemos no livro *Políticas de inclusão: gerenciando riscos e governando as diferenças*, organizado por Thoma e Hillesheim (2011).

2.6. RECORTE 4- “EDUCAR PARA UMA CIDADANIA GLOBAL NUMA SOCIEDADE TECNOLÓGICAMENTE DESENVOLVIDA”

As TICs no contexto atual, pelos discursos estabilizados, representam uma possibilidade de organização da vida dos sujeitos e da sociedade. Como a tecnologia passa a estar presente em vários espaços da sociedade, entre eles: empresariais, culturais, educacionais ou de lazer, entendemos que esses diferentes espaços sociais são ocupados por sujeitos heterogêneos, que acessam de maneiras distintas essas tecnologias disponibilizadas. Assim, as tecnologias assumem significados diferentes para os sujeitos que estão na sociedade: alguns têm acesso a equipamentos para a prática de lazer, outros não; alguns utilizam das tecnologias de informática nos trabalhos que desenvolvem, outros não; alguns podem dispor desses equipamentos para estudo em casa, outros não. Essas diferentes condições de acesso nos permitem entender que a inclusão digital proposta pelo governo não atinge a todos da mesma maneira e não é capaz de dirimir as diferenças sociais, muito menos a exclusão social.

Os sentidos estabilizados sobre informatização que se apresentam na sociedade atual se referem à importância e à necessidade da acessibilidade às TICs por todos os cidadãos para que estes possam ter oportunidades melhores e possibilidades de mudança em suas vidas.

Assim, se produz a evidência para o sujeito de mudança da vida, a proposta de um futuro diferente em função do uso da tecnologia. O efeito ideológico que se vai produzindo no sujeito é de que com a tecnologia se obterá um lugar de universalização do conhecimento, de informações para se viver em sociedade. Para Orlandi (2007a, p. 46), o trabalho da ideologia é “produzir evidências, colocando o homem na relação imaginária

com suas condições materiais de existência”. A ideologia, conforme a autora (*ibid*, p. 48),

[...] não é vista como conjunto de representações, como visão de mundo ou como ocultação da realidade. Não há aliás realidade sem ideologia. Enquanto prática significativa, a ideologia aparece como efeito da relação necessária do sujeito com a língua e com a história para que haja sentido. E como não há uma relação termo-a-termo entre linguagem/mundo/pensamento essa relação torna-se possível porque a ideologia intervém com seu modo de funcionamento imaginário. São assim as imagens que permitem que as palavras ‘colem’ com as coisas. Por outro lado, como dissemos, é também a ideologia que faz com que haja sujeitos. O efeito ideológico elementar é a constituição do sujeito.

Orlandi (2009, p. 13) aponta que ligados ao discurso da mundialização, da globalização, temos uma tensa contradição entre a “expectativa de uma democracia planetária ilusória” e entre “a prática de uma real economia ditatorial” em que “o político aparece nessa conjuntura como argumento”. A Mundialização não é um processo linear. Para Orlandi (2009, p. 15), considerando os apontamentos de L. Carroué (2005), a mundialização é um processo “geo-histórico de extensão progressiva do capitalismo em escala planetária e que é ao mesmo tempo uma ideologia (o liberalismo), uma moeda (o dólar), um instrumento (o capitalismo), um sistema político (a democracia), uma língua (o inglês)”.

O efeito ideológico da globalização se propaga e se mistura às TICs. A oferta dessas tecnologias a todos os cidadãos se estabelece de diferentes maneiras, seja por meio de projetos, programas governamentais ou iniciativas de instituições privadas. Possibilitar o acesso às tecnologias se insere na sociedade por múltiplas questões. A questão econômica, para atender a necessidade do mercado que precisa de mão de obra especializada, é uma delas. Outras ocorrem na ordem da atualização, da busca por inovações e melhorias em diferentes áreas do conhecimento.

Oportunizar a todos o acesso às TICs é uma tarefa árdua e difícil, uma vez que o que se observa é que o acesso ao computador e à internet ainda continua sendo privilégio de alguns. Os últimos dados (2007) divulgados pelo IBGE (2012), em parceria com o Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), mostraram que entre as 32,1 milhões de pessoas que acessaram a internet em 2005, tinham “em média 28 anos de idade, 10,7 anos de estudo e um rendimento médio mensal domiciliar per capita de R\$1.000,00”. Outro ponto

interessante é que a metade desses usuários utilizou a internet em sua residência e 39,7% em seu local de trabalho e a conexão discada à Internet mostrou-se mais difundida que a banda larga.

Percebemos pelos dados do IBGE que fatores como a idade, estudo e o econômico se mostram como indicadores de uso e de acesso às TICs na sociedade.

O discurso estabilizado sobre o uso das TICs aponta que a desigualdade social, econômica e educacional em que se encontra a sociedade brasileira se apresenta como pontos que dificultam o acesso às novas tecnologias, e o não acesso a essas tecnologias, dá visibilidade às desigualdades para que essas tecnologias se façam necessárias. As TICs são consideradas uma necessidade pelos ideais da mundialização, globalização em função das possibilidades de conexão com o mundo capitalista/tecnológico em uma velocidade muito rápida. No entanto, observa-se pela inclusão digital o aparecimento de muitos excluídos digitalmente e socialmente em função do poder aquisitivo impossibilitar a compra de equipamentos para facilitar o acesso às novas tecnologias. E o que o governo também não mostra no discurso é a ausência de poder aquisitivo para o alimento, a moradia, a educação e a saúde.

A instrução e os conhecimentos recebidos em instituições de ensino se apresentam como uma importante possibilidade de obtenção de posto de trabalho com mudanças significativas na vida das pessoas. Em nosso estudo, apontamos para a relação entre educação, ciências e as perspectivas econômicas neoliberais que se estabelecem na constituição do sujeito-escolar, que, por sua vez, se relaciona com a perspectiva governamental de que a formação educacional propicia ao sujeito ingressar no mercado de trabalho graças aos conhecimentos científicos e tecnológicos adquiridos. Podemos entender como um capital humano desenvolvido na escola em atendimento às questões econômicas mundialmente estabelecidas.

Para Shultz (1987), a teoria do capital humano é o capital educacional e ressaltamos que o autor (*ibid*, p. 112) aborda que não se vende ou transfere as informações que uma pessoa possui, “é seu este volume de capital humano, para usar e conservar enquanto viver. [...] Os refugiados levam seu capital humano com eles quando fogem. [...] os governos não

podem confiscar capital humano, embora possam destruir seu valor”.

Para Shultz (1987, p. 128), “como conhecimento, a ciência é uma forma especial de capital que é estritamente artificial”. Discute (*ibid*, p. 129) que o conhecimento

está incorporado à literatura científica, a aperfeiçoamentos como os computadores e ao milho híbrido e aos seres humanos como capital humano. Sua conjugação à ciência acarreta investimento, com o uso de recursos escassos para a obtenção de futuros retornos e satisfações. Na medida em que é um investimento, embora numa forma especial de capital, tem os atributos de uma atividade econômica.

Assim, para Shultz (*ibid*, p. 129) “os avanços conseguidos nos conhecimentos são importantes por aumentarem nossos recursos produtivos e melhorarem o nível de vida.”

Entendemos, assim, que na cadeia do significante a “tecnologia da informática” se mostra com um estatuto de conhecimento no processo da educação brasileira e começa a construir um imaginário de poder na heterogeneidade e na diferença, no sujeito-aluno frente ao uso da informática nas atividades de ensino e do sujeito-professor nas atividades de ensinar/aprender.

Para Dias (2011b), a informática e a internet produziram efeitos na vida do sujeito contemporâneo ao mesmo tempo que a globalização se consolidava pela rede, pela conexão planetária proporcionada pela internet. Para a autora (*ibid*, p. 127), a noção de rede vai “significar o modo de *organização* das sociedades naquilo que concerne os modos e os meios dessa organização, mas também sua *ordem*”. Entendemos ser importante a noção de ordem e organização como ressalta Dias observando as considerações de Orlandi (2004, p. 35), para quem a ordem “é do domínio do simbólico na relação como o real da história (a sistematicidade sujeita a equívoco) articulação necessária e contraditória entre estrutura e acontecimento, enquanto a organização refere ao empírico e ao imaginário (o arranjo das unidades)”.

Bianchietti e Quartiero (2012, p.4) abordam que a necessidade de adequação do uso das TICs, tanto para os países de primeiro mundo como os periféricos, vai gerar demandas profissionais e pessoais diferentes das até então produzidas. Para os autores, o que se enfatiza é “o papel da educação no sucesso e na possível inclusão dos países na economia

globalizada com vistas a torná-los competitivos frente a um mercado cada vez mais instável e exigente”.

Recorte 4- “Educar para uma cidadania global numa sociedade tecnologicamente desenvolvida”

SD8- **Telecomunidade: mais comunicação para todos** (nome dado ao Programa financiado pelo FUST, 2001).

SD9 Deverão ser beneficiadas, nesta primeira etapa (97-98) do Programa Nacional de Informática na Educação, cerca de 6 mil escolas, que correspondem, por exemplo a 13, 40% do universo de 44,8 mil escolas públicas brasileiras de 1º e 2º graus com mais de cento e cinquenta alunos.⁹ (Diretrizes do *ProInfo*, 1997, p. 4).

SD10- O FUST foi previsto pela lei geral de telecomunicações e criado por uma lei específica aprovada pelo Congresso Nacional. Por isso eu quero de público agradecer aos deputados que estão aqui, aos senadores que estão aqui pelo apoio decidido que deram para a aprovação destas leis. Criar o FUST que é uma contribuição das operadoras. Não é um recurso tirado dos usuários, mas é uma contribuição das operadoras de telefonia, nós estamos agora com recursos suficientes para lançar o *Telecomunidade*. Que tem como vossa excelência sabe e como todos os que estão aqui sabem, que tem um amplo objetivo: **o *Telecomunidade* em verdade irá atender as questões da educação, irá informatizar a saúde, os batalhões de fronteira, as comunidades rurais, as bibliotecas e os museus espalhados por todo o Brasil. Nós vamos cuidar também da interligação dos equipamentos de segurança pública, além do interessantíssimo programa de apoio aos portadores de deficiências físicas. É, portanto, um amplo objetivo, mas tudo isso decorre de um esforço da universalização do serviço. Na verdade o que estamos buscando é universalizar o uso da telefonia e o uso da informatização para que o Brasil seja um dos países do mundo com maior presença e maior acesso à internet** (Discurso proferido pelo Ministro das Comunicações no lançamento do *Telecomunidade* (FUST) em Sinop, 19/02/2001).

SD11- Todas as escolas de nível médio da rede pública do país, que são treze mil, além das escolas profissionalizantes de qualquer nível

⁹ O Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED, reunido em 29/10/96, decidiu que os computadores a serem adquiridos pelo MEC serão distribuídos aos estados de forma proporcional ao número de alunos matriculados em escolas públicas de 1º e 2º graus com 150 alunos no mínimo e ao número destas.

administrativo: municipal, estadual ou federal. Por isso nós vamos dotar a partir de hoje, a partir deste lançamento, nós vamos dotar o sistema educacional brasileiro de um instrumento indispensável. Vamos **levar a cada escola uma infra-estrutura básica necessária para operação via internet. Vamos entregar para estas escola um computador a cada 25 alunos, que é uma média superior que se vê hoje nas universidades brasileiras.** (Discurso do Ministro das Comunicações, no lançamento do *Telecomunidade*, 2001).

SD12 Temos que preparar o Brasil para usufruir dos avanços tecnológicos da era da internet, da era digital, fazendo com que estes **avanços tecnológicos não criem novos excluídos, mas ao contrário que sirva para garantir a democracia, a cidadania e a justiça social.** (Discurso do Governador do Estado de Mato Grosso, lançamento do *Telecomunidade*, 2001).

SD13 Promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas escolas de educação básica das redes públicas de ensino urbanas e rurais (Decreto Presidencial nº 6300/2007, dispõe sobre o *ProInfo*).

SD14- Propiciar uma educação voltada para o desenvolvimento científico e tecnológico

A capacidade de **gestão e de processamento de informações** na sociedade atual caracteriza a **competição** entre as diferentes **realidades produtivas**, requerendo dos indivíduos **intuição, criatividade, agilidade de raciocínio associada ao manejo da tecnologia e maior conhecimento técnico.** A moderna educação, por isto, deve ser dirigida para o **progresso** e a expansão do conhecimento e, a fim de permitir **emancipação individual e coletiva, adequadamente articulada com a ciência e a tecnologia.** (Diretrizes do *ProInfo*- Objetivos, 1997, p.3)

SD15- A exigência de novos padrões de produtividade e competitividade em função dos avanços tecnológicos, a visão de que o conhecimento é a matéria-prima das economias modernas e que a evolução tecnológica vem afetando não apenas os processos produtivos, mas também as formas organizacionais, as relações de trabalho e a maneira como as pessoas constroem o conhecimento e requerem um novo posicionamento da educação. **Ao lado da necessidade de uma sólida formação básica, é preciso, também, desenvolver novos hábitos intelectuais de simbolização e formalização do conhecimento, de manejo de signos e representação, além de preparar o indivíduo para uma nova gestão social do conhecimento,** apoiada num modelo digital explorado de forma interativa. (Diretrizes do *ProInfo*, 1997, p. 2).

SD16- Contribuir para a **preparação dos jovens e adultos para o mercado de trabalho por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação** (Decreto Presidencial nº 6300/2007, dispõe sobre o *ProInfo*).

SD 17- [...] No sangue dessa gente que irá **usar a internet** para **escoar** o seu sonho, **escoar as suas esperanças**. Nós vemos a crença no Brasil, nós vemos a **confiança no futuro** do Brasil (Discurso do Ministro das Comunicações, lançamento do *Telecomunidade*, 2001).

SD 18- Eu escolhi Sinop. Porque Sinop é símbolo desse **Novo Brasil**. De gente que arregaça as mangas e que trabalha, gente que não olha no retrovisor, **olha no futuro**. Que mantém a esperança, mas que não transforma a esperança numa forma de paralisar, senão que pelo contrário, a esperança é forma de cultivar. Quando não chega o que se deseja, não se desanima, não se desespera, não culpa A, B ou C, continua trabalhando pelo que quer e realiza e avança. Isso é Sinop. Isso é o Brasil. E esse programa que lanço hoje em Sinop, e lanço com emoção, essa junção do Ministério da Educação com o Ministério de Comunicações, essa junção entre as empresas e o Estado, essa compreensão da sociedade e até mesmo a pequena incompreensão dos desesperados, faz parte desse grande Brasil” (Discurso do Presidente da República, lançamento do *Telecomunidade*, 2001).

SD19- Educar para uma cidadania global numa sociedade tecnologicamente desenvolvida

As modernas tecnologias de informação e comunicação tornam crescentes as tendências de surgimento de uma sociedade planetária. Isto **exige seres sociais capazes de se comunicar, conviver e dialogar num mundo interativo e interdependente**. Seres que entendam a **importância de subordinar o uso da tecnologia à dignificação da vida humana**, frutos de uma educação voltada para a democracia e amparada em valores, tais como tolerância, respeito, cooperação e solidariedade. ((Diretrizes do *ProInfo*- Objetivos, 1997, p.3)

SD20- A crescente e irreversível presença do computador – dos recursos de informática de um modo geral – nos mais corriqueiros atos da vida das pessoas tornou indispensável, como ação de governo, a informatização da Escola Pública. (Apresentação das Diretrizes do *ProInfo*-1997).

SD21- [...] a informática e as telecomunicações vêm transformando a vida

humana ao **possibilitar novas formas de pensar, trabalhar, viver e conviver no mundo atual**, o que muito modificará as instituições educacionais e outras corporações. (Diretrizes do *ProInfo*, 1997, p. 2.)

SD22- Essa revolução da informática é o que vai segurar a soberania nacional. A soberania nacional só se consegue com conhecimento, com competência, com capacidade (Discurso do Presidente da República, lançamento do *Telecomunidade*, 2001).

A SD8, nome dado ao Programa financiado pelo FUST (2001), nos leva à reflexão do nome “*Telecomunidade: mais comunicação para todos*”. Para Vargas, (2009, p. 18), a nomenclatura comunidade, considerando o cenário da mundialização e o modo como vem sendo discursivizada, “repousa em uma visão consensual de mundo, que apaga sujeitos, sentidos e filiações, sobrepujando a diferença constitutiva do real”. O termo “comunidade” se relaciona com os modos de circulação dos discursos que emolduram lugares, criando ou desfazendo laços sociais.

Comunidade, para Bueno (1986, p. 282), se refere a “s.f. grupo; sociedade; associação de pessoas que têm os mesmos objetivos; o conjunto dos religiosos que vivem em comum no mosteiro, convento; colônia; coletividade”. Nessa relação temos que comunidade se estabelece na relação de pessoas unidas porque possuem objetivos e ideais comuns. Ou seja, comunidade é uma forma de promover ou reconhecer a diferença existente na sociedade. Participar de uma comunidade x ou y corresponde a sujeitos e sentidos produzidos em uma memória.

O “*Telecomunidade: mais comunicação para todos*” se constitui, no que diz respeito a suas condições de produção, como um Projeto Piloto do Governo Federal envolvendo o Ministério das Comunicações e o Ministério da Educação desenvolvido no município de Sinop/MT em duas escolas públicas. Podemos dizer que a comunidade estabelecida pelo *Telecomunidade* se constitui pela união de pessoas envolvidas e ligadas pela tecnologia. Assim, o *Telecomunidade* se constitui como um recorte da sociedade, ou seja, uma proposição de inclusão digital, o que implicaria em dizer que a voz institucional

reconhece a cidade sinopense, no conjunto das escolas escolhidas para o desenvolvimento do Programa, como afastada do processo de inclusão digital.

Bueno (1986, p. 1107) traz “tele” em dois momentos: no primeiro como “(Gr. teleos) elem. de comp. com o sentido de inteiro, completo: teleósteo”, e no segundo momento como “(Gr. tele) elem. de comp. com o sentido de longe: teledinâmico, telefonia”. Lembramos de “tele” em (tele)visão, (tele)fone, (tele)*marketing*, (tele)mática e outros. Associações que nos fazem pensar em relação ao “longe”, o que não está próximo. Assim, *Telecomunidade* nos leva a pensar na comunicação a distância, ou seja, ligamos nosso pensamento a telemática, que é a possibilidade de comunicação a distância por meio da informática e da rede de telecomunicações.

Nesse sentido, podemos relacionar *Telecomunidade* aos telecentros criados como parte também de uma política pública que, segundo Dias (2008, p. 6), faz “parte de um consenso que está na base constitutiva do Programa SocInfo: “todos devem ter acesso”, e que culmina em ação de governo, uma meta: a *universalização do acesso*”. Para a autora (*ibid*, p. 7), é no cruzamento “da *universalização* como infra-estrutura e o dos telecentros como lugar de acesso, que o Brasil elabora suas políticas públicas de inclusão digital, no sentido de inserir as camadas de baixa renda da população na SocInfo”. Nessa relação o *Telecomunidade*, como observamos na SD10, se apresenta com as mesmas perspectivas quando fala da universalização do acesso à tecnologia, pelo “uso da telefonia e o uso da informatização para que o Brasil seja um dos países do mundo com maior presença e maior acesso à internet”, ou como na SD11 em que o Ministro das Comunicações enuncia que as escolas terão acesso à internet com a presença dos computadores nas escolas públicas.

No *Telecomunidade*, o acesso para todos se coloca na mesma relação que Dias (2011a) aponta: como o sujeito da universalização na Sociedade da Informação que é o “todos conectados”. Para a autora (2011a, p. 37), “o sujeito dessa universalização é ‘todos’, pois, universalizar o acesso, a comunicação e a informação, significa universalizar o sujeito e o(s) sentido(s)”. Assim, observamos no discurso governamental o efeito ideológico da evidência do sujeito pelo uso da tecnologia. Orlandi (2008), aborda que os efeitos da ideologia produzem a aparência da unidade do sujeito e da transparência do sentido. Esses

efeitos, evidências produzidas pela ideologia, não devem ser tomados como uma realidade. Para a autora (*ibid*, p. 56), é preciso exercer uma função crítica levando em conta dois fatos: “a) o processo de constituição do sujeito; e b) a materialidade do sentido”. A universalização do acesso às tecnologias, às quais se propõe as políticas públicas estabelecidas pelo *ProInfo*, conforme SD9, e pelo *Telecomunidade* na SD10 e SD11, são propostas para acontecer em escolas públicas. Essas propostas instigam a reflexão sobre o significado do “todos” no dizer governamental. Os sentidos estabilizados que circulam na sociedade são de que as escolas públicas não atendem a todas as crianças brasileiras em idade escolar. A não totalidade de atendimento às crianças nas escolas públicas ocorre por vários motivos, entre eles, o trabalho infantil, a permanência da criança em casa para cuidar de irmãos menores e a insuficiência de escolas para atender a todos. Assim, quando o governo propõe o uso da tecnologia de informática na educação pública, entendemos que a proposta atende apenas a parte dos brasileiros que se encontram ou poderiam se encontrar na escola. Podemos dizer, ainda, que o “todos” a que o governo se refere é o “todos” que a escola comporta/atende, ou seja, “todos” no sentido do dizer governamental ganha novos sentidos. O todos para o governo na escola pública, indica também para o questionamento: quem é o “todos” da escola pública? Os sentidos estabilizados apontam que os alunos das escolas públicas são em sua maioria segregados socialmente. Esses sujeitos se encontram na escola pública, muitas vezes, porque as questões econômicas e sociais não permitem que frequentem uma escola privada. Então outra questão se apresenta: o que significa para o governo incluir digitalmente sujeitos já segregados socialmente? O que quer dizer incluir para o governo? Significa disponibilizar computadores nas escolas? Perguntas para as quais não temos respostas, mas acreditamos que devem ser formuladas para reflexão, uma vez que nos inquietam. Já que, como discutimos anteriormente, ter acesso a determinados equipamentos tecnológicos de informática/internet não atingem a todos da mesma maneira, e não garantem, nas mesmas condições, o acesso a todos como forma de melhorar as condições de vida.

Sentidos outros, que aparecem no número de escolas atendidas pelo *ProInfo*, como podemos observar na notícia veiculada pelo MEC sobre o balanço de gestão 2003-2010. Esse balanço (2012, disponível em <http://www.brasil.gov.br/sobre/o-brasil/o-brasil-em->

numeros-1/educacao), aponta que “no ensino médio, 94,3% das escolas públicas têm acesso à internet, e no ensino fundamental, o recurso é oferecido em 39% das escolas de anos iniciais e em 70% das escolas dos anos finais”. Dados que dão visibilidade de que apenas parte das escolas públicas brasileiras são atendidas com a internet, além de haver insuficiência de equipamentos de informática disponibilizados pelo governo às escolas públicas como se pode observar no Relatório de Auditoria de Natureza Operacional do *ProInfo*, organizado pelo Tribunal de Contas da União (2000, p. 17),

no Rio Grande do Sul, a quantidade de equipamentos instalados nas escolas, em alguns casos, se apresenta insuficiente, considerando que não foi observado o critério de número de equipamentos proporcional ao porte de cada instituição. O padrão foi de quinze microcomputadores em cada escola, atendendo à necessidade de uma turma de até trinta alunos. Porém, em escolas com número elevado de alunos e de turmas, um laboratório só se mostra inadequado.

Observamos nessa formulação que o número de computadores disponibilizados nas escolas para acesso dos alunos corresponde ao atendimento parcial dos mesmos e não na totalidade. Percebemos, ainda, no mesmo documento que a situação da Bahia não difere muito da do Rio Grande do Sul. O relatório (*ibid*, p. 16) apresenta que nas visitas às escolas da Bahia,

[...] pôde-se comprovar que o número de equipamentos é insuficiente para atender a todos os alunos. A solução adotada pela maioria dessas escolas foi dar prioridade às séries mais avançadas (8ª série do ensino fundamental e 3ª série do nível médio) para a utilização dos laboratórios.

Pelos documentos, observamos que na Bahia as escolas priorizaram o atendimento para os alunos do último ano do ensino fundamental e último ano do ensino médio, procurando assim propiciar atendimento a todos os alunos da escola. As escolas públicas, muitas vezes, se deparam em difíceis situações de atender as políticas públicas impostas pelo governo, como é o caso do *ProInfo* em que se mostra a insuficiência de equipamentos de informática para atender a todos como propõe o Projeto.

Em pesquisa nacional nas escolas, o Relatório de Auditoria de Natureza Operacional do *ProInfo* (2000, p. 17), apresenta que:

a Diretriz do *ProInfo* prevê um computador para 66 alunos por escola em média; entretanto, na amostra estudada encontramos uma relação de 97,1

alunos por máquina, incluindo aquelas adquiridas com recursos estaduais, municipais ou da própria escola (Associações de Pais e Mestres). Isso representa um número 47% superior ao que seria o ideal e indica a necessidade de encaminhar mais computadores para as escolas já contempladas, segundo confirmam os pedidos formulados em 11% dos questionários.

Percebemos, no documento, que o proposto nas Diretrizes do *ProInfo*, de um computador para cada 66 alunos não ocorre na prática das escolas, sendo inferior ao número de computadores considerado necessário para um grupo estimado de alunos. Isso dificulta ainda mais o acesso de todos os alunos ao uso do computador e da internet. Essas formulações sobre a quantidade de equipamentos para atendimento aos alunos nas escolas mostram sentidos que o “todos” do governo não se refere ao atendimento de cada um, e sim de um coletivo, mesmo que nesse coletivo muitos deixem de ter a oportunidade de acesso as TICs.

Em “comunicação para todos” na SD8, observamos também o “todos”. O “todos” lembra o nenhum, o que nos leva a relação com a quantidade, pois quando pensamos em todos, por um lado enxergamos uma totalidade de pessoas ou coisas de uma dada situação sendo consideradas naquele processo. Por outro lado, pensamos que o todos descaracteriza o sujeito, pois é “todos” e não um sujeito em especial. O sujeito não significa no processo como sujeito, mas se descaracteriza pelo todos. Assim, o sujeito se apaga no dizer “todos”. Para Orlandi (2002, p. 254), quando reflete o *slogan* “todo aluno na Escola”, aponta que “[...] esse enunciado produz sentidos que desconhecem que a quantidade tem de ser metaforizada (é uma questão de sentido, logo não é empírica, mas simbólica), ou seja, a quantidade deve ser politicamente significada”. A autora (2004, p. 153) afirma que “esse enunciado silencia sobre o processo de verticalização das relações de contiguidade, que coloca em cima a elite e embaixo a massa – também escolarizada – que tem como função aceitar, sustentar a verticalidade”. Pfeiffer (2012, urbanismo e equipamento 3, ENDICI), aponta que quantificação do todo “esvazia toda a dimensão do político e do social, delimitando a questão à ordem do administrativo”. Constatamos no discurso governamental sentidos diversos dos apresentados pelas autoras, pois percebemos que o discurso governamental caminha para a sustentação da verticalidade em que os alunos que frequentam a escola pública possam ter acesso à tecnologia e possam se aproximar de

outros alunos, os quais entendemos serem os alunos das escolas privadas. O governo centra a preocupação na quantidade e parece defender que a quantidade de acesso de informação e de comunicação na escola se constitua numa melhor qualidade na educação, o que, como discutimos anteriormente, pelas diferenças sociais dos sujeitos escolares não têm expressão em sua vida fora da escola.

A universalização do acesso à informação e à comunicação pela tecnologia proposta pelas políticas públicas para a educação – como se observa no nome dado ao Programa financiado pelo FUST na SD8, nas Diretrizes do *ProInfo* na SD9, no discurso do Ministro das Comunicações nas SD10 e SD11, e no discurso do Governador do Estado de Mato Grosso na SD12 – se mostra pela mesma noção do imaginário educacional, ou seja, da homogeneização. Para Orlandi (2002, p. 247), a homogeneização é “equivoco produzido pela necessidade de unidade. Pensa-se a unidade uniforme e não multiforme”. Entendemos que a voz institucional, ao propor a universalização de acesso, homogeneiza os sujeitos/cidadãos pela tecnologia ao mostrar a necessidade de uma unidade, de um Brasil conectado para uma sociedade tecnológica mundializada. Na lógica neoliberal que se inscreve em nosso país, torna-se indispensável apresentar ao mundo que o Brasil a partir de políticas públicas está ligado na internet, à *World Wide Web*, mais conhecida como *WWW*, que significa “rede de alcance mundial” (Silveira, 2001). A partir dessas políticas o governo procura dar visibilidade à preocupação da diminuição dos excluídos digitais e sociais por meio de ações de uso de tecnologias na escola. Propostas que apenas mostram uma preocupação do poder público, mas que não são suficientemente eficazes para minimizar questões sociais que se apresentam no Brasil, como a falta de moradia, de alimentação, de educação, de saúde entre outras. Pode-se inserir computadores na escola, a quantidade pode ser expressiva, até para que o governo possa falar de inclusão digital, mas isso significa apenas escamotear as questões que promovem a exclusão social e com ela a exclusão digital.

Essas sequências discursivas nos remetem à reflexão do sentido de “todos” como um bloco de gente, que por sua vez nos leva a pensar na homogeneização. Na medida em que se produz a homogeneização só se tem a massa, a massificação, não tem lugar aí para

as diferenças. Podemos dizer que pela universalização do acesso à tecnologia ocorre a homogeneização dos sujeitos. Para Dias (2011a, p. 37), “a universalização é uma formulação que se atualiza pelo acontecimento da globalização e das redes telemáticas. Atualiza-se pelo deslocamento de uma memória que diz respeito a um mundo ideal, língua ideal. Um mundo unificado, uma língua única”. A ideia da unidade, de uma única língua ou forma de pensar como o modo ideal de vida, da homogeneização do sujeito, nos lembra “O Partido” do romance “1984”, de George Orwell (1991), com a proposição de que todos devessem pensar e agir como o “Partido” determinava, e assim, todos pensando igual e agindo da mesma maneira evitaria conflito de ideias. Lembramos, ainda, de “Admirável Mundo Novo”, de Aldous Huxley (2000), que traz a ideia da unificação das pessoas em “alfas, betas, gamas, deltas e os ípsilons” pela ciência e tecnologia.

A homogeneização leva a produção do consenso. Ao produzir o consenso ocorre o apagamento da singularidade. Assim, é preciso discutir e relativizar a posição governamental do uso pedagógico das TICs. Para Pfeiffer (2012, igualdade 2, ENDICI), as políticas públicas pressupõem “um mesmo sujeito e uma mesma cidade homogeneizados pelos processos de escolarização e de urbanização, enquanto instrumentos de estabilização do Estado”. A autora (*ibid*, igualdade 4, ENDICI) aponta que esse processo de homogeneização é administrado por uma “tirania da igualdade”, e que isso acontece pelo fato “da noção de igualdade ter deslizado para a ordem do administrativo no movimento de sobreposição deste sobre a ordem do político”. Nos respaldando em Pfeiffer, apontamos que o que observamos no discurso governamental é essa “tirania da igualdade”, da necessidade da “homogeneização dos sujeitos”, pois percebemos, pela voz governamental, que administrativamente o governo propõe deixar todos iguais. Todos com possibilidade de uso da tecnologia para que possam participar da concorrência e se coloquem no mercado de trabalho competitivo e desigual. Administrativamente, o governo ao propor a inserção das TICs na escola pública acredita oferecer as condições para que o sujeito-cidadão participe nas/das relações sociais, políticas, culturais, educacionais e econômicas. Por outro lado, por meio de políticas públicas educacionais, o governo ao promover a inclusão digital acredita cumprir com o papel que lhe cabe de propiciar a inclusão social. Como se oportunizar aos alunos terem um mínimo contato com as tecnologias lhes permitisse vencer as

desigualdades sociais manifestas nas condições de trabalho, saúde, habitação, entre outras. Precariedade produzidas no contexto social.

Mas nos perguntamos agora de outro modo: há possibilidade de inclusão social pela inclusão digital como observamos no dizer governamental? Parece improvável resolver uma questão tão profunda e séria com a proposição da inclusão de TICs na escola. O que nos parece é que essas Políticas Públicas apagam, omitem, discussões importantes, como por exemplo, as condições de pobreza, de miséria em que vive grande parte da população em muitas regiões brasileiras.

Pela SD8 “*Telecomunidade: mais comunicação para todos* (nome dado ao Programa financiado pelo FUST, 2001)”, pela SD10 “o FUST foi previsto pela lei geral de telecomunicações e criado por uma lei específica aprovada pelo Congresso Nacional” e pela SD11 “todas as escolas de nível médio da rede pública do país, que são treze mil, além das escolas profissionalizantes de qualquer nível administrativo: municipal, estadual ou federal”, observamos que as questões da educação não são mais somente objeto de análise exclusivo do próprio sistema educacional ou da comunidade acadêmica. A parceria estabelecida através dos dois Ministérios, o da Educação e o das Comunicações, exemplifica essa afirmação. Observamos na SD10, SD11 e SD12, no discurso governamental sobre o *Telecomunidade*, que o governo propõe, com o uso do computador e da internet, e, com o uso dos serviços de telefonia, o atendimento à população em diversos setores da sociedade. Na SD10 observamos que o governo fala do atendimento ao “urbano e ao rural nas questões da educação, da saúde, das bibliotecas e museus e na segurança pública e no atendimento de apoio aos portadores de deficiências físicas”. Como o próprio Ministro expressa, ainda, na SD10 “é, portanto, um amplo objetivo, mas tudo isso decorre de um esforço da universalização do serviço. Na verdade o que estamos buscando é universalizar o uso da telefonia e o uso da informatização para que o Brasil seja um dos países do mundo com maior presença e maior acesso à internet”. Nessa formulação observamos o interesse governamental de atender a área urbana e rural em relação a diferentes áreas de atuação além da educação, como a saúde, a linguagem, a segurança pública e o atendimento a pessoas com necessidade especiais. Nessa SD10 observamos que

o discurso governamental aponta para uma “crença” no poder da informação. Crença que nos permite pensar em pré-construídos que constituem esse dizer. O governo mostra que o interesse no uso da TICs pelos sujeitos se encontra na possibilidade do Brasil se destacar pela presença na internet, que é uma das discussões fundamentais de países com melhor desenvolvimento nesse processo de globalização. Para Salerno e Kubota (2008, p. 17), a emergência das TICs, “associadas às inovações delas decorrentes – computadores em todas as suas variações, do relógio de pulso ao controle de equipamentos médicos, Internet, etc. – contribui para uma aceleração, sem precedentes, da informação e do conhecimento”. Outra discussão, não menos importante, que se apresenta nesse cenário é sobre a informação e o conhecimento. Segundo Salerno e Kubota (*ibid*), as expressões “economia do conhecimento” e “sociedade do conhecimento” são cunhadas “para caracterizar uma dinâmica fortemente apoiada nas atividades intensivas em conhecimento, a qual é, simultaneamente, econômica, política e social”. Assim, podemos dizer o governo ao propor maior acesso às TICs pelos alunos das escolas públicas, traz pré-construídos voltados para a questão de ordem econômica, política e social, atendendo a uma ordem mundial voltada para a globalização.

Na SD11 o Ministro das Comunicações fala que o objetivo do *Telecomunidade* é “levar a cada escola uma infra-estrutura básica necessária para operação via internet. Vamos entregar para estas escola um computador a cada 25 alunos, que é uma média superior que se vê hoje nas universidades brasileiras”. E na SD12, o Governador do Estado de Mato Grosso argumenta que “temos que preparar o Brasil para usufruir dos avanços tecnológicos da era da internet, da era digital”.

Podemos dizer que a proposta de governo defende que a quantidade de máquinas e acesso à internet reduza por meio da inclusão digital do sujeito, nessa nova sociedade da informação, a exclusão em que se encontra grande parte da sociedade. A tecnologia no dizer governamental aparece atrelada aos sentidos estabilizados de avanço e de que se junta à crença de que o sujeito ao obter a informação conseguirá/poderá ter melhores possibilidades de sucesso e participar de igual para igual na concorrência existente entre as pessoas e os países. A inserção das TICs no processo de ensino e aprendizagem aponta para

a discussão de que o governo ao trazer a tecnologia para o sujeito escolar, que se encontra inserido na sociedade pela escola urbana ou rural, entenda estar cumprindo com parte de suas obrigações sociais, reduzindo as diferenças existentes entre quem tem mais e quem tem menos, ou pouco acesso aos bens de consumo e informação. Para Dias (2011a, p. 29), os discursos da inclusão e exclusão são construídos juntos, pelo funcionamento da memória, e é nessa discursividade que “o indivíduo é interpelado à cidadania, ou seja, do seu lugar de excluído, já que na Sociedade da Informação só é considerado cidadão aquele que tem acesso rápido: a velocidade do acesso que for disponibilizado será uma importante medida de inclusão social do cidadão”.

Na SD12, o governador do Estado de Mato Grosso em seu discurso fala da necessidade de “preparar o Brasil para usufruir dos avanços tecnológicos da era da internet, da era digital, fazendo com que estes avanços tecnológicos não criem novos excluídos, mas ao contrário que sirva para garantir a democracia, a cidadania e a justiça social”. Entendemos que com essa formulação ocorre um “deslize do digital para o social”. A inclusão social e/ou digital para Pfeiffer e Dias (2008) se confunde e se indistingue para não significar. Para Dias (2011a, p. 30), “[...] o social passa a ser significado pela instância do administrativo, da gestão, em prol da construção da cidade digital, que privilegia o consumo tecnológico”. Podemos dizer que o *Telecomunidade* como instância administrativa traz o discurso da inclusão social pela oferta de acesso à tecnologia para todos os cidadãos que fazem parte daquela comunidade. Ocorre aí a imbricação do social e do digital nessa política pública de oferta de acesso ao computador e à internet. Entendemos que o governo quando enfatiza a importância da universalização das TICs a todos os cidadãos, deixa de falar da qualidade na educação, da qualidade da saúde, da qualidade da segurança, fica muito mais evidente a preocupação do governo com uma maneira de administrar o Estado e muito menos de melhorias nas condições de vida da população.

A discussão da inclusão das TICs em todos os aspectos da sociedade traz a questão da exclusão que pode ser ocasionada por essas novas tecnologias. A exclusão digital, conforme Silveira (2001, p. 32), é uma preocupação crescente “nos discursos e encontros

dos principais dirigentes políticos da Terra [...]. Direita, centro e esquerda, socialistas, neokeynesianos e neoliberais, todos têm concordado com a idéia da alfabetização digital como prioridade para superar a pobreza”. A maior expectativa parece que aponta em se ter um número cada vez maior de incluídos. Neste sentido, o autor afirma que as oportunidades das pessoas que têm conhecimento de informática são bem maiores em relação às que não possuem no momento da obtenção do emprego, pois se cobra destreza no uso do computador, e ainda há a necessidade de conhecer e saber usar os recursos da internet. Sentidos que caminham na mesma posição do discurso governamental de que considera que a tecnologia seja assimilada/usada pelo sujeito para conseguir um melhor emprego ou melhor ocupação no posto de trabalho. Sentidos que se voltam para as questões da lógica neoliberal que constituiu/constitui o discurso governamental brasileiro. No entanto, entendemos que esses postos de trabalho alcançados pela parte da população, que adquire conhecimentos para manusear o computador, significa que o que não tiver conhecimentos básicos em informática aumentará a massa dos excluídos, dos rejeitados, dos a margem dos muitos benefícios sociais que a sociedade capitalista vem produzindo. Isso, em razão das tecnologias estarem cada vez mais presentes nas práticas de trabalho. Contudo, não significa melhores condições de vida para uma grande parcela que não participa dos benefícios oferecidos por essas tecnologias.

Percebemos na SD13, constante do Decreto Presidencial, “promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas escolas de educação básica das redes públicas de ensino urbanas e rurais”, o deslocamento do atendimento que se estabelecia no urbano para o atendimento também nas “comunidades rurais”. Payer (2003, p. 101) lembra que no funcionamento discursivo existe o imaginário “de que o campo é estruturalmente oposto e ausente da cidade”. Essa sequência discursiva aponta para uma aproximação do campo com a cidade a partir da relação com as TICs no processo educacional. O campo, no dizer governamental do *ProInfo*, em 2007, se apresenta inserido nas discussões das TICs na educação, passando a ser incluído nas discussões tecnológicas para o ensino. Podemos dizer que as políticas públicas que eram dirigidas exclusivamente para o urbano, a partir do Decreto Governamental se alteram e passam a se preocupar também com a área rural no que se refere as TICs na educação. Para Orlandi e Rodríguez-

Alcalá (2004, p. 11), as políticas urbanas consideradas democráticas se fundamentam na lógica consensual, ou seja,

visam à constituição de uma ‘maioria’ através do maior índice possível de ‘participação’ dos ‘excluídos’ e das ‘minorias sociais’ nas diferentes instâncias da vida urbana, como as instituições jurídicas, culturais, tecnológicas, educativas, de lazer, etc..

O *ProInfo* traz a noção da inclusão do sujeito do campo silenciando a exclusão que este se encontrava frente as TICs no processo educacional. A exclusão/inclusão se marca na SD13, pela diferença entre o urbano e o campo. Para Orlandi (1989, p. 8), existe a diferença entre diferentes grupos e as diferenças se dão na ordem da identidade sócio-político-ideológica e essas são diferenças que “resultam das relações de força – isto é, dos diferentes lugares sociais que os locutores ocupam e significam em suas vozes – e das relações, ou melhor, dos conflitos de sentido, diríamos, mesmo, da luta pela legitimidade de diferentes sentidos”. Podemos dizer que a proposta governamental apresentada na SD13 insere a preocupação com o sujeito do campo na determinação das políticas para as escolas públicas da educação básica na inserção das TICs nas práticas pedagógicas.

Assim, o discurso governamental vai se dando nesse processo do mesmo, da paráfrase. A paráfrase se mostra na discursividade do governo na proposta de inclusão digital na escola urbana com o atendimento à escola do campo e da inclusão social que se inscreve pelo acesso ao digital. A inclusão social, nos documentos analisados, se apresenta pela possibilidade do sujeito da escola pública ter acesso a uma tecnologia digital, a qual, no cotidiano da sua vida, se apresenta diferenciada da dos alunos da escola privada, pois os alunos das escolas públicas muitas vezes não têm acesso às tecnologias em suas casas, no seu lazer e na escola. Assim, com a tecnologia proposta para ser comum a todos, o governo ao promover/incentivar a inclusão digital camufla a discussão sobre a exclusão social, uma vez que ao propor incluir digitalmente diz também estar evitando novos excluídos digitais e promovendo a democracia. A exclusão social e a inclusão digital acabam por ficar emaranhadas no processo das TICs na educação.

Observamos, na SD14, parte das Diretrizes do *ProInfo*, sentidos da educação comprometidos discursivamente com a ciência e a tecnologia da informação. O governo

mostra o sujeito escolar como aquele que está em processo de desenvolvimento, iniciando algo determinado que se acumula, que evolui, como algo embrionário (PFEIFFER, 2011). No entanto, quando falamos em ciência e tecnologia é como um dizer “já-dito”, “já-lá”, que já faz parte de nosso saber discursivo.

As Diretrizes do *ProInfo*, ao dizer que deve-se propiciar uma educação voltada para o “desenvolvimento científico e tecnológico”, afirma que a educação encontra-se dissociada desse processo. Entendemos como complexa essa afirmação, uma vez que os sentidos de científico e tecnológico estão inscritos no processo histórico da educação como busca na construção do conhecimento. O histórico, aqui, não como cronologia, mas como constitutivo desse processo ideológico que se estabelece na educação. De acordo com Pfeiffer (2011, p. 235), “a escola trabalha na organização do conhecimento na sociedade”.

Esse conhecimento desenvolvido com ‘o científico e tecnológico’, encontrado no discurso da política pública do governo brasileiro, é proposto para ser implementado por meio da escola. Assim, com o discurso de “Propiciar uma educação voltada para o desenvolvimento científico e tecnológico” o governo, através da Instituição Escola, cumpre com suas obrigações e ao mesmo tempo determina o que deve ser feito. Ou seja, por meio de estabelecimento de políticas públicas, leis e outras normas a voz institucional vai estabelecendo diretrizes e condutas para que sejam cumpridas pelo sujeito escolar lá na escola. O professor, ao mesmo tempo que tem por obrigação propiciar novas condições de aprendizagem, fica atrelado ao cumprimento das normas institucionais que também devem ser observadas e que muitas vezes não vêm ao encontro das expectativas dos educadores, alunos e comunidade, ou de acordo com a infraestrutura e/ou realidade vivida na escola. Como é o caso, por exemplo, da importância de políticas públicas que o governo estabelece para o uso da tecnologia de informação e de comunicação na escola como maneira de conexão rápida com o mundo, e, no entanto, não oferece estrutura para que isso ocorra, o que faz com que, em muitas escolas, a internet seja feita por linha discada, ocasionando uma conexão lenta e com muitas interrupções, levando os professores e alunos a desanimarem ou até mesmo desistirem da atividade proposta. Ou ainda, quando o governo aponta para o fato de que as escolas devem usar softwares e outras tecnologias no processo

de ensino e aprendizagem, mas como a escola não dispõe de recursos para aquisição de materiais ou equipamentos para o L.I., ela precisa realizar festas para arrecadação de fundos ou contar com a contribuição da comunidade escolar.

Na SD14 e SD15, partes das Diretrizes do *ProInfo*, percebemos gestão e processos de informação atrelados a competição e produtividade. Sentidos que rememoram que a educação brasileira se constitui numa perspectiva liberal e neoliberal, pois a “gestão e o processamento de informações” se voltam para o “desenvolvimento científico e tecnológico” associados a “realidades produtivas”, “além de preparar o indivíduo para uma nova gestão social do conhecimento”. Para Rech (2010, p. 162), o liberalismo busca “formar sujeitos ativos que participem do seu próprio governo, que saibam se autogovernar”. As políticas públicas voltadas à educação, conforme Shiroma, Moraes e Evangelista (2002), pelo menos até a década de 70 do século XX, foram centralizadas e voltadas para a ‘construção nacional’ e o fortalecimento do Estado, sustentadas por propostas de reformas na economia e na política em que a educação era considerada como ponto fundamental de sustentação. O liberalismo, com a ‘construção nacional’ e o ‘fortalecimento do Estado’, buscava trabalhar com a formação de sujeitos responsáveis por si, ativos na participação do governo e dando ênfase às taxas, aos censos e às estatísticas e tendo a norma como poder regulador.

No neoliberalismo o governo intervém para o fortalecimento do mercado, e o sujeito é responsável por si mesmo. Para Rech (2010, p. 162), no neoliberalismo “o Governo está interessado em intervir, a fim de fortalecer o mercado”. Nesse modelo, não basta controlar as condutas das pessoas, “[...] mas se torna fundamental fazer com que cada sujeito crie novas necessidades de consumo, seja responsável por si mesmo e busque, constantemente, estar envolvido em processos de mudança”.

A política de governo apresenta os efeitos ideológicos neoliberais, como observamos na SD14, na sua proposta ao falar das qualidades que devem ter os novos sujeitos para atenderem a “competição entre as realidades produtivas”. Vemos isso acontecer também na SD14, ao dizer que “A exigência de novos padrões de produtividade e competitividade em função dos avanços tecnológicos, a visão de que o conhecimento é a

matéria-prima das economias modernas e que a evolução tecnológica vem afetando não apenas os processos produtivos, mas também as formas organizacionais, as relações de trabalho e a maneira como as pessoas constroem o conhecimento e requerem um novo posicionamento da educação”.

Nessas formulações se destaca o termo ‘competição/competitividade’, o que, segundo Bueno (1986, p. 280), é “s.f. ato ou efeito de competir, emulação, rivalidade, porfia”. Assim, na voz governamental a educação se constitui pela rivalidade entre os sujeitos, pela disputa entre si para melhor produtividade. Percebemos a lógica da competição defendida pelo governo associada ao mercado e afinada a racionalidade neoliberal. No neoliberalismo a premissa se dá pela intervenção do Estado no mercado para fortalecimento deste e para que se garanta uma maior competitividade. Para Veiga-Neto (2000, impresso, p. 14), “o sujeito ideal do neoliberalismo é aquele que é capaz de participar competindo livremente e que é suficientemente competente para competir melhor fazendo suas próprias escolhas e aquisições”.

A educação, numa perspectiva neoliberal, se volta para a competição/concorrência, o que faz com que cada um se preocupe consigo mesmo, com seu próprio desempenho em que o importante é ‘ser o melhor’. Nesse contexto político-econômico-social-cultural-educacional em que a educação brasileira se inscreve ao final do século XX, uma das questões que se destaca é o fato do governo instituir políticas públicas voltadas para a tecnologia de informação e de comunicação que se encontra presente no dia a dia do cidadão brasileiro. Podemos dizer que os efeitos produzidos pelo discurso governamental sobre as políticas de informática na educação, se observado as condições de produção da educação brasileira, se manifesta pela observação da influência do Estado no processo escolar, ou seja, a tecnologia vem sendo proposta pelo governo para ‘aproximar a escola da vida’, para que a escola tenha os mecanismos que se encontram disponibilizados no contexto da sociedade conhecida por nós como a sociedade capitalista que se pauta pela racionalidade empresarial.

De acordo com Santos e Andrioli (2012, p. 11), “os valores que ela apregoa são a

eficiência como caminho para a *competitividade* e a *produtividade* e o *lucro*¹⁰ como recompensa e fins a serem auferidos”. O governo propõe a competitividade, a produção com a aposta no desenvolvimento do sujeito-aluno que tenha ‘intuição’, ‘criatividade’, ‘agilidade de raciocínio’, tudo isso ‘associado ao manejo da tecnologia e maior conhecimento técnico’. Assim, a política pública entrelaça aspectos psicológicos do inconsciente, como a intuição, que para a ciência é uma discussão ainda em andamento, com a capacidade humana criadora de inventar o novo, com a estrutura mental do sujeito, pois este deve ter um raciocínio rápido. Ou seja, o governo aponta para a celeridade do pensamento em detrimento do próprio pensar. Tudo isso inextricavelmente ligado entre o manuseio e a capacidade de dirigir suas práticas manuais e intelectuais associadas ao uso das tecnologias para a produção do mercado. Portanto, vemos, na SD16, constante do Decreto Presidencial, que a política pública marca a necessidade da preparação para o mercado de trabalho do jovem e do adulto envoltos com a tecnologia de informação e de comunicação.

Ligada à lógica neoliberal, se apresentam sentidos de ‘moderno’, ‘progresso’ e de ‘emancipação’, como mostra a SD14: “A moderna educação, por isto, deve ser dirigida para o progresso e a expansão do conhecimento e, a fim de permitir emancipação individual e coletiva, adequadamente articulada com a ciência e a tecnologia”. Já na SD15 consta que “Ao lado da necessidade de uma sólida formação básica, é preciso, também, desenvolver novos hábitos intelectuais de simbolização e formalização do conhecimento, de manejo de signos e representação”. A moderna educação é apresentada em oposição à educação que se encontra em desenvolvimento, ou seja, sentidos de uma nova educação. A educação, pelas formulações, se apresenta como sem o uso da ciência, da tecnologia e do desenvolvimento e expansão do conhecimento. No discurso governamental a inclusão digital no processo escolar se inscreve como relação de força e de poder, e o aluno que se encontra fora da escola está excluído desse processo, por outro lado, o aluno que está na escola, mas cuja escola não tem alocadas as tecnologias, também está excluído desse processo. Afirma, ainda, que se a proposta se efetivasse aconteceria a “educação moderna”

¹⁰ destaque dos autores.

associada a uma “sólida formação”, o que propiciaria “emancipação individual e coletiva”. A educação atualizada, no dizer governamental, passa pela consistência do desenvolvimento educacional que se encontra em defasagem, por isso, novas proposições em que o sujeito teria suas possibilidades de escolhas associadas ao uso eficiente das tecnologias conduziriam à emancipação do sujeito e do povo.

Podemos dizer que emancipar é alguém dar possibilidade a outro para realização de algo com direitos e deveres correspondentes. Assim, temos sentidos da sociedade jurídica e democrática, uma vez que propõe possibilitar a emancipação coletiva. Todos participando para a criação de uma nova educação que possibilitará uma sociedade tecnológica, competitiva, de produção, e de progresso. Palavras que ficam ressoando em todo o texto desse artigo. Sentidos atrelados em ideais neoliberais. Para Santos e Andrioli (2012, p. 4):

no Brasil, as políticas sociais, econômicas e educacionais continuam se delineando de acordo com as propostas do mercado mundial. ‘É preciso fazer os ajustes necessários para que o país se desenvolva em sintonia com as outras nações!’, este é o tom dos discursos do governo. Modernização na educação (assim como na indústria), diversificação, produtividade, eficácia e competência, são as palavras de ordem.

A lógica neoliberal se apresenta quando o discurso governamental propõe a inserção da tecnologia na escola com a finalidade de preparação para o trabalho, como pressuposto necessário para o fortalecimento do mercado, a possibilidade de melhor competitividade e ‘permitir emancipação individual e coletiva’. Como se o sujeito, preparado com o uso das TICs, estivesse capacitado e de posse da liberdade de tomada de decisões pudesse alçar voo para suas conquistas individuais e coletivas.

A apropriação da tecnologia, apresentada no discurso do Ministro das Comunicações na SD17, como ‘usar a internet’, é um gesto de interpretação, é um ato simbólico, é uma relação do sujeito com a linguagem de algum lugar da história. A interpretação é constitutiva do sujeito e do sentido. O uso da TIC, a internet, se apresenta com o sentido tecnológico e econômico ao dizer “escoar”, pois vem na memória discursiva o sentido de ‘escoamento da colheita, de grãos’ e da possibilidade de acesso imediato aos dados e da circulação da informação por meio do computador, da internet. O que remete aos sentidos de que o futuro da sociedade se imbrica com as questões das TICs e com as

questões da globalização, da produtividade, da competitividade do mercado econômico capitalista.

Na SD17 notamos o discurso tecnológico, o religioso/místico/teológico e o econômico no dizer “escoar as suas esperanças”. O sentimento nacionalista, de pertencimento a uma nação em “crença no Brasil” e “confiança no futuro do Brasil”. Sentidos que se inscrevem na memória social que nos constitui por vivermos em uma cidade, por falarmos uma mesma língua e por pertencermos a uma mesma nação, ou seja, já nos filiamos a esses sentidos, já nos significamos brasileiros. Nesse dizer governamental observamos o nome próprio “Brasil”. Conforme Araújo (2009, p. 287), na Linguística “[...] o nome próprio leva a uma operação de referencialização capaz de designar a coisa a que remete”. No enunciado em análise, o nome próprio é antecedido pela expressão “crença” e “confiança no futuro”, o que remete a uma certeza, a uma fé de que o Brasil é um país que terá um futuro melhor, um bom desenvolvimento. Sentidos que mobilizam nosso imaginário de “nação”. Podemos dizer que a SD17 traz a memória social do discurso democrático, da defesa da nação, cuidando do desenvolvimento do país que é o Brasil. E esse mesmo sentido, do imaginário social, é encontrado na SD18 no discurso do Presidente da República ao apresentar os ideais neoliberais de relação empresa/estado num misto entre o discurso econômico, o discurso religioso/teológico e o discurso político.

O sentido religioso/místico, encontrado na SD17, nos remete à reflexão de Orlandi (2006, p. 244) ao abordar que: “a) no discurso religioso: a voz de Deus se fala no padre; b) no discurso político: a voz do povo se fala no político; c) no discurso pedagógico: a voz do saber se fala no professor [...]”. Para a autora (*ibid*, p. 244), ocorre a forma da mistificação, que, em termos de discurso, “é a subsunção de uma voz pela outra (estar no lugar de), sem que se mostre o mecanismo pelo qual essa voz se representa na outra. O apagamento da forma pela qual o representante se apropria da voz é que caracteriza a mistificação”. Podemos dizer que o enunciado do Ministro na SD17 rememora o discurso religioso e o teológico. Para Orlandi (2006, p. 246), o discurso religioso, formal “seria aquele em que há uma relação espontânea com o sagrado” e o discurso teológico “o discurso em que a mediação entre a alma religiosa e o sagrado se faz por uma sistematização dogmática das

verdades religiosas [...]”.

Orlandi (2006, p. 245) observa que “[...] o político não só é autônomo em relação à voz do povo como ele pode até mesmo criar, inventar a voz do povo que lhe for mais conveniente. Desde que lhe seja atribuída legitimidade”. Podemos dizer que o sentimento do religioso/místico/teológico não se limita no espaço físico de igrejas ou templos. Orlandi (2006, p. 255) aborda que o sentimento religioso, o misticismo, “a relação com aquilo que representa o não-limite (Deus), não está fechado no espaço dos templos religiosos ou nas formas institucionais da religião. Está espalhado pelo cotidiano”. Observamos, na SD17, o discurso político (governamental) apresentado para o povo numa relação da tecnologia com o processo educacional num entrelaçamento com religioso/místico/teológico.

Na SD18 encontramos a formulação: “Novo Brasil”, e, nas sequências discursivas anteriores, sentidos semelhantes de um Brasil que devesse se modificar. De acordo com Rech (2010, p 97), “Um Novo Brasil” é a expressão com que o “então candidato, Fernando Henrique Cardoso, inicia o documento “Mãos à obra, Brasil: Proposta de Governo”, publicado em 1994, ano da eleição presidencial”. A autora aponta que o candidato apresenta o país “calcado na injustiça”, voltado para um projeto de desenvolvimento em que se dispôs a “repensar o Brasil de um ângulo democrático e social, ouvindo a sociedade e procurando responder aos seus anseios” (CARDOSO, 1994, p.7 *apud* RECH, 2010, p. 97).

A proposta desse “Novo Brasil”, no dizer governamental, deve acontecer atrelada às TICs no processo educacional e a um novo país que se pensa ter no futuro. Pensar o futuro indica pensar em algo que está por acontecer, em um projeto a se realizar. Implica na relação com o presente e o passado, ou seja, na memória discursiva, na memória social que não nos escapa. O governo, nas sequências discursivas do recorte quatro, projeta o Brasil para um futuro com as TICs na escola pública, buscando a igualdade social no mercado cada vez mais tecnológico.

Na SD19, parte das Diretrizes do *ProInfo*, encontramos sentidos de educação inserida numa sociedade globalizada com tecnologias aprimoradas. De acordo com Setti (2012, p. 2), na globalização as ideias neoliberais se proliferam no mundo, “A globalização é tida e havida como um processo contemporâneo ancorado nas novas formas de

tecnologia, na rapidez de informação, técnicas, produtos, padrões, estilos de vida e ideologias”.

Pensando a questão da globalização, entendemos, com Orlandi (2002), que em nome do “global” se reprimem as liberdades substancializadas, concretas, diversificadas e históricas, provocando de certa forma um apagamento das limitações. Na globalidade não há lugar para outro discurso, como aborda a autora (*ibid*, p.59), “[...] globalizam-se as posições. O discurso sobre a liberdade tem de ser abandonado. Ele já não surte efeito, perde os sentidos. Fica só um: o do capitalismo”. O imaginário do controle dos homens pela informação, da ameaça da invasão da privacidade que aconteceu na década de 60 do século passado acontece até hoje. Para Orlandi (2005, p. 164), “[...] é esse imaginário que se reapresenta com a globalização, agora fato político e econômico legitimado pela ciência”.

Diante dos processos de globalização o computador, como uma tecnologia, é considerado uma ferramenta para a capacidade de aprender, dar sentido à informação e até de tomada de decisões. A tecnologia da informática, nesse novo espaço de produção de linguagem, é colocada para os sujeitos da escola pública como referência para o processo de inscrição no mundo globalizado, na melhoria da qualidade de ensino e na própria vida do estudante como um passaporte para uma vida com melhores condições. Para Dias (2011, p. 265), em termos de Análise de Discurso, esse uso da tecnologia, como o caso do computador e da internet, mostra “que o modo como o sujeito é individuado¹¹, hoje, passando por determinados processos de identificação em relação à formação discursiva da tecnologia, faz com que ele assuma uma posição na sociedade que se identifica com a tecnologia como a única possibilidade de uma vida melhor”. A tecnologia, na proposta do

¹¹ Sobre o sujeito individuado a autora (2011, p. 265) faz a seguinte referência: “Estou aqui ancorada no trabalho de Orlandi (2001), sobre os dois processos de constituição do sujeito, no qual a autora mostra o momento da interpelação, por um lado, e o da individuação, por outro”. Orlandi, na perspectiva discursiva, aborda a interpelação do indivíduo em sujeito pela ideologia que se constitui na forma sujeito histórica capitalista e por outro lado, aponta a relação deste sujeito com o Estado Capitalista. A autora (2012, p. 202), aborda que “Estado que é o articulador do simbólico com o político. Nesse sentido, o Estado, por sua vez, individua/liza este sujeito, pelas instituições e pelos discursos, daí resultando não o indivíduo como nasce mas uma forma sujeito que o Estado individualiza, logo, um sujeito individua/lizado, ou seja, um indivíduo que se identifica por sua inscrição em uma formação discursiva, ou seja, em certos sentidos e não outros, constituindo-se em uma posição sujeito com sua existência, que se inscreve, com suas práticas, na sociedade”.

ProInfo, se mostra como ponto de articulação entre a educação, o cidadão, a globalização e a sociedade desenvolvida. Para Orlandi (2005a, p. 159), cidadania “é apenas um argumento a mais, nas formas de administração do sujeito social e não uma qualidade histórica”. Para a autora (*ibid*), no Brasil, “coloca-se sempre a cidadania como um objeto, um fim desejado, ainda sempre não alcançado. A cidadania – e com ela a ciência que nela se representa – é um vir a ser constante nunca realizado. A Escola tem assim que ‘criar’ a cidadania”.

Vamos à “cidadania global”, inscrita na proposta governamental de que “as modernas tecnologias de informação e comunicação tornam crescentes as tendências de surgimento de uma sociedade planetária”. De acordo com Mattelart (2006, p. 8), “[...] a utopia moderna de uma linguagem mundial nasceu muito antes que a linguagem informática cristalizasse o projeto de uma língua universal”. Para o autor (2006), a noção de informação começa a se destacar na Segunda Guerra Mundial e ganha força com a rede *Arpanet* (*Advanced Research Projects Agency Network*), criada pelo Pentágono, que tinha por objetivo facilitar os intercâmbios entre as diferentes equipes que compunham uma agência de coordenação de contrato de pesquisas federais: DARPA (*Defense Advanced Research Projects Agency*). Segundo Mattelart a *Arpanet* é a “ancestral da Internet”. Para o autor (2006, p. 61), é nesse quadro de intercâmbio, de troca e de circulação da informação “que se forma a idéia segundo a qual o modelo de sociabilidade que se desenvolveu em torno e por intermédio da *Arpanet* pode ser implantado no mundo ordinário”. Nessas condições de produção as tecnologias de informação e a informação foram se constituindo. De acordo com Wanderley (2003, p. 133), “as novas tecnologias de informação vêm se tornando elementos de uso aparentemente obrigatório em qualquer instituição, pública ou privada, que deseja que seus serviços sejam atuais, seja uma empresa, uma universidade, ou mesmo no caso de um indivíduo empreendedor”.

Nas sequências discursivas SD19, SD20, SD21 que constam das Diretrizes do *ProInfo* e SD22 no discurso do Presidente da República, as TICs, como forma de circulação da informação e de sentidos, são destacadas pela voz governamental como algo importante. O governo mostra as TICs, em destaque a internet, como fundamentais, indispensáveis no processo educacional, no mercado de trabalho e nas questões sociais do cotidiano. Para

Natali (2011, p. 114), “a importância da internet também está relacionada à rapidez com que o indivíduo se comunica e tem acesso às informações, rompendo, segundo alguns, as categorias tempo e espaço, tais como elas se apresentam fora do ambiente virtual”.

Para Dias (2011, p. 265), o computador/internet hoje se apresenta como “símbolo de uma conjuntura político-ideológica determinada: a da mundialização”, e o que sustenta as relações sociais, políticas e econômicas da globalização é o tripé da tecnologia, do espaço e da informação. Para a autora (*ibid*, p. 265), “[...] a expansão territorial, sua demarcação geopolítica e toda a idéia de mundo global, sem fronteiras – não apenas territoriais, mas também a abolição da fronteira homem-máquina, da fronteira vida e morte – deriva desse tripé”. A proposta do *ProInfo* vem ao encontro dessas discussões, uma vez que se mostra nesse entrelaçamento entre a tecnologia, o espaço e a informação voltados para o desenvolvimento da educação.

A SD19 exprime a exigência de “seres sociais capazes de se comunicar, conviver e dialogar num mundo interativo e interdependente”. Sentidos que revelam que as pessoas envolvidas na educação precisam aprender a se comunicar, conviver e dialogar. Essa formulação fica deslocada discursivamente, pois a própria convivência em sociedade, nos traz na escola uma memória social que nos constitui, que se encontra inscrita nessas práticas. Como afirma Orlandi (2004, p. 83), “há uma memória social que nos constitui de modo mais ou menos inconsciente”. Podemos dizer que a memória está sempre em movimento, atravessada pela história, pois como trata Pêcheux (2007, p. 56), “nenhuma memória pode ser um frasco sem exterior”. Sentidos complexos se apresentam nessa formulação, pois trazem à tona uma memória social e indicam como devem ser os sujeitos para conviver no “mundo interativo e interdependente” com a tecnologia que está sendo oportunizada na escola, ou seja, espera-se por um sujeito adequado a esse processo. Segundo Pfeiffer (2012, urbanismo e equipamento¹), a escola é entendida como um equipamento que possibilitará, “se ‘adequado’, a construção de um cidadão ideal, que aprenda adequadamente o que tem de ser aprendido/ensinado na escola e, torne-se, assim, um cidadão adequado”. O que, para a autora (*ibid*), se apresenta como “quase uma relação darwiniana às avessas, em que, adequando o equipamento, aquele que “sobreviver” (aquele

que melhor se adequar ao ambiente), é o ideal de cidadão que queremos”. Nesse sentido, o discurso das TICs na escola não deixa espaço para a interpretação. Seu sentido é o de produzir sujeitos capacitados, adequados para o “mundo interativo e interdependente”, apagando, com isso, a historicidade, o possível outro do sentido.

Nesse processo temos as condições de produção que envolvem as questões das tecnologias e da globalização que, por sua vez, abrangem os processos econômicos capitalistas em que ocorre a preocupação de angariar força de trabalho e investir no desenvolvimento de mercados. A questão da exigência de “seres sociais capazes de se comunicar, conviver e dialogar num mundo interativo e interdependente” se constitui na/pela memória social e na/pela memória discursiva do sujeito na relação com o tripé “informação, espaço e tecnologia”, já que, como aponta Dias (2011, p. 266), “o espaço de circulação dos sentidos é um espaço virtual, digital, onde tudo parece caber e se eternizar. Sem vazão. Com isso, a informação circula de modo a saturar o sentido sem relação com o esquecimento, com a história, com o silêncio”. Nesse dizer do *ProInfo*, dos seres sociais com suas capacidades e do uso das tecnologias, mostra-se tudo como completude; é um dos efeitos perversos do funcionamento da memória metálica, que se produz com as novas tecnologias.

Ainda na SD19, ao dizer da “importância de subordinar o uso da tecnologia à dignificação da vida humana”, temos o sentido de submissão da tecnologia ao homem. A tecnologia fica a serviço da vida humana, mas o foco fica, nesse dizer governamental, na tecnologia e não no sujeito. Conforme Dias (2011, p. 267), “hoje, as Novas Tecnologias de Comunicação e Informação constituem um elemento importante do urbano. Elas fazem parte do modo de circulação e experimentação desse espaço. A forte presença do eletrônico no urbano ressignifica os sentidos da circulação e da experimentação nesse espaço”. A autora (*ibid*, p. 263) aponta que “o termo tecnologia significa pelo funcionamento da memória que o determina, por tudo aquilo que já foi dito (e esquecido) sobre ela”. A tecnologia pode ser compreendida como gesto de interpretação que deriva das condições de produção da tecnologia em momentos históricos. Para ser digno, o sujeito deve subordinar a si a tecnologia e possuir valores, ser tolerante, cooperativo e ter princípios de

solidariedade. Essa dignificação é como que uma apologia, um endeusamento da tecnologia pelo homem. É a tecnologia subordinando o homem, modificando-o.

Para o discurso governamental a tecnologia é a redentora de todos os males na nova constituição da sociedade, pois possibilitará “novas formas de pensar, trabalhar, viver e conviver no mundo atual”, como consta na SD21. A história, as condições de produção, o interdiscurso e a memória discursiva são ignorados. A tecnologia surge como proposta para uma mudança no processo educacional, pois de acordo com o governo a tecnologia está sendo apresentada como uma nova maneira de construção do conhecimento.

Sentidos também observados na SD22, em que o Presidente da República (2001) aponta no lançamento do *Telecomunidade* que “essa revolução da informática é o que vai segurar a soberania nacional. A soberania nacional só se consegue com conhecimento, com competência, com capacidade [...]”. Nessa SD22, temos a reafirmação dos sentidos de competência, do interesse no conhecimento, da necessidade do desenvolvimento da capacidade do sujeito; sentidos neoliberais que encontramos nas demais sequências discursivas desse recorte 4. A “soberania nacional” enfatizada pela voz do Presidente reafirma as condições de produção em que se inscreve a política de informática no Brasil, como analisamos no ponto 3.1.1, em que a informática passa pelo sentido de nação. Os sentidos produzidos são os de que usando a informática e as telecomunicações ocorrerá transformação do sujeito e de instituições, isto é, podemos afirmar que a educação e os sujeitos sendo sobredeterminados pela tecnologia.

Althusser desenvolve a noção de sobredeterminação para discutir a ideia de contradição marxista-lenista quando estuda a diferença entre Marx e Hegel. Expressão que emprestou da psicanálise freudiana que, segundo Silva (2000, p. 101), é utilizada para “enfatizar o fato de que as formações inconscientes são o resultado de um conjunto múltiplo e complexo de fatores mutuamente determinantes”. O autor (*ibid*) afirma que Althusser utiliza essa noção “para marcar o fato de que o social não é o resultado de uma contradição econômica unificada e subjacente, mas de um complexo processo de determinação no qual cada uma das contradições está relacionada de forma mútua às outras contradições”. Silva (*ibid*) expressa que o conceito de sobredeterminação permite

explicar os fenômenos através de uma lógica que os atribui a *'isto e aquilo'* e não a *'isto ou aquilo'*. Na crítica educacional, argumenta-se que a educação é o resultado de um processo de sobredeterminação, ou seja, a educação não é direta, mecânica e exclusivamente determinada pela economia: ela é o resultado de uma interação de fatores e contradições que não se excluem mutuamente.

Assim, nessa relação da educação sobredeterminada pela tecnologia, entendemos a noção de sobredeterminação como algo que não é sobreposto ou superior a alguma coisa. Existe um conjunto de fatores múltiplos e complexos que se determinam mutuamente, que estão ligados, que se afetam e são afetados. Na proposta governamental em estudo, a educação nos parece determinada pela tecnologia. Segundo Payer (1995, p. 44),

os mecanismos de determinação caracterizam-se portanto como mecanismos de linguagem privilegiados para se perceber a realização textual da impressão de que se atinge de fato um objeto em sua unicidade, em sua invariância, e de que se aprisiona na língua esse objeto que parece só poder ser *este, assim, desta forma*¹². A determinação supõe, desse modo, a possibilidade de uma 'ancoragem da significação' em um referente exato, definido, individual.

Para a autora (*ibid*, p. 45), buscando referência em Haroche, determinação se dá “como acompanhando um ideal mais amplo de completude, de evidência e de transparência (tanto da língua quanto do sujeito)”. Assim, na proposta de governo da introdução das TICs na educação, o sujeito, o “novo cidadão”, parece ser esquecido na sua ordem da “exterioridade – anterioridade” (Pêcheux, 1997), ou seja, no pré-construído, no interdiscurso, nas memórias que constituem e atravessam o sujeito-cidadão da escola pública. Como aborda Payer (1995, p. 47), “um sentido não salta aos olhos por si do fundo de uma realidade imanente; ele só se manifesta a partir de um seu encontro com outros”.

O sujeito e a educação, no *ProInfo* e no *Telecomunidade*, aparecem sobredeterminados pela tecnologia no fazer pedagógico. Na memória metálica, o que prevalece é o “quanto mais melhor”, e na memória discursiva, que tem como base a constituição do sentido, o que se destaca é o esquecimento. Nesse caso, o esquecimento do sujeito e da educação.

¹² grifo da autora.

3. MATERIALIDADE DISCURSIVA DO OLHAR GOVERNAMENTAL SOBRE O SUJEITO-PROFESSOR

[...] Dois pontos incontornáveis:

- Não há dominação sem resistência: primeiro prático da luta de classes, que significa que é preciso ‘ousar se revoltar’.

- ninguém pode pensar do lugar de quem quer que seja: primado prático do inconsciente, que significa que é preciso suportar o que venha a ser pensado, isto é, é preciso ‘ousar pensar por si mesmo’ (Michel Pêcheux, 1997, p. 304).

3.1 RECORTE 5 - O PROFESSOR COMO FATOR DE SUCESSO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Este capítulo aborda, no discurso do governo, a noção da formação imaginária na produção de sentidos sobre o sujeito-professor, no lançamento do Programa *Telecomunidade* (2001) e nas diretrizes do *ProInfo* (1997).

É na e pela linguagem, presente na vida das pessoas, que os sujeitos constroem suas práticas discursivas, e a linguagem “só faz sentido porque se inscreve na história” (ORLANDI, 2007a, p. 25). Para a autora (2007, p. 12), “[...] a linguagem é estrutura e acontecimento, tendo assim de existir na relação necessária com a história (e com o equívoco)”.

No sistema de ensino o professor seria aquele que detém o conhecimento e que repassaria o saber para o aluno. De acordo com Orlandi (2006, p. 31),

como o professor, na instituição, é idealmente aquele que possui o saber e está na escola para ensinar, o aluno é aquele que não sabe e está na escola

para aprender. O que o professor diz se converte em conhecimento, o que autoriza o aluno, a partir de seu contato com o professor, no espaço escolar, na aquisição da metalinguagem, a dizer que sabe: a isso se chama escolarização.

Nesse sentido, o professor repassa para o aluno o seu aprendizado. Pensar o sujeito-escolarizado, de acordo com Pfeiffer (2012, sujeito urbanizado1), “significa pensar na relação estreita entre estar na posição autorizada a dizer (processo de autorização produzido pela escola) e estar na posição autorizada a ter urbanidade (civilizado). Sujeito que é perpassado pela escrita como modo de se inscrever no mundo”. Assim, o sujeito-escolarizado é um sujeito produzido pela escola que possibilita que o seu dizer seja considerado como um saber e é pela escrita que se pode dizer também que é “civilizado”.

Trago o estudo de Silva sobre a constituição de sentidos e do sujeito da escolarização na história da alfabetização no Brasil, que apresenta aspectos importantes sobre as condições de produção da época da colonização brasileira e princípios educacionais de governo da época. Segundo Silva (1998, p. 199):

no Brasil do século XVI, no entanto, não havia economia mercantil, não havia burguesia, não havia cidades, não havia trabalhador livre, não havia língua nacional, não havia imprensa, não havia livros, **mas**¹³ ... havia escola de ler, escrever e contar, pois havia, sobretudo, um mundo a explorar, a pacificar, a controlar, a administrar para possibilitar a expansão e o fortalecimento da economia mercantil. Aqui a passagem da oralidade para a escrita foi de outra natureza e teve outras funções sociais, políticas e culturais.

Não se tratava de reordenar o horizonte cada vez mais freqüente, com o escrito, que o desenvolvimento das cidades em uma outra ordem econômica-social, como a européia, obrigava. Aqui, a escola elementar não foi produto de um processo econômico, social e cultural, mas, sim, uma das condições básicas para a instalação de um processo econômico-social fundado na escravidão e na propriedade da terra. A formação de um grupo de dirigentes locais dos negócios da Coroa era condição necessária para a extensão da economia mercantil ao Novo Mundo.

Na época da colonização, o sujeito-aluno que era o índio, estava frente à construção de um Novo Estado em que o que se almejava era a conquista das novas terras com a inculcação dos saberes e poderes de um outro país, uma outra forma de vida, com objetivos, culturas e perspectivas muito diferenciadas do morador das terras do Brasil. O sujeito-

¹³ Grifo e reticências da autora.

professor tinha por objetivo a catequização para a domesticação, para instalação de “um processo econômico-social” que se pretendia na época. Conforme Pêcheux, (1997, p. 224), a escola contribui nesse processo de inculcação, sendo esta entendida como:

[...] penetração que se opera ‘por si só’, e, ao mesmo tempo, inculcação que trabalha conscientemente sobre o resultado dessa penetração para ‘se acrescentar a ela’, de modo que, no total, cada ‘sujeito’ saiba e veja que as coisas são realmente assim. [...] pode-se dizer que o aparelho escolar contribui para essa penetração-inculcação de uma maneira específica, que é a de simular a ‘necessidade-pensada dos conhecimentos científicos sob a forma de evidências ideológicas de diversas naturezas[...].

Conforme Silva (1998), no Brasil, durante o processo de colonização sequer havia “uma língua nacional”, mas existia a escola que ensinava a ler, escrever e a contar. Desde aquele momento da colonização do Brasil, desconsidera-se a língua nativa do sujeito-aluno, que era para ele a língua falada, compreendida, era a língua daquele povo, daquela nação. A autora destaca a escola de ler, escrever e contar com um “mas”, uma conjunção adversativa, que neste contexto procura estabelecer uma relação de contraste entre os sentidos de que nada havia no Novo Mundo e os sentidos de que havia uma escola. Escola, cujo objetivo educacional, além do ensinamento de uma nova língua, era também o de auxiliar na ‘exploração’, ‘pacificação’, ‘controle’ e ‘administração’ da nova economia que estava nascendo. O ensinamento de uma nova língua cujo objetivo era a domesticação, era tornar civilizados os habitantes daquelas terras. Assim, o sujeito-escolarizado, professor e aluno, se encontram na escola nesse processo educacional que se inscreve no discurso autoritário. De acordo com Barreto (1994, p. 157),

a *escola* é um dos espaços onde o discurso autoritário se manifesta mais concretamente, por falar "sobre" as coisas e não "das" coisas mesmas e por usar a assimetria como "justificativa" para não ceder a palavra ou censurá-la, na circularidade que fortalece a perspectiva institucional: a valorização da uniformidade (mesmo que superficial), confirmando o já-dito, seja com outras palavras (via paráfrase), seja como mera repetição. Em geral, *por escrito*, formalismo fundado na quebra de teoria-prática e resistente às evidências do fracasso que produz.

Nessa relação da escola temos o sujeito-aluno e o sujeito-professor. Assim, entendemos necessário retomar a noção de sujeito, que iniciamos com as observações de Althusser que considera o sujeito como o sujeito da ideologia. Althusser (2007, p. 93), como já apontamos anteriormente, trabalha com a noção de sujeito com duas teses

simultâneas: “1. só há prática através de e sob uma ideologia e 2. só há ideologia pelo sujeito e para o sujeito”. O autor postula que no processo da constituição subjetiva se encontra a evidência do sujeito e da transparência da linguagem. A evidência pela qual ‘todo mundo sabe’ o que é ser um professor e o que é ser um aluno.

A busca da compreensão dos sentidos de sujeito no uso das tecnologias no contexto escolar é um ponto de discussão para compreensão da imagem que o governo faz do sujeito-professor. Lembramos que não buscamos a verdade, pois para a Análise de Discurso (AD), conforme Orlandi (2007a, p. 26), “não há uma verdade oculta atrás do texto. Há gestos de interpretação que o constituem e que o analista, com seu dispositivo, deve ser capaz de compreender”. Enfim, conforme a autora (*ibid*, p.26), “[...] a Análise do Discurso visa a compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos”

Assim, os sentidos estabilizados na sociedade apontam para o fato de que o sujeito-professor é aquele que sabe, é o que ensina, o que entende do que está dizendo. A formação imaginária que funciona na sociedade resulta de projeções e, para Orlandi (2007a, p. 40), “são essas projeções que permitem passar das situações empíricas – os lugares dos sujeitos – para as posições dos sujeitos no discurso”. E assim, segundo Furlan e Megid (2009, p. 12), “[...] “na sala de aula, o que temos é a constituição de duas posições-sujeito: o sujeito professor e o sujeito aluno. Os indivíduos professor e alunos são interpelados pelo discurso (que aqui podemos adjetivar como discurso pedagógico) em sujeitos para que possam significar”. O sujeito professor significa pela linguagem que se constitui pelas condições de produção, pelas formações imaginárias, pelo encontro da ideologia, memória e a história.

Nas sequências discursivas do recorte 5 podemos observar os sentidos produzidos pelo dizer governamental nos discursos dos representantes de governo no lançamento do *Telecomunidade* (2001), como também nas Diretrizes do *ProInfo* (1997), na proposição do professor como fator de sucesso das políticas públicas

SD 23- O Ministério da Educação **treinando professores para que os professores possam até saber das coisas que vão falar** e não ter simplesmente **voz para gritar**, ter sim **instrumentos para ensinar e para eles próprios aprenderem**. É um novo Brasil (Discurso do Presidente no lançamento do *Telecomunidade*, 2001).

SD 24- [...] A garantia de otimização dos vultuosos recursos públicos nele investidos, reside, em primeiro lugar, na ênfase dada à **capacitação de recursos humanos, que precede a instalação de equipamentos e responde por 46% do custo total do programa** (Apresentação das Diretrizes do *ProInfo*, 1997).

SD25- **O sucesso deste Programa depende fundamentalmente da capacitação dos recursos humanos envolvidos com sua operacionalização** (Diretrizes do *ProInfo*, 1997, p. 10).

SD26- **Capacitar para o trabalho com as novas tecnologias de informática e de telecomunicações** não significa apenas preparar o indivíduo para um novo trabalho docente. Significa, de fato, prepará-lo para ingresso em uma nova cultura, apoiada em tecnologia que suporta e integra processos de interação e comunicação.

A capacitação de professores para o uso das novas tecnologias de informação e de comunicação implica redimensionar o papel que o professor deverá desempenhar na formação do cidadão do século XXI. É, de fato, um desafio à pedagogia tradicional, porque significa introduzir mudanças no processo ensino-aprendizagem e, ainda, nos modos de estruturação e funcionamento da escola e de suas relações com a comunidade. (Diretrizes do *ProInfo*, 1997, p. 10).

SD27- O MEC, no papel político-estratégico de coordenar a Política Nacional de Educação, tem criado ou reformulado mecanismos de apoio ao sistema público de educação, para o qual traçou, dentre outras, as seguintes diretrizes: **fortalecimento da ação pedagógica do professor na sala de aula e da gestão da escola**, maior envolvimento da sociedade na busca de soluções educacionais e modernização com inovações tecnológicas introduzidas no processo ensino-aprendizagem. Este Programa, portanto, se insere no conjunto de ações desenvolvidas em respeito a estas diretrizes (Diretrizes do *ProInfo*, 1997, p.5).

SD28 - Objetivos de preparação de recursos humanos:

- 1) **Estruturar um sistema de formação continuada de professores no uso das novas tecnologias da informação, visando o máximo de qualidade e eficiência;**

- 2) Desenvolver modelos de **capacitação** que privilegiem a aprendizagem cooperativa e autônoma, possibilitando aos professores de diferentes regiões geográficas do país oportunidades de intercomunicação e interação com especialistas, o que deverá gerar uma nova cultura de educação à distância;
- 3) **Preparar professores para saberem usar as novas tecnologias da informação** de forma autônoma e independente, possibilitando a incorporação das novas tecnologias à experiência profissional de cada um, visando a **transformação de sua prática pedagógica**; (Diretrizes do *ProInfo*, 1997, p. 8).

SD29- Só haverá, porém, uso efetivo dessa tecnologia na escola se professores, alunos, diretores de escolas, pais de alunos, fornecedores de *hardware* e *software*, prestadores de serviços, professores e pesquisadores universitários e governantes compreenderem os seus benefícios potenciais, mas também suas limitações (Diretrizes do *ProInfo*, 1997, p.10).

No discurso do Presidente no lançamento do *Telecomunidade* (2001), na SD23, os sentidos de professor se apresenta como aquele que precisa ser preparado para falar/ensinar, ou seja, o professor é mostrado como aquele que possui um saber fragilizado, que se encontra despreparado para a prática pedagógica que os tempos atuais exigem.

“Treinando professores” remete ao sentido de preparar do jeito que se deseja. Ou ainda, tornar apto para o desempenho de determinada função que se espera que seja cumprida com eficiência. Treinar remete ao sentido de repetição. Treinar na definição do dicionário (BUENO, 1986, p. 1145) é “[...] habituar; acostumar; adestrar” e treinamento como “ato ou efeito de treinar; exercício”. Ou seja, podemos dizer que é fazer e refazer por diversas vezes até conseguir realizar o intento da forma proposta inicialmente por alguém. A capacitação da maneira proposta pelo governo, como “treinamento”, pode levar o professor a uma prática de repetição menmônica, uma mera repetição de dados ou fatos sem a possibilidade de reflexão, de historicização. Os efeitos de sentidos na SD23 são que o professor precisa trabalhar com seus alunos a partir do treinamento recebido, ou seja, a partir das propostas governamentais estabelecidas como se as TICs carregassem a garantia de melhorar a educação. A educação concebida como repetição, como transmissão de

conhecimentos é o que o educador brasileiro Paulo Freire (1999) denomina como “educação bancária”, ou seja, como se o sujeito-aluno ficasse na sala de aula sentado e fosse um recipiente recebendo os conhecimentos prontos para a sua vida. O educando como um sujeito sem memória, sem sentidos. No entanto, conforme Furlan e Megid (2009, p. 12), lembramos que o Discurso Pedagógico (DP)

[...] está sempre sujeito à língua e, portanto, também a uma história e a uma ideologia, não podemos pensar o professor como uma posição neutra. Nos enunciados que circulam na escola, há sempre filiações histórico-ideológicas que são feitas para que os efeitos de sentido possam ser produzidos.

Tanto o discurso governamental quanto as Diretrizes do *ProInfo* apontam para a necessidade de preparação do professor para o trabalho na escola, como se o professor não tivesse uma formação que permitisse sua atuação, ou seja, sentidos complexos, uma vez que para atuar na escola o profissional deve comprovar sua habilitação.

Na SD23, a formulação: “para que os professores possam até saber das coisas que vão falar”, pode-se parafrasear dizendo: os professores não sabem o que falam. Ao parafrasear pensamos as formações imaginárias, ou seja, para o Presidente da República o professor não sabe o que ensina em sala de aula. Orlandi (2007) aborda que as formações imaginárias são constituídas de relações de força, relações de sentido e de antecipação, ou seja, os discursos resultam de relações. As relações de força no discurso governamental se apresentam como uma fala da posição sujeito-Presidente da República. Para Orlandi (2007, p. 39), segundo a noção de relações de força “podemos dizer que o lugar a partir do qual fala o sujeito é constitutivo do que ele diz. Assim, se o sujeito fala a partir do lugar do professor, suas palavras significam de modo diferente do que se falasse do lugar do aluno”. A fala do Presidente da República significa diferente da fala do professor, do aluno, dos pais dos alunos. A imagem que fazemos do Presidente da República é de um sujeito que conhece e compreende a nação que governa. Assim, ele fala de uma posição de quem sabe o que está falando sobre a atuação do professor na escola e da educação como ela acontece em seu país. O que nos remete para o pensar que a situação da educação/escola pública brasileira não está boa, uma vez que o governo propõe o modelo de atuação da escola privada como patamar a alcançar, como já vimos anteriormente. Isso também se constata no

dizer do Presidente da República na formulação: “para que os professores possam até saber das coisas que vão falar”. A marca que está funcionando é que “o professor não sabe”. Se pensarmos os espaços administrativos (político, jurídico e econômico) em que o governo se estabelece, são espaços de sentidos “logicamente estabilizados”, e, como aborda Pêcheux (2008, p. 31), nestes espaços “[...] supõe-se que todo falante sabe do que se fala, porque todo enunciado produzido nesses espaços reflete propriedades estruturais independentes de sua enunciação”. De acordo com Orlandi (2006, p. 21), “pela posição do professor na instituição (como autoridade convenientemente titulada) e pela apropriação do cientista feita por ele, *dizer e saber* se equivalem, isto é, *diz que z = sabe z*¹⁴. E a voz do saber fala no professor”. Assim, a voz institucional se mostra em deslocamento dos elementos do processo de ensino e aprendizagem considerados na escola. Sentidos polissêmicos se apresentam na voz institucional sobre a formação imaginária do professor. Para Orlandi (2007a, p. 36), na polissemia “o que temos é deslocamento, ruptura de processos de significação. Ela joga com o equívoco”. Para a autora (*ibid*, p. 38), a polissemia é a fonte da linguagem

uma vez que ela é a própria condição de existência dos discursos pois se os sentidos – e os sujeitos – não fossem múltiplos, não pudessem ser outros, não haveria necessidade de dizer. A polissemia é justamente a simultaneidade de movimentos distintos de sentido no mesmo objeto simbólico.

O dizer governamental apresenta um professor que “não sabe” o que diz, mas tem “voz para gritar”. O olhar do governo para o sujeito-professor está no sentido de que este profissional não possui uma qualificação apropriada para desenvolvimento de suas atividades, ou seja, ele usa a sua voz para “gritar”, altera sua voz em sala de aula e não desenvolve suas atividades de ensinar. O “gritar” está deslocado do ambiente pedagógico. No entanto, existe uma deriva de sentido neste dizer, pois o governo se encontra em pronunciamento em uma escola pública no lançamento do *Telecomunidade* que se entrelaça com o *ProInfo* nessa ação governamental, cujo público, a população que ali se encontrava, era constituído por convidados especiais, além de professores, pais e alunos, sendo que estes últimos gritavam ao fundo: “arroz e feijão e mais educação”. O “gritar” para o

¹⁴ destaque da autora.

governo pode ter o sentido de fazer reivindicações constantemente. Ou, ainda, soa como se o professor devesse se calar frente às situações econômicas, políticas e sociais do país. Nessa formulação governamental no espaço físico de uma instituição escolar e na presença de governança política e educacional, de professores, alunos e pais, a escola, nesse dizer, fica como meio de repasse dos interesses do governo. Podemos dizer que a escola é vista pelo governo como Aparelho Ideológico do Estado (AIE). Para Althusser (2007, p. 31): “todos os aparelhos ideológicos de Estado concorrem para o mesmo resultado: a reprodução das relações de produção, isto é, das relações de exploração capitalista”. Nesta direção, o autor (*ibid*, p. 32) acrescenta que sobre o AIE escola,

o papel dominante cabe à Escola, se bem que sua música seja silenciosa. Ela recebe as crianças de todas as classes em sua idade mais ‘vulnerável’, inculcando-lhe saberes práticos envolvidos na ideologia dominante (linguagem, cálculo, ciência, etc) e mesmo a ideologia dominante em estado puro (moral, civismo, filosofia). [...] Grande parte dessa ideologia se aprende fora da escola, mas ‘nenhum aparelho ideológico de Estado dispõe, durante tantos anos, dessa audiência obrigatória (...) 5 a 6 dias em cada 7, à razão de 8 horas por dia, da totalidade das crianças da formação social capitalista’.

Assim, a voz governamental parece se guiar pelas considerações althusserianas, uma vez que propõe treinamentos aos professores para que estes se adequem às propostas governamentais e sigam as instruções, as recomendações proferidas. Ainda nessa SD23, o Presidente da República apresenta a não confiabilidade no processo educacional que governa quando diz: “ter sim instrumentos para ensinar e para eles próprios aprenderem”, como se até o presente momento os professores não tivessem possibilidades de ensinar e de aprender. Os sentidos observados são do uso da tecnologia na educação como a salvação para o ensinar e o aprender para a realidade do mundo em que se encontram.

O discurso governamental, representado na fala do Presidente da República, traz a memória discursiva de que professor e aluno desconhecem algumas coisas, não se encontram preparados, assim, ficam impossibilitados, muitas vezes, de produzir conhecimentos significativos. A tecnologia aparece, novamente, como salvadora no processo do ensino e aprendizagem, ou seja, para o governo é com o uso das TICs na educação que esse processo terá melhoria e o aluno poderá tornar-se mais competitivo e ter

melhores possibilidades no mercado de trabalho. Para Orlandi (2007a, p. 31), a memória discursiva é o

saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra. O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada.

Observamos, na SD24, nas Diretrizes do *ProInfo*, que o sujeito-professor faz parte dos 46% do custo total do programa, ou seja, quase metade dos investimentos se volta para os recursos humanos. Na SD25, nas Diretrizes do *ProInfo*, o investimento na capacitação do sujeito-professor aparece como um condicionante para o sucesso do programa; se torna um ponto chave para o sucesso da proposta estabelecida. De um jeito ou de outro a ênfase se mostra no sujeito-professor. O discurso governamental caminha na direção de que o sujeito-professor é peça fundamental para a realização da proposta. Mas o que seria capacitar/preparar na proposta do governo? Essa capacitação/preparação que o governo afirma significativa para que o programa tenha êxito, nos parece que em várias formulações que apresentamos, como no discurso do Governador do Estado de Mato Grosso na SD12 “preparar o Brasil para usufruir dos avanços tecnológicos”, nas Diretrizes do *ProInfo* na SD1 “preparar o novo cidadão”, na SD15 “preparar o indivíduo para uma nova gestão social do conhecimento”, na SD26 “capacitar para o trabalho com as novas tecnologias de informação e de comunicação” e na SD28 “preparar o professor para saber usar as novas tecnologias de informação e de comunicação”, se constituem em tornar o sujeito com condições para operar os equipamentos, para ter acesso as informações e utilizar do computador para o desenvolvimento de suas atividades. Isso não significa que haverá produção de novos conhecimentos pelo sujeito com o uso das TICs.

Na SD26 está implicada a relação temporal de passado do sujeito-professor na sala de aula com o futuro deste profissional com o uso da tecnologia na educação. O governo volta a enfatizar que com as tecnologias no uso escolar a educação obterá mudanças significativas em diferentes aspectos e setores educacionais, pois enfatiza que o uso das tecnologias “significa introduzir mudanças no processo de ensino-aprendizagem e, ainda, nos modos de estruturação e funcionamento da escola e de suas relações com a comunidade”. Sentidos de que a educação, da maneira como vem se desenvolvendo, não

está sendo satisfatória para as perspectivas governamentais, por isso a proposta de mudança. A sala de aula, segundo Lagazzi-Rodrigues (2003, p.70), legitimada normalmente “como espaço de circulação de ‘coisas-a-saber’” se configura em fronteiras de imobilidade. Para a autora (*ibid*, p.70), “as fronteiras são limites simbólicos e por isso são eficazes. Enquanto a sala de aula for significada, por seus sujeitos constitutivos, na imobilidade das fronteiras que ela pode estabelecer, trará a possibilidade apenas da circulação de saberes “realizados alhures”. A falta, a incompletude podem ser significativas no processo de ensino e aprendizagem na sala de aula.

Na SD27 observamos que a inserção da tecnologia da informática na escola se estabelece na relação com o “fortalecimento da ação pedagógica do professor na sala de aula e da gestão da escola”. Novamente os sentidos que aparecem são de que a informática vem para fortalecer, para auxiliar em mudanças, ou seja, aqui vem como proposta de dar corpo às questões pedagógicas a partir do sujeito-professor e do sujeito-gestor. O sujeito escolar não está sendo considerado em seu processo de identificação, ou seja, o político, o administrativo e o jurídico deixam de lado o processo histórico da/na constituição do sujeito e da escola. Para Lagazzi-Rodrigues (2003, p. 70), “a disponibilização de novos sentidos na história dos sujeitos depende de processos de identificação, que são filiações simbólicas definidas no confronto material dos sentidos”. Para a autora, a sala de aula deve ser “um ponto de encontro, de confronto, de intersecção, de interlocução, simbolicamente constituído”. Lagazzi-Rodrigues (*ibid*), aponta que

[...] a sala de aula deve ser um espaço em que as fronteiras sejam limites a serem reorganizados, nem desfeitos nem imobilizados. Há sempre ‘outra coisa que falta’. A incompletude e a contradição atravessam a sala de aula e nos afetam, docentes e alunos, em nossas necessidades equívocas, na relação com saberes equívocos.

Furlan e Megid (2009, p. 9) apresentam a sala de aula como não surgindo de um “passe de mágica” ou por acaso, e, nem “existindo por si só”. Para as autoras, na sala de aula “a linguagem permeia as relações entre alunos e professores, colocando sujeitos, história e ideologia em movimento durante o processo ensino-aprendizagem”.

Sabemos que os sentidos são determinados pela história e pela ideologia no funcionamento da língua, assim, os sentidos do discurso governamental sobre a política de

informática na educação se faz nessa relação à sociedade, definida como neoliberal, com o início de um novo século que se investe em novas perspectivas sociais, tecnológicas e econômicas.

Na SD28 observamos os sentidos das obrigações que o professor deve ter, que ressoam na relação com a tecnologia na escola. Nas formulações: “estruturar um sistema de formação continuada de professores”; “uso de novas tecnologias da informação”; “visando o máximo de qualidade e eficiência” e “que privilegiem as aprendizagens cooperativa e autônoma”. Isso seria a capacitação que deveria ser dada ao professor? Nesse discurso governamental nos parece que capacitar é preparar o professor para trabalhar com a máquina, deixar que as TICs, que já possuem em si, a capacidade de melhorar a qualidade de ensino (como já observamos isso em outros dizeres governamentais), funcionem no processo de ensino e aprendizagem. Capacitar pode ser entendida como investimento no capital humano, com o uso da tecnologia para a formação do professor, numa lógica neoliberal de inovação, de competitividade, produtividade aliada a qualidade, eficiência, cooperação e autonomia.

Outro sentido nessa SD28 é que com o uso da tecnologia o professor transforma a “sua prática pedagógica”. A TIC como proposta para modificar/alterar as atividades desenvolvidas pelo professor no processo de ensino e aprendizagem junto à escola.

Na SD29, nas Diretrizes do *ProInfo*, a tecnologia na escola é colocada no mesmo patamar que todos os recursos humanos e componentes físicos de máquinas. Parece que pais, alunos, professores e máquinas se equivalem nessa relação com a tecnologia. A preocupação que se apresenta é com o impacto da tecnologia quanto à qualidade, eficiência e equidade na educação. Também observamos que ao afirmar que “só haverá, porém, uso efetivo dessa tecnologia na escola se [...] compreenderem os seus benefícios potenciais, mas também suas limitações”, o governo não se pergunta pelo funcionamento da tecnologia de informação na escola, o que parece é que a preocupação se encontra apenas na sua aplicação. O dizer de que “só haverá” “se”, nos leva a pensar que o governo acredita que a compreensão do uso das TICs se dá *a priori*. Pode existir compreensão *a priori*, antes da prática? Podemos dizer que o governo precisaria também compreender o funcionamento da

tecnologia de informação e comunicação no processo de ensino e aprendizagem. Os sentidos reafirmados são de que a introdução da tecnologia na escola é a redentora de todos os males, que a tecnologia irá propiciar a melhoria do ensino, e isso acontecerá, segundo o governo, na medida em que o professor estiver preparado para utilizá-la na sua prática cotidiana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: EFEITO DE FECHO

Nesse processo de análise, procuramos refletir sobre os sentidos das TICs como políticas públicas na educação brasileira, na língua e na história. A partir do questionamento produzido no início de nossa investigação sobre *qual a razão da inserção da tecnologia no processo escolar*, entendemos que os sentidos que se constituíram no discurso governamental foram determinados pelas condições de produção na qual a sociedade brasileira se inscreve. Vimos que as tecnologias, nessa proposta governamental, são colocadas como possibilidade de melhoria do processo educacional brasileiro.

O modo de vida dos sujeitos, presente em práticas que se desenvolvem para a produção, para o consumo e a concorrência de mercado, se entremesclam com as TICs nas discussões sobre o desenvolvimento do país. Nessa forma de sociedade se inscrevem as políticas públicas, como observamos na materialidade discursiva da Portaria Ministerial 522/97, das Diretrizes do *ProInfo*, do Decreto Presidencial nº 6300/2007 e, ainda, nos discursos dos governantes no lançamento do *Telecomunidade*. Na análise desses materiais é que podemos dizer que se instauram os sentidos e memórias construídos pelo governo sobre a tecnologia na escola pública a partir de pontos como concorrência, investimento, autonomia, competitividade, conhecimento, capacitação e desenvolvimento, ou seja, a racionalidade neoliberal, o que entendemos que se estabelece como “eixo norteador” que atravessa toda a política pública do governo das TICs na educação.

Os recortes que trouxemos em nosso estudo dão visibilidade a sentidos observados em todo o percurso de análise. Sentidos observados ora nas Diretrizes do *ProInfo*, ora no Decreto Presidencial, ora na Portaria, ora nos discursos do Ministro das Comunicações, do Ministro da Educação, do governador de Estado, do Presidente da República. Ressaltamos

os sentidos visibilizados nos materiais e que compuseram nossa análise: Recorte 1 “Aproximar a escola da vida; Recorte 2 “A qualidade comprometida com a equidade”; Recorte 3 “Diminuir as diferenças de oportunidade de formação entre os alunos do sistema público de ensino e os da Escola Particular”; Recorte 4: “Educar para uma cidadania global numa sociedade tecnologicamente desenvolvida” e Recorte 5 “O professor como fator de sucesso das políticas públicas”.

Na materialidade da Portaria Ministerial 522/97 percebemos sentidos de inclusão digital quando o governo propõe “disseminar o uso pedagógico das tecnologias de informática e telecomunicações”. As tecnologias deveriam se espalhar pelas escolas públicas brasileiras. E a formulação “uso pedagógico” liga-se à ideia de que pelo acesso à informação pode-se produzir conhecimento. Assim, incluir digitalmente estaria ligado à produção do conhecimento, como também, atrelado à ideia de melhoria da qualidade da educação. No Decreto Presidencial observamos esses mesmos sentidos da “disseminação do uso pedagógico do computador” e também o falar da tecnologia ser ampliada para a área rural. Ou seja, a inserção das TICs agora se mostra mais inclusiva, pois abrange também a área rural. No discurso de governo do “*Telecomunidade: mais comunicação para todos*”, temos no próprio nome dado ao programa os sentidos de inclusão. Observamos ainda nas Diretrizes do *ProInfo*, na SD9 “deverão ser beneficiadas [...] cerca de 6 mil escolas [...] será possível, durante o período letivo, atender a 66 alunos por máquina”, ou na SD11 no discurso do Ministro das Comunicações “vamos entregar para estas escolas um computador a cada 25 alunos, que é uma média superior da que se vê hoje nas universidades brasileiras”, ou ainda, na SD7, no Decreto Presidencial/ 2007, “contribuir com a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores”; sentidos de inclusão que se mostram pela quantidade, ou seja, quanto maior o número de pessoas que possam ter acesso às tecnologias, tanto mais o governo entende como pessoas incluídas digitalmente. O governo, ao considerar que o número de máquinas é importante para a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem, aponta para um entendimento da ênfase dada à necessidade de a escola pública dispor de laboratórios de informática para poder ter acesso às TICs, acesso esse, conforme observamos nas Diretrizes do *ProInfo*, na SD4, que segundo o governo possibilitaria “diminuir as diferenças de oportunidade de formação entre

os alunos do sistema público de ensino e os da Escola Particular”. Percebemos que os sentidos de inclusão social perpassam a discussão governamental de atenuar as diferenças existentes entre a escola pública e a escola privada. Percebemos, na análise do *corpus*, que os sentidos de inclusão digital significam também inclusão social e perpassam todo o dizer governamental, com o olhar voltado para a discussão da diminuição das diferenças entre o público e o privado. Questões que se imbricam pelo discurso do desenvolvimento da autonomia, da produtividade, do desenvolvimento do sujeito e do país para a melhoria da qualidade do ensino. Proposta que se inscreve nas discussões da globalização e dos princípios neoliberais.

Observamos na “qualidade comprometida com a equidade” que o discurso governamental mostra a escola privada como parâmetro para a escola pública. A questão da qualidade se mostra pelas Diretrizes do *ProInfo* na SD2 “melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem [...] Fomentar a melhoria do processo de ensino e aprendizagem [...]”, ou ainda, na SD28 que trata sobre os objetivos de preparação de recursos humanos “estruturar um sistema de formação continuada de professores no uso das novas tecnologias da informação, visando o máximo de qualidade e eficiência”. Para acontecer a qualidade na educação, no dizer governamental, se faz necessário o uso das TICs no processo escolar. Entendemos que essa discussão da qualidade e equidade se volta para o atendimento ao mercado de trabalho muito mais que a igualdade do sujeito escolar como o governo propaga em seus dizeres. E a tecnologia funciona aí como promotora de acesso estrategicamente colocada para possibilitar o alcance da qualidade de ensino e aprendizagem na relação entre a escola pública e a escola privada. O governo fala da necessidade da melhoria da qualidade, mas em todo o seu discurso não aponta o que seja melhorar a qualidade do ensino. Parece que, ao disponibilizar os computadores e garantir acesso à internet, já garante melhoria na qualidade do ensino e aprendizagem.

Os sentidos da relação entre escola e sociedade, observados no discurso governamental pela formação imaginária que o governo tem sobre a escola e a tecnologia, se mostram pelas alterações que são indicadas como necessárias para a escola se aproximar da sociedade e da vida. Percebemos uma lacuna, por exemplo, quando o governo aponta,

nas Diretrizes do *ProInfo*, na SD1, para a “criação de uma nova ecologia cognitiva nos ambientes escolares, mediante incorporação adequada das novas tecnologias da informação”, ou quando diz que “importante que o professor encare os elementos do contexto em que vive o aluno e os incorpore no cotidiano da escola”, sentidos que entendemos, em nossa discussão, afirmarem que a escola está distante da vida da sociedade e que as TICs se apresentam como um ponto de articulação entre o sujeito, a sociedade e o mercado. Lembrando que temos uma sociedade que se apoia na produção, na competitividade e no saber técnico, a escola pública deveria, então, segundo o governo, se aproximar dessa realidade, o que, no nosso entendimento, o governo compreende que a escola privada já fez. Por isso, para o governo a escola pública deve galgar esforços para alcançar as práticas que são desenvolvidas na escola privada. Consideramos que a escola privada atende aos princípios da lógica liberal de competitividade e de produtividade, assim, o que significa a escola pública tomar a escola privada como parâmetro? Podemos dizer que o governo propõe que a escola pública se pautar por esses princípios da racionalidade neoliberalista utilizando-se das TICs como possibilidade de conexão com o mundo para obtenção e troca de informações, visando à melhoria da qualidade do ensino a fim de uma colocação no mercado de trabalho com vistas a uma vida com melhores condições econômicas e sociais.

As TICs, no discurso governamental, se apresentam com sentidos da educação para o futuro, voltadas para a racionalidade econômica neoliberal, como se a tecnologia carregasse em si o conhecimento no processo da melhoria da qualidade de ensino. Esse ensino estaria, na análise que realizamos, voltado para a lógica neoliberal em que a sociedade brasileira se insere. Observamos esses sentidos nas Diretrizes do *ProInfo*, pela SD15 “a exigência de novos padrões de produtividade e competitividade em função dos avanços tecnológicos [...]”, no Discurso do Presidente da República, no lançamento do *Telecomunidade*, na SD18 “isso é Sinop. Isso é Brasil. E esse programa que lanço hoje em Sinop, e lanço com emoção, essa junção do Ministério da Educação com o Ministério de Comunicações, essa junção entre as empresas e o Estado, essa compreensão da sociedade [...]”. Essas formulações afirmam a discussão da importância da instituição privada quando fala da “empresa e estado” e da racionalidade econômica liberal como aposta para a

educação no Brasil como uma educação do futuro, futuro esse voltado para uma sociedade competitiva, individualista e de grande produtividade; seria a educação pública servindo aos interesses das empresas privadas. Assim, o governo volta sempre o seu olhar para a escola pública tendo como parâmetro a escola privada para minimizar as dificuldades que o sujeito escolar enfrenta para entrar no mercado de trabalho ou para poder ingressar numa faculdade.

As TICs, para o governo, se mostram fundamentais para a melhoria da qualidade da educação. Entendemos que o governo compreende a tecnologia na sobredeterminação da/na educação na relação com a globalização. Sentidos que se mostram nas discursividades dos documentos do *ProInfo* e dos discursos proferidos no lançamento do *Telecomunidade*, como na SD19, “educar para uma cidadania global numa sociedade tecnologicamente desenvolvida” (Diretrizes do *ProInfo*), na SD17, no dizer do Presidente da República: “no sangue dessa gente que irá usar a internet para escoar o seu sonho [...]”, ou ainda, na fala do Ministro das Comunicações, na SD10 “universalizar o uso da telefonia e o uso da informatização para que o Brasil seja um dos países do mundo com maior presença e maior acesso à internet”. A tecnologia e educação se afetam e são afetadas uma pela outra em função de uma série de fatores múltiplos e complexos que se determinam mutuamente. Entendemos que na proposta governamental a educação aparece determinada pela tecnologia, pois para o governo, as TICs são colocadas para o sujeito escolar da educação pública como identificador para a inserção no mundo globalizado. E mais uma vez os alunos da escola pública, pelo dizer governamental, se encontram afastados das possibilidades de obter informações de forma rápida, como também de poder melhorar suas condições de vida, por não ter acesso às TICs.

“O professor como fator de sucesso das políticas públicas” é o que o governo apresenta para a introdução das TICs no processo de ensino e aprendizagem para promover a melhoria da qualidade de ensino e atender aos ideais da política de governo com a racionalidade econômica de produção, concorrência e competência. Podemos observar esses sentidos nas Diretrizes do *ProInfo*, na SD24 a “ênfase dada à capacitação de recursos humanos”, na SD 25 “o sucesso deste Programa depende fundamentalmente da capacitação

dos recursos humano”, e no discurso do Presidente na SD23 “o Ministério da Educação treinando professores [...] ter sim instrumentos para ensinar e para eles próprios aprenderem”. Embora o governo afirme que o uso das TICs na escola só terá sucesso com o empenho do professor, não se discute a voz do professor nesse processo. O professor ao qual o governo se refere é o professor da escola pública, que precisa ser preparado para lidar com as tecnologias de informação e de comunicação, precisa aprender para poder ensinar e auxiliar na construção de conhecimentos que as TICs possam permitir.

O discurso governamental “aponta” para a universalização do acesso à tecnologia para melhorar a qualidade da educação. Discursividade que se pauta pela quantidade, como vimos acima. Quantidade do número de equipamentos a serem disponibilizados nas escolas públicas, – que o governo reafirma constantemente em seu dizer –, e possibilidade de acesso a inúmeras informações, arquivos eletrônicos que são disponibilizados na internet. No entanto, lembramos que o acesso à internet, por si só, não fará melhorar a qualidade de ensino. Essa proposta de acesso à tecnologia por “todos”, colocada como política pública, mostra sentidos que esse “todos” toma em relação à escola pública, sem estar incluída aí a escola privada. Nessa discursividade entendemos que o governo, ao propor que todos devem ter acesso, está se referindo ao “todos” da escola pública, pois estes é que se mostram como não tendo acesso. Para nós o que fica do dizer governamental é que quem já tem esse acesso é a escola privada. Esse “todos” se apresenta pela necessidade da inclusão digital que é uma das questões fundamentais para que os países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil, possam ter uma relação planetária para conseguirem melhores posições junto aos outros países desenvolvidos.

Quando o governo diz que é “obrigação do poder público diminuir as diferenças de oportunidades de formação entre alunos do sistema público de ensino e os da Escola Particular, esta cada vez mais informatizada”, aponta para a diferença entre os dois sistemas de ensino: o público e o privado. Na proposição de melhoria da qualidade de ensino o discurso governamental traz a escola privada como parâmetro a ser alcançado pela escola pública. Demonstra a fragilidade encontrada na instituição pública ao apontar que existem diferenças que devem ser superadas, diferenças essas silenciadas pela voz governamental.

O governo, ao propor mais equipamentos e preparação dos professores para operá-los, deixa visível seu entendimento de que a disponibilidade de máquinas irá garantir a qualidade do ensino e da aprendizagem. Silencia, assim, todas as condições de vida que diferenciam alunos das escolas públicas dos alunos das escolas privadas, como condições econômicas e culturais, acompanhadas pelo diferente acesso aos bens de consumo, diferenças habitacionais, diferenças nas condições de trabalho de pais e mães, entre outras condições necessárias a uma vida que permita sucesso nos empreendimentos individuais desses alunos.

Entendemos que as políticas públicas das TICs, no contexto escolar, investem, por esse olhar do governo, em o público conseguir obter o que o privado já dispõe, já usufrui. A inserção dessas tecnologias na escola pública necessita de ações públicas incisivas e de gestão educacional com administração pedagógica e financeira que conte com recursos advindos da esfera pública; já a escola privada, por receber pagamento pelos serviços prestados, tem autonomia para gerir seus recursos de acordo com os seus propósitos. Assim, a escola privada se mostra bastante atrelada às discussões do mundo globalizado, que envolve, por sua vez, as TICs. Já para a escola pública, políticas de inserção são propostas para que sejam implementadas e possam diminuir a diferença em relação às escolas privadas. Falamos, especificamente, do *ProInfo* e do *Telecomunidade*.

Uma das proposições dessas políticas públicas, como já discutimos anteriormente, está na universalização do acesso às TICs na escola como possibilidade de inclusão digital. A inclusão digital escamoteia a exclusão social, como também a própria exclusão digital, uma vez que há milhares de pessoas que não participam desses programas governamentais, ou seja, nem todas as escolas públicas brasileiras foram contempladas com o *ProInfo* ou o *Telecomunidade*, além de que, nem todas as pessoas em idade escolar se encontram na escola. Assim, a inclusão digital, ao mesmo tempo que inclui uma parte da população, acaba excluindo outra parte, aquela que não acessa os benefícios dessa tecnologia. O discurso governamental, ao mesmo tempo que propõe a inclusão digital, insere as TICs como proposta de melhoria para a qualidade de ensino como forma de equidade. As TICs são apresentadas na educação brasileira, pelas políticas públicas, como tendo papel

mediador para promover alteração no ensino e na aprendizagem, no entanto o que se mostra são apenas facilidades da circulação de informações pelo/no “discurso eletrônico”. O discurso eletrônico/digital se apresenta como um discurso de completude, onde tudo se encaixa. Tudo pode ser desenvolvido. Aí nos parece estar o equívoco da proposta governamental, como se o uso das TICs, por si só, garantisse aprendizagens e a melhoria da qualidade do ensino.

Entendemos que a melhoria da qualidade da educação poder ser efetivada usando as TICs, desde que essas sejam usadas como ferramenta no processo de ensino e de aprendizagem, mas lembramos que não se pode garantir uma leitura analítica somente pelo seu uso. Pensamos o uso da tecnologia na possibilidade de novos sentidos, ou seja, na possibilidade da autoria como função discursiva do sujeito (Orlandi, 2007a) no uso da internet. Pensamos, então, na possibilidade do sujeito-escolar como sujeito-autor a partir das TICs na relação com a história e a ideologia. Orlandi (2007a, p. 76) aponta que o sujeito-autor trabalhando a “articulação interioridade/exterioridade, [...] ‘aprende’ a assumir o papel de autor e aquilo que ele implica”. A esse processo a autora (*ibid*) chamou de assunção da autoria, que implica “uma inserção do sujeito na cultura, uma posição dele no contexto histórico-social. Aprender a representar como autor é assumir, diante das instâncias institucionais, esse papel social na sua relação com a linguagem: constituir-se e mostrar-se autor”. Sem essas relações, o uso das TICs, pelo uso da máquina ou da informação, não produz sentidos nos sujeitos e ao não produzir sentidos, não significa o sujeito, logo, não existe a possibilidade de constituição do processo de autoria: não se produzirá discurso. Relembramos aqui a epígrafe do segundo capítulo, das reflexões de Pêcheux, trazidas por Maldidier (2003, p. 15): “o discurso me parece, em Michel Pêcheux, um verdadeiro nó. Não é jamais um objeto primeiro ou empírico. É o lugar teórico em que se intrincam literalmente todas suas grandes questões sobre a língua, a história, o sujeito”.

Nas políticas públicas de inserção das TICs no processo educacional brasileiro, temos a sociedade que se apresenta numa perspectiva neoliberal em que o que interessa é a competitividade, a concorrência. O sujeito, nesse processo, é capaz de acessar e manipular as TICs, principalmente a internet, e tem a possibilidade de decidir o que quer visualizar e o

quer fazer com os dados. Assim, com a universalização de acesso às TICs, o governo se propõe a criar condições para que o indivíduo seja autônomo e tenha maior competência e sucesso na busca e na frente de trabalho, ou seja, com essas tecnologias na escola, o governo acredita cumprir com os ideais de capacitação do sujeito para o mercado de trabalho e fornecer a esse mesmo sujeito possibilidades de vida melhor. Com isso o sujeito tem a ilusão de ter conseguido um bom lugar no mercado de trabalho por méritos próprios. É nesse processo que os sentidos são mobilizados. O tecnológico irrompe no sujeito com projeções marcadas pela história.

As TICs são circunscritas pelo discurso político e econômico nessa proposta de mundialização em que a sociedade brasileira se insere. Quando voltadas para a educação, percebemos ainda as fronteiras do discurso pedagógico e do discurso social. Os sentidos se mostram operando no nível da formulação significativa do “uso pedagógico” das TICs, sendo que a especificidade se dá pelo discurso tecnológico na significação da importância da tecnologia para a vida do sujeito escolar (que é determinada pela história), tendo como objetivo final o mercado de trabalho. Por meio das relações de força e das relações de poder, que se inscrevem nos sujeitos e nos discursos, é que se pode pensar que as tecnologias, no processo escolar, apontam para o atendimento dos interesses econômicos, e se afastam da proposição indicada pelo governo de melhoria da qualidade da educação para diminuir as diferenças dos alunos das escolas públicas em relação aos alunos das escolas privadas.

A AD nos mostra que os sentidos ecoam em possibilidades de significar, não significam sozinhos, já existem sentidos. O discurso governamental, ao mesmo tempo em que convoca, desloca e mobiliza os sentidos pelas próprias condições de produção, media a discursividade pela uso das TICs na educação. Essas condições de produção se constituíram/constituem da lógica neoliberal e perduram até os dias de hoje: podemos observar na fala do atual Ministro da Educação, divulgada pela Assessoria de Comunicação Social do MEC (2012): “a velocidade tecnológica é muito maior do que a capacidade que a escola tem de processá-la. Apesar disso, segundo ele, a escola não pode ficar à margem da evolução tecnológica”.

Outro sentido observado na voz governamental se estabelece pela falha circunstanciada entre a escola e a sociedade. Para o governo, a escola encontra-se ilhada na relação com a sociedade. Esse distanciamento é provocado pela significação de diferentes sentidos. Para o governo, o que é bom para a sociedade é ignorado na escola, ou não se desenvolve de acordo com o que se espera. O discurso governamental aponta que a tecnologia deve estar voltada para a melhoria das condições de vida e da possibilidade de melhorar o produto e a concorrência para o mercado. Segundo o governo, a escola precisa das TICs na educação para “aproximar a escola da vida”, o que remete nosso pensamento para as indicações do futuro, enunciadas pelo governo, quando fala que as TICs no processo educacional indicam o Brasil como um país do futuro. Observamos, no discurso governamental, a indicação de uma educação do/para o futuro voltada para uma relação de produtividade, de necessidade do indivíduo ser autônomo e que saber tomar decisões, de ser empresário de si ao desenvolver-se como capital humano, atendendo às necessidades de um mundo cada vez mais individualizante numa racionalidade neoliberal.

Observamos, ainda, que a tecnologia apresenta sentidos de sobredeterminação da/na educação na relação com a globalização. As TICs são mostradas na educação como referência vinda de um mundo globalizado em que o sujeito passa a ser individuado pela tecnologia no seu fazer diário. No discurso governamental, para que a educação tenha melhoria, é necessário que o sujeito esteja conectado com o mundo, e é para isso que o governo lança os programas *ProInfo* e *Telecomunidade* no final do século XX e no início do século XXI.

O discurso governamental, como mostramos acima, considera o professor como uma peça fundamental para o sucesso no processo de implementação de políticas públicas na relação com as TICs na educação. No entanto, existe uma relação de tensão, pois ao mesmo tempo em que o governo em seu discurso aponta para a importância do professor na escola, por outro lado aponta que o professor é aquele que “não sabe”, deslocando os sentidos estabilizados de que o professor seria aquele que possui o saber, seria aquele que é capaz de conduzir o aluno na produção do conhecimento. O governo afirma que o saber do professor não se constitui de conhecimentos suficientes para sua prática e, então, acredita

que as TICs poderão auxiliar no processo de ensino e aprendizagem a ser desenvolvido na escola, onde o professor precisará aprender a manusear a máquina para auxiliar seus alunos nas atividades.

Uma marca importante no conjunto do discurso governamental sobre as TICs na educação é o apagamento da referência ao sujeito. O sujeito fica apagado pela “educação”, pelo “progresso”, pelo “conhecimento e expansão do conhecimento”, pela “emancipação individual e coletiva”, pela “ciência” e pela “tecnologia”. O governo não traz a voz do sujeito, ele fala do sujeito professor, mas não lhe dá voz, tira-lhe essa voz ao dizer que o professor usando a tecnologia pode “até saber das coisas que vão falar”. Esses professores aos quais o governo se refere, lembramos, são os professores das escolas públicas! Lacunas se abrem, permitindo comparações nada produtivas entre a escola pública e a privada, entre os professores das escolas públicas e os da escola privada.

Este percurso sobre o discurso governamental das políticas públicas de informática na educação apontou para compreensões que consideramos importantes, instigando-nos a propor novas perguntas sobre essa relação tão marcada socialmente entre a escola pública e a escola privada, sobre o funcionamento das TICs no processo de ensino e aprendizagem na escola e na vida das pessoas, sobre as práticas de linguagens com o uso do computador e da internet, e os sentidos do processo de urbanização no rural pelo uso das TICs. Nossas análises nos permitiram compreender o confronto político-ideológico no modo de instituir sentidos à/na educação brasileira. Possibilidades de novas interrogações se inscrevem nessa materialidade simbólica do uso das tecnologias na escola, e assim outros sentidos podem ser buscados. Como nos lembra Pêcheux (1997): “é preciso ousar se revoltar” e “é preciso ousar pensar por si mesmo”.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ACHARD, Pierre. Memória e produção discursiva do sentido. In: ACHARD, Pierre *et al.* **Papel da memória**. Tradução e introdução: José Horta Nunes. 2 ed, Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2007.

ALTHUSSER, Luis. **Aparelhos ideológicos de Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado. Tradução de Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Introdução crítica de José Augusto Guilhon Alburquerque. Rio de Janeiro, edições Gaal, (1985), 2007.

ARAÚJO, Angela de Aguiar. A temporalidade discursiva: o deslizamento do enunciado “Brasil, país do futuro” no discurso jornalístico. In: INDURSKY, Freda, FERREIRA; Maria Cristina Leando; MITTMANN, Solange (Orgs.). **O discurso na contemporaneidade**: materialidades e fronteiras. São Carlos: Claraluz, 2009.

ARMSTRONG, Alison; CASEMENT, Charles. **A criança e a máquina**: como os computadores colocam a educação de nossos filhos em risco. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ASTORGA, Alfredo. *Articulaciones público-privada para la oferta educativa: encantamientos, sospechas, tensiones*. In: **Educación e sociedade**: revista de ciência da educação. Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES). São Paulo: Campinas, Cortez, CEDES, v. 30, n.108, 2009, p. 699- 715.

BARRETO, Raquel Goulart. **A análise de discurso do/no ensino**: por novas práticas de linguagem na escola. Em Aberto, Brasília, ano 14, n.61, jan./mar. 1994.

BIANCHETTI, Lucídio. **Da chave de fenda ao lap top**: um estudo sobre as qualificações dos trabalhadores na telecomunicações de Santa Catarina (TELESC). Tese de doutorado/PUC/SP, 1998.

_____. **Da chave de fenda ao lap top**: Tecnologia digital e novas qualificações: desafios à educação. Petrópolis/Florianópolis: Vozes, Editora da UFSC, Unitrabalho, 2001.

_____. ; QUARTIERO, Elisa Maria. **A in(ex)clusão digital**: uma análise das atuais propostas governamentais. Disponível em <http://www.rizoma.ufsc.br/pdfs/660-of5b-st1.pdf>. Acesso em 12 de janeiro de 2012.

BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETTO, Nelson De Luca. **Políticas brasileiras de educação e informática**. Acesso em 20 de maio de 2012. Disponível em <http://www.faced.ufba.br/~bonilla/politicas.htm>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – L.D.B. 9393/96. Brasília, 1996.

_____. **Constituição Federal**. Coordenação Maurício Antonio Ribeiro Lopes. 4 ed. rev. e atual. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1999. (RT Códigos).

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 522/1997** cria o Programa Nacional de Informática na Educação – ProInfo, Brasília, 1997.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes do ProInfo**. Brasília, 1997.

_____. **Decreto Presidencial nº 6300/2007** dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional – ProInfo.

BUENO, Francisco da Bueno. **Dicionário escolar da língua portuguesa**. Colaboração de Dinorah da Silveira Campos Pecoraro; Gíglio Pecoraro; Geraldo Bressane. 11 ed. 10 tiragem, Rio de Janeiro: FAE, 1986.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Tradução Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CITELLI, Adilson *et al.* **Outras linguagens na escola**: publicidade, cinema e tv; rádio, jogos, informática. São Paulo: Cortez, 2000.

COUTINHO, Marília. **A internet como ferramenta de ensino**. Linhas Críticas. Brasília, v. 6, n. 10, p. 55-69, jan./jun. 2000.

DAVALLON, Jean. A imagem, uma arte de memória? In: ACHARD, Pierre *et al.* **Papel da memória**. Tradução e introdução: José Horta Nunes. 2 ed, Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2007.

DIAS, Cristiane. Arquivos digitais: da des-ordem narrativa à rede de sentidos. In: GUIMARÃES, Eduardo; BRUM-DE-PAULA, Mirian (Orgs.). **Sentido e memória**. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2005.

_____. **Telecentros como políticas públicas de Inclusão Digital**: da administração da vida na cidade. Projeto Cael: A Produção do Consenso nas Políticas Públicas Urbanas: Entre o Administrativo e o Jurídico (CAeL). Relatório Parcial 2007-2008, UNICAMP-2008.

_____. Telecentros como políticas públicas de inclusão digital: da administração da vida na cidade. In: Orlandi, Eni P. (Org.). **Discurso e políticas públicas urbanas**: a fabricação do consenso. Campinas, São Paulo: Editora RG, 2010.

_____. Espaço, tecnologia e informação: uma leitura da cidade. In: RODRIGUES, Eduardo; SANTOS, Gabriel Leopoldino dos; BRANCO, Luiza Katia Andrade Castello (Orgs.). **Análise de Discurso no Brasil**: pensando o impensado sempre. Uma homenagem a Eni Orlandi. Campinas, São Paulo: RG, 2011.

_____. **O digital**: cidade, cultura e corpo: a velocidade do mundo. Campinas, São Paulo: LABEURB/UNICAMP, 2011a. (Série: Escritos, n. 10).

_____. **O sentido das cidades virtuais**. Cad.Est.Ling., Campinas, São Paulo: 53(2): 125-136, Jul./Dez. 2011b.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?**: quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2008. (Coleção polêmicas do nosso tempo, 86).

DURAND, Jean-Louis. Memória grega. In: ACHARD, Pierre *et al.* **Papel da memória**.

Tradução e introdução: José Horta Nunes. 2 ed, Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2007.

FAGUNDES, Lea da Cruz *et al.* **Aprendizes do futuro**: as inovações começaram: a cultura do projeto. Disponível em <http://ufrgs.br>. Acessado em maio de 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. 3 ed., Rio do Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FURLAN, Cássia Cristina; MEGID, Cristiane Maria. Língua e Linguagem em movimento na sala de aula. In: BOLOGNINI, Carmen Zink; PFEIFFER, Claudia; LAGAZZI, Suzy (Orgs.). **Discurso e ensino**: práticas de linguagem na escola. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2009. (Série Discurso e Ensino).

GADET, Françoise; PÊCHEUX, Michel. **A língua inatingível**. Tradução Bethania Mariani e Maria Elizabeth Chaves de Mello. Campinas, Editora RG, e Ed., 1983.

GALLO, Solange Leda. Da escrita à escritoralidade: um percurso em direção ao autor *online*. In: RODRIGUES, Eduardo; SANTOS, Gabriel Leopoldino dos; BRANCO, Luiza Katia Andrade Castello (Orgs.). **Análise de Discurso no Brasil**: pensando o impensado sempre. Uma homenagem a Eni Orlandi. Campinas, São Paulo: RG, 2011.

GONÇALVES, Alícia Fenandes. **Cultura de participação no setor de telemática**. Campinas: SP- Editora da UNICAMP/Centro de Memória- UNICAMP, 1998.

GUIMARÃES, Ulysses. A informática e a construção do futuro. In: HUCITEC. **A informática e a nova república**. Editora de Humanismo, Ciência e Tecnologia “HUCITEC” LTDA, São Paulo, 1985.

HENRY, Paul. Os fundamentos teóricos da “análise automática do discurso” de Michel Pêcheux (1969). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Tradução de Bethania S. Mariani *et al.* 4 ed. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 2010.

HUCITEC. **A informática e a nova república**. Editora de Humanismo, Ciência e Tecnologia “HUCITEC” LTDA, São Paulo, 1985.

HUXLEY, Aldous. **Admirável mundo novo**. São Paulo: Globo, 2000.

IBGE. Sala de Imprensa: **PNAD 2005- Acesso à internet**: IBGE contou 32,1 milhões de usuários da internet no país. Acesso em 02 de maio de 2012. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=846

IDEPAC. Fundação Sergio Contente. **Informática**: semiintensivo, avulso. Disponível em www.idepac.org.br/cursos.php. Acesso em 20 de maio de 2012.

LAGAZZI, Suzy. _____. **O juridismo marcando as palavras**: uma análise do discurso cotidiano. Instituto de Linguagem/UNICAMP. Dissertação, Campinas: São Paulo, 1987.

_____. A história na língua. In: **Línguas e instrumentos linguísticos**. UNICAMP/Editora Pontes- Campinas, São Paulo: UNICAMP, 2002.

_____. O recorte significativo da memória. In: INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria

Cristina Leandro; MITTMANN, Solange (Orgs.). **O discurso na contemporaneidade: materialidades e fronteiras**. São Carlos: Claraluz, 2009.

_____. O recorte e o entremeio: condições para a materialidade significativa. In: RODRIGUES, Eduardo, SANTOS; Gabriel Leopoldino dos; BRANCO, Luiza Katia Andrade Castello (Orgs.). **Análise de Discurso no Brasil: pensando o impensado sempre**. Uma homenagem a Eni Orlandi. Campinas, São Paulo: RG, 2011.

LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy. Percursos que se cruzam. Leituras que se abrem. ORLANDI, Eni P. (Org.). **Para uma enciclopédia da cidade**. Campinas: São Paulo, LABEURB/UNICAMP, 2003.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Tradução de Carlos Irineu da Costa (1993). Rio de Janeiro: 34, 7 reimpressão, 1998.

LIMA, Allyson Vitale de Oliveira. **O grande hipermercado POP**. Disponível em http://www.ipedsul.com.br/publicacoes/white_papers/hipermercado_pop.pdf. Acesso em 08 de setembro de 2009.

MALDIDIER, Denise. **A inquietação do Discurso: (re) ler Michel Pêcheux hoje**. Tradução Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes, 2003.

MAMMANA, Cláudio. A informática e a nova república. In: HUCITEC. **A informática e a nova república**. Editora de Humanismo, Ciência e Tecnologia “HUCITEC” Ltda, São Paulo, 1985.

MATTELART, Armand. **História da sociedade da informação**. 2 ed. São Paulo: Loyola, 2006.

MAZZOCHI, Nílcia Peres; MARASCHIN, Cleci. O acoplamento cognição-internet: uma nova autoria. In: **Informática na educação: teoria & prática**. Porto Alegre: UFRGS Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação. v. 3, n.1, set, 2000. P. 161-166.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA/MEC. **Balanco da Gestão da Educação 2003-2010**. Notícia MEC. Acesso em 18 de maio de 2012. Disponível em <http://www.brasil.gov.br/sobre/o-brasil/o-brasil-em-numeros-1/educacao/print>.

MORAES, Raquel de Almeida. **Informática na educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

MORAIS, Isabel da Costa de. **Multilíngüismo no Mundo Digital/UNICAMP-UNESCO**. Mesa Redonda o Brasil no Cenário Internacional de C&T. III Seminário de Informática na Educação, UNEMAT, Sinop/MT, 2007.

NATALI, Diego Miranda. Notas sobre o uso da internet e representação imaginária de cidade do sul de Minas Gerais. In: ORLANDI, Eni Pucinelli. **Discurso, espaço, memória: caminhos da identidade no sul de Minas**. Campinas: Editora RG, 2011.

NEGROPONTE, Nicholas. **A vida digital**. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

OLIVEIRA, Ramon de. **Informática educativa: dos planos e discursos à sala de aula**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1997. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Segmentar ou recortar?** In: GUIMARÃES, Eduardo (Org.). *Linguística: questões e controvérsias*. Uberaba, Fiube, n. 10, 1984 (Série Estudos).

_____. O saber discursivo e a sociedade. In: ORLANDI, Eni P.; GUIMARÃES, Eduardo; TARALLO, Fernando. **Vozes e contrastes: discurso na cidade e no campo**. São Paulo: Cortez, 1989. (Biblioteca da educação. Série 5. Estudos de linguagem; v.10., 1989).

_____. O próprio da análise de discurso. In: **Escritos: Discurso e política**. n. 3. Laboratório de estudos urbanos LABEURB - NUDECRI – UNICAMP. Projeto temático: apoio FAPESP, 1998.

_____. Do sujeito na história e no simbólico. In: **Escritos: Contextos epistemológicos da análise de discurso**. n. 4. Laboratório de estudos urbanos LABEURB - NUDECRI – UNICAMP. Projeto temático: apoio FAPESP, 1999.

_____. **Discurso e texto: formulação e circulação de sentidos**. Campinas, São Paulo: Pontes, 2001.

_____. **Língua e conhecimento linguístico: para uma história das ideias no Brasil**. São Paulo, Cortez, 2002.

_____. **Cidade dos sentidos**. Campinas, São Paulo: Pontes, 2004.

_____. Michel Pêcheux e a Análise de Discurso. **Revista Estudos da Língua(em)**. n 1, p. 9-13, junho 2005, Vitória da Conquista.

_____. **Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos**. Campinas, SP: Pontes, 2 ed., 2005a.

_____. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas, São Paulo: Pontes, 4 ed., 4 reimpressão, 2006.

_____. Análise de Discurso. In: ORLANDI, Eni P.; LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy (Orgs). **Introdução às ciências da linguagem: discurso e textualidade**. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2006b.

_____. **Interpretação; autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. 5 ed, Campinas: São Paulo: Pontes Editores, 2007.

_____. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 7 ed, Campinas, São Paulo: 2007a.

_____. **Discurso e leitura**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **O que é linguística**. 2 ed., São Paulo: Brasiliense, 2009. (Coleção primeiro passos; 184).

_____. **A contrapelo: incursão teórica na tecnologia: discurso eletrônico, escola, cidade**. In: Rua [online], n. 16, v. 2, 2010. Disponível em <<http://www.labeurb.unicamp.br/rua/>>.

_____. (Org.). **Discurso e políticas públicas: a fabricação do consenso**. Campinas, Editora RG, 2010a.

_____. **Público**. In: Enciclopédia Discursiva da Cidade. LABEURB-NUDECRI/UNICAMP. Acesso em 20 de janeiro de 2012. Disponível em <http://www.labeurb.unicamp.br/endici/>.

____; RODRÍGUEZ-ALCALÁ, Carolina. A produção do consenso nas políticas públicas urbanas: entre o administrativo e o jurídico (CAeL). IN: **Escritos 8: Cidade, consenso, políticas públicas**. Laboratório de Estudos Urbanos- LABEURB-NUDECRI-UNICAMP, dez, 2004.

ORWELL, George. **1984**. 22 ed. São Paulo: Nacional, 1991.

PABLO PONS, Juan de. Visões e conceitos sobre a tecnologia educacional. In: SANCHO, Juana M. (Org.). **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

PARENTE, André *et al.* Os paradoxos da imagem-máquina. In: PARENTE, André (Org.). **Imagem-máquina: a era das tecnologias do virtual**. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1996.

PAYER, Onice. **Educação popular e linguagem: reprodução, confrontos e deslocamentos de sentidos**. 2 ed., Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 1995.

____. Desfocando imagens urbanas sobre o campo na enunciação em enciclopédia. In: ORLANDI, Eni P. (Org.). **Para uma enciclopédia da cidade**. Campinas, São Paulo: Pontes, LABEURB/UNICAMP, 2003.

PÊCHEUX, Michel. **Delimitações, inversões, deslocamentos**. Tradução José Horta Nunes Caderno de Estudos Linguísticos, Campinas, (19), jul./dez. 1990.

____. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução de Eni Orlandi et al. 3 ed. S.P.-Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

____. Sobre os contextos epistemológicos da análise de discurso. In: **Escritos 4: Contextos epistemológicos da análise de discurso**. Campinas: SP, LABEURB/Nudecri, 1999.

____. Papel da memória. In: ACHARD, Pierre *et al.* **Papel da memória**. Tradução e introdução José Horta Nunes. 2 ed., Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2007.

____. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Tradução Eni P. Orlandi, 5 ed., Campinas: São Paulo, Pontes Editores, 2008.

____. Reflexões sobre a situação teórica das ciências sociais e, especialmente, da psicologia social. (Thomas Herbert). In: Pêcheux, Michel. **Análise de Discurso: Michel Pêcheux. Textos escolhidos por Eni Puccinelli Orlandi**. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2011.

PERRENOUD, Philippe. **Novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

PFEIFFER, Claudia Castellanos. O leitor no contexto escolar. In: ORLANDI, Eni Puccinelli (Org.). **A leitura e os leitores**. Campinas, São Paulo: Pontes, 1998.

____. Definir (,) um percurso. In: ORLANDI, Eni P. **Para uma enciclopédia da cidade**. Campinas, São Paulo: Pontes, Labeurb/UNICAMP, 2003.

____. Políticas públicas de ensino. In: ORLANDI, Eni P. (Org.). **Discurso e políticas públicas urbanas: a fabricação do consenso**. Campinas, São Paulo: Editora RG, 2010.

____. Compreender discursivamente a escola – uma possibilidade construída. In:

RODRIGUES, Eduardo; SANTOS, Gabriel Leopoldino dos; BRANCO, Luiza Katia Andrade Castello (Orgs.). **Análise de Discurso no Brasil: pensando o impensado sempre.** Uma homenagem a Eni Orlandi. Campinas, São Paulo: RG, 2011.

_____. Políticas públicas: educação e linguagem. **Caderno de Estudos Linguísticos.** Campinas, São Paulo: 53(2): 149-155, Jul./Dez. 2011a.

_____. **urbanismoeequipamento1.** In: Enciclopédia Discursiva da Cidade. LABEURB-NUDECRI/UNICAMP. Disponível em <http://www.labeurb.unicamp.br/endici/>, acesso em 20 de janeiro de 2012.

_____. ; DIAS, C. **Minicurso:** escrita, escola e sujeito urbano. 60ª Reunião Anual da SBPC, de 13 a 18 de julho de 2008.

PRETTO, Nelson de Luca. Educação e inovação tecnológica: um olhar sobre as políticas públicas brasileiras. In: **Educação e novo milênio:** as novas tecnologias da comunicação e informação e a educação e tecnologias da comunicação e educação. Pós-doutoramento do autor no *Centre for Cultural Studies/Goldsmiths College.* [<http://www.goldsmiths.co.uk/cultural-studies/>], 1998. Disponível em: <http://www.ufba.br~pretto>. Acesso em: maio 2001.

RECH, Tatiane Luiza. **A emergência da inclusão escolar no Governo FHC:** movimentos que a tornaram uma “verdade” que permanece. Dissertação (mestrado), Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, Ciências Humanas, 2010.

RELATÓRIO DE AUDITORIA DE NATUREZA OPERACIONAL. **Programa Nacional de Informática na Educação – ProInfo.** Tribunal de Contas da União - 6ª Secretaria de Controle Externo. Brasília:DF, 2000.

REVISTA RDM LIDERANÇA. Especial Sinop/MT. Brasília: Pallotti, Ed; 1, p.22-4, set. 2001.

RODRIGUES, Sérgio. **Sistemas de informações gerenciais:** aspectos históricos e introdução a informática. (MBA Gestão Empresarial – UCAM, Pós-Grad. Docência Superior – FEC, Pós-Grad. Redes e Segurança de Dados – FIP). PVH-RO, 14/03/05 PARTE-I. UNIRON- Faculdade Interamericana de Porto Velho, 2005.

RORIGUEZ-ALCALÁ, Carolina. Em torno de observações para uma teoria geral das ideologias de Thomas Herbert. In: **Estudos da Língua(em):** Michel Pêcheux e a Análise de Discurso. Vitória da Conquista, n.1, p. 15-21, junho 2005.

_____. Discurso e cidade: a língua e a construção da “evidência do mundo”. In: RODRIGUES, Eduardo, SANTOS; Gabriel Leopoldino dos; BRANCO, Luiza Katia Andrade Castello (Orgs.). **Análise de Discurso no Brasil: pensando o impensado sempre.** Uma homenagem a Eni Orlandi. Campinas, São Paulo: RG, 2011.

ROSSI, Lucilene. O discurso oficial da qualidade em educação: análise dos documentos legais da Secretaria de Estado de Educação de São Paulo. **Teoria e Prática** - v. 17, n.29, jul.-dez.-2007, p.51-69.

SALERMO, Mario Sergio; KUBOTA, Luis Claudio. Estado e inovação. In: DE NEGRI, João Alberto; KUBOTA, Luis Claudio. **Políticas de incentivo à inovação tecnológica no Brasil**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), 2008.

SALVATIERRA, Eliany. **Ecossistema cognitivo e comunicativo**. Texto apresentado na disciplina, Educomunicação: Fundamentos, Metodologias e Áreas de Intervenção. Núcleo de Educação e Comunicação da Universidade de São Paulo. 2012. Disponível em <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/201.pdf>. Acesso em 12 de janeiro de 2012.

SANTOS AMARAL NETO, Francisco. **A equidade no código civil brasileiro**. R. CEJ, Brasília, n. 25, p. 16-23, abr./jun. 2004

SANTOS, Boaventura de Souza. **A construção multicultural da igualdade e da diferença**. Palestra, impresso, 1995.

SANTOS, Robinson dos; ANDRIOLI, Antônio Inácio. **Educação, globalização e neoliberalismo: o debate precisa continuar!** PDF. Acesso em 20 de janeiro de 2012. Disponível em <http://www.rioei.org/deloslectores/905Santos.pdf>.

SCHULTZ, Theodore W. **Investindo no povo**. Tradução Elcio Gomes de Cerqueira. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

SENNETT, Richard. **O declínio do homem público: as tiranias da intimidade**. Tradução de Lygia Araujo Watanabe. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

SETTI, Gabriel Augusto Miranda. **A hegemonia neoliberal e o capitalismo contemporâneo**. Revista Urutágua- revista acadêmica multidisciplinar, quadrimestral nº 05- Dez/Jan/Fev?Mar. Maringá-PR: Centro de Estudos sobre intolerância- Maurício Tragtenberg. Departamento de Ciências Sociais, Universidade Estadual de Maringá (DSC/UEM). Disponível em www.uem.br/urutagua/005/04eco_setti.htm. Acesso 20 de janeiro de 2012.

SHIROMA, Eneida; MORAES, Maria Cecília Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 2 ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SILVA, Marisa Ganança Teixeira da. Outros sentidos para os galhos secos. IN: Bolognini, Carmem Zink; PFEIFFER, Claudia; LAGAZZI, Suzy (Orgs.). **Discurso e ensino: práticas de linguagem na escola**. Campinas, S.P.: Mercado de Letras, 2009. (Série Discurso e ensino).

SILVA, Mariza Vieira da. **História da alfabetização no Brasil: a constituição de sentidos e do sujeito da escolarização**. Campinas, SP, Tese de Doutorado/UNICAMP/ Instituto da Linguagem, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teoria Cultural e educação: um vocabulário crítico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. **Exclusão digital: a miséria na era da informação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

SIQUEIRA, Ethevaldo. Jornalista Especializado. In: RIBEIRO, José Hamilton. (Coord). **Que é isso, computador?: conferências e debates- Transcrição do Seminário “O jornalistas**

diante do Computador”, realizado de 5 a 10 de outubro de 1981, em São Paulo. Sindicato dos Jornalistas Profissionais no Estado de São Paulo: Artegráfica, Publicado com o apoio do CNPq, 1982.

SOARES, Angelo dos Santos. **O que é informática**. São Paulo: Brasiliense S/A, 1998. (Coleção Primeiros Passos).

STEIN, Ernildo. Escola e filosofia. In: GROSSI, Esther Pillar; BORDIN, Jussara (Org.). **Paixão de aprender**. 3 ed., Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1993

STRAUB, Sandra L. W. **O computador no interior da escola pública: avanços, desafios e perspectivas do/no PROINFO**. Florianópolis: UFSC, Dissertação, 2002.

TFOUNI, Leda Verdiani; LAUREANO, Marcella Marjory Massolini. As marcas do real e o equívoco da língua. In: INDURSKY, Freda, FERREIRA, Maria Cristina Leando e MITTMANN, Solange (Orgs.). **O discurso na contemporaneidade: materialidades e fronteiras**. São Carlos: Claraluz, 2009.

THOMA, Adriana da Silva; HILLESHEIM, Betina (Orgs.). Políticas de inclusão: gerenciando riscos e governando as diferenças. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação – o positivismo, a fenomenologia e o marxismo**. São Paulo: Atlas, 1987.

VALENTE, José A. Informática na educação: o computador auxiliando o processo de mudança na escola. Acesso em 20 de maio de 2012. Disponível em <http://www.nte-jgs.rct-sc.br/valente.htm>

VARGAS, Rejane Arce. Historioprodução imagética do tempo presente: ensaio sobre as formas materiais dos sentidos. In: **Tecnologias de linguagem e produção do conhecimento**. Coleção HiperS@beres | www.ufsm.br/hipersaberes | Santa Maria | Volume II | Dezembro, 2009.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades**. Texto apresentado e discutido no Colóquio Foucault – na Universidade do Rio de Janeiro, Impresso 2000.

WANDERLEY, Claudia. Recursos do discurso eletrônico e a construção do sistema ENDICI. In: ORLANDI, Eni P. (Org.). **Para uma enciclopédia da cidade**. Campinas, São Paulo: Pontes, Labeurb/Unicamp, 2003.

_____. **Cátedra UNESCO multilinguismo e produção de conteúdo em língua portuguesa no mundo digital**. Mesa Redonda o uso de novas tecnologias na educação, seus avanços dos últimos anos e os limites que se apresentam à democratização do acesso. III Seminário de Informática na Educação, UNEMAT, Sinop/MT, 2007.

ANEXOS

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO

GABINETE DO MINISTRO

Portaria nº 522, de 9 de abril de 1997

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO, no uso de suas atribuições legais, resolve

Art. 1º Fica criado o Programa Nacional de Informática na Educação – ProInfo, com a finalidade de disseminar o uso pedagógico das tecnologias de informática e telecomunicações nas escolas públicas de ensino fundamental e médio pertencentes às redes estadual e municipal.

Parágrafo único. As ações do ProInfo serão desenvolvidas sob responsabilidade da Secretaria de Educação a Distância deste Ministério, em articulação com a secretarias de educação do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios.

Art. 2º Os dados estatísticos necessários para planejamento e alocação de recursos do ProInfo, inclusive as estimativas de matrículas, terão como base o censo escolar realizado anualmente pelo Ministério da Educação e do Desporto e publicado no Diário Oficial da União.

Art. 3º O Secretário de Educação a Distância expedirá normas e diretrizes, fixará critérios e operacionalização e adotará as demais providências necessárias à execução do programa de que trata esta Portaria.

Art. 4º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

PAULO RENATO SOUZA

ANEXO II – DIRETRIZES DO *PROINFO*



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO - MEC
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - SEED

PROGRAMA NACIONAL DE
INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO

PROINFO

Diretrizes

julho de 1997

APRESENTAÇÃO

A crescente e irreversível presença do computador — dos recursos de informática de um modo geral — nos mais corriqueiros atos da vida das pessoas tornou indispensável, como ação de governo, a informatização da Escola Pública. Uma decorrência da obrigação do poder público de diminuir as diferenças de oportunidade de formação entre os alunos do sistema público de ensino e os da Escola Particular, esta cada vez mais informatizada.

As ações previstas neste documento inserem-se num contexto político-pedagógico mais amplo, no qual se situam, entre outras: livro didático, parâmetros curriculares nacionais, TV-Escola, educação a distância, valorização do magistério, descentralização de recursos para escolas e avaliação da qualidade educacional.

O Programa Nacional de Informática na Educação, ora proposto pelo MEC, pretende iniciar o processo de universalização do uso de tecnologia de ponta no sistema público de ensino. A garantia de otimização dos vultosos recursos públicos nele investidos, reside, em primeiro lugar, na ênfase dada à capacitação de recursos humanos, que precede a instalação de equipamentos e responde por 46% do custo total do programa.

A exigência de infra-estrutura física e de suporte técnico para funcionamento dos equipamentos, em segundo lugar, assegura o uso educacional dos mesmos.

O respeito à autonomia pedagógico-administrativa dos sistemas estaduais de ensino, em terceiro lugar, levou o MEC a propor a implementação descentralizada do Programa, tornando-o flexível e contextualizado. Isto evita os riscos de ignorar peculiaridades locais, rumos já traçados e esforços desenvolvidos ou em desenvolvimento por outras esferas administrativas, ampliando assim as possibilidades de êxito.

Este trabalho deixa claro as linhas mestras traçadas pelo MEC para atingir o objetivo de informatizar a Escola Pública, trata das ações e respectivas estratégias de implementação do Programa e, por fim, aborda aspectos tecnológicos e financeiros inerentes à proposta.

SUMÁRIO

1 CONTEXTO.....	1
2JUSTIFICATIVA.....	2
3OBJETIVOS.....	3
Melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.....	3
Possibilitar a criação de uma nova ecologia cognitiva nos ambientes escolares mediante incorporação adequada das novas tecnologias da informação pelas escolas.....	3
Propiciar uma educação voltada para o desenvolvimento científico e tecnológico.....	3
Educar para uma cidadania global numa sociedade tecnologicamente desenvolvida.....	3
4ABRANGÊNCIA.....	4
5ESTRATÉGIAS.....	5
6AÇÕES.....	6
Mobilização e adesão.....	6
Elaboração e aprovação dos projetos estaduais de informática na educação.....	6
Planejamento de informatização das escolas.....	6
Aprovação dos projetos das escolas.....	6
Análise pelo MEC.....	7
Capacitação de recursos humanos.....	7
Filosofia do processo.....	7
Objetivos.....	8
Estratégias de implementação.....	8
Implantação dos núcleos de tecnologia educacional.....	8
Definição de especificações técnicas.....	9
Organização do processo licitatório de bens e serviços.....	10
Acompanhamento e avaliação.....	10
7CUSTOS.....	12
8PRAZOS.....	14
9PRODUTOS.....	15
10CONCLUSÃO.....	16
ANEXO.....	17

1 CONTEXTO

Estamos vivendo num mundo dividido em blocos aparentemente estanques de países em situações opostas de bem-estar. Relatório do Banco Mundial de 1992, citado por DOWBOR¹, informa que em 1990 o PIB mundial foi 22 trilhões de dólares, para uma população de 5,3 bilhões de habitantes. Isto significa uma renda *per capita* anual de 4.200 dólares, suficiente, em tese, para garantir a todos os cidadãos uma certa dignidade de vida. Desses recursos, entretanto, US\$ 16 trilhões (72%) ficaram com 800 milhões de habitantes dos países do Norte, 15% da população mundial. Segundo este autor, na mesma época 3 bilhões de pobres do planeta tinham renda anual média de 350 dólares, ou seja, cerca de 1/60 da renda *per capita* do cidadão do Norte.

O Informe Mundial de Educação da UNESCO (1993) afirma que existe grande defasagem entre os países do Norte e os do Sul, em termos de conhecimento, especialmente no que se refere à capacidade de assimilar e aplicar ciência e tecnologia voltadas para o desenvolvimento em geral.

Os dados mundiais sobre educação permitem associar, de um modo geral, situações sociais críticas a países que não oferecem educação básica de qualidade a suas populações, não priorizando, dessa forma, a dimensão humana do desenvolvimento. Nas sociedades democráticas que dispõem de fortes programas de capacitação de recursos humanos e sistemas educacionais em expansão, geralmente o cenário é outro: estabilidade econômica e menores desigualdades sociais decorrem de um progresso baseado cada vez mais no uso intensivo de tecnologia e na circulação cada vez mais rápida de um crescente volume de informações.

Os avanços tecnológicos trazem consigo mudanças nos sistemas de conhecimento, novas formas de trabalho e influem na economia, na política e na organização das sociedades. São responsáveis pelas principais características do *modus operandi* da "aldeia global": internacionalização da produção, globalização das finanças, mudança internacional do trabalho, movimentos migratórios do Sul para o Norte e competição ambiental.

Mudanças nos sistemas de conhecimento da sociedade implicam transformações em operações produtivas e nos negócios, levam à criação ou substituição de produtos e à racionalização de procedimentos decisórios. O conhecimento acelera processos, torna instantâneas inúmeras ações de interesse econômico e gera um novo quadro organizacional caracterizado, principalmente, pela flexibilidade decorrente da utilização de equipamentos informatizados e programáveis. Este quadro determina profundas alterações no mercado de trabalho.

O momento histórico-social brasileiro apresenta características que favorecem a melhoria das condições de desenvolvimento, fato que pode ser creditado à consolidação da estabilidade econômica e da vivência democrática. Temos, hoje, clima propício para tratar como objetivos nacionais permanentes e atuais: eficiência da estrutura social, qualidade de vida da população e construção de uma sociedade mais justa, solidária e integrada.

¹ DOWBOR, L. *O espaço do conhecimento*; São Paulo: 1993. mimeo.

2 JUSTIFICATIVA

Especialistas afirmam que a maioria dos empregos que existirão nos próximos dez anos ainda não existem hoje, porque o conhecimento especializado está tendo uma vida média cada vez menor e será, muito provavelmente, substituído ou complementado por outro a curto e médio prazos. Isto faz crescer a importância da capacitação de recursos humanos, porque os indivíduos não devem ser formados apenas uma vez durante sua vida profissional: novas qualificações em função de novas necessidades impõem constantes aperfeiçoamentos.

Há uma nova gestão social do conhecimento a partir do desenvolvimento de novas técnicas de produção, armazenamento e processamento de informações, alavancado pelo progresso da informática e das telecomunicações.

Os computadores estão mudando também a maneira de conduzir pesquisas e construir o conhecimento, e a forma de planejar o desenvolvimento tecnológico, implicando novos métodos de produção que deixam obsoleta a maioria das linhas de montagem industriais clássicas.

Técnicas e modelos computacionais vêm sendo empregados na área cognitiva para investigar como o conhecimento é produzido e representado pela mente. No campo da Inteligência Artificial os computadores simulam os processos intelectuais, organizam e hierarquizam informações criando, assim, novos conhecimentos. A informática e as telecomunicações vêm transformando a vida humana ao possibilitar novas formas de pensar, trabalhar, viver e conviver no mundo atual, o que muito modificará as instituições educacionais e outras corporações.

A exigência de novos padrões de produtividade e competitividade em função dos avanços tecnológicos, a visão de que o conhecimento é a matéria-prima das economias modernas e que a evolução tecnológica vem afetando não apenas os processos produtivos, mas também as formas organizacionais, as relações de trabalho e a maneira como as pessoas constroem o conhecimento e requerem um novo posicionamento da educação. Ao lado da necessidade de uma sólida formação básica, é preciso, também, desenvolver novos hábitos intelectuais de simbolização e formalização do conhecimento, de manejo de signos e representação, além de preparar o indivíduo para uma nova gestão social do conhecimento, apoiada num modelo digital explorado de forma iterativa.

O acesso à informação é imprescindível para o desenvolvimento de um estado democrático. Uma nova sociedade jamais será desenvolvida se os códigos instrumentais e as operações em redes se mantiverem nas mãos de uns poucos iniciados. É, portanto, vital para a sociedade brasileira que a maioria dos indivíduos saiba operar com as novas tecnologias da informação e valer-se destas para resolver problemas, tomar iniciativas e se comunicar. Uma boa forma de se conseguir isto, é usar o computador como prótese da inteligência e ferramenta de investigação, comunicação, construção, representação, verificação, análise, divulgação e produção do conhecimento. E o *locus* ideal para deflagrar um processo dessa natureza é o sistema educacional.

O MEC, no papel político-estratégico de coordenar a Política Nacional de Educação, tem criado ou reformulado mecanismos de apoio ao sistema público de educação, para o qual traçou, dentre outras, as seguintes diretrizes: fortalecimento da ação pedagógica do professor na sala de aula e da gestão da escola, maior envolvimento da sociedade na busca de soluções educacionais e modernização com inovações tecnológicas introduzidas no processo ensino-aprendizagem. Este Programa, portanto, se insere no conjunto de ações desenvolvidas em respeito a estas diretrizes.

3 OBJETIVOS

Melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem

Qualidade educacional pressupõe introdução de melhorias no processo de construção do conhecimento, busca de estratégias mais adequadas à produção de conhecimento atualizado e desenvolvimento no educando da habilidade de gerar conhecimento novo ao longo da vida. Implica diversificar espaços do conhecimento, processos e metodologias.

É uma qualidade comprometida com a equidade, e, por isto, com a tentativa de – numa sociedade cada vez mais tecnologicamente evoluída – oportunizar a todos:

- a igualdade de acesso a instrumentos tecnológicos disponibilizadores e gerenciadores de informação;
- os benefícios decorrentes do uso da tecnologia para desenvolvimento de atividades apropriadas de aprendizagem e para aperfeiçoamento dos modelos de gestão escolar construídos em nível local, partindo de cada realidade, de cada contexto.

Possibilitar a criação de uma nova ecologia cognitiva nos ambientes escolares mediante incorporação adequada das novas tecnologias da informação pelas escolas

É preciso diminuir a lacuna existente entre a cultura escolar e o mundo ao seu redor, aproximar a escola da vida, expandindo-a em direção à comunidade e tornando-a facilitadora das interações entre os atores humanos, biológicos e técnicos. Esse novo meio ecológico é composto pelas mentes humanas e as redes técnicas de armazenamento, transformação, produção e transmissão de informações. Para a criação dessa nova ecologia é importante que o professor encare os elementos do contexto em que vive o aluno e as incorpore no cotidiano da escola, criando, assim, um novo ambiente semelhante à vida, ao que o aprendiz encontrará nas atividades sociais, nos serviços e nas organizações.

O desenvolvimento das estruturas mentais é influenciado pela cultura, pela linguagem usada pela coletividade e pelas técnicas de produção, armazenamento e transmissão das representações da informação e do saber. Por isto, as novas tecnologias da informação devem ser aproveitadas pela educação para preparar o novo cidadão, aquele que deverá colaborar na criação de um novo modelo de sociedade, em que os recursos tecnológicos sejam utilizados como auxiliares no processo de evolução humana.

Propiciar uma educação voltada para o desenvolvimento científico e tecnológico

A capacidade de gestão e de processamento de informações na sociedade atual caracteriza a competição entre as diferentes realidades produtivas, requerendo dos indivíduos intuição, criatividade, agilidade de raciocínio associada ao manejo da tecnologia e maior conhecimento técnico. A moderna educação, por isto, deve ser dirigida para o progresso e a expansão do conhecimento e, a fim de permitir emancipação individual e coletiva, adequadamente articulada com a ciência e a tecnologia.

Educar para uma cidadania global numa sociedade tecnologicamente desenvolvida

As modernas tecnologias de informação e comunicação tornam crescentes as tendências de surgimento de uma sociedade planetária. Isto exige seres sociais capazes de se comunicar, conviver e dialogar num mundo interativo e interdependente. Seres que entendam a importância de subordinar o uso da tecnologia à dignificação da vida humana, frutos de uma educação voltada para a democracia e amparada em valores, tais como tolerância, respeito, cooperação e solidariedade.

4 ABRANGÊNCIA

O Programa abrangerá a rede pública de ensino de 1º e 2º graus de todas as unidades da federação. Para o biênio 97/98, está prevista a aquisição de 100.000 computadores, cuja instalação nas escolas respeitará critérios acordados entre a SEED/MEC e as Secretarias Estaduais da Educação – SEE (vide anexo).

Deverão ser beneficiadas, nesta primeira etapa (97-98) do Programa Nacional de Informática na Educação, cerca de 6 mil escolas, que correspondem, por exemplo a 13,40% do universo de 44,8 mil escolas públicas brasileiras de 1º e 2º graus com mais de cento e cinquenta alunos.² Considerando-se utilização em três turnos, dois alunos por máquina e dois períodos de aula por semana, será possível, durante o período letivo, atender a 66 alunos por máquina. Nesta estimativa não está sendo levada em consideração a utilização dos computadores - que, naturalmente não deverá corresponder à realidade - durante os quatro meses de férias escolares (por alunos ou membros da comunidade).

² O Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação - CONSED, reunido em 29/10/96, decidiu que os computadores a serem adquiridos pelo MEC serão distribuídos aos estados de forma proporcional ao número de alunos matriculados em escolas públicas de 1º e 2º graus com 150 alunos no mínimo e ao número destas.

5 ESTRATÉGIAS

Este programa será implantado em regime de estreita colaboração entre o MEC, os governos estaduais representados por suas respectivas Secretarias de Educação - SEE e a sociedade organizada. Suas principais diretrizes estratégicas são:

- subordinar a introdução da informática nas escolas a objetivos educacionais estabelecidos pelos setores competentes;
- condicionar a instalação de recursos informatizados à capacidade das escolas para utilizá-los (demonstrada através da comprovação da existência de infra-estrutura física e recursos humanos à altura das exigências do conjunto hardware/software que será fornecido);
- promover o desenvolvimento de infra-estrutura de suporte técnico de informática no sistema de ensino público;
- estimular a interligação de computadores nas escolas públicas, para possibilitar a formação de uma ampla rede de comunicações vinculada à educação;
- fomentar a mudança de cultura no sistema público de ensino de 1º e 2º graus, de forma a torná-lo apto a preparar cidadãos capazes de interagir numa sociedade cada vez mais tecnologicamente desenvolvida;
- incentivar a articulação entre os atores envolvidos no processo de informatização da educação brasileira;
- institucionalizar um adequado sistema de acompanhamento e avaliação do Programa em todos os seus níveis e instâncias.

6 AÇÕES

Mobilização e adesão

A mobilização destina-se à sensibilização de instituições educacionais e da sociedade civil organizada para compreensão da importância deste Programa, visando a alicerçar na co-participação a qualidade da adesão ao mesmo e dos respectivos resultados.

A adesão representa um compromisso com os objetivos e estratégias do Programa e seus resultados. Observará as etapas a seguir explicitadas.

Elaboração e aprovação dos projetos estaduais de informática na educação

Os estados elaborarão seus projetos de acordo com o seguinte roteiro aprovado pelo CONSED:³

- 1) criação pela SEE de uma comissão para elaboração do projeto;
- 2) especificação do projeto, incluindo a visão do estado em relação à tecnologia educacional, respeitando as diretrizes nacionais do MEC, a descrição do estágio de informatização das escolas (instalações físicas, plataformas tecnológicas, finalidades pedagógicas, equipes envolvidas), o estabelecimento de objetivos e metas e o desenvolvimento do plano de implantação (estratégias, recursos, participação do Estado no financiamento do projeto, prazos, equipamentos, capacitação e sistemática de acompanhamento e avaliação);
- 3) encaminhamento ao MEC para análise e aprovação.

Planejamento de informatização das escolas

Paralelamente à elaboração de seu projeto de informática na educação, o Estado estabelecerá as condições mediante as quais as escolas públicas de 1º e 2º graus poderão ser informatizadas, seguindo as orientações do projeto estadual. Basicamente, cada escola deverá estabelecer seu planejamento tecnológico-educacional, com um horizonte de no mínimo 5 anos, indicando:

- objetivos educacionais;
- opções tecnológicas escolhidas em função das orientações do projeto do Estado;
- proposta de capacitação de recursos humanos;
- outros aspectos específicos;
- identificação da contrapartida da escola, indicando possíveis fontes de financiamento;
- cronograma de implantação.

Aprovação dos projetos das escolas

Aprovado o projeto estadual e divulgadas as condições de adesão das escolas, o Estado passará a receber os planos das escolas para análise e aprovação. Para tal finalidade e visando a garantir a distribuição equitativa dos recursos tecnológicos, o Estado constituirá uma Comissão Julgadora, na qual estarão representados no mínimo:

- as Secretarias Municipais de Educação da capital e dos municípios mais populosos;
- a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME;
- as universidades;

³ Se assim o desejarem, os Estados poderão contar com o apoio técnico da equipe da Secretaria de Educação à Distância do MEC - SEED/MEC.

- o MEC;
- a comunidade escolar (pais, pessoal docente, técnico e administrativo e alunos).

Análise pelo MEC

Os projetos consolidados das escolas serão encaminhados ao MEC para fins de análise, podendo haver, por parte deste último, solicitações de alteração ou complemento de informação.

Os prazos do processo de adesão deverão ser compatibilizados com o cronograma de instalação dos equipamentos de informática e a proposta de capacitação dos professores e técnicos de suporte.

Capacitação de recursos humanos

Filosofia do processo

O sucesso deste Programa depende fundamentalmente da capacitação dos recursos humanos envolvidos com sua operacionalização. Capacitar para o trabalho com novas tecnologias de informática e telecomunicações não significa apenas preparar o indivíduo para um novo trabalho docente. Significa, de fato, prepará-lo para ingresso em uma nova cultura, apoiada em tecnologia que suporta e integra processos de interação e comunicação.

A capacitação de professores para o uso das novas tecnologias de informação e comunicação implica redimensionar o papel que o professor deverá desempenhar na formação do cidadão do século XXI. É, de fato, um desafio à pedagogia tradicional, porque significa introduzir mudanças no processo de ensino-aprendizagem e, ainda, nos modos de estruturação e funcionamento da escola e de suas relações com a comunidade.

Está prevista a alocação de técnicos de suporte em informática para as escolas (no mínimo um por escola). Estes técnicos, preferencialmente, serão egressos de escolas profissionalizantes de 2º grau e terão sua formação complementada por cursos específicos, cujos currículos, também, serão detalhados por este Programa.

O processo de capacitação de recursos humanos para o Programa, em síntese, será desenvolvido da seguinte forma:

- seleção e capacitação de professores oriundos de instituições de ensino superior e técnico-profissionalizante, destinados a ministrar a formação dos professores multiplicadores;
- seleção e formação de professores multiplicadores, oriundos da rede pública de ensino de 1º e 2º graus e de instituições de ensino superior e técnico-profissionalizante;
- seleção e formação de técnicos de suporte em informática e telecomunicações;
- seleção e formação de professores da rede pública de ensino de 1º e 2º graus (que atuarão nas escolas, com os equipamentos e software fornecidos pelo MEC).

Os professores destinados à formação dos multiplicadores serão selecionados em função de sua qualificação profissional em informática e educação. Os demais – multiplicadores e aqueles que atuarão em salas de aula – deverão ter um perfil que os leve a serem:

- 1) autônomos, cooperativos, criativos e críticos;
- 2) comprometidos com a aprendizagem permanente;
- 3) mais envolvidos com uma nova ecologia cognitiva do que com preocupações de ordem meramente didática;

- 4) engajados no processo de formação do indivíduo para lidar com a incerteza e a complexidade na tomada de decisões e a responsabilidade decorrente;
- 5) capazes de manter uma relação prazerosa com a prática da intercomunicação.

Objetivos

- 1) Estruturar um sistema de formação continuada de professores no uso das novas tecnologias da informação, visando o máximo de qualidade e eficiência;
- 2) Desenvolver modelos de capacitação que privilegiem a aprendizagem cooperativa e autônoma, possibilitando aos professores de diferentes regiões geográficas do país oportunidades de intercomunicação e interação com especialistas, o que deverá gerar uma nova cultura de educação a distância;
- 3) Preparar professores para saberem usar as novas tecnologias da informação de forma autônoma e independente, possibilitando a incorporação das novas tecnologias à experiência profissional de cada um, visando a transformação de sua prática pedagógica;

Estratégias de implementação

- 1) Descentralizar a capacitação de professores e técnicos de suporte;
- 2) Incentivar a interação de professores, destacando a importância de um processo cooperativo no qual professores capacitam professores;
- 3) Estimular a participação de educandos-líderes como monitores;
- 4) Valorizar a experiência profissional dos educadores, utilizando-a como forma de motivação para o seu engajamento no processo;
- 5) Interagir com a comunidade agregando recursos locais ao esforço de capacitação.

Implantação dos núcleos de tecnologia educacional

Os Núcleos de Tecnologia Educacional - NTE serão estruturas descentralizadas de apoio ao processo de informatização das escolas, responsáveis pelas seguintes ações:

- sensibilização e motivação das escolas para incorporação da tecnologia de informação e comunicação;
- apoio ao processo de planejamento tecnológico das escolas para aderirem ao projeto estadual de informática na educação;
- capacitação e reciclagem dos professores e das equipes administrativas das escolas;
- realização de cursos especializados para as equipes de suporte técnico;
- apoio (help-desk) para resolução de problemas técnicos decorrentes do uso do computador nas escolas;
- assessoria pedagógica para uso da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem;
- acompanhamento e avaliação local do processo de informatização das escolas.

Os NTE serão instalados em dependências físicas já existentes, conforme planejamento e escolha a serem feitos em conjunto pelo MEC, estados (SEE) e municípios (União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME) e com preferência para:

- escolas mais avançadas no processo de informatização;
- escolas normais (de magistério);

- escolas técnicas federais, cuja maioria conta com cursos profissionalizantes em informática;
- universidades;
- Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFET;
- instituições destinadas à capacitação de recursos humanos implantadas por estados e municípios.

Em média, cinquenta escolas estarão vinculadas a cada Núcleo, dependendo de condições tais como número de alunos, dispersão geográfica, etc.

Os Núcleos disporão de uma equipe composta de educadores e especialistas em informática e telecomunicações e serão dotados de sistemas de informática adequados. Terão, também, um papel de destaque no processo de formação da Rede Nacional de Informática na Educação, atuando como concentradores de comunicações para interligar as escolas a eles vinculadas a pontos de presença da INTERNET e da Rede Nacional de Pesquisa - RNP. Desta forma, poderão ser obtidas economias substanciais de escala nos custos de telecomunicações do Programa.

Definição de especificações técnicas

A utilização de microcomputadores compatíveis com o padrão *IBM/PC* predomina no Brasil. Em quase todos estes computadores operam, em várias versões, uma interface gráfica do tipo *MS-Windows* e um conjunto integrado de *software* para automação de escritórios composto, em geral, por editor de textos, planilha de cálculo eletrônica, gerenciador de banco de dados relacional e gerador de apresentações. O momento atual da informatização no Brasil também é caracterizado pelo crescimento da interligação de computadores em rede e à *Internet* e do uso de recursos sofisticados, como impressão em cores e multimídia.

O modelo tecnológico disponibilizado pelo MEC para a rede pública de ensino, deverá ser o mais próximo possível do predominante nas organizações informatizadas do Brasil, pois estas constituem importante fatia do mercado de trabalho dos egressos das escolas públicas. Por isto, o MEC deverá adquirir:

- 1) microcomputadores compatível com o padrão *IBM/PC*;
- 2) impressoras policromáticas com tecnologia *ink jet*;
- 3) interface gráfica do tipo *MS-Windows*;
- 4) conjunto integrado de *software* para automação de escritórios;
- 5) hardware e *software* necessários para interligar os computadores fornecidos entre si, à *Internet* e à *TV-ESCOLA*;
- 6) kits multimídia;
- 7) *software* simulador de uso da *Internet* (destinado a escolas em que não há serviços de comunicação ou recursos financeiros para contratá-los).

Os microcomputadores, em princípio, deverão ter processadores da categoria *Pentium*, atualmente *bottom line* de processadores *Intel*. As especificações dos equipamentos que o MEC entregará aos estados, para serem instalados nas escolas públicas, destinam-se a permitir:

- o uso de *software* educativo por um período mínimo de cinco anos (sem custos significativos de atualização tecnológica);
- a utilização de recursos de informática com características ergonômicas e de segurança adequadas à preservação da integridade do educando;
- a formação da Rede Nacional de Informática na Educação;

- a otimização do processo de gestão escolar e de avaliação educacional;
- a interação escola/comunidade, inclusive através de cursos da área de informática abertos à comunidade;
- a maximização do tempo de funcionamento contínuo (hardware e software), decorrente do uso de tecnologia robusta e amplamente dominada (isto determina existência de suprimentos e assistência técnica em um grande número de localidades).

A velocidade da evolução tecnológica e a variação da relação custo/benefício em função da tecnologia empregada não recomendam, neste momento, um completo detalhamento do conjunto *hardware/software* que será adquirido neste programa.⁴

Organização do processo licitatório de bens e serviços

Bens e serviços serão adquiridos através de Concorrência Pública Internacional. Serão princípios norteadores do processo licitatório:

- aquisição de bens e serviços (por lotes regionalmente definidos) instalados e customizados de acordo com o projeto de cada estado e escola;
- inclusão no edital de critérios dificultadores à formação de cartel ou exercício de monopólio;
- avançada tecnologia de produtos que apresente confiabilidade, boa relação custo/benefício e possibilidade economicamente viável de atualização (upgrade) para patamares tecnológicos superiores;
- critérios de especificações que levem em conta aspectos técnicos do fornecimento, além do preço;
- escalonamento de entregas de acordo com a viabilidade de instalação dos sistemas nas escolas, com possibilidade de atualização tecnológica durante o período de entrega ou compensação de eventual baixa de preços do material ofertado (por exemplo: possibilidade de entrega de máquinas com tecnologia superior pelo preço licitado, compensação – financeira ou em produtos e serviços – caso ocorra significativa baixa de preços de bens e serviços licitados entre as datas de cotação e de entrega, etc).
- garantia mínima de três anos;
- treinamento operacional no uso dos produtos fornecidos;
- assistência técnica com abrangência nacional.

Acompanhamento e avaliação

Especialistas em educação estimam que a tecnologia contribui para motivar os alunos e modificar seu comportamento no processo de aprendizagem, ajuda na formação de estudantes especiais, bem como estimula os professores e os libera de determinadas tarefas administrativas para melhor utilizar seu tempo.

Só haverá, porém, uso efetivo dessa tecnologia na escola se professores, alunos, diretores de escolas, pais de alunos, fornecedores de *hardware e software*, prestadores de serviços, professores e pesquisadores universitários e governantes compreenderem os seus benefícios potenciais, mas também suas limitações.

É indispensável, portanto, que se estabeleça um processo de acompanhamento e avaliação, com definição de indicadores de desempenho que permitam medir, além dos resultados físicos do Programa, o impacto da tecnologia no processo educacional e as melhorias na qualidade, eficiência e equidade do ensino de 1º e 2º graus.

⁴ A definição das especificações técnicas que compõem o escopo do fornecimento no processo licitatório referente à primeira etapa deste programa será feita o mais próximo possível da data da aquisição, com apoio técnico de consultores especializados em *hardware, software* e informática na educação.

O estabelecimento de critérios de acompanhamento e dos indicadores deverá contar com a participação da Secretaria de Avaliação e Informação Educacional do MEC - SEDIAE. A fim de determinar o ponto de partida da avaliação, deverá ser realizado pelo SEEC/MEC (Serviço de Estatística da SEDIAE) um censo sobre a situação atual da informatização da escola pública brasileira (marco zero da avaliação). A avaliação do Programa deverá incluir indicadores tais como:

- índices de repetência e evasão;
- habilidades de leitura e escrita;
- compreensão de conceitos abstratos;
- facilidade na solução de problemas;
- utilização intensiva de informação em várias fontes;
- desenvolvimento das habilidades de trabalho em equipe;
- implementação de educação personalizada;
- acesso à tecnologia por alunos de classes sócio-econômicas menos favorecidas;
- desenvolvimento profissional e valorização do professor.

Os projetos estaduais de informática na educação e os projetos tecnológico-educacionais das escolas, pelos motivos expostos, deverão explicitar como serão efetuadas as avaliações qualitativas e quantitativas do uso da tecnologia, em função dos objetivos e metas perseguidos.

7 CUSTOS

A efetividade do Programa está condicionada à disponibilidade de recursos financeiros para atender a sua continuidade (capacitação de um contingente crescente de professores, manutenção/ampliação/substituição de equipamentos, compra de *software* educacional, aumento do número de escolas atendidas etc.). Já que o volume de recursos envolvidos é alto, alternativas criativas deverão ser buscadas para complementar o aporte público.

Para o biênio 1997-98, os investimentos estão orçados em 476 milhões de reais para capacitação e suporte, aquisição de equipamentos, adaptação das instalações físicas, cabeamento das escolas e dos NTE (redes locais) e custeio das equipes.

Estes recursos provirão do MEC (recursos próprios e financiamentos externos), estados (percentual médio estimado em 20%), municípios e, se possível, da comunidade. Os custos estimados do Programa são apresentados no Quadro I (na próxima página).

Este programa tem afinidade com outros Projetos que o BIRD patrocina no Brasil, dentre os quais o Projeto Nordeste, em pleno curso. Abaixo, são listadas possíveis formas de participação do Banco no Programa, de modo a viabilizar, de imediato, uma licitação através de Concorrência Pública Internacional, com o rito BIRD:

- 1) financiamento integral dos Sistemas de Informática exclusivamente para as escolas de 1º e 2º graus dos Estados do Nordeste, através do Projeto Nordeste (até o limite de US\$ 44,000,000);
- 2) novo financiamento, num montante de US\$ 92 milhões, de preferência via Projeto Nordeste, em seu Componente Nacional, para complementar a implantação do Programa;
- 3) financiamento de etapas posteriores do Programa.

4) QUADRO I - ESTIMATIVA DE CUSTOS

ITEM	QTD A	US\$ x 1,000,000			% CUSTO TOTAL E=100 (D/476)
		1997 B	1998 C	97-98 D	
1. CAPACITAÇÃO E SUPORTE					
1.1 Hardware e Software Operacional para NTE	5.000	6.0	3.0	9.0	1,89%
1.2 Custeio de NTE	200	4.6	10.4	15.0	3,15%
1.3 Formação de multiplicadores	300	2.0		2.0	0,42%
1.4 Formação de Suporte Técnico p/Escolas	6.000	6.0	4.0	10.0	2,10%
1.5 Custeio dos Multiplicadores	300	0.4	0.6	1.0	0,21%
1.5 Custeio Suporte Técnico	6.000	20.0	70.0	90.0	18,91%
1.6 Capacitação Professores	25.000	40.0	35.0	75.0	15,76%
1.7 Reciclagem, Formação e Capacitação	31.300		16.0	16.0	3,36%
SUBTOTAL:		79.0	139.0	218.0	45,80%
2. SISTEMAS DE INFORMÁTICA					
2.1 Hardware e Software Operacional para Escolas	100.000	103.0	77.0	180.0	37,82%
2.2 Consultoria		6.0	4.0	10.0	2,10%
2.3 Telecomunicações		8.0	12.0	20.0	4,20%
2.4 Suprimentos		4.0	6.0	10.0	2,10%
SUBTOTAL:		121.0	99.0	220.0	46,22%

3. OUTROS INVESTIMENTOS				
3.1 Adaptações físicas e cabeamentos	20.0	10.0	30.0	6,30%
SUBTOTAL:	20.0	10.0	30.0	6,30%
4. CUSTEIO EQUIPES				
4.1 Equipe MEC	1.0	1.0	2.0	0,42%
4.2 Equipes Estaduais	2.0	4.0	6.0	1,26%
SUBTOTAL:	3.0	5.0	8.0	1,68%
CUSTO TOTAL ESTIMADO	223.0	253.0	476.0	100,00%

8 PRAZOS

As medidas que o MEC vem tomando para desencadear este Programa, especialmente junto às SEE, tornam difícil trabalhar com os eventos do Quadro II (abaixo).

QUADRO II - CRONOGRAMA			
ORDEM	ETAPAS DO PROINFO	REALIZADO EM	PREVISTO PARA
01	Instituição dos Comitês Estaduais de Informática na Educação	11/96	***
02	Estabelecimento das Diretrizes dos Projetos Estaduais	11/96	***
03	Projetos Estaduais de Informática na Educação	01/97	***
04	Audiência Pública	05/97	***
05	Publicação do 1º Edital - Licitação Nacional para aquisição de 100 conjuntos (2.500 microcomputadores e outros equipamentos de informática)	06/97	***
06	Adesão e seleção de aproximadamente 6.000 escolas aos Programas Estaduais de Informática na Educação		08/97
07	Publicação do 2º Edital - Licitação Internacional para aquisição de 27.500 microcomputadores e outros equipamentos de informática		08/97
08	Capacitação de pelo menos 300 multiplicadores para os NTE		10/97
09	Publicação do 3º Edital - Licitação Internacional para aquisição de até 75.000 microcomputadores e outros equipamentos de informática		10/97
10	Implantação de 100 NTEs (Núcleos de Tecnologia Educacional, pelo menos um por estado, incluindo ligação com a Internet)		10/97
11	Capacitação de pelo menos 5.000 professores		12/97
13	Capacitação de pelo menos 350 técnicos de informática		12/97
14	Instalação de pelo menos 24.000 computadores nas escolas selecionadas		12/97
15	Implantação de um sistema de acompanhamento e avaliação do programa, incluindo definição de indicadores de desempenho, metodologia para avaliação do impacto da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem		12/97
16	Definição de uma política de incentivo à produção de software educacional em português para os ensinos fundamental e médio		12/97
17	Implantação de mais 100 NTEs (incluindo interligação Internet)		12/98
18	Capacitação de mais 10.500 professores		05/98
19	Instalação de mais 38.000 computadores nas escolas selecionadas		06/98
20	Elaboração do 1º relatório de avaliação do programa		06/98
21	Capacitação de mais 500 multiplicadores		06/98
18	Capacitação de mais 10.500 professores		12/98
19	Instalação de mais 38.000 computadores nas escolas selecionadas		12/98
22	Elaboração do 2º relatório de avaliação do programa		12/98

PARCERIAS: As etapas do ProInfo serão realizadas através das seguintes parcerias:

- Universidades Federais e Secretarias Municipais de Educação (Estaduais e algumas Municipais);
- Governos Estaduais, através das Secretarias de Educação;
- Governos Municipais e Escolas Públicas;
- Governos Estaduais, através de Universidades;
- Setor Administrativo do MEC (SAA) e Fornecedores;
- USP, Institute Of Education (London University) e DEMECs;
- MCT e CNPq

9 PRODUTOS

- 1) no mínimo 300 multiplicadores capacitados;
- 2) no mínimo 200 NTE implantados;
- 3) no mínimo 25 mil professores das escolas públicas de 1º e 2º graus capacitados para trabalhar com informática na educação;
- 4) no mínimo 6.000 técnicos de suporte formados;
- 5) 100 mil computadores (mais um número adequado de impressoras, estabilizadores, software, etc.) adquiridos e instalados na rede pública de ensino de 1º e 2º graus.

10 CONCLUSÃO

A proposta de apoio ao desenvolvimento e implantação da tecnologia da informática na educação pública, dentro de um programa descentralizado, respeitará as peculiaridades de cada Estado, num ambiente de contínua interação que traz inúmeros benefícios, dentre os quais:

- 1) a melhoria da qualidade e eficiência do sistema educacional público brasileiro;
- 2) o baixo custo dos investimentos, correspondente a US\$ 72.00 por aluno beneficiado, já incluída a montagem de infra-estrutura de formação e custeio de profissionais por dois anos, além da capacitação de 25.000 professores;
- 3) o acesso de alunos de menor poder aquisitivo a recursos tecnológicos, possibilitando-lhes uma inserção mais vantajosa no mercado de trabalho;
- 4) a geração direta e indireta de empregos (mormente no setor serviços);
- 5) a difusão da informática em novos mercados consumidores, pelo evidente efeito demonstração nas "vitrines escolares";
- 6) contribuição para o revigoreamento e a mudança de perfil de economias locais, mediante formação de recursos humanos melhor capacitados;
- 7) a utilização dos equipamentos pelas comunidades, inclusive em cursos específicos de interesse da vocação econômica local;
- 8) melhoria da gestão escolar;
- 9) acesso a redes de informações globais (INTERNET).

ANEXO
DISTRIBUIÇÃO DE QUOTAS POR ESTADO
CENSO EDUCACIONAL DE 1996

UF	% Nº ESCOLAS >150 ALUNOS	% Nº MATRÍCULAS	MÉDIA	QUANTITATIVOS
DF	0,93%	1,17%	1,05%	1.050
GO	3,75%	3,25%	3,50%	3.500
MS	1,45%	1,32%	1,38%	1.380
MT	1,74%	1,53%	1,64%	1.640
CENTRO-OESTE	7,87%	7,27%	7,57%	7.570
AL	1,60%	1,46%	1,53%	1.530
BA	9,30%	8,52%	8,91%	8.910
CE	4,18%	4,27%	4,22%	4.220
MA	4,16%	3,87%	4,02%	4.020
PB	2,26%	1,89%	2,07%	2.070
PE	4,48%	4,93%	4,71%	4.710
PI	2,05%	1,71%	1,88%	1.880
RN	1,96%	1,66%	1,81%	1.810
SE	1,11%	1,13%	1,12%	1.120
NORDESTE	31,11%	29,44%	30,27%	30.270
AC	0,41%	0,38%	0,40%	400
AM	1,36%	1,71%	1,54%	1.540
AP	0,31%	0,35%	0,33%	330
PA	3,91%	4,23%	4,07%	4.070
RO	0,74%	0,86%	0,80%	800
RR	0,19%	0,20%	0,20%	210
TO	1,24%	1,06%	1,15%	1.150
NORTE	8,18%	8,81%	8,49%	8.500
ES	1,86%	1,86%	1,86%	1.860
MG	11,47%	11,38%	11,43%	11.430
RJ	6,69%	5,88%	6,28%	6.280
SP	15,79%	21,15%	18,47%	18.470
SUDESTE	35,83%	40,27%	38,04%	38.040
PR	7,04%	5,84%	6,44%	6.440
RS	6,73%	5,39%	6,06%	6.060
SC	3,25%	2,98%	3,12%	3.120
SUL	17,02%	14,21%	15,62%	15.620
BRASIL	100,00%	100,00%	100,00%	100.000

ANEXO III – DISCURSOS DOS REPRESENTANTES DE GOVERNO NO LANÇAMENTO DO *TELECOMUNIDADE: MAIS COMUNICAÇÃO PARA TODOS*/2001¹⁵

• Discurso I : Ministro das Comunicações: Pimenta da Veiga

Inicialmente o Ministro das Comunicações fez cumprimentos às autoridades federais, estaduais e municipais e em seguida fez o discurso:

“Um dia histórico para o Ministério das Comunicações, para o governo de vossa excelência e para o Brasil. Ninguém mais duvida que as comunicações no mundo de hoje são o centro das relações econômicas e sociais. Por isso, neste início de milênio, nós temos um grande desafio, ao mesmo tempo, que lutar pela superação dos problemas do passado através de séculos de injustiças; nós temos que preparar o Brasil para usufruir dos avanços tecnológicos da era da internet, da era digital, fazendo com que estes avanços tecnológicos não criem novos excluídos, mas ao contrário, que sirva para garantir a democracia, a cidadania e a justiça social. No Brasil temos um desafio nesse momento ainda maior, porque as comunicações não podem representar um gargalo ou um freio, mas ao contrário, tem que ser um suporte, uma mola propulsora para o desenvolvimento nacional que está surgindo novamente. Eu quero saldar todas as ações desenvolvidas pelo governo de vossa excelência que compreendeu perfeitamente o que o mundo está vivendo, esta notável transformação tecnológica, e soube não obstante com todas as dificuldades iniciais promover as reformas que fazem hoje com que o Brasil seja contemporâneo, esteja à frente deste desenvolvimento. O maior exemplo, é o que aconteceu na telefonia, se queria

¹⁵ Gravação e transcrição dos discursos feita pela pesquisadora Sandra Luzia Wrobel Straub, no lançamento do *Telecomunidade: mais comunicação para todos* realizado na *Escola Estadual de Educação Básica Nilza de Oliveira Pipino*, município de Sinop em 19 de fevereiro de 2001.

defender o usuário, como é indispensável neste momento, para que possamos atingir o objetivo final, é que não surjam excluídos no Brasil na era digital. Para conseguir essa universalização, nós tínhamos que de fato agregar novos capitais, trazer novos talentos, enfim impor ao Brasil um novo tempo. O governo de vossa excelência fez isso e aqui quero aproveitar para festejar o sucesso da privatização no Brasil, especialmente na área da telefonia.

O FUST que foi previsto pela lei geral de telecomunicações e criado por uma lei específica aprovada pelo Congresso Nacional. Por isso eu quero de público agradecer aos deputados que estão aqui, aos senadores que estão aqui pelo apoio decidido que deram para a aprovação destas leis. Criar o FUST que é uma contribuição das operadoras, não é um recurso tirado dos usuários, mas é uma contribuição das operadoras de telefonia. Nós estamos agora com recursos suficientes para lançar o *Telecomunidade*, que tem como Vossa Excelência sabe e como todos os que estão aqui sabem, um amplo objetivo. O *Telecomunidade* em verdade irá atender as questões da educação, irá informatizar a saúde, os batalhões de fronteira, as comunidades rurais, as bibliotecas e os museus espalhados por todo o Brasil. Nós vamos cuidar também da interligação dos equipamentos de segurança pública, além do interessantíssimo programa de apoio aos portadores de deficiências físicas. É, portanto, um amplo objetivo, mas tudo isso decorre de um esforço da universalização do serviço. Na verdade o que estamos buscando é universalizar o uso da telefonia e o uso da informatização para que o Brasil seja um dos países do mundo com maior presença e maior acesso à internet. Em uma palavra presidente, o que nós devemos ser como era até pouco tempo, que deixasse de ser privilégio dos ricos para ser um bem acessível a todos os cidadãos brasileiros, onde quer que estejam.

Onde a comunicação é o centro da atividade é fácil imaginar, Renato, Ministro da Educação num lançamento que estamos hoje fazendo. E para se ter uma ideia da importância que o ministro Paulo Renato dá a esse Programa, imaginem que ele, que já está fazendo uma completa renovação no sistema educacional brasileiro, que está fazendo à frente do Ministério da Educação uma administração histórica, ele nos afirmou, quando concluímos os entendimentos para esse lançamento de hoje, o Ministro Paulo Renato nos

disse, e disse também a imprensa: o lançamento do *Telecomunidade* Educação, representa na verdade uma revolução na educação brasileira. É isso que estamos fazendo com este lançamento.

Todas as escolas de nível médio da rede pública do país, que são treze mil, além das escolas profissionalizantes de qualquer nível administrativo: municipal, estadual ou federal. Por isso nós vamos dotar a partir de hoje, a partir deste lançamento, nós vamos dotar o sistema educacional brasileiro de um instrumento indispensável. Vamos levar a cada escola uma infraestrutura básica necessária para operação via internet. Vamos entregar para esta escola um computador a cada 25 alunos, que é uma média superior que se vê hoje nas universidades brasileiras. Mais do que isso, o ministério da educação está treinando o pessoal para que esses equipamentos não fiquem encostados nas escolas, mas para que tenham plena utilização. Mais ainda, nós estamos cuidando para que o custeio destes equipamentos sejam cobertos por diversos ângulos, pelo menos por cinco anos. E mais, esses equipamentos não ficarão obsoletos, porque terão uma permanente modernização. E o que quero destacar como fundamental, que esse não é apenas um ato revelador de intenções, mas cumprindo determinação do Presidente Fernando Henrique nós estamos hoje aqui assinando o decreto e já amanhã com a publicação do decreto serão também publicados os editais da licitação para que imediatamente este programa comece o a ser implantado. Nós temos metas claras, efetivas tais como: até o dia 30 de dezembro deste ano todas as escolas mencionadas com mais de 600 alunos estarão atendidas. Até 30 de junho do ano que vem todas as escolas mencionadas com mais de 300 alunos estarão atendidas. Onde quer que esteja: em São Paulo, no Pará, aqui em Mato Grosso ou em Santa Catarina e até trinta de dezembro do ano que vem, no último dia do governo de Vossa Excelência, todas as escolas de nível médio e profissionalizantes do país terão este sistema implantado. É uma tarefa grandiosa. Ter convicção e será cumprida. A privatização levou o governo ao sair da execução dos trabalhos de operação, levou ao governo uma tarefa ainda mais importante (inicia-se novamente a manifestação do público com gritos: mentira! mentira!), que é de regular a operação de companhias privadas, atento sempre para que a universalização seja feita, para que o serviço de telefonia no Brasil consiga exibir os avanços que tem exibido e mais do que isto para que leve telefonia a todo o Brasil, a todos

os cidadãos brasileiros. Aí está a importância da ANATEL que é a agência responsável para diretamente exigir o cumprimento das metas contratuais e dos ditames legais.

Presidente, nesta semana eu pude ler na revista Veja uma interessantíssima entrevista do ex-Chanceler alemão Helmut Schmith, que ao falar sobre o nosso país disse que tem uma grande confiança no futuro do Brasil, mas que acha na realidade o Brasil poderá se transformar em breve tempo em uma potência mundial, bastando que vença alguns dos desafios que lhes estão postos à frente. Um deles é de equilibrar o país, é de fazer com que o desenvolvimento do litoral chegue também ao interior. Enfim que se repita por todo o Brasil o que nós vemos aqui em Sinop.

Sinop é Ribeirão Preto daqui a alguns anos. Será o Ribeirão Preto de Mato Grosso. Sinop, Sorriso, Vera, Guarantã do Norte, são cidades fadadas ao progresso e ao desenvolvimento. Por aqui, no sangue dessa gente que está aqui, corre o orgulho de ser brasileiro. No sangue dessa gente que irá usar a internet para escoar o seu sonho, escoar as suas esperanças. Nós vemos a crença no Brasil, nós vemos a confiança no futuro do Brasil. Portanto, eu quero dizer lembrando aqui as palavras de Helmut Schmith: o Brasil vai vencer este obstáculo. Assim como o Brasil, Brasília interiorizou o desenvolvimento para o centro-oeste. O avanço das telecomunicações e a vontade política do Presidente Fernando Henrique haverá de levar o desenvolvimento a todo o Brasil. Eu não tenho dúvida em afirmar, ao finalizar as minhas palavras que nós estamos iniciando uma década venturosa. O ano passado o Brasil cresceu a 4%, este ano ele crescerá a 5% e no ano que vem eu tenho confiança nós vamos crescer a 6%, quem sabe 7%, 8% e o Brasil inteiro se integrará numa grande marcha de desenvolvimento. Por que esse é o nosso destino e aí nós teremos todas as ferramentas, todos os instrumentos para que em breve tempo, ainda nos nossos dias o Brasil seja a grande nação que está preparada para ser, uma nação mais justa e mais solidária. Muito Obrigado!”.

- Discurso II: Ministro da Educação: Paulo Renato Souza

Primeiro o Ministro cumprimentou as autoridades e também pelo nome a diretora da *Escola Estadual Nilza de Oliveira Pipino*. Cumprimentou também os professores, alunos e alunas e aos demais presentes, em seguida iniciou o discurso:

“Presidente, acho que o lançamento do *Telecomunidade* na educação pode ser resumido em uma ideia muito simples: informática e internet em todas as escolas de ensino médio do nosso país, estaduais, municipais ou federais. Esta é a ideia simples que mostra este projeto na área da educação. Há seis anos Presidente, quando Vossa Excelência assumiu o governo, um projeto como esse seria importante, mas teria um efeito muito pequeno na nossa população, porque poucos jovens estavam no ensino médio. Poucas crianças estavam na escola e muito poucas concluíam o ensino fundamental. O que mudou nos seis anos de governo de Vossa Excelência foi o acesso à educação, à permanência das crianças na escola e conclusão do ensino fundamental, e o aumento da matrícula no ensino médio. 67% foi a expansão no número de alunos no ensino médio nesses seis anos do governo de Vossa Excelência. 85% dos jovens de 15 a 17 anos estão na escola hoje, em alguma escola. Infelizmente, ainda pelo atraso no passado nem todos estão no ensino médio, muitos ainda estão no ensino fundamental, mas estamos caminhando para universalizarmos o ensino médio no país. E ao universalizarmos o ensino médio presidente, nós vamos fazer uma coisa que é a revolução a que se referia o Ministro Pimenta da Veiga. Nós vamos fazer com que todo cidadão brasileiro, na educação básica pública tenha tido acesso à nova tecnologia. A nova tecnologia da informação e a nova tecnologia da comunicação e o acesso à informação em todo o mundo, como vossa excelência acaba de comprovar aqui nesta escola em Sinop. Eu quero presidente destacar, portanto, a minha enorme alegria por estar hoje aqui em Sinop junto com Vossa Excelência para lançar este projeto que na verdade, presidente, sintetiza o governo de Vossa Excelência. Vossa Excelência deu dura determinações, muito importante no início de seu governo: a privatização do sistema de telecomunicações e à prioridade a educação. E estas duas fontes

do órgão do governo se unem nesse momento neste grande projeto de universalização da internet, da informática nas escolas de ensino médio. Só podemos chegar aqui porque havíamos investido no projeto da informatização das escolas de ensino fundamental. Mas senhor Presidente, gostaria de destacar aqui hoje duas figuras, que eu considero muito importantes para que tivéssemos, pudéssemos presenciar estes atos aqui em Sinop. Dois ministros de vossa excelência, senhor Presidente, um infelizmente não está entre nós, o ministro Sergio Mota que foi quem concebeu e o Ministro Pimenta da Veiga que tendo aprovado a lei do FUST deu prioridade à educação. Portanto senhor Presidente, meus agradecimentos a Vossa Excelência pelo apoio que tem dado a educação de nosso país e a certeza de que através da educação que nós vamos conseguir um país mais justo, mais equilibrado e com desenvolvimento para todos os brasileiros. Muito obrigado seu presidente”.

• Discurso III - *Governador do Estado de Mato Grosso: Dante Martins de Oliveira*

O Governador do Estado de Mato Grosso fez os cumprimentos às autoridades e aos demais presentes e em seguida profere seu discurso:

“Eu quero agradecer, agradecer a presença do Presidente Fernando Henrique e agradecer também aos seus ministros, por uma geografia de 27 Estados e mais de 5000 municípios, escolherem Sinop e o nosso Estado.

Sai este Programa que não é um programa de hoje, mas é um programa do futuro, é um programa do século XXI. Mas neste momento também Presidente, eu tenho que aqui fazer uma homenagem, ao nosso grande amigo, ao nosso grande companheiro, ao idealizador junto com o senhor de todos os avanços e de toda a revolução que houve nas

telecomunicações, foi nosso querido ministro Sergio Mota.

Aqui é a síntese deste Brasil que brasileiros que vieram pra cá, amansaram as matas, acreditaram na sua força de trabalho e aqui com pouco mais de 20 anos construíram a Sinop e o Norte de Mato Grosso para o mundo e todos nós. Esta é a resposta que os brasileiros dão Presidente quando acreditam. E hoje, esse é o momento de nós aqui de Sinop, vocês que vieram do Sul, que vieram de Santa Catarina, do Paraná, do Rio Grande, vieram de Minas, de São Paulo, de tantos e tantos lugares e se juntaram conosco, os cuiabanos, os pés rachados, os papa peixe. Mas somos nós que estamos construindo este Estado que é orgulho de todos nós hoje.

O conhecimento, é o que nós estamos fazendo aqui hoje neste programa, investindo no conhecimento, investindo na informática, investindo para nós termos através da educação uma economia competitiva, moderna e capaz de enfrentar todos os desafios da globalização da economia mundial. Não há competitividade sem educação. A educação é a base, é a pilastra do desenvolvimento do Brasil. Aqui em Sinop Ministro Paulo Renato, temos mais um exemplo da sua parceria conosco. Aqui nós estamos construindo um dos quatro Centro de Formação Profissionalizante – o CENFOR. E este CENFOR nós vamos desenvolvê-lo voltado para a necessidade do mercado. Aqui será um dos mais importantes polos da indústria moveleira do Brasil. E este CENFOR vai ter que estar a serviço daquela mão de obra qualificada para transformar Sinop no grande polo da indústria moveleira do Brasil.

Pelo futuro e para o futuro das nossas crianças mato-grossenses e brasileiras, este é um programa que nos enche de orgulho.

- Discurso IV - Presidente da República do Brasil: Fernando Henrique Cardoso

O Presidente fez cumprimentos a todas as autoridades presentes e em seguida fez o seu discurso:

“Querido povo de Sinop, essa é a segunda vez que tenho o prazer de vir aqui, de sentir o calor desse povo. Eu quero dizer que de lá para cá, de 97 para agora, ao aproximar-se o avião, ao olhar em torno, eu me enchi também de alegria.

Sinop hoje é um polo de crescimento. Sinop hoje é uma cidade que dá um orgulho ao Mato Grosso e ao Brasil. É por isso, que toda vez que venho a Sinop sinto esse calor humano, eu sinto a presença ativa dessa gente que veio de outros Estados, mas que hoje é mato-grossense, que está incluída em Sinop, no Mato Grosso e no Brasil.

Um Estado o qual também me orgulho e que posso dizer sem modéstia, mas sem exagero: eu posso dizer que nunca houve um Presidente da República, na história do Brasil jamais deu tanto a Mato Grosso quanto o meu governo. Na energia, nas estradas, na educação, na saúde, no arroz e no feijão. Nunca, nunca houve na história um Presidente que tivesse se dedicado Mato Grosso como o meu governo fez. O Dante sabe disso porque foi meu companheiro. Então, esse arroz e feijão de Mato Grosso começa a render seus frutos. Mas para render seus frutos, eu quero reafirmar o que disse o governador: tudo isso feito porque nós lutamos pela democracia e hoje nós temos a democracia no Brasil. O governador pode dizer ao Presidente com toda a liberdade qual é a reivindicação do seu povo. E temos tanta democracia que nós agora precisamos um pouco mais de educação para que todos nos ouçam com dignidade, com respeito, com civilidade, os que querem ver o seu Presidente. Hoje estamos dando passos largos no caminho da educação. A batalha do futuro está sendo travada a partir de agora, há poucos instantes aqui numa sala de aula eu falava pela internet com o Rio Grande do Sul e em poucos minutos depois uma jovem estudante falava com seu colega nos Estados Unidos. Ela escrevia em português e ele recebia lá em Inglês. Lá ele escrevia em inglês e ela recebia aqui em português, porque tem uma tradução automática na internet. Isso é o novo Brasil. Um Brasil que está se comunicando com o mundo de igual para igual, sem falácia. Com trabalho, com seriedade, com tecnologia. Um Brasil que teve a coragem de desatar os nós que o prendia ao passado. E Hoje os recursos estão sendo postos nos programas, implantando um bilhão e meio de

reais, não vem dos cofres públicos, vem das empresas muitas aqui presentes, senão todas elas que pagam uma taxa...

Naquela época em 94, e o Ministro Sergio Mota teve o condão de chamá-los e convencê-los ou foi convencido que o caminho era uma privatização controlada e que houvesse a presença ditada através da ANATEL para que os recursos privados ao invés de fluírem para outros países, fluíssem para nosso país, para que nós pudéssemos fazer o que nós estamos fazendo, uma revolução tecnológica que colocou o Brasil hoje no mesmo patamar dos países que estão agora na vanguarda do novo século que é o século da sociedade da informação. É por isso que hoje em Sinop é possível fazer o que eu fiz a poucos instantes no laboratório aqui ao lado, essa intercomunicação. E o programa que estamos lançando aqui é sim revolucionário, porque nós vamos ter todas as escolas secundárias do Brasil, profissionalizantes e secundárias normais, todas ligadas à internet. O Ministério da Educação treinando professores para que os professores possam até saber das coisas que vão falar e não ter simplesmente voz para gritar, ter sim instrumentos para ensinar e para eles próprios aprenderem. É um novo Brasil. Um Brasil que infelizmente ainda tem que escutar os ecos do passado, um Brasil que é normal que assim seja, dada à desigualdade do país. Tantos séculos, mas nós estamos já no limiar de um novo século, e que a inteligência, o trabalho, a competência vai substituir a força bruta, vai substituir aquilo que não agrega valor, e o valor principal é o conhecimento. Estamos sim criando as condições novas para o Brasil que muitos nem percebem, nem conseguem vislumbrar. Mas assim como em 94 quando ninguém falava da telefonia, quem é quem na telefonia para dar um salto nela, hoje também quando muita gente não percebe ainda que nós estamos entrando numa nova era, nós já estamos entrando nessa nova era.

E pasma saber que muitos e muitos brasileiros, até os bens informados não sabem que o Ministério da Educação já treinou muita gente, e que já existe como eu vi a pouco, ligações pelo Brasil afora. E que em muitos Estados, como no Estado de São Paulo, já existem programas de implementação que estão avançando, quer dizer, nós não estamos propondo alguma coisa que vai ser para o futuro longínquo, é para hoje, já começou. Essa revolução da informática é o que vai segurar a soberania nacional. A soberania nacional só

se consegue com conhecimento, com competência, com capacidade; explicar o porquê e o como se fazem as coisas, agregando valor, sendo capazes de fazer o que estamos fazendo. Agora mesmo na questão do genoma, o espaço imenso que o Brasil deu, quando se trata das novas tecnologias, nós temos essa chance ímpar na história, pra gente poder outra vez o passo com os grandes países do mundo, de competir com eles de igual para igual. Sem fazófia (sic), depende de nós, de trabalharmos, não depende deles. Não adianta chorar, adianta construir, adianta fazer para que nós possamos efetivamente com tranquilidade dizer é assim porque nós sabemos como fazemos. Estamos construindo esse novo Brasil. Esse novo Brasil não é construído por mim, pelos ministros, pelos governadores, pelos deputados, pelos senadores, é por todos. É pela sociedade civil, é pela professora, pelo professor, pela ONG, pelo partido político, pela imprensa, por quem critica. Por quem critica com razão ou sem razão, com educação ou sem educação, não importa, porque é um Brasil que precisa da fusão de todos esses movimentos...

Eu escolhi Sinop, porque Sinop é símbolo desse Novo Brasil. De gente que arregaça as mangas e que trabalha, gente que não olha no retrovisor, olha no futuro. Que mantém a esperança, mas que não transforma a esperança numa forma de paralisar, senão que pelo contrário, a esperança é forma de cultivar. Quando não chega o que se deseja, não se desanima, não se desespera, não culpa A, B ou C, continua trabalhando pelo que quer e realiza e avança. Isso é Sinop. Isso é o Brasil. E esse programa que lanço hoje em Sinop, e lanço com emoção, essa junção do Ministério da Educação com o Ministério de Comunicações, essa junção entre as empresas e o Estado, essa compreensão da sociedade e até mesmo a pequena incompreensão dos desesperados, faz parte desse grande Brasil. Viva o Brasil!

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 6.300, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2007.

Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia
Educativa - ProInfo.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, alínea “a”, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001,

DECRETA:

Art. 1º O Programa Nacional de Tecnologia Educativa - ProInfo, executado no âmbito do Ministério da Educação, promoverá o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas redes públicas de educação básica.

Parágrafo único. São objetivos do ProInfo:

I - promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas escolas de educação básica das redes públicas de ensino urbanas e rurais;

II - fomentar a melhoria do processo de ensino e aprendizagem com o uso das tecnologias de informação e comunicação;

III - promover a capacitação dos agentes educacionais envolvidos nas ações do Programa;

IV - contribuir com a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, da conexão à rede mundial de computadores e de outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas;

V - contribuir para a preparação dos jovens e adultos para o mercado de trabalho por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação; e

VI - fomentar a produção nacional de conteúdos digitais educacionais.

Art. 2º O ProInfo cumprirá suas finalidades e objetivos em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, mediante adesão.

Art. 3º O Ministério da Educação é responsável por:

I - implantar ambientes tecnológicos equipados com computadores e recursos digitais nas escolas beneficiadas;

II - promover, em parceria com os Estados, Distrito Federal e Municípios, programa de capacitação para os agentes educacionais envolvidos e de conexão dos ambientes tecnológicos à rede mundial de computadores; e

III - disponibilizar conteúdos educacionais, soluções e sistemas de informações.

Art. 4º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios que aderirem ao ProInfo são responsáveis por:

I - prover a infra-estrutura necessária para o adequado funcionamento dos ambientes tecnológicos do Programa;

II - viabilizar e incentivar a capacitação de professores e outros agentes educacionais para utilização pedagógica das tecnologias da informação e comunicação;

III - assegurar recursos humanos e condições necessárias ao trabalho de equipes de apoio para o desenvolvimento e acompanhamento das ações de capacitação nas escolas;

IV - assegurar suporte técnico e manutenção dos equipamentos do ambiente tecnológico do Programa, findo o prazo de garantia da empresa fornecedora contratada.

Parágrafo único. As redes de ensino deverão contemplar o uso das tecnologias de informação e comunicação nos projetos político-pedagógico das escolas beneficiadas para participarem do ProInfo.

Art. 5º As despesas do ProInfo correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, devendo o Poder Executivo compatibilizar a seleção de cursos e programas com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites de movimentação e empenho e de pagamento da programação orçamentária e financeira definidos pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão.

Art. 6º O Ministério da Educação coordenará a implantação dos ambientes tecnológicos, acompanhará e avaliará o ProInfo.

Art. 7º Ato do Ministro de Estado da Educação fixará as regras operacionais e adotará as demais providências necessárias à execução do ProInfo.

Art. 8º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 12 de dezembro de 2007; 186º da Independência e 119º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

ANEXO V – FOLDER DO LANÇAMENTO DO TELECOMUNIDADE: MAIS COMUNICAÇÃO PARA TODOS



TELECOMUNIDADE
mais comunicação para todos

TELECOMUNIDADE
Programa financiado pelo Fundo de Universalização dos Serviços de Telecomunicações.

PROINFO
Programa Nacional de Informática na Educação

Escolas beneficiadas:

Escola Estadual de 1º e 2º graus "Nilza de Oliveira Pipino"
Rua dos Lírios, n.º 460
Sinop-MT.

Escola Estadual de 1º e 2º graus "Enio Pipino".
Rua das Avenças, n.º 1421
Sinop- MT.

CAPACITAÇÃO - PROINFO
NTE-TERRA NOVA: Profª Izaira Azambuja
COLABORAÇÃO: Vera Lúcia Suguri
Rosane Antunes Jorge
Bruno Sérgio Reis

Fernando Henrique Cardoso
Presidente da República

Paulo Renato Souza
Ministro da Educação

Pimenta da Veiga
Ministro das Comunicações

Dante Martins de Oliveira
Governador do Estado de Mato Grosso

Carlos Carlão do Nascimento
Secretário Estadual de Educação

Nilson Leitão
Prefeito Municipal

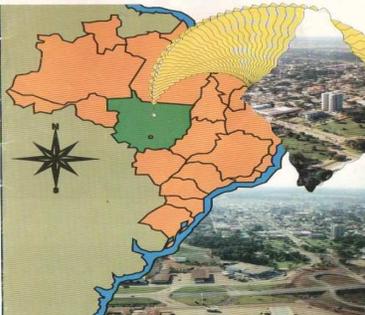
Maria Socorro Aissa
Assessoria Pedagógica Sinop- MT

Raimundo Edvaldo da Costa
Secretário Municipal de Educação e Cultura

Evanilda Solange Coutinho
Diretora da Escola Estadual "Nilza de Oliveira Pipino"

Silvia Inês Kuhn
Diretora da Escola Estadual "Enio Pipino"

TELECOMUNIDADE
De Sinop para o Brasil



Sinop,
A cidade escolhida para o lançamento do Programa
TELECOMUNIDADE
mais comunicação para todos





Ministério das Comunicações **Ministério da Educação**

<p style="text-align: center;">Apresentação</p> <p>Em 1972, em plena Floresta Amazônica, surgiu Sinop. Neste novo milênio, com apenas 29 anos, Sinop foi a cidade escolhida para o lançamento do Programa Telecomunidade - mais comunicação para todos, que nessa primeira fase se dedica à Educação. O evento, realizado no dia 19/02/2001, na Escola Estadual Nilza de Oliveira Pipino, teve a presença do Presidente Fernando Henrique Cardoso, Ministro da Educação, Paulo Renato, Ministro das Comunicações e cidadão sinopense Pimenta da Veiga, do governador de Mato Grosso Dante de Oliveira, do Prefeito de Sinop, Nilson Leitão, e de outras autoridades federais, estaduais e municipais.</p> <p style="text-align: center;">TELECOMUNIDADE Mais comunicação para todos</p> <p>Este programa é financiado pelo Fundo de Universalização dos Serviços de Telecomunicações (FUST), um imposto sobre a receita das companhias de telecomunicações que prevê em sua política de aplicação 18%, o mínimo, na educação. Nessa fase inicial mais de 50% dos recursos estão sendo aplicados em educação para que 13 milhões de alunos, tenham acesso aos serviços de telecomunicações. O Telecomunidade é gerido pelo Ministério das Comunicações que, em parceria com o Ministério da Educação, por meio do Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO), está capacitando os profissionais da educação para garantir o sucesso do programa.</p> <p style="text-align: center;">Histórico de Sinop</p> <p>Em 1970, os colonizadores Enio Pipino e João Pedro Moreira de Carvalho, diretores da colonizadora Sociedade Imobiliária Noroeste do Paraná S/A (SINOP), com sede em Faringá, Paraná, adquiriram terras no Norte do Estado de Mato Grosso, na área denominada Gleba Celeste. Nesta área fundaram quatro cidades: Vera, Sinop, Santa Carmem e Cláudia. Sinop foi fundada em 14 de setembro de 1974. Em 29 de junho de 1976, Sinop passou a Distrito, e em 17 de dezembro de 1979, tornou-se município.</p>	<p style="text-align: center;">População</p> <p>O censo IBGE/2000 apresentou uma população de 74.761 habitantes. A grande maioria é originária da Região Sul do Brasil.</p> <p style="text-align: center;">Economia</p> <p>Considerada uma das cinco maiores cidades de Mato Grosso, é município próspero e pólo da região. Sua economia é baseada na indústria madeireira, construção civil, comércio, pecuária e agricultura.</p> <p>Até fins da década de 80 a economia local dependia, em aproximadamente 90%, da indústria madeireira.</p> <p>Nos últimos quatro anos, a agricultura desenvolveu-se rapidamente, apresentando uma das mais altas taxas de produtividade no cultivo de grãos, com destaque para o arroz, a soja, o milho e o algodão. Produz, por hectare, 3500 Kg de arroz, 3000 Kg de soja, 4000 Kg de milho (3000 Kg na safinha) e 3000 Kg de algodão.</p> <p>O rebanho de bovino de corte abrange cerca de 70.000 cabeças, sendo nelore a principal raça. A produção leiteira é de 12.000 litros/dia.</p> <p style="text-align: center;">Necessidades</p> <p>Interligada ao sistema nacional de energia elétrica desde 1994, Sinop e Região precisam com urgência, da conclusão do asfalto da BR-163 até o Porto de Santarém, de onde ganha-se o mar e o mundo com uma considerável economia no frete. Além disto, a conclusão do asfalto é fator importantíssimo para o desenvolvimento auto-sustentado de toda a região.</p> <p>Outra grande necessidade é a implantação em definitivo, do Campus da UFMT em Sinop, para consolidar o desenvolvimento e o crescimento educacional da região, que não dispõe, num raio de quinhentos quilômetros, de nenhum curso regular da Universidade Federal.</p> <p style="text-align: center;">Educação</p> <p>Sinop tem oito escolas estaduais com 11.863 alunos e 381 professores, vinte e duas escolas municipais, dentre estas cinco creches, com 8.392 alunos e 244 professores, dezesseis escolas particulares com 3.659 alunos e 243 professores. O</p>	<p>município tem 1.265 alunos de nível superior em três universidades, três bibliotecas públicas e uma sala de memória.</p> <p>As duas primeiras escolas onde o Programa Telecomunidade foi implantado levam o nome de um dos colonizadores e sua esposa: Escola Estadual "Nilza de Oliveira Pipino", oficialmente criada em 26 de outubro de 1976, e Escola Estadual "Enio Pipino", criada em 10 de agosto de 1981.</p>  <p style="text-align: center;">Escola Estadual Nilza de Oliveira Pipino</p> <p>A Escola Estadual NILZA DE OLIVEIRA PIPINO foi a primeira escola estadual criada no município, tendo contribuído com a educação de vários jovens, hoje competentes profissionais liberais, atuantes junto à comunidade, e outros que se destacam na vida pública, tais como o Prefeito Nilson Leitão, Vereadores e outras autoridades municipais.</p> <p>A instituição oferece o ensino fundamental e o ensino médio a 1.995 alunos jovens e dinâmicos, conta com um quadro de docentes habilitados nas diversas áreas, técnicos administrativos experientes e pessoal de apoio.</p> <p>A escola desenvolve vários projetos, tais como o Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO); Projeto Escola Jovem, que tem como lema Educar para a vida, onde se trabalha a interdisciplinaridade e coloca-se em prática os Parâmetros Curriculares Nacionais; o Projeto Videoteca, que proporciona recursos audiovisuais aos professores, é teleposto do projeto Um Salto Para o Futuro e orienta a aplicação prática do projeto TV Escola. E, a partir de agora, passa a contar com o Programa Telecomunidade.</p>
--	--	---