

MICHELLE PRAZERES

A moderna socialização escolar

Um estudo sobre a construção da crença nas tecnologias digitais e seus efeitos para o campo da educação

VERSÃO CORRIGIDA

São Paulo

2013

MICHELLE PRAZERES

A moderna socialização escolar

Um estudo sobre a construção da crença nas tecnologias digitais e seus efeitos para o campo da educação

VERSÃO CORRIGIDA

**Tese apresentada à Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo como requisito para
obtenção do título de Doutor em Educação**

**Área de Concentração: Estado, Sociedade e
Educação**

**Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria da Graça
Jacintho Setton**

São Paulo

2013

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

-
- 37.047
P921m Prazes, Michelle
- A moderna socialização escolar: um estudo sobre a construção da crença nas tecnologias digitais e seus efeitos para o campo da educação / Michelle Prazes; orientação Maria da Graça Jacintho Setton. São Paulo: s.n., 2013.
169 p. ils.; tabs. + anexo (CD-ROM)
- Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Estado, Sociedade e Educação) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
1. Socialização 2. Tecnologia da informação 3. Cibercultura
4. Educação 5. Comunicação 6. Política educacional I. Setton, Maria da Graça Jacintho, orient.
-

PRAZERES, Michelle

A moderna socialização escolar: um estudo sobre a construção da crença nas tecnologias digitais e seus efeitos para o campo da educação

Tese apresentada à Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo como requisito para
obtenção do título de Doutor em Educação

Aprovado em: __ / __ / ____

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

*A Miguel e Fernando, minha família,
pelo contínuo e amoroso ato de nos socializarmos.*

AGRADECIMENTOS

A escrita destes agradecimentos foi um processo um tanto quanto desafiador. Imagine-se a dificuldade de fazê-lo para uma comunicadora que se aventurou pelas vias da Sociologia da Educação, ciente de que suas *condições de possibilidades* de pesquisa são produtos de um amplo, permanente e complexo processo de socialização que envolve todos os **encontros** promovidos na sua trajetória.

Envolve, portanto, **relações** com **agentes** e **instituições** de múltiplos **campos** por onde circulou e que são responsáveis pela formação de uma **sensibilidade** que facilitou o olhar para a complexidade do objeto em questão nesta Tese. Em suma, pode-se dizer que a **posição** (ou lugar de fala) da pesquisadora é indexada por estes campos, posto que foi construída com o apoio de alguns de seus integrantes com quem se relacionou.

Inevitáveis injustiças serão cometidas, tendo em vista que – ainda que tenha existido, ao longo do processo de pesquisa, um esforço no sentido de registrar estes encontros – uma ou outra instituição ou agente terá ficado de fora.

Desculpo-me, portanto, desde já, estendendo meus sinceros agradecimentos a todos que se encontrarem ou se identificarem de alguma forma no texto da Tese.

Agradeço, em primeiro lugar, à **Maria da Graça Jacintho Setton**, por sua disposição e disponibilidade em abrir as portas do mundo da Sociologia da Educação e se tornar *agenciadora* do meu ingresso neste campo tão encantador e fascinante. A ela, devo um número sem fim de ensinamentos. Aprendi muito com as nossas reuniões de orientação e com sua habilidade de iluminar pensamentos. Mas aprendi, sobretudo, com a sua capacidade de concentração e dedicação; a sua habilidade e a sua lucidez para analisar objetos com afinco; o seu *sentido de jogo* na Academia; a sua destreza na condução de aulas e na relação com alunos. Agradeço pela sua persistência para que me dedicasse exclusiva e *artesanamente* à Tese. Mas há um legado em especial de nossa relação que gostaria de ressaltar: a Graça foi responsável por me fazer entender que a pesquisa é um processo de troca, que se constrói com generosidade. Com elegância, tranquilidade e segurança, me conduziu pelos momentos finais da investigação e me apoiou com a serenidade de que precisava nos instantes de maior ansiedade.

Além de ser uma pessoa doce e agradável, Graça é uma tecedora de redes, uma construtora de diálogos e tem um dom e um talento impressionantes para promover construções coletivas. Uma delas, pela qual a agradeço, é o **Grupo de Pesquisas Práticas de Socialização Contemporâneas – GPS**, ao qual credito outros grandes aprendizados. Em especial, agradeço pelo intercâmbio com colegas que contribuíram

com carinho para este estudo: **Lisandra Ogg Gomes, Elias Evangelista Gomes, Fernanda Campagnucci, Rodrigo Ratier, Marcia Cardoso e Gabriela Valente.**

Nomeando estes, estendo meus agradecimentos a todos os colegas da Faculdade de Educação da USP. E pela atenção, dedicação e paciência, não poderia deixar de listar **Marcelo Ribeiro**, que representa aqui minha gratidão por todos os funcionários da faculdade.

Ainda no campo acadêmico, é preciso agradecer a contribuição de **Eugênio Trivinho**, orientador da minha pesquisa de Mestrado. Nossa relação me aproximou da crítica da comunicação e da cibercultura. Ao seu lado, apoiei a construção do **CENCIB – Centro Interdisciplinar de Pesquisas em Comunicação e Cibercultura**, do Programa de Estudos Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica da PUC-SP. Seu apoio foi também fundamental para a realização dos cursos de extensão “Comunicação e Movimentos Sociais” e “Comunicação, Educação e Cibercultura”, que ofereci na Coordenadoria Geral de Especialização, Aperfeiçoamento e Extensão da PUC-SP (COGEAE).

Os cursos foram centrais para a construção de bases do meu *sensorium* de docente e para o desenvolvimento dos meus objetos de pesquisa. Da relação com os alunos – em especial os do curso sobre Educação e Cibercultura, entre os quais destaco **Carolina Valente** e **Lilian Venturini** – também é possível listar inúmeros aprendizados, sensibilidades e impressões que deram vida e renovaram os questionamentos deste estudo, na medida em que trouxeram para o percurso do Doutorado histórias relacionadas à realidade da educação e à sua relação com as tecnologias.

No âmbito do trabalho e da militância, me relacionei com agentes e instituições pelos quais nutro um profundo carinho e sentimentos de admiração e gratidão. Em nome de **Maria Virgínia Freitas, Vera Masagão Ribeiro** e **Sergio Haddad**, agradeço a todos os companheiros de trabalho e ativismo político na área da Educação que estiveram ao meu lado pelo período que atuei na ONG Ação Educativa. No mesmo sentido, em nome de **Helda Oliveira Abumanssur, Aldalice Otterloo, Jose Antônio Moroni, Magnólia Said, Tatiana Dahmer Pereira, Taciana Gouveia**, agradeço pelos ricos aprendizados e intercâmbios enquanto trabalhei na Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais – Abong.

Na área dos direitos da comunicação, registro minha gratidão aos companheiros do Intervezes - Coletivo Brasil de Comunicação Social e nomeio,

especialmente, as queridas amigas de luta e de vida, **Daniele Ricieri, Bia Barbosa, Cristina Charão, Mariana Pires e Giovanna Modé**. Esta última, colega também na Faculdade de Educação da USP, grande apoiadora da ideia do Doutorado na Área da Educação e uma das responsáveis pela feliz indicação da Graça como minha possível orientadora. Giovanna também me deu o prazer de escrever a seu lado o livro de nossa autoria “Um mundo de Mídia”, em que tratamos de direitos da comunicação e participação juvenil. Estendo este agradecimento aos amigos de todas as horas **Pedro Ekman, Diogo Moysés e João Brant**, os dois últimos, meus cúmplices na autoria de uma obra coletiva, que buscou construir indicadores do direito à comunicação.

Seria injusto não destacar outras pessoas que, no mundo profissional, da Universidade ou do ativismo, estiveram ao meu lado e contribuíram - de uma forma ou de outra - para a construção da minha trajetória. Nesse sentido, registro aqui minha gratidão aos colegas que trabalharam comigo em veículos de grande imprensa, que me auxiliaram a entender as dinâmicas próprias do *jogo* do campo jornalístico. Entre eles, destaco as amizades preciosas de **Lorena Vieira e Chiara Quintão**. Agradeço também a **Edilson Cazeloto, Heloisa Pereira e Cristina Palhares**, colegas de CENCIB na PUC-SP; a **Anaí Rodrigues, Ana Néca, e Luis Renato Maldonado**, por apostarem na minha competência docente como orientadora ou como integrante de suas bancas; a **Gustavo Hatagima**, pela cumplicidade a partir de sua pesquisa de Iniciação Científica; a **Julia Esther Castro França, Fernanda Sucupira, Thais Chita, Ester Rizzi, Salomão Ximenes, Raquel Souza, Thais Bernardes, Isabel Pato, Marcela Moraes, Ana Mielke, Diego Azzi, Gledson Neix, Hugo Fanton, Jamila Venturini, Joana Barros e Carolina Gil** pelo companheirismo na vida, nos estudos, na militância e no trabalho; a **Márcia Padilha Lotito e Márcia Coutinho** pela parceria, especialmente na publicação sobre *inovação tecnoeducativa*, em que buscamos uma noção de inovação educacional em perspectiva crítica, que retoma questões fundamentais relacionadas a lutas históricas do campo da Educação no que diz respeito à qualidade.

A **Regina Egger Pazzanese**, irmã que a vida me deu e que trouxe luz para meus escritos e pensamentos em um instante crucial, com a delicadeza e a solidariedade que são sua marca na nossa infinita amizade.

Expresso também minha gratidão àqueles que ofereceram uma colaboração que parece indireta, mas que se mostrou determinante para um curso de Doutorado mais harmonioso e tranquilo. A **Adriana Benazzi Piranda, Arnaldo Carvalho, Priscila Castanho e Cris Toledano**, agradeço os cuidados, os ouvidos e os ombros em

momentos importantes. E às minhas amigas mães – entre elas, **Fabiana Lara, Luciana Fukui, Joana Sarue e Circe Ferrario** -, agradeço pelas trocas criativas, divertidas e inspiradoras. A **Jamila Maia**, que integra este grupo, sou grata também pela parceria de trabalho e ativismo e pela tradução carinhosa e atenciosa do resumo deste estudo.

Por fim, listo os agradecimentos que não são necessariamente dos campos acadêmico, empresarial, da mídia ou político, mas que igualmente trouxeram contribuições fundamentais para minha trajetória e conseqüentemente para esta pesquisa.

Ao **Miguel**, meu poeta do cotidiano e das coisas simples, cuja chegada me trouxe sentimentos profundos de liberdade e amor e encheu meus dias de inspiração. Para a Tese e para a vida, me brindou simultaneamente com a criatividade que a infância resgata e a maturidade que a maternidade faz chegar.

Ao **Fernando**, cúmplice de sonhos e companheiro da realidade cotidiana, que me acompanhou nesta jornada com carinho e atenção, apoiando a dedicação exclusiva à investigação e ajudando-me a resgatar e a reconhecer minha paixão pela Tese e pela pesquisa mesmo nos momentos de maior questionamento.

A meus pais **Victor** e **Elinalde** e irmãos **Cinthyá, Victor, Danilo** e **Emanoelle**, sem medo de estar sendo demagoga, pois são agentes contínuos de meu processo de socialização. A eles e ao amor que deles recebi e recebo, crédito tudo que aprendi a viver, a sentir e a pensar, inclusive o *gosto* pela pesquisa e pela docência. A minha avó **Eugênia “Mamita”**, a minha madrinha **Graziela Aronovich** e à prima **Pilar Cunha**, pelo apoio incondicional e pelas conversas e “desabafos” sempre produtivos e revigorantes.

A minha sogra **Elizabeth Vespasiano Gameiro**, parceira zelosa de tantos momentos de dedicação à pesquisa. Sem sua ajuda, muitas partes fundamentais deste estudo e das trocas com os colegas não teriam sido possíveis.

Por fim, agradeço à **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES** pelo apoio fundamental para que esta pesquisa se viabilizasse; e aos professores que integraram a Banca de Qualificação: **Jaime Cordeiro** e **Geraldo Ricardo Sabino Filho**.

E registro minha gratidão à **Mariana Laura**, pela revisão criteriosa e carinhosa deste material.

RESUMO

A moderna socialização escolar

Um estudo sobre a construção da crença nas tecnologias digitais e seus efeitos para o campo da educação

Este estudo parte de um problema concreto: as políticas adotadas pelo Estado de São Paulo para modernizar a educação via tecnologias digitais. Seu objetivo é analisar como as tecnologias são representadas por quatro campos sociais: Poder Público, empresas, mídias e universidades. A intenção é averiguar se os valores promovidos por estes campos constituem um *ambiente favorável* ao processo de valorização, adoção e uso das tecnologias na educação.

Tal processo recebe o nome de *moderna socialização escolar*, recurso retórico cuja validade é testada pelo estudo a partir de dois pressupostos centrais: (1) o de que existe uma sinergia entre estes campos na construção e na divulgação do repertório relacionado à *moderna socialização escolar*; (2) o de que esta *zona de convergência* ou *ambiência comum* formada pelo compartilhamento de valores incide em um campo da educação “poroso”, que acolheria tais contribuições, aderindo à modernização de forma incontestável ou mesmo natural.

As perguntas que movem a pesquisa são: como se explicaria a valorização dos usos das tecnologias nas escolas? Seriam as empresas em busca de maior rentabilidade em seus negócios? Seriam os educadores e as escolas buscando a atualização de seus currículos? Seriam os governantes no afã de se adequarem ao estilo de um novo tempo? Quais valores e posicionamentos institucionais são veiculados sobre a *moderna socialização escolar*? Quem são seus porta-vozes? Quais instituições e posições na sociedade eles representam?

A teoria da socialização é o alicerce fundante da pesquisa, que também tem como aportes centrais a teoria dos campos e as noções relacionadas ao conceito de cibercultura, incluindo a perspectiva de modernidade.

A partir deste arcabouço teórico, mapeiam-se os elementos discursivos dos campos do Poder Público, empresarial, da mídia e da Academia a partir da análise de registros documentais publicados no site da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo; nos relatórios corporativos da empresa Microsoft; nos jornais Folha de São Paulo e O Estado de São Paulo; e em revistas acadêmicas das áreas do conhecimento Educação e Comunicação.

O resultado é um olhar para as representações sobre a *moderna socialização escolar*, que pode desvelar a plataforma *estruturante* deste esquema e a partir do qual é possível visualizar: (1) os repertórios e valores de cada campo relacionados ao processo de modernização educacional; e (2) a alquimia das dinâmicas entre agentes e instituições (e campos) anunciando a lógica de construção da crença na modernização da educação via tecnologias digitais.

Palavras-chave: socialização, educação, comunicação, modernidade, escola, cibercultura, campos, mídia, novas mídias, rede, tecnologia, tecnologias da informação, política educacional.

ABSTRACT

The modern school socialization

A study on the construction of the belief in digital technologies and their effects upon the education field

The starting point for this study is a concrete matter: the policies adopted by the State of São Paulo to overhaul education through technologies. Its goal is to analyze how technologies are represented by four social fields: public authorities, corporations, the media and universities. The intent is to ascertain whether values promoted by these fields provide a favorable environment to the process of valorization, adoption and employment of technologies in education.

Such process is known as *modern school socialization*, a rhetorical resource whose validity is examined by this study with base on two core assumptions: (1) there is a synergy between these fields in the construction and spreading of the repertoire related to *modern school socialization*; (2) this *convergence zone* or *common environment* generated by shared values represents a “pervious” education field, which admits such contributions and embraces modernization in an undeniable or even natural manner.

The questions that guide this research are: how to explain the valorization of the use of technologies in schools? Would it be related to the corporate quest for profitability? Would it be an effort by educators and schools to update their curriculums? Would it be an attempt by the government to catch up with the style of a new era? Which values and institutional approaches are transmitted as far as the *modern school socialization* is concerned? Who are their spokespeople? Which institutions and society positions do they represent?

The theory of socialization is the foundation for this research, which also finds crucial support on the field theory and the ideas related to the concept of cyberculture, including the perspective of modernity.

This theoretical framework is followed by the mapping of the discursive elements in the fields of public authorities, corporations, the media and the academia through the analysis of documented records published on the Education Department of the State of São Paulo website; corporate reports by the Microsoft company; newspapers Folha de São Paulo and O Estado de São Paulo; and academic publications in the areas of Education and Communication.

The result is a glance at the representations regarding *modern school socialization*, which may unveil the *structuring* platform for this scheme, from which it is possible to identify (1) the repertoires and values for each field related to the process of education modernization; and (2) the alchemy in the dynamics between agents and institutions (and fields), heralding the construction logic for the belief in the overhauling of education through digital technologies.

Keywords: socialization, education, communication, modernity, school, cyberculture, fields, media, new medias, networks, technology, information technologies, educational policy.

LISTA DE TABELAS E IMAGENS

Tabela 1: Porcentagem de domicílios com acesso às mídias no Brasil. PNAD/2012	29
Tabela 2: Empresas de comunicação que desenvolvem projetos educativos em São Paulo	32
Figura 1: Nuvem das palavras mais incidentes nas notícias do site da SEE-SP	35
Tabela 3: Títulos das notícias publicadas no site da Secretaria de Educação do Estado de SP	36
Tabela 4: Distribuição dos documentos do capítulo 1 por categoria	39
Tabela 5: Recursos linguísticos utilizados nas matérias analisadas no capítulo 1.....	40
Tabela 6: Tom das mensagens nos documentos do site da SEE-SP	41
Tabela 7: Notícias publicadas no site da SEE-SP sobre <i>Impacto</i>	42
Tabela 8: Notícias publicadas no site da SEE-SP sobre <i>Tendências</i>	48
Tabela 9: Notícias publicadas no site da SEE-SP sobre <i>Linguagem</i>	52
Figura 2: 50 palavras mais incidentes nos relatórios corporativos da Microsoft de 2004 a 2011	56
Tabela 10: Títulos dos relatórios anuais da Microsoft	58
Figura 3: Montagem da capa e da mensagem do presidente do Relatório de 2008 da Microsoft	58
Figura 4: Mapa de presença da empresa Microsoft no Brasil	63
Tabela 11: Distribuição dos documentos relativos ao capítulo 2 segundo categorias temáticas	66
Tabela 12: Incidência nos relatórios da Microsoft da categoria <i>Impacto</i>	67
Tabela 13: Incidência nos relatórios da Microsoft da categoria <i>Tendências</i>	72
Tabela 14: Incidência nos relatórios da Microsoft da categoria <i>Linguagem</i>	77
Figura 5: Nuvem de 50 termos mais incidentes entre as notícias de jornal	87
Tabela 15: Títulos das notícias publicadas nos jornais	89
Tabela 16: Notícias classificadas por categoria	91
Tabela 17: Temas das notícias de jornal classificadas na categoria <i>Impacto</i>	91
Tabela 18: Agentes convidados a dar declarações nas notícias de jornal	95
Tabela 19: Recursos linguísticos adotados nas notícias de jornal	95
Tabela 20: Temas das notícias de jornal classificadas na categoria <i>Tendências</i>	99
Tabela 21: Temas das notícias de jornal classificadas na categoria <i>Linguagem</i>	102
Figura 6: Nuvem de 50 palavras mais incidentes nos resumos dos artigos acadêmicos	114
Tabela 22: Volume de artigos nas publicações da área Educação	115
Tabela 23: Volume de artigos nas publicações da área Comunicação	116
Tabela 24: Títulos dos artigos analisados no capítulo	117
Tabela 25: Distribuição do volume de artigos por categoria	118
Tabela 26: Pesquisadores que assinam os artigos	120
Tabela 27: Número de trabalhos por Universidade	122
Tabela 28: Número de artigos por subcategorias de <i>Tendências</i>	123
Tabela 29: Número de artigos por subcategorias de <i>Impacto</i>	132
Tabela 30: Número de artigos por subcategorias de <i>Linguagem</i>	135
Figura 7: Nuvem de 50 expressões mais incidentes nos títulos dos 86 documentos da Tese	147

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
Breve histórico	28
CAPÍTULO 1: POLÍTICAS PARA UMA ESCOLA MODERNA	35
<i>Representações do Poder Público paulista sobre um futuro que já chegou</i>	
1.1. Impacto: modernização e qualidade	39
1.2. Tendências: avanço, progresso e escola atrativa	48
1.3. Linguagem: atraso versus atratividade	51
1.4. Algumas sínteses	53
CAPÍTULO 2: EMPRESA HD, ALUNO MONITOR	56
<i>Visões da Microsoft sobre a sua contribuição para a educação</i>	
2.1. Microsoft na educação: ação <i>total</i>	59
2.2. Impacto: a Microsoft transformando a vida dos jovens	65
2.3. Alunos: protagonistas ou exército de multiplicadores?	70
2.4. Tendências: professor capacitado e país avançado	71
2.5. Linguagem: alunos e professores dromoaptos	77
2.6. Algumas sínteses	79
2.7. Pontos de contato entre Empresa e Estado	81
2.8. Conclusões parciais	85
CAPÍTULO 3: MUNDO DE MÍDIA, EDUCAÇÃO HIGH TECH	87
<i>A moderna socialização escolar publicada nos jornais paulistas</i>	
3.1. Impacto: a transformação da sala de aula e das práticas educativas	91
3.2. Tendências: progresso e renovação do cotidiano escolar	99
3.3. Linguagem: uma educação atraente para os jovens	101
3.4. Algumas sínteses	104
3.5. Sinergias e divergências entre Estado, Empresa e Mídia	109
3.6. Conclusões parciais	112
CAPÍTULO 4: TENDÊNCIAS E ANACRONIAS	114
<i>Como a Universidade analisa a moderna socialização escolar</i>	
4.1. Tendências: novas práticas educativas e o futuro da escola	118
4.2. Impacto: emancipação, transformação, cidadania e inclusão	131
4.3. Linguagem: questões ocultas ou questões de fundo?	135
4.4. Algumas sínteses	137
4.5. Diálogos entre campos	143
CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	158

ÍNDICE DOS ANEXOS (disponíveis no CD encartado)

Arquivo Capitulo1_Estado: documentos referentes ao primeiro capítulo. Notícias publicadas no site da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

Arquivo Capitulo3_Midia: documentos relativos ao terceiro capítulo. Notícias publicadas nos jornais Folha de São Paulo e O Estado de São Paulo.

Pasta Capitulo2_Empresa: documentos referentes ao segundo capítulo. Relatórios sociais corporativos da empresa Microsoft.

Pasta Capitulo4_Universidade: documentos relativos ao quarto capítulo. Artigos publicados em revistas acadêmicas das áreas da Educação e da Comunicação.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa propõe um desafio: entender a complexidade da *moderna socialização escolar*. Trata-se de um estudo sobre a introdução lenta, embora contínua, das tecnologias nas escolas a partir da construção silenciosa e velada da *crença* em suas potencialidades e realizações.

Teoria e metodologia, sensibilidades derivadas da semiótica, da sociologia e da política, se unem em uma percepção específica e se traduzem em um *olhar* multidisciplinar para o processo. O envolvimento da pesquisadora com o tema do estudo e a sua circulação e passagens pelas organizações da sociedade civil do campo da educação, em jornais, empresas e institutos empresariais e, por fim, pela própria Universidade permitiu vivências e conhecimentos tácitos relacionados a estas áreas ou setores. A pesquisadora conheceu e experimentou, portanto, diversos *pontos de vista* ou *posições* relacionadas ao processo.

Ademais, sabe-se que toda pesquisa é reflexo do pesquisador sendo ao mesmo tempo sua sombra. É reflexo, porque é síntese de uma trajetória e de uma identidade com o tema. Uma afeição a certa metodologia, o partilhar de uma teoria, o trabalho de pesquisa que é sempre coletivo, fruto de encontros (e desencontros), assim como a experiência humana. É sombra, porque também carrega aspetos ocultos desta mesma trajetória, em que o pesquisador resistiu a enxergar e a pesquisa o fez reconhecer dentro de si mesmo. A pesquisa obriga o pesquisador a mirar o seu reflexo e a sua sombra. Nesse sentido, além de ser um notável processo de reflexão teórica e de descoberta científica, a pesquisa é também um processo de autoconhecimento.

Entende-se assim que o ato de pesquisar revela aspectos, não apenas sobre o objeto, mas também facetas de seu pesquisador. Nesse sentido, é produto de muito trabalho, mas também de um tempo histórico, de relações humanas, de relações com instituições, de uma posição na sociedade e nos campos pelos quais o pesquisador circula. É fruto da *configuração* de um processo de socialização (ELIAS, 1970).

Esta investigação, portanto, não escapa a esta afirmação. É sombra e reflexo da pesquisadora e está localizada em um tempo, em um contexto histórico. A pesquisadora é jornalista e professora, ativista dos movimentos de educação e de comunicação. E, assim como seus convivas de contemporaneidade, partilha deste momento histórico, clivado de forma determinante pela *cibercultura*. Se, por um lado, a proximidade com

os campos pesquisados facilitou a sua compreensão e permitiu um olhar aprofundado, por outro, trouxe a árdua tarefa do distanciamento crítico.

Para dar conta do desafio de pesquisar as representações acerca da *moderna socialização escolar* no Estado de São Paulo, este estudo se inspira também na perspectiva da *imaginação sociológica* (MILLS, 1964). A imaginação sociológica capacita o indivíduo a conhecer o cenário histórico de modo mais amplo: localiza-o dentro de seu período e o auxilia a enxergar relações entre a história e a sua biografia. Logo, pode proporcionar a passagem de uma perspectiva à outra: ou seja, permite uma saída da biografia indo ao encontro da história, olhando para a estrutura da sociedade, a posição desta sociedade na história, as variedades de seres humanos que predominam no período, seus valores e contradições presentes.

A *imaginação sociológica* permite ainda distinguir as perturbações pessoais das questões públicas de uma dada estrutura social. Assumindo este olhar como perspectiva de pesquisa, a tarefa aqui se constitui em explicitar os elementos relativos ao processo social em questão: a implementação de políticas que levam tecnologias da informação e comunicação para os ambientes educativos públicos formais (as escolas) no Estado de São Paulo.

Ainda sobre as sensibilidades desenvolvidas no percurso da pesquisa enquanto perspectivas para analisar o objeto em questão, é possível citar a mirada para a educação a partir da noção de *socialização* como conceito amplo de formação dos indivíduos. Trata-se de um processo complexo, extenso, contínuo e fruto da relação indivíduo / sociedade, imersos em um contexto determinado (BERGER e LUCKMANN, 1987).

O olhar sociológico e a noção mais ampla de educação (como processo socializador) são, ao mesmo tempo, ferramentas metodológicas e teóricas, espécies de lentes oculares, que permitiram que fosse analisada a *moderna socialização escolar*.

Pode-se dizer o mesmo do conceito de *campo*, em Bourdieu (2004a; 2004b; 2010). Sua rica tessitura e sua multidimensionalidade proporcionaram um olhar para o objeto em questão (a *moderna socialização escolar*) dotado da capacidade de compreender, ao mesmo tempo, suas características mais corriqueiras (por ser algo considerado comum, ordinário ou próprio da época em que se vive) e a sua complexidade (por estar enredado em uma trama simbólica pouco questionada).

Estas sensibilidades foram determinantes e determinadas, na medida em que a pesquisadora se encontra enredada em seus objetos de pesquisa, emaranhada em suas redes e tecendo-as, enquanto agente dos campos em jogo.

Estas redes foram igualmente fundamentais para encontrar a solução para uma inquietação inicial. Tendo concluído um mestrado de cunho teórico, a pesquisadora desejava ir a campo em seu doutorado: o campo “concreto”, o *chão da escola*. No entanto, o olhar mais aguçado e adensado para o tema de pesquisa revelou o potencial de um campo não menos concreto, mas não tanto *chão*: os documentos.

Inicialmente disposta a pesquisar as aplicações das tecnologias na educação, a pesquisadora encontrou, em suas primeiras incursões ao objeto de estudo, pistas que a conduziram a um novo caminho de investigação. Ao se deparar com uma volumosa produção de trabalhos acadêmicos e reportagens de jornal que analisavam e noticiavam as relações das tecnologias com a educação do ponto de vista da aplicação na escola, a pesquisadora entendeu que seu desafio seria justamente o de revelar esta vasta produção e o tratamento dado ao objeto nas diversas instituições envolvidas com a construção do ideário modernizador da educação na sociedade.

Nesse sentido, as perguntas que movem a pesquisa passaram a ser: como se explicaria a valorização dos usos das tecnologias nas escolas? Seriam as empresas em busca de maior rentabilidade em seus negócios? Seriam os educadores e as escolas buscando a atualização de seus currículos? Seriam os governantes no afã de se adequarem ao estilo de um novo tempo? Quais valores e posicionamentos institucionais são veiculados sobre a *moderna socialização escolar*? Quem são seus porta-vozes? Quais instituições e posições na sociedade eles representam?

O campo “concreto” chamou a atenção para uma trama mais complexa, oculta e sutil, contudo, tão ou mais viva e pulsante que a materialidade do cotidiano da escola. Trata-se de uma trama em que vários agentes e instituições dos campos acadêmico, empresarial, jornalístico e das políticas de educação se interpenetram de maneira sinuosa, mas contínua.

Deste modo, o trabalho de investigação passou a se debruçar nos documentos e registros, notícias de jornal, produções acadêmicas, relatórios empresariais e documentos estatais. A vontade de ir a campo ou ao *chão da escola* se converteu em uma dedicação artesanal (MILLS, 2009) a cada achado, a cada descoberta, a cada aspecto que dialogava com a teoria e, ao mesmo tempo a renovava e a ressignificava, trazendo também vida e criatividade ao processo de pesquisa.

O resultado é um mapeamento parcial, um *diagrama*. Trata-se do retrato de uma análise documental relacional. O conjunto de informações coletadas permite que suspeitemos da formação de uma ampla e complexa rede de ideias, representações e posicionamentos pró-tecnologias na educação, capazes de construir pouco a pouco o *mito da moderna socialização escolar*.

Para responder aos objetivos desta pesquisa, foi necessário construir um mapeamento de representações a respeito da *moderna socialização escolar*. Nesse sentido, a própria expressão *moderna socialização escolar* se coloca como um recurso retórico para nomear um processo cuja existência está sendo verificada pelo estudo que questiona: existe, de fato, um processo de modernização da educação em curso? O que o caracterizaria? Como ele é representado por diferentes campos sociais *interessados* na sua construção? Seria correto nomeá-lo enquanto processo de *modernização*? Existe diferença em relação ao que se chama de *inovação*? Ou ainda em relação ao que se denomina *reforma*?

A noção de *moderna socialização escolar* responde, assim, a um anseio inicial de pesquisa de nomear o processo que se pretende estudar, mas a nomenclatura, ela própria, assim como o objeto que pretende definir, está em questão aqui.

Cabe ressaltar também que ainda que parta de um recurso teórico aparentemente abstrato e que pretenda trabalhar com repertórios, valores e questões simbólicas acerca do tema, o estudo tem origem em um problema de pesquisa concreto: as políticas públicas para modernizar as escolas da rede pública de ensino do Estado de São Paulo.

O foco deste estudo está nas ações educacionais baseadas em *Novas Mídias* (SETTON, 2009), que seriam aquelas caracterizadas por telas digitais e capazes de rede. Entende-se mídia por toda produção material e simbólica que circula no campo da comunicação. Ou seja: os meios, seus produtos e conteúdos e também a estrutura do mercado midiático (empresas, instituições, etc.). Quando nesta pesquisa se dá ênfase às *Novas Mídias*, entende-se que a *moderna socialização escolar* é um processo que se materializa no campo da educação, mas que tem seu epicentro (1) nos aparatos tecnológicos digitais e capazes de rede (computador, celular, *tablets*, etc.); (2) nas estruturas tecnológicas (como a internet), meios (como sites e blogs) e produtos a eles relacionados (como *softwares*, *games*, etc.); e (3) no universo mercadológico que os produz (empresas e instituições relacionadas ao mercado de tecnologia)¹.

¹ A partir deste ponto, serão usados com frequência os termos “tecnologias” e “tecnologias digitais” para fazer referência às *Novas Mídias*.

Nesse sentido, busca-se compreender a relação entre o campo educacional e as tecnologias entendidas, simultaneamente, como “instituição, linguagem, estética, formato industrial e epistemologia que contém uma lógica de produção, distribuição e consumo” (OROZCO-GOMES, 2001).

Uma breve e geral contextualização das políticas públicas e iniciativas privadas voltadas para a apropriação das tecnologias ou para a inclusão digital por meio da educação – e da escola – feita a seguir (1) justifica o contexto histórico desta pesquisa; bem como (2) auxilia o circunscrever do objeto de estudo no tempo. Trabalha-se com documentos publicados a partir dos anos 2000, pois a bibliografia aponta que é neste período que se tem início a introdução mais sistemática das tecnologias digitais na educação (BARRETO, LEHER et al, 2006). Por se tornar uma agenda política e social e por ser um interesse partilhado por múltiplos agentes e instituições, estes processos de tecnificação passam também a fazer parte dos documentos analisados.

Mirando de forma mais acurada o cenário paulista, nota-se um complexo emaranhado de agentes e instituições envolvidos no processo de valorização, adoção e uso de mídias e tecnologias nas escolas. São alunos, professores, gestores, pais, consultores, técnicos, políticos, entre outros; escolas públicas e privadas, diretorias regionais, organizações da sociedade civil, empresas, prefeituras, governos estaduais e o federal. Juntos, e se relacionando, estes agentes e instituições conformam uma rede que parece extrapolar os muros da escola e as fronteiras do campo educacional. Ainda que a *moderna socialização escolar* se traduza, na prática, em ações via tecnologias – na e para a escola –, entende-se, que é a complexidade desta trama que gesta o multidimensional processo de construção de um consenso. Portanto, esta rede carece de estudo e desvelamento.

Sendo assim, cabe a pergunta: com tantas outras questões colocadas para a escola e a educação, por que investir com tanta ênfase neste aspecto? Por onde passa este *mito* de que a tecnologia pode *salvar* a educação? Talvez por isso o processo possa ser tratado como a construção de uma *crença*, uma fé, posto que se dá aparentemente sem evidências científicas, sem reflexividade e com pouca fundamentação.

O interesse é entender a lógica macrossocial do processo: quem são os agentes e instituições interessados na construção da *moderna socialização escolar*? Como se dá o *rito de consagração* da ideia e sua transformação em mito?

Nesse sentido, o objetivo deste estudo é promover uma reflexão sobre o processo que aqui recebe o nome de *moderna socialização escolar* e que envolve os seguintes

elementos: (1) as **ações** de adoção e uso de novas mídias e tecnologias nas escolas; (2) os **agentes** e **instituições** envolvidos nas práticas modernizantes; (3) os **valores** ou **representações** contidos nos apelos pela modernização educacional via tecnologias digitais. Busca-se compreender a relação entre estes elementos, sobretudo, no que diz respeito à produção de um *consenso* em torno do projeto modernizante da educação.

Para o desenvolvimento do argumento desta Tese, destacam-se quatro protagonistas sociais: o Poder Público, as empresas de tecnologia, a mídia e a Universidade. Todos poderiam ser considerados como campos de atuação. Inspirados em Bourdieu (2004a; 2004b; 2010), entende-se os campos como espaços estruturados de posições em que agentes e instituições travam lutas a partir de suas posições e das relações dinâmicas que estabelecem entre si. Cada campo é composto por **agentes, instituições, valores e regras**. No entanto, ainda que tenham dinâmicas próprias e especificidades, os campos – enquanto elementos da sociedade – têm em comum dois fatores importantes para este estudo: (1) são regidos por leis gerais; e (2) possuem uma autonomia relativa, podendo ser atravessados por outros campos, com os quais compartilham agentes, instituições, interesses e valores.

Vale ressaltar que o campo não pode ser encontrado ou visualizado na realidade de modo perfeito, estático ou definitivo tal qual descrito na teoria. O campo enquanto recurso teórico é um modo de ver, um tipo ideal, do qual se lança mão por permitir a apreensão das relações entre o campo educacional em suas interfaces com os demais campos em questão.

Ou seja: a noção de campo é ponto de partida e, ao mesmo tempo, de chegada para esta Tese, que busca justamente – a partir de um olhar relacional – encontrar a identidade do campo educacional hoje, especialmente na sua relação com o campo cibercultural-midiático-tecnológico, relação que tem como produto as políticas de modernização da educação via tecnologias digitais.

Compreendido o fato de que a noção de campo é, simultaneamente, ferramental teórico e objeto desta Tese, vale observar que a escolha dos espaços a serem observados neste estudo não foi fortuita. Ela obedeceu a uma evidencia empírica: seus agentes e instituições organizam-se em redes que notadamente produzem e difundem valores bem como se posicionam quando o assunto é a modernização da educação. Cada um possui uma dinâmica própria e todos aparentemente desfrutam de pelo menos dois *interesses comuns*: as tecnologias e a educação.

No caso dos campos analisados nesta Tese, observa-se que o Estado busca implementar políticas e estabelecer parcerias no sentido de levar as tecnologias para as escolas; a empresa pesquisada está interessada em expandir seu público consumidor e desenvolve um programa específico (que agrega múltiplos projetos) voltado para a educação como uma de suas estratégias; a mídia publica notícias sobre os usos das tecnologias na educação em seus veículos de imprensa; e, por fim, a Academia/Universidade discute o tema nas áreas do conhecimento Educação e Comunicação.

A partir do entendimento de que estes campos são *interessados* na *moderna socialização escolar*, é possível destacar as duas principais hipóteses da pesquisa: (1) existe uma sinergia entre os campos na construção do processo da *moderna socialização escolar*, que cria uma espécie de zona de convergência de interesses entre eles; (2) o campo da educação se encontra em estado “poroso” e adere às incidências desta zona de interesses comuns. Portanto, se por um lado, os campos promovem os valores (e as práticas) modernizantes, por outro, o campo da educação as acolhe sem tensão - e até com aparente *naturalidade*.

A aparente naturalidade de aceitação das tecnologias na educação estaria relacionada não apenas ao trabalho de promoção dos valores modernizantes por parte de todos os envolvidos no jogo da *moderna socialização escolar*. Pelo contrário, este investimento seria ao mesmo tempo causa e consequência de uma *ambiência* mais ampla, que ocupa posição central em nossa sociedade: a cibercultura.

Não se trata da cultura das mídias apenas em ato de conexão ou simplesmente da cultura inerente à internet ou às conexões em rede, mas da cultura de um tempo, do espírito de uma época (TRIVINHO, 2007), da ambiência da contemporaneidade, do *sensorium* de hoje (BENJAMIN, 1996); ou ainda: de um *entorno* (MARTIN-BARBERO, 2007), tão presente para os indivíduos na contemporaneidade quanto o natural e o social. Trata-se de uma cultura que atravessa a vida do indivíduo hoje, capaz de perpassar a existência humana e as demais culturas e matrizes culturais contemporâneas de modo determinante.

Nesse sentido, o conceito de *cibercultura* é entendido tanto como o arranjo material, simbólico e imaginário contemporâneo, quanto os processos sociais internos (estruturais e conjunturais) que lhe dão sustentação (TRIVINHO, 2007, p. 59). Ou seja: ela está presente nos indivíduos, nas instituições e no *modus operandi* contemporâneos; e, ainda que encontre suporte em suas estruturas materiais, as extrapola, estabelecendo-

se como presença no âmbito da *psique*, mesmo na ausência de suas ferramentas e representantes institucionais.

Em sua tendência totalizante, esta cultura possui modos próprios de funcionamento e valores, entre eles, os da inovação tecnológica (CAZELOTO, 2005), da inclusão (digital), da velocidade, da eficiência, da interatividade, da conectividade, da mobilidade, da visibilidade, da flexibilidade, do desejo por mudança, do progresso, da transformação e do lúdico (especialmente relacionada ao universo dos *games*).

Vale acrescentar que tais valores estão constantemente associados a uma ideia de progresso, à qual estamos suscetíveis por se tratar, inevitavelmente, de algo positivo. Por sua vez, este progresso remete ao novo, como se este novo se constituísse apenas de coisas boas. Portanto, a modernização só encerraria bons aspectos, o que explica o fato de sua noção estar constantemente acompanhada de sentidos de desenvolvimento e de caminhos que conduzem ao ápice ou apogeu.

A *cibercultura* está associada a uma lógica utópica: a uma – assim chamada – *revolução* que o mundo tecnológico poderia trazer para as vidas cotidianas dos indivíduos. E, claro, igualmente, para os ambientes educativos. Pode-se afirmar que os valores relacionados a esta cultura constituem um “novo modo de ser” que mitifica a tecnologia transformando-a em uma *crença* ideológica (SETTON, 2011).

Parte-se do pressuposto de que esta crença marca a condição contemporânea do campo da educação que – obrigado a seguir e acompanhar o ritmo de um novo tempo – se vê constrangido a aderir a demandas de outros campos para não perder o *bonde da história*.

Em suma, a Tese deste estudo é a de que o processo de legitimação das políticas públicas de modernização da socialização escolar é produto desta complexidade contemporânea do campo educacional que se circunscreveria em um entroncamento material e simbólico com outros campos: mídia, Academia, empresas – em especial, as de comunicação e tecnologia –, e Poder Público a partir das relações e *orquestração* de ideias entre seus agentes, valores e instituições. Tais eixos institucionais – em trama – seriam responsáveis pela construção, divulgação e legitimação de um repertório comum relacionado à modernização educacional, que se converte em *crença*, por estar afinado com o espírito de época da contemporaneidade: a *cibercultura*.

Neste momento, caberia uma observação: não se é necessariamente contra ou a favor destes empreendimentos. O que interessa é acompanhar o processo de construção de um ideal de educação. Ideal que está marcado por interesses pouco críticos e

reflexivos acerca de suas implicações. Ou seja, em busca de uma melhoria na educação, apostam-se investimentos políticos e econômicos vultosos; e se julga promover e garantir o passaporte para a modernização no ensino. Contudo, parece-se desconhecer que as tecnologias são artefatos culturais que demandam acompanhamento pedagógico intenso, melhorias nas condições de trabalho do professor, entre outros aspectos tão ou mais onerosos aos cofres públicos, mas bem menos visíveis.

Neste sentido, a Tese procura desvelar a fragilidade do *mito da moderna socialização escolar*. Ainda que necessária e urgente, não se tem feito o principal: a crítica sobre os alcances e limites desta empreitada.

Para dar conta destes desafios, o estudo se estrutura em quatro capítulos. O capítulo 1 trata da representação da *moderna socialização escolar* segundo o Poder Público; o capítulo 2 debruça-se sobre os valores empresariais acerca deste processo; o capítulo 3 traz a visão da educação moderna publicada na mídia impressa; e, por fim, o capítulo 4 apresenta a abordagem da Academia / Universidade à questão.

O capítulo 1 tem como objetivo compreender que sentidos e valores estão presentes no repertório discursivo do Estado de São Paulo sobre o processo de adesão e uso das mídias e tecnologias na educação enquanto política pública. Para dar conta deste objetivo, analisa um conjunto de 17 matérias publicadas no site institucional da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

O capítulo 2 tem como foco o campo empresarial e busca entender como se dá a representação da *moderna socialização escolar* nos Relatórios de Cidadania Corporativa da multinacional Microsoft. A leitura se concentra no programa Aluno Monitor, ação da empresa que se considera um expoente da *moderna socialização escolar*, além de se tratar de um projeto desenvolvido no Estado de São Paulo. O capítulo tece considerações sobre como o campo empresarial retrata a *moderna socialização escolar* e também analisa os diálogos entre este campo e o Poder Público.

Cabe ressaltar que a escolha da empresa Microsoft como expoente do campo empresarial não seu deu ao acaso. Além de ser uma das maiores empresas do mercado tecnológico do mundo, considerou-se que a Microsoft desenvolve uma *ação total* no que diz respeito à *moderna socialização escolar*, atuando em múltiplas frentes que cumprem o papel de reforçar o ideário da empresa em diferentes campos sociais. Se o processo de socialização dos indivíduos se dá a partir da “articulação entre matrizes de sentido responsáveis pela formação de sujeitos sociais singulares” (SETTON, 2009),

considera-se que uma ideia ou valor presente em múltiplas instâncias ou espaços de socialização pode ter um maior potencial de adesão por parte dos indivíduos.

No terceiro capítulo, tem lugar a análise da cobertura jornalística sobre a educação moderna, buscando entender a leitura que o campo da mídia faz sobre a *moderna socialização escolar*. São analisadas 34 notícias publicadas nos jornais Folha de São Paulo e O Estado de São Paulo. Neste capítulo, a análise busca evidências do diálogo entre a mídia, o Estado e a empresa.

No capítulo 4, a análise se debruça sobre os estudos científicos, com o objetivo de compreender como a Academia/Universidade representa a *moderna socialização escolar*. Além de analisar artigos, o capítulo recupera as leituras dos demais campos na tentativa de encontrar possíveis sinergias entre os documentos publicados por eles e a produção da Universidade.

Desta forma, cada capítulo traz uma contribuição para a Tese, na medida em que apresenta os *pontos de vista* dos campos em questão.

Para construir o mapa de representações acerca da *moderna socialização escolar*, os 86 documentos reunidos neste estudo foram analisados com base em três categorias: 1. *Impacto*; 2. *Tendências*; e 3. *Linguagem*.

A categoria 1 – *Impacto* – se refere aos efeitos da tecnologia na educação; e à tecnologia como elemento transformador da realidade da educação e da vida das pessoas envolvidas no processo educativo dentro e fora da escola; a categoria 2 – *Tendências* – é relativa ao uso da tecnologia relacionado ao avanço, ao desenvolvimento e ao futuro; e a categoria 3 – *Linguagem* – diz respeito à tecnologia enquanto expressão de uma época ou de uma geração.

Cabe ressaltar que as categorias de análise não são construções arbitrárias nem abstratas. Elas são fruto da leitura e da análise de um número expressivo de registros que, após uma seleção criteriosa, segundo os objetivos da pesquisa, foram reduzidos a 86 documentos agrupados por temas que originaram tais categorias.

A construção do método de análise destes 86 documentos foi um dos trabalhos mais cuidadosos de todo processo de pesquisa. Perpassou todo percurso, definindo-se apenas após intensa reflexão.²

² Trata-se do empenho reflexivo da pesquisadora após a interlocução com os membros da banca de qualificação do Doutorado.

A seleção dos documentos da amostra e do seu procedimento de análise foi um trabalho *artesanal*. Sabia-se que não se desejava realizar uma *análise de discurso* clássica, pois se pretendia mapear elementos discursivos, representações subjetivas e valores neles contidos. O método escolhido foi o que se chamou de *olhar relacional*: ou seja, um exercício teórico-metodológico de promover um encontro entre os documentos, as hipóteses e objetivos da pesquisa, em permanente diálogo. Em busca de localizar informações que tratassem do tema “tecnologias digitais”, optou-se pelos documentos que enfatizavam o uso ou a crítica destes recursos em processos e ambientes educativos.

O primeiro passo consistiu na leitura de todos os documentos encontrados em uma seleção inicial relativa a cada eixo institucional.³ Nesta etapa, buscou-se listar ideias e categorias-chave presentes nos documentos como, por exemplo, “avaliação”, “gestão”, “transformação/impacto nas vidas dos sujeitos”, “aprendizagens”, “práticas”, “acesso”, etc. Chegou-se assim a um primeiro mapa das representações que se desdobrou em novas análises do material recolhido.

Observou-se que o número de documentos poderia sofrer um decréscimo, o que facilitaria e não comprometeria a análise. Em uma segunda leitura para validar tais ideias, deu-se a tomada de consciência de que elas poderiam ser agrupadas em três categorias básicas – *Impacto, Tendências e Linguagem* – divididas em subcategorias. Sendo assim: (1) as noções de “socialização”, “avaliação”, “acesso”, “gestão”, “dinâmica” e “segurança”, bem como “trabalho” e “internacional” deram origem à categoria 1. *Impacto*; (2) as ideias relacionadas a “progresso”; “futuro da escola”; e “novas modalidades” foram reunidas na categoria 2. *Tendências*; (3) e as noções de “interesse”, “habilidade” e “atratividade” integraram a categoria 3. *Linguagem*.

Definidas tais categorias e seus subtemas, a atenção voltou-se novamente aos documentos para a execução do processo final de classificação.

Ao construir e optar por este método, o esforço seguinte foi o de buscar nos documentos os aspectos centrais, evidentes ou preponderantes em cada texto para classificá-los sem deixar de registrar quando um deles representava mais de uma ideia

³ Inicialmente, foram reunidas cerca de 20 notícias do site da Secretaria de Educação de São Paulo; e 45 notícias dos jornais; bem como 4.174 estudos entre Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado das áreas Educação e Comunicação desenvolvidas no país no período de 1987 a 2009; e oito relatórios da Microsoft.

básica ou categoria. Deste modo, acredita-se ter detectado as sinergias e divergências no tratamento de cada eixo institucional a cada um dos temas em questão.

É preciso registrar que além de serem classificados segundo as categorias/ideias básicas, os documentos foram indexados segundo percepções relacionadas aos recursos discursivos dos quais lançam mão (como, por exemplo, uso de personagens, declarações de especialistas, ordens de grandeza, etc.) e aos tons das mensagens (prescritivo, comparativo, de encantamento, etc.).

Analisados a partir deste procedimento, os 86 documentos oferecem um panorama; um olhar parcial; ou ainda, uma margem ponderada para determinadas interpretações; e constituem um universo representativo do fenômeno estudado que permite que se façam as considerações aqui realizadas.

Breve histórico

Sabe-se que a presença da técnica nos processos sociais (ZUIN, 2006) não é novidade. O mesmo se pode dizer da educação especificamente. Estudos já se dedicaram a fazer esse apanhado histórico (FAVARETTO, 2004; FRANCO, 2004). Contudo, o rádio, o cinema, a televisão e mesmo o jornal impresso ganharam espaço na escola brasileira de maneira mais sistemática a partir dos anos 1980 entendidos como “ferramentas pedagógicas” (BELLONI, 2003). Estes veículos foram (1) adaptados e utilizados na rotina de currículos regulares, como suporte de ilustração a conteúdos formais (ZANCHETTA, 2011); e (2) analisados ou utilizados como recursos, quando entendidos de forma mais ampla, “como parceiros da ação pedagógica da escola por se tratarem de discursos sobre a realidade social” (SETTON, 2004).

Vale uma breve recuperação dessas iniciativas para compreender em que medida se dá a *moderna socialização escolar* e as nuances deste processo em relação a outros já vividos em relação às *velhas mídias* relativamente estudadas pela Academia (SETTON, 2011; CITELLI, 2004).

Tomando a década de 1980 como base, além dos estudos acadêmicos, a relação entre mídias/tecnologias e a educação ocupa espaço entre as empresas de comunicação quando surgiram os programas de formação de leitores ligados a empresas jornalísticas.

Mais tarde, em 1995, é a vez de o Poder Público entrar na *roda da modernização* com a primeira iniciativa governamental nacional que busca unir educação formal (nas escolas) e as mídias: a TV Escola; e em seguida, em 1997, é criado o Projeto de Informatização das Escolas Públicas Brasileiras (ProiInfo).

Na década de 2000, os gêneros comunicativos – em especial os jornalísticos – começam a ser “escolarizados” (ZANCHETTA, 2011), aproximando da educação formal os formatos e conteúdos midiáticos. Chega-se a um momento em que, se de um lado, a escola passa a utilizar suportes e mensagens midiáticas em suas rotinas; de outro, veículos de comunicação, empresas do setor e governos investem esforços para aperfeiçoar estruturas pedagógicas a partir das tecnologias (idem). Tais práticas e políticas aparentemente desfrutam de pelo menos duas características comuns: (1) são intermitentes; bem como (2) são baseadas em queixas relacionadas à qualidade da educação e se apresentam como solução para sua melhoria.

Além de ocupar espaço em iniciativas acadêmicas, empresariais e governamentais, também a partir da década de 2000, as *Novas Mídias* começam a ganhar mais espaço em contextos educacionais, de duas formas. De um lado, ganham espaço na sociedade como um todo; e, de outro, mais especificamente no Brasil, observa-se a sua *democratização* gradual em usos para fins civis. Vale observar que não se pode falar em acesso total às tecnologias (ou *Novas Mídias*) no Brasil, ainda que a cobertura das *Velhas Mídias*⁴ seja praticamente total, como é possível confirmar na tabela abaixo.

Tabela 1: Porcentagem de domicílios com acesso às Velhas e Novas Mídias no Brasil. PNAD/2012⁵.

% com	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Rádio	88,0%	87,9%	88,1%	88,9%	87,8%	81,4%	83,4%
Televisão	91,4%	93,0%	94,5%	95,1%	95,6%	95,0%	96,9%
Telefone (Fixo ou Celular)	71,6%	74,5%	77,0%	82,1%	84,1%	87,9%	89,9%
Microcomputador	18,6%	22,1%	26,6%	31,2%	34,6%	38,3%	42,9%
Microcomputador com acesso à Internet	13,7%	16,9%	20,2%	23,8%	27,3%	N.D.	36,5%

⁴ Na tabela, consideram-se *Velhas Mídias* a televisão, o rádio e o telefone fixo. Os telefones celulares, microcomputadores e microcomputadores com acesso à internet integram o grupo de *Novas Mídias*. Considera-se a televisão e o rádio em suas versões analógicas (não digitais).

⁵ Números baseados na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD e consolidados pelo website especializado Teleco (<http://www.teleco.com.br/estatis.asp>).

Total de Domicílios (milhares)	53.114	54.610	55.770	57.557	58.566	57.324	61.292
-----------------------------------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------

Notadamente, em relação ao contexto educacional, os governos estaduais possuem programas próprios que também começam a ganhar corpo a partir dos anos 2000. No Estado de São Paulo, tem início a implementação dos programas como ACESSA Escola⁶, o Sala de Leitura⁷, o Computador do Professor⁸ e a Escola Virtual de Programas Educacionais - EVESP⁹.

No âmbito federal, em 2007, o Governo lança (no escopo do Programa de Desenvolvimento da Educação – PDE) o Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional (ProInfo Integrado). O ProInfo Integrado é uma atualização do Proinfo, definido como

um programa de formação voltada para o uso didático-pedagógico das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no cotidiano escolar, articulado à distribuição dos equipamentos tecnológicos nas escolas e à oferta de conteúdos e recursos multimídia e digitais oferecidos pelo Portal do Professor, pela TV Escola e DVD Escola, pelo Domínio Público e pelo Banco Internacional de Objetos Educacionais. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. s/d; s.p)¹⁰.

No ano seguinte ao lançamento do ProInfo Integrado, em 2008 – como parte do programa – o Governo Federal lança o Programa Banda Larga nas Escolas, que tem como objetivo conectar todas as escolas públicas do país à internet até 2025¹¹. No ProInfo, também constam o Programa e o Projeto “Um computador por Aluno”. Dados do MEC apontam que em 2012, 56 mil laboratórios de informática estavam instalados no Brasil; assim como 53,5 mil escolas dispunham de conexão em banda larga; e 350 mil computadores por aluno e 85 projetores haviam sido entregues às escolas públicas.

Além dos recursos tecnológicos, também há metas no programa relacionadas à formação continuada de professores e à produção de conteúdos digitais, com o apoio da Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC). Em 2011, segundo o Ministério, havia 15

⁶ O programa tem como objetivo “promover a inclusão digital e social dos alunos, professores e funcionários das escolas da rede pública estadual”. Para mais, veja: <http://acessaescola.fde.sp.gov.br/>

⁷ O programa oferece livros e periódicos a alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. Para mais, veja: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/ntc_1.php?t=saladeleitura

⁸ O programa oferece a docentes e servidores da rede estadual financiamento sem juros para aquisição de *notebooks*. O site da iniciativa é: <http://www.computadordoprofessor.sp.gov.br/>

⁹ O programa tem como finalidade “oferecer programas educacionais regulares, especiais e de capacitação em situações que requeiram atendimentos a necessidades de grupos específicos da população”. Os cursos são oferecidos em uma plataforma *online*. Informações sobre o projeto estão em: <http://www.educacao.sp.gov.br/portal/projetos/evesp>.

¹⁰ Para mais, veja: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=13156

¹¹ Para mais sobre o projeto, veja: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=15808

mil objetos educacionais e 13 mil sugestões de “aulas inovadoras” no Banco de Objetos Educacionais¹², um repositório de ideias a serem aplicadas em sala de aula voltadas especialmente para professores.

O Estado de São Paulo acompanha este movimento levando às escolas, alunos e professores meios de comunicação (como jornais e revistas), e ferramentas e recursos tecnológicos (como computadores, internet, programas de e-mail e de ensino). Parcerias com multinacionais e convênios com grandes empresas de comunicação são modalidades comumente utilizadas para realizar tais iniciativas.

Uma delas é a assinatura da revista Nova Escola, do Grupo Abril, para todos os professores da rede pública estadual. O material é entregue na residência dos docentes desde março de 2008. Um segundo exemplo é o Telecurso TEC, parceria do Centro Paula Souza (instituto de ensino técnico e profissionalizante do Estado de São Paulo) com a Fundação Roberto Marinho (ligada às Organizações Globo) que, firmada em 2006, passou a oferecer cursos técnicos para jovens e adultos pela televisão¹³.

Os *laptops* subsidiados pelo Governo do Estado por meio do programa Acessa São Paulo (iniciado em julho de 2000), fornecidos pelas empresas Positivo e a Brasoftware, são outro exemplo de entrada das mídias nas escolas.

Em 2009, a Secretaria de Estado da Educação (SEE) firmou parceria com a operadora de telefonia Telefônica, via sua Fundação, para fornecimento de equipamentos a escolas de municípios do interior. A parceria de 2008 entre o Governo do Estado e a multinacional Microsoft para ampliar o acesso à informática no sistema de ensino é outra iniciativa desenvolvida para que alunos e professores da rede estadual tenham acesso a e-mails gratuitos e a uma série de ferramentas fornecidas pela multinacional. A ação abrange os ensinos fundamental, médio e tecnológico, e a empresa anuncia, em seus documentos institucionais, que a parceria se trata “do maior projeto da América Latina nesse segmento com participação da iniciativa privada”¹⁴.

Em abril de 2009, outras iniciativas foram anunciadas, em parceria com os jornais Folha de São Paulo e O Estado de São Paulo para as escolas da rede¹⁵. Em maio

¹² Mais saber mais sobre o banco, veja: <http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/>

¹³ A esse respeito, veja: http://www.ceeteps.br/Imprensa/Releases/2006/mar_14.html

¹⁴ Disponível em: <http://www.microsoft.com/latam/presspass/brasil/2008/outubro/ballmer2.msp>

¹⁵ Para mais, veja: <http://colunistas.ig.com.br/luisnassif/2010/03/11/a-resposta-dada-as-perguntas-da-folha/>

de 2012, o Governo lançou edital de seleção de empresas para a execução do projeto “sala de aula interativa” na modalidade PPP (Parceria Público-Privado)¹⁶.

Para ilustrar mais e melhor estas informações, a tabela 1 apresenta projetos educativos e iniciativas de empresas de comunicação (ou associações de empresas) no Brasil e, em especial, no Estado de São Paulo. Alguns destes projetos são executados por meio de convênios ou parcerias firmados entre a Secretaria de Estado da Educação e os *braços sociais*¹⁷ destas empresas. Cabe observar que as parcerias valem tanto para projetos com as *Novas Mídias*, quanto para aqueles com as *Velhas Mídias*.

Tabela 2: Empresas de comunicação e braços sociais que desenvolvem projetos educativos em São Paulo.

	Empresa	Ramo	Braço social	Vigência
Velhas Mídias	Rede Globo	Rádiodifusão	Globo educação	Desde 1978 ¹⁸
	O Estado de São Paulo	Imprensa (jornal)	Estadão na Escola	De 1995 a 2001 ¹⁹
	Associação Nacional de Jornais	Imprensa (jornal)	Programa Jornal e Educação.	Desde 1994 ²⁰
	Grupo Abril	Imprensa (revista)	Revista Nova Escola ²¹	Desde 2006.
	Grupo Abril	Imprensa (revista)	Projeto Veja na Escola ²²	Desde 2011
Novas Mídias	Vivo / Telefônica	Telecomunicações	Fundação Telefônica	Desde 1999 ²³
	Microsoft	Tecnologia	Microsoft educação	Desde 2004 ²⁴
	Claro	Telecomunicações (móvel)	Instituto Claro	Desde 2009 ²⁵
	Nextel	Telecomunicações	Instituto Nextel	Desde 2007 ²⁶
	Oi	Telecomunicações	Oi Futuro	Desde 2006 ²⁷
	Algar	Telecomunicações	Instituto Algar	Desde 2010 ²⁸

Além dos programas e projetos liderados pelas empresas de comunicação nas escolas públicas (alguns em aliança com o Estado, outros, em parceria com escolas,

¹⁶ Veja mais em: <http://deolhonosconselhos.wordpress.com/2012/05/02/secretaria-apresenta-projeto-de-aula-interativa-ao-cee-sp-39-empresas-enviaram-propostas/>

¹⁷ O termo se refere a institutos ou fundações ligados a estas empresas.

¹⁸ A Rede considera a realização do Telecurso uma de suas primeiras ações sociais. Mais em: http://estatico.redeglobo.globo.com/2012/05/23/Rede_Globo_Balanco_Social_2011.PDF

¹⁹ A Imagens Educação assessora o jornal “na criação e execução de projetos educacionais agregando o conceito Educação à marca Estadão”: <http://www.educ-imagens.com.br/empresas/index.htm>. Os projetos são descritos em: <http://www.educ-imagens.com.br/projetos/index.htm>

²⁰ Para mais, veja: <http://www.anj.org.br/jornaleeducacao>

²¹ Site da revista: <http://revistaescola.abril.com.br/>

²² Para mais, veja: <http://veja.abril.com.br/saladeaula/>

²³ Em 2011, em função da fusão entre as empresas Vivo e Telefônica, os programas do Instituto Vivo foram absorvidos pela Fundação Telefônica. Site da entidade: <http://www.fundacaotelefonica.org.br/home/>

²⁴ Desde 2004, a empresa publica seus relatórios sociais corporativos que incluem a iniciativa voltada para a educação: <http://www.microsoft.com/brasil/educacao/projeto/default.aspx>

²⁵ Site do instituto: <https://www.institutoclaro.org.br/>

²⁶ Site do instituto: <http://www.institutonextel.org.br/>

²⁷ Site da organização: <http://www.oifuturo.org.br/>

²⁸ Página do instituto: <http://www.institutoalgar.org.br/>

diretorias regionais ou outras instâncias), o Poder Público paulista desenvolve iniciativas próprias, apoiadas em ferramentas tecnológicas desenvolvidas por parceiros do Estado e por estas ou outras empresas. Viu-se que alguns destes programas são o Acesso Escola, o Sala de Leitura, o Computador do Professor e a Escola Virtual de Programas Educacionais - EVESP.

De forma sintética, pode-se afirmar – com base em um primeiro olhar sobre os projetos – que existe uma dinâmica – sutil, porém sistemática – do processo de adoção e uso das mídias e tecnologias nos estabelecimentos de ensino: as escolas se aparelham (algumas vezes com equipamentos de última geração); os professores fazem uso das tecnologias (dentro dos limites de sua condição de trabalho e de infraestrutura específicos de cada escola); os alunos utilizam as mídias e tecnologias para estudar; os gestores fazem uso das tecnologias para exercerem seus papéis; as instituições se informatizam para melhorar a administração da rede; e o Poder Público, por sua vez, garante material midiático e recursos tecnológicos para escolas, alunos e professores.

Ainda que não seja pertinente ao escopo deste estudo, vale aqui a observação de que os projetos que envolvem uso de tecnologias no Estado de São Paulo aparentemente não desfrutam de um sentido comum. Ao menos no que diz respeito à informação disponível no *website* da Secretaria de Educação, eles não estão unidos por uma linha política ou por um sentido ou valor. Parecem ser uma “colcha de retalhos” de iniciativas aparentemente isoladas que não apontam para o que poderia ser uma direção do governo estadual no sentido de promover a modernização das escolas.

De modo geral, é possível afirmar, apenas, que estão sendo executadas – em especial pelo Poder Público paulista, mas também por organizações e empresas – diversas ações no sentido de modernizar a educação estadual acompanhando o desenvolvimento tecnológico.

Percebe-se também que - mesmo com múltiplas ações no sentido de adotar materiais e recursos tecnológicos -, a escola (em especial, a pública) é apresentada por diferentes campos sociais como atrasada ou tradicional ou ainda como espaço que pode (e precisa) ser reinventado pelas tecnologias.

Nesse sentido, nota-se constantemente, por um lado, um apelo para que a escola se modernize e acompanhe o ritmo da evolução tecnológica e, por outro, o trabalho de empresas que, interessadas no nicho de mercado educacional, colaboram desenvolvendo desde recursos pedagógicos (*softwares*, *games* e aparatos) a sistemas integrados de informatização e modernização da gestão.

Por fim, essa breve incursão histórica permite questionar: se a introdução de estruturas e recursos técnicos na educação não é uma novidade histórica, por que em relação às *Novas Mídias*, tudo parece ser cercado de ingenuidade e ganhar status de novidade? Parece possível cogitar que o Poder Público e as empresas não tiveram acesso às reflexões produzidas sobre as *Velhas Mídias*, posto que estudos apontam que não adianta apenas haver disponibilidade de recursos, quando estes não estão acompanhados de um debate sobre seus alcances, ganhos e limites (SETTON, 2009).

Aparentemente, a despeito da reflexão feita pela Universidade a partir da chegada das *Velhas Mídias* na escola, estratégias seguem sendo adotadas nos últimos anos pelo Governo do Estado na área da educação para que a rede estadual de ensino disponha de recursos midiáticos e tecnológicos baseados em novas tecnologias, contudo apoiados em velhas dinâmicas. Seria inútil e desnecessário oferecer outros exemplos. Avalia-se que o encaminhamento da discussão permitirá desvelar a lógica que, em geral, está presente nestes projetos, como se verá a seguir.

1. POLÍTICAS PARA UMA ESCOLA MODERNA

Representações do Poder Público paulista sobre um futuro que já chegou



Figura 1: Nuvem de repertório com as 50 palavras mais incidentes nas notícias publicadas no site da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo.

Os projetos do Governo do Estado de São Paulo implementados no sentido de promover a modernização da educação, aparentemente derivam de três lógicas: (1) a modernização contribui para a melhoria da qualidade da educação; (2) a escola precisa se modernizar; (3) o Estado tem o dever de desenvolver e promover políticas que supram as escolas da necessidade de mídias e tecnologias.

Neste capítulo, busca-se entender não somente tais lógicas, mas também a noção de modernização da educação representada nas ações do Poder Público do Estado de São Paulo. Nossa intenção é compreender que sentidos e valores estão presentes no repertório discursivo oficial sobre o processo de adesão e uso das mídias e tecnologias na educação.

Para dar conta deste objetivo, analisa-se um conjunto de 17 matérias publicadas no site institucional da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo²⁹. A busca foi

²⁹ O endereço do site é: <http://www.educacao.sp.gov.br/>

realizada a partir das palavras-chave *tecnologia e inovação*³⁰ em notícias publicadas no período que compreende os anos de 2005 a 2012³¹.

A *nuvem*³² – no início deste capítulo em formato gráfico – formada pelos textos destes documentos e que apresenta as principais ideias neles contidas possibilita a leitura inicial de que, para a Secretaria do Estado da Educação, existem um agente e um processo centrais relacionados à modernização da educação: o aluno e o ensino.

Outros termos em destaque permitem pensar nas relações fundamentais para que o aluno e o ensino estejam entre os principais elementos publicados pelo Estado. “Secretaria”, “professores” e “escola” estão entre outros termos mais usados nos documentos; assim como as expressões: “programa”, “estadual”, “Estado” e “rede”. Entre as palavras que pertencem ao que seria o universo simbólico relacionado à cibercultura, encontram-se em destaque na nuvem “tecnologia” e “internet”.

Os documentos analisados na pesquisa encontram-se listados na tabela a seguir:

Tabela 3: Títulos das notícias publicadas no site da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo

1. Dica de Professor: internet e tecnologia aguçam curiosidade de alunos
2. Estagiários do Acesso Escola colocam em prática lições do curso de segurança na web
3. Governador autoriza implantação do projeto Jovem de Futuro na rede estadual de ensino
4. Educação oferece curso “Internet Segura” para 5 mil profissionais da rede estadual
5. Campus Party: Alunas da rede participam da maior feira de tecnologia da América Latina
6. Campus Party: Secretaria participa de debate sobre educação e internet na manhã de hoje
7. Primeiros passos do programa Educação – Compromisso de São Paulo já foram dados
8. Educação abre inscrições para o programa Computador do Professor
9. Ações da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo em 2011
10. Escolas estaduais terão internet até 10 vezes mais rápida
11. Terminam inscrições para curso sobre utilização de mídias em aulas de matemática
12. Festival do Minuto tem inscrições abertas a alunos da rede em Suzano
13. Escola de Guarulhos vence prêmio internacional Educaredes 2011
14. Professores da rede terão curso sobre segurança na internet

³⁰ Outras palavras-chave foram testadas no processo de seleção dos documentos, como “mídias”, “moderno”, “modernização” e ainda “computador” e “notebook”. No entanto, a amostra obtida a partir daquelas duas palavras foi mais representativa do que se buscava: relatos de usos e representações das *novas mídias* ou tecnologias na educação.

³¹ Pode parecer estranho o fato de serem apenas 17 textos em um período de pesquisa de sete anos. Sabendo dos limites (e possíveis imprecisões) de uma pesquisa feita pela internet e da possibilidade de acusar diferentes resultados quando feita em momentos diferentes, optou-se por realizar a coleta de textos em um único dia: 8 de abril de 2012. A amostra foi considerada apropriada para o interesse de mapear tendências e não de dar conta de todo conteúdo publicado no site da Secretaria a respeito do tema em questão. Além de considerar os limites de uma pesquisa feita pela internet, cabe observar que foi feita uma seleção de textos com base nas palavras-chave e na representatividade dos documentos no que diz respeito ao problema de nossa pesquisa, relacionado à *moderna socialização escolar* e ao foco nas *Novas Mídias* ou tecnologias.

³² A “nuvem” de palavras (TagCloud) é um recurso comum na internet. Em geral, as nuvens são formadas a partir de palavras-chave (ou etiquetas, as *tags*) de um determinado ambiente virtual: blog, site, portal, etc. Na nuvem, a proporção do tamanho da palavra corresponde à quantidade de menções de cada termo no ambiente que a imagem representa. Quanto maior a palavra, mais mencionada ela foi naquele universo discursivo. As nuvens apresentadas neste estudo foram geradas pelo programa baseado na web Wordle. Disponível em: <http://www.wordle.net/>

15. Evolução da tecnologia é tema de exposição em escola de Ribeirão Pires
16. Interior investe em tecnologia para aprimorar qualidade do ensino
17. Reforço Escolar: recuperar a nota virou uma festa com novas tecnologias de ensino

Cabe observar que, à primeira vista, os títulos das notícias fazem saltar aos olhos alguns aspectos e características. Um primeiro aspecto que pode se ressaltar é: a maioria deles trabalha com um sujeito da ação (professor, aluno, estagiário, governador, Secretaria, Escolas estaduais), o que pode revelar uma busca por apelo ou identificação por parte de quem lê as notícias. Outro aspecto relacionado é o fato de os textos institucionais estarem focados na intenção da prestação de contas ou na lógica da realização de obras da Secretaria.

Um segundo aspecto relacionado aos títulos é a visibilidade (nestas chamadas) dos programas e projetos do governo estadual. Naturalmente, por se tratarem de textos de divulgação destas iniciativas, os documentos destacam o "Acessa Escola", o "Jovem de futuro", o curso "Internet segura" e o programa "Computador do professor" entre outras iniciativas. Não se trata de um fato surpreendente, mas de algo que vale observar.

Um terceiro elemento constatado nos títulos é a presença de expressões ou palavras que seriam originárias do universo das tecnologias. O próprio termo "tecnologia" (e variações, no plural, por exemplo) é citado em pelo menos cinco chamadas, assim como o termo "internet". Daí, pode-se cogitar a possibilidade de a dinâmica de produção das chamadas estar centrada na construção da ideia de que o Estado está sendo responsável pela modernização via provimento de equipamentos. Os termos "computador" e "mídias", mencionados em outros títulos, também sugerem este tipo de ideia.

Por fim, vale ressaltar algumas expressões que transmitem noções valorativas (e de sentidos) atribuídas às iniciativas ou às tecnologias, como "festa", "aprimorar qualidade", "curiosidade" e "segurança". Estes seriam alguns dos valores atribuídos pela Secretaria de Educação às tecnologias ou aos projetos de educação que delas lançam mão.

Se os títulos permitem que façamos tais observações, as notícias³³, por sua vez, parecem apontar para o cenário de uma escola que quer se modernizar e para isso,

³³ A partir deste ponto, serão feitas constantemente citações a trechos dos documentos analisados neste estudo. Neste capítulo, optou-se por fazer – além da citação de autor e data – uma referência aos textos nas notas de rodapé, com título e data de publicação. A intenção é facilitar a relação do conteúdo com o documento a que se refere. Pensa-se que, com este reforço da informação, se garantirá um melhor entendimento da análise. As referências completas dos documentos estão no final da Tese, no item "Referências bibliográficas", organizadas por capítulo.

almeja contar com o interesse dos alunos e o envolvimento dos professores e pais, como é possível verificar no trecho do depoimento de um professor: “É uma forma de valorizarmos o trabalho dos alunos e dos professores, além de mostrar aos pais o que os estudantes vêm desenvolvendo em nossa escola” (SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2011)³⁴. O objetivo maior seria a qualidade da educação; e a escola, ao aderir à modernização – acolhendo ferramentas e recursos, formando professores para lidar com eles, convocando alunos e gestores para fazerem parte deste processo –, atingiria melhores níveis de rendimento, como fica explícito no depoimento de uma empresária:

Durante seu período de validação, o projeto Jovem de Futuro gerou excelentes resultados para as escolas participantes, com avanço significativo em relação às que não participaram, e consolidou-se como uma tecnologia viável para reprodução em larga escala. (SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2012d)³⁵

Além disso, existe uma forte preocupação com a segurança dos alunos no processo de adesão às mídias e tecnologias no aprendizado. Este aluno deveria estar *a salvo* de ameaças virtuais às quais está exposto na relação com a internet, como demonstra o depoimento de um representante do Poder Público em um dos documentos:

Nós estamos passando por uma fase que é extremamente importante. Não basta apenas ensinar a usar o computador, mas é preciso ensinar como usar o computador de forma eficiente, adequada e, principalmente, segura. (SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2012c)³⁶

O professor, neste caso, é apontado como um “filtro”, para estes conteúdos, tendo o papel fundamental na *mediação* da relação dos alunos com as tecnologias, assim como a família dos estudantes, como explicita outro representante do Poder Público em um dos textos: “Então, preparando o docente, estamos garantindo segurança para essas crianças” (SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2012b)³⁷.

A tecnologia também seria vista como fator modernizante da gestão da escola, trazendo benefícios para diretores e gestores, como a velocidade, a praticidade e a simplicidade para a gestão das tarefas do cotidiano. Nesse sentido, é retratada enquanto “obra” do Governo do Estado, que buscaria maior eficiência e eficácia para a educação com suas ações.

³⁴ Evolução da tecnologia é tema de exposição em escola de Ribeirão Pires. 26 ago 11.

³⁵ Governador autoriza implantação do projeto Jovem de Futuro na rede estadual de ensino. 28 mar 12.

³⁶ Estagiários do ACESSA ESCOLA colocam em prática lições do curso de segurança na web. 04 abr 12.

³⁷ Educação oferece curso “Internet Segura” para 5 mil profissionais da rede estadual. 27 fev 12.

1.1. Impacto: modernização e qualidade

Dos 17 documentos investigados neste capítulo, 14 tratam do *Impacto* das tecnologias na educação, enquanto seis dizem respeito à *Linguagem* e outros seis, a *Tendências*.³⁸

Tabela 4: Distribuição dos documentos por categoria

Categorias	Número de notícias
1. Impacto	14
3. Linguagem	6
2. Tendências	6

A preocupação com o *Impacto* do uso das tecnologias na escola está relacionada em grande parte dos textos com a questão da qualidade e parece ter duas dimensões: (1) o Estado deve ser o ente promotor da modernização; e (2) a modernização contribui necessariamente para a melhoria da qualidade da educação. Ou seja, a modernização seria a *função atual do Estado em matéria de educação* (DURKHEIM, 1955). Como ente promotor de políticas, o Estado não poderia se ausentar deste debate e aposta na modernização, conduzido por uma *crença* de que as tecnologias vão promover uma transformação na educação. Vale observar que a nomenclatura *Impacto* traduz de fato o que se almeja com as tecnologias na educação. O Estado aparentemente não estaria interessado em uma mudança, alteração ou reforma ou ainda em provocar alguma repercussão ou efeitos na educação. Sua intenção seria – sim – promover uma *revolução*, uma *ruptura*. Ao menos, é o que denotam os textos institucionais da Secretaria.

Faz sentido pensar que, em se tratando de documentos oficiais, eles representam o impacto das tecnologias na educação, porque traduzem o *ponto de vista* de que tais efeitos podem retratar um bom trabalho da gestão estadual. Além disso, por serem notícias institucionais, os textos possuem evidentemente um tom positivo em relação ao trabalho do Poder Público por meio da Secretaria de Educação.

A maior parte dos textos versa sobre as políticas e programas da própria Secretaria e este fator pode justificar o *tom prescritivo* presente na maior parte dos documentos (que são oito). Neles, o governo estadual relata experiências com a intenção de promovê-las e até mesmo replicá-las em maior escala. É o que acontece no texto “Escolas estaduais terão internet até 10 vezes mais rápida” (SÃO PAULO.

³⁸ Observe-se que a somatória dos números de textos nas categorias não corresponde ao total de 17 textos, tendo em vista que cada texto pode ter sido classificado em mais de uma categoria.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2011a), em que o responsável pela implantação e gestão de infraestrutura de tecnologia da informação e comunicação da Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE, Jarbas de Freitas Peixoto, fala sobre a ampliação do serviço de internet de alta velocidade para a rede de ensino.

Tabela 5: Recursos utilizados nas matérias

Recurso utilizado	Número de notícias
Análise de política pública ou projeto social	17
Números / ordens de grandeza	9
História de vida dos personagens	5
Fala do especialista	4

Ainda em relação aos recursos, como é possível checar na tabela, vale observar que nove textos utilizam números e ordens de grandeza para reforçar a importância dos projetos e políticas promovidos pelo Governo estadual; cinco textos contam histórias de vida de personagens; e quatro trazem declarações de especialistas sobre o tema, como estratégia de defesa de suas ideias.

Percebe-se também um *tom comparativo*, no qual as notícias tecem considerações acerca de realidades que foram transformadas com o uso das tecnologias. O argumento pode ser visualizado na declaração de Estela Regina Vieira da Cunha, diretora de escola:

A assiduidade e o interesse dos alunos são visíveis, e podem ser constatados pelos resultados da recuperação de 2004. Até no comportamento dos alunos influenciou: desde a implantação do projeto não tenho depredações ou atos de vandalismo na sala ambiente de Informática. (SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2005)³⁹

A estas construções, somam-se outras trazendo uma *atmosfera de encantamento* ou esperança, que correspondem a uma espécie de aposta “mágica” nas tecnologias como forma de melhorar a qualidade na educação. Uma condição “mágica”, posto que guardaria um *fundo de verdade*, na medida em que é socialmente construída, repetida e circulada e se transforma em uma espécie de evidência naturalizada.

Também está presente nas notícias um forte apelo institucional, que posiciona a Secretaria enquanto instituição capaz de realizar a modernização da educação, fazendo com que a escola dê “uma grande virada”. Tais valores podem ser percebidos no depoimento de Wanda Engel, superintendente do Instituto Unibanco, parceiro do Governo Estadual no projeto Jovem de Futuro:

³⁹ Reforço Escolar: recuperar a nota virou uma festa com novas tecnologias de ensino. 14 dez 05.

Nós acreditamos na capacidade do sistema público de dar a grande virada. Durante seu período de validação, o projeto Jovem de Futuro gerou excelentes resultados para as escolas participantes, com avanço significativo em relação às que não participaram, e consolidou-se como uma tecnologia viável para reprodução em larga escala. (SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2012d)⁴⁰

Tabela 6: Tom das mensagens nos documentos do site da SEE.

Tom da mensagem	Número de notícias
Tom prescritivo	8
Tom de encantamento	6
Tom de esperança	3
Tom comparativo	2
Tom institucional / missionário	2

O conjunto de matizes contidas nas mensagens pode apontar para um *tom geral* de propaganda institucional da Secretaria de Estado da Educação (SEE). Evidentemente, por se tratar de textos publicados em seu site, esta constatação não é uma surpresa. No entanto, vale ressaltar que a *positividade* destes textos se estende para as tecnologias e para a educação estadual como um todo.

Nesta triangulação “Estado / escola / tecnologias”, o Estado seria o ente privilegiado da promoção de políticas de modernização da educação; a escola pública, por consequência, seria o *locus* fundamental de execução destas políticas; e as tecnologias seriam a base deste processo.

Tal constatação pode ser evidenciada em declaração do Secretário da Educação, Paulo Renato de Souza: “A tecnologia existe para nos ajudar e para ser uma extensão da capacidade humana. Tudo o que estiver à nossa disposição e puder contribuir para o aprendizado será visto com bons olhos” (SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2009)⁴¹.

Suspeita-se, então, que (1) sendo o Estado uma forma de poder que, historicamente, tem o papel de introduzir formas de pensar, questões no currículo escolar e congregar os demais poderes e interesses dominantes⁴²; e (2) sendo a comunicação a forma de poder dominante em condição cibercultural; tudo leva a crer que o Estado poderia funcionar como uma espécie de “neutralizador” (ou condutor) do poder comunicacional às escolas, via políticas de modernização da educação.

⁴⁰ Governador autoriza implantação do projeto Jovem de Futuro na rede estadual de ensino. 28 mar 12.

⁴¹ Interior investe em tecnologia para aprimorar qualidade do ensino. 15 set 09.

⁴² Não cabe aqui fazer uma discussão com as múltiplas possibilidades teóricas relacionadas à noção de Estado. No entanto, interessa para este estudo a ideia aqui explorada de Estado enquanto força agregadora de poderes historicamente dominantes. Para mais, veja Bourdieu (2007) e Bruno (2001).

Quando se analisa a preocupação do Poder Público paulista com o impacto das ações modernizantes na educação, os dados apontam uma grande ênfase em relação à gestão e à avaliação. A política estadual seria movida pela questão da qualidade relacionada a resultados (que se traduzem em bons índices nas avaliações oficiais) e a valores de eficiência e eficácia (relacionados em especial à gestão, mas estendidos a toda dinâmica da rede de ensino e também às salas de aula).

Tabela 7: Número de notícias por subcategoria de Impacto

Subcategoria	Número de notícias
Segurança	5
Avaliação	4
Gestão	3
Dinâmica	2
Socialização	1
Acesso	1

Somados, os documentos que tratam de gestão e avaliação conformam a maioria entre os analisados, o que permite cogitar que existe um rearranjo de modelo gerencial aplicado ao Estado paulista na condução de políticas relacionadas à modernização da educação.

Os valores associados à modernização, ao governo responsável, à eficácia, à eficiência, ao mérito e ao dinamismo presentes nos documentos que tratam de gestão e avaliação demonstrariam afinidade do governo paulista com uma agenda política cuja expansão Laser (2005) identifica ao longo da década de 1990 no mundo. Esta expansão obedece a uma lógica própria e acontece por conta de um fenômeno que o autor nomeia de *transferência de políticas*.

Segundo esta lógica, as redes de informação internacionais seriam mecanismos promotores destas transferências num ciclo de “desprestígio do campo educacional na definição das políticas de educação”⁴³ (Laser, 2005).

Este desprestígio se evidencia (1) nos argumentos presentes nas notícias publicadas pela Secretaria; (2) na dinâmica geral da construção das políticas, que se dá em parceria com outros campos, em especial, o empresarial da comunicação; (3) no entendimento de que a escola está atrasada e de que é preciso modernizá-la começando pelos aparatos e pela formação de docentes, que seriam – por ora – incapazes de

⁴³ Tal dinâmica faria parte de uma tendência internacional na formulação de políticas educacionais. Esta dinâmica é uma das estudadas pelo projeto Know and Pol (Knowledge and Policy), que investiga – em diversos países europeus - as fontes de conhecimento (além do campo educacional e, em especial, aquelas com origem no campo empresarial) que influenciam as políticas de educação na Europa.

promover esta “virada”. Tais argumentos estão evidentes quando – em texto oficial – a Secretaria informa que um determinado projeto “consiste em um conjunto de ações, métodos e tecnologias que proporcionam às escolas (...) um modelo de gestão (...) focado em resultados” (SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2012d)⁴⁴; ou ainda na afirmação de que a melhoria da qualidade será alcançada em um processo que contará com “parcerias transformadoras”, como na declaração do secretário da Educação do Estado, Herman Voorwald, sobre a parceria com um instituto empresarial:

Essa iniciativa é um exemplo das diversas formas de parcerias transformadoras que buscaremos promover no âmbito do programa Educação – Compromisso de São Paulo, que tem como um dos objetivos principais fazer com que nossa rede estadual de ensino atinja níveis de excelência. (idem)

Tal declaração reforça a ideia de que outros campos sociais estão sendo convidados pelo Estado para construir, junto com ele, o processo de modernização da educação. Partindo do pressuposto de que, no contexto geral da transferência de políticas, estas são implementadas “de cima para baixo”, seria possível deduzir que existe uma *agenda circulante* que prescreve modelos de modernização adaptados a realidades locais.

Faz sentido, então, pensar que a política modernizante da educação paulista está inserida nesta dinâmica global e que a eficiência, a eficácia, o mérito, a velocidade e outros valores relacionados à educação em São Paulo são *ideias veiculares* (MCLENNAN, 2004), ou seja, ideias com capacidade de serem transportadas e assimiladas em diferentes contextos, assim como as políticas capazes de transferência e circulação.

Além disso, é possível afirmar que os valores da modernização – através das tecnologias, aparatos e recursos discursivos – *viajam* o mundo e *pairam* sobre todos, sofrendo inflexões e adaptações locais, mas desfrutando de um discurso e de recursos que são comuns. Mais especificamente, pode-se entender o Estado paulista como ente indutor da modernização da educação, sendo ele um “facilitador” da agenda modernizante, e por consequência, das políticas transferidas e ideias veiculares. Estas, por sua vez, seriam características de um momento histórico específico.

Sabe-se que este momento não pode ser analisado – em especial do ponto de vista das políticas – sem se considerar o processo de reorganização econômica mundial pós-70, caracterizado pela fragmentação do poder estatal e pela concentração de poder

⁴⁴ Governador autoriza implantação do projeto Jovem de Futuro na rede estadual de ensino. 28 mar 12.

em redes de grandes grupos econômicos de maneira informal e sem reconhecimento jurídico institucionalizado.

Uma nova estrutura de poder internacional teria engendrado uma “crise do Estado Nacional”, que resultou em sua reforma a partir do modelo gerencial do setor privado, calcado nas suas premissas administrativas. A consequência da gestão política conduzida por esta lógica é a reorganização do Estado e o surgimento de novas formas de exercício do poder (BRUNO, 2001).

Sabe-se também que os processos de socialização não são desinteressados (MAUSS, 1974 apud SETTON, 2013), no entanto, o fato de o Estado ser considerado (aqui, pelo senso comum) como ente neutro – ainda que seu papel seja também historicamente dinâmico e alvo de disputas de grupos representantes de diferentes interesses – parece retroalimentar e ajudar a construir a realidade da *moderna socialização escolar* tomada como objetiva e imparcial.

Concordando com Laser (2005), McLennan (2004), Bruno (2001) e Bourdieu (2007), o papel do Estado é construir uma educação cuja função social está relacionada com a reprodução das lógicas de poder presentes na sociedade. Em condição cibercultural, a comunicação seria uma destas instâncias de poder *representadas* na escola e conduzidas a ela pelas mãos do Poder Público.

É possível apreender das notícias que o campo político – representado pelo Estado enquanto instituição que legitimaria os valores dominantes – pode estabelecer um vínculo entre os campos da comunicação e da educação valorizando aspectos dominantes da cibercultura tais como velocidade, modernidade, agilidade, inovação, etc., transmitindo-os e transformando-os em corpo de políticas públicas educacionais.

A análise ainda permite considerar que o Estado pode ser um mediador de interesses e, neste caso, parece possível cogitar que ele se *integra* ou se *intersecciona* com instituições, agentes e valores de outros campos. Uma posição de acordo ou consonância, portanto, seria produzida, publicada (e assim, oficializada) e legitimada (e assim, gerenciada) não só por outros campos, mas também – e aqui, especialmente – pelo Estado.

Esta circulação de ideias e agentes – e o consequente compartilhamento de posições e valores relacionados às tecnologias – é perceptível quando mapeamos os agentes convocados pelo Estado para concederem depoimentos sobre o processo de modernização do Estado de São Paulo.

Nos 17 documentos, trinta agentes são acionados pelo Poder Público do Estado de São Paulo para falar sobre a *moderna socialização escolar*. Entre eles, estão representantes do Poder Público (secretário estadual, secretário adjunto e quadros técnicos); diretores de escola; alunos; representantes de organizações, estagiários de programas da Secretaria; professores; especialistas, pesquisadores, representantes de empresas parceiras e representantes do Poder Judiciário. Juntos, eles falam majoritariamente sobre o *impacto* positivo das tecnologias na educação (27 vezes).

Valeria aqui uma síntese. Ao indagarmos sobre o que há de mais representativo nos documentos sobre *Impacto, Tendências e Linguagem*, observamos que todos os agentes falam sobre o *Impacto* das tecnologias na educação. Já em relação à *Linguagem*, falam professores, diretores de escola, representantes de organizações e do Poder Público; e sobre *Tendências*, falam diretores de escola, representantes de empresas parceiras e do poder publico (entre eles, o próprio Secretário da Educação).

Esta síntese é importante, pois nos permite ver quais agentes falam sobre a *moderna socialização escolar*, qual posição eles ocupam e sobre qual assunto se pronunciam. Deste modo, é possível mapear os temas pelos quais agentes (e instituições) estão preocupados ou quais assuntos despertam seus interesses. Mais do que isso, é possível mapear por que a Secretaria da Educação escolheu estes agentes para falar sobre a *moderna socialização escolar* e sobre alguns temas específicos. Ou ainda, por fim, por que motivo é importante para a Secretaria que cada um destes agentes fale desde sua posição sobre aquele tema que lhe foi prescrito.

Supõe-se que, na construção do ideário acerca da *moderna socialização escolar*, cada agente (desde sua posição social) desempenha um papel ou uma função e ao dar visibilidade a estes; e a Secretaria está reconhecendo esta função e promovendo a visibilidade deste agente (e de sua posição) com a intenção de construir a legitimidade do repertório sobre o processo.

Vale destacar ainda que um dos temas mais comuns entre os depoimentos dos agentes é a segurança⁴⁵. Pesquisadores, especialistas, representante de organizações sociais, representantes do Poder Judiciário e do Poder Público (quadro técnico) falam sobre este tema. Já os professores, diretores de escola e alunos falam da importância das

⁴⁵ Neste caso, ainda que o tema seja visivelmente de importância para o Estado de São Paulo, considera-se que ele retrata um viés da visão da Secretaria e por isso, não é foco. Entende-se que, ainda que o tema seja relevante, a amostra contém um volume de textos sobre o tema por se tratar de um período de lançamento de um programa específico no setor (um curso de formação de professores e relacionado à questão da segurança).

tecnologias para o processo de ensino e aprendizagem e até sobre os impactos na construção da cidadania dos estudantes; também compartilham uma abordagem relacionada às mudanças de comportamento dos estudantes vinculadas às iniciativas que agregam os recursos às aulas. Os diretores falam também sobre os benefícios das tecnologias para a escola, que conferem praticidade, velocidade e simplicidade às aulas e à gestão, impactando nos resultados de rendimento dos alunos. A diretora de escola Eliana de Assis oferece a seguinte declaração em um dos textos:

Além do acompanhamento ficar mais simples, os pais também gostaram da praticidade na hora das reuniões. No conselho de classe, em vez de ficarmos só falando, colocamos um data show com informações sobre o desempenho dos alunos, também disponíveis na Internet. Podemos fazer até gráficos específicos para cada um deles. (SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2009)⁴⁶

Os representantes do Poder Público (quadros técnicos) e de empresas parceiras trazem ao debate temas mais “políticos”, abordando os programas ou projetos do ponto de vista das realizações do Governo Estadual. Os temas em questão são a inclusão digital, com a ampliação de oferta de tecnologias e o sucesso das ações que implementam os recursos nas escolas com adequação e eficiência. Em um dos textos, Alfredo Giorgi, membro da equipe que coordena o programa Acessa Escola, afirma que: “Nós estamos passando uma fase que é extremamente importante. Não basta apenas ensinar a usar o computador, mas é preciso ensinar como usar o computador de forma eficiente, adequada e, principalmente, segura” (SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2012c)⁴⁷.

Também está fortemente presente no discurso do Poder Público a ideia de que existe uma lacuna tecnológica professor-aluno que poderia ser superada com o bom uso das tecnologias por parte dos educadores, como é possível perceber na fala de Adriano Casian, diretor de Tecnologia da Informação da Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE, órgão ligado à Secretaria da Educação:

Existe uma lacuna tecnológica entre o professor e o aluno. Os estudantes já nascem acostumados com a tecnologia, então estamos tentando diminuir a diferença entre o conhecimento do alunos e do professor nessa área. (SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2012)⁴⁸

Os Secretários da Educação são mais enfáticos quando afirmam a contribuição das tecnologias para a qualidade da educação. Citam níveis de excelência; parcerias

⁴⁶ Interior investe em tecnologia para aprimorar qualidade do ensino. 15 set 09.

⁴⁷ Estagiários do Acessa Escola colocam em prática lições do curso de segurança na web. 04 abr 12.

⁴⁸ Campus Party: Secretaria participa de debate sobre educação e internet na manhã de hoje. 07 fev 12.

transformadoras; e afirmam que a tecnologia ajuda na educação e, portanto, deve ser vista com bons olhos, como na declaração na qual um deles pontua: “Tudo o que estiver à nossa disposição e puder contribuir para o aprendizado será visto com bons olhos” (SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2009)⁴⁹.

Do mesmo modo em que se pode notar um *tom geral* de positividade em relação às tecnologias, à educação estadual e ao trabalho do Governo, é possível perceber que existe certa unicidade ou *sincronia* nas declarações a respeito do *Impacto* das tecnologias na educação paulista. Os depoimentos levam a crer que de fato as tecnologias incidem sobre a qualidade da educação, transformando vidas de estudantes, professores, gestores e escolas, e refletindo na melhoria de índices oficiais de mensuração da qualidade da educação. A noção da transformação das vidas está presente na declaração de uma diretora de escola:

Esta forma diferenciada de reforço tem um resultado excelente. A assiduidade e o interesse dos alunos são visíveis, e podem ser constatados pelos resultados da recuperação de 2004. Até no comportamento dos alunos influenciou: desde a implantação do projeto não tenho depredações ou atos de vandalismo na sala ambiente de Informática. Antes, tínhamos cadeiras e mouses quebrados, e cabos que sumiam. Agora a conservação é geral. Os alunos estão cuidando muito bem do espaço. (SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2005)⁵⁰

Já a expectativa de reverberação nos resultados e índices oficiais pode ser constatada em pelo menos dois trechos de textos: (1) “Estas, por sua vez, servirão para atingir o objetivo principal, que é a melhoria do desempenho escolar dos alunos e, por consequência, a diminuição dos índices de evasão”; e (2) “No Estado de São Paulo, o projeto teve início como piloto, em 2010, em 41 escolas estaduais, cujos indicadores de resultados serão conhecidos ao fim do ciclo de três anos. Entre as escolas participantes do primeiro grupo, 20 são do Vale do Paraíba e 21 da capital” (SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2012d)⁵¹.

Tendo em vista que (1) os diferentes agentes mobilizados pelo Poder Público para falar sobre a moderna socialização contribuem para o processo de legitimação da posição oficial sobre este processo; (2) esta posição oficial é positiva tanto em relação à modernização via tecnologias, quanto em relação ao trabalho que vem sendo desenvolvido pelo Governo do Estado na área da educação; destacando-se o fato de que (3) estes agentes são provenientes de diversos campos sociais (político, empresarial,

⁴⁹ Interior investe em tecnologia para aprimorar qualidade do ensino. 15 set 09.

⁵⁰ Reforço Escolar: recuperar a nota virou uma festa com novas tecnologias de ensino. 14 dez 05.

⁵¹ Governador autoriza implantação do projeto Jovem de Futuro na rede estadual de ensino. 28 mar 12.

acadêmico, entre outros); faz sentido pensar que independentemente da *posição social* que ocupam em seus *campos de origem*, tais agentes desfrutam de *pontos de contato* com o campo político. Ao estabelecerem uma relação significativa com o Estado (a partir do momento em que participam do debate relacionado à *moderna socialização escolar*), pode-se afirmar que, ainda que tenham *origem em posições* diversas, estes agentes compartilham uma *posição comum*, fruto de um *interesse comum* e de *valores comuns* relacionados à modernização da educação. Consideramos, por ora, a constatação de que esta posição comum está retratada nos documentos oficiais sobre a *moderna socialização escolar*.

1.2. Tendências: avanço, progresso e escola atrativa

O *compartilhamento de posições* dos agentes e o *tom positivo* do Poder Público sobre as tecnologias e a educação não estão presentes apenas nos documentos que versam sobre o impacto das tecnologias nas escolas. Eles se estendem aos textos classificados nas demais categorias: 2. *Tendências* e 3. *Linguagem*.

A dicotomia atraso *versus* desenvolvimento é a tônica das notícias classificadas na categoria 2. *Tendências*. Nelas, o argumento central é o de que o avanço para a modernização seria marcado pelo progresso promovido pelas tecnologias na educação.

Tabela 8: Número de notícias por subcategoria de Tendências

Subcategoria	Número de notícias
Progresso	5
Futuro da escola	1
Novas modalidades	0

A ênfase em um desejado progresso pode estar relacionada com a lógica de que a escola está atrasada, é *tradicional* e precisa se modernizar. Este atraso é frequentemente atribuído aos agentes e à estrutura escolar, como no exemplo a seguir, em que um representante do Poder Público afirma que os professores estariam defasados em relação aos alunos: “Existe uma lacuna tecnológica entre o professor e o aluno. Os estudantes já nascem acostumados com a tecnologia, então estamos tentando diminuir a diferença entre o conhecimento dos alunos e do professor nessa área” (SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2012)⁵².

⁵² Campus Party: Secretaria participa de debate sobre educação e internet na manhã de hoje. 07 fev 12.

A discussão sobre o progresso, o avanço, a modernização ou o desenvolvimento é mapeada em termos de trechos em que existe um “clima” ou um “ambiente” de prosperidade.

Estas categorias são entendidas não enquanto filosofia ou pensamento racional, mas como organização social à qual corresponde um estilo de vida, um modo de ser (ORTIZ, 2000), que se concretiza no seio de uma sociedade cujo sistema técnico permite um controle do espaço e do tempo. A modernidade se realiza na técnica. Nesse sentido, é um quadro de condição histórica para a realização da cibercultura como civilização.

A modernidade é descentrada, centrípeta (idem) e tem na circulação um princípio estruturante. A cibercultura faz uso destas engrenagens para se propagar e para instalar seus próprios motores e estabelecer suas próprias dinâmicas de circularidade e seus *ciclos de consagração* (BOURDIEU, 2008).

Sabe-se que a tecnologia é o “substrato material” da modernidade-mundo (ORTIZ, 2000) e exerce um papel de articulação de suas partes constituintes. Mais do que isso, ela – sob a forma de utopia de época – é uma espécie de amálgama da modernidade, posto que opera tanto como universo simbólico (para onde convergem os valores de época), quanto como dinâmica da experiência humana hoje (técnica e tecnológica por excelência). Ou seja, o movimento da modernidade é aprofundado pelas técnicas e também por suas engrenagens imateriais.

Posto que a modernidade é um contexto histórico e a modernização é um projeto técnico (possivelmente ideológico), fruto – entre outras coisas – da construção da crença no progresso via tecnologias, entende-se que a escola – representada como espaço tradicional e atrasado – em condição moderna e imersa na cibercultura, é pressionada a atender à prescrição pela modernização, consagrada nesta sociedade. Neste contexto, a modernização parece se reduzir à implementação da técnica sem se ocupar de criar condições para o uso pleno de seus possíveis potenciais (SETTON, 2009a).

Portanto, a noção de progresso visualizada nos documentos da Secretaria de Educação poderia estar relacionada com esta noção de modernização ideológica, estabelecida como *crença* e construída no seio de uma sociedade que a admite como um valor positivo, inegável e, sobretudo, inexorável.

De acordo com os documentos, a modernização seria um *modo ideal* de estar na modernidade. No entanto, como diria Martins (2008), o projeto da modernidade das escolas estaria *inconcluso*, pois faz conviver em um mesmo ambiente elementos que

Raymond Williams (1979) nomeou de arcaicos, residuais e emergentes. O arcaico caracterizaria objetos e processos do passado (e reconhecimento do passado), ainda que sejam revividos por indivíduos e instituições no presente; o residual seria algo que tem sua construção no passado, mas ainda é ativo nos processos culturais do presente; e o emergente constituiria as práticas, relações, ideias, significados, visões de mundo e valores novos.

Nesse sentido, cabe questionar: modernizar via adesão às tecnologias seria a única forma (ou a mais legítima) de posicionar a escola na modernidade? Ou ainda: aderir ao *mito tecnológico* seria a única forma de promover a escola a seu tempo e resgatá-la do atraso para inseri-la na cultura cibercultural em que está contida?

No contexto ao qual diz respeito este estudo, aparentemente, o moderno e o tradicional estão presentes no ambiente educacional com a chegada de uma cultura tecnologizante. A escola está sendo avaliada pela sua capacidade de ser moderna e existe uma aparente tensão com a entrada dos recursos e discursos midiáticos e tecnológicos no campo da educação por sua *vocação* tradicional.

Não é incomum atribuir à escola e ao setor educacional uma postura de resistência em relação às mídias, impondo “barreiras” para a *moderna socialização escolar*. O discurso e as ferramentas da modernização são plausíveis e aceitáveis no terreno comunicacional, mas não encontrariam terreno para se concretizar no campo educacional.

O que não se observa nos documentos – e que a noção de modernidade inconclusa permite questionar – é uma escola que se encontra neste contexto histórico de modernidade, indexada pela cibercultura, e capaz de construir outro projeto, ainda assim legítimo.

Se a modernidade é um contexto histórico e pode ser entendida apenas em seus contextos específicos, dada a sua inconclusão no Brasil, seria possível atingir o progresso enfatizado nos documentos sem aderir às tecnologias?

Na emergência de elementos da modernização, o discurso da modernização enquanto progresso, evolução e ideologia, mito ou fetiche (ORTIZ, 2006) é legitimado tanto na cena política, quanto na econômica e na social. A modernidade passa a ser não apenas um modo de ser ou uma expressão cultural que traduz e se enraíza numa organização social específica. Ela passa a ter um caráter ideológico (idem, p. 214-215), no sentido de que passa a dispor de dimensões imperativas e hierarquizantes. A intenção

aqui é justamente ressaltar a dificuldade de confrontar este *consenso convertido em crença*.

Nesse sentido, *restaria* à escola ceder e *reconhecer* seu papel, enquanto executora do que Trivinho (2007) chama de *ciberalfabetização em massa*.

Esta visão crítica não está presente nos documentos da Secretaria nem pode ser constatada nos depoimentos de agentes convocados a falar publicamente sobre a *moderna socialização escolar* na perspectiva das *Tendências*. Os cinco (tipos de) agentes *autorizados* pelo Estado para dar tais declarações são diretores de escola, representantes de empresas parceiras e do poder público (entre eles, o próprio Secretário da Educação).

Nos depoimentos, a *posição compartilhada* mais enfatizada é aquela relacionada à escola que aguarda um processo de desenvolvimento, que, por sua vez, trará avanços. Este progresso segue o ritmo da inovação tecnológica, que está sempre precisando de atualizações, como fica explícito na declaração de um diretor de escola:

Nossos professores gastavam dez minutos da aula para ver quem estava na sala ou não. Hoje, ele só confere se o número do registro bate com o de presentes em sala (...) Fizemos uma pesquisa e apuramos que 93% dos pais possuem telefone celular. Estamos estudando uma parceria para começar a informá-los dessa forma, assim ficam mais tranquilos. (SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2009)⁵³

1.3. Linguagem: atraso *versus* atratividade

A questão do atraso está intimamente relacionada ao argumento de que a escola precisa se modernizar para acompanhar uma geração de alunos que *nasce sabendo* lidar com as tecnologias e que *naturalmente* desenvolve um gosto por isso. Seriam os jovens da *Geração @*⁵⁴ (SETTON, 2009a). Estudos compreendem estes jovens como segmento familiarizado com as tecnologias. São jovens em grande parte pertencentes às camadas escolarizadas dos centros urbanos mais desenvolvidos que constituiriam um segmento “multideterminado” (idem). Estes jovens teriam facilidade em múltiplas atividades e desfrutariam de uma *percepção sensorial* rápida e aguçada. Por isso, são retratados comumente enquanto “protagonistas da mudança, com facilidade de manejo tecnológico e rapidez na cognição” (idem).

⁵³ Interior investe em tecnologia para aprimorar qualidade do ensino. 15 set 09.

⁵⁴ Outros tratamentos possíveis a estes jovens são: “Geração Y” e “Geração Z”. Em comum, eles possuem a característica de serem “nativos digitais”, ou seja, nascidos imersos em contextos culturais tecnológicos.

Nas notícias classificadas na terceira categoria *Linguagem*, percebe-se um predomínio deste argumento, que justifica as tecnologias como elemento do mundo juvenil. A suposta habilidade “natural” dos jovens para manejar os equipamentos é tema de três notícias. E uma delas enfatiza a questão pelo argumento dos jogos e do lúdico. O quadro a seguir demonstra esta distribuição.

Tabela 9: Número de notícias por subcategoria de Linguagem

Subcategoria	Número de notícias
Interesse	4
Habilidade	3
Atratividade	1

Além de ser a questão mais presente de modo geral nos textos, esta também é a tônica dos depoimentos dos seis agentes que falam sobre linguagem nos documentos da Secretaria: o suposto interesse e a habilidade “natural” dos jovens com as tecnologias, que estariam relacionados ao orgulho e à vontade de aprender com as tecnologias. Ela é visível na declaração do educador Átila Soares, professor de Química de uma escola estadual: “Não é preciso que o professor crie um blog ou um perfil em rede social. A simples indicação, pelo professor, de referências virtuais de sua disciplina já é capaz de despertar a vontade de aprender nos estudantes” (SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2012a)⁵⁵.

Cabe observar que, se por um lado, as *velhas mídias* (especialmente a televisão) desfrutam do que pode se chamar de desprestígio por parte do campo educacional e da escola, sendo alvo de severas críticas que apregoam a vulgaridade destes meios e a necessária tutela e proteção aos jovens e crianças por conta dos supostos malefícios destes artefatos e de seus conteúdos (SETTON, 2009a); por outro lado, percebe-se que as *novas mídias* (em especial o computador) desfrutam de um *poder de sedução*, sendo “compradas” como novas linguagens e modernos recursos educacionais. Seus usuários, portanto, não mais *vítimas* ou *alienados*, mas indivíduos alçados a um novo *status*⁵⁶. Está presente aqui esta ideia já desvelada por outros estudos de que é “*in*” ser “*up to date*” e é “*up to date*” ser “*high tech*”.

⁵⁵ Dica de Professor: internet e tecnologia aguçam curiosidade de alunos. 13 abr 12.

⁵⁶ Vale a ressalva de que, dentro do grupo das novas mídias, o celular costuma ser um aparato rechaçado pela escola. Uma hipótese para tal recusa pode estar no fato de o aparelho ser entendido como recurso de dispersão dos alunos e não como possibilidade de interação, pesquisa e produção de conhecimento como é, possivelmente visto o computador em todos os seus formatos.

Nos textos em que esta questão é central, está em jogo também o suposto papel de um “novo professor”, que seria responsável por *mediações* com o contexto tecnológico e seus aparatos (OROZCO-GOMES, 1997) e promotor dos potenciais das tecnologias e suas possibilidades criativas (OROZCO-GOMES, 2007). Tal expectativa é pontuada por Silvia Galeta, da Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professores Paulo Renato Costa Souza, quando afirma que: “O professor deve ajudar esse estudante a filtrar as informações que vê na web”; e ainda por Claudemir Viana gestor da Rede Social Educativa Minha Terra, uma iniciativa da Fundação Telefônica com coordenação pedagógica da Organização Não Governamental CENPEC, que aponta que:

É preciso que o educador leve em conta a cultura de internet que esses jovens têm e que troque experiências com os alunos. Dessa forma, o estudante também irá buscar informações e refletir sobre o tema. (SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2011b)⁵⁷

A abordagem dada aos instrumentos e recursos tecnológicos enquanto objetos que integram o que seria uma *cultura jovem* ou juvenil parece indicar que a escola – “atrasada” e que deve se modernizar com o apoio de políticas promovidas pelo Estado – está em descompasso com a atualidade e precisa inovar, acolhendo as mídias e tecnologias para se tornar mais atraente e interessante.

De forma sintética, entende-se que a escola deve ciberalfabetizar em massa (TRIVINHO, 2007) e seriam, portanto, quatro as suas funções: (1) a formação e a qualificação da força de trabalho; (2) a formação de consumidores para os produtos ciberculturais; (3) a formação de gerações presentes e futuras identificadas com o modelo-padrão de ser humano requerido pela cibercultura; e (4) do ponto de vista histórico, o reforço das bases da própria cibercultura. Ou seja: a escola teria um papel central no *ciclo de consagração* (BOURDIEU, 2008) das tecnologias enquanto cultura de época.

1.4. Algumas sínteses

Neste capítulo, viu-se que o repertório do Poder Público Paulista reflete uma preocupação do Governo Estadual – representado pela Secretaria de Estado da Educação – com a modernização da educação em São Paulo a partir da implantação de ações que levem as tecnologias para as escolas. Buscando compreender os sentidos e

⁵⁷ Professores da rede terão curso sobre segurança na internet. 02 set 11.

valores presentes no repertório discursivo oficial sobre o processo de adesão e uso das mídias e tecnologias na educação, constatou-se que a grande preocupação do Estado é com o *Impacto* que as tecnologias podem gerar nos processos educacionais, sendo que os documentos estatais também versam sobre *Tendências* e o futuro da educação; e sobre *Linguagem* e a cultura *high tech* por parte dos jovens.

Viu-se que as ações estatais devem modernizar os ambientes educativos, passando pelas salas de aula e estendendo este processo à gestão e à formação de professores, de modo a combater o que seria uma “lacuna tecnológica” entre estes e seus alunos. Viu-se também que este suposto abismo tecnológico entre educadores e educandos é atribuído em parte ao que seria uma falta de capacidade dos docentes de utilizar instrumentos tecnológicos no ensino; e também ao fato de os jovens “nascerem sabendo” manejar as tecnologias e possuírem um interesse e uma habilidade “naturais” com os aparatos.

Do mesmo modo, foi possível constatar alguns valores presentes no discurso oficial que atribuem às tecnologias uma positividade: elas trariam progresso e avanço para a escola; praticidade, velocidade e simplicidade para as aulas; interesse, assiduidade e transformação para a vida dos alunos e professores. Portanto, a adoção e o uso das tecnologias nas escolas proporcionariam uma melhoria na qualidade da educação como um todo, reverberando nos resultados oficiais de avaliações que medem o desempenho das escolas e dos estudantes.

Viu-se ainda que executar ações de modernização é dever do Estado, indutor de políticas de educação; e que o Governo paulista o faz por meio de “parcerias transformadoras”, com institutos e fundações empresariais e organizações não governamentais.

Com base nestas constatações problematizou-se a concepção do Estado como ente político “neutro” e refletiu-se sobre a possibilidade de esta instituição funcionar como uma espécie de “condutor” do poder comunicacional às escolas. Ao mesmo tempo, o papel do Poder Público estaria além da mediação de interesses, na medida em que o Estado não se trata de um espaço rígido, com fronteiras bem delimitadas, mas de um ambiente que estabelece relações com outros campos, um ambiente fluido, por onde estariam circulando instituições, agentes e valores de outros espaços sociais. Esta intersecção entre instituições, agentes e valores é visível nos 17 documentos estatais analisados, por meio dos agentes autorizados pelo Estado a falar sobre a *moderna socialização escolar*.

Além da lógica cibercultural de condução da cultura tecnológica aos ambientes educativos, este capítulo evidencia que as ações estaduais parecem obedecer a outras macrodinâmicas globais, de transferência de políticas e circulação de ideias, que acompanham certo desprestígio do campo educacional na construção de suas pautas pedagógicas.

Em suma, por ora, concluiu-se que em condição de modernidade, atravessada pela cibercultura enquanto espírito de época, o Estado considera a *moderna socialização escolar* enquanto: (1) algo positivo; (2) um processo inquestionável e inevitável, por vezes, *encantador*; (3) obra que deve ser construída por políticas que promovam eficácia e resultados; e (4) “salvação” para uma escola atrasada e tradicional, que precisa progredir e ser mais atraente para uma geração de jovens habilidosos e simpáticos às tecnologias.

De sua parte, o Estado considera que tem um relativo poder de adotar políticas, mas não o faz sozinho. Imerso em uma ordem global de transferência de políticas e veiculação de ideias, ele convida empresários e outros parceiros a construir as políticas educacionais. Esta dinâmica evidencia a participação de outros campos na construção das políticas de educação.

sucesso na utilização dos seus produtos e soluções em escolas, tanto no âmbito das práticas pedagógicas, quanto no âmbito da gestão. Voltados para funcionários, apoiadores, financiadores e para o público em geral; e organizados como forma de prestação de contas à sociedade da ação de seus braços sociais, os relatórios obedecem a uma lógica de construção: (1) seus títulos representam leituras sintéticas da empresa sobre a realidade, a conjuntura nacional e o contexto do Brasil no período em que o documento foi publicado; e (2) seus conteúdos são elaborados explorando resultados numéricos, mas também buscando “personagens” e histórias que possam conferir concretude e realidade àqueles números e cifras. Desta forma, os documentos se constituem em preciosas fontes documentais para a leitura que se pretende fazer neste estudo: do repertório da empresa sobre a *moderna socialização escolar*.

A partir da íntegra dos documentos, foi confeccionada uma *nuvem* com as 50 expressões mais incidentes nos seus textos, que ilustra o início deste capítulo. A imagem aponta para o grande interesse da empresa: sua marca. A expressão “Microsoft” é a de maior destaque entre os termos mais usados nos documentos. Em seguida, nota-se também uma alta incidência de termos como “programa”, “mil”, “tecnologia”, “Brasil”, (São) “Paulo”, “desenvolvimento”, “pessoas” e “instituto”. Ainda vale observar que “alunos”, “educação” e “estudantes” são palavras que aparecem entre as 50 mais citadas, mas sem grande destaque.

A preocupação da empresa estaria – a princípio e com base na impressão causada pela nuvem de repertório – baseada no impacto das tecnologias na educação no que diz respeito a seus projetos e programas; em volumes numéricos; no território nacional e especialmente em São Paulo; e, por fim, estaria relacionada a uma noção de desenvolvimento (neste caso, do país e também da América Latina). Por fim, a palavra *instituto* pode indicar a ação relacionada à *face social* da empresa.

O fato de termos supostamente *originários* do campo da educação – como “escola”, “educação”, “estudantes” e “alunos” –, serem reduzidos ou inexistentes nesta nuvem pode indicar não uma ausência de interesse na educação e na escola, mas uma visão ampliada da ação empresarial no setor educacional, focada não apenas na educação formal, mas na formação dos sujeitos para além da escola. Esta impressão se confirma quando se averigua a preocupação da empresa com *Tendências* da educação e se verifica que existe um interesse explícito relacionado à socialização dos jovens, vinculado à transformação da vida dos agentes da educação; às oportunidades de trabalho; e à construção da cidadania. Tais constatações serão retomadas a seguir.

A primeira impressão com base na nuvem ilustrativa dos relatórios está em sintonia com aquela que é possível fazer a partir dos títulos dos documentos. Eles são apresentados na tabela abaixo, em que também constam os títulos das mensagens dos presidentes, veiculadas nas primeiras páginas dos relatórios.

Tabela 10: Títulos dos relatórios anuais da Microsoft

Ano	Título do relatório	Título da apresentação do presidente
2004	Compromisso com o Brasil	Inclusão social: uma meta possível
2005	Seu potencial, nossa inspiração	Potenciais, inspirações e realizações
2006	Seu potencial, nossa inspiração	Microsoft Brasil: cidadania global
2007	Potencial ilimitado	Tecnologia para a inovação
2008	Microsoft Brasil 20 anos	Compromisso com a inovação
2009	20	Somar para multiplicar
2010	A gente inova, você transforma	Protagonistas de um futuro sem pobreza
2011	Todos os dias perto de você	Mais do que nunca, comprometidos com a América Latina

Supõe-se que o título geral (que consta na capa) apresenta valores mais relacionados à missão da empresa e que a mensagem do presidente carrega, por sua vez, aspectos mais relacionados à questão social e de responsabilidade corporativa e cidadania, como é possível checar na montagem abaixo.

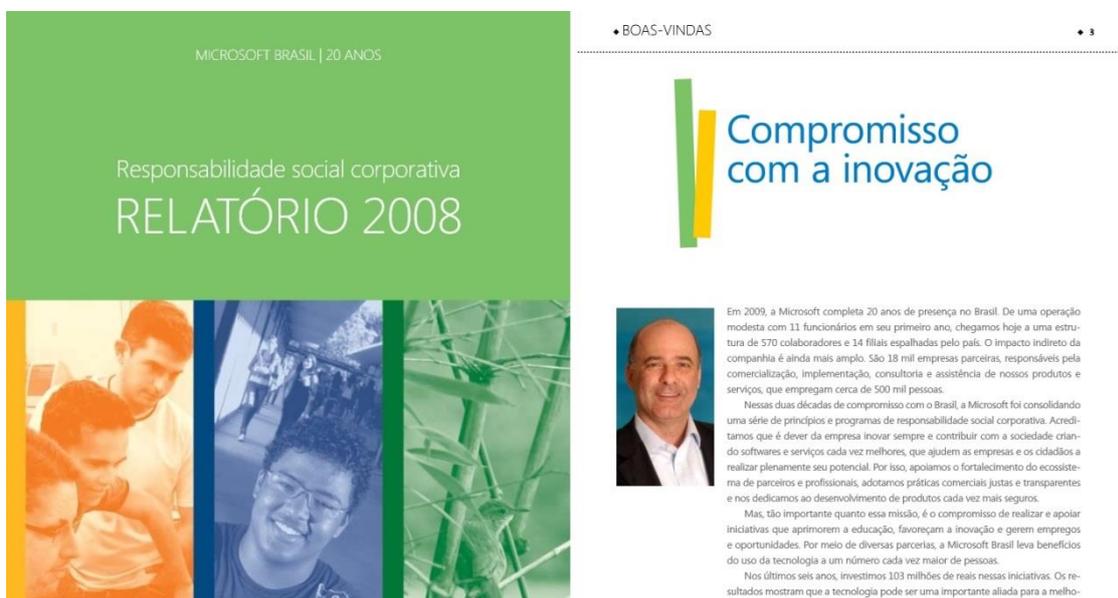


Figura 3: Montagem da capa e da mensagem do presidente. Relatório de 2008.

Nos títulos dos documentos, as mensagens parecem ser mais “corporativas” ou relacionadas à trajetória da empresa, ao mercado ou à questão econômica. É possível visualizar valores como o compromisso da empresa com o Brasil; o potencial do país como motor para as ações da empresa (a palavra “potencial” é mencionada em três títulos); mensagens mais institucionais, como as duas que celebram os vinte anos da

empresa; bem como valores relacionados ao universo simbólico cibercultural, como inovação, transformação e conectividade (proximidade).

Já nos títulos das mensagens dos presidentes, ficam evidentes questões de cunho mais social, como “inclusão”, “cidadania”, “protagonismo” e “futuro sem pobreza”. Parece que o papel destas mensagens é justamente o de *conectar* a mensagem empresarial à de ação social. Os títulos parecem buscar equilibrar os valores de cidadania e ações filantrópicas aos valores econômicos e mercadológicos, usando também expressões como “potencial”, “realizações”, “inovação”, etc. Um elemento relevante nos títulos das mensagens dos presidentes (e que antecipa um dado que aparece nas análises) é o caráter internacional das ações da empresa. Em expressões como “global” isso fica evidente e também quando se fala em compromisso com a América Latina. De pronto, é possível cogitar um diálogo com as leituras feitas a respeito das políticas do Estado de São Paulo, no que diz respeito ao fenômeno da *transferência de políticas* e das *ideias veiculares*. Retomaremos esta constatação a seguir.

2.1. Microsoft na educação: ação *total*

Os relatórios corporativos da Microsoft parecem indicar que a ação da empresa em matéria de educação e relacionada a *Impacto, Tendências e Linguagem é total* (SETTON, 2009b), visto que abrange todas estas categorias em várias dimensões, caracterizando uma ação socializadora complexa e inexorável. Esta constatação pode ser indício de que a cibercultura estaria em todas as dimensões da vida do sujeito contemporâneo a partir de múltiplas *entradas*: política, econômica, educativa ou simbólica. Entende-se que o olhar desta pesquisa – ainda que parcial – aponta para uma ação *total*, posto que atua nas categorias do pensamento e do julgamento dos indivíduos.

Isto posto, do ponto de vista do procedimento de análise, considerou-se mais produtivo analisar os relatórios organizando-os por categorias. Assim sendo, foi criado um sistema de preleção que viabilizou a classificação: foram extraídos dos relatórios (1) trechos relacionados ao programa Aluno Monitor; (2) mensagens institucionais de apresentação; e (3) mensagens do presidente. O vultoso corpo documental dos oito relatórios (material com mais de 400 páginas) foi sintetizado em registros de campo

relativos a cada relatório contendo estes itens. Nestes, foram sinalizados os principais aspectos vinculados às categorias⁵⁹ *Impacto, Tendências e Linguagem*.

A análise do material mostrou que a ação da Microsoft relacionada à educação pode ser considerada *total* também, porque é ampla e abrange todos os eixos de inserção no setor educacional estudados nesta Tese. Trata-se de uma instituição do campo empresarial das comunicações e tecnologias que (1) investe em projetos educacionais com uso de seus recursos tecnológicos por meio de um braço social; (2) gera projetos em parceria com poderes públicos, incidindo em políticas públicas educacionais; (3) tem seu repertório divulgado pelo campo das mídias; e (4) lança mão de outras estratégias de visibilidade, como assessoria de imprensa e premiações. Por fim, a Microsoft (5) incide também no campo acadêmico, sendo objeto de estudo direto de teses, dissertações e artigos⁶⁰. Neste campo, a empresa também desenvolve uma ação direta de fomento a pesquisas, por meio de seu Instituto Microsoft Research - FAPESP de Pesquisas em Tecnologia da Informação⁶¹.

Além de estar presente de diversas formas em todos os campos analisados neste estudo, a Microsoft é um dos maiores expoentes da cultura tecnológica no mundo. Como se sabe, a formação para a cibercultura tem múltiplos aspectos e não se dá apenas via aparatos materiais, mas também diz respeito a um corpo simbólico e lógico. A incursão da empresa no setor educacional pode ser, portanto, uma de suas estratégias de ampliação de mercado. No entanto, é preciso ressaltar que, para a Microsoft, esta ação tem um duplo caráter por se tratar também de uma *ação social*, relacionada à *inclusão digital*. Apenas a título de ilustração, um exemplo desta estratégia educacional são as parcerias com as secretarias estaduais de educação para adoção dos produtos da Microsoft nas redes de ensino e as campanhas como o *Projeto Escola Legal* pelo qual “12.604 alunos de 7 a 14 anos aprenderam sobre a importância de não consumir

⁵⁹ Sendo assim, a amostra deste capítulo guarda uma especificidade. Ainda que para a construção das nuvens (como elemento ilustrativo) tenham sido usados os textos na íntegra dos relatórios; para a análise do material, foram utilizados os registros de síntese dos documentos, elaborados sob a forma de diário de pesquisa.

⁶⁰ Em uma busca simples nos sites Domínio Público (<http://www.dominiopublico.gov.br>) e Banco de Teses da Capes (<http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>), foram encontradas 571 estudos entre Teses e Dissertações que continham em suas palavras-chave, títulos ou resumos o termo “Microsoft”. Não se foi a fundo nesta pesquisa para averiguar as áreas do conhecimento em que foram desenvolvidas, mas a intenção aqui é apenas ilustrar a capacidade de inserção da empresa no universo da Academia como um todo.

⁶¹ A iniciativa apoia “projetos de pesquisa em Tecnologias de Informação e Comunicações propostos por pesquisadores associados a universidades e institutos de pesquisa no Estado de São Paulo”. Seu “objetivo é formar uma rede de pesquisadores capazes de criar novos conhecimentos que contribuam para expandir as capacidades da tecnologia de computação para atender mais e melhor os desafios sociais e econômicos de comunidades desfavorecidas, rurais e urbanas”. Para mais, veja-se: <http://www.fapesp.br/2820>

produtos piratas”.⁶² No projeto além de serem “incluídos digitalmente”, os alunos aprendem a *valorizar* os produtos patenteados e, especificamente, aprendem a utilizar os produtos da Microsoft.

No Brasil, a atuação da empresa na área da educação é vasta e se dá por meio de projetos e oferta de soluções destinadas à modernização da educação⁶³. A ação nacional se divide em três âmbitos: educação superior, educação básica e produtos e soluções (de gestão). Na visão de inovação da empresa, a mudança na educação⁶⁴ seria conquistada através de: (1) formação de educadores; (2) acesso à tecnologia para educadores e alunos; e (3) acesso à tecnologia para a instituição.

O foco desta pesquisa está nos projetos no âmbito da educação básica em que empresa atua por intermédio de três iniciativas: (1) Escolas Inovadoras; (2) Educadores Inovadores; e (3) Estudantes Inovadores. A ação prática relacionada a estes pilares se dá de forma cruzada com a iniciativa Parceiros da Aprendizagem, cuja missão institucional seria “auxiliar alunos e educadores a alcançarem seu potencial pleno”.

Um texto de apresentação, no website da empresa demonstra o que a iniciativa representa para a Microsoft: a possibilidade de incidir na educação e promover uma verdadeira *revolução*:

Parceiros na Aprendizagem é uma iniciativa mundial da Microsoft que visa disponibilizar tecnologias e apoio pedagógico para o desenvolvimento do potencial pleno de gestores, educadores, estudantes e comunidade escolar. É um compromisso para melhorar a qualidade da educação e ampliar a inclusão digital e social por meio dos recursos da tecnologia. (...) Os programas possibilitam desde licenças mais acessíveis para uso dos softwares Microsoft em instituições de ensino, até o desenvolvimento de projetos inovadores que necessitam de apoio pedagógico e tecnológico especializado para sua implementação, com o intuito de alcançar o maior número de professores e alunos. Várias escolas de vários países estão incorporando estas novas possibilidades, já demonstrando resultados surpreendentes no processo de ensino e aprendizagem, movendo as esperanças de melhoria sociocultural para patamares nunca antes imaginados.⁶⁵

O alcance do que a empresa qualifica como “potencial pleno” por parte de educadores, estudantes e escolas ou ambientes educativos estaria relacionado ao “uso

⁶² Trata-se de uma iniciativa considerada “caso de sucesso” no ramo que a empresa define como “formação sobre a propriedade intelectual”. Para mais, veja-se: <http://www.microsoft.com/unlimitedpotential/pt-br/casos/economico.aspx>

⁶³ Informações do portal: <http://www.microsoft.com/brasil/educacao/default.aspx>

⁶⁴ Baseado na apresentação da empresa realizada na Semana de Educação 2011 por Richard Chaves, Gerente do Grupo de Estratégia de Plataforma na Microsoft Brasil para o mercado corporativo. Disponível em: http://download.microsoft.com/download/B/F/F/BFF86CC6-8C6A-4C9C-B3FE-5A6B251D78FA/Semana_de_Educacao-Visao_de_Inovacao.pdf

⁶⁵ Trecho disponível em: <http://www.microsoft.com/brasil/educacao/parceiro/parcerias.aspx> Visita em 25/01/2012.

das tecnologias para apoio ao desenvolvimento de competências”. Para a multinacional, esta dimensão está diretamente vinculada à promoção de comunidades de aprendizagem e à expansão de práticas inovadoras⁶⁶.

Nos materiais de promoção e divulgação dos projetos, estas iniciativas e práticas pedagógicas estão relacionados a diversos valores da educação moderna. Os valores mais marcantes e reiteradamente publicados pela empresa são “inovação” e “mudança”; e “qualidade educacional” e “inclusão social”. A primeira dupla de valores estaria mais diretamente relacionada ao negócio da Microsoft: a tecnologia; enquanto a segunda dupla estaria mais vinculada ao principal setor de atuação do braço social da empresa: a educação. Novamente aqui, é possível perceber a estratégia da empresa, visualizada nos títulos dos seus relatórios e na nuvem ilustrativa de repertório: seus documentos constroem constantemente os laços entre sua *ação mercadológica* e o que seria a sua *ação social*.

No âmbito do desenvolvimento de competências (oferecendo conteúdos, currículo e desenvolvimento profissional), a empresa atua - por intermédio de seu braço social-educacional - em diversos projetos ou programas: Aluno Monitor, Desafio Digital, Oficinas de Criação Digital, Conteúdos Educacionais, Pilares da Educação Digital, Comunicação e Colaboração na Nuvem e Aprender em Parceria.

Na promoção de Comunidades de Aprendizagem, a Microsoft desenvolve as ações: Redes Sociais, Blog Educadores Inovadores e Fórum Microsoft de Educação Inovadora. Já no âmbito da expansão de práticas inovadoras, encontram-se o Prêmio Microsoft Educadores Inovadores e o Programa Escolas Inovadoras. O mapa a seguir ilustra a abrangência geográfica da ação empresa no Brasil.

⁶⁶ Informações registradas em anais da Semana de Educação 2011, evento promovido pela empresa. A apresentação está disponível em: [http://download.microsoft.com/download/B/F/F/BFF86CC6-8C6A-4C9C-B3FE-5A6B251D78FA/Semana de Educacao-Parceiros na Aprendizagem.pptx](http://download.microsoft.com/download/B/F/F/BFF86CC6-8C6A-4C9C-B3FE-5A6B251D78FA/Semana_de_Educacao-Parceiros_na_Aprendizagem.pptx) Acesso em 25/01/2012



Figura 4: Mapa de presença da empresa no Brasil.⁶⁷

No estado de São Paulo, a empresa desenvolve os seguintes programas, projetos ou soluções: Aluno Monitor, Gestão e Tecnologias, Desafio digital, Aprender em parceria e Oficinas de Criação digital. Destes programas e projetos, um deles é considerado nesta pesquisa por ser representativo da construção do processo da *moderna socialização escolar*: o programa Aluno Monitor. Entre outros aspectos que permitem classificá-lo como expoente do processo aqui estudado, é possível listar que o programa: (1) é desenvolvido pela multinacional em âmbito global; (2) no Brasil, e em São Paulo é implementado por meio de parcerias com o poder público e em escolas públicas; e (3) é divulgado amplamente por estratégias de comunicação.

O Aluno Monitor é um programa que, ao articular as ações *empresarial e social*, com o objetivo de formar “alunos para multiplicação das competências pedagógicas para o uso das tecnologias”, pode sintetizar o que se busca compreender nesta Tese: ou seja, como se dão as articulações de sentidos e valores entre campos para a construção de políticas modernizantes da educação. A iniciativa é desenvolvida em parceria com o Poder Público do Estado de São Paulo (e outros 18 estados) e voltada para estudantes de ensino fundamental como o objetivo de “promover a formação em conceitos básicos de tecnologia, o gerenciamento do laboratório de informática das escolas e a multiplicação de conhecimentos para educadores e alunos”.⁶⁸

⁶⁷ Contido na apresentação de Adriana Pettengill, Gerente de Programas Educacionais, na Semana de Educação 2011. Disponível em: http://download.microsoft.com/download/B/F/F/BFF86CC6-8C6A-4C9C-B3FE-5A6B251D78FA/Semana_de_Educacao-Parceiros_na_Aprendizagem.pptx

⁶⁸ Informações retiradas do site do programa: <http://www.alunomonitor.com.br/>

Em seus materiais institucionais, o Aluno Monitor é apresentado a partir de dois pilares que explicitam parte dos valores que conduzem suas ações. São eles: “Alunos mais motivados” e “Escolas com autonomia”. Estes dois pilares estão diretamente relacionados a valores classificados como *Linguagem* (o aluno “naturalmente” interessado pelas tecnologias) e *Tendências* (a escola do futuro, depois do progresso conquistado pelas tecnologias). Outros valores são elencados, enquanto “benefícios” do projeto para a escola: (1) interação com a equipe gestora sobre as atividades ali desenvolvidas; (2) organização e gerenciamento do quadro de horários de utilização da sala; (3) formação de novos Alunos Monitores; (4) auxílio aos demais alunos e professores nos projetos que envolvam o uso dos equipamentos; e (5) capacitação de pessoas da comunidade ao curso básico em informática.

Em termos práticos, o Programa Aluno Monitor é composto de um curso online de 140 horas de estudo, que é aplicado por meio de instituições ou Secretarias de Educação. São seis fases de estudo, que abrangem conhecimentos necessários tanto para lidar com as características físicas quanto lógicas do computador: (1) primeiros passos; (2) conhecendo o computador; (3) sistemas operacionais; (4) redes; (5) manutenção de microcomputadores; e (6) programas de produtividade (orienta no uso dos programas mais populares da Microsoft, tais como Word, Excel e Power Point).

Dentro das estratégias educacionais da Microsoft no Brasil, o Aluno Monitor integra a estratégia “Parceiros da aprendizagem”. A iniciativa é desenvolvida em conjunto com empresas e instituições que a Microsoft chama de “parceiros técnicos de cidadania”, que seriam: a Universidade Estadual de Londrina (UEL), o Instituto Paramitas, as consultorias Digicad Informática e Educommatica – Educação, Comunicação e Informática, a Fundação Bradesco, o Instituto Crescer para a Cidadania, o MSTech, o Planeta Educação e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Em seu site, a empresa se ocupa de divulgar resultados do programa, como estratégia de reforço de sua legitimidade e de visibilidade aos projetos educacionais. No espaço virtual, divulga que está “transformando a educação em cifras” e publica que a iniciativa Parceiros da aprendizagem pode ser representada pelos seguintes números: 2 milhões de professores capacitados; 70 milhões de estudantes beneficiados; 252 mil professores registrados na Rede de Professores Inovadores; e US\$ 30 milhões investidos.⁶⁹

⁶⁹ Os números constam em:

<http://www.microsoft.com/latam/responsabilidadsocial/2010/pt/educ/estudiantes.aspx>

No Relatório de Impactos na Sociedade publicado pela empresa no ano de 2010 e disponível em seu site⁷⁰, a empresa cita dados do estudo “Auxílio para a Recuperação: o Impacto Econômico de TI, Software e do Ecossistema da Microsoft na Economia”, realizado pela consultoria International Data Corporation (IDC) em outubro/2009. Os números dão conta de que a Microsoft Brasil lidera uma “cadeia de valor” (que chama de “ecossistema de parceiros”), formada por 18 mil empresas de Tecnologia da Informação e Comunicação; esse universo gerou mais de R\$ 31 bilhões em receita em 2009; cada real gerado pela Microsoft Brasil rende outros 12,17 reais para o ecossistema de parceiros; esse ecossistema emprega 230 mil pessoas e outros 418 mil profissionais trabalham com softwares ou produtos com tecnologia Microsoft.

Note-se que até o ano de 2010, os relatórios eram chamados de “Relatórios de cidadania corporativa” ou ainda de “Relatórios de Responsabilidade social”. No ano de 2010, a nomenclatura muda e a empresa passa a utilizar o termo *Impacto* no título dos documentos. A nosso ver, esta alteração não se dá de forma neutra. Existe, de fato, uma busca por promover transformações grandiosas, rupturas, uma verdadeira *revolução* na educação a partir das tecnologias, princípio conforme com a cibercultura enquanto cultura de época.

A noção de ecossistema utilizada pela empresa no documento de 2010 é outro elemento de repertório que está em sinergia com a cibercultura e com o processo da *moderna socialização escolar*, entendido como a construção de uma ambiência favorável à modernização da educação via tecnologias. O termo pode ajudar a compreender a *ação em rede* para a construção do repertório compartilhado acerca da inovação tecnológica que buscamos mapear neste estudo. Trata-se da construção de um entorno positivo, que reforça também o argumento de que a ação da Microsoft no setor educacional pretende ser *total*.

2.2. Impacto: a Microsoft transformando a vida dos jovens

Os relatórios representam a voz e os valores institucionais da Microsoft. Ou seja: pode-se considerar que todo teor dos documentos divulga a posição fundamental (entendida aqui enquanto conjunto de valores essenciais) da empresa. Além de expressar tais valores a partir de mensagens institucionais próprias, a empresa convida

⁷⁰ Disponível em: <http://www.microsoft.com/brasil/cidadania/interna-mapa.html>

alguns agentes e instituições externos para oferecer declarações e depoimentos relacionados à sua ação em textos cujos formatos se aproximam do jornalístico. Tais agentes são personagens, ao contar histórias de vida; ou especialistas, que oferecem suas palavras com o intuito de legitimar a posição da empresa acerca de um determinado aspecto de sua ação.

Dado que a ação da empresa no setor educacional é *total*, vasta e abrange as categorias de *Impacto*, *Tendências* e *Linguagem*, um procedimento foi adotado como recurso para a leitura dos documentos. A partir da síntese realizada com base nos critérios já expostos, os diários foram analisados e classificados. Considerando a voz da empresa e também as vozes convidadas a falar sobre a sua ação, o ordenamento das informações mostra que o *Impacto* das tecnologias na vida das pessoas e em processos sociais é o principal tema abordado pelos relatórios, conforme é possível confirmar na tabela abaixo.

Tabela 11: Distribuição dos documentos segundo categorias temáticas.

Categorias temáticas	Número de incidência em relatórios⁷¹
1. Impacto	34
2. Tendências	8
3. Linguagem	8

Entre os relatórios, foi possível mapear 34 trechos que abordam os temas relativos à categoria 1. *Impacto*. Destes, sete o fazem a partir da abordagem da ação das mídias e tecnologias na formação dos sujeitos, seja sob o ponto de vista da socialização ou da cidadania. No caso dos documentos da Microsoft, este último está vinculado à noção recorrente de responsabilidade social empresarial; perspectiva intimamente relacionada a outra noção que é bastante incidente entre os documento da empresa: a da inclusão digital e promoção do acesso às tecnologias (presente em cinco relatórios). Outros cinco documentos tratam do tema da qualidade, sob o ponto de vista da avaliação ou da produtividade. Quatro deles versam sobre gestão e quatro sobre as mudanças promovidas pela tecnologia nas dinâmicas de ensino e aprendizagem.

⁷¹ A contagem de incidência nas categorias foi realizada segundo a classificação dos relatórios de acordo com as subcategorias (ou subtemas). Esta é a razão pela qual o número de documentos ultrapassa o valor absoluto de documentos analisados na Tese. Caso o procedimento adotado fosse o de elencar temas abordados nos relatórios, poderia se chegar à conclusão de que todos os relatórios podem ser classificados em todas as categorias. Tal conclusão não proporcionaria uma análise válida. Portanto, optou-se por classificar nas subcategorias os trechos amostrais selecionados dos documentos e assim, chegar a números e cruzamentos que podem proporcionar a análise pormenorizada aqui almejada.

Quatro documentos apresentam como questão relevante o tema internacional, em geral relacionado à América Latina enquanto região que demanda atenção e investimento por parte da empresa e de suas ações sociais; em três relatórios, é possível detectar a presença da questão do trabalho, pouco tratada (ou não tratada) pelos demais eixos institucionais relacionados neste estudo. A relação entre tecnologias e a criação ou o desfrute de oportunidade de trabalho está no cerne desta questão. Por fim, dois documentos tratam do uso seguro da internet e das redes. A tabela abaixo ilustra a distribuição dos trechos por tema dentro da categoria.

Tabela 12: Temas na categoria *Impacto*.

Tema	Número
Socialização	7
Avaliação	5
Acesso	5
Internacional	4
Gestão	4
Dinâmica	4
Trabalho	3
Segurança	2

A empresa tem interesse na notoriedade de suas iniciativas com ênfase na transformação da vida das pessoas envolvidas no processo de modernização, sejam elas educadores, alunos ou gestores. Esta visão pode estar relacionada à contribuição da modernização educacional para a socialização escolar dos indivíduos na contemporaneidade. Neste caso, esta se tornaria uma socialização marcada pelos valores da cibercultura. Em alguns trechos dos documentos, a Microsoft explicita declaradamente o desejo de marcar esta socialização por meio da *inclusão digital* como é possível verificar no relatório de 2009:

O programa Aluno Monitor é realizado em parceria com prefeituras e governos estaduais. Por meio de um curso de 140 horas, alunos dos ensinos Fundamental e Médio recebem noções básicas de Tecnologia da Informação que podem contribuir para a inserção dos estudantes no mercado de trabalho. Cerca de 31 mil participaram do programa em 2009. A ação promove a inclusão digital e a socialização dos jovens. (MICROSOFT BRASIL, 2009. p.22)

Ainda que o termo seja usado pela própria empresa, como sinônimo de formação social ou formação educacional dos jovens, cabe uma incursão pelo modo com o qual se entende socialização neste estudo. Trata-se de um processo contínuo de transmissão e legitimação cultural (BERGER E LUCKMANN, 1983). Aqui, além desta acepção mais ampla, a noção de cultura adquire o significado trabalhado por Bourdieu (2008; 2009),

de práticas culturais que tecem relações sociais e mantêm formas simbólicas em contextos ao mesmo tempo estruturados, estruturantes e dinâmicos.

Portanto, *socializar-se* seria a capacidade sistemática ou difusa de estabelecer uma visão de mundo através de processos formais ou informais, intencionais ou dissimulados de aprendizado. Ou seja, um processo que, ainda que pareça desinteressado, não o é.

Neste sentido, não se trata de um processo harmonioso, mas de um constante jogo de forças, tensões e resistências. Numa palavra: de *negociação* entre indivíduos e matrizes de socialização, sendo as matrizes os corpos materiais e simbólicos que produzem, transmitem e legitimam os valores e as visões de mundo que circulam nos processos socializadores.

Vale ressaltar que a negociação promovida pelo indivíduo em relação aos conteúdos e formatos das mensagens socializadoras não é necessariamente uma postura crítica em relação a estes. O produto da negociação trata-se, antes de tudo, de um entendimento daquela mensagem promovido pelo indivíduo a partir do seu estoque de conhecimento (MATTELART, 2000), que pode originar uma relação de harmonia ou tensão com aquela mensagem. Ou seja, ao negociar, o indivíduo confere um sentido à mensagem, a partir do que Martin-Barbero (1995) chama de mediações.

Além de ser um processo de negociação de sentidos, toda socialização é marcada pela relação entre as diversas matrizes com as quais o indivíduo estabelece relações. Estas matrizes estão em inter-relação constante. E o produto desta relação permanente constitui uma trama de sentidos, uma *configuração* (SETTON, 2002a). Entender a socialização como um processo de *negociação* que estabelece (em movimento dialético) nos indivíduos uma *configuração* permite que se rompa com a ideia de que as instituições socializadoras e seus agentes são antagônicos. Salienta-se assim a relação de interdependência das instâncias e agentes da socialização.

Deste modo, concorda-se com Setton (2005a): o processo de socialização contemporâneo possui uma particularidade a partir da emergência de novos modelos de socialização. A contemporaneidade diz respeito a uma configuração social e cultural altamente complexa e um único olhar – para apenas uma ou outra matriz de socialização – não é capaz de oferecer uma compreensão adequada do processo em sua integridade.

A experiência dos indivíduos hoje seria inacabada, por se inscrever em “registros múltiplos e não congruentes”. Seguindo esta perspectiva, o processo de socialização se situa em um campo estruturado pelas relações dinâmicas entre

instituições e agentes sociais distintamente posicionados em função de sua visibilidade e dos recursos disponíveis (SETTON, 2002a).

Sendo assim, a socialização e os processos de incorporação estão marcados, na contemporaneidade, pela inter-relação entre as diversas matrizes de cultura, entre elas, a escola, as empresas e a mídia. Como foi possível checar no relatório da Microsoft, a empresa se coloca como instituição socializadora de jovens. E, de fato, o é. Em diversos trechos de diferentes documentos, é possível encontrar histórias de vida que sofreram rupturas após o contato com os aparatos e o conhecimento oferecidos pela empresa aos alunos através do projeto Aluno Monitor.

Desde que participou do Aluno Monitor, um dos projetos do Parceiros na aprendizagem, o estudante José Eduardo da Silva Alves mudou sua rotina na escola estadual que frequenta, em Guarabira, interior da Paraíba. Eduardo, que tem 19 anos e cursa o 2º ano do ensino médio, ia à escola no período da tarde só para assistir às aulas. No resto do dia, jogava bola, dormia ou conversava com os amigos. Depois de tornar-se monitor, ele passa as manhãs e as noites no laboratório de informática da escola, ajudando colegas e professores. Vai à escola até nos finais de semana, para dar aulas de computação para pessoas da comunidade. O comportamento em sala de aula também é diferente. (MICROSOFT BRASIL, 2004. p. 16)

Neste trecho do relatório de 2004, o aluno, após o contato com as tecnologias, adquiriu responsabilidade e “se tornou mais assíduo e interessado”. Em outro relatório, o registro se dá do ponto de vista da escolha profissional.

Em 2009, o programa Aluno Monitor deu a 31 mil jovens a oportunidade de ser monitor em escolas e telecentros. Jéssica Kathleen Chagas Barros fez parte desse time.

Ex-aluna da Escola Estadual César Donato Calabrez, em Guaianases, São Paulo, ela conta que a monitoria foi decisiva para a escolha de sua profissão. “Nos cursos que fiz para atuar na sala de informática da escola, aprendi a mexer com edição de imagens e gostei”, explica. “Então me decidi pelo curso de Publicidade e Propaganda.” Hoje, ela cursa o primeiro ano dessa carreira nas Faculdades Metropolitanas Unidas. (MICROSOFT BRASIL, 2009. p.23)

Ou seja, pode-se considerar que disposições foram apresentadas a estes alunos pela empresa, enquanto instância socializadora. Em *negociação* com estes conteúdos, estabeleceram-se *configurações* de sentido nestes indivíduos, cujos *dispositivos* foram acionados na tomada de decisão em relação à escola e em relação à escolha profissional.

No relatório de 2005, outra experiência de transformação é relatada, também relacionando o contato do aluno com as tecnologias à escolha de sua carreira.

“Fiz amigos, ganhei confiança, maturidade e conhecimento”, conta Danilo, aluno da 2ª série do Ensino Médio da escola Alcide Jubé. Ele mora com o pai, mestre-de-obras, a mãe, dona de casa, e o irmão mais novo na cidade de Goiás – antiga capital de Goiás e Patrimônio Histórico da Humanidade. Até se tornar aluno monitor, sua rotina diária costumava se resumir às atividades

na escola. Mas, no final de 2004, o estudante superou outros 16 candidatos e foi contratado como estagiário em uma agência da Caixa Econômica Federal. Agora trabalha de dia, estuda à noite, ajuda os colegas no laboratório da escola e faz cursos on-line. Danilo quer ser engenheiro eletrônico pelo Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), de São José dos Campos (SP). (MICROSOFT BRASIL, 2005. p.21)

Este é o tema para o qual a empresa mais convoca depoentes para oferecerem seus *pontos de vista* nos relatórios. Tal convite é uma estratégia de reforço dos valores da empresa que conta com personagens e especialistas para referendar a sua posição acerca da *moderna socialização escolar* e seu potencial de transformação.

2.3. Alunos: protagonistas ou exército de multiplicadores?

Para falar nos relatórios, são convidados diversos agentes (convertidos pelo *poder de nomeação* em autoridades no assunto). São consultores, diretores, estudantes, pesquisadores, presidentes da empresa, representantes do poder público e professores. Nos documentos, os estudantes parecem ser os grandes protagonistas. Talvez por se tratar de um texto que tem como objetivo relatar os efeitos do trabalho da empresa na área educacional e social, os *personagens* e suas histórias de vida alteradas pela chegada da tecnologia sejam a estratégia mais certa para representar as transformações causadas pela ação da Microsoft. Os estudantes falam majoritariamente sobre a *revolução* causada pelas tecnologias em suas vidas que, muitas vezes, extrapola o âmbito escolar. É o caso do estudante paulistano Douglas Portela de Souza, que concede um depoimento à empresa para o relatório de 2009 em que afirma: “Eu faltava muito, não fazia as atividades que o professor pedia (...) Aprendi a ser mais responsável no trabalho e acabei adotando essa postura também em sala de aula” (MICROSOFT BRASIL, 2009, p.27).

Os alunos depõem também sobre acessibilidade, facilidade, interesse, assiduidade, socialização, trabalho e sobre uma suposta lacuna existente entre o professor e o aluno e que a tecnologia poderia ajudar a superar. A solução para esta barreira seria um “novo professor”, com um novo papel.

O suposto protagonismo oferecido pela empresa aos alunos nas páginas dos documentos contrasta com a visão sobre eles expressa no relatório de 2006: o grupo se trataria de um “exército” de alunos monitores, composto por 201.673 jovens (MICROSOFT BRASIL, 2006. p.24). O termo “exército” diz respeito à visão

empresarial, que trata os jovens enquanto potenciais “multiplicadores” dos valores e dos recursos oferecidos pela Microsoft. Tal visão será analisada com profundidade a seguir, por se tratar de um aspecto relacionado à categoria 3. *Linguagem*.

Dando continuidade à reflexão relacionada às autoridades autorizadas pela empresa a falar sobre a *moderna socialização escolar*, pode-se afirmar que os professores são, depois dos alunos, os agentes mais consultados nos documentos. Suas declarações também abordam o que seria o “novo professor” e suas funções a partir de um modelo de educação que aplique as tecnologias. Falam também de temas como a inclusão digital, o interesse, o engajamento e a colaboração dos alunos, as parcerias, os resultados das ações e a transformação que elas trazem para a vida dos alunos, dos educadores e da dinâmica da própria escola. O papel do professor nos documentos, além de *reforçar* o que os alunos contam a respeito das mudanças em suas vidas e na escola, parece ser o de transmitir uma mensagem de “desmistificação” da tecnologia, em especial, para seus pares, como faz a professora pernambucana Josefa Pereira da Rocha Paiva, cuja missão, segundo a empresa, é a de “disseminar a informática como ferramenta pedagógica”: “Deixei de fazer vários trabalhos por falta de conhecimento. Agora, estou mais segura (...) Convidei uma professora que tinha as mesmas dificuldades. Ela viu que tecnologia não é exclusividade de especialistas”⁷².

Por fim, são convidados consultores e pesquisadores que abordam a educação “tradicional, que nem sempre atende as exigências do mundo moderno, criativo e horizontalizado”; e a suposta naturalidade do uso das tecnologias na educação. Uma diretora de escola trata das mudanças no ambiente após a chegada da tecnologia e na própria vida, dizendo que “mal sabia mexer no computador”; já o Presidente da Microsoft Brasil reforça a ideia de ação em rede que a empresa realiza, buscando criar um *ambiente* para construir as suas ações no Brasil e na América Latina.

2.4. Tendências: professor capacitado e país avançado

O impacto das ações da Microsoft – do ponto de vista da qualidade da educação – não é retratado nos relatórios como nos documentos do Estado, enquanto sinônimo de resultados. Ainda que os números sejam um recurso constantemente utilizado nos relatórios da empresa e que os textos cite índices internacionais de aferição da

⁷² Microsoft Brasil. Relatório Social 2005. Seu potencial, nossa inspiração. p.25.

educação, a sua preocupação é menos com o rendimento dos estudantes e mais com a transformação de suas vidas a partir das tecnologias. Tal ideia está vinculada ao *Impacto*, ao olharmos para seu aspecto socializador; mas também a *Tendências*, na medida em que estão em jogo novos formatos de educação, modelos de gestão e a inovação na aprendizagem, que proporcionariam uma renovação para a escola, os professores e os alunos. Ou seja: trata-se de uma escola modernizada, inovada e renovada pelas tecnologias e pelos ensinamentos que mestres e educandos passam a acessar por conta dos aparatos oferecidos pela empresa.

Do ponto de vista micro social das *Tendências*, esta *escola renovada* pelas tecnologias é retratada pela empresa como um espaço mais interessante, mais moderno e até mais divertido para os alunos; e do ponto de vista macrosocial, ela é representada enquanto ponto de partida para a revolução que as tecnologias podem promover por meio da inclusão digital na educação. Esta inclusão é vista como fator-chave para o progresso de um Brasil que seria o motor da economia na América Latina. Tais aspetos compõem o mosaico de assuntos tratados pelos documentos classificados na categoria 2 *Tendências*, como ilustra a tabela abaixo.

Tabela 13: Temas dentro da categoria 2 *Tendências*.

Tema	Número
Progresso	3
Novas modalidades	3
Futuro da escola	2

Deste *ponto de vista*, se por um lado, os alunos são protagonistas do *Impacto* do trabalho da Microsoft; por outro, os professores são os personagens principais das *Tendências* vislumbradas pela empresa. A capacitação de educadores e técnicos é afirmada e reforçada constantemente enquanto estratégia de construção da renovação da escola por meio de tecnologias. É possível verificar um exemplo no relatório de 2005, em que a Microsoft informa que “a expectativa [*com a implementação do projeto Aluno Monitor*] é de que a capacitação de educadores e técnicos, além da formação de jovens estudantes, auxilie na apropriação efetiva das TICs e na multiplicação do conhecimento” (MICROSOFT BRASIL, 2005. p.20). Neste trecho, a empresa explicita seu desejo de que as ferramentas – e sua lógica – sejam *incorporadas* pelos participantes de suas ações de formação.

Em outro documento, Benedito Parente, superintendente de tecnologia da informação da Secretaria de Educação de Pernambuco afirma que “o que você investe em conhecimento no professor retorna em vantagens para o aluno”.

No relatório de 2010, a empresa explicita que seu foco (com o Aluno Monitor) é

a capacitação de professores dos ensinos fundamental e médio das escolas públicas para que repliquem os conhecimentos e conteúdos adquiridos aos seus estudantes. A aplicação é feita por meio de parcerias sólidas com as secretarias de educação estaduais e municipais. Em 2010, foram 36.493 educadores e 30.490 estudantes capacitados. (MICROSOFT BRASIL, 2010. p.14)

Aqui, os números estão presentes para comprovar a eficácia e a abrangência da ação; as parcerias com secretarias são mencionadas como forma de legitimação político-pedagógica da iniciativa; e, por fim, a noção de replicação deixa clara a intenção da empresa: a disseminação de seus recursos e lógicas operacionais, por meio da *inclusão digital* de alunos e professores.

Esta inclusão se daria quando o aluno e professor atingissem o que a empresa nomeia de *potencial pleno*. Para isso acontecer, os professores devem vencer uma suposta barreira que existe entre eles e seus alunos. A solução para superar esta lacuna estaria na inversão de papéis: nos projetos da empresa e nas escolas que deles participam o aluno vira professor. Esta inversão está retratada no depoimento do aluno Helon da Rocha Gouveia Junior, que, no relatório de 2005, afirma que “a perspectiva de o aluno apoiar o professor no laboratório era pouco nítida (...) e com o programa, a barreira é derrubada” (MICROSOFT BRASIL, 2005. p.25). A professora Kátia Cristina Botelho referenda a posição do estudante, no relatório de 2006: “Precisei muito da ajuda deles para utilizar os programas do Microsoft Office (...) eles estão se saindo ótimos professores” (MICROSOFT BRASIL, 2006. p.19).

O debate sobre o papel dos professores com a modernização da educação não é recente. A academia nas áreas da Comunicação e da Educação se ocupa de fazer esta reflexão desde o paradigma das *velhas mídias*. Mas – assim como vimos que as *novas mídias* desfrutam de certo prestígio, enquanto as *velhas mídias* são historicamente vistas com maus olhos pela escola – percebe-se uma diferença de tratamento relacionada à capacitação dos professores para lidar com as tecnologias digitais. Em relação às *velhas mídias* este professor deveria desempenhar uma função de tutela; já em relação às *novas mídias*, sua posição seria a de “filtro de informações” e “agente motivacional” do aluno. Para isso, ele deve estar bem preparado para o uso consciente do potencial das tecnologias (ALMEIDA, LOBATO E GHAZIRI, 2011) e nesse sentido, se intensificam

as demandas por formação. Por isso, em relação às *novas mídias*, esta preparação recebe mais ênfase, dado que a visão parece ser de que estas seriam mais complexas do que as *velhas mídias*; e que os jovens alunos dominam a linguagem com mais facilidade e familiaridade do que os professores. Em alguns momentos, a transformação do sistema educacional parece passar necessariamente pela transformação do professor para a resolução de um impasse instalado na educação (PRETTO, 1997).

De um modo ou de outro, o papel deste professor não é o de exercitar a crítica às tecnologias, mas sim, de promover uma integração harmônica (OROZCO-GOMES, 1997) e criativa (OROZCO-GOMES, 2007) destas com a escola servindo como elo de mediação dos possíveis conflitos entre a cultura escolar e a cultura digital. Ou seja, retomando o que vimos no capítulo 1, o papel deste professor é *ciberalfabetizar*.

Esta ciberalfabetização, na visão da empresa, garantiria a professores e alunos um passaporte para os novos tempos. Por isso, mais do que incluir educadores e estudantes na era digital, a empresa deposita na inclusão digital (em especial aquela apoiada pelos processos e espaços educacionais) a esperança de estender o que chama de *poder digital* – e os benefícios que tal poder traria - a todas as pessoas, para que elas mudem os rumos de suas vidas.

(...) estender o seu poder digital para todas as pessoas, porque ela sabe que pode ajudá-las a mudar o rumo das suas vidas. Esse é o poder da tecnologia e da importância que representa contar com as habilidades para utilizá-la. Esse é o poder que todos merecem, mas ao qual nem todos têm acesso. Na Microsoft, acreditamos que uma das nossas contribuições mais importantes é ajudar a fazer com que esse desejo se torne realidade. (MICROSOFT BRASIL, 2011)⁷³

Ao falar de sua missão e dar a ela contornos do que chama de “cidadania corporativa” ou “responsabilidade social”, a empresa se posiciona como promotora do bem social e público. A ideia central – de incidência da empresa enquanto agência socializadora interessada em levar as benesses das tecnologias para todos por meio de uma ação filantrópica – está relacionada à sua *missão* de incluir digitalmente e também à ideia de rede ou ação integrada com outras instituições.

Esta última, nos documentos da empresa, é apresentada enquanto a formação de um *ecossistema digital*, que seria composto pelos parceiros da Microsoft em suas áreas de atuação: outras empresas, organizações da sociedade civil, instituições do poder

⁷³ Diferentemente dos demais que foram publicados em versão impressa e estão disponíveis em formato PDF, o documento “Microsoft. Relatório de Cidadania Corporativa 2011” foi publicado apenas na internet em versão “hotsite” para navegação. Disponível em: <http://www.microsoft.com/latam/responsabilidadsocial/2011/pt/educ/>

público, da academia, etc. Em um dos documentos, a empresa explicita que mais do que compartilhar projetos acredita

que a ação integrada e o alinhamento estratégico dos diversos atores sociais ajudarão o país a enfrentar seus problemas sociais mais graves, como a qualidade da educação, a geração de empregos e a qualificação profissional dos cidadãos. (MICROSOFT BRASIL, 2009. p. 3)

A expressão “alinhamento” pode corroborar sobre as estratégias relacionadas à criação da *zona de convergência* que se busca mapear nesta Tese. Em um dos relatórios, a empresa afirma que

o modo como o Aluno Monitor é aplicado em cada localidade está sempre alinhado com as orientações das secretarias estaduais e suas estratégias pedagógicas. A expectativa é de que a capacitação de educadores e técnicos, além da formação de jovens estudantes, auxilie na apropriação efetiva das TICs e na multiplicação do conhecimento. (MICROSOFT BRASIL, 2005. p. 20)

Em suma, o poder digital que a Microsoft deseja levar às pessoas para que elas atinjam seu *potencial pleno* está relacionado a um processo de inclusão digital e social amplo, que a empresa lidera em parceria com outras instituições com as quais forma uma rede. Este processo amplo de inclusão capitaneado por estes entes deve contagiar e abranger o Brasil, para que ele se torne uma nação mais competitiva e justa.

O relatório de 2010 evoca esta nação,

“onde a pobreza será parte do passado para, assim, em um futuro bem próximo, assumirmos um papel de protagonista na nova economia global do conhecimento”. A *missão* da empresa neste cenário é reforçada novamente no documento de 2006, em que a empresa afirma que “atua no Brasil não apenas com propósitos comerciais, mas também com o objetivo de dar a sua contribuição para o crescimento econômico e o progresso social do nosso país” (MICROSOFT BRASIL, 2010. p.3).

Para a empresa, a transformação do cotidiano da escola e da vida das pessoas está relacionada a uma mudança maior, estrutural, a uma *revolução* que as tecnologias podem proporcionar na educação e na sociedade. Esta revolução estaria sendo impedida pelo atraso. Em um dos relatórios, a Microsoft se posiciona em relação a esta educação atrasada, ao afirmar que as barreiras educacionais impedem que o progresso proporcionado pelas tecnologias chegue a todos os indivíduos no Brasil.

A expansão das tecnologias da informação e da comunicação e o crescimento fenomenal da Internet nos últimos anos criam oportunidades únicas para indivíduos, empresas e nações. O Brasil tem aproveitado essas possibilidades e hoje abriga um setor de TI vibrante e de vanguarda. Porém, barreiras de acesso à educação e de distribuição de renda limitam os benefícios dessa revolução a apenas uma parcela da população. (MICROSOFT BRASIL, 2004. p.2)

Retomando a reflexão do capítulo 1, acerca da modernidade enquanto momento histórico e da modernização enquanto projeto, na visão da empresa, a modernização das escolas via inclusão e acesso às tecnologias é o *modo ideal* de estar em condição de modernidade. A Microsoft referenda, portanto, a magia das tecnologias e sua incontestável positividade para a educação. Enquanto *Tendência*, a empresa aponta para uma escola renovada pela inclusão, com alunos e professores *empoderados* em exercício de seu *potencial pleno*, permitido pelo acesso aos aparatos tecnológicos. Tal escola é vista como motor de um desenvolvimento almejado pelo país, sinônimo de avanço e progresso e, por que não, liderança na região da América Latina.

Aqui, percebe-se uma intenção da empresa (retratada nos documentos como *vocação* ou *missão* institucional) de diminuir as distâncias entre o Brasil tradicional e o Brasil moderno. O *Brasil tradicional* tem 30 milhões de pessoas vivendo em domicílios rurais (IBGE, 2010); 50,9 milhões podem ser considerados usuários ativos de internet, sendo que apenas 8% o fazem por meio de conexão de banda larga (TELECO, 2012); 90% têm telefone fixo ou móvel (*idem*); 10% é analfabeta, sendo que apenas 26% pode ser considerada alfabetizada plenamente (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO E AÇÃO EDUCATIVA, 2012) ; 48% não lê jornal ou lê menos de uma vez por semana; 39% não lê revista. (EPCOM, 2008); 24% é pobre (11,35 milhões de pessoas) e 6,6% (3,12 milhões) é indigente (IPEA, 2008).

Já no Brasil tecnológico - ou moderno -, enquanto os domicílios com geladeira são 95,8%, os com televisores são 96,9% (PNAD, 2011); em 2007, era a maior base do mundo do conversador instantâneo MSN Messenger, com 30,5 milhões de usuários (REVISTA IDG NOW, 2007); no serviço de telefonia via protocolo de internet, o Brasil é um dos maiores mercados do mundo. Em 2010, somava 4,6 milhões de usuários do Skype (ISTOÉ DINHEIRO, 2010). Os jovens entre 14 e 24 anos eram, em 2007, os que tinham o maior número de “amigos virtuais”: em média, cada jovem brasileiro tem 46 amigos virtuais, enquanto a média mundial é de 20 amigos por jovem. (BRASILEIROS TÊM..., 2007). Depois de ser um dos maiores usuários da rede social Orkut (com quase 30 milhões de pessoas conectadas), o país aderiu à febre mundial Facebook, abrigando 45 milhões de usuários do sistema em 2012 (PORTAL TERRA, 2012). Já o Twitter, recurso que mistura a lógica dos blogs com a das redes sociais, tem 15 milhões de usuários no Brasil (IBOPE E NIELSEN, 2011).

Ao perceber o *Brasil tradicional* como uma barreira para seus empreendimentos, a empresa se coloca como parceira de outras instituições na busca pela superação destes

“entraves ao desenvolvimento e ao progresso”. O *poder digital* levado a alunos e professores pelas escolas e projetos da Microsoft seriam formas de superação das forças do atraso neste *Brasil analógico*.

2.5. Linguagem: alunos e professores dromoaptos

Alunos e professores plenamente incluídos e exercendo seu potencial máximo. Para a Microsoft, eles possuem mais em comum do que as salas de aula, os espaços da escola e os recursos e linguagens tecnológicas. Agora, eles desfrutam da mesma condição: o aluno é professor, e o professor é aluno. *Interesse, habilidade e atratividade* aqui são aplicados não apenas aos jovens, mas também aos mestres. Todos estão juntos quando o assunto é a busca pelo *poder digital*.

Tabela 14: Temas dos trechos classificados na categoria 3 *Linguagem*.

Tema	Número
Interesse	5
Habilidade	2
Atratividade	1

A lógica que permeia os textos é a de que – de posse de uma linguagem específica informacional –, os indivíduos passam a desfrutar de um tipo de poder, que os torna aptos a encarar os desafios de um mundo que é digital. Com sorte, eles se tornam até mais criativos e obstinados e assim, as mudanças extrapolam o âmbito da educação e da escola. No relatório de 2006, a inovação e a criatividade são ressaltadas enquanto valores da iniciativa *Aluno Monitor*: “As instituições que participam do programa se destacam com ações criativas e inovadoras. Em uma escola de Olinda (PE), por exemplo, esses jovens ajudaram a montar uma Biblioteca Virtual” (MICROSOFT BRASIL, 2006. p.18). Ao passar pelo Aluno Monitor e incorporar as linguagens prescritas pela empresa, uma educadora - *ciberalfabetizada* e agora, *ciberalfabetizadora* – foi responsável pela implementação da biblioteca:

além de se capacitar, a educadora fez questão de incorporar a tecnologia ao dia-a-dia da escola – conseguiu máquinas novas para o laboratório e criou, ao lado de professores e alunos, a Biblioteca Virtual, uma comunidade na Internet com o objetivo de abrigar trabalhos realizados por estudantes. (idem)

Uma das alunas participantes do projeto certifica que “não pretende parar por aqui”. Cristiane Moura afirma: “quero passar o que aprendi para os meus futuros alunos” (idem, p.18).

Para a empresa, esta incorporação *total* (de capacidade de manipular os recursos e também da lógica que eles abrigam, além da dimensão do *poder digital*) é fundamental. É este processo o motor da disseminação a que a Microsoft se refere em seus documentos; e é esta condição que faz dos jovens soldados de um exército que vai formar novos alunos e professores nas habilidades e senhas específicas da empresa. Nos relatórios, a ideia-chave deste procedimento é *multiplicação*:

O modo como o Aluno Monitor é aplicado em cada localidade está sempre alinhado com as orientações das secretarias estaduais e suas estratégias pedagógicas. A expectativa é de que a capacitação de educadores e técnicos, além da formação de jovens estudantes, auxilie na apropriação efetiva das TICs e na multiplicação do conhecimento. (MICROSOFT BRASIL, 2005, p.19)

O formato do projeto facilitaria esta *multiplicação*, na medida em que oferece autonomia à escola, segundo o relatório de 2008:

O Programa Aluno Monitor é disponibilizado pela Microsoft por meio de atividades presenciais, via Internet ou por CD-ROM, em parceria com as secretarias estaduais e municipais de Educação e os NTEs das unidades escolares, garantindo autonomia para a multiplicação do projeto. (MICROSOFT BRASIL, 2008, p.22)⁷⁴

Os jovens que participam do projeto são nomeados de *Multiplicadores do Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE)* pela empresa. Um deles, Jairo Ribeiro, de 16 anos, tem sua história retratada no relatório de 2008: “Estudante do Ensino Médio, o adolescente participou do curso Aluno Monitor em sua escola, em Planaltina (DF) e passou a multiplicar o conhecimento como monitor de informática voluntário” (MICROSOFT BRASIL, 2008, p.20).

A *formação para a multiplicação dos valores da Microsoft* se trata de um complexo processo de socialização, que abrange (1) recursos (computadores e softwares, por exemplo); (2) uma lógica específica de manipulação destes aparatos (navegação, organização e arquitetura de informação dos programas e projetos); (3) a dimensão do poder digital, valorizado tanto pela escola, quanto pelo mercado de trabalho; e (4) a dinâmica proprietária dos equipamentos e programas.

Este *poder digital* enfatizado pela empresa em seus documentos é considerado requisito para professores e alunos (1) transformarem suas vidas; (2) terem novas oportunidades; e (3) em especial para os alunos, conquistarem postos desejados em um mercado de trabalho que cada vez mais exige habilidades tecnológicas. A este poder,

⁷⁴ Microsoft Brasil. Responsabilidade Social Corporativa. Relatório 2008. 2008.

damos o nome de dromoaptidão. Trata-se da “capacidade de sintonia com a velocidade estrutural das mudanças”; e do “domínio de determinados fatores de privilégio (...) as senhas infotécnicas de acesso à cibercultura” (TRIVINHO, 2007). Bourdieu (2008, p.241) o chamaria de *competência legítima*.

A noção de dromoaptidão deriva da de dromocracia, regime político da cibercultura que é marcado pela *transpolítica*. Para Trivinho (2007), “somente em aparência vive-se uma democracia, com epicentro nas relações entre Estado, partidos e sociedade civil”. Vive-se, pois, na dromocracia, “com epicentro nos *media*, redes e linguagens informáticos” (idem). Tal noção dialoga com que se viu no capítulo 1, m a respeito do papel Estado enquanto indutor da modernização da educação.

O importante a se entender aqui é que a dromoaptidão – conjunto de capitais informacionais – é central na ação da Microsoft e que a dinâmica de transmissão deste capital possui um aspecto de perversidade. Na medida em que os equipamentos e programas possuem uma obsolescência programada, independentemente das necessidades concretas dos usuários; se os equipamentos são constantemente renovados, “o ‘capital cognitivo’ dos usuários também deveria passar pelo mesmo processo, tendo que ser renovado ciclicamente” (CAZELOTO, 2005, p.13). Estaríamos sempre atrasados?

2.6. Algumas sínteses

Neste capítulo, foram analisados relatórios corporativos de cidadania da empresa Microsoft. A partir da leitura destes documentos, foi possível (1) entender a ação da empresa no Brasil no campo da educação; e (2) visualizar as conexões entre os valores publicados pela Microsoft e aqueles disseminados pelo Poder Público paulista em seus documentos oficiais.

Problematizou-se a ação da empresa enquanto processo *total*, visto que envolve múltiplos campos e zonas de intervenção, caracterizando uma ação socializadora complexa e inexorável que pretende adentrar as escolas e marcar a socialização escolar com o elemento das tecnologias. Como fundamento desta ação, estão valores caros à empresa e reiteradamente publicados em seus relatórios corporativos como “inovação”, “mudança”, “inclusão social”, “responsabilidade social” e “cidadania”.

Viu-se que a iniciativa da empresa voltada para o campo da educação é caracterizada como ação social e está relacionada (1) à socialização dos jovens, no que

diz respeito ao *Impacto*; (2) à formação dos professores para práticas educacionais inovadoras e ao progresso do país, no que diz respeito às *Tendências*; e (3) a alunos e professores multiplicadores quando o assunto é *Linguagem*.

Quando o que está em jogo é o *impacto* de seus projetos, a Microsoft está preocupada com a transformação que eles podem promover na vida dos jovens estudantes. Depoimentos de agentes convidados pela empresa para oferecer declarações em seus relatórios corroboram a sua tese de que o *poder digital*, ao ser conferido, *revolucionaria* a *trajetória* dos alunos, marcando-as definitivamente.

De fato, verifica-se que as disposições tecnológicas apresentadas aos alunos pela empresa enquanto instância socializadora passam por um processo de *negociação*, *configurando* novos indivíduos. Os dispositivos da cibercultura são acionados na tomada de decisão em relação à escola, à escolha profissional e a outros âmbitos de suas vidas.

A visão da empresa em relação a estes jovens é, por um lado, a de que são protagonistas de suas histórias. A Microsoft os transforma, inclusive, em grandes personagens de seus relatórios, sendo eles os agentes mais presentes nos documentos. Por outro lado, curiosamente são estes jovens o “exército de multiplicadores” do qual a empresa lança mão para reproduzir o *ciclo de consagração* de seus valores (e consequentemente de seus produtos) em ambientes educacionais.

A formação para a multiplicação dos valores da empresa é a tônica dos documentos classificados na categoria 3. *Linguagem*. A visão não é restrita aos alunos e se estende aos professores. A lógica que predomina nos textos é a de que, de posse de uma linguagem específica, os indivíduos desfrutam de um poder que os habilita para o mundo digital.

Mais do que incluir os indivíduos social e digitalmente, o *poder digital* caracteriza o complexo movimento de socialização levado a cabo pela empresa e que prepara os indivíduos para (1) manejar seus recursos, (2) entender (e incorporar) seus valores e sua lógica de operação; e (3) reproduzir as práticas educativas, formando novos alunos e *monitores*. Aqui, cabe retomar a problematização feita no início deste capítulo. Agora, parece ser plausível cogitar a possibilidade de que a empresa se coloca como centro emissor de valores (de uma *memória instalada* de dispositivos de socialização) enquanto vê nos alunos (e também nos professores) potenciais entes indutores de seus valores e práticas para a escola e, assim, para o campo da educação. À Microsoft *interessam* indivíduos dromoaptos, pois eles *configurarão* o futuro.

Este interesse expandido ao professor foi detectado na investigação dos documentos no que diz respeito às *Tendências*. O educador é visto como ente-chave de uma escola que precisa se modernizar, posto que, por sua vez, é instituição-chave para a modernização e o desenvolvimento de todo um país. Visto como um “novo professor” ou mesmo invertendo posições com os estudantes e se tornando aluno quando o assunto são as tecnologias, o papel deste professor é ciberalfabetizar seus alunos e, *reflexivamente*, ciberalfabetizar-se.

Uma importante noção é retratada nos documentos da empresa e merece ser recuperada aqui: a de que, para executar suas iniciativas, a Microsoft articula uma rede de parceiros a partir de um *alinhamento estratégico* em um ambiente que nomeia de *ecossistema digital*. Esta ideia aponta para uma das hipóteses que buscamos averiguar nesta Tese e que chamamos de *zona de convergência* dos campos na construção da *moderna socialização escolar*.

A visão da empresa sobre esta espacialidade é importante para compreendermos que os documentos retratam de forma explícita as parcerias da Microsoft com Estados, organizações e instituições da sociedade (entre elas muitas escolas) para a construção da modernização da educação. A sinergia de forças e propósitos entre campos parece estar materializada nas parcerias, mas extrapola o ambiente concreto dos convênios e projetos. A sintonia dos campos é também simbólica. É o que veremos a seguir.

2.7. Pontos de contato entre Empresa e Estado

Por ora – e com base nas análises até aqui realizadas –, desconfia-se que Estado e empresa, ainda que guardem especificidades no que diz respeito à abordagem de suas ações para a educação moderna, possuem pontos de convergência relacionados a valores, agentes e instituições no que diz respeito às representações da *moderna socialização escolar* em seus documentos.

O primeiro indicador desta convergência é justamente o tratamento dado às parcerias entre Estado e empresas para a execução de projetos de modernização da educação. A Microsoft dá a estas relações o nome de *ecossistema*, promovendo-as a condição de espacialidade ou ambiente onde se gestam estas ações. Já o poder público paulista apresenta esta ideia sob a perspectiva das *parcerias transformadoras*

estabelecidas com empresas e organizações para promover a melhoria da qualidade da educação via tecnologias.

Ainda em um âmbito mais geral, de entendimento dos papéis de empresa e Estado na construção do processo da *moderna socialização escolar*, é possível verificar uma alquimia presente na compreensão que ambos os entes possuem a respeito da transformação do cotidiano da escola e da vida das pessoas. Estas mudanças cotidianas estão relacionadas a uma mutação maior, estrutural, uma *revolução* que as tecnologias podem proporcionar para a educação e a sociedade.

No que diz respeito ao *Impacto*, ainda que ambos tenham interesse na notoriedade de suas iniciativas, a estratégia da empresa na divulgação de seus feitos guarda algumas especificidades em relação ao Estado, pois ainda que o impacto de suas iniciativas seja seu foco, a empresa dá ênfase a uma abordagem diferente. Enquanto o Estado reforça a sua presença na construção da modernização, vinculando esta noção à de qualidade da educação e a resultados, a empresa (ainda que também se relacione com a noção de qualidade) está voltada para a transformação da vida das pessoas envolvidas no processo de modernização, sejam elas educadores, alunos ou gestores, com ênfase nos estudantes.

Ainda que para o Poder Público, como vimos no capítulo 1, a transformação das vidas envolvidas no processo da *moderna educação* não seja central, ela também é presente, como podemos ver no texto em que a diretora de escola Estela Regina Vieira da Cunha avalia a maior assiduidade e o interesse dos alunos como sendo resultados de uma ação de modernização (SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2005)⁷⁵.

Outro elemento convergente presente nos repertórios de Estado e empresa sobre a moderna socialização é o tema da naturalidade das tecnologias nos processos educativos. Para ambas as instituições, as tecnologias são uma *benesse* que deve ser naturalmente conduzida às escolas.

Entre os aspectos relacionados às *Tendências*, percebe-se que Estado e empresa comungam de uma preocupação com a *inclusão para o desenvolvimento*: a renovação da escola a partir da chegada das tecnologias e a consequente melhoria da educação, a serviço do desenvolvimento e do progresso do país. Para o Estado, esta preocupação está posta por ser São Paulo a *locomotiva* do país; já para a empresa, esta questão se coloca a partir do Brasil enquanto país-chave para a região da América Latina.

⁷⁵ Reforço Escolar: recuperar a nota virou uma festa com novas tecnologias de ensino. 14 dez 05.

A ideia de incidência da empresa enquanto agência socializadora interessada em levar as benesses das tecnologias para todos por meio de uma ação filantrópica está relacionada – e por vezes até coloca a empresa em uma posição que seria do Estado – a uma suposta democratização do acesso aos meios tecnológicos, que poderia trazer o tão almejado desenvolvimento.

No relatório de 2011, a Microsoft afirma que

se associou com governos, comunidades, universidades e escolas de 46 países da América Latina e do Caribe, para compartilhar um compromisso contínuo com a promoção da inclusão digital, ajudando a ampliar o acesso às ferramentas e às inovações tecnológicas (...) com os nossos parceiros, nós criamos e expandimos diversas iniciativas, para educar crianças e jovens na área da informática, para promover a inovação de cada comunidade e para capacitar as pessoas, com o intuito de habilitá-las para acessar a empregos e até para ajudá-las a desenvolver os seus próprios projetos através da colaboração tecnológica. (MICROSOFT BRASIL, 2011, s.p)

Com relação a este aspecto, fica visível outra ênfase comum entre Estado e empresa: a inclusão via tecnologias deve ser feita com ferramentas proprietárias - via parceria com empresas de tecnologia – e com segurança. No relatório de 2005, Benedito Parente, superintendente de tecnologia da informação da Secretaria de Educação de Pernambuco afirma que “cerca de 10 mil professores poderão comprar um PC mais barato que os convencionais, com software Microsoft”. No documento do ano de 2006, a empresa cita um programa específico de licenciamento voltado para escolas:

o Fresh Start apoia escolas públicas e particulares ao revalidar licenças de Microsoft Windows 2000 para computadores que as instituições tenham recebido em doação, sem o software instalado. Já foram licenciados 11.528 computadores, beneficiando 830 escolas. O Contrato Escola oferece licenciamento dos produtos Microsoft a custo reduzido para escolas públicas e privadas, museus e bibliotecas. (MICROSOFT BRASIL, 2006, p.23)

Ainda que nos textos publicados no site da Secretaria Estadual de Educação, a preocupação com a segurança esteja relacionada com o acesso dos alunos a conteúdos ilícitos e ameaçadores e acompanhada da ideia de que a escola deve protegê-los, nos documentos da empresa, esta visão do perigo (que também é comum), está acompanhada pela noção de programas que supostamente expõem o usuário a armadilhas digitais: os programas *piratas*. É possível constatar esta ideia no relatório de 2007, no qual a Microsoft explicita sua intenção de combater os *piratas digitais* por meio de suas iniciativas em escolas:

nossas parcerias também ajudam a enfrentar desafios mais difíceis: dar apoio à polícia no combate aos hackers, ajudando a indústria e o governo a proteger a privacidade individual e a combater o envio de mensagens eletrônicas não autorizadas. Elas também colaboram em capacitar pessoas a desenvolver suas habilidades profissionais e desfrutar melhor seu dia-a-dia por meio de

ferramentas que tornam a tecnologia mais acessível. (MICROSOFT BRASIL, 2007. p.4)

Não cabe aqui fazer uma incursão pormenorizada a respeito do embate entre recursos proprietários e softwares e ferramentas tecnológicas livres. No entanto, cabe considerar que (1) o “combate à pirataria” – que, para Silveira (2004) é uma “metáfora ideológica” – se tornou uma das bandeiras da indústria que comercializa produtos tecnológicos e suas licenças; e (2) existem projetos e políticas (em especial de âmbito federal) e um movimento de modernização da educação a partir de tecnologias livres⁷⁶. Ambos os lados são legítimos representantes do projeto modernizador da educação e da adesão da escola à cibercultura, visto que apregoam a inclusão digital como solução, seja ela feita com ferramentas livres ou proprietárias (CAZELOTO, 2008). Ainda que ambas sejam posições legítimas, parece que o ponto de vista da empresa é o *legítimo dominante*, ao menos no que diz respeito aos projetos e políticas do Estado de São Paulo. Para o Poder Público paulista e a empresa, o desenvolvimento do *potencial pleno* de alunos e professores está diretamente relacionado a seu acesso a ferramentas lícitas e seguras. Neste caso, as proprietárias e, entre elas, especialmente as da Microsoft.

Por fim, em relação à *Linguagem*, Estado e empresa tecem um diálogo ao afirmarem que os jovens possuem mais habilidade do que os professores para lidar com as ferramentas tecnológicas. Enquanto, para o Estado, os jovens possuem uma habilidade e um interesse *naturais*, para a empresa, este interesse é tanto dos jovens quanto dos professores e esta habilidade pode (e deve) ser adquirida por ambos no processo socializador (em especial aquele proporcionado pelo *Aluno Monitor* e outros programas).

Uma aparente lacuna entre mestres e estudantes, nos documentos do Estado, é tratada como um empecilho para a modernização e estaria relacionada à *Linguagem* tecnológica, natural e de fácil compreensão para os alunos e que assusta e até amedronta os professores. A solução, portanto, seria a de promover uma familiarização dos educadores e uma aproximação, para que eles “perdessem o medo” de utilizá-las em processos educativos. Já nos documentos da empresa, esta barreira aparece, mas com outros contornos. Nos relatórios da Microsoft, a solução para superar esta suposta lacuna estaria na inversão de papéis: o aluno vira professor e vice versa.

⁷⁶ O Projeto Brasileiro sobre Recursos Educacionais Abertos (REA-Br) pode ser considerado um dos expoentes deste movimento.

A questão-chave para o Estado parece estar na formação do professor; já para a empresa, pode estar na preparação deste educador para inverter papéis com seus alunos e ensinar-aprender com as ferramentas digitais. De um modo ou de outro, este “novo professor” deve estar capacitado não para refletir criticamente sobre as tecnologias, mas para lidar com elas e articular a comunidade escolar em torno do projeto de modernização da educação, transformando-se em um *elo de mediação*.

2.8. Conclusões parciais

Com base no que apresentam os documentos de Estado e empresa sobre a *moderna socialização escolar*, por ora, é possível concluir que existe uma consonância de valores publicados pelas duas instituições. Mais do que isso, e tendo em vista o que dizem as autoridades convidadas para depor em seus documentos, pode-se concluir que os agentes convidados pelo Estado e pela empresa para se posicionar em relação à *moderna socialização escolar* são semelhantes.

Supõe-se que estes agentes circulam entre campos para promover o *ciclo de consagração* das tecnologias na educação. Trata-se de *autoridades* que são *autorizadas* a falar publicamente sobre o tema tanto pela empresa quanto pelo poder público: as autoridades autorizadas transeuntes. Suas posições são também semelhantes, caracterizando o fenômeno abordado no capítulo 1, ao qual nos referimos enquanto *ideias veiculares*. Sabe-se que os valores de modernidade, transformação, eficácia, eficiência, resultados, etc., em forma de política, são transferidos em um processo global de redes; no entanto, a partir do momento em que circulam para além do campo político, estas ideias e valores adquirem um novo status e mostram sua faceta de *universo simbólico*. Ou seja, mais do que *ideias veiculares* no campo da política, elas são ideias circulantes entre campos, na medida em que possuem *capacidade de rede*. Neste caso, e até este momento, foi possível verificar que se tratam de ideias transeuntes nos campos do público e empresarial que compõem um *discurso comum legítimo dominante* sobre a *moderna socialização escolar* com múltiplos pontos de contato, como foi possível averiguar.

Considera-se que, do mesmo modo que confere força e legitimidade a uma ideia, o processo de espraiamento não permite que sejam mapeados com precisão os seus pontos emissores. As ideias passam a compor um ideário modernizante ou cibercultural, um *todo coeso* que se torna difuso, promovendo uma socialização

igualmente difusa. Eis aqui o que chamamos de *ambiente positivo* relacionado à cibercultura. Cabe ressaltar que o fato de ser uma *ideia difusa* não confere às noções assim classificadas um status de fragilidade. Pelo contrário. Uma ideia circulante é tão forte quanto a sua capacidade de circulação, posto que se torna legítima (e pode conquistar status de dominante) em diversos campos tornando-se algo de difícil contestação. Do mesmo modo, vale lembrar que seu caráter difuso não está relacionado – como se pode pensar – com o fato de ela estar alheia à institucionalidade. Pelo contrário, ela está presente em múltiplas instituições de campos diversos, o que lhe confere ainda mais institucionalidade, enraizamento, espraiamento e poder. No momento em que diversas instituições passam a estar em sinergia com o projeto socializador cibercultural – como é o caso, até então, de poder público e empresa – estas instituições passam a ser *matrizes de cultura compartilhadas*.

Aqui cabe a observação de que este estudo está centrado em uma das possíveis formas de *socialização difusa*, conceito que vem sendo aprofundado na análise de diferentes campos sociais e matrizes de cultura pelo Grupo de Pesquisa Práticas de Socialização Contemporâneas – GPS, da Faculdade de Educação da USP. Trata-se de um esforço coletivo de aprofundar as reflexões acerca de formas de socializar que são pouco discutidas, mas que são capazes de modular o *sensorium* dos indivíduos.

No processo de socialização, que se dá a partir de uma *configuração* formada pela *negociação* com a incidência de múltiplas matrizes, o indivíduo recebe de diferentes instituições uma mesma prescrição de posição. Esta mensagem se torna então, mais firme, evidente, por ser reforçada contínua e sistematicamente por mais de uma matriz.

Talvez seja o caso de pensarmos que está emergindo uma *nova institucionalidade* que integra estas ideias, agentes e instituições que transitam entre campos. Como sugere Trivinho (2007), é possível pensar na cibercultura enquanto estrutura difusa central em condição *transpolítica*.

totalidade das notícias publicadas no período sobre o tema, mas sim aquelas consideradas representativas para a nossa análise (SETTON, 2002b).

Cabe a ressalva de que – ainda que as matérias não tenham como objeto exclusivamente a educação pública (e, na realidade, a maioria delas traga como exemplo a realidade da escola privada) –, elas podem ser consideradas relevantes para a criação de um consenso em torno da educação moderna que extrapola os contextos explorados nos textos. Portanto, entende-se que ainda que a educação pública não seja necessariamente o foco dos documentos, o conteúdo destes *chega* às escolas públicas na forma de *crença* nas ideias veiculadas e de *prescrição* pela modernização.

Na nuvem que contem as 50 palavras mais incidentes nos textos, destacam-se os termos: “alunos”, “uso” e “professores”; e, em seguida: “educação” e “tecnologia”; “escola” e “escolas”⁷⁷; e “ensino”. O desenho – que ilustra o início deste capítulo – desperta uma reflexão: a partir dele é possível supor que as notícias de jornal estão focadas nos usos possíveis das tecnologias no processo de modernização da educação. E estes usos seriam conduzidos por professores e alunos no ambiente escolar. A ênfase para estes termos permite cogitar que, no centro da atenção dos jornais estão as práticas de educação e a mudança no cotidiano da escola a partir das tecnologias.

Em menor tamanho na nuvem estão expressões como “aula”, “distância” e “internet”, bem como “jogos” e “presencial”. Tais termos sugerem também mudanças nos métodos e práticas educacionais a partir de modalidades como o ensino a distância (que tem seu contraponto no ensino presencial, daí a expressão também estar em destaque); e o uso da internet e de jogos para ensinar e aprender. Guardemos tais elucubrações para conferir se elas fazem sentido de fato quando analisarmos as notícias.

Por ora, pode-se afirmar que a nuvem caminha no mesmo sentido dos títulos das matérias. Eles revelam uma preocupação dos jornais em relatar diferentes e modernas práticas educativas (ou de renovação da escola e do cotidiano escolar) a partir do advento das tecnologias. A leitura dos títulos é especialmente relevante quando se trata de *manchetes* de jornais, pois estas têm justamente como função atrair e conquistar a atenção do público leitor.

⁷⁷ A construção das nuvens é feita por um programa de computador que não diferencia letras minúsculas de maiúsculas, por isso, é possível observar que palavras como “escola”, “tecnologia” e “professores” podem ser encontradas em diferentes grafias.

Tabela 15: Títulos das notícias publicadas nos jornais.

1. 56% das escolas brasileiras têm conexão à internet
2. Aluno precisa de desafios constantes
3. Alunos movem telescópio que está 90 km longe
4. Aula a distância completa presencial
5. Celular pedagógico
6. Com jeito de brinquedo, laptop melhora nota
7. Ensino a distância ajuda deficientes
8. Ensino a distância já atrai um em cada cinco novos estudantes de graduação
9. Escolas de todo o Brasil recebem 150 mil laptops
10. Escolas e estudantes desenvolvem games educativos
11. Escolas municipais do Guarujá ganham sala interativa com lousa digital
12. Escolas precisam de subversão, diz professor da USP
13. Estudante "multitarefa" exige um novo professor
14. Evolução da espécie
15. Futuro da educação é mistura de presencial com virtual, diz especialista
16. Governo de SP contrata estudos para projeto de uso de tecnologia nas escolas
17. Inovação na escola será tema de Congresso em SP
18. Lousa e mesa ganham novo papel
19. Lousa viva
20. Matemática repaginada
21. Objetivo é unir ensino e diversão
22. Oportunidades da computação em nuvem (artigo)
23. Pedagogia e tecnologia (editorial)
24. Recursos digitais ajudam a ensinar
25. Rede social própria incentiva estudo
26. Robótica ensina valores, afirma pedagogo
27. Tecnologia é aliada para dominar novo idioma
28. Tecnologia e educação são tendências em pesquisa
29. Tecnologia estimula aluno, diz educadora
30. Uso de computadores transforma aulas em escola da zona norte de SP
31. Uso do <i>tablet</i> pode revolucionar a educação
32. Vem aí: Com smartphone e 3D, alunos interagem mais entre si na sala de aula do futuro
33. Videogames possibilitam aprendizado por imersão
34. Votadores permitem avaliação rápida

Os títulos das notícias possuem formatos e abordagens diversos. De modo geral, buscando conquistar a leitura do público, eles lançam mão de alguns apelos. Uns são mais “diretos” e apresentam construções sintéticas e informativas. São exemplos: “Governo de SP contrata estudos para projeto de uso de tecnologia nas escolas”. Ou “Inovação na escola será tema de Congresso em SP”. Ou ainda “Robótica ensina valores, afirma pedagogo” e “Tecnologia e educação são tendências em pesquisa”. Alguns deles usam expressões numéricas para transmitir a mensagem, como em: “Escolas de todo o Brasil recebem 150 mil *laptops*” e “56% das escolas brasileiras têm conexão à internet”. São títulos mais descritivos.

Outros já são mais analíticos ou opinativos e trazem expressões que emitem juízo de valor ou que podem retratar posições contidas no interior dos textos. São exemplos: “**Evolução** da espécie”; “Lousa e mesa ganham **novo papel**”;

“**Oportunidades** da computação em nuvem”. As expressões grifadas, a nosso ver, são as que podem indicar valores ou posições.

Ainda dentre os títulos que expressam valores ou *posições*, encontram-se aqueles que falam da transformação proporcionada pelas tecnologias: a revolução que elas podem promover na educação, como “Uso de computadores **transforma** aulas em escola da zona norte de SP”; e “Uso do *tablet* pode **revolucionar** a educação”.

Dentro deste grupo de *manchetes* que atribuem valores ou categorias de julgamento às tecnologias, é possível encontrar algumas que relatam o quanto os aparatos ajudam, atraem, incentivam e estimulam o ensino e a aprendizagem. São exemplos: “Com jeito de brinquedo, *laptop* **melhora nota**”; “Ensino a distância **ajuda** deficientes”; “Ensino a distância **já atrai** um em cada cinco novos estudantes de graduação”; “Recursos digitais **ajudam** a ensinar”; “Rede social própria **incentiva** estudo”; “Tecnologia é **aliada** para dominar novo idioma”; e “Tecnologia **estimula** aluno, diz educadora”.

Outros títulos parecem tecer previsões sobre as necessidades de uma escola para acompanhar o espírito de seu tempo, a exemplo de “Futuro da educação é mistura de presencial com virtual, diz especialista” e “Vem aí” (título de notícia sobre *smartphones*, tecnologias 3D e a suposta sala de aula do futuro).

Por fim, outro grupo de títulos parece buscar a sedução pelo jogo de palavras fazendo uso de termos que se reportam ao universo educacional e ao universo tecnológico. Um exemplo é a manchete “Pedagogia e tecnologia”. Outros são: “**Celular pedagógico**”; “Escolas e estudantes desenvolvem **games educativos**”; “Aula a **distância** completa **presencial**”; “Escolas municipais do Guarujá ganham **sala interativa** com **lousa digital**”; “**Lousa viva**”; “**Matemática repaginada**”; “Objetivo é unir **ensino** e **diversão**”. Nestes títulos, elementos dos universos educativo (como a palavra “sala”) e tecnológico (como o termo “interativa”) se mesclam em uma combinação que parece ser intencional, no sentido de provocar a sensação de um “casamento perfeito”.

Olhando para os títulos, é possível apreender que os jornais representam a *moderna socialização escolar* com positividade a partir de uma diversidade de abordagens. A ênfase parece estar em uma escola *up to date*, renovada por instrumentos que podem *revolucionar* a sala de aula e os métodos educativos, deixando-os mais divertidos e interessantes (e por que não, lúdicos) e acelerando a chegada de um futuro promissor.

3.1. Impacto: a transformação da sala de aula e das práticas educativas

A análise dos textos mostra que os jornais estão interessados na transformação da sala de aula, com todos os elementos que esta mudança sugere. Como é possível observar na tabela abaixo, o foco da maioria dos textos está no *Impacto* das tecnologias na educação e, especificamente, na escola, na sala de aula e nos *modos* de ensinar e aprender.

Tabela 16: Notícias classificadas por categoria.

Categorias temáticas	Número de notícias
1. Impacto	31
2. Tendências	26
3. Linguagem	14

Entre os textos que dão ênfase ao *Impacto*, a maior parte deles o faz a partir do ponto de vista da mudança realizada no cotidiano das aulas, dos alunos e professores. Ou seja: tratam da renovação das dinâmicas educativas, sejam elas alterações metodológicas (em termos de práticas pedagógicas) sejam em relação a procedimentos de avaliação e gestão. A tabela abaixo ilustra a abordagem do *Impacto* a partir de múltiplos temas e mostra que a ênfase está nas dinâmicas educacionais.

Tabela 17: Temas das notícias classificadas na categoria 1 *Impacto*.

Tema	Número
Dinâmica	27
Gestão	2
Acesso	2
Avaliação	1
Segurança	1
Socialização	1

As novas dinâmicas trazidas pelas tecnologias para a sala de aula são retratadas como facilitadoras, “agilizadoras” e impulsionadoras da educação. As tecnologias são representadas como artefatos capazes de trazer mais atratividade para a sala de aula e mais interesse por parte dos alunos. Velocidade, ludicidade, mobilidade e colaboração são alguns dos valores atribuídos às ferramentas, sistemas ou recursos citados nas matérias como a internet, os *games*, a computação em nuvem (armazenamento remoto) ou a robótica, as redes sociais, a tecnologia 3D ou os votadores; e ainda aparatos como

telescópio, computador, celular (*smartphones*), *laptop*, lousa digital, mesa digital e *tablets*.

Em algumas notícias, especialmente dos documentos que versam sobre a educação a distância, estes recursos, ferramentas ou programas são representados como alternativa ou complemento à educação "tradicional", como, por exemplo, em:

No inverno de 2009, a ameaça da gripe suína levou escolas de São Paulo a suspender as aulas. Para não perder dias letivos, algumas delas colocaram o material didático em seus sites. Professores ficaram de plantão para tirar dúvidas, e alunos fizeram as lições em casa. Essas aulas a distância foram depois validadas pelo governo estadual. O evento mostrou como a tecnologia pode complementar ou até substituir atividades em sala. (AULA A DISTÂNCIA..., 2010)

No entanto, na maior parte das matérias a transformação das salas de aula ou das formas de ensinar e aprender – ou ainda, das dinâmicas educacionais – é proporcionada pelos aparatos, recursos e programas tecnológicos entendidos como ferramentas pedagógicas. Mais do que meras ferramentas, elas são instrumentos capazes de atrair (novamente) os jovens (que estariam desinteressados na escola). É como se as tecnologias tivessem o poder de renovar a escola, devolvendo a ela uma função que ela nunca teve ou nunca pretendeu ter: seduzir o alunado. Esta ideia está explícita no trecho:

Despertar o interesse pela sala de aula em uma geração de crianças que desde cedo já é craque no uso do computador e do videogame não é fácil. Por isso, muitas escolas resolveram aproveitar melhor a tecnologia na educação e estão usando cada vez mais os jogos educativos de computador. (ESCOLAS E ESTUDANTES..., 2010)

No afã de provar a eficácia das tecnologias como ferramentas pedagógicas capazes de transformar a sala de aula, a escola e a educação, é comum que os textos descrevam formatos possíveis de aulas com tecnologias, como em:

Na aula sobre corpo humano, os alunos assistem à imagem de um coração batendo. Na de inglês, aprendem a letra ouvindo a música. Na de geografia, é possível projetar na lousa mapas da internet. (ESCOLAS MUNICIPAIS..., 2010)

e em:

O burburinho domina a sala de aula. Em *netbooks*, alunos do primeiro ano do ensino fundamental comandam animais em uma floresta virtual e compartilham suas descobertas com colegas e com a professora. Ao final da brincadeira, narram em redações as peripécias de seus bichos preferidos. Os textos, depois reunidos em um livro, serão lançados na escola, com direito a noite de autógrafos. (OBJETIVO É UNIR..., 2010)

Pode-se constatar que as ferramentas são tratadas como *novidades* bem vindas à escola, em substituição a antigos artefatos, como a lousa e o giz: “Os tradicionais giz e lousa estão dando lugar a versões eletrônicas. As novidades incluem lousa e mesa digitais e mouse remoto” (LOUSA E MESA..., 2010). Percebe-se que o moderno e o tradicional estão sempre em contraposição, sendo o moderno, invariavelmente, melhor que o tradicional que, por sua vez, está ultrapassado. A mesma noção está presente em outra notícia: “A lousa e o giz foram deixados de lado em muitos colégios particulares de São Paulo. Agora a lição é projetada em lousas interativas. No lugar de cadernos, laptops com tecnologia sem fio tomam as salas de aula” (RECURSOS DIGITAIS..., 2010).

Em alguns textos, a transformação das práticas conduz a uma transformação maior que pode começar com a melhoria na qualidade da educação e culminar em uma verdadeira *revolução*. Nestes textos, os elementos tecnológicos são valorados como chaves da transformação das dinâmicas escolares (para melhor). Um exemplo é o trecho:

As coisas começaram a mudar em 2007, quando a escola recebeu 400 *laptops* do tipo *Classmate*, da Intel. O computador com jeito de brinquedo mudou a realidade do colégio. Em 2007, o 9º ano da escola teve 3,4 de nota no Ideb (avaliação do MEC que leva em conta as aprovações e o desempenho em português e matemática). No ano passado, a média dos alunos na avaliação subiu para 4,5, superando a meta de 4,2 projetada pelo próprio ministério. (COM JEITO DE..., 2010)

Ainda relacionando as tecnologias à melhoria da qualidade da educação, está a leitura presente em algumas notícias das tecnologias como fatores que proporcionam a inclusão. Um exemplo são os trechos: “Graças a um projeto de ensino a distância (EAD) para pessoas com deficiência, ele fez as provas na Secretaria de Educação do Paraná e vai conseguir o certificado de conclusão do ensino médio neste mês” (ENSINO A DISTÂNCIA AJUDA..., 2010); e “A experiência tem como base a proposta da ONG *One Laptop Per Child* (OLPC), que desde 2005 defende a distribuição de computadores para crianças como forma de melhorar a educação e reduzir as diferenças sociais em países pobres e em desenvolvimento” (ESCOLAS DE TODO..., 2010).

Em uma das matérias esta inclusão é lida sob a perspectiva da democratização do acesso ao ensino via tecnologias:

Os computadores e a internet podem promover um novo método de ensino, principalmente em países pobres como a Índia (...) Onde não há professores

nem escola, deem a eles um bom computador e uma conexão banda larga. (USO DO TABLET..., 2012)

Tendo em vista que o interesse dos jornais nas tecnologias está (1) nas práticas que transformam a educação; e (2) na mudança das formas de ensinar a aprender; mais do que avaliar se os jornais tem uma postura favorável ou desfavorável a estas práticas, cabe ressaltar que esta renovação da educação com base em técnicas, formatos e modalidades introduzidas pelas tecnologias está no centro da cobertura jornalística sobre a *moderna socialização escolar*.

Esta preocupação com o que seria uma *apropriação* do uso do aparato tecnológico pela escola é tratada por estudos tanto na área da Educação quanto na área da Comunicação (ALMEIDA, LOBATO e GHAZIRI, 2011). No caso dos jornais, especula-se que o *interesse* em enfatizar tais práticas pode estar relacionado: (1) com a necessidade por parte dos meios de comunicação de dar exemplos concretos a respeito do tema que abordam, em função da busca por *traduzir* estes assuntos para seus leitores em linguagem sedutora e didática (como, em tese, deveria ser a jornalística informativa); (2) com o fato de as empresas jornalísticas em questão desenvolverem produtos de mídia e tecnologia e projetos de educação (lógica que se aplica a outras empresas do setor de comunicação e tecnologias); ou (3) com o fato de serem patrocinados por estas empresas. Ou ainda, em casos mais específicos, (4) com o fato de uma empresa de tecnologia ter subsidiado a cobertura (o que poderia caracterizar uma ação de *intercambio de interesses*)⁷⁸.

Além de estar presente nos trechos das notícias, este *interesse* dos jornais em contar as histórias de transformação da educação a partir do uso de tecnologias está representado também nas declarações dos agentes que tais meios de comunicação convidam para conceder declarações nas notícias analisadas neste estudo.

Foram convidadas a falar nas notícias 58 pessoas, que representam 13 tipos de *agentes*: pesquisadores, empresários, professores, representantes de organizações, consultores, alunos, diretores de escola, colunistas, coordenadores de escola, representantes do Poder Público, assessores e diretores de universidade. Conforme se pode constatar na tabela abaixo, o agente mais incidente entre as notícias de jornal é o pesquisador.

⁷⁸ Pode-se constatar esta dinâmica na matéria “Celular pedagógico”. O texto traz uma declaração de André Caldeira, vice-presidente de tecnologia educacional da empresa Positivo e, ao final, informa que a jornalista Fabiana Rewald (autora da matéria) viajou a convite da empresa Positivo Informática.

Tabela 18: Agentes convidados a dar declarações nas notícias de jornal.

Agente	Declarações
Pesquisador	18
Empresário	9
Professor	6
Representante de ONG	6
Consultor	5
Aluno	4
Diretor de escola privada	4
Colunista	2
Coordenador de escola privada	2
Representante de poder público	2
Assessor	2
Coordenador de escola	1
Diretor de universidade	1

Especula-se que os jornais buscam atestar suas ideias e lhes conferir legitimidade, buscando a palavra de especialistas. Esta informação coincide com a dos recursos linguísticos adotados pelos jornais para noticiar os fatos e histórias contidos nas notícias, como é possível verificar na tabela abaixo.

Tabela 19: Recursos linguísticos adotados nas notícias de jornal.

Recurso	Número
Fala do especialista	18
História de vida de personagens	4
Análise de política pública ou projeto social	3
Números / ordens de grandeza	3

Pode-se afirmar que – diferentemente dos textos da empresa e do Estado – as notícias de jornal, ainda que possam retratar posições das empresas de comunicação sobre determinado tema, não o fazem diretamente (a não ser em textos editoriais, como é o caso de apenas um dos textos aqui analisados). Deste modo, a maior parte dos documentos lança mão de recursos linguísticos para reforçar determinadas mensagens. Além da fala do especialista, também são utilizadas histórias de vida de personagens e números ou ordens de grandeza ou ainda análises de projetos ou políticas sociais. No entanto, o foco dos jornais está no convite a *peritos* para falar publicamente sobre a *moderna socialização escolar*.

Cabe ressaltar que em “segundo lugar” entre os agentes convocados pelos jornais estão os empresários. E somente na “terceira posição” está um agente “originário” do campo da educação: o professor.

Contrariando pesquisas que analisam o tratamento da imprensa brasileira à educação e revelam que, entre todos os agentes envolvidos no processo educativo ou na execução das políticas educacionais, o professor da etapa básica de ensino é aquele que menos participa do debate público (CAMPAGNUCCI, 2012⁷⁹); e que o Poder Público *pauta* a mídia, os representantes do poder oficial aparecem apenas em décimo lugar. Isso pode indicar justamente quem são as autoridades no assunto para os jornais quando se trata de *moderna socialização escolar*. Parece que, mesmo quando a questão é uma política pública, os agentes convertidos pelos jornais em autoridades são preferencialmente os especialistas, empresários ou professores.

Por outro lado – e considerando tais pesquisas – esta constatação pode indicar também uma diferença no tratamento do assunto “educação e tecnologias” por parte dos meios. Se na cobertura dos assuntos “tradicionais” da educação, o Poder Público *pauta* a imprensa; na cobertura da *moderna socialização escolar*, as autoridades são outras, o que acrescenta ao *jogo* que se estuda aqui um elemento que aponta para certo “descolamento” do tema “mídias e tecnologias na educação” de outros temas que historicamente integram a agenda (política e pública) educacional no país, tais como: acesso, qualidade, permanência, avaliação, etc.

Ao convidar estes agentes a fazer parte de um seletivo grupo que desfruta de acesso aos instrumentos legítimos de expressão, os jornais concedem a estas autoridades um *poder de voz* ou poder de fala (BOURDIEU, 2008, p.87). A alguns destes agentes, tal poder é concedido múltiplas vezes, o que faz com que pensemos que ele consiste em um poder adquirido e reconhecido, mas que o processo de reconhecimento parece ser de alguma forma naturalizado pelas hierarquias e posições sociais ocupadas por autoridades e instituições no espaço social. Os atos de autoridade seriam, portanto, atos de *magia social* (BOURDIEU, idem, p. 89).

No caso dos textos analisados, entre os agentes mais consultados, a maior parte é de “*agentes duplos*”, ou seja, pessoas que representam mais de uma instituição e, na maior parte das vezes, múltiplos campos sociais. Seria coincidência o fato de estas pessoas que circulam em mais de um campo serem as mais consultadas nas notícias? Ou seria a circularidade um valor de época e, portanto, uma característica *desejável* e reconhecível ou *consagrável* quando se trata de uma autoridade?

⁷⁹ O silêncio dos professores: análise de uma trama social que afasta os docentes do debate público sobre educação. Relatório apresentado para exame de qualificação ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da USP, sob orientação da Prof.^a Dra. Maria da Graça Jacintho Setton.

Em todo caso, vale pontuar quem são estes *agentes duplos* circulantes: uma pesquisadora que é também coordenadora do setor de tecnologia de uma escola privada⁸⁰; uma pesquisadora e professora que integra também uma organização não governamental⁸¹; e um professor e pesquisador que também é colunista de jornal⁸². Vale observar a coincidência de todos estes agentes serem pesquisadores. Entre os agentes que são citados mais de uma vez nas notícias, estão dois não identificados enquanto *agentes duplos*: um pesquisador⁸³ e uma empresária⁸⁴.

Duplos, circulantes ou pertencentes a apenas uma instituição, estes agentes desfrutam de uma *posição comum* relacionada à mudança nas práticas educativas a partir das tecnologias como impulsionadora da transformação de dinâmicas educacionais.

O tema mais abordado pelos agentes – ou, melhor dizendo: o tema mais *agendado* pelos jornais na relação com os agentes enquanto *autoridades* no assunto – é a mudança na educação a partir da transformação das práticas educativas, sejam aquelas que acontecem no âmbito da sala de aula, da escola, da vida dos alunos ou ainda da comunidade e da família. Este tema é explorado por 17 autoridades.

O *poder de fala* é concedido a estes agentes, em grande parte das vezes, para qualificar e dar concretude a estas transformações. Como, por exemplo, faz a pesquisadora Cristiana Assumpção, com relação ao uso do celular na escola: “Com a mobilidade do celular, o aluno poderá fazer a lição de casa no carro ou no ônibus” (CELULAR PEDAGÓGICO, 2010). Neste caso, o valor em jogo é a mobilidade.

Mobilidade, velocidade e versatilidade são valores atribuídos a estas “novas pedagogias” que chegariam à escola *na esteira* das tecnologias (LOUSA E MESA..., 2010). Além da pesquisadora, alunos e outros pesquisadores ressaltam estas qualidades nos aparatos. É o caso da aluna Dora Galvão, que afirma que fez um vídeo em apenas meia hora (CELULAR PEDAGÓGICO, 2010); ou do pesquisador Fábio Sanchez, que aponta que os “estudantes são atraídos pela versatilidade, modularidade e capacidade de inclusão que a metodologia oferece” (ENSINO A DISTÂNCIA JÁ ATRAI..., 2010), referindo-se à educação a distância.

⁸⁰ Cristiana Assumpção, representante do Brasil no estudo Horizons e coordenadora do setor de tecnologia do colégio Bandeirantes (zona sul de SP).

⁸¹ Marta de Campos Maia, da Fundação Getúlio Vargas em São Paulo e membro do conselho científico da Associação Brasileira de Ensino a Distância.

⁸² Luli Radfaher, professor de comunicação digital da ECA-USP e colunista da Folha de São Paulo.

⁸³ Nilbo Nogueira, doutor em educação com ênfase em novas tecnologias pela PUC-SP.

⁸⁴ Betina von Staa, coordenadora de pesquisa em tecnologia educacional do Positivo.

Já em relação aos alunos, estão em jogo as ideias de atenção, interesse, orgulho, curiosidade e autonomia, entre outras. Estas ideias são compartilhadas por pesquisadores, professores e empresários, como podemos ver na declaração da presidente da Unilehu - Universidade Livre para Eficiência Humana, Andreia Koppe: “Ficamos orgulhosos. Eles passaram até em matérias que temíamos, como Química e Física” (ENSINO A DISTÂNCIA AJUDA..., 2010). Ainda estão presentes no depoimento de Léa Fagundes, pesquisadora e uma das coordenadoras da primeira experiência de Um Computador por Aluno em Porto Alegre, quando afirma que o “objetivo era que os alunos criassem curiosidade, autonomia e condição para fazer análises críticas. E eles conseguiram” (ESCOLAS DE TODO..., 2010); ou ainda na *fala* da empresária Mervyn Lowe, presidente da empresa P3D, que produz conteúdo para escolas e diz que “A questão do 3D é muito ligada à imersão. Você consegue capturar a atenção do aluno porque ele vivencia aquilo” (LOUSA VIVA, 2010). O interesse é ressaltado pelo professor William Ribeiro, assessor de informática de uma escola: “O interesse é tanto, que muitos alunos passam o recreio fazendo os jogos” (ESCOLAS E ESTUDANTES..., 2010).

O *Impacto* também é representado nas *falas* das *autoridades* com termos que remetem a uma grande ruptura, uma revolução, um salto. É assim que Guillermo Spiller, representante do Ministério da Educação do Uruguai, define a iniciativa “Um Computador por Aluno”: “Foi uma revolução tecnológica, social e educacional (...) O custo de US\$ 248 por criança é viável e os impactos são imensos” (ESCOLAS DE TODO..., 2010). Almir Brandão, diretor do Centro de Pesquisa e Tecnologia do Grupo Unip-Objetivo, rede privada de ensino, segue na mesma linha ao dizer que “com a tecnologia e um professor preparado, você consegue dar um salto de qualidade” (USO DE COMPUTADORES..., 2010).

Já Rodrigo Arboleda, presidente da *One Laptop per Child* (organização internacional que coordena a iniciativa “Um Computador por Aluno”), aponta a capacidade de abrangência das mudanças ocorridas com a chegada da máquina às escolas, reforçando o papel dos professores nesta transformação:

Os docentes deixam de ser os donos da verdade e passam a ser facilitadores. O computador privilegia o trabalho em equipe (...) A família e a comunidade ganham. Os pais redescobrem o estudo, os professores se empenham mais, cai o abandono escolar e cresce o número de horas que as crianças passam estudando. (ESCOLAS DE TODO..., 2010)

Tendo em vista as análises feitas até aqui, pode-se concluir que o *Impacto* das tecnologias na educação é retratado pelos jornais – nos títulos das matérias, em seus conteúdos e através do *poder de fala* concedido a *autoridades* – como algo positivo, relacionado à melhoria da qualidade da educação e a uma transformação ampla que pode significar uma *revolução*. Está principalmente associado a rupturas relacionadas às práticas pedagógicas e, conseqüentemente, diz respeito a uma mudança que envolve alunos, professores e toda comunidade escolar, fazendo das aulas momentos mais interessantes e até descontraídos; e da escola um ambiente mais agradável e atraente para o estudo.

3.2. Tendências: progresso e renovação do cotidiano escolar

Em relação às *Tendências* apontadas nos textos dos jornais, fica evidente que a ênfase da cobertura está no progresso e na renovação da escola em direção a um futuro promissor. Este futuro será marcado por novos formatos da educação, como é possível observar na tabela abaixo. Estes formatos e modalidades dizem respeito a novas práticas – como foi possível ver enfatizadas quando o assunto é o *Impacto* das tecnologias na educação – e a novas modalidades, como a educação a distância, por exemplo.

Tabela 20: Temas das notícias classificadas na categoria 2 *Tendências*.

Tema	Número
Progresso	17
Novas modalidades	13
Futuro da escola	1

Ainda que sejam nomeadas pelos agentes convidados pelos jornais a falar sobre o assunto enquanto movimento inovador, as medidas de modernização da educação paulista estão constantemente associadas a uma “corrente de progresso” (OROZCO-GOMES, 2007) de perspectiva tecnocrática das tecnologias. Além disso, estão assentadas em um senso comum recorrente nos sistemas educativos latino-americanos, que consideram a tecnologia uma forma de “ser moderno” o que se torna a solução viável para todo tipo de problema (idem).

Esta perspectiva, em geral, deixa de vislumbrar o caráter integral das mídias e tecnologias em condição de modernidade marcada pela cibercultura. A inovação poderia estar, justamente, no abandono da ideia de progresso e no avanço do entendimento das tecnologias com o movimento das esferas sociais, culturais e políticas

e não apenas em termos de “inovação” técnica por si mesma (MARTÍN-BARBERO, 2002 APUD OROZCO-GOMES, 2007). A chave da inovação educativa não residiria, nesse sentido, no instrumento tecnológico, mas sim, nas possibilidades epistemológicas e perspectivas para construir novos conhecimentos.

Ainda que as notícias de jornal nomeiem as práticas tratadas nos textos de “novas”, “inovadoras” e “renovadoras” elas, em realidade, parecem estar assentadas nesta visão tecnicista. Apenas a Betina Von Staa ressalta as “novas pedagogias” que podem chegar à esteira das tecnologias. Ainda assim, sua declaração parece deslocada, em uma reportagem que ressalta o potencial da lousa digital como tecnologia que pode “facilitar a interatividade na sala de aula” (LOUSA E MESA..., 2010).

A visão da instrumentalização da escola com tecnologias, atrelada a um suposto progresso é visível na matéria “56% das escolas brasileiras têm conexão à internet”. O texto afirma que “o Brasil tem pouco mais da metade das escolas conectadas à internet, segundo dados divulgados ontem pela União Internacional de Telecomunicações” (56% DAS ESCOLAS..., 2010). A notícia tece comparações do Brasil com outros países na América Latina:

O país mantém 56% das escolas com acesso à rede. No Chile a cobertura chega a 75%, das quais 67% mantêm conexão banda larga. De acordo com os dados, apenas o Uruguai mantém 100% de cobertura de internet banda larga nas escolas na América Latina. (idem)

E, por fim, com outros países do mundo: “Além do Uruguai, Jordânia (80%), Ilhas Maurício (85%) e Lituânia (69%) superam o Brasil nesse quesito” (idem). A conclusão é a de que “a maioria dos países desenvolvidos ou têm 100% de cobertura ou seus índices chegam próximos a isso”. De alguma forma, pode-se interpretar que a matéria sugere que o Brasil não se encontra a altura dos países na região ou dos países desenvolvidos e que, se tivesse uma maior cobertura de banda larga nas escolas, poderia desfrutar de uma melhor posição neste ranking.

Já a ideia de avanço associada a uma visão instrumental da tecnologia pode ser constatada na reportagem “Escolas de todo o Brasil recebem 150 mil laptops”. O texto informa que

serão distribuídas 150 mil máquinas em 300 escolas de todo o País. Em seis municípios, 100% das escolas serão beneficiadas pelo programa (...) A experiência tem como base a proposta da ONG *One Laptop Per Child* (OLPC), que desde 2005 defende a distribuição de computadores para crianças como forma de melhorar a educação e reduzir as diferenças sociais em países pobres e em desenvolvimento. (ESCOLAS DE TODO..., 2010)

Na reportagem, uma das coordenadoras da experiência em uma escola de São Paulo afirma que “sozinha, a tecnologia não resolve problemas. Mas colocar esses equipamentos na escola induz mudanças” (ESCOLAS DE TODO..., 2010). Ou seja: aparentemente, reconhece-se que a tecnologia não resolve os problemas, mas ao mesmo tempo, existe também uma *crença* em seu potencial de indução de uma melhoria na educação. Apesar de fazer esta aparente ponderação, a notícia sugere que a experiência no Uruguai - único país que conseguiu dar um *laptop* para cada criança – promoveu uma *revolução*.

Observa-se assim que – ao ressaltar o *Impacto* das tecnologias com ênfase na sala de aula e nas práticas pedagógicas e as *Tendências* relacionadas à tecnologia como propulsora de um suposto progresso entendendo-as apenas como aparatos capazes de revolucionar a educação – as matérias de jornal deixam de contextualizar o caráter socializador amplo destes recursos.

Sabe-se que as mídias são matrizes de cultura ou, em outros termos, instituições promotoras de socialização, que conformam um ambiente responsável pela formação de disposições de *habitus*, de valores e de visões de mundo dos indivíduos contemporâneos (SETTON, 2002a; 2005a; 2009b). Nesse sentido, ao tratarem do processo da *moderna socialização escolar*, estão de alguma forma contribuindo para a formação de um consenso em torno do assunto. Ao fazê-lo, os jornais parecem *descontextualizá-lo* (ABRAMO, 2003), explicitando, possivelmente, seu *interesse* em não registrar o caráter socializador (1) tanto das tecnologias retratadas em seus textos; (2) quanto do próprio conteúdo que produzem.

3.3. Linguagem: uma educação atraente para os jovens

Entre as notícias de jornal, um ponto é pacífico: a escola precisa se renovar (como foi possível ver entre os textos classificados na categoria *Impacto*), em nome de um futuro promissor e a partir de novas práticas (como foi possível ver nos documentos pertencentes à categoria *Tendências*) para seduzir um jovem *naturalmente* interessado pelas tecnologias e que as maneje com uma (igualmente natural) habilidade.

Em contraposição ao ensino tradicional, desinteressante e cansativo, estaria uma educação lúdica e sedutora, que vai atrair o jovem para a escola e recuperar um interesse supostamente perdido nas aulas e na prática da reflexão.

A indicação das tecnologias como instrumentos capazes de sensibilizar o alunado, capacitar os estudantes tecnicamente e auxiliar na exploração de seu potencial segue a tendência de abordagem dos aparatos tecnológicos enquanto recursos pedagógicos a serviço da transformação da educação, conforme foi possível verificar nas análises relacionadas a *Impacto e Tendências*. Como questão de fundo, entende-se que está colocado que a tecnologia interferiria na produção de cultura destes jovens produzindo um novo *sensorium*. No entanto, esta interpretação não é retratada nos textos jornalísticos, o que era de se esperar, pois trata-se de textos que não permitem um alto grau de aprofundamento de uma questão. No entanto, cabe registrar que justamente a *ocultação* (ABRAMO, 2003) pode denotar um interesse do jornal na abordagem a um determinado tema.

Entre as ideias relacionadas a este *sensorium* juvenil relacionado às tecnologias, a noção preponderante nos textos é a do suposto interesse dos jovens pelas ferramentas. Ao aderi-las, a escola se tornaria *automaticamente* atrativa para este público.

Tabela 21: Temas das notícias classificadas na categoria 3 *Linguagem*.

Tema	Número
Interesse	13
Habilidade	3
Atratividade	3

Esta noção está presente nas notícias dos jornais, seja ao longo dos textos, seja nas declarações de *autoridades* no assunto. É possível percebê-la nos títulos “Aluno precisa de desafios constantes” ou “Alunos movem telescópio que está 90 km longe”, que centram seu foco na figura dos estudantes. Ou ainda nos que afirmam que “com jeito de brinquedo, *laptop* melhora nota”, informando que “os alunos treinam redação fazendo blogs e estudam geografia e ciências com a ajuda da internet” (COM JEITO DE..., 2010).

O interesse é constantemente relacionado à suposta atratividade das ferramentas, como na notícia “Ensino a distância já atrai um em cada cinco novos estudantes de graduação”, cujo texto afirma que “os estudantes são atraídos pela versatilidade, modularidade e capacidade de inclusão que a metodologia oferece” (ENSINO A DISTÂNCIA JÁ ATRAI..., 2010). A atratividade também está relacionada a algumas ferramentas específicas, como os jogos. Exemplos desta constatação são os textos “Videogames possibilitam aprendizado por imersão” e “Escolas e estudantes desenvolvem games educativos”. Este último afirma que

despertar o interesse pela sala de aula em uma geração de crianças que desde cedo já é craque no uso do computador e do videogame não é fácil. Por isso, muitas escolas resolveram aproveitar melhor a tecnologia na educação e estão usando cada vez mais os jogos educativos de computador. (ESCOLAS E ESTUDANTES..., 2010)

A descrição de aulas nas quais são utilizadas tecnologias também são recursos dos quais os jornais lançam mão para convencer o leitor de que estas aulas seriam mais interessantes. É o que acontece em pelo menos três notícias. Em uma delas, a descrição é a seguinte: “Na aula sobre corpo humano, os alunos assistem à imagem de um coração batendo. Na de inglês, aprendem a letra ouvindo a música. Na de geografia, é possível projetar na lousa mapas da internet” (ESCOLAS MUNICIPAIS..., 2010). Em outra matéria, a descrição se refere à tecnologia 3D: “O filme começa com uma porção de espermatozoides nadando. Um deles penetra o óvulo, que começa a crescer. Ele cresce tanto que chega a sair da tela e quase esbarra no rosto do espectador” (LOUSA VIVA, 2010). Em outra, a descrição é de uma aula de redação:

O burburinho domina a sala de aula. Em *netbooks*, alunos do primeiro ano do ensino fundamental comandam animais em uma floresta virtual e compartilham suas descobertas com colegas e com a professora. Ao final da brincadeira, narram em redações as peripécias de seus bichos preferidos. Os textos, depois reunidos em um livro, serão lançados na escola, com direito a noite de autógrafos”. A notícia conclui que “tecnologia e pedagogia podem ser integradas a fim de tornar o ensino mais efetivo e divertido. (OBJETIVO É UNIR..., 2010)

As redes sociais, *wikis*, celulares e outros recursos são citados como potenciais transformadores da escola em um ambiente onde o lúdico pode fazer do ensino algo mais efetivo e eficaz.

O interesse e a atratividade supostamente naturais pelas ferramentas por parte dos jovens em geral está associado ao fato de eles terem uma “habilidade” também natural para manejar os instrumentos. Cabe observar que, se por um lado, os jovens são “naturalmente digitais” e seriam impulsionadores da transformação da escola; o contraponto da mudança está no suposto conservadorismo, na resistência e no medo por parte dos professores, que precisam ser envolvidos neste processo. Na maior parte das vezes, a sugestão é de que este envolvimento se dê por meio de iniciativas de formação.

Os próprios professores são *pautados* pelos jornais a declararem suas *posições* em relação à necessidade de *atualização* da categoria, como, por exemplo, na notícia na qual um professor afirma que os docentes sentem medo de usar os jogos nas aulas. Para ele, “isso deve mudar com o tempo, à medida que eles aprenderem a unir pedagogia e

tecnologia” (ESCOLAS E ESTUDANTES..., 2010). Em outra notícia considera-se a dificuldade de a tecnologia fazer parte do cotidiano do professor, se ela não facilitar seu trabalho e, “por isso, é crucial que o papel da tecnologia esteja claro para os docentes” (ESCOLAS PRECISAM..., 2010).

Um dos textos é mais direto em relação ao que *deve ser feito* no que diz respeito aos professores. Já que a escola está se renovando, por um apelo social e com apoio *natural* por parte dos alunos, os professores devem atender a esta renovação e devem se tornar novos profissionais. A matéria atesta que o “currículo defasado e a falha na capacitação são desafios na formação de docentes” (ESTUDANTE "MULTITAREFA"..., 2010). Vale observar que toda a transformação – da escola ao professor – parece estar a reboque do que necessitaria este novo estudante. Ficam à margem questões como a estrutura física e pedagógica das escolas e a integração de esforços nos âmbitos técnico, acadêmico e administrativo (SETTON, 2009a).

Na reportagem “Tecnologia estimula aluno, diz educadora”, cujo formato é uma entrevista com a conselheira da Associação Brasileira de Ensino a distância, a entrevistada usa a palavra “resistência” para nomear a reação dos professores ao processo de modernização. A declaração aponta para os docentes como o grande “gargalo” do processo no Brasil. No texto, a entrevistada afirma que

enquanto eles não estiverem retreinados para pensar de outra forma, para deixar de pensar no conteúdo da disciplina e passar a pensar na aprendizagem do aluno, não vão conseguir atingir os bons níveis educacionais. (TECNOLOGIA ESTIMULA..., 2010)

Parece possível concluir que, para os jornais, (1) a ênfase do *Impacto* das tecnologias na educação está na transformação das práticas pedagógicas e nas salas de aula; (2) as *Tendências* estão relacionadas a um progresso vinculado a uma visão tecnicista; e (3) a *Linguagem* das tecnologias, atraente e natural para os alunos, causa consternação, medo e resistência nos professores que precisam ser *incluídos* neste contexto para permitir que o progresso e a transformação das práticas aconteçam de fato.

3.4. Algumas sínteses

Neste capítulo, vimos que o foco da cobertura jornalística sobre a *moderna socialização escolar* está no *Impacto* que as tecnologias causam na educação ao

adentrarem o espaço da escola. Por sua vez, a ênfase deste *Impacto* está nas práticas ou dinâmicas educacionais, dentro das salas de aula e no cotidiano da educação escolar.

As novas dinâmicas trazidas pelas tecnologias para a sala de aula são retratadas como facilitadoras, “agilizadoras” e impulsionadoras da educação. Elas seriam artefatos capazes de trazer mais atratividade para a sala de aula e de gerar mais interesse por parte dos alunos.

Algumas das ferramentas, sistemas ou recursos citados nas matérias são a internet, os games, a computação em nuvem (armazenamento remoto) ou a robótica, as redes sociais, a tecnologia 3D ou os votadores; e ainda aparatos como telescópio, computador, celular (*smartphones*), *laptop*, lousa digital, mesa digital e *tablets*.

Viu-se também que é possível perceber uma relação entre o que seriam novas dinâmicas e uma transformação ampla na educação, que diz respeito desde a influência na qualidade do processo de ensino e aprendizagem, até uma *revolução* que pode ser deflagrada pelas tecnologias.

Cogitou-se a possibilidade de a preocupação dos jornais com a apropriação e o uso do aparato tecnológico pela educação estar relacionada: (1) com a necessidade por parte dos meios de comunicação de dar exemplos concretos a respeito do tema; (2) com o fato de as empresas jornalísticas desenvolverem produtos de mídia e tecnologia e projetos de educação; (3) com o fato de serem patrocinados por empresas que desenvolvem projetos educativos. Ou ainda, em casos mais específicos, (4) com o fato de uma empresa de tecnologia ter subsidiado a cobertura.

As duas primeiras possibilidades podem dizer respeito a interesses próprios do jornal; já as duas últimas podem apontar para uma concatenação de interesses com outras instituições, neste caso, do campo empresarial. No caso específico da reportagem patrocinada pela empresa Positivo Informática, que desenvolve produtos de tecnologia voltados para o mercado educacional, esta pode não se tratar de uma ação deliberadamente orientada de propaganda ou de imposição simbólica (BOURDIEU, 2004, p. 163), mas sim de uma *homologia* de interesses entre jornal e autoridades com poder de fala que por sua vez representam instituições do campo empresarial. Supõe-se que estes se identificam com o público do jornal em uma relação de reconhecimento (BOURDIEU, 2007, p. 202). Vale a síntese: o sucesso desta identificação – ou *eficácia simbólica* – está na base dos processos de construção de *crença*.

É possível cogitar que reconhecer-se mutuamente (a partir dos valores dos quais comungam e que configuram *posições* sociais comuns) é condição para que agentes e

instituições compartilhem *zonas simbólicas* nos campos em que se encontram e gerem consensos que extrapolam estas zonas. Nas palavras de Bourdieu (2010, p. 183), “o discurso depende menos de suas forças intrínsecas e mais da sua capacidade de ser reconhecido”, ou seja, de sua capacidade de ser legítimo, dominante e de circular, estabelecendo-se em rede.

Os agentes aos quais os jornais concedem *poder de fala* e que são, portanto, convertidos em *autoridades* no assunto, ao serem convidados para dar suas declarações, estão sendo integrados a esta zona de reconhecimento. Vimos que das 58 pessoas, que representam 13 (tipos de) agentes, o pesquisador é o tipo mais comum nas matérias de jornais. Em seguida, estão os empresários e professores.

Em relação aos agentes, observamos uma dinâmica de duplicidade: alguns estão posicionados em mais de um campo social. Questionou-se a circularidade como um valor positivo, quando se percebeu que estes agentes que possuem mais de uma posição social (ou seja, que representam duas instituições de campos diferentes) são também aqueles escolhidos pelos jornais para desfrutar mais vezes da condição de visibilidade. Com base nestas constatações, pode-se questionar se – em se tratando de uma autoridade – a circulação entre múltiplos campos pode ser considerada um fator positivo. Além disso, a circulação de uma autoridade chama atenção para o fato de ser esta autoridade a responsável pela comunhão de um valor. Quanto mais se circula, maior é a chance de se estabelecer um consenso. Ou seja: em tese, uma autoridade, na condição de *agente visível*, seria o agente mais bem qualificado para alterar uma posição simbólica (ou valor) relacionada a determinado tema, justamente por se tratar de uma referência no assunto. No entanto, estes agentes visíveis são, justamente, os que menos se inclinam a mudar as categorias de percepção (BOURDIEU, 2010, p. 145).

Nesse sentido, observou-se que, a despeito de alguns agentes estarem baseados em mais de uma *posição social* (a posição nos seus *campos de origem*), todos os agentes desfrutam da mesma *posição simbólica* (a posição em relação a um determinado assunto, que está relacionada aos valores) quando o assunto é a *moderna socialização escolar*. Sejam duplos, circulantes ou pertencentes a apenas uma instituição ou campo, estes agentes avaliam que a mudança nas práticas educativas a partir das tecnologias é impulsionadora de uma transformação maior na educação.

Esta transformação está presente na interpretação relacionada às *Tendências*, em que fica evidente a ênfase da cobertura e dos posicionamentos dos agentes no progresso e na renovação da escola em direção a um futuro promissor. Por este mesmo caminho,

segue a abordagem dos jornais relativa à *Linguagem*, que evidencia um tratamento às tecnologias enquanto objeto de desejo *natural* dos alunos e que sofre de rejeição (e até medo) por parte dos professores.

Como pano de fundo, os textos publicados nos jornais possuem em comum o entendimento das tecnologias como recursos pedagógicos que estariam a serviço de uma grande transformação da educação.

Vimos, assim, que ainda que nomeadas enquanto movimento inovador, as medidas de modernização da educação paulista são fruto de uma visão de progresso de perspectiva tecnocrática. Esta perspectiva, em geral, deixa de vislumbrar o caráter integral das mídias e tecnologias.

Sabe-se que as mídias conformam uma instância de socialização. Neste capítulo, analisa-se uma parcela de instituições deste universo, que são os jornais paulistas. Observa-se, do mesmo modo, que as mídias devem ser entendidas em sua *totalidade* (materialidade dos meios, simbologia das mensagens e estrutura econômica do mercado); e as tecnologias que estão adentrando as escolas, igualmente representam um corpo material, simbólico e estrutural ou societário.

A socialização midiática é um tipo de socialização difusa. Ou seja: não possui um *locus* concreto de realização, mas se dá a partir da ambiência midiática, entendida aqui como uma nova esfera pública (HABERMAS, 1984; SOUSA, 1995) formada pelos valores divulgados pelos meios de comunicação. Neste contexto, as mídias são instrumentos de produção e disseminação desta cultura que entra em circulação e forma um *entorno* (MARTÍN-BARBERO, 2007). Nele, os valores e crenças publicados passam a ser *comungados* pela audiência – e, como se viu, pelas autoridades – criando um “clima”, uma “ambiência” ou ainda uma “aura” de positividade para as tecnologias e a modernização.

A abrangência deste processo é vasta e engloba um conjunto de ações, representações, instrumentos, mecanismos e valores. Entre eles: (1) as *estruturas estruturadas e estruturantes* (BOURDIEU, 2009) da mídia, que produzem a cobertura sobre a modernização da educação; (2) os conteúdos que circulam nas mídias (e que entram nas escolas seja por intermédio deste entorno, seja via produtos midiáticos e tecnológicos); (3) a cognição desenvolvida pela imersão nesta ambiência e a naturalização desta cognição como saber escolar (por exemplo, com a utilização de programas, *softwares* ou jogos no processo de ensino e aprendizagem); e (4) as novas formas de saber, conhecimento, escrita e alfabetização relacionadas à cibercultura.

Entender as mídias apenas como instrumentos é um equívoco – que, no caso dos jornais, pode representar um *interesse* – na medida em que tal entendimento deixa de lado todas estas outras dimensões que as mídias e tecnologias apresentam; chamamos a atenção para as formas de percepção, valores e consensos que estas assumem. A cobertura jornalística, ao trazer a compreensão das tecnologias como suportes técnicos, oculta esta vertente dos aparatos, que carregam uma cultura, um sentido, valores e categorias de pensamento.

Vale ponderar que, neste processo de diálogo do indivíduo com o entorno comunicacional, não há, por parte deste último, uma postura passiva diante das informações, códigos, linguagens e percepções transmitidos. Pelo contrário, este processo de recepção se dá necessariamente de forma dialética (MARTÍN-BARBERO, 1995). Portanto, o indivíduo envolvido nos processos comunicativos recebe, entende e faz diferentes usos dos conteúdos e formatos midiáticos. Ele constrói a sua própria condição no ambiente cibercultural a partir de uma *negociação*, que tem como estofo sua trajetória socializadora.

Esta trajetória é uma combinação de fatores, elementos, valores e símbolos, que o indivíduo constrói ao articular diferentes saberes e aprendizagens que experimentou a partir da socialização pela mídia e por outras matrizes, como a família e a escola, por exemplo. Sendo assim, sempre em inter-relação com outras matrizes de socialização, as mídias contribuem para a modulação do *sensorium* dos indivíduos, ao transmitir conteúdos, construir lógicas de pensamento e de percepção da realidade e, especialmente, ao constituir este ambiente midiático.

Como em qualquer outro processo de socialização, que é necessariamente dialético, os saberes que circulam no ambiente midiático podem contribuir para manter ou transformar grupos e sociedades.

Esta cultura deve, portanto, (1) ser analisada com a crítica necessária para não se incorrer no equívoco do pensamento da neutralidade das mídias nem na condenação dos meios de comunicação; e (2) ser vista como uma cultura que influencia os indivíduos em diálogo com as demais matrizes de cultura responsáveis pela sua socialização e pela conformação de suas trajetórias (SETTON, 2002a).

Por ora, o que foi possível observar é que outras instâncias socializadoras e produtoras de cultura comungam dos valores produzidos pelas mídias em relação à *moderna socialização escolar*. Ou seja: ainda que os indivíduos tenham oportunidade de negociar com múltiplas matrizes para configurar sua posição e seus valores

relacionados ao assunto, o fato de os valores serem positivos e relacionados a uma visão tecnocrática das tecnologias é uma unanimidade, que se torna um valor inexorável e, portanto, é praticamente *convertido* automaticamente em verdade absoluta, crença ou mito em um ritual de *magia social*, em que autoridades e instituições parecem não produzir dissenso.

3.5. Sinergias e divergências entre Estado, Empresa e Mídia

Tendo como base os documentos analisados até então, é possível perceber algumas sinergias e poucas divergências nos repertórios de Estado, mídia e empresa em relação à *moderna socialização escolar*. Uma primeira coincidência entre os três eixos institucionais – que, aqui neste estudo representam três campos sociais – é a de que os três estão preocupados com o *Impacto* das tecnologias na educação. Ainda que a partir de pontos de vista diferentes, os três eixos apontam para a importância de expressar a transformação que a tecnologia pode proporcionar à educação em um processo de ruptura, com efeitos que contribuem (respectivamente para Poder Público, empresa e mídia) para: (1) melhorar os resultados da educação, incidindo nos métodos de avaliação e gestão; (2) mudar a vida de jovens em um amplo processo de socialização e “empoderamento” digital; e (3) transformar as dinâmicas de ensino e aprendizagem e, consequentemente, o cotidiano da escola e das salas de aula.

Ainda que partindo de ênfases diferenciadas, a preocupação com o *Impacto* demonstra também o foco dos três campos em dois agentes: os alunos e os professores. Estes primeiros, para o Poder Público, estão no centro da questão dos resultados, sendo os agentes capazes de demonstrar os efeitos das obras de modernização a partir de melhorias no rendimento; já para a empresa, estão no cerne de uma transformação ampla, de uma revolução que começa quando eles atingem seu *potencial pleno* a partir da aquisição do *poder digital*. Quando o fazem, passam a integrar um “exército de multiplicadores” que tem como missão incluir outros alunos e também professores. Por fim, para a mídia, os alunos são personagens centrais para a renovação da escola, que precisa mudar para acompanhar os anseios de uma geração que *nasceu sabendo* manejar as tecnologias.

Este elemento de *Linguagem* é comum a todos os eixos: os estudantes são representados como uma geração *tech*, que desenvolveu uma apatia pela escola por

considerá-la tradicional e “*careta*”. A escola, portanto, deve se reimaginar para voltar a engajar este jovem no processo de educação.

Nesta “adaptação da escola ao jovem”, um agente é chave: o professor. Em alguns documentos, alçado a personagem inovador, o professor conta histórias bem sucedidas de uso das tecnologias com seus alunos; mas, de modo geral, ele é alvo de críticas, qualificado como “atrasado e resistente” à adesão de novas possibilidades educativas via adoção das tecnologias. Sendo assim, o professor é citado por documentos dos três eixos como agente a ser “treinado” ou formado para lidar com as exigências de uma nova escola. Os “velhos docentes” deveriam ser substituídos por um “novo professor” que além de ser hábil com as tecnologias, deve ser capaz de articular novos sentidos e novas práticas ao uso dos aparatos.

A qualificação do professorado e a *evolução* da escola de “lugar desinteressante” para “ambiente atrativo” estão no centro das representações sobre as *Tendências*. Tanto para Estado, quanto para empresa e mídia, uma escola moderna é a chave para o desenvolvimento e o progresso. Ao mesmo tempo, uma escola tradicional é uma contradição em relação ao momento histórico nacional, que seria de prosperidade. Então, constata-se certa *urgência* na renovação da escola e de suas práticas que se estende, *naturalmente*, aos professores.

O fato de serem atraentes e interessantes para os jovens é a principal questão relacionada à *Linguagem* das tecnologias para os três campos. Estado e mídia, principalmente, comungam da noção de atratividade. Ou seja: a escola precisa se adaptar para atrair os apáticos jovens, e as tecnologias podem ser a solução; já a Empresa tem uma preocupação com a questão da dromoaptidão, ou seja, da aquisição de capacidades digitais por parte dos jovens para que atinjam seu *potencial pleno*.

As instituições convocam diversos agentes para falar sobre a *moderna socialização escolar*, concedendo-lhes *poder de fala* e visibilidade e convertendo-os, assim, em *autoridades* no assunto. Em comum, os documentos dos três eixos possuem declarações de alunos, professores, diretores de escola, pesquisadores e representantes do Poder Público. Além destes agentes comuns entre todos os campos, Estado e mídia contam – em comum – com depoimentos de representantes de organizações não governamentais; e Empresa e mídia, com opiniões de consultores. Especificamente entre os campos da mídia e empresarial, pode-se citar ainda como elemento sinérgico (no âmbito da análise dos agentes com poder de fala) o fato de a única notícia entre as

analisadas que é um editorial⁸⁵ ser assinado por Steve Ballmer, presidente mundial da Microsoft.

Ainda que guardadas algumas divergências no que diz respeito à quantidade e às *posições sociais* originais das *autoridades* mais consultadas em cada eixo (os representantes de poder público são as autoridades mais visíveis nos documentos do Estado; os estudantes, nos documentos da empresa; e os pesquisadores, nos documentos da mídia) o que salta aos olhos é a consonância de todos os agentes no que diz respeito à *posição simbólica* ou valor relacionado à *moderna socialização escolar*: todos comungam da positividade e da inevitabilidade das tecnologias na educação, trazendo *pontos de vista* diferentes, mas nunca divergentes.

Se neste capítulo foi possível entender a dinâmica de duplicidade dos agentes dentro de um mesmo eixo institucional (a mídia); quando trazemos as informações de Estado e empresa, observamos a circulação de agentes intercampos. É o caso de Claudemir Vianna, representante de uma organização não governamental que é consultado em documentos do Estado e da mídia para conceder declarações sobre a questão da segurança. O exemplo de Vianna permite que observemos a dinâmica da circulação de valores (no caso, a segurança) entre campos (mídia e Estado) a partir da circulação de um agente específico.

No entanto, esta dinâmica se estende ao que aqui chamamos de *tipo de agente* (ou seja, pessoas que compartilham da mesma posição social ou posição de campo). Agentes de posições sociais semelhantes tendem a ter posições simbólicas (ou valores) semelhantes e ao circularem por diversos campos, carregam estes valores disseminando-os em múltiplos espaços. O que ocorre – e que cabe ressaltar aqui – é que além dos *agentes circulantes* disseminarem valores semelhantes, os diferentes tipos de agentes parecem comungar uma mesma *posição* relacionada à positividade das tecnologias para a transformação e a qualidade da educação, o que reforça ainda mais o *ciclo de consagração* da noção de modernização via tecnologias.

Em relação a pontos divergentes entre os eixos, percebe-se que Estado e empresa partilham de uma posição relacionada à inclusão, que não se mostra central para as mídias. As notícias de jornal tratam deste assunto apenas no que diz respeito ao suposto potencial democratizante da educação a distância e especialmente em relação à inclusão de pessoas com deficiência. A questão da segurança também é mencionada pelos

⁸⁵ Trata-se do texto “Oportunidades da computação em nuvem”, publicado no jornal Folha de São Paulo em 28/04/2010.

jornais, mas não desfruta de uma posição de destaque entre os temas que a mídia aborda.

Por fim – ainda que a análise dos jornais tenha evidenciado este ponto – cabe salientar que Estado e empresa também tendem a ocultar a face socializadora das tecnologias. A empresa, ainda que tenha ênfase na questão da socialização quando trata do *Impacto* das tecnologias na educação não o faz mencionando o poder de construção de um *modelo mental* que as tecnologias possuem, mas sim na capacidade de transformação das tecnologias em relação às trajetórias socializadoras dos jovens (em especial, fica evidente uma relação com o mundo do trabalho). Supõe-se que, ainda que ciente de que existe um conhecimento e uma estrutura agregados ao aparato, não *interessa* à empresa discutir que existem outras possibilidades de modelos tecnológicos (e, conseqüentemente, de modelos sensoriais e mentais, de julgamento e pensamento). Pelo contrário, percebe-se uma ênfase nas ferramentas da própria empresa e nas licenças proprietárias.

Já por parte do Estado, percebe-se um entendimento de que é dever do Poder Público modernizar a educação com as tecnologias e que isso deve ser feito em parcerias com empresas (por consequência com softwares proprietários).

Ainda que não adentrem esta seara, os jornais têm como *fontes* de suas matérias empresários, que tendem a defender o uso das ferramentas que produzem. Alguns deles, inclusive, como se viu, possuem relações com os jornais, com quem podem compartilhar interesses.

3.6. Conclusões parciais

A análise dos documentos de Estado, empresa e mídia aponta para uma sinergia relacionada à ênfase da modernização (no *Impacto*) e aos agentes convocados para construir publicamente a visão comum sobre este processo.

Ainda que guardadas algumas diferenças com relação ao tratamento do tema (que dizem respeito, majoritariamente aos pontos que cada eixo tem interesse de ressaltar), fica evidente a *química* entre os campos no que diz respeito à urgência, à centralidade, à totalidade, e especialmente à positividade e à naturalidade do processo da *moderna socialização escolar*.

O compartilhamento de agentes que, a despeito de advirem de diferentes posições sociais, comungam de valores ciberculturais fundamentais explicita uma

complexa dinâmica de construção de consenso em torno da entrada das tecnologias da educação.

4. TENDÊNCIAS E ANACRONIAS

Como a Universidade analisa a moderna socialização escolar

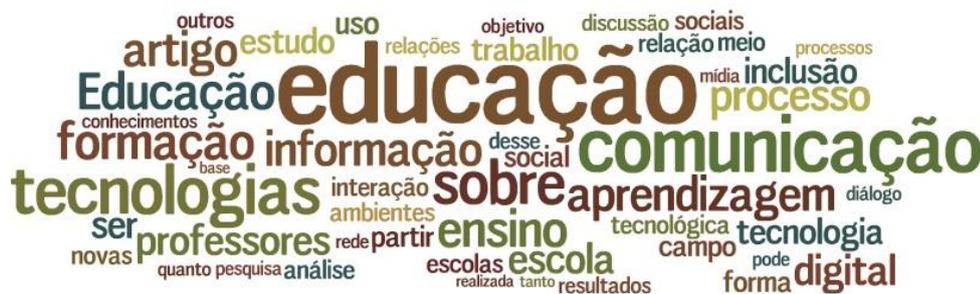


Figura 6: Nuvem das 50 palavras mais incidentes nos resumos dos artigos acadêmicos analisados neste capítulo.

Espaço social que se propõe a realizar reflexões, *reconhecido* enquanto campo de construção de conhecimento, a Universidade brasileira – em especial nas áreas do conhecimento Educação e Comunicação – tem produzido um volume significativo de estudos relacionados à *moderna socialização escolar*. Neste capítulo, interessa saber se a Academia fala e o que fala sobre o assunto. Neste sentido, são analisados 27 artigos publicados em revistas nacionais⁸⁶, sendo 19 da área de conhecimento Educação e oito da área de conhecimento Comunicação. A seleção buscou encontrar – por meio de pesquisa com palavras-chave⁸⁷ – artigos publicados nas revistas classificadas pelo sistema Qualis da Capes como A1. Quando o levantamento foi realizado, não havia publicações A1 na área da comunicação⁸⁸, assim, foram analisadas aquelas classificadas

⁸⁶ Escolheu-se analisar a produção científica das revistas, porque (1) são representativas da produção nacional; (2) podem denotar certa agilidade no tratamento dos temas em questão; e por fim, (3) tem um poder de visibilidade aparentemente superior ao dos estudos não publicados em veículos científicos. No entanto, cabe registrar aqui o esforço empenhado para se chegar a esta amostra. Inicialmente, foi feito um levantamento da produção de Teses e Dissertações das duas áreas do conhecimento. Foram encontrados 4.174 estudos entre Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado desenvolvidos no país no período de 1987 a 2009 no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com as palavras-chave “mídia”, “EaD”, “internet” e “tecnologia”. Além deste material, foi possível constatar em pesquisa no Portal Domínio Público a existência de 45 trabalhos entre Teses e Dissertações desenvolvidas no Brasil na Área do conhecimento Comunicação com a palavra-chave “educação”. A mesma pesquisa registrou o volume de 177 trabalhos na Área do conhecimento Educação com a palavra-chave “comunicação”. Esta vasta produção poderia inviabilizar a análise. Sendo assim, as revistas foram escolhidas por serem parte representativa desta produção, de sua atualidade e por serem veículos que conferem visibilidade às reflexões, posto que uma das questões centrais desta Tese é a análise de documentos que contribuem para a construção de consensos públicos em diferentes áreas.

⁸⁷ Nas publicações da área de conhecimento Educação, as palavras-chave buscadas foram: “inovação”, “tecnologia” e “inclusão”. Na área de conhecimento Comunicação, a palavra-chave buscada foi “educação”.

⁸⁸ A busca foi realizada no Portal Qualis da Capes (<http://www.capes.gov.br/avaliacao/qualis>) em abril de 2012.

como B1⁸⁹. Cabe observar que nem todos os trabalhos encontrados a partir das palavras-chave foram incorporados à análise. Entre os que foram classificados neste estudo, estão apenas aqueles que tratam especificamente do universo da *moderna socialização escolar*. Sendo assim, a maior parte dos artigos data dos anos 2000 em diante, quando aparentemente começam a surgir estudos que miram um contexto mais amplo relacionado às tecnologias na educação, com o olhar mais voltado para as representações sociais e as discussões conceituais e que procuram ampliar o espectro das reflexões para além do paradigma da informática, do uso do computador e mesmo da virtualização do ensino ou da educação a distância, temas que concentraram as análises na década de 1990 e início dos anos 2000 (BARRETO, LEHER et al, 2006)⁹⁰.

Como é possível verificar na tabela abaixo, dos 19 trabalhos da área de conhecimento Educação, a maior parte deles foi publicado na Revista Brasileira de Educação, editada pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED.

Tabela 22: Volume de artigos nas publicações da área Educação.

Área do conhecimento: Educação	
Publicação	Número de artigos
Revista Brasileira de Educação	6
Educação e Pesquisa	4
Educação e Realidade	4
Educação e Sociedade	3
Caderno de Pesquisas	2

Já na área de conhecimento Comunicação, a publicação que apresenta maior volume de artigos é a revista Comunicação, Mídia e Consumo do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Práticas de Consumo da ESPM-SP. As revistas Contracampo, Galáxia e Eptic On Line – Revista Eletrônica Internacional de Economia

⁸⁹ Cabe uma ressalva relativa à produção consistente e consolidada da Revista Comunicação & Educação (<http://www.revistas.usp.br/comueduc/index>), da Escola de Comunicação e Artes da USP. Sabe-se que tal publicação vem, desde 1994, se dedicando à divulgação de pesquisas sobre as interfaces entre os campos da Educação e da Comunicação, sendo um dos expoentes do tema no Brasil. Seu esforço se dá no sentido de construir o que seria uma “visão intermediária” entre “posturas rígidas e tradicionais que deixam de reconhecer a importância dos meios de comunicação” e o “exagerado fascínio pelas mídias, que pode resultar em ausência de criticidade”. No entanto, em função da necessidade de estabelecermos um critério para seleção das publicações a serem analisadas, tal revista – classificada pela Capes como B2 - não integra a amostra desta Tese.

⁹⁰ Barreto, Leher et al (2006) realizou o primeiro estudo relativo ao Estado do Conhecimento em Educação e Tecnologia no Brasil, construído sob o paradigma do “papel das tecnologias de comunicação, dos multimeios e da informática no processo educacional”. No documento, considera-se o desafio de analisar estudos de uma “área relativamente nova, em processo de configuração, compreendendo território nem sempre fácil de delimitar, até porque caracterizado por muitos deslocamentos de centro e margens, relacionados com as tecnologias mesmas e com a sua incorporação educacional”.

Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación não apresentaram artigos com a palavra-chave “educação”.

Tabela 23: Volume de artigos nas publicações da área Comunicação.

Área do conhecimento: Comunicação	
Publicação	Número de artigos
Comunicação, Mídia e Consumo	5
E-Compós	2
Intercom – Revista Brasileira de Ciências da Comunicação	1

Na nuvem formada pelas 50 palavras mais incidentes nos resumos dos artigos pesquisados e que se encontra no início deste capítulo, destacam-se os termos “educação”, “comunicação” e “tecnologias”. Em uma segunda ordem de grandeza em termos de incidência, é possível visualizar as expressões “formação”, “informação”, “aprendizagem” e “ensino”. Em uma terceira ordem, estão as palavras “inclusão”, “professores” e “escola”.

Aparentemente, as investigações se preocupam em pesquisar as relações entre os campos da Educação e da Comunicação em sua interface com as tecnologias. Nesta busca, encontram-se questões centrais, como a formação (dos professores) e a informação. Supõe-se aqui que este conhecimento seja aquele disponível na rede, em tempo real, em grande volume e de fácil acesso. Tal informação pode ser protagonista de estudos que a veem como “concorrente” da escola e do processo educativo formal (SETTON, 2009a). Naturalmente, estas questões reverberam nos processos de ensino e aprendizagem, que ganham em complexidade e, portanto, demandam reflexões. A nuvem pode apontar para uma tendência – verificada em reflexões anteriores (BARRETO, LEHER et al, 2006) – de privilegiar práticas e dinâmicas escolares em suas análises. Outro elemento que a nuvem pode revelar é a concentração dos estudos na educação formal, visto que termos relacionados à escola aparecem entre os mais incidentes.

Já os títulos dos documentos denotam uma preocupação majoritária da Universidade com o debate da relação entre Comunicação e Educação enquanto áreas do saber. Pelo menos oito artigos apresentam títulos que indicam travar esta discussão⁹¹.

⁹¹ São eles: Comunicação e educação: convergências educomunicativas; Comunicação/educação: relações com o consumo. Importância para a constituição da cidadania; Comunicação e educação na era digital: reflexões sobre estética e virtualização; Comunicação/educação: apontamentos para discussão; Contemporaneidade, educação e tecnologia; Infovias e educação; O binômio comunicação e educação: coexistência e competição; e Educação e comunicação: uma abordagem histórico-filosófica.

Tabela 24: Títulos dos artigos analisados no capítulo.

Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída
Comunicação e educação: convergências educacionais
Comunicação/educação: relações com o consumo. Importância para a constituição da cidadania
Comunicação e educação na era digital: reflexões sobre estética e virtualização
Comunicação/educação: apontamentos para discussão
Inclusão social via acessibilidade digital: proposta de inclusão digital para pessoas com necessidades especiais
Narrativa e dialogicidade nas comunidades virtuais de aprendizagem
Mídia Educação e a formação cidadã: análise das oficinas de rádio da escola municipal
O uso das TIC na educação e a promoção de inclusão social: uma perspectiva crítica do Reino Unido
Inclusão digital como invenção do cotidiano: um estudo de caso
Tecnologia e formação de professores: Rumo a uma pedagogia pós-moderna?
Formação continuada de professores: o vídeo como tecnologia facilitadora da reflexão.
A articulação entre conhecimento tácito e inovação tecnológica: a função mediadora da educação
O Plano nacional de educação e as tecnologias da informação e comunicação
As tecnologias da informação e da comunicação nas práticas educativas: espaços de interação? Estudo de um fórum virtual.
Aprendizagem mediada por ferramentas de interação: análise do discurso de professores em um curso de formação continuada a distância
Contemporaneidade, educação e tecnologia
Ferramenta de autoria multimídia para ensino de língua estrangeira em ambiente multiagente
Cultura tecnológica e redes sociotécnicas: um estudo sobre o portal da rede municipal de ensino de São Paulo
Avaliação em ambientes virtuais de aprendizagem
Infovias e educação
O binômio comunicação e educação: coexistência e competição
Tecnologia, trabalho e formação na reforma curricular do ensino médio
Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização
Uma Pesquisa Longitudinal sobre Professores e Computadores
Desafios à Escola Contemporânea: um diálogo
Educação e comunicação: uma abordagem histórico-filosófica

Os títulos podem revelar também o interesse da Academia pelas ferramentas tecnológicas aplicadas a processos de aprendizagem e gestão. Pelo menos cinco documentos parecem tratar deste assunto⁹². Um tema bastante incidente entre eles é o dos professores, em especial relacionado à questão da formação docente. Cinco artigos mencionam estes termos em seus títulos⁹³ e denotam uma preocupação dos intelectuais com a preparação dos professores para a modernização e suas múltiplas dimensões. A

⁹² Os documentos são: Narrativa e dialogicidade nas comunidades virtuais de aprendizagem; As tecnologias da informação e da comunicação nas práticas educativas: espaços de interação? Estudo de um fórum virtual; Ferramenta de autoria multimídia para ensino de língua estrangeira em ambiente multiagente; Cultura tecnológica e redes sociotécnicas: um estudo sobre o portal da rede municipal de ensino de São Paulo; e Avaliação em ambientes virtuais de aprendizagem.

⁹³ São eles: Tecnologia e formação de professores: Rumo a uma pedagogia pós-moderna?; Formação continuada de professores: o vídeo como tecnologia facilitadora da reflexão; Aprendizagem mediada por ferramentas de interação: análise do discurso de professores em um curso de formação continuada a distância; Uma Pesquisa Longitudinal sobre Professores e Computadores; e Tecnologia, trabalho e formação na reforma curricular do ensino médio.

função da educação e o futuro da escola são temas de três estudos⁹⁴, demonstrando um interesse da Academia em projetar o que seria a escola renovada, ressignificada ou revista a partir da relação com as tecnologias; enquanto a inclusão parece ser a preocupação central de outros três⁹⁵, o que aparentemente revela uma intenção de compreender como a escola se relaciona com os processos de inserção na “cultura digital”. A noção de educomunicação é o foco de dois estudos⁹⁶, desvelando a presença desta corrente de pensamento entre as pesquisas nacionais a respeito das relações entre educação e comunicação (ZANCHETTA, 2001). Questões como cidadania e políticas (ou legislação) são mencionadas explicitamente em dois títulos⁹⁷, o que pode apontar para uma associação entre o uso das mídias e a construção de um espaço político renovado, de resgate da cidadania (PRAZERES, 2009).

4.1. Tendências: novas práticas educativas e o futuro da escola

Analisando os trabalhos, é possível observar que boa parte se divide entre questões relativas a *Tendências e Impacto*.

Tabela 25: Distribuição do volume de artigos por categoria.

Categorias temáticas	Número de artigos
2. Tendências	24
1. Impacto	20
3. Linguagem	1

Seja sob a forma de projeção do futuro da escola ou sob a perspectiva de práticas que mudam a dinâmica do ensino formal hoje e que se constituem em possibilidades de renovação para o ambiente escolar, a Universidade se ocupa de pensar formatos, modalidades, metodologias, possibilidades e impossibilidades dos usos das tecnologias em sistemas ou espaços educativos. O perfil dos trabalhos analisados neste estudo parece acompanhar as tendências verificadas por Barreto, Leher et al (2006), em que

⁹⁴ Os artigos são: A articulação entre conhecimento tácito e inovação tecnológica: a função mediadora da educação; Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização; e Desafios à Escola Contemporânea: um diálogo.

⁹⁵ São eles: Inclusão social via acessibilidade digital: proposta de inclusão digital para pessoas com necessidades especiais; O uso das TIC na educação e a promoção de inclusão social: uma perspectiva crítica do Reino Unido; e Inclusão digital como invenção do cotidiano: um estudo de caso.

⁹⁶ Os artigos são: Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída; e Comunicação e educação: convergências educacionais.

⁹⁷ Os títulos são: Mídia Educação e a formação cidadã: análise das oficinas de rádio da escola municipal; e O Plano nacional de educação e as tecnologias da informação e comunicação.

Dissertações, Teses e Artigos apontam uma ênfase nas tecnologias aplicadas ao ensino⁹⁸.

Cabe registrar que são múltiplas as formas de presença das mídias e tecnologias na educação e ainda mais numerosas são as nomenclaturas usadas por estudos acadêmicos para classificá-las: *tecnologias no ambiente educativo, alfabetização digital, pedagogias da comunicação, produção participativa de mídia, educomunicação, educação crítica para a mídia e educação política pela mídia* (PRAZERES, 2009). O ensino a distância, outro tema constante nos estudos, é entendido – não só pelas investigações, mas formalmente, pelo Ministério da Educação – como modalidade de educação. Além dela, existem a presencial e a semipresencial. Já a educomunicação é estudada enquanto prática social e proposta educacional com complexa relação com a comunicação à qual se dá um tratamento não de modalidade, mas de *modo de educar*. Este modo – ainda que não tenha sido reconhecido formalmente pelo MEC – encontra abrigo em algumas prefeituras como política pública⁹⁹.

O foco dos estudos nestes formatos pode demonstrar uma preocupação da Universidade em *reconhecer e nomear* as práticas de educação com tecnologias. Trata-se de um *interesse genuíno* do campo de classificar seus objetos, para que possam ser compreendidos tanto em sua totalidade, quanto em suas especificidades.

Almeida, Lobato e Ghaziri (2011) revelam que as Áreas da Educação e da Comunicação (1) possuem preocupações semelhantes em relação aos seus objetos de estudo; (2) lançam mão de suportes teóricos comuns; e (3) concentram investigações na escola como lugar privilegiado na ação educativa. As investigações também *comungam* de um interesse na *apropriação das tecnologias na educação*.

O levantamento aponta que, nas últimas décadas, existe um gradual distanciamento “da atitude de oposição à entrada das tecnologias na escola, concedendo espaço para estudos reflexivos sobre aspectos políticos e culturais da relação escola–sociedade–tecnologia e (...) para pesquisas preocupadas com o preparo para a *inevitável* inserção das mesmas na educação” (idem). Nos últimos anos, relata-se um incremento

⁹⁸ Tal estudo evidencia a ênfase da Universidade nas práticas educacionais com tecnologias e analisa – com a categoria “TIC no ensino” – as várias inserções das TIC no processo de ensino subdivididas em modalidades: a distância (EAD), presencial e virtual.

⁹⁹ A Prefeitura da Cidade de São Paulo, por exemplo, desenvolve o programa “Nas Ondas do Rádio. Para mais, veja: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/anonimo/educom/nasondas.aspx>

do volume de pesquisas interessadas na utilização das tecnologias, incluindo entre elas as práticas de educação a distância.

Compreendido que existe um *interesse* da Academia em participar do debate sobre a *moderna socialização escolar* e que pesquisas recentes buscaram compreender o tratamento que este campo oferece às relações entre educação e tecnologias, cabe ressaltar que os artigos analisados na Tese não fogem a alguns dos apontamentos realizados por outras investigações (BARRETO, LEHER et al, 2006; SETTON, 2009a; e PRAZERES, 2009).

No entanto, os artigos apresentam algumas especificidades que valem a incursão pela amostra. Trata-se de um conjunto de 27 trabalhos, assinados por 44 pesquisadores, listados na tabela a seguir. Isto ocorre, porque 13 autores publicam sozinhos; enquanto o restante assina seus artigos conjuntamente. Três deles publicam duas vezes cada um. São eles: Maria Aparecida Baccega, Antonio Zuin e Ademilde Sartori.

Tabela 26: Pesquisadores que assinam os artigos.

Acácia Zeneida Kuenzer
Ademilde Sartori (2)
Adilson Citelli
Adroaldo Guimarães Rossetti
Almir dos Santos Albuquerque
Anna Maria Pessoa de Carvalho
Antonio A. S. Zuin (2)
Antonio Flavio Barbosa Moreira
Belarmino César Guimarães da Costa
Claudia Barcelos de Moura Abreu
Cristiano Mauro Assis Gomes
David Buckingham
Dilva Martins Monteiro
Eloiza da Silva Gomes de Oliveira
Fernando Álvaro Ostuni Gauthier
Gilberto Lacerda Santos
Jorge Ramos do Ó
José Leomar Todesco
Josué Laguardia
Jucimara Roesler
Liliana Maria Passerino
Luiz R. Busato
Luzia M. Yamashita Deliberador
Marcelo El Khouri Buzato
Margareth Crisóstomo Portela
Maria Aparecida Baccega (2)
Maria Elisa Resende Gonçalves
Maria Emília de Castro Rodrigues
Maria Luiza Belloni
Mariana Ferreira Lopes
Marisa Costa
Marta Cardoso Lima C. Rego
Miguel Murat Vasconcellos

Miriam Struchiner
Mirza Seabra Toschi
Monica Ribeiro da Silva
Neil Selwin
Paulo Cezar Santos Ventura
Raquel Marques Villardi
Sandra Portella Montardo
Sonia Kramer
Vasco Pinto da Silva Filho
Victoria Maria Brant Ribeiro
Zulmira Medeiros

Aqui cabe uma ressalva em relação à análise dos autores dos artigos enquanto *agentes*. Se nos demais capítulos, foram analisados personagens e especialistas que concederam depoimentos e que tem suas declarações publicadas nos documentos do Estado/Poder Público, da empresa e da mídia, na Universidade, esta dinâmica é diferente. Ainda que as pesquisas possam estudar personagens ou lançar mão do recurso das entrevistas com outros agentes, o *agente* detentor de *posição* que interessa neste estudo é o autor, o pesquisador.

Os pesquisadores *falam* desde suas *posições* (1) nas Áreas do Conhecimento (Educação ou Comunicação); (2) nos seus programas de pós-graduação (as Universidades e regiões); bem como (3) das publicações (revistas) em que veiculam seus artigos. Por isso, estas informações são fundamentais para a compreensão do que os pesquisadores falam.

Com relação aos programas de pós-graduação, a Universidade que concentra mais trabalhos publicados entre os selecionados para a análise é a Universidade de São Paulo. Somadas, a Escola de Comunicação e Artes (com seis trabalhos) e a Faculdade de Educação (com um trabalho) da USP reúnem sete artigos publicados nas revistas. Em seguida, estão a Escola Superior de Propaganda e Marketing, a PUC do Rio Grande do Sul, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro e a as Federais de Santa Catarina, São Carlos e Paraná, todas com dois trabalhos publicados¹⁰⁰. Percebe-se uma forte

¹⁰⁰ Vale a observação de que, em função de muitos artigos serem assinados por mais de um pesquisador, os dados são diferentes quando analisamos a Universidade que concentra mais pesquisadores entre os artigos selecionados. Neste caso, na primeira posição da tabela encontra-se a Universidade Federal de Santa Catarina (com seis pesquisadores publicados); seguida pela Universidade de São Paulo (com cinco pesquisadores, se somados os da Escola de Comunicação e Artes e da Faculdade de Educação) e pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (com quatro pesquisadores). Fiocruz, Universidade Federal do Paraná e Universidade Federal do Rio de Janeiro estão em seguida na lista, com três pesquisadores cada; e logo após, estão CEFET-MG, PUC - Rio Grande do Sul, Universidade Federal de Goiás e Universidade Federal do Rio Grande do Sul com dois pesquisadores cada. As demais possuem um pesquisador publicado.

concentração de artigos oriundos de universidades das regiões Sudeste e Sul do Brasil, tendência que está de acordo com outros estudos já publicados na área¹⁰¹.

Tabela 27: Número de trabalhos por Universidade.

USP - Escola de Comunicação e Artes	6
Escola Superior de Propaganda e Marketing	2
PUC - Rio Grande do Sul	2
Universidade Estadual do Rio de Janeiro	2
Universidade Federal de Santa Catarina	2
Universidade Federal de São Carlos	2
Universidade Federal do Paraná	2
Fiocruz	1
Grupo de pesquisas em Comunicação - GRESEC / França	1
Instituto de Educação da Universidade de Londres	1
PUC - Rio de Janeiro	1
Universidade de Brasília	1
Universidade de Lisboa	1
Universidade de Londres	1
Universidade Estadual de Campinas	1
Universidade Estadual de Londrina	1
Universidade Federal de Goiás	1
Universidade Federal de Minas Gerais	1
Universidade Federal do Rio de Janeiro	1
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	1
Universidade Metodista de Piracicaba	1
USP - Faculdade de Educação	1
CEFET-MG	1

Entre os artigos, é curioso perceber que os autores em geral publicam em revistas de suas áreas do conhecimento *originais*, ou seja: pesquisadores da Educação publicam em revistas desta área e os da Comunicação, nesta outra área. A única exceção entre os 27 trabalhos é o artigo “O binômio comunicação e educação: coexistência e competição”, de Luiz Busato, pesquisador do Grupo de pesquisas em Comunicação – GRESEC, da França, que publicou artigo na revista Caderno de Pesquisa, da área da Educação.

Analisando os trabalhos no que diz respeito a *Tendências*, chama atenção que o *futuro da escola* e o seu “novo” *papel* diante das tecnologias é a preocupação mais frequente entre eles. O segundo tema mais recorrente é o das novas possibilidades (formatos, modalidades e usos) a partir da relação com as tecnologias. Poucos trabalhos

¹⁰¹ Veja Setton (2009a); Prazeres (2009); e Almeida, Lobato e Ghaziri (2011).

ênfatisam as *Tendências* do ponto de vista do *progresso* como é possível conferir na tabela abaixo.

Tabela 28: Número de artigos por subcategorias de Tendências.

Item	Número
Futuro da escola	12
Novas modalidades	11
Progresso	3

Ao representar as práticas e usos das tecnologias na educação, os artigos o fazem a partir de diversos pontos de vista: (1) afirmando estes formatos como uma “necessidade” para a escola ou como algo essencial e inevitável; (2) trabalhando com casos concretos de usos, como a educação a distância, os portais educacionais, os ambientes virtuais de aprendizagem, fóruns, etc.; (3) abordando o que seria o potencial emancipador destas *novas práticas*; (4) tratando da influência destes usos e formatos na qualidade da educação; (5) sob a perspectiva da educomunicação; e ainda (6) de modo mais geral, analisando como estas novidades pedagógicas podem contribuir para um processo de renovação da escola.

Os trabalhos que tratam das práticas sob o ponto de vista da educomunicação o fazem entendendo o conceito de forma ampla, como “campo de aproximação das áreas de Educação e da Comunicação” (SARTORI, 2010). A noção, em geral, parece estar associada com as de emancipação e cidadania que seriam um compromisso das ações educomunicativas. A emancipação seria “a base fundamental sobre a qual deve estar assentado o corrente conceito de educomunicação” (CITELLI, 2010).¹⁰²

O termo “emancipação” é usado também por outros trabalhos que não necessariamente operam com a noção de educomunicação, mas articulam a ideia da relação entre educação e comunicação como fator emancipador, como, por exemplo, em Carvalho e Gonçalves (2000)¹⁰³. Aqui, a noção de emancipação está por trás de uma ação comunicativa em processos de aprendizagem, que é o uso de vídeos na prática docente.

¹⁰² Aqui, cabe um pedido de desculpas ao leitor. A partir deste momento – ainda que se reconheça que tal opção pode colocar e risco a fluidez do texto, deixando-o cansativo ou “truncado” – fez-se a escolha por reproduzir trechos de artigos, tecendo pequenas sínteses. A intenção é orientar a leitura, mas também permitir ao leitor que tire suas próprias conclusões e teça suas interpretações a partir da reprodução do material.

¹⁰³ Trecho destacado do texto: “Ao fazer com que os professores discutam e reflitam sobre suas próprias ações damos a oportunidade do questionamento e da tomada de consciências de suas concepções sobre diferentes aspectos do ensino e da aprendizagem”.

Moreira e Kramer (2007) apresentam a ideia de emancipação compreendida como um objetivo a ser alcançado a partir do uso das tecnologias¹⁰⁴. Neste artigo, a emancipação estaria relacionada a um ideal de qualidade da educação¹⁰⁵. Aqui, as tecnologias são vistas como algo fundamental, essencial para os processos educativos. A lógica é de que as tecnologias devem ser usadas com propriedade para que seus usos resultem em qualidade educacional. Em geral, esta emancipação parece ser atingida quando se dá a *apropriação plena* das ferramentas tecnológicas e seu uso apropriado nos processos educativos.

Cabe observar a perspectiva contida nestes artigos a partir das noções de cidadania e emancipação. Nota-se, nestes trabalhos, uma preocupação com o que seria certo deslumbramento com a comunicação e as tecnologias. Em alguns casos, é possível notar a defesa de um “caminho do meio” entre o deslumbramento e a crítica radical (CITELLI, 2010; SARTORI, 2010; e ZUIN, 2006).

Destaca-se, neste caso, que não se trata de uma visão similar à entoada nas décadas anteriores relacionada às *Velhas Mídias* (comumente rechaçadas nos ambientes educativos, por terem um caráter “alienante” e “manipulador” e por serem “concorrentes da escola”). O olhar contido nestes estudos parece ter sido renovado, compreendendo as tecnologias para além de seus aparatos materiais, considerando também o universo simbólico a elas relacionado como questão que demanda uma necessária reflexão e *posição* por parte da escola. Nesse sentido, percebe-se uma ressignificação das mídias e tecnologias em sua relação com a educação: agora na condição de instrumentos que devem ser incorporados à escola (e não mais negados por ela), elas passam a ser foco de propostas de incorporação crítica ou qualificada. É nesta esteira que caminham os artigos que tratam do tema da educomunicação, por exemplo.

Também é possível detectar uma visão ponderada da *moderna socialização escolar* em artigos que representam iniciativas de tecnologias na educação enquanto uma *fusão* do campo da educação com o da comunicação. Este *estado de campos* seria, por sua vez, fruto do campo da comunicação (BACCEGA, 2004; BELLONI, 1998). Tal entendimento dialoga com a noção de que a cibercultura, em sua dimensão *total*, é um

¹⁰⁴ O estudo “examina a concepção de uma formação (...) capaz de imprimir (outra) qualidade à educação e de contribuir para que o uso dos recursos tecnológicos facilite a discussão da cultura e se coloque a favor de um projeto de emancipação”.

¹⁰⁵ Como constata-se em: “uma educação de qualidade demanda, entre outros elementos, tanto uma visão crítica dos processos escolares quanto usos apropriados e criteriosos das novas tecnologias”

ambiente cultural; um *entorno* no qual está imerso o campo da educação e os demais campos na contemporaneidade.

Ainda é possível encontrar valores que tecem um contraponto (1) à noção de *revolução* comumente empregada para analisar os processos de modernização da educação (BUCKINGHAM, 2010); e (2) à apropriação comercial (por parte das empresas de tecnologia) dos processos de tecnologização da educação (SELWYN, 2008).

Por fim, poucos trabalhos ponderam sobre “discursos recorrentes” que naturalizam a modernização e interrogam o papel do estado (SELWYN, 2008) e os processos de construção de políticas, que tendem a incorporar a lógica da modernização sem maiores questionamentos (ZUIN, 2010).

Ainda que apresentem esta perspectiva, percebe-se que os artigos não cogitam a possibilidade de a escola estar na modernidade sem promover a modernização. A recusa à “mentalidade tecnicista” não seria uma recusa radical ao uso das tecnologias como recursos educativos (PATTO, 2013). Deste modo, as tecnologias são representadas como necessidades, essenciais e inevitáveis, que devem ser integradas aos processos educativos e que, por isso, demandam esta apropriação adequada. Esta noção está presente também em Sartori (2010)¹⁰⁶ e Rossetti et al (2009)¹⁰⁷.

Já Busato (1999) argumenta que “a educação sempre *serviu-se* dos meios técnicos”, mas alerta para o que seria a originalidade da situação contemporânea: “todos os destinatários da educação estão mergulhados num universo de tecnologias que impedem o professor de ignorá-las”. Ou seja: o autor dialoga com a concepção de que a cibercultura emerge como tamanha força e incide com tamanha pressão sobre o campo educacional, que *exige tomadas de posição* e tem como consequência *efeitos ou sentidos práticos*. No resumo, o autor afirma que “ensinar requer dos professores e responsáveis pela educação um mínimo de cultura e de habilidade tecnológica”.

A qualidade é um conceito mencionado por outros trabalhos, sob diferentes perspectivas, como a eficácia, a produtividade e as possibilidades de avaliação. Rossetti et al (2009) afirmam que a tecnologia vai proporcionar uma eficácia ao aprendizado¹⁰⁸.

¹⁰⁶ Como é possível verificar no trecho: “necessidade *da* escola aprender a conviver com as linguagens não escolares e com as novas percepções de mundo viabilizadas pelas NTIC”.

¹⁰⁷ O seguinte trecho traz esta ideia: “a comunicação é essencial nas atividades do mundo globalizado, onde conhecimento e tecnologia são a chave do progresso”.

¹⁰⁸ Noção presente no trecho: “a ferramenta propiciará o acesso ao aprendizado eficaz de idiomas estrangeiros a quaisquer interessados, de acordo com suas potencialidades, seus interesses e tempo disponível”.

Já Medeiros e Ventura (2008) demonstram uma *crença* na tecnologia: a de que ela vai conferir produtividade e colaboração aos processos educativos em questão¹⁰⁹. Aqui, a condição para a melhoria da educação seria considerar a cultura tecnológica dos agentes participantes do processo (ou seu “grau de inclusão” ou de familiaridade com as tecnologias).

Laguardia, Portela e Vasconcellos (2007) focam na avaliação em “experiências de aprendizagem que utilizam recursos hipermediáticos em ambientes apoiados por uma tecnologia de comunicação online” e consideram as “práticas pedagógicas” da educação a distância (EaD). Aqui, ao tratar de uma avaliação específica para ambientes virtuais, pondera-se sobre os diversos papéis (e usos) das tecnologias, entendendo a EaD como um formato que explicita a relação entre educação e comunicação. Mais do que isso, a EaD seria uma espécie de “personificação desta relação”.

Assim como a EaD, outros mecanismos são citados como expoentes desta relação: portais, ambientes virtuais de aprendizagem e fóruns são formatos presentes em estudos que operam, em especial, com as lógicas da dialogicidade e da interação. Um exemplo é a abordagem da questão por Monteiro, Ribeiro e Struchiner (2007), que analisam um fórum de discussão online¹¹⁰. As autoras questionam o papel dos ambientes que se proclamam interativos na reprodução de dinâmicas de poder “reais”¹¹¹.

Oliveira, Rego e Villardi (2007) ao pesquisar fóruns, listas de discussão e e-mails, “à luz de categorias retiradas da obra de Jean Piaget”, afirmam existir o predomínio de uma “interação entre os interlocutores, informando e influenciando sobre o comportamento mutuamente, colaborando e discutindo ideias”. Já Medeiros e Ventura (2008), ao debater os usos de um portal na internet, caracterizam-no como “um novo espaço de comunicação, de interação e de troca de informações entre a comunidade

¹⁰⁹ A ideia pode ser averiguada no trecho: “portais educacionais podem ser utilizados por instituições de ensino, de forma produtiva e colaborativa, entre todos os atores da comunidade educacional, desde que em tal processo se leve em consideração, dentre outros aspectos, a cultura tecnológica dessa comunidade”.

¹¹⁰ Trecho destacado do texto: “Com ênfase especial no conceito de interação que emerge, com força e expressão, do uso das tecnologias da informação e da comunicação, este estudo analisa essa questão no campo específico das práticas educativas, tendo por objeto a comunicação entre participantes de um fórum de discussão on-line (...) prática interativa para promover intercâmbio de informações e de experiências”.

¹¹¹ Como ilustração desta ideia, destaca-se o trecho: “se de um lado, esses ambientes autoprotoclamados interativos (como chats e grupos de discussão on-line) mostram-se como recursos potenciais para transformar as relações sociais, de outro, esses mesmos recursos podem ser utilizados para reforçar relações de poder, servindo menos para a interação e mais para consolidar ideias e propostas que se quer efetivar”.

escolar”. Ambos os estudos parecem indicar que as ferramentas de interação disponíveis na internet podem contribuir para os processos de ensino e aprendizagem.

Percebe-se que – ainda que ensaiem uma ponderação sobre os papéis das tecnologias – os estudos estão majoritariamente orientados para os usos práticos, as apropriações e a necessidade de que estas sejam feitas de forma adequada pelos agentes da educação. Em jogo, estaria uma noção mais ampla, de renovação da escola, seja do ponto de vista acadêmico, pedagógico ou do ponto de vista da gestão, como é possível constatar em Medeiros e Ventura (2008)¹¹².

Não são raros os estudos que pretendem acompanhar (ou contribuir) para processos de implementação destas tecnologias em ambientes educativos. Percebe-se a intenção de fazê-lo – inclusive - de forma “prazerosa”, como em Toschi e Rodrigues (2003)¹¹³. O artigo explicita pelo menos dois entendimentos a respeito da *moderna socialização escolar*: (1) que os processos são em geral conflituosos; e (2) que eles devem ser acompanhados por todos os setores da escola: o pedagógico, o técnico e a gestão.

Retorna-se, assim, à afirmação de que as tecnologias são necessárias à escola, mas esta para se reinventar, reformular ou renovar, precisa estar preparada e fazer um *uso apropriado* destas tecnologias, de modo a *incorporá-las* em seu dia-a-dia em um processo que deve ser – de modo ideal – o mais próximo possível do *natural* e sem conflitos.

Nos artigos que tratam sobre o futuro da escola, esta visão também é recorrente, como é possível constatar em Silva (2009)¹¹⁴. Em geral, nestes artigos, a incorporação das tecnologias é colocada como um “desafio às escolas”. É sob esta perspectiva que Buckingham (2010) aborda o espaço escolar no diálogo com o que seriam as exigências de adaptação às “culturas digitais emergentes dos jovens”¹¹⁵. Neste

¹¹² Trecho retirado do texto: “Instituições educacionais ou redes de ensino podem utilizar a internet para estabelecer uma nova forma de contato administrativo e pedagógico dentro das suas comunidades escolares”.

¹¹³ Trecho retirado do resumo do artigo: “A finalidade desse estudo era a introdução do uso de tecnologias na educação, em especial a informática, de forma prazerosa, sem os anseios que, geralmente, têm acompanhado experiências desse gênero. (...) As conclusões levaram à compreensão de que trabalhos que incluem tecnologias na educação requerem atuação articulada de três dimensões: acadêmica, técnica e de gestão, isto é, a existência de uma política institucional de uso das tecnologias na educação”.

¹¹⁴ A partir da seguinte formulação: “O trabalho investiga o modo pelo qual as proposições relativas a tecnologia, trabalho e formação, na reforma curricular do ensino médio, foram incorporadas pelas escolas”.

¹¹⁵ O seguinte trecho ilustra a afirmação: “Questiono a ideia de que a escola seja uma instituição ultrapassada e que seu fim seja iminente e previsível; o relato de uma relação necessariamente libertadora ou empoderadora dos mais jovens com a mídia digital, promotora de estilos mais espontâneos e

estudo, o autor parece ser o único a questionar a *crença* nas tecnologias como solução para a educação, ainda que, como pressuposto, esteja o desafio de *incorporação* destas na escola.

Em alguns estudos é possível perceber uma abordagem a este desafio enquanto o que seria um “novo papel da escola”, agora mediadora do processo de ensino e aprendizagem. É comum encontrar expressões como “seleção” ou “filtro” no que seriam as atribuições desta nova escola, como, por exemplo, em Belloni (1998)¹¹⁶. O artigo tem como eixo teórico “a integração - necessária e inelutável - ao campo educacional, das novas tecnologias de comunicação e de informatização”. Nele, a autora aponta caminhos para a formação de professores no que afirma ser “uma perspectiva inovadora, indispensável para a melhoria da qualidade da escola do presente e do futuro”. Aqui, estão presentes as noções de necessidade das tecnologias, de inexorabilidade destas e das exigências de uma incorporação (ainda que qualificada).

Buscando entender melhor o que seria esta “escola ressignificada” pelas tecnologias, vale a incursão em alguns artigos para os quais ela é objeto de análise. Baccega (2004) a vê como “o espaço da transformação da informação fragmentada em conhecimento, o que implica reelaboração e capacidade de seleção”. Ou seja: em um mundo marcado pela cultura das mídias e pelo excesso de informação, a escola não seria mais um lugar de transmissão, mas de mediação e promoção da seleção dos conhecimentos.

Em alguns estudos, esta noção está relacionada com o que seria um papel crítico da escola frente às tecnologias ou ainda à formação para o uso das tecnologias como forma de promover a participação dos jovens em um *mundo de mídia*, como é possível observar em Buckingham (2010)¹¹⁷.

Uma perspectiva mais geral, de fundo, se faz presente em outros artigos: a escola, ainda que resista e não incorpore concretamente as tecnologias às suas práticas, passou a ser um espaço social atravessado por uma “cultura de mídia”. Tal argumento

‘informais’ de aprendizagem; ou ainda a ideia de que a tecnologia ofereça uma forma mais eficiente para as escolas atingirem sua missão tradicional”.

¹¹⁶ A noção pode ser verificada no trecho: “a educação é chamada a constituir-se em espaço de mediação entre a criança e um meio ambiente povoado de máquinas cada vez mais “inteligentes””.

¹¹⁷ A noção fica evidente no trecho: “argumento que as escolas podem desempenhar um papel proativo, ao apresentar tanto perspectivas críticas quanto oportunidades de participação em relação à nova mídia e que a participação dos jovens nos ‘mundos cibernéticos’ levanta algumas questões fundamentais quanto ao futuro da escola como instituição”.

se faz presente, por exemplo, em Zuin (2010)¹¹⁸. Aqui, as tecnologias são vistas para além de suas atribuições ferramentais. São entendidas como um modo de estar no mundo, que perpassa a escola. Por isso, seria inevitável estar imerso neste *entorno*.

A investigação aborda esta questão em perspectiva histórica, afirmando que “o processo educacional/formativo é marcado pelo desenvolvimento das mediações técnicas que permitiram a sua comunicação e difusão” (ZUIN, 2006). O autor observa “a presença dos sentimentos de euforia ou de ressentimento em relação a tais mediações” (idem), caracterizando a técnica como *fetiche*. Para ele, é

a recuperação histórico-filosófica deste processo que possibilita compreender a técnica como produto do trabalho humano e que, desta forma, pode e deve ser empregada para construção do processo educacional/formativo”. (idem)

Ou seja: ainda que teça uma linha histórica e que tenha uma postura relativamente crítica, uma das conclusões do estudo parece ser que a tecnologia deve ser empregada nos processos educativos.

Em síntese, percebe-se uma relação com a necessidade de a escola incorporar as tecnologias de forma adequada, para que esta adequação se reverta em resultados e qualidade na educação. Nesse sentido, um dos temas que se destacam nestes artigos é a formação dos professores para os usos das tecnologias. Pelo menos seis trabalhos abordam a questão. A apropriação das tecnologias por parte dos docentes é representada como uma das chaves para a entrada – com qualidade – das tecnologias nas escolas (MOREIRA e KRAMER, 2007¹¹⁹; SANTOS, 2011; e BELLONI, 1998).

Neste ponto, vale uma síntese do que vimos até aqui: (1) os artigos acadêmicos dão ênfase às práticas, renovadas pelas tecnologias no que diz respeito a *Tendências*; (2) a abordagem, em geral, se dá sob o ponto de vista da incorporação qualificada destas tecnologias, em um movimento de apropriação e integração que se constituiu em um desafio à escola em busca da melhoria da qualidade da educação; (3) outras abordagens são relacionadas a modos e modalidades específicas, como a educação a distância ou a educomunicação; e (4) os professores ocupam um lugar central neste processo e, nesse sentido, a formação docente é um tema fundamental. Ainda que algumas investigações

¹¹⁸ Trecho reproduzido do texto: “a tecnologia (...) como um *modus vivendi*, como um processo social que determina as configurações identitárias dos indivíduos e as do processo educacional/formativo”.

¹¹⁹ O estudo considera uma formação “a ser construída nos cursos que preparam professores e gestores, capaz de imprimir (outra) qualidade à educação”; ou na pesquisa que parte do entendimento de que “ensinar requer dos professores e responsáveis pela educação um mínimo de cultura e de habilidade tecnológica”.

pareçam tecer críticas ao *modo de incorporar* as tecnologias, é *consenso* que elas *devem* ser apropriadas pela escola.

Isto posto, cabe observar que, entre os artigos, é possível perceber uma clara divisão de abordagens no que diz respeito às áreas do conhecimento. Grande parte dos trabalhos da Área da Comunicação se ocupa de questões mais macrossociais (como a socialização, a cidadania, a inclusão, o consumo; ou ainda a influência das tecnologias na formação de identidades e sensorialidades), relacionadas à interface entre educação e comunicação a partir das tecnologias; enquanto a Área da Educação se ocupa majoritariamente de questões mais específicas da área educacional propriamente dita (formação docente, didática em ambientes virtuais de aprendizagem, renovação das práticas e novas modalidades ou formatos); buscando olhar para a aplicação das tecnologias nos processos educacionais.

Evidentemente, não é novidade que a Área do Conhecimento da Educação tenha interesses mais específicos e trate de questões históricas do campo, como a formação docente ou as consequências para a didática de recursos que estão sendo levados às escolas e ambientes educativos. Já em relação ao campo da Comunicação, também não é de se estranhar que não traga a especificidade que é justamente do campo educacional. No entanto, esta constatação permite que tenhamos algumas considerações e provocações.

Ao manter-se centrada em questões macrossociais relacionadas à interface entre comunicação e educação, estaria a Área do conhecimento da Comunicação contribuindo para espriar o pensamento comunicacional relacionado ao universo cibercultural? Seria papel também da Área da Comunicação buscar agregar elementos históricos da Área educacional, buscando interfaces mais específicas? Ao dar ênfase a estas abordagens tratando as tecnologias como cenário dado; instrumentos de uso inevitável; ou ainda à educação como processo comunicacional, o campo da Comunicação estaria contribuindo para *pressionar* o campo da Educação no que diz respeito à redenção ao *entorno cibercultural*?

Por sua vez, o campo da Educação oferece alguma entrada a interfaces mais concretas com a Área da Comunicação? Nas zonas em que se dão estes diálogos, existe troca de fato na tentativa de promoção de intercâmbios para aprofundamento das pesquisas e circulação de valores e repertórios da Área da Educação no campo da Comunicação? O campo da Comunicação estaria aberto a estas contribuições? Quais os ganhos e perdas desta interdisciplinariedade?

Considera-se que as bibliografias citadas nos trabalhos analisados nesta Tese podem nos oferecer pistas para responder a estas questões. No entanto, uma análise pormenorizada de todas elas renderia, por si só, uma nova investigação. À primeira vista, tudo leva a crer que os estudos da área da Comunicação citam reflexões mais amplas, questões de fundo, relacionadas a problemas sociológicos, filosóficos e de época, da contemporaneidade; e são raras as citações a autores da Educação. Quando existem, trata-se majoritariamente de clássicos, como Freire e Vygotsky. Por sua vez, os artigos da área da Educação parecem também citar os autores mais *estabelecidos* da área da Comunicação.

Tudo indica que os as teorias críticas da recepção (que tem como expoentes Martin-Barbero, Orozco-Gomes, Garcia-Canclini e Kaplun) e da Educomunicação (cujos principais nomes são Soares, Citelli e Baccega) parecem promover as mediações existentes entre as duas áreas. Tais elementos já haviam sido apontados por Almeida, Lobato e Ghaziri (2011), que buscaram investigar diálogos entre as duas áreas analisando trabalhos publicados por integrantes da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED e da Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação – Intercom.

As referências parecem apontar para a possível existência de um campo de saber comum entre as áreas da Educação e da Comunicação, que pode ter nestes autores um referencial teórico *próprio*.¹²⁰

Não cabe aqui delimitar se o objeto em questão na *moderna socialização escolar* deve ser estudado por esta ou aquela área ou ainda se seu lócus de realização é esta *zona interseccional* que parece se constituir. Não se trata também de afirmar uma fragilidade do campo da Educação e sua suscetibilidade ao da Comunicação. Mas talvez pensar o contrário. É justamente a sua fortaleza que faz dele um campo *interessante* para os demais e passível de intervenções.

4.2. Impacto: emancipação, transformação, cidadania e inclusão

No que diz respeito ao *Impacto* das tecnologias na educação, a Academia parece concentrar seus interesses e esforços na produção de conhecimento a respeito de questões mais gerais, relacionadas ao processo de formação ou socialização dos

¹²⁰ Para mais, veja Citelli (2000); Orozco-Gomes (2001); e Martin-Barbero (1996).

indivíduos. A ênfase na socialização pode ser encontrada nos trabalhos sob múltiplas perspectivas: (1) a partir de um entendimento de que as mídias e tecnologias se relacionam com a escola; (2) compreendendo a esfera do consumo como um dos elementos de socialização promovidos pelas mídias; (3) buscando averiguar a influência das mídias e tecnologias na transformação das trajetórias dos sujeitos e na formação de suas identidades e sensorialidades; (4) analisando a relação entre os usos das mídias e tecnologias e a noção de cidadania; ou ainda (5) tecendo relações entre a apropriação das ferramentas tecnológicas e a inclusão ou a melhoria dos resultados da educação.

Tabela 29: Número de artigos por subcategorias de *Impacto*.

Tema	Número
Socialização	8
Dinâmica	6
Avaliação	5
Acesso	5
Gestão	1
Segurança	0

Em Costa (2010), é possível verificar o argumento de que “as mudanças sociotécnicas e culturais advindas com a internet (...) atuam decisivamente nas condições de formação das novas gerações”. Alguns dos objetivos deste estudo são “interpretar a indústria cultural hoje e como a racionalidade técnica permeia a estrutura dos novos aparatos e atua nos processos de formação em ambientes artificializados pelas máquinas de inteligência” (idem). Entende-se que a cultura das mídias e tecnologias determina as condições de formação na contemporaneidade, ou seja, as *condições de socialização*. E que a escola, como um espaço socializador está diante desta realidade, sendo ao mesmo tempo transformada por ela.

Se a noção de socialização é – de forma ampla – foco de alguns trabalhos como este, em outros, diversas perspectivas estão entrelaçadas pelo sentido de que, ao oferecer uma leitura a respeito das mídias e tecnologias e possibilitar seu uso, a educação pode alterar as trajetórias dos sujeitos, oferecendo-lhes uma oportunidade de emancipação não somente relacionada aos conteúdos veiculados pelas mídias, mas também em relação a suas vidas em geral (considerando os âmbitos social e político e, possivelmente, a relação com o trabalho).

Este entrelaçamento de ideias fica patente em Baccega (2010)¹²¹. Para a autora, a compreensão da relação educação / comunicação e de seu vínculo com o consumo pode criar formas de consumir “alternativas”. Ou seja: é possível detectar um tom de esperança no uso das tecnologias no processo educacional.

Este tom também pode estar relacionado à abertura pela conquista do conhecimento, como em Baccega (2004)¹²². Neste artigo, que considera comunicação/educação como um campo que é “resultado do campo da comunicação”, a escola do futuro é uma escola-filtro, capaz de oferecer aos indivíduos uma capacidade de seleção de informações em um “mundo fragmentado e editado” (idem).

A conquista da cidadania é outra possível consequência do uso apropriado das tecnologias, que pode ser detectada nos artigos ainda dentro da perspectiva da esperança na transformação dos sujeitos. Aqui, ela ganha um significado diferente daquele relacionado à emancipação (no sentido da crítica da comunicação) e ganha um sentido mais relacionado à emancipação política e ao compromisso com as questões do entorno social / local, como em Deliberador e Lopes (2011)¹²³; e Carvalho e Gonçalves (2000)¹²⁴. De modo geral, ao analisar os processos de socialização com as tecnologias e relacioná-los com a educação, estes artigos tendem a apontar os benefícios das mídias e tecnologias para a transformação da vida dos sujeitos e do contexto educacional e social a sua volta.

Os artigos que investigam o *Impacto* na perspectiva da inclusão também podem ser agrupados entre os que operam com a lógica das tecnologias como benesses para a

¹²¹ Trecho destacado: “O aparato midiático envolve as tradicionais agências de socialização e disputa com elas – sobretudo com a escola – a primazia na formulação dos sentidos sociais. Este é um dos aspectos dos estudos do campo comunicação/educação. A questão do consumo como formador de identidades emerge nesse âmbito. Este artigo trata da importância de se estabelecer as relações do campo comunicação/educação com a teoria e a prática do consumo com vistas à formação de sujeitos capazes de, partindo da realidade objetiva, construir novos modos de consumir em nova variável histórica”.

¹²² O artigo “adverte para o fato de que vivemos todos num mundo editado e que é a partir da crítica a ele que construímos a cidadania, o que torna indispensável distinguir informação de conhecimento e dar destaque à questão da recepção enquanto práticas culturais. Lembra o papel da publicidade, lugar privilegiado do encontro entre o já visto e o por ver. A reflexão sobre a pluralidade de sentidos passa pela escola que, se resignificada, pode ser o espaço da transformação da informação fragmentada em conhecimento, o que implica reelaboração e capacidade de seleção”.

¹²³ O artigo tem como “objetivo refletir teoricamente sobre a mídia educação e avaliar a possibilidade de sua prática incitar o comprometimento dos jovens com a sua realidade e, assim, servir de alicerce para a construção de sua cidadania”. Uma das conclusões do estudo é de que “quando a mídia educação é trabalhada em seu contexto produtivo buscando despertar as crianças a refletirem sobre as questões relativas ao seu entorno social, seja ele sua escola, seu bairro ou sua cidade, estabelece-se a uma educação para a cidadania, configurada pela formação participativa e de comprometimento dos envolvidos”.

¹²⁴ O artigo usa a expressão “tomada de consciência”, para analisar uma ação de formação de professores com uso de vídeos. A conclusão da investigação aponta que “ao fazer com que os professores discutam e reflitam sobre suas próprias ações damos a oportunidade do questionamento e da tomada de consciências de suas concepções sobre diferentes aspectos do ensino e da aprendizagem”.

educação. Eles se diferenciam daqueles que entendem estes benefícios como uma suposta “conquista de cidadania”, ainda que a inclusão seja um aspecto da conquista de direitos. Passerino e Montardo (2007)¹²⁵; e Buzato (2008)¹²⁶ fazem uma espécie de defesa da inclusão pela educação.

Ainda que se alinhem aos que apresentam este tom esperançoso, Monteiro, Ribeiro e Struchiner (2007) trazem uma ponderação em relação ao potencial das tecnologias¹²⁷. É possível verificar a tentativa das autoras de problematizar os usos dos ambientes virtuais: eles podem contribuir para transformar vidas, mas também podem – a despeito de serem proclamados como ambientes interativos – colaborar para a manutenção de relações de poder previamente existentes no “mundo real”. Pode-se entender que as tecnologias – ainda que não sejam neutras – possuem múltiplos usos possíveis e conseqüentemente, múltiplos fins. O estudo parece se concentrar na noção de interatividade, que seria um destes potenciais usos.

Por fim, um dos estudos destoa de alguma forma dos demais, por tratar do *Impacto* das tecnologias na educação em uma perspectiva crítica e sob a ótica dos resultados. O artigo “apresenta um panorama crítico dos esforços políticos atuais para usar as tecnologias na melhoria dos resultados educacionais e promover a inclusão social na educação” (SELWYN, 2008). É interessante que se trata de uma realidade não brasileira. A partir do exemplo do Reino Unido, a investigação

identifica duas tendências nas atuais formulações de políticas: i) políticas focalizadas na oferta educacional que buscam usar as tecnologias para promover a igualdade de oportunidades e resultados educacionais; e ii) políticas focalizadas no acesso às tecnologias que buscam usar a educação para garantir a inclusão social em termos de oportunidades e resultados tecnológicos. (idem)

Operando com a lógica da eficiência (por uma educação mais eficiente no futuro), o artigo parece ser o único entre aqueles que compõem a amostra que busca

¹²⁵ O estudo “discute, define e relaciona os conceitos de inclusão social e inclusão digital entre si”. Defende que a “acessibilidade digital aplicada às ferramentas de socialização on-line figura como medida de inclusão digital”.

¹²⁶ O artigo é um estudo de caso exploratório realizado em um telecentro que entende a escola e o telecentro como agentes de inclusão digital. O estudo “toma pressupostos da sociologia do cotidiano, de Michel de Certeau, para investigar os caminhos da inclusão digital concebida como um processo de apropriação e enunciação das novas tecnologias da informação e da comunicação (TIC)”.

¹²⁷ Trecho retirado do resumo do artigo: “este estudo analisa essa questão no campo específico das práticas educativas, tendo por objeto a comunicação entre participantes de um fórum de discussão on-line, que se faz sob o título de prática interativa para promover intercâmbio de informações e de experiências (...) A análise realizada permite afirmar que, se de um lado, esses ambientes autoproclamados interativos (como chats e grupos de discussão on-line) mostram-se como recursos potenciais para transformar as relações sociais, de outro, esses mesmos recursos podem ser utilizados para reforçar relações de poder, servindo menos para a interação e mais para consolidar ideias e propostas que se quer efetivar”.

trazer contribuições e tecer recomendações para formulações de políticas no setor a partir de uma visão concreta dos *Impactos* do uso das tecnologias, discutindo inclusive “as limitações sociais, econômicas e culturais” dos enfoques por ele propostos.

Curiosamente, os textos que parecem tratar do futuro da escola parecem também não dar conta de examinar um presente que oferece tantos objetos provocativos e tantas opções de pesquisa quando se trata de tipos de tecnologia. Estaria a Academia conseguindo acompanhar a velocidade de renovação dos objetos de estudo, vinculada à velocidade de reciclagem estrutural do mercado de inovação tecnológica na educação? O fato de os artigos estarem mais focados em questões gerais seria uma tentativa da Academia de escapar desta lógica? Cabe questionar também: a Universidade precisa oferecer pensamentos mais amplos, que podem ser aplicados a múltiplos formatos de tecnologia e não necessariamente se ater a uma ou outra ferramenta? Se a proposta é esta, estaria ela cumprindo seu papel atuando de forma crítica? Questões relevantes para o debate, mas difíceis de serem incorporadas nos limites deste capítulo.

Em síntese, pode-se verificar alguma crítica e alguma ponderação e, em contraponto, algumas exaltações dos benefícios das tecnologias para a educação, a vida dos sujeitos, a transformação de contextos e a promoção da cidadania e da emancipação.

4.3. Linguagem: questões ocultas ou questões de fundo?

Os artigos acadêmicos analisados neste estudo praticamente não apresentam concepções de linguagem relacionadas a interesse, habilidade e atratividade das tecnologias. Apenas um documento o faz e ainda assim, pode-se considerar que se trata não de uma conclusão, mas de um pressuposto do trabalho, que ao analisar a “introdução do uso de tecnologias na educação, em especial a informática”, considera fazê-lo “de forma prazerosa, sem os anseios que, geralmente, têm acompanhado experiências desse gênero” (TOSCHI e RODRIGUES, 2003).

Tabela 30: Número de artigos por subcategorias de Linguagem.

Tema	Número
Interesse	0
Habilidade	0
Atratividade	1

Pressupõe-se que o estudo admite a possibilidade de um processo de introdução de tecnologias baseado em práticas lúdicas e prazerosas. Os autores criticam os

processos de adesão às tecnologias do modo como seriam feitos “usualmente”, quando afirmam que em geral são carregados de “anseios”. O artigo parece ser o único a anunciar as questões relativas à *Linguagem*. No entanto, vale ponderar que (1) alguns valores relacionados ao que seria uma *cultura jovem* vinculada às tecnologias, são citados em outros artigos; (2) de modo geral, pode-se considerar que alguns trabalhos trazem uma noção de “linguagem do nosso tempo” ou “linguagem contemporânea” quando abordam, de modo mais amplo, uma “cultura das mídias”; e (3) acredita-se que – na concepção de que as tecnologias devem ser incorporadas com qualidade (que como vimos, é central nos artigos que tratam das *Tendências*) pela escola –, está presente uma questão de fundo que diz respeito à familiaridade com as ferramentas e, portanto, com suas linguagens e códigos. Ou seja: é possível encontrar elementos de *Linguagem* em outros artigos, ainda que esta não seja uma questão central e que, por isso, não aparece classificada neste item.

Cabe perguntar: seriam as questões relacionadas à *Linguagem* questões “de fundo” presentes em todos os estudos? Ou a Academia – nos textos analisados – não teria se ocupado suficientemente em relação às práticas no que diz respeito às linguagens? Já que muitas delas se mostram preocupadas e interessadas em analisar um possível modo *apropriado de apropriação* das tecnologias pela educação, não deveria a preocupação com este aspecto ser mais presente?

Explorando um pouco mais esta ideia, vale a pena considerar que educar, ensinar e aprender são ações que formam categorias cognitivas, categorias do julgamento, modos de pensar. Além disso, requerem disciplina, concentração e reflexão, ao menos no que diz respeito aos modelos de educação pública e em grande escala conhecidos (SETTON, 2012). Outros modelos podem vir a existir – e esta parece ser uma das bandeiras de defensores da *revolução* via tecnologias: a ideia de que elas podem apoiar uma mudança no modelo educacional – mas sem uma mudança de padrão, parece não fazer sentido apostar em recursos que, em tese, podem, sozinhos, promover uma transformação de tamanho vulto.

Em lugar de acreditar que pode existir uma “ferramenta salvadora” da educação, talvez fosse mais apropriado cogitar a possibilidade de um recurso auxiliar no processo pedagógico construído com base em conteúdos e currículos significativos. Entendendo que o conhecimento é conquistado quando faz sentido, acredita-se que este sentido não será dado pelo lúdico. O lúdico, em síntese, poderia vir a apoiar a construção do sentido

da educação. A identificação do aluno, neste caso, não se daria apenas com o *modo de ensinar*, mas sim (e principalmente) com *o que é ensinado*.

4.4. Algumas sínteses

Neste capítulo, vimos como a Universidade nas Áreas do Conhecimento Educação e Comunicação representa a *moderna socialização escolar*. Viu-se que os artigos analisados nesta Tese confirmam algumas dinâmicas já estudadas por outras investigações (BARRETO, LEHER et al, 2006; SETTON, 2009a; PRAZERES, 2009; e ALMEIDA, LOBATO E GHAZIRI, 2011).

Foi possível constatar igualmente que as investigações reafirmam recorrências, tendências e lacunas apontadas por estudos realizados em meados da década de 2000. Barreto, Leher et al (2006) demonstraram que a preocupação de Dissertações, Teses e Artigos na área estava focada no ensino com tecnologias e que partiam de um pressuposto comum: de que existe um descompasso entre tempo e espaço na escola e na sociedade que parece servir de justificativa para a modernização. Assim, não existiria “saída possível” fora de um modelo de incorporação das tecnologias. As saídas possíveis seriam o redimensionamento do ensino a partir das tecnologias ou a virtualização da aprendizagem¹²⁸. Os artigos analisados nesta Tese acompanham as perspectivas da virtualização (quando tratam, por exemplo, de redes e ambientes virtuais de aprendizagem) e apostam no redimensionamento do ensino por meio de novas práticas.

¹²⁸ Barreto, Leher et al (2006) analisaram os estudos elencados para a investigação de *Estado da arte* em duas vertentes ou grupos. Provenientes delas, foram mapeados dois tipos de discurso e a partir deles, as explicações, conclusões e recomendações que constam nas pesquisas.

O primeiro grupo parte dos entendimentos de que as tecnologias “podem introduzir mudança no ensino formal” e de que “há resistência à sua inserção e barreiras à sua apropriação”. As explicações recorrentes, neste caso, são de que as tecnologias: “tem sido inovações inscritas em práticas antigas”; e “tem sido impostas como soluções verticais”. As conclusões e recomendações a que se chegam são: propostas de novas concepções e abordagens pedagógicas para a inserção das tecnologias na escola. Trata-se de um processo de redimensionamento do ensino.

O segundo grupo entende que as tecnologias “não podem introduzir mudanças significativas no sistema formal” e que “há impedimentos de ordem paradigmática, expressos nas abordagens pedagógicas e relações assimétricas de poder”. As explicações recorrentes para estes diagnósticos são: as tecnologias não produzem mudanças significativas diante da orientação institucional da escola; e ficam reduzidas a ferramentas na medida em que a escola não dá conta dos novos regimes cognitivos e novas formas de pensar. Para este grupo, as conclusões e recomendações são de proposta de mudança paradigmática traduzida em ambientes de aprendizagem eletrônica em ambientes virtuais. Trata-se de um processo de virtualização da aprendizagem.

Ainda que separado dos artigos analisados neste estudo por quase uma década de distância no tempo, o rico mapa construído por Barreto, Leher et al (idem) aponta algumas recorrências.

Nos documentos analisados pelas autoras, a incorporação das tecnologias remetia a “questões paradigmáticas”, amplas, epistemológicas, relativas a grandes transformações. Tal entendimento pode ser aqui verificado quando os artigos tratam da modernização relacionada a uma *revolução* e da formação dos professores (Barreto, Leher et al; 2006).

Vale destacar que algumas lacunas apontadas pelo estudo de 2006 parecem começar a ser superadas no que diz respeito às possibilidades de incursão no tema da relação entre educação e tecnologias. O estudo indica ausência da discussão dos pressupostos que sustentam os objetos de estudo de modo a ultrapassar a perspectiva instrumental. Como vimos, ainda que centrados em formatos e possibilidades de renovação das práticas de ensino, alguns artigos aqui analisados tecem considerações sobre a relação entre os campos da Educação e Comunicação e buscam uma perspectiva mais ampla no tratamento a esta relação (BACCEGA, 2004 e 2010; BUCKINGHAM, 2010; CITELLI, 2010; e MOREIRA e KRAMER, 2007). A “articulação de nível macro e micro de análise”, também apontada por Barreto, Leher et al (2006) como lacuna entre os estudos na área, parece estar sendo tratada pelos trabalhos que buscam adensar as reflexões teóricas com casos empíricos (CARVALHO e GONCALVES, 2000; DELIBERADOR, 2011; MEDEIROS e VENTURA, 2008; MONTEIRO, RIBEIRO e STRUCHINER, 2007; OLIVEIRA, REGO e VILLARDI, 2007; e SANTOS, 2011). Laguardia, Portela e Vasconcellos (2007), por sua vez, dão conta de outra lacuna apontada por Barreto, Leher et al (2006) quando se debruça sobre a questão da avaliação.

À primeira vista, supôs-se que as investigações se preocupariam em pesquisar as relações entre os campos da Educação e da Comunicação em sua interface com as tecnologias e percebeu-se, posteriormente que esta relação é mirada majoritariamente sob a perspectiva das *Tendências*, especialmente, no que diz respeito ao futuro da escola e às novas possibilidades, formatos ou modalidades educacionais proporcionadas pelo *advento* das tecnologias. Observou-se que o foco dos estudos sobre formatos, modalidades e possibilidades demonstra uma preocupação da Academia em nomear o que seriam as novas práticas de educação com tecnologias.

Especificamente no que diz respeito ao futuro da escola e ao que seria seu “novo” papel diante das tecnologias, os artigos relatam uma necessidade de a escola incorporar as tecnologias de forma adequada, para que esta adequação se reverta em resultados e qualidade da educação. Nesse sentido, um dos temas que se destacam entre aqueles abordados nos artigos analisados na Tese é a formação dos professores para os usos das tecnologias.

Alguns retratos da escola encontrados nos artigos são: (1) espaço de mediação entre a criança e um meio ambiente povoado de máquinas cada vez mais “inteligentes”; (2) espaço de mediação e promoção da seleção dos conhecimentos; (3) espaço de formação crítica frente às tecnologias e de formação para o uso das tecnologias como modo de promoção da participação dos jovens no que seria um *mundo de mídia*; (4) espaço de promoção da pertinência ao mundo, posto que promotor de uma “educação mediada pela informática”; ou ainda (5) espaço social atravessado por uma “cultura de mídia”.

De um modo ou de outro, ainda que a partir de uma perspectiva ponderada, está colocada de forma irrefutável a necessidade das tecnologias para a escola, sua inexorabilidade e, portanto, estão postas as exigências de uma *incorporação* qualificada que conformam um grande desafio para a escola contemporânea.

Quando – ao mirar as *Tendências* – os artigos tratam de uma escola ressignificada, renovada, e que deve desempenhar novos papéis, os autores operam a partir de perspectivas diferenciadas, com a noção de que existe um descompasso entre tempo e espaço na escola e na sociedade (BARRETO, LEHER et al, 2006). Este suposto descompasso serve como *pano de fundo* para as ações de modernização, justificando a incorporação (pela escola) do que parece ser universal (as tecnologias). Nesse sentido, a incorporação do *universal tecnológico* e o tempo desta incorporação por parte do campo da educação são aspectos que parecem carecer de uma reflexão mais aprofundada por parte da Universidade. Inspirando-se no alerta de Patto (2013), estudos com essa proposição estariam levando – como consequência – a uma concepção *taylorista* de educação, na qual caberia à escola, “à imagem e semelhança das máquinas na produção industrial, processar a matéria-prima de modo a homogeneizar o produto final?”.

Concordando com a autora, nesse cenário, a maioria dos pensadores parece estar “fascinada pelas novas possibilidades de informação e de produção, de análise e de transferência do conhecimento” (HARVEY, 2007, p. 53 apud PATTO, 2013), sem a

devida atenção aos determinantes sociais estruturais das novas tecnologias de comunicação.

Nesse sentido, buscando refletir sobre como alguns artigos apontam para um modelo de educação emancipador, um caminho possível de reflexão seria perguntar: se está dado que a tecnologia é universal e deve ser incorporada por todos os campos sociais, seria possível cogitar que cada eixo institucional tenha a possibilidade de se apropriar desta cultura (de seus aparatos e seus valores e códigos) no seu tempo e à sua maneira?

Inspirando-se ainda em Ortiz (2006), outro caminho possível seria o de perguntar: o *universal tecnológico* poderia ser imposto a todos, dado que a realidade social não é homogênea? Onde e quando incluir as diferenças entre centro e periferia; escolas públicas e privadas; e demais clivagens de ordem social?

Mais uma vez, cabe destacar que não se trata de se colocar *a favor* ou *contra* o processo de modernização da educação. Trata-se, sobretudo, de apontar caminhos para a reflexão de um problema que se coloca cada vez mais complexo e multidimensional e que não deve ser reduzido a questões de ordem prática. Pelo contrário: reconhecem-se as possibilidades positivas que podem ser proporcionadas pelas tecnologias, no entanto, aponta-se para algumas preocupações e condições que devem integrar o debate: será que todas as escolas devem receber e incorporar as tecnologias? Será que todas estão prontas para tal feito? O *mito do universal tecnológico* não seria uma evidência que escamoteia as especificidades de cada campo e as particularidades do que é propriamente local? Nesse sentido, quando se trata de políticas de modernização, não estariam sendo deixadas de lado particularidades de cada escola e do sistema de ensino paulista ou brasileiro em geral?

Considerando tais reflexões, tudo leva a crer que o processo de modernização da educação via tecnologias reveste-se de uma espécie de *verniz* que cumpre o duplo papel de (1) levar as tecnologias para a escola, na perspectiva de não perder o rumo de uma *versão* da história; bem como (2) de dissimular uma situação educacional mais complexa, onde alunos saem da escola mal sabendo ler ou escrever¹²⁹.

Nesse sentido, a “escola renovada” – que busca superar o descompasso com os tempos atuais, submetendo-se ao *universal tecnológico* – seria uma espécie de

¹²⁹ O percentual da população brasileira alfabetizada funcionalmente se elevou de 61% em 2001 para 73% em 2011. No entanto, apenas um em cada quatro brasileiros domina plenamente as habilidades de leitura, escrita e matemática, segundo o Indicador de Alfabetismo Funcional – Inaf (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO E AÇÃO EDUCATIVA, 2012).

“chamariz” que, ao mesmo tempo, abrilhanta a escola (cumprindo o papel de incluí-la digitalmente), mas parece desconhecer outros problemas históricos relacionados à qualidade da educação; uma escola que não dá conta do objetivo de emancipação pela simples e fundamental instrução. Poder-se-ia fazer coro a Patto (2013), afirmando que a escola estaria formando homens unidimensionais sem a autonomia necessária à crítica do existente ao internalizar a lógica objetiva tecnicista nas instâncias mais profundas de sua subjetividade?

Se a “escola renovada” é foco dos artigos no que diz respeito às *Tendências*, em relação ao *Impacto* das tecnologias na educação, a Universidade parece concentrar seus interesses e esforços na produção de conhecimento a respeito de questões mais gerais, relacionadas ao processo de formação ou socialização dos indivíduos. E, por fim, os artigos analisados neste estudo praticamente não apresentam concepções de *Linguagem* relacionadas a interesse, habilidade e atratividade das tecnologias.

Além dos temas e das especificidades dos campos da Educação e da Comunicação no tratamento ao tema da *moderna socialização escolar*, é possível constatar nos estudos das duas áreas um *desejo de nomeação* - assim como a realização deste desejo e seus efeitos. Trata-se de uma preocupação genuína em criar termos e expressões para batizar processos, instrumentos e fenômenos por eles estudados.

Este *desejo de nomear* pode estar intimamente relacionado com a percepção de que os estudos estão centrados no novo (a nova escola, o futuro da escola e da educação), que ainda precisa ser nomeado, traduzido, explicado e, portanto, compreendido. O *desejo de nomeação* estaria vinculado a um *desejo de compreensão* ou de produção de conhecimento sobre aquele objeto.

Também não se configura em uma novidade o desejo de compreender um objeto por parte de um campo social que tem como objetivo justamente este fim. No entanto, o que cabe ressaltar aqui é que este processo de produção de conhecimento parece estar permeado de *inovações epistemológicas*. Tal observação se faz importante, na medida em que se considera que ao nomear a percepção que os agentes sociais têm do mundo social, ao mesmo tempo contribuem para constituir a própria estrutura deste mundo (BOURDIEU, 2008, p. 81). Ou seja: se os artigos falam sobre a *moderna socialização escolar*, inserindo este processo no universo cibercultural e possivelmente contribuindo para reforçar as relações do campo educacional com o entorno tecnológico; eles estão *de fato* contribuindo para que isso aconteça na realidade e não apenas na teoria.

Trata-se de um *rito de instituição* (idem, p.97): um rito de comunicação que confere não apenas visibilidade e legitimidade ao objeto, mas também colabora com a sua *consagração*, ou seja, ao exercer seu *papel* de compreender e promover uma reflexão sobre os objetos da *moderna socialização escolar* – ainda que o faça, em alguns casos, com alguma crítica –, classificando-os e nomeando-os, a Academia *notifica* a *crença* nas tecnologias e se insere na lógica cibercultural, subscrevendo-a, ao participar ativamente do ato de *magia social*, espécie de “delírio bem fundado” (idem, p.100) do mito das tecnologias digitais.

Para concluir, cabe a observação de que ao fazer a opção pelos trabalhos publicados em revistas, esperava-se que a amostra imprimisse uma atualidade aos temas e objetos pesquisados. No entanto, fomos surpreendidos pelo que parece ser certa anacronia no tratamento às questões relativas à *moderna socialização escolar*. A velocidade das mudanças da tecnologia e da reciclagem estrutural programada pelo mercado do setor – em contraponto ao tempo de imersão e aprofundamento dos estudos acadêmicos – fazem com que as pesquisas pareçam anacrônicas.

Curiosamente, os textos analisados neste capítulo foram classificados como estudos de *Tendências*, porque parecem dar ênfase a questões como o futuro da escola e às novidades relativas aos usos das tecnologias no espaço escolar. No entanto, ao mirar o futuro e ao mesmo tempo, centrar foco nas ferramentas (que estão em permanente e ágil mutação), as investigações parecem não dar conta de analisar o momento presente da escola, classificando-o como período desafiador, mas aparentemente sem dar conta de explorar possíveis saídas. Guardadas as ressalvas para os estudos que exploram a formação de professores como “estratégia” para a incorporação qualificada das tecnologias, os demais parecem estar mobilizados e seduzidos pelas tecnologias para um futuro promissor e não para o presente.

A questão colocada é: a Academia precisaria dar conta da velocidade de reciclagem das ferramentas sob o risco de realizar reflexões condenadas à obsolescência? Ou a reflexão deve estar focada *também* nos objetos e nos usos possíveis, mas – considerando que estes são substituídos pelo mercado em uma dinâmica perversamente veloz – deve, sobretudo, estar centrada nas lógicas e dinâmicas que estas novidades abarcam para a educação? Nesse sentido, estaria sempre comprometida com uma compreensão do presente, mas também buscando vislumbrar um futuro?

A lógica cibercultural – enquanto objeto de estudo contemporâneo – parece colocar um duplo dilema (ou uma dupla armadilha) para a Universidade, especialmente na área da Educação: quando as pesquisas se propõem a refletir sobre a sua dinâmica, seus resultados parecem ser anacrônicos e não acompanhar a velocidade de renovação dos equipamentos; já quando as pesquisas se propõem a investigar as práticas, suas descobertas parecem estar atrasadas, posto que baseadas em evidências de uma prática que já se tornou obsoleta. Além disso, estas últimas ainda correm o risco de serem tratadas como incompletas, por abordarem as práticas do ponto de vista instrumental e não darem conta, portanto, da lógica macroestrutural da cibercultura.

Seduzidas pelas *promessas* da cibercultura e envolvidas em suas *armadilhas*, as produções acadêmicas deixam algumas lacunas: não exploram a incorporação lenta e irrevogável de um consenso sobre a força das ações de modernização *da e na* educação; e raramente abordam como o ideal de modernidade atravessa todos os campos sociais ou mesmo os próprios sentidos e direções dessa modernidade.

Questionar estes processos de construção de mitos e utopias e buscar compreender a gênese social de um campo – apreendendo aquilo que faz a necessidade específica da *crença* que o sustenta – não se trata de reduzir ou destruir este campo (BOURDIEU, 2010, p.69). Trata-se, sobretudo, da função maior das ciências sociais: permitir-se exercitar a sociologia como ofício que perturba e incomoda (BOURDIEU, 2003).

Nesse sentido, a nós não cabe explorar uma saída, mas apenas indicar que, a princípio, e com base nos estudos analisados nesta Tese, a Universidade parece compartilhar *interesses* e repertórios relacionados ao universo cibercultural com outros campos, contribuindo – a seu modo – para a construção da ambiência que caracteriza a *moderna socialização escolar*. A Academia também fala *sobre* a cibercultura. E – ainda que pontue sob a perspectiva da incorporação qualificada – fala sobre a sua *inevitabilidade* ao campo educacional.

4.5. Diálogos entre campos

A primeira constatação a ser feita aqui é a de que os pesquisadores¹³⁰ são agentes circulantes por todos os campos investigados neste estudo. Como se viu, Poder Público,

¹³⁰ Trata-se dos pesquisadores enquanto categoria de agente e não necessariamente dos pesquisadores cujos artigos foram analisados neste capítulo. Entende-se que, enquanto *tipo*, os pesquisadores são tidos –

empresa e mídia *agendam* declarações de membros da Academia para promover suas *posições* sobre a *moderna socialização escolar*. Entre os documentos na mídia, os pesquisadores merecem destaque, sendo os agentes mais mobilizados para falar sobre o assunto. Esta constatação corrobora com a afirmação de Ricardo Filho (2010), de que os pesquisadores (aqui, do campo da Educação) circulam, promovendo *posições* que buscam influenciar políticas públicas e definir um sentido de qualidade do ensino.

A partir daí, e com base na análise dos documentos e dos diálogos entre eles, uma das principais constatações a ser feita em relação ao que se fala na Universidade sobre a *moderna socialização escolar* é a de que as Áreas da Educação e da Comunicação falam sobre o que *se fala* a respeito deste processo em outros campos sociais. Ainda que com abordagens mais teóricas, ponderadas ou focadas em objetos específicos ou estudos de caso, a Academia fala o que se fala e fala sob algumas perspectivas semelhantes às aquelas encontradas nos jornais, documentos da empresa e do Poder Público paulista. Parece não ser coincidência o fato de os pesquisadores serem *agentes circulantes* entre todos estes campos.

No entanto, uma primeira diferenciação relativa às abordagens deve ser feita. Possivelmente os jornais tenham – por seu caráter “perecível” – a possibilidade de explorar de forma mais veloz (e menos aprofundada) o processo no que diz respeito às novidades tecnológicas e possibilidades de uso. Já os relatórios empresariais, por sua vez, focam em explorar objetos e trajetórias com alguma profundidade, por serem documentos de periodicidade anual. Os produtos da Academia estariam localizados em um terceiro nível de aprofundamento, posto que se constituem de pesquisas, feitas com outra dinâmica, outros propósitos de produção e outro tempo de realização, que parecem não acompanhar a ativa reciclagem da indústria tecnológica.

Isto posto, vale observar que (1) o repertório de valores relacionado à *moderna socialização escolar* e à lógica cibercultural na educação desfruta de semelhanças nos quatro eixos institucionais analisados (a partir do compartilhamento de sentidos relacionados à eficácia, qualidade, eficiência, velocidade, inclusão, interatividade, conectividade, etc.); (2) os objetos retratados nos documentos também são semelhantes (ferramentas digitais, fóruns virtuais, mecanismos, recursos em geral); assim como (3) estão em sintonia as perspectivas adotadas para analisá-los (como a transformação das vidas das pessoas, a socialização, etc.).

pelos demais campos - como agentes imprescindíveis da *moderna socialização escolar*, na medida em que são convocados por todos eles para emitirem suas posições sobre o assunto.

Citando alguns exemplos, pode-se lembrar da semelhança de tratamento do que seria a apropriação plena das tecnologias na educação por parte da Universidade e da empresa. Como se viu no capítulo 2, a Microsoft desenvolveu o conceito de *potencial pleno* para falar do *poder digital* conferido àqueles que desfrutam de códigos e senhas infotécnicos que permitem o acesso a seus aparelhos e sistemas. A Universidade, por sua vez, ao analisar a escola do futuro, aponta para a necessidade inexorável de esta escola apropriar de modo adequado estas tecnologias. Parece possível afirmar que ambos os campos *consagram* a lógica do desenvolvimento da *dromoaptidão* ou da *incorporação* apropriada de um *sensorium* relacionado às tecnologias. Cabe a ressalva de que a Universidade, ao fazê-lo, em alguns casos, parece defender que esta incorporação seja qualificada, denotando uma perspectiva relativamente crítica em relação à *dromoaptidão*.

A Universidade também parece ser o único campo que desfruta de condições de possibilidades de realizar análises de questões históricas que extrapolam o senso comum representado nos repertórios oficial, da mídia e da empresa. Estes, via de regra, parecem não estar focados em uma

reflexão sobre história, sociedade e relações de poder; sobre a ciência e a técnica como ideologia; sobre a política educacional numa sociedade de classes; sobre a cultura e os meios de comunicação de massa nas sociedades administradas. (PATTO, 2013, p.308)

Mais especificamente, ainda que compartilhem ideias e inclusive alguns termos, como cidadania e emancipação, Universidade e empresas parecem significar estes termos de maneiras diferentes.¹³¹

A química entre Academia e mídia fica explícita quando o assunto são as práticas e formatos educacionais renovados pelas tecnologias. Ainda que para a mídia o tratamento ao tema esteja na ordem do *Impacto* e parte da Academia, esteja classificado enquanto *Tendências*, ambos os campos promovem uma discussão sobre a

¹³¹ Para o Estado, a formação docente é vista como um dos possíveis indicadores de resultados da ação de modernização da educação (no âmbito dos *Impactos*); a mídia, por sua vez, vê o professor preparado como potencial alavanca para a renovação da sala de aula a partir da adoção de novas dinâmicas e práticas de ensino (no âmbito do *Impacto*). Ao compreender a formação de professores como uma das condições para a *incorporação adequada* das tecnologias na escola, a Academia está em sintonia com o Estado/Poder Público, a empresa e a mídia, que em seus documentos, tratam desta questão como chave para a construção de uma escola do futuro com tecnologias. Vale observar que - ainda que a abordagem da Academia se aproxime mais daquela realizada pela empresa no que diz respeito à formação docente - o tema é central para todos os campos e o apelo a ele conferido é similar em todos eles: um professor interessado, bem formado e que exerça seu “novo papel” pode garantir o sucesso ou condenar ao fracasso o processo de renovação da escola a partir das tecnologias.

transformação da sala de aula, da escola e da educação como um todo a partir das múltiplas possibilidades de usos das tecnologias em contextos educativos.

Ainda que em menor grau do que as outras interseções, é possível detectar, por fim, um diálogo entre Universidade e Estado no que diz respeito às políticas públicas e às noções de qualidade, eficácia, produtividade e avaliação. Estes temas estão presentes de forma residual nas pesquisas, mas parecem estar em sintonia com o Estado quando analisam os possíveis benefícios das tecnologias para a qualidade da educação formal. Cabe ressaltar que Selwyn (2008) e Zuin (2010) miram o papel do Estado e os processos de construção de políticas em uma perspectiva crítica, apontando que tais políticas tendem a incorporar as tecnologias e a lógica cibercultural de forma natural e sem questionamentos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises sobre o futuro da educação no mundo contemporâneo - em que a perspectiva da rede ganhou status de dinâmica social – não podem ser feitas olhando apenas para o campo educacional. (PRETTO, 1997, p.83)



Figura 7: Nuvem de 50 expressões mais incidentes nos títulos dos 86 documentos analisados na Tese.

A nuvem que destaca as 50 palavras mais incidentes entre os títulos dos 86 documentos analisados nesta Tese revela o que podem ser os *interesses comuns* dos quatro campos em questão. Estado/Poder Público, empresa, mídia e Universidade compartilham – *visivelmente* – interesses pela Educação. No entorno da palavra que aparenta ser a mais recorrente nos títulos, outros termos indicam questões, espaços e elementos também comuns: “tecnologia”, “ensino”, “escolas”, “digital”, “curso” e “internet” são expressões que aparecem na representação gráfica com destaque.

A imagem mostra o *environment da moderna socialização escolar* aqui investigado. E não parece apontar para grandes novidades. Pelo contrário. Apenas sintetiza em uma figura o que parece ser evidente.

A epígrafe acima data de 1997 e já preconizava a necessidade de mirar uma orquestração de elementos que incidiria no campo da Educação. Afirmava que, para

compreender este campo, seria necessário lançar mão de recursos que pudessem captar a dinâmica da ação social em rede.

Tais constatações permitem ponderar que o que se apresenta como resultado deste estudo não se trata exatamente de uma novidade. Muito pelo contrário. Assim como outros trabalhos acadêmicos analisados aqui, esta Tese pode parecer anacrônica, na medida em que se propôs a estudar um objeto em permanente e veloz transformação. E pode, igualmente, à primeira vista, parecer inapropriada ou desnecessária, posto que busca desvelar dinâmicas macrossociais de construção de um *consenso* que já se torna parte da história da área: a necessidade e a positividade das tecnologias para a Educação. Acredita-se que, paradoxalmente, estas características – que fazem com que a investigação pareça anacrônica e imprópria – são justamente a sua força motriz.

Os achados obtidos com o amplo levantamento realizado nos capítulos anteriores podem confirmar parcialmente a impressão de anacronia (o que faz sentido, posto que a velocidade é uma das engrenagens da cibercultura e os objetos aqui analisados estão indexados a ela). No entanto, espera-se que afirmem a pertinência da iniciativa de se debruçar sobre o processo lento, por vezes oculto, de construção de sentido (certa *alquimia simbólica*) capaz de produzir a *moderna socialização escolar*.

Assim sendo, a Tese se constitui em um convite para se penetrar num universo parcial de sentidos que busca entender os processos de construção de um *consenso* tão forte que se tornou uma *fé*, uma espécie de *crença* dificilmente questionável. O produto desse estudo revela-se como fragmento da produção de um consenso: o retrato parcial de um todo inalcançável.

O olhar interdisciplinar a que se propõe o estudo é necessariamente parcial, pois ao mesmo tempo em que pretende ser *macro* (no sentido de dar conta das representações em múltiplos campos), sabe de seus limites no *micro*, justamente por não dar conta de olhar profundamente para todos os aspectos que cada eixo institucional exigiria. Sabe-se que, se alguns detalhes foram perdidos, isso se deu em nome da riqueza encontrada nas homologias e variações *inter-campos*.

Além disso, tornou-se claro que mapear o *todo* relacionado ao campo da educação na sua relação com as tecnologias e a partir de sinergias com outros campos seria inviável. Por se tratar de uma área nova (e que parece estar em constante renovação) e por conta das discussões paradigmáticas que a envolve, a própria noção de mapeamento pode ser objeto de contestação (BARRETO, LEHER et al 2006) devido ao grande volume de produções que se ocupam deste tema e área.

Ao longo do processo de pesquisa, percebeu-se também que, na medida em que o objeto de estudo avançava enquanto fenômeno social, alargando sua amplitude e abrangência, a pesquisa parecia se tornar desatualizada. Enquanto se elaborava a Tese, iniciativas de adesão às tecnologias se multiplicaram pelo país¹³²; e eventos de grande porte foram realizados, reunindo agentes e instituições de múltiplos campos para discutir as transformações causadas pela inovação e o futuro da educação na relação com as tecnologias¹³³.

Além disso, é possível afirmar que a cobertura das mídias seguiu acompanhando as iniciativas de modernização da educação¹³⁴; e a Universidade também seguiu produzindo análises sobre o universo da *moderna socialização escolar*¹³⁵. Após a pesquisa realizada entre artigos de revistas para a composição da amostra da Tese, em março de 2012, pelo menos seis estudos relacionados a este universo temático foram publicados, além de um dossiê da revista Educação e Sociedade sobre “A Cultura Digital e a Formação de Professores”¹³⁶.

Estes exemplos expressam que o tema parece ter se consolidado rapidamente enquanto agenda comum e, mais do que isso, como agenda pública (grosso modo, um tema que seria de *interesse de todos*).

¹³² Um exemplo é a parceria da multinacional Microsoft com os Governos do Estado do Paraná e do Rio Grande do Sul. Em 2013, o governador paranaense Beto Richa (PSDB) assinou um protocolo de intenções com a empresa para a utilização pelo Estado de soluções tecnológicas para capacitação de pessoas em tecnologias da informação (TI) e uso de plataformas de aprendizagem virtual. Em 2009, o Governo do Estado do Rio Grande do Sul também fechou parceria com a multinacional para o uso do “Windows Educação” nas escolas públicas.

¹³³ Fazemos aqui referências diretas aos motes de grandes eventos do setor. Um deles é o “Transformar a educação”, realizado em 2013 (<http://transformareducacao.org.br/o-encontro/>) em São Paulo. Outro é a Feira Educar Educador, realizada em São Paulo em 2010 e cujo tema foi a inovação na educação (<http://www.futuroeventos.com.br/educar/edicoes-antiores/17a-educar/>). Por fim, um terceiro exemplo é o InovaEduca3.0 (<http://www.inovaeduca.com.br/>), congresso sobre inovação educacional realizado em Recife (PE) no ano de 2012.

¹³⁴ Uma ampla cobertura dos meios foi realizada quando o Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação (CETIC.br), órgão ligado ao Comitê Gestor da Internet no Brasil - CGI.br, lançou a pesquisa TIC Educação. O levantamento é realizado anualmente a partir de 2011 e apresenta resultados por escolas públicas de áreas urbanas em todas as regiões do Brasil. São entrevistados professores, alunos, diretores e coordenadores pedagógicos. Na ocasião do lançamento, a Folha de São Paulo noticiou que “Mais de 60% dos alunos de escola pública têm computador em casa” (<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2013/05/1283484-mais-de-60-dos-alunos-de-escola-publica-tem-computador-em-casa.shtml>). Os eventos acima mencionados também ganharam notoriedade ao serem noticiados nos jornais. Na ocasião do “Transformar a Educação”, o jornal O Estado de São Paulo, que foi um dos parceiros do encontro, noticiou: “Inovação e uso de tecnologia na educação são temas de evento” (<http://www.estadao.com.br/noticias/vidae,inovacao-e-uso-de-tecnologia-na-educacao-sao-temas-de-evento,1017092,0.htm>).

¹³⁵ São eles: Marcelo (2013); Patto (2013); Bueno, Costa e Bueno (2013); Peixoto e Araújo (2012); Girardello e Orofino (2012); e Schwengber (2012).

¹³⁶ Revista Educação e Sociedade. Dossiê “A cultura digital e a formação dos professores: uma questão em debate”. Vol.33 no.121 Campinas out./dez. 2012

Apesar de o tema enquanto objeto de pesquisa ser largamente estudado; de estar *estabelecido* enquanto agenda comum; e de estar crescendo em escala enquanto política pública – e talvez justamente por isso – fez-se uma aposta na realização desta pesquisa, tendo em vista que não seria possível abdicar da análise a que ela se propõe do ponto de vista do pensamento crítico sociológico. Optou-se assim por dar “*um passo para trás*”, quando, em se tratando de tecnologias, valoriza-se tanto o fato de se estar um “*passo a frente*”.

O estudo foi motivado pelo que se confirmou ser um tipo de violência simbólica, sutil, doce e difusa, de algo que se tornou evidente e *paira* sobre todos os espaços. Tal violência (cujo expoente é imperativo da cibercultura sob a forma de apelo pela modernização via tecnologias) é exercida e incorporada quando agentes e instituições a submetem e a ela são submetidos de maneira aparentemente natural e destensionada. A *imagem* desse retrato acima mencionado revela uma pulverização de ideias e representações, uma verdadeira socialização difusa de um consenso, matéria de investigação para o campo da Sociologia da Educação.

O que se estudou foi o processo de construção desta *ambiência*, responsável pela existência de um “clima” favorável à implementação de políticas e projetos modernizadores da educação paulista. Viu-se que Estado/Poder Público, empresa, mídia e Universidade *comungam* de valores e abordagens no que diz respeito ao *Impacto* das tecnologias na educação; às *Tendências* e à *Linguagem* tecnológica nos espaços educativos.

Ao buscar investigar suas hipóteses, a pesquisa ganhou “de presente” da realidade empírica a articulação dos documentos, que representa a costura destes valores. Supunha-se que seriam encontrados traços de diálogo e semelhanças, mas o que se encontrou foram por vezes expressões similares (utilizadas por dois ou mais campos) e uma *sinergia* entre eles até maior do que se esperava. Conclui-se que, em realidade, os documentos analisados estão costurados pela ordem cibercultural e a metodologia relacional utilizada foi um instrumento capaz de mapear esta tessitura. A *orquestração* de sentidos entre campos era uma das hipóteses que o campo documental explicitou.

Paralelo a este empreendimento, com o *mapa de representações* acerca da *moderna socialização escolar* tecido a partir da análise de repertórios de múltiplos campos, espera-se ter contribuído com o debate acerca da complexidade dos fenômenos *totais* de socialização (MAUSS, 1974; SETTON, 2012) e a multidimensionalidade da

construção das *crenças* explorando tanto a materialidade, quanto a simbologia da *fé* nas tecnologias.

A incursão pelos documentos apresentou o que parece ser uma “rede em prol” da *moderna socialização escolar*. Cada um a seu modo, *agentes e instituições* dos campos em questão estão posicionados dentro de um espectro simbólico modernizante. Esta posição parece ser *incorporada* por agentes e instituições a despeito do seu “campo de origem”. Observou-se, por exemplo, que existem dinâmicas de *circulação* de agentes e instituições entre campos, na promoção de um repertório e de valores comuns ciberculturais.

Aqui cabe uma ressalva: ao contrário do que está estabelecido por senso comum, não é apenas a mídia o campo social responsável por *prescrever* (RICARDO FILHO, 2005) a modernização da educação. A mídia possui um papel determinante na conformação de um consenso público e visível sobre a modernização, posto que desfruta de instrumentos reconhecidos socialmente como circuladores de informação; no entanto, os demais campos estudados são igualmente produtores e difusores do ideário modernizante, por meio de instrumentos próprios e em inter-relação com outros campos (inclusive a própria mídia). Tal dinâmica pode ser definida com uma extensão da *rede de legitimidade* estudada por Ricardo Filho (*idem*), cujo alargamento foi diagnosticado pelo próprio autor.¹³⁷

Sendo assim, reconhecendo o papel de cada campo na reprodução e circulação do ambiente simbólico comum modernizante, parece possível afirmar que não existe um centro emissor dos valores ciberculturais. Eles parecem *pairar* sobre a contemporaneidade, constituindo um corpo coeso de ideais a serem admitidos por todos os campos sociais. Nesse sentido, ainda que os processos socializadores sejam complexos e que os indivíduos negociem com as instâncias de socialização e estabeleçam as suas próprias configurações, quando um ideal se apresenta como valor comum e evidente em todas as instâncias socializadoras, o espaço para o dissenso fica reduzido.

Na inexistência de um centro emissor, pode residir a incontestabilidade da cibercultura, de seus aparatos e de seus valores. A sua capacidade de circulação entre múltiplos campos faz com que ela esteja em toda parte e em lugar nenhum, reforçando assim a construção de sua legitimidade a ponto de transformar este conjunto de valores

¹³⁷ Veja Ricardo Filho, 2010.

em um corpo único, inconteste, que se *converte* em *mito*, em *crença*. Eis o lado imaterial da cibercultura que, ainda que seja abstrato e fluido, não pode ser considerado não institucional ou menos real. Pelo contrário: ele está tão arraigado em todas as instituições, que parece estar diluído e encarnado nelas.

Entre as instituições, o Estado não escapa a esta dinâmica e, como ente indutor de estratégias, parece ser o responsável por transferir para as políticas a lógica e os valores ciberculturais. Na concretude de suas ações, nos aparatos levados à escola e nas parcerias com empresas de tecnologia para fazê-lo, tornam-se evidentes as conexões e articulações entre os lados material e imaterial da cibercultura.

Além de evidenciar tais dinâmicas, o estudo das políticas de modernização da educação via tecnologias permite compartilhar outras impressões no que se refere à discussão sobre qualidade educacional. Uma delas é a de que a modernização parece ser uma espécie de “verniz” para escamotear outros problemas educacionais, em um país em que apenas um em cada quatro pessoas domina plenamente as habilidades de leitura, escrita e matemática (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO E AÇÃO EDUCATIVA, 2012). Não é à toa que nos documentos da empresa Microsoft, constata-se um interesse em posicionar o Brasil enquanto país-chave na América Latina. Esta dinâmica política parece caracterizar historicamente a região, governada por Estados que se constituem por poderes indicativos (MARTUCELLI, 2010): ou seja, se ocupam de elaborar leis, realizar obras cercadas de grande pompa, mas que, de fato, desfrutam de poucos instrumentos de realização e são especialmente incapazes de regulamentação.

No caso do Estado de São Paulo, esta fragilidade parece marcar as políticas de modernização da educação. Trata-se de uma diversidade de programas educacionais, mas que parecem não desfrutar de um projeto político comum, de uma linha que os defina e lhes confira organicidade. Ainda que algumas tenham vigência longa, aparentemente, estas são ações voluntaristas, no sentido de que buscam dar conta de um movimento de época (de adesão às tecnologias) e não necessariamente de responder a um projeto político ou pedagógico que lhes dê fundamento. Talvez justamente isso as converta em políticas que aparentam ser descontinuadas e as torne objetos de terceirizações, parcerias e *lobbies* de grupos organizados. Projetos, programas e políticas parecem precisar ser realizados a *toque de caixa*, para dar conta de viabilizar para as escolas o material mais moderno e eficiente que o mercado oferece. Parece não haver tempo para a reflexão, para avaliar os *prós* e *contras* de uma ação, para o aprendizado com a História e com outras experiências do gênero e mesmo para avaliar

as ações em andamento. Soma-se a este cenário que compõe a fragilidade das políticas o fato de parecerem ser iniciativas focadas nas tecnologias como aparatos e não como instrumentos portadores de um *sensorium* ou um modelo mental; matéria por si só para uma nova investigação.

Parece possível proceder à seguinte síntese: as iniciativas paulistas são (1) reféns da velocidade ditada majoritariamente pelo mercado de tecnologia; (2) focadas nas tecnologias como instrumentos; e (3) centradas em dinâmicas de visibilidade, ao serem entendidas enquanto obras retóricas de políticas que demonstrariam a eficácia de um determinado governo à frente da educação.

A análise dos documentos permitiu vislumbrar também a necessidade de estabelecer um diálogo entre o que se fala e o que se faz em relação à modernização da educação, no sentido de medir, de fato, os efeitos das tecnologias na qualidade da educação e na promoção da *inovação*. Parece importante medir impactos reais, dado que os documentos apontam para uma *revolução* que é o tempo todo celebrada, mas nunca comprovada (SILVA, 2009; ZUIN, 2010; SELWYN, 2008), especialmente, quando considerada uma perspectiva ampla de qualidade (PADILHA, 2012), que extrapole a medição dos resultados e do rendimento escolar.

Pode-se cogitar aqui a possibilidade de que, em se tratando de uma área nova e que está em constante renovação, seria cedo para ter tais impactos medidos. Parece prudente questionar também se não seria precipitada a afirmação categórica da necessidade, da inevitabilidade, da eficácia e da eficiência das tecnologias para a educação.

Deste modo, seria prudente registrar que a *moderna socialização escolar* foi um recurso retórico encontrado para nomear o objeto de estudo, na tentativa de explicitá-lo. Trata-se do processo de entrada contínua, ampla, sistemática, complexa e contraditória das tecnologias na educação que Patto (2013) chama de “instalação das máquinas no coração da educação”, um objeto de estudo capaz de revelar o ambiente educacional em que vivemos e atuamos como educadores.

Em São Paulo, por se tratar de um conjunto de ações frágeis e baseadas em representações e que ainda parecem demandar uma confirmação, as ações de modernização não promovem – ao contrário do que preconiza uma ideia presente em documentos dos quatro campos analisados nesta Tese – uma *revolução*. Buscando classificá-las, a melhor terminologia parece ser a de uma *reforma tecnológica*.

Aqui vale ponderar que se percebe – em especial nos textos de Estado, empresa e mídia - certa confusão terminológica relacionada ao que é moderno, inovador ou transformador. Cabe, então, uma ligeira problematização, posto que ainda que, pelo senso comum, sejam utilizados como sinônimos, tais expressões possuem caracteres distintos.

A despeito de ser classificado enquanto *revolução*, transformação e inovação, o processo da *moderna socialização escolar* em São Paulo (e quiçá no Brasil) poderia ser classificado enquanto um conjunto de medidas de caráter *reformista*, segundo Ghanem (2013)¹³⁸, porque as práticas a ele relacionadas abordam lógicas globais, veiculam ideias e implementações “*top-down*” (ou “de cima para baixo”); bem como teriam caráter impositivo; seriam homogêneas; e desfrutariam de sustentabilidade financeira e condição de visibilidade.

Por outro lado, a *inovação* é um fenômeno complexo, que abrange inúmeros aspectos além da técnica (PADILHA, 2012; TORRES, 1999). Um processo de *inovação*, a princípio, deveria estar centrado em práticas não necessariamente novas, mas novas *em relação* a algo ou a um contexto específico, envolvendo um determinado grupo ou espaço social. Como afirma Ghanem (2013), suas práticas são caracterizadas por um forte voluntarismo; intermitência; e insustentabilidade financeira. Justamente por terem baixa capacidade de repercussão, elas em geral são fragmentárias e não desfrutariam de poder de visibilidade ainda que surjam constantemente. Cabe ressaltar que as práticas inovadoras não necessariamente lançam mão de recursos tecnológicos. A tecnologia é uma possibilidade, mas não uma obrigatoriedade - ou uma condição - para a inovação (PADILHA, 2012).

No que se refere às práticas *transformadoras* – que caracterizariam uma mudança de conjunto ou uma mudança sistêmica –, estas deveriam estar relacionadas a uma “*ruptura*” das lógicas das práticas *reformistas* e *inovadoras*, a partir de um deslocamento destas práticas e sua consequente compatibilização. Para a transformação acontecer, seria preciso que as práticas *inovadoras* fossem alçadas de seu isolamento para o topo; e que as *reformistas* chegassem à base, acolhendo as práticas *inovadoras*. Não é o que estamos presenciando. Utopia?

¹³⁸ Registro aqui um agradecimento ao Prof. Dr. Elie Ghanem por conversa informal realizada em 2013, que proporcionou a construção desta reflexão. Algumas das ideias expostas pelo professor na ocasião estão sistematizadas no artigo “A educação na mudança social: lugar central, lugar secundário e lugar nenhum” (Ghanem, 2012), publicado na revista Educar em Revista. Outras estão documentadas em relatórios científicos não publicados, mas gentilmente compartilhados pelo professor para que pudessem apoiar tais reflexões.

As medidas de modernização da educação paulista, ainda que sejam nomeadas oficialmente enquanto movimento “revolucionário” modernizante, estão constantemente associadas à “corrente de progresso” (OROZCO-GOMES, 2007) de perspectiva tecnocrática. Além disso, estão assentadas em um senso comum recorrente nos sistemas educativos latino-americanos, que consideram a tecnologia como uma forma de “ser moderno” que se torna a solução viável para todo tipo de problema (idem).

O repertório analisado nos documentos da Tese associa a modernização à inovação e ambas a algo necessariamente positivo por conta das características de nossa sociedade pós-industrial de mudança contínua, incessante e veloz. A associação à modernização e à inovação vai construindo uma *aura* de positividade em torno das tecnologias. No entanto, cabe ressaltar que a inovação não é necessariamente positiva e – associada à modernização – pode ser inclusive destrutiva¹³⁹.

Por isso, a principal noção deste estudo – a *moderna socialização escolar* – foi utilizada a todo o momento enquanto recurso retórico e “testada” para checar se possui lastro real. Conclui-se nessa Tese, numa pequena contribuição a essa longa história, que o paradigma paulista está fincado em perspectivas modernizantes e não inovadoras; reformistas e não transformadoras.

Tal entendimento – em especial no que diz respeito ao caráter “*top-down*” das reformas – reforça a noção de que as ideias e valores do universo simbólico modernizante são circulantes obedecem a uma lógica global em que o campo da educação se vê suscetível nos processos de tomada de decisão relacionados às políticas relativas às tecnologias; e o *universal tecnológico* é incorporado ao local (às redes, escolas e salas de aula) sem as necessárias *mediações* políticas e pedagógicas.

Para finalizar, afirmar-se-ia que as *ideias veiculadas* pelo Estado/Poder Público, empresa, mídia e Academia são *ideias veiculares/circulantes* e, como se viu, obedecem não somente a uma lógica cibercultural, mas também a uma dinâmica global de formulação de políticas (JESSOP, 2004; LASER, 2005; e McLENNAN, 2004). As ideias veiculadas nos documentos são ideias veiculares e *ideias circulantes*, responsáveis pela sensação de onipresença e onipotência dos valores ciberculturais. O que reforçaria o entendimento da socialização difusa como *fato social total* (MAUSS, 1974).

¹³⁹ Vide no Brasil a expurgação de comunidades tradicionais e indígenas de suas terras para a construção de projetos de desenvolvimento, como hidrelétricas e afins.

Entre os campos, vimos que existem limites líquidos, bordas borradas e frágeis fronteiras. Os intercâmbios e circulações – mais do que apontar para uma fragilidade do campo da educação – podem indicar a atual dinâmica de interação dos campos, contribuindo para a teoria que pretende estudar estes *tipos ideais* (WEBER, 1979). Ademais, ficou evidente que mais do que um *campo educacional “poroso”*, que vem sendo atravessado e penetrado por contribuições, intervenções, sugestões e prescrições de outros campos, o que se pode constatar é a existência de uma *zona simbólica comum*, em que interesses e valores de múltiplos campos são partilhados em sintonia e *comunhão*: fala-se da cibercultura e de seus mecanismos e aparatos. Nesse sentido, independentemente das *posições sociais* ocupadas por agentes e instituições, existe uma *posição (simbólica) comum*: a positividade (e a inexorabilidade) das tecnologias para a educação.

Se a teoria dos campos afirma que cada campo social possui regras e dinâmicas próprias e desfruta de autonomia, esta Tese permite repensar as propriedades relativas à autonomia de alguns campos, tal como o da educação, na medida em que demonstra a existência de uma inter-relação entre campos sociais que, em sintonia e sinergia, promovem valores comuns. Considerando que (1) os agentes são circulantes; e (2) as instituições atuam em trama; constituindo-se de valores *híbridos* (SETTON, 2012) poder-se ia pensar a força do campo da educação a partir de sua heteronomia?

Tudo leva a crer que esta é uma possibilidade teórica e metodológica. Os campos *comungam* (e promovem) um repertório, que se encontra em estado difuso na sociedade sob a forma de um Poder Comunicacional Vigente. Esta socialização promovida pela cibercultura, e que se localiza hoje na escola, encontra abrigo em *estruturas estruturadas e estruturantes* (BOURDIEU, 2009) de múltiplos campos sociais, que conferem a ela um alto grau de institucionalidade, mas que parece não ter um centro emissor. O rastro que permite mapear este processo está nos processos sociais de construção de um “coro” – quase um *louvor* simbólico – que *eleva* a cibercultura, sua lógica, seus aparatos e seus valores à condição de utopia na área da educação.

Sim, para finalizar, seria novamente necessário concordar com Bourdieu (1991, pp.113-119), ao lembrar que a Sociologia da Educação é um capítulo, e não dos menores, da Sociologia do Conhecimento e também da Sociologia do Poder. Longe de ser uma ciência aplicada, ela se situa na base de uma antropologia geral do poder e da legitimidade; e conduz, com efeito, ao princípio dos “mecanismos” responsáveis pela reprodução das estruturas sociais e pela reprodução das estruturas mentais que

favorecem o desconhecimento da verdade dessas estruturas objetivas e, por isso, o reconhecimento de sua legitimidade.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

6.1. OBRAS CITADAS

ABRAMO, Perseu. **Padrões de manipulação na grande imprensa**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.

AÇÃO EDUCATIVA. **Indicadores da qualidade na educação**. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

ALMEIDA, Lígia, LOBATO, Margareth, GHAZIRI, Samir. **ANPEd e Intercom: panorama da produção dos pesquisadores em Educação e Comunicação na última década**. RESGATE – Revista Interdisciplinar de Cultura, América do Norte, 19, dez. 2011. Disponível em <http://www.cmu.unicamp.br/seer/index.php/resgate/article/view/305/313>. Acesso em: 13/11/2012.

BARBOSA, Alexandre F. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil: TIC Educação 2011**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2012.

BARRETO, Raquel Goulart (Coordenadora); LEHER, Elizabeth Menezes Teixeira [...] et al. **Educação e Tecnologia (1996-2002)**. 213 p. tab. – (Série Estado do Conhecimento, ISSN 1676-0565; n. 9) Brasília: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

BELLONI, Maria Luiza. **A televisão como ferramenta pedagógica na formação de professores**. Educação & Pesquisa, v.29, n.2, São Paulo, jul./dez. 2003. Disponível em <http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27913>. Acesso em 16/04/2013

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 1987

BUENO, Paula Alexandra Reis; COSTA, Rosa Maria Cardoso Dalla e BUENO, Roberto Eduardo. **A educomunicação na educação musical e seu impacto na cultura escolar**. *Educ. Pesqui.* [online]. 2013, vol.39, n.2, pp. 493-507. Epub 13-Nov-2012. ISSN 1517-9702. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022012005000021>. Acesso em 16/04/2013.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

_____. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Editora Unesp, 2004a.

_____. **Coisas Ditas**. Tradução: Cássia R. da Silveira e Denise Morena Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 2004b.

_____. **Meditações Pascalianas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

_____. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

_____. **A economia das trocas linguísticas.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

_____. **Questões de sociologia.** Fim de século – Edições, Sociedade Unipessoal, LDA: Lisboa, 2003.

_____. **Estruturas sociais e estruturas mentais.** Teoria & Educação no 3. Porto Alegre, 1991, pp. 113-119.

_____. **A distinção: crítica social do julgamento.** Porto Alegre: Zouk, 2008.

BRASILEIROS TÊM mais "amigos virtuais", diz pesquisa. O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo. 26 jul 2007. Disponível em <<http://www.estadao.com.br/noticias/geral,brasileiros-tem-mais-amigos-virtuais-diz-pesquisa,24870,0.htm>>. Acesso em: 15/10/2012.

BRUNO, Lucia. **Reorganização econômica, reforma do Estado e educação.** In: HIDALGO, Ângela Maria e SILVA, Ieizi Luciana Fioreli (Orgs). Educação e Estado: as mudanças nos sistemas de ensino do Brasil e Paraná na década de 90. Londrina: UEL, 2001.

CAZELOTO, Edílson. **Glocal: elementos para uma crítica do modo mediático de reprodução do capitalismo tardio.** Trabalho apresentado ao Encontro Latino de Economia Política da Informação, Comunicação e Cultura. Salvador - Bahia - Brasil. Faculdade Social da Bahia. 2005. Disponível em <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ea000236.pdf>>. Acesso em: 17/05/2012

_____. **Inclusão Digital: uma visão crítica.** São Paulo: Editora SENAC, 2008.

CITELLI, Adilson. **Comunicação e educação: a linguagem em movimento.** 3ª ed. São Paulo: Editora Senac, 2004.

DURKHEIM, Emile. **Educação e sociologia.** 4ª edição, São Paulo: Edições Melhoramento, 1955.

ELIAS, Norbert. **Introdução à sociologia.** Lisboa: Edições 70, 1970.

FAVARETTO, Celso Fernando. **Prefácio.** In: Maria da Graça J. Setton. (Org.). A Cultura da Mídia na Escola: ensaios sobre cinema e educação. São Paulo: AnnaBlume, 2004, v. , p. 9-13.

FRANCO, Marília. **Você sabe o que foi o I.N.C.E.?.** In: Maria da Graça Jacintho Setton. (Org.). A cultura da mídia na escola. Ensaios sobre cinema e educação.. 01 ed. v. 01, p. 21-35. São Paulo: Annablume, 2004.

GIRARDELLO, Gilka e OROFINO, Isabel. **Crianças, cultura e participação: um olhar sobre a mídia-educação no Brasil.** Revista Comunicação, mídia e consumo. 2012, v. 9, n. 25.

GHANEM, Elie. **A educação na mudança social: lugar central, lugar secundário e lugar nenhum.** Educar em Revista, n. 45, p. 213-229, jul/set. Curitiba: Editora UFPR, 2012.

HABERMAS, Jürgen. **Mudança Estrutural na Esfera Pública**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984

IANNI, Octavio. **Enigmas da modernidade-mundo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

IBOPE E NIELSEN. **Pesquisa Ibope Nielsen Online**. 2011. Disponível em <<http://blogs.estadao.com.br/link/tag/ibope/>>. Acesso em: 15/10/2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Censo Demográfico**. 2010.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD**. 2011. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2011/sintese_defaultpdf.shtm>. Acesso em: 15/10/2012..

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Pobreza e riqueza no Brasil metropolitano**. Brasília: Comunicação da Presidência, n. 7, ago. 2008. Disponível em <http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/comunicado/080804_comunicadoipea07.pdf>. Acesso em: 17/07/2013.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO E AÇÃO EDUCATIVA. **Indicador do Alfabetismo Funcional (Inaf)**. 2012. Disponível em <http://www.ipm.org.br/download/informe_resultados_inaf2011_versao%20final_1207_2012b.pdf>. Acesso em: 17/07/2013.

ISTOÉ DINHEIRO. **O Skype se conecta ao Brasil**. 2010. Disponível em <http://www.istoedinheiro.com.br/noticias/17962_O+SKYPE+SE+CONECTA+AO+BRASIL>. Acesso em: 15/10/2012.

JESSOP, Bob. **On the Limits of The Limits to Capital**. Antipode, 36 (3). pp. 480-496. Reino Unido, 2004. Disponível em <http://eprints.lancs.ac.uk/182/2/E-2004a_Limits.pdf>. Acesso em: 27/09/2009

LASER, David. **Regulatory Capitalism as a Networked Order: the international system as an informational network**. Reino Unido, 2005. Annals AAPSS 598.

MACHADO, Lucília Regina de Souza e da SILVA, Luciene Aparecida. **Inovações educacionais versus cultura escolar: as implicações dos paradigmas de formação docente e da incorporação do uso pedagógico das TICs aos processos escolares**. Conjectura, Volume 15, Número 2, Maio/Ago. 2010. ISSN: 2178-4612 Disponível em <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/issue/view/33/showToc>>. Acesso em: 15/11/2010

MARCELO, Carlos. **Tecnologias para a inovação e a prática docente**. Rev. Bras. Educ. [online]. 2013, vol.18, n.52, pp. 25-47. ISSN 1413-2478. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782013000100003>>. Acesso em 16/04/2013.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Diversidad en convergencia**. Ministério da Cultura do Brasil. Seminário Internacional sobre diversidade Cultural. Brasília, 27 a 29 de junho de

2007. Disponível em <http://www.cultura.gov.br/blogs/diversidade_cultural/wp-content/uploads/2007/07/diversidadenconvergencia_barbero.pdf>. Acesso em: 20/04/2009

_____. **América Latina e os anos recentes: o estudo da recepção em comunicação social.** In *Sujeito, o lado oculto do receptor*. Souza, Mauro Wilton de (Org). São Paulo: Ed. Brasiliense – ECA-USP, 1995.

_____. **Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación.** Revista Nómadas No. 5. Bogotá, 1996.

MARTUCCELLI, Danilo. **¿Existen individuos en el Sur?** Santiago: Ed. LOM, 2010.

MARTINS, Jose de Souza. **A sociabilidade do homem simples.** São Paulo: Editora Contexto, 2008.

MATTELART, Armand; MATTELART, Michèle. **História das teorias da comunicação.** São Paulo: Loyola, 1999.

MILLS, Wright. **A imaginação sociológica.** Ed. Zahar: Rio de Janeiro, 1964.

_____. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2009.

McLENNAN, Gregor. **Travelling with Vehicular ideas: the case of the third way.** *Economy and Society*. Vol 33 (4), pp 484-499. University of Bristol, 2004.

MOSTAFA, S.P.; MAXIMO, L.F. **A produção científica da ANPED e da Intercom no GT da Educação e Comunicação.** *Ci. Inf.*, Brasília, v. 32, n. 1, Apr. 2003. Disponível em: < <http://bit.ly/jLZDLu> >. Acesso em: 22/11/2012.

OROZCO-GOMES, Guillermo. **Professores e Meios de Comunicação: desafios e estereótipos.** *Comunicação & Educação*. São Paulo: ECA/USP/Moderna, n.º. 10, 1997.

_____. **Televisión, audiencias y educación.** Buenos Aires: Norma, 2001.

_____. **Podemos ser mais criativos ao adotar a inovação tecnológica em educação? Uma proposta em comunicação.** In *Revista Matrizes*, n. 1, São Paulo, 2007. Disponível em <www.matrizes.usp.br/index.php/matrizes/article/download/37/59>. Acesso em: 14/02/2012.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e cultura.** São Paulo: Brasiliense, 2000.

_____. **Mundialização: saberes e crenças.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

PADILHA, Marcia. **Inovação tecnoeducativa: um olhar para projetos brasileiros.** São Paulo: Fundação Telefônica e Organização dos Estados Iberoamericanos, 2012.

PATTO, Maria Helena Souza. **O ensino a distância e a falência da educação.** *Educ. Pesqui.* [online]. 2013, vol.39, n.2, pp. 303-318. ISSN 1517-9702. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022013000200002>>. Acesso em 16/04/2013.

PEIXOTO, Joana e ARAUJO, Cláudia Helena dos Santos. **Tecnologia e educação: algumas considerações sobre o discurso pedagógico contemporâneo.** *Educ. Soc.* [online]. 2012, vol.33, n.118, pp. 253-268. ISSN 0101-

7330. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302012000100016>>. Acesso em 16/04/2013.

PORTAL TERRA. **Facebook atinge 901 milhões de usuários; 45 mi são brasileiros.** Disponível em <<http://tecnologia.terra.com.br/noticias/0,,OI5735364-EI15608,00-Facebook+atinge+milhoes+de+usuarios+mi+sao+brasileiros.html>>. Acesso em: 15/10/2012.

PRAZERES, Michelle. **Redes glocais: articulação política e mobilização social na civilização midiática contemporânea.** Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2005. Disponível em <http://www.dhnet.org.br/dados/dissertacoes/a_pdf/disserta_michelle_prazeres_redes_glocais.pdf>. Acesso em 28/05/2012

_____. **Educação não escolar de adultos e comunicação: um estado da arte 1999 a 2006.** Revista e-curriculum. Revista eletrônica científica de Educação: Currículo. ISSN: 1809-3876 - Edição atual - Volume 5, Número 1 - Dezembro de 2009. Disponível em <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3252/2170>>. Acesso em 28/05/2012

PRETTO, Nelson. **Educação e inovação tecnológica: Um olhar sobre as políticas públicas brasileiras.** Trabalho apresentado na XX Reunião Anual da ANPED, Caxambu, setembro de 1997. Disponível em <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE11/RBDE11_08_NELSON_PRETTO.pdf>. Acesso em: 16/04/2013

REVISTA IDG NOW. **Com 30,5 mi de usuários, Brasil se torna maior base do mundo do Messenger.** 2007. Disponível em <<http://idgnow.uol.com.br/internet/2007/08/15/idgnoticia.2007-08-15.6067592039/>>. Acesso em: 30/08/2008.

RICARDO FILHO, Geraldo Sabino. **A boa escola no discurso da mídia.** São Paulo: Ed. Unesp. 2005.

_____. **O discurso sobre as políticas educacionais: coesões e ramificações dos especialistas em educação (1990-2007).** 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-11062010-143629/>>. Acesso em: 09/07/2013.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos; GUINDANI, Joel Felipe. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas.** Revista Brasileira de História & Ciências Sociais. Ano I - Número I - Julho de 2009. Disponível em <http://www.rbhcs.com/index_arquivos/Artigo.Pesquisa%20documental.pdf>. Acesso em: 12/05/2012

SCHWENGBER, Maria Simone Vione. **A mídia ensina: a criança é soberana.** Revista Comunicação, mídia e consumo. 2012, v. 9, n. 25.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **Família, escola e mídia: um campo com novas configurações.** In *Educação e Pesquisa*, Revista da Faculdade de Educação da USP, vol28, n/01. p. 107-116. 2002a.

_____. **Mídias e Ensino Superior: é possível a criação de um consenso?** Revista Educação e Realidade. Número 27(1). jan/jun 2002. Páginas: 151-182. 2002b.

_____. **A particularidade do processo de socialização contemporâneo.** Tempo Social – Revista de Sociologia da USP. nº 2, Vol. 17, 2005a. p. 335-350.

_____. **Juventude, Mídias e TICs** In: SPOSITO, Marília Pontes. O Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006) - vol. II. Belo Horizonte, Editora Argumentum: 2009a. Disponível em <<http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/EstadoArte-Vol-2-LivroVirtual.pdf>>. Acesso em: 10/12/2012

_____. **A socialização como fato social total:** notas introdutórias sobre a teoria do habitus. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 41 maio/ago. 2009b. pp. 296-307. ISSN 1413-2478. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n41/v14n41a08.pdf>>. Acesso em: 03/04/2013

_____. (Org). **A cultura da mídia na escola: ensaios sobre cinema educação.** São Paulo: Annablume, USP 2004.

_____. **Socialização e Cultura: Ensaios teóricos.** São Paulo: Annablume, 2011.

_____. **Teoria disposicionalista e *habitus* alimentar: elementos de orientação para análises acerca da incorporação de disposições culturais.** IN: SILVA, Fabiany de Cássia Tavares (Org). Observatório de cultura escolar: estudos e pesquisas sobre escola, currículo e cultura escolar. Campo Grande: Editora da UFMS, 2013 (*no prelo*).

_____. **Marcel Mauss e Norbert Elias: notas para uma aproximação epistemológica.** Educ. Soc. [online]. 2013, vol.34, n.122, pp. 195-210. ISSN 0101-7330. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302013000100011&script=sci_arttext>. Acesso em: 13/06/2013

SILVEIRA, Sérgio Amadeu. **Software Livre: a luta pela liberdade do conhecimento.** São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2004.

SOUSA, Mauro Wilton (Org). **Sujeito, o lado oculto do receptor.** São Paulo: Ed. Brasiliense – ECA-USP, 1995.

TELECO. **Estatísticas Brasil.** 2012. Disponível em <<http://www.teleco.com.br/estatis.asp>>. Acesso em: 15/10/2012.

TORRES, Rosa María. **Reformadores y Docentes: el cambio educativo atrapado entre dos logicas.** 2000. In: Los docentes, protagonistas del cambio educativo, Convenio Andrés Bello/Cooperativa del Magisterio de Colombia, Bogotá, 2000. Documento de trabalho elaborado a pedido da Secretaría Ejecutiva del Convenio "Andrés Bello" (CAB) para o fórum "Los docentes, protagonistas del cambio educativo" (Cartagena, 1-4 Diciembre de 1999).

TRIVINHO, Eugenio. **A dromocracia cibercultural: lógica da vida humana na civilização mediática contemporânea.** São Paulo: Paulus, 2007.

_____. **O mal estar da teoria: a condição da crítica na sociedade tecnológica atual.** Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

_____. (Org.). **Flagelos e horizontes do mundo em rede: política, estética e pensamento à sombra do pós-humano.** Coleção Cibercultura. Porto Alegre: Sulina, 2009.

WEBER, Max. **Ensaio de sociologia.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

WILLIAMS, Raymond. **Literatura e Marxismo**. Rio de Janeiro. Editora Zahar. 1979.

ZANCHETTA, Juvenal. **Políticas educacionais e mídia no Brasil: apontamentos sobre o quadro atual**. Revista Resgate. v. 19, n. 22. 2011.

6.2. DOCUMENTOS CITADOS POR CAPÍTULO

6.2.1. CAPÍTULO 1

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. **Evolução da tecnologia é tema de exposição em escola de Ribeirão Pires**. [São Paulo]: 2011. 26 ago 2011. Não paginado. Disponível em <<http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/evolucao-da-tecnologia-e-tema-de-exposicao-em-escola-de-ribeirao-pires>>. Acesso em: 17/05/2013

_____. **Campus Party: Secretaria participa de debate sobre educação e internet na manhã de hoje**. [São Paulo]: 2012. 07 fev 12. Não paginado. Disponível em <<http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/campus-party-secretaria-participa-de-debate-sobre-educacao-e-internet-na-manha-desta-terca-feira>>. Acesso em: 15/05/2013.

_____. **Dica de Professor: internet e tecnologia aguçam curiosidade de alunos**. [São Paulo]: 2012a. 13 abr 12. Não paginado. Disponível em <<http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/dica-de-professor-internet-e-tecnologia-agucam-curiosidade-de-alunos>> Acesso em 11/03/2013.

_____. **Educação oferece curso “Internet Segura” para 5 mil profissionais da rede estadual**. [São Paulo]: 2012b. 27 fev 12. Não paginado. Disponível em <<http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/educacao-oferece-curso-%E2%80%9Cinternet-segura%E2%80%9D-para-5-mil-profissionais-da-rede-estadual>>. Acesso em: 17/05/2013

_____. **Escolas estaduais terão internet até 10 vezes mais rápida**. [São Paulo]: 2011^a. 05 out 11. Não paginado. Disponível em <<http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/escolas-estaduais-terao-internet-ate-10-vezes-mais-rapida>>. Acesso em 11/03/2013.

_____. **Estagiários do ACESSA Escola colocam em prática lições do curso de segurança na web**. [São Paulo]: 2012c. 04 abr 12. Não paginado. Disponível em <<http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/estagiarios-do-acesa-escola-colocam-em-pratica-licoes-do-curso-de-seguranca-na-web>>. Acesso em 11/03/2013.

_____. **Governador autoriza implantação do projeto Jovem de Futuro na rede estadual de ensino**. [São Paulo]: 2012d. 28 mar 12. Não paginado. Disponível em <<http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/governador-autoriza-implantacao-do-projeto-jovem-de-futuro-na-rede-estadual-de-ensino>>. Acesso em 11/03/2013.

_____. **Interior investe em tecnologia para aprimorar qualidade do ensino**. [São Paulo]: 2009. 15 set 09. Não paginado. Disponível em <<http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/interior-investe-em-tecnologia-para-aprimorar-qualidade-do-ensino>>. Acesso em 11/03/2013.

_____. **Professores da rede terão curso sobre segurança na internet**. [São Paulo]: 2011b. 02 set 11. Não paginado. Disponível em <<http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/professores-da-rede-terao-curso-sobre-seguranca-na-internet>>. Acesso em 11/03/2013.

_____. **Reforço Escolar: recuperar a nota virou uma festa com novas tecnologias de ensino**. [São Paulo]: 2005. 14 dez 05. Não paginado. Disponível em

<<http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/reforco-escolar-recuperar-a-nota-virou-uma-festa-com-novas-tecnologias-de-ensino/feed>>. Acesso em 11/03/2013

6.2.2. CAPÍTULO 2

Microsoft Brasil. **Responsabilidade Social Corporativa**. 2009. Disponível em <http://download.microsoft.com/download/E/2/E/E2EC2BBF-20E1-43E5-B68E-76653160F0D8/Microsoft_Brasil_Responsabilidade_social_corporativa_2009.pdf>.

Acesso em: 02/07/2013.

_____. **Relatório de Cidadania Corporativa**. 2011. Disponível em <<http://www.microsoft.com/latam/responsabilidadsocial/2011/pt/educ/>>. Acesso em: 02/07/2013.

_____. **Relatório Social 2004**. Compromisso com o Brasil. 2004. Disponível em <http://download.microsoft.com/download/B/1/A/B1A10B0A-6CEA-4954-B066-410A5F441A1D/Microsoft_Relatorio_Social_2004.pdf>. Acesso em: 02/07/2013.

_____. **Relatório Social**. Seu potencial, nossa inspiração. 2005. Disponível em <http://download.microsoft.com/download/B/1/A/B1A10B0A-6CEA-4954-B066-410A5F441A1D/Microsoft_Relatorio_Social_2005.pdf>. Acesso em: 02/07/2013.

_____. **Relatório Social 2006: seu potencial, nossa inspiração**. 2006. Disponível em <[http://download.microsoft.com/download/D/F/1/DF190342-FFAB-4BBB-A872-EFF147388687/\(12802\)_Microsoft_RS_2006.pdf](http://download.microsoft.com/download/D/F/1/DF190342-FFAB-4BBB-A872-EFF147388687/(12802)_Microsoft_RS_2006.pdf)>. Acesso em: 02/07/2013.

_____. **Responsabilidade Social Corporativa**. Relatório 2008. Disponível em <http://download.microsoft.com/download/C/4/6/C4698F48-9520-4961-9FCB-92CD569B39A8/RS2008_Microsoft_Completo.PDF>. Acesso em: 02/07/2013.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. **Reforço Escolar: recuperar a nota virou uma festa com novas tecnologias de ensino**. [São Paulo]: 2005. 14 dez 05. Não paginado. Disponível em <<http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/reforco-escolar-recuperar-a-nota-virou-uma-festa-com-novas-tecnologias-de-ensino/feed>>. Acesso em 11/03/2013.

6.2.3. CAPÍTULO 3

56% DAS ESCOLAS brasileiras têm conexão à internet. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 26 mai 2010. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2605201028.htm>>. Acesso em: 02/07/2013.

ALUNO PRECISA de desafios constantes. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 29 out 2010. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/especial/fj2910201006.htm>>. Acesso em: 02/06/2013.

ALUNOS MOVEM telescópio que está 90 km longe. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 29 out 2010. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/especial/fj2910201014.htm>>. Acesso em: 02/07/2013.

AULA A DISTÂNCIA completa presencial. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 29 out 2010. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/especial/fj2910201010.htm>>. Acesso em: 02/07/2013.

CELULAR PEDAGÓGICO. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 31 mai 2010. Disponível em <http://programajornaleeducacao.blogspot.com.br/2011/04/celular-pedagogico.html>>. Acesso em: 02/07/2013.

COM JEITO DE brinquedo, laptop melhora nota. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 29 out 2010. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/especial/fj2910201002.htm>>. Acesso em: 02/07/2013.

ENSINO A DISTÂNCIA AJUDA deficientes. **O Estado de São Paulo**. São Paulo. O Estado de São Paulo. São Paulo. 25 jun 2010. Disponível em <http://www.estadao.com.br/noticias/impreso,ensino-a-distancia-ajuda-deficientes,571681,0.htm>>. Acesso em: 02/07/2013.

ENSINO A DISTÂNCIA JÁ ATRAI um em cada cinco novos estudantes de graduação. **O Estado de São Paulo**. São Paulo. 10 abr 2010. Disponível em <http://www.estadao.com.br/noticias/impreso,ensino-a-distancia-ja-atrai-um-em-cada-cinco-novos-estudantes-de-graduacao,536330,0.htm>>. Acesso em: 02/07/2013.

ESCOLAS DE TODO o Brasil recebem 150 mil laptops. **O Estado de São Paulo**. São Paulo. 15 set 2010. Disponível em <http://www.estadao.com.br/noticias/impreso,escolas-de-todo-o-brasil-recebem-150-mil-laptops,610046,0.htm>>. Acesso em: 02/07/2013.

ESCOLAS E ESTUDANTES desenvolvem games educativos. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 11 jan 2010. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/folha/informatica/ult124u677394.shtml>>. Acesso em: 02/07/2013.

ESCOLAS MUNICIPAIS do Guarujá ganham sala interativa com lousa digital. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 26 mar 2010. Disponível em http://www.educacionista.org.br/jornal/index.php?option=com_content&task=view&id=5468&Itemid=32>. Acesso em: 02/07/2013.

ESCOLAS PRECISAM de subversão, diz professor da USP. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 31 mai 2010. Disponível em http://www.educacionista.org.br/jornal/index.php?option=com_content&task=view&id=5919>. Acesso em: 02/07/2013.

ESTUDANTE "MULTITAREFA" exige um novo professor. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 29 out 2010. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/especial/fj2910201004.htm>>. Acesso em: 02/07/2013.

LOUSA E MESA ganham novo papel. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 29 out 2010. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/especial/fj2910201008.htm>>. Acesso em: 02/07/2013.

LOUSA VIVA. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 12 jul 2010. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/saber/sb1207201001.htm>>. Acesso em: 02/07/2013.

OBJETIVO É UNIR ensino e diversão. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 29 out 2010. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/especial/fj2910201001.htm>>. Acesso em: 02/07/2013.

RECURSOS DIGITAIS ajudam a ensinar. **O Estado de São Paulo**. São Paulo. 01 mar 2010. Disponível em <<http://www.estadao.com.br/noticias/impreso,recursos-digitais-ajudam-a-ensinar,517547,0.htm>>. Acesso em: 02/07/2013.

TECNOLOGIA ESTIMULA aluno, diz educadora. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 09 fev 2010. Disponível em <<http://aprendiz.uol.com.br/content/hicefromow.mmp>>. Acesso em: 02/07/2013.

USO DE COMPUTADORES transforma aulas em escola da zona norte de SP. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 05 set 2010. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/saber/794261-uso-de-computadores-transforma-aulas-em-escola-da-zona-norte-de-sp.shtml>>. Acesso em: 02/07/2013.

USO DO TABLET pode revolucionar a educação. **O Estado de São Paulo**. São Paulo. 07 fev 2012 Disponível em <<http://economia.estadao.com.br/noticias/negocios-tecnologia,-uso-do-tablet-pode-revolucionar-a-educacao,102158,0.htm>>. Acesso em: 02/07/2013.

VIDEOGAMES POSSIBILITAM aprendizado por imersão. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 29 out 2010. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/especial/fj2910201012.htm>>. Acesso em: 02/07/2013.

6.2.4. CAPÍTULO 4

BACCEGA, Maria Aparecida. **Comunicação/educação: apontamentos para discussão**. Comunicação, Mídia e Consumo. v. 1, n. 2 (2004). Disponível em <<http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/16>>. Acesso em: 13/06/2013.

_____. **Comunicação/educação: relações com o consumo. Importância para a constituição da cidadania**. Comunicação, Mídia e Consumo. v. 7, n. 19 (2010). Disponível em <<http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/194>>. Acesso em: 13/06/2013.

BELLONI, Maria Luiza. **Tecnologia e formação de professores: Rumo a uma pedagogia pós-moderna?** . Educ. Soc. [online]. 1998, vol.19, n.65, pp. 143-162. ISSN 0101-7330. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301998000400005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 13/06/2013.

BUCKINGHAM, David. **Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização.** Educação e Realidade. v. 35, n. 3 (2010). Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13077>>. Acesso em: 13/06/2013.

BUSATO, Luiz R.. **O binômio comunicação e educação: coexistência e competição.** Cad. Pesqui. [online]. 1999, n.106, pp. 1-46. ISSN 0100-1574. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S0100-15741999000100004&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 13/06/2013.

BUZATO, Marcelo El Khouri. **Inclusão digital como invenção do cotidiano: um estudo de caso.** Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 38 maio/ago. 2008. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n38/10.pdf>>. Acesso em: 13/06/2013.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de and GONCALVES, Maria Elisa Resende. **Formação continuada de professores: o vídeo como tecnologia facilitadora da reflexão.** Cad. Pesqui. [online]. 2000, n.111, pp. 71-94. ISSN 0100-1574. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742000000300004&script=sci_arttext>. Acesso em: 13/06/2013.

CITELLI, Adilson. **Comunicação e educação: convergências educomunicativas.** Comunicação, Mídia e Consumo. v. 7, n. 19 (2010). Disponível em <<http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/195/193A>>. Acesso em: 13/06/2013.

COSTA, Belarmino César Guimarães da. **Comunicação e educação na era digital: reflexões sobre estética e virtualização.** Comunicação, Mídia e Consumo. v. 7, n. 19 (2010). Disponível em <<http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/196/194>>. Acesso em: 13/06/2013.

DELIBERADOR, Luzia M. Yamashita e LOPES, Mariana Ferreira. **Mídia Educação e a formação cidadã: análise das oficinas de rádio da escola municipal Olavo Soares Barros de Cambé – PR.** Intercom - Revista Brasileira de Ciências da Comunicação, v. 34, n. 1 (2011). Disponível em <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2009/resumos/R4-1134-1.pdf>>. Acesso em: 13/06/2013.

KUENZER, Acácia Zeneida; ABREU, Claudia Barcelos de Moura e GOMES, Cristiano Mauro Assis. **A articulação entre conhecimento tácito e inovação tecnológica: a função mediadora da educação.** Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 36 set./dez. 2007. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n36/a06v1236.pdf>>. Acesso em: 13/06/2013.

LAGUARDIA, Josué; PORTELA, Margareth Crisóstomo e VASCONCELLOS, Miguel Murat. **Avaliação em ambientes virtuais de aprendizagem.** Educ. Pesqui. [online]. 2007, vol.33, n.3, pp. 513-530. ISSN 1517-9702. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n3/a09v33n3.pdf>>. Acesso em: 13/06/2013.

MEDEIROS, Zulmira e VENTURA, Paulo Cezar Santos. **Cultura tecnológica e redes sociotécnicas: um estudo sobre o portal da rede municipal de ensino de São Paulo.**

Educ. Pesqui. [online]. 2008, vol.34, n.1, pp. 63-75. ISSN 1517-9702. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S1517-97022008000100005&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 13/06/2013.

MONTEIRO, Dilva Martins; RIBEIRO, Victoria Maria Brant e STRUCHINER, Miriam. **As tecnologias da informação e da comunicação nas práticas educativas: espaços de interação? Estudo de um fórum virtual**. Educ. Soc. [online]. 2007, vol.28, n.101, pp. 1435-1454. ISSN 0101-7330. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S0101-73302007000400009&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 13/06/2013.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa e KRAMER, Sonia. **Contemporaneidade, educação e tecnologia**. Educ. Soc. [online]. 2007, vol.28, n.100, pp. 1037-1057. ISSN 0101-7330. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1928100.pdf>>. Acesso em: 13/06/2013.

OLIVEIRA, Eloiza da Silva Gomes de; REGO, Marta Cardoso Lima C. e VILLARDI, Raquel Marques. **Aprendizagem mediada por ferramentas de interação: análise do discurso de professores em um curso de formação continuada a distância**. Educ. Soc. [online]. 2007, vol.28, n.101, pp. 1413-1434. ISSN 0101-7330. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302007000400008&script=sci_arttext>. Acesso em: 13/06/2013.

PASSERINO, Liliana Maria e MONTARDO, Sandra Portella. **Inclusão social via acessibilidade digital: proposta de inclusão digital para pessoas com necessidades especiais**. Ecompos. Abril de 2007. Disponível em <<http://compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/viewFile/144/145>>. Acesso em: 13/06/2013.

RAMOS DO Ó, Jorge e COSTA, Marisa. **Desafios à Escola Contemporânea: um diálogo. Educação e Realidade**. v. 32, n. 2 (2007). Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/6653>>. Acesso em: 13/06/2013.

ROSSETTI, Adroaldo Guimarães et al. **Ferramenta de autoria multimídia para ensino de língua estrangeira em ambiente multiagente**. Educ. Pesqui. [online]. 2009, vol.35, n.1, pp. 81-97. ISSN 1517-9702. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v35n1/a06v35n1.pdf>>. Acesso em: 13/06/2013.

SANTOS, Gilberto Lacerda. **Uma Pesquisa Longitudinal sobre Professores e Computadores. Educação e Realidade**. v. 36, n. 3 (2011). Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/23080>>. Acesso em: 13/06/2013.

SARTORI, Ademilde. **Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída**. Comunicação, Mídia e Consumo. v. 7, n. 19 (2010). Disponível em <<http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/193>>. Acesso em: 13/06/2013.

SARTORI, Ademilde Silveira e ROESLER, Jucimara. **Narrativa e dialogicidade nas comunidades virtuais de aprendizagem**. Ecompos. Abril de 2006. Disponível em

<<http://www.compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/viewFile/68/68>>. Acesso em: 13/06/2013.

SELWYN, Neil. **O uso das TIC na educação e a promoção de inclusão social: uma perspectiva crítica do Reino Unido**. Educ. Soc. [online]. 2008, vol.29, n.104, pp. 815-850. ISSN 0101-7330. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000300009&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 13/06/2013.

SILVA, Monica Ribeiro da. **Tecnologia, trabalho e formação na reforma curricular do ensino médio**. Cad. Pesqui. [online]. 2009, vol.39, n.137, pp. 441-460. ISSN 0100-1574. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/v39n137/v39n137a07.pdf>>. Acesso em: 13/06/2013.

TOSCHI, Mirza Seabra e RODRIGUES, Maria Emília de Castro. **Infovias e educação**. Educ. Pesqui. [online]. 2003, vol.29, n.2, pp. 313-326. ISSN 1517-9702. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a09v29n2.pdf>>. Acesso em: 13/06/2013.

ZUIN, Antonio A. S.. **O Plano nacional de educação e as tecnologias da informação e comunicação**. Educ. Soc. [online]. 2010, vol.31, n.112, pp. 961-980. ISSN 0101-7330. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/16.pdf>>. Acesso em: 13/06/2013.

_____. **Educação e comunicação: uma abordagem histórico-filosófica. Educação e Realidade**. v. 31, n. 2 (2006). Disponível em <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/6844>>. Acesso em: 13/06/2013.

6.3. WEBSITES CONSULTADOS

Acessa Escola: <http://acessaescola.fde.sp.gov.br/>

Associação Nacional de Jornais: <http://www.anj.org.br/jornaleeducacao>

Balanco Social Rede Globo:

http://estatico.redeglobo.globo.com/2012/05/23/Rede_Globo_Balanco_Social_2011.PDF

Banco de objetos Educacionais do MEC: <http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/>

Banco de Teses da Capes: <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>

Computador do professor: <http://www.computadordoprofessor.sp.gov.br/>

Escola Virtual do Estado de São Paulo:

<http://www.educacao.sp.gov.br/portal/projetos/evesp>.

Fapesp: <http://www.fapesp.br/>

Fundação Telefônica: <http://www.fundacaotelefonica.org.br/home/>

<http://www.dominiopublico.gov.br/>

Imagens Educação: <http://www.educ-imagens.com.br>

Instituto Algar: <http://www.institutoalgar.org.br/>

Instituto Claro: <https://www.institutoclaro.org.br/>

Instituto Nextel: <http://www.institutonextel.org.br/>

MEC: <http://portal.mec.gov.br>

Microsoft Brasil / Cidadania Corporativa:

<http://www.microsoft.com/brasil/cidadania/index.html>

Microsoft Brasil / Programa de Educação:

<http://www.microsoft.com/brasil/educacao/projeto/default.msp>

Microsoft Brasil: <http://www.microsoft.com/brasil>

Microsoft: <http://www.microsoft.com>

Oi Futuro: <http://www.oifuturo.org.br/>

Portal “De Olho nos Conselhos”: <http://deolhonosconselhos.wordpress.com>

Portal Domínio Público

Programa Sala de Aula, da Revista Veja: <http://veja.abril.com.br/saladeaula/>

Projeto Cartografias de Sentidos nas Escolas:

<https://sites.google.com/site/cartografiasnasescolas/home>

Projeto Fractal Multimídia: objetos de Aprendizagem:

<http://fractalmultimedia.blogspot.com.br/>

Projeto Know&Pol: Knowledge and policy: <http://www.knowandpol.eu/>

Projeto Recursos Educacionais Abertos: <http://rea.net.br/site/>

Revista Comunicação & Educação: <http://www.revistas.usp.br/comeduc/index>

Revista Nova Escola: <http://revistaescola.abril.com.br/>

Sala de Leitura: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/ntc_1.php?t=saladeleitura

Secretaria de Educação do Estado de São Paulo: <http://www.educacao.sp.gov.br/>

Teleco: <http://www.teleco.com.br/estatis.asp>

Wordle: <http://www.wordle.net/>