

## Discursos sobre o uso das TIC na educação<sup>1</sup> em documentos ibero-americanos

### Resumo

Este artigo tem como foco de análise os discursos produzidos e difundidos pelos organismos internacionais que influenciam a definição de políticas curriculares relacionadas à introdução das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no espaço escolar. Para isso, serão aqui analisados os documentos “Metas educativas 2021” (2010), “Miradas sobre la educación” (2011) e “Padrões de competência em TIC para professores: UNESCO” (2008), produzidos, respectivamente, pela Organização dos Estados Ibero-americanos (OEI) e Unesco. Entendemos que mais do que influenciar no aumento da produção de políticas que advogam o uso das TIC nas escolas, esses organismos produzem discursos que relacionam a intensificação do uso de tais tecnologias a uma melhoria da qualidade da educação. Nosso trabalho se orienta pela teoria do discurso de Ernesto Laclau para a análise do conceito de hegemonia e demandas.

**Palavras-chave:** Política Curricular. TIC. Organismos Internacionais. Discurso.

**Lívia Cardoso Farias**  
Mestranda em Educação pela  
Universidade Federal do Rio de  
Janeiro - UFRJ.  
livfarias@hotmail.com

**Rosanne Evangelista Dias**  
Docente no Programa de Pós-  
Graduação em Educação pela  
Universidade Federal do Rio de  
Janeiro - UFRJ.  
rosanne@ufrj.br

### Para citar este artigo:

FARIAS, Lívia Cardoso; DIAS, Rosanne Evangelista. Discursos sobre o uso das TIC na educação em documentos Ibero-Americanos. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 14, n. 27, jul./dez. 2013. p. 83 – 104.

**DOI: 10.5965/198472381427201383**

<http://dx.doi.org/10.5965/198472381427201383>

<sup>1</sup> Este trabalho é derivado de pesquisa de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação na UFRJ e se insere na pesquisa “Discursos nas políticas curriculares para a formação de professores no espaço ibero-americano, 2013-2016, com financiamento do CNPq e FAPERJ.

## Discourse about the use of ICT in education in Ibero-American documents

### **Abstract**

This paper examines the discourses produced and propagated by the international organizations that influence the definitions of curriculum policy related to the introduction of the Information and communication technology (ICT) in the school. To that purpose we analyze the following documents: “Metas educativas 2021” (2010) “Miradas sobre la educación” (2011) e “Padrões de competência em TIC para professores: UNESCO” (2008), produced by the Ibero-american States Organization and the UNESCO, respectively. We understand that more than influence the increase of policies that advocate the use of ICT in schools, these organisms create discourses that connect the increase of the presence of ICT to the quality improvement of the education. We base our work in Ernesto’s Laclau discourse theory to analyse the concept of hegemony and demand.

**Keywords:** Curriculum Policy. ICT. International Organizations. Discourse.

## Introdução

Tal como outros países, o Brasil, nos últimos anos, vem desenvolvendo políticas públicas e programas governamentais que buscam expandir a inserção das novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) dentro das escolas. Muitos documentos foram produzidos visando a esta transformação, na qual as TIC seriam usadas como um recurso didático-pedagógico. Assim como nos outros países, a transformação aqui anunciada é proposta como sinônimo de melhoria na qualidade da educação oferecida.

Observa-se, a partir da década de 1980, que os países latino-americanos passaram por uma série de reformas nos seus sistemas educativos que tiveram princípios semelhantes, tais como: descentralização, profissionalização docente, currículos baseados em competências e habilidades e sistemas de avaliação centralizados (BEECH, 2009). No contexto dessas reformas, são produzidos e disseminados discursos que pretendem influenciar as ideias sobre educação. Destacamos, nesse processo, o papel de influência de organismos internacionais na proposição de um modelo universalizante de educação. As mudanças propostas tencionam preparar as escolas e os alunos para a “era da informação”, ou seja, prepará-los para se adaptar ao mercado de trabalho modificado pelos avanços tecnológicos, defendendo as TIC como promotoras do “acesso ao conhecimento no mundo de amanhã” (DELORS, 2001)

A partir da análise de documentos gestados por importantes organismos internacionais - a Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI) e a Organização das Nações Unidas para Educação e Cultura (UNESCO) -, selecionamos os seguintes documentos<sup>2</sup>: “Metas educativas 2021” (2010); “Miradas sobre la educación” (2011) e “Padrões de competência em TIC para professores: UNESCO” (2008). Justificamos a ênfase nesses documentos por entender que trabalham com metas e perspectivas relacionadas à educação no contexto ibero-americano, importante aspecto para o trabalho por se tratar de documentos que analisam e pensam também sobre o Brasil. Defendemos que a produção dos discursos por ele gerados e difundidos influem na

---

<sup>2</sup> Todas as publicações selecionadas para análise são de domínio público e encontram-se disponíveis nos seguintes sites: <http://www.oei.es> (OEI) e <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001562/156209por.pdf> (UNESCO).

definição de políticas públicas e projetos relacionados à introdução e à utilização das TIC no âmbito da educação. Mais do que influenciar no aumento da produção de políticas que advogam o uso das TIC nas escolas, entendemos que esses organismos constroem um discurso que relaciona a intensificação de seu uso a uma melhoria da qualidade da educação.

Os discursos, produzidos por intelectuais, professores e sujeitos dentro da área de educação, ou mesmo fora dela, expressam demandas e questões relacionadas à própria sociedade e servem para influenciar a produção das políticas públicas educacionais. Como afirma Dias:

No âmbito da política pública, o currículo está sendo focado no campo da cultura. Desse modo, sua produção não está circunscrita exclusivamente ao Estado, mas envolve todos os sujeitos que produzem o discurso curricular nos vários contextos em que ele circula, seja na escola ou para a escola, como resultado das lutas de vários sujeitos e grupos sociais (2009, p.23).

Neste sentido, acreditamos, como Ball (1994), que diferentes discursos, produzidos em diferentes espaços, produzem políticas públicas curriculares, influenciando e sendo influenciados pelas escolas. Nesta perspectiva, não acreditamos em uma política separada da prática, mas que políticas e práticas curriculares são inter-relacionadas (LOPES, 2006) em processos contínuos de produção. Procuramos analisar o entendimento de qualidade nesses discursos, tomando por base o ciclo contínuo de políticas (BALL, BOWE & GOLD 1992; BALL, 1994) e as concepções de significante vazio e hegemonia da teoria do discurso de Ernesto Laclau (2005). Nosso objetivo não se resume apenas em avaliar se o ensino que se propõe é de qualidade ou não, mas compreender os sentidos de qualidade em disputa nos discursos analisados.

Neste trabalho, o contexto de influência torna-se muito caro, justamente por entender que a análise da produção das políticas não deve pautar-se apenas na ação do Estado, mas também em aspectos que nos levem a melhor compreender as lutas e demandas que permeiam o campo da educação.

Busca-se aqui uma análise que se afaste da abordagem que afirma que o contexto de influência é apenas um espaço de produção de interesses ligados ao neoliberalismo. É necessário levar em conta seja as relações entre mercado e educação em uma perspectiva linear, seja “as ações da sociedade civil na política ou as tensões entre sociedade civil e sociedade política” (LOPES, 2006). Vale lembrar que os processos culturais que marcam os tempos em que as TIC se fazem tão presentes, se refletem no currículo e políticas culturais através das quais se expressam diferentes tensões e disputas presentes na sociedade. Entendendo a cultura como uma arena de negociação de sentidos e que todo sentido pode apenas ser criado dentro de sistemas de linguagem e significações, podemos afirmar que o currículo é uma prática cultural, um sistema de significações produzidas e partilhadas pelos sujeitos. O currículo seria então algo mutável, produzido de maneira contingencial, caracterizado pelas diversas tradições culturais vividas de múltiplas formas (MACEDO, 2006).

Este artigo se inicia analisando o contexto onde se intensifica a circulação de ideias em torno da introdução das TIC no espaço escolar e seu papel no fenômeno da globalização. Em uma segunda parte, discutir-se-á a centralidade das TIC nas políticas curriculares. Na sessão seguinte, será trabalhado o conceito de hegemonia desenvolvido por Laclau, relacionando-o aos discursos que afirmam que a qualidade está diretamente relacionada à melhoria da educação. À guisa de conclusão, apresentaremos alguns resultados da análise das demandas das TIC para a educação nos discursos dos textos políticos dos organismos internacionais. Para isso, defendemos a ideia de que as TIC obtiveram um papel de protagonismo na sociedade contemporânea e que isso tem influência nos discursos produzidos.

### Educar na “Era da informação”

As últimas décadas do século XX e as primeiras décadas do século XXI foram marcadas por uma intensificação de inovações tecnológicas e mudanças nas estruturas de organização das relações entre os sujeitos que há muito não se via. É neste momento que se observa um grande desenvolvimento tecnológico que provocou a compressão de

tempo e espaço, acelerou os processos globais, de forma que o mundo se sente menor e as distâncias, mais curtas.

O surgimento e a popularização da internet como ferramenta de comunicação não serviu apenas para aprimorar essa atividade, mas acabou por influenciar na transformação das formas de organização e socialização dos sujeitos contemporâneos. A disponibilidade de informações com apenas um clique no computador, a velocidade da troca, a possibilidade da diminuição das fronteiras e do tempo entre diferentes pessoas, em diversos lugares no mundo, mostra o impacto nas relações sociais, culturais e identitárias dos indivíduos hoje.

O avanço tecnológico torna-se então responsável pela criação de novos produtos e linguagens. Para pensar a sociedade interligada pela internet, o sociólogo espanhol Manuel Castells cunhou o termo “sociedade de redes”, afirmando que “os fluxos de mensagens e imagens entre as redes constituem o encadeamento básico de nossa estrutura social” (CASTELLS, 1999, p. 573). Seria então, a partir dessas amplas redes interligadas, que a sociedade contemporânea se formaria e se orientaria.

Para o autor, o impacto da globalização sobre a identidade mostra que as vidas das pessoas estão sendo moldadas pelas forças da sociedade em rede (CASTELLS, 1999). Desta forma, sugere que as conexões entre a tecnologia informacional, a economia, a cultura e a identidade estão impactando umas às outras em escala global (KELLNER; SHARE, 2008). A introdução de novos aparatos tecnológicos está influenciando diretamente mudanças nas nossas práticas socioculturais, que modificam a forma como lidamos com a mídia e também com a construção do conhecimento.

Hoje, a utilização da internet e, especialmente, da internet móvel, possibilita uma maior participação das pessoas na produção, distribuição e criação de conteúdos e informações que circulam na rede. Cada vez mais informações estão disponíveis apenas nestas redes e cria-se uma maior dependência dos sistemas de comunicação. No entanto, vivemos em uma sociedade que, por um lado, se interconecta a partir dos aparatos tecnológicos, mas que não disponibiliza condições de acesso e participação iguais a todos

os cidadãos e concentra a propriedade dos meios de comunicação em massa nas mãos de poucos (PRETTO; PINTO, 2006).

Dessa maneira, o fascínio que as tecnologias exercem na sociedade do século XXI vem acompanhado de um discurso democratizante, que infere às tecnologias uma capacidade de democratização de acesso a informações e textos culturais para toda a população, e igual capacidade de produção. No entanto, ainda existe um movimento de concentração dos meios de comunicação nas mãos de poucos indivíduos ou empresas, que limitam o acesso a esses recursos e colocam em questão a suposta democratização do acesso.

O discurso da democratização de acesso e produção a partir do uso das tecnologias também pode ser contestado na medida em que se observa a existência de um abismo em sua distribuição entre todos os cidadãos. No Brasil, por exemplo:

Por um lado, percebe-se um crescimento acelerado no número de internautas e, mesmo sabendo que em 2001 o Brasil possuía apenas 23 milhões de conectados (menos de 19% da população), pode-se perceber um aumento de conexão daqueles que estão nas classes socioeconomicamente menos favorecidas (C, D e E), conforme dados de pesquisa realizada pelo Datafolha em parceria com a Folha *Online* e com o iBest. Desse total, segundo a pesquisa, 9,5 milhões conectavam-se de suas casas, 8,3 milhões acessavam a *web* a partir do trabalho, outros 9,5 milhões acessavam a rede na casa de parentes, e 3,5 milhões ficavam *on-line* nas escolas ou universidades. No entanto, apesar desses dados indicarem um crescimento do acesso e, principalmente, um aumento da presença dessas classes na Internet, ainda percebemos a manutenção de uma lógica que privilegia aqueles sempre favorecidos pelo sistema econômico. Na distribuição por regiões, o que se observa da pesquisa é que o Sul do país é a região que mais acessa a rede, com 24% de pessoas *on-line*, seguido do Sudeste (23%), Norte e Centro-Oeste (17%) e, finalmente, do Nordeste, com 10% (PRETTO; PINTO, 2006, p. 2).

Os indivíduos que não têm possibilidade do acesso às tecnologias em suas moradias, escolas, locais de trabalho e outras localidades acabam também excluídos das novas condições criadas pela intensificação da presença das TIC na sociedade. Essa intensificação no dia-a-dia dos indivíduos permitiu não apenas mudanças relacionadas ao entretenimento e às comunicações, mas também teve impactos importantes nas esferas do trabalho, do consumo, da economia, da política, entre outras. O advento da internet e

a popularização de outros meios eletrônicos acabaram por influenciar uma mudança nas relações entre o global e o local. A velocidade das trocas de informações, mercadorias e fluxos de pessoas se intensificou de maneira significativa nos últimos tempos, com reflexo direto em transformações nas relações sociais e nas relações entre tempo e espaço.

Observa-se uma mudança na lógica das trocas culturais e das relações interpessoais que teve influência direta das transformações apontadas anteriormente. Pensando nos novos espaços de interações dentro da rede, o autor Pierre Levy (1999) vai analisar as relações de trocas culturais nessa sociedade a partir da ideia de cibercultura.

O ciberespaço (que também chamarei de “rede”) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo “cibercultura”, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço (LÉVY, 1999, p. 17).

Estamos falando aqui de uma mudança na percepção da lógica cultural dessa sociedade, que se pretende intrinsecamente ligada à presença das tecnologias de informação e comunicação.

A intensificação das mudanças tecnológicas acabou criando novas necessidades para os sujeitos que estão no mercado de trabalho. Sem determinadas habilidades, esse indivíduo não sobrevive e a falta de uma mão-de-obra capaz de manusear máquinas mais “modernas” afeta a produção e os interesses do capital. A cibercultura acaba propiciando o surgimento de novas práticas e atitudes que passam a ser valorizadas dentro dos mercados econômicos dos países e acarreta consequências para a educação.

Essas mudanças na forma de percepção cultural e o surgimento de uma nova gama de habilidades necessárias ao trabalhador para se inserir no mercado de trabalho não passa despercebida no contexto das produções de políticas curriculares. A inserção das TIC nos currículos parece refletir uma preocupação com a intenção de que as escolas devem proporcionar a seus alunos os novos conhecimentos e habilidades próprios da

cibercultura. Podem-se citar como exemplo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), documento que serve como base nacional da educação brasileira, para mostrar a preocupação dos governos e sujeitos em desenvolver dentro das escolas as habilidades necessárias para viver em um mundo marcado por essas tecnologias.

A denominada “revolução informática” promove mudanças radicais na área do conhecimento, que passa a ocupar um lugar central nos processos de desenvolvimento, em geral. [...] Na década de 90, enfrentamos um desafio de outra ordem. O volume de informações, produzido em decorrência das novas tecnologias, é constantemente superado, colocando novos parâmetros para a formação dos cidadãos. Não se trata de acumular conhecimentos. A formação do aluno deve ter como alvo principal a aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação (BRASIL, 1998, p. 5).

Nesse contexto de produção de políticas curriculares, os discursos sobre as TIC enfatizam a ideia de que seu uso abre novas possibilidades para repensar e melhorar a educação e para criar situações pedagógicas que levem ao efetivo envolvimento dos educandos no processo de ensino e aprendizagem. Observamos, então, que também no campo da educação o discurso da centralidade da tecnologia na sociedade contemporânea ganha ressonância (BELLONI, 2007 e SANCHO, 2006).

### Políticas de currículo, demandas e TIC

Esta realidade de centralidade das TIC nas interações sociais começou a tomar forma mais ou menos no fim dos anos de 1960 e meados da década de 1970, na coincidência histórica de três processos independentes: revolução da tecnologia da informação; crise econômica do capitalismo e do estatismo e consequente reestruturação de ambos; apogeu de movimentos sociais e culturais, tais como direitos humanos, feminismo e ambientalismo. As interações entre esses processos e as reações por eles desencadeadas influenciaram o surgimento de uma nova estrutura social dominante, a sociedade em rede; uma nova economia, a economia informacional/global e uma nova cultura, a cultura da virtualidade real. A lógica inserida nessa economia, nessa

sociedade e nessa cultura está subjacente à ação e às instituições sociais em um mundo interdependente.

No currículo, estão refletidas políticas culturais através das quais se expressam diferentes tensões e disputas presentes na sociedade. Ele apresenta uma série de identidades e diferenças em conflito, presentes no espaço escolar, que estão disputando espaço. A centralidade do uso das TIC na educação acaba aparecendo, nesse contexto, como uma demanda da própria sociedade contemporânea, tendo, contudo, especificidades em relação aos propósitos de sua utilização e expressando diferenças em relação às concepções em torno desse artefato cultural.

Destacamos aqui três diferentes discursos que defendem a introdução das TIC nas escolas. O primeiro defende a ideia da utilização das TIC como recurso didático-pedagógico, ou seja, que sua introdução em sala de aula ajudaria na melhoria de qualidade do processo de ensino e aprendizagem. A segunda perspectiva afirma que a partir do acesso às TIC no ambiente escolar seria possível ampliar a democratização do ensino e do acesso às tecnologias, aspectos que vão além do contexto da escola. O último discurso em destaque aponta para a possibilidade de uma reaproximação do jovem com a escola pela utilização, cada vez maior, das tecnologias informacionais em sala de aula (PEIXOTO; ARAÚJO, 2012), o que ajudaria a atrair a atenção dos adolescentes através do uso de linguagens mais próximas à sua realidade.

As demandas expressas pelos sujeitos servem para influenciar a produção das políticas curriculares, pois entendemos aqui que a produção de currículo é uma prática articulatória na qual sentidos curriculares são negociados por sujeitos que estão ali para lutar por demandas particulares. Ao considerarmos esse processo de produção das políticas curriculares, entendemos que as TIC ganharam protagonismo na função de catalisadora de uma melhora de qualidade na educação nos textos políticos analisados.

Nesse contexto, destacam-se a produção de demandas e as articulações em torno das políticas sobre a introdução das TIC na escola e outros espaços educacionais em organismos internacionais, capazes de influenciar, em maior ou menor grau, ao disputarem discursivamente a hegemonia de seus projetos, a definição dessas políticas

curriculares. A análise dessas demandas é de extrema importância para o desenvolvimento deste trabalho e, portanto, a ideia desenvolvida por Laclau (2001 e, 2005) contribui para analisar as expectativas representadas pelas demandas que constam nos textos dos organismos internacionais.

Focalizar nas demandas pode ajudar a entender a produção de políticas a partir da incorporação ou tentativa de incorporação das mesmas nos processos articulatórios discursivos. É importante destacar que o propósito de forjar um consenso em torno das políticas que envolvem o uso das TIC na escola e em outros espaços educacionais é marcado por tensões e negociações, pois, concordamos com Mouffe (1996), a política envolve a construção de consensos conflituosos. Neste espaço de produção de propostas curriculares, analisamos o papel catalisador dos organismos internacionais que, em maior ou menor grau, são capazes de influenciar a definição dessas políticas curriculares. Ao focalizarmos nas disputas discursivas, interessa-nos a construção da hegemonia de projetos que tencionam atribuir centralidade às TIC como expressão não apenas de uma nova configuração na relação do conhecimento escolar, traduzido pela ideia da cibercultura, como também atribuir-lhes o protagonismo para garantir qualidade ao processo de ensino-aprendizagem.

### Discursos e hegemonia

Laclau ajuda a pensar os processos de articulações discursivas que garantem a hegemonia de discursos associados a determinados projetos de educação que colocam as TIC como protagonistas e que defendem a inserção das tecnologias para que se obtenha uma melhoria na qualidade da educação. Entendemos que existe sempre uma multiplicidade de significados em disputa e que, contingencial e precariamente, alguns se tornam hegemônicos no processo de fixação das políticas.

No processo de constituição do social, contudo, provisória e contingencialmente, há fixação parcial dos sentidos possíveis no processo articulatório – na transformação de elementos em momentos do discurso e, portanto, na formação social de identidades. Isso faz com que alguns significantes do discurso sejam privilegiados no fechamento da cadeia de significação (LOPES, 2011, p. 36).

A perspectiva de Laclau aborda as práticas sociais a partir da teoria do discurso, assim entendemos que é por meio do discurso que as práticas sociais são significadas pelos sujeitos. Neste caso, discurso é toda prática social, não apenas como algo do campo linguístico e textual, pois, as palavras só têm significado quando relacionadas a práticas sociais. Quando pensamos em um documento produzido por organismos internacionais sobre as TIC, estaremos analisando principalmente como contribuem para a construção dos sentidos na prática dos sujeitos e como resultam de uma produção discursiva em torno de consensos sobre TIC e currículo.

É importante observar as disputas envolvidas na produção desses sentidos, entendendo que os sujeitos e grupos sociais estão disputando espaço para tornar suas propostas hegemônicas. A hegemonia é construída a partir de uma relação onde determinada identidade, em determinado contexto, de maneira contingencial, passa a representar múltiplos elementos. Os discursos buscam reconhecimento através da expressão de suas demandas, em meio a um processo complexo de lutas e disputas que têm como finalidade articular discursivamente o reconhecimento dessas demandas ou, a sua legitimidade e hegemonia.

Dessa maneira, a hegemonia parte de um discurso particular que aglutina diferentes sentidos, e que a partir de um processo articulatório torna-se um universal, mas que é instável e plural. Um discurso universalizante pode produzir um significante vazio, que para Laclau é um significante sem significado (MENDONÇA, 2009). Isso ocorre quando um discurso universaliza tanto seus conteúdos que já não podemos definir exatamente o que significa, a despeito das diferentes demandas que se articulam em torno de um significante, como por exemplo, qualidade.

No entanto, essa impossibilidade de significação não significa ausência total de sentido como afirma Lopes

Os significantes vazios têm o seu esvaziamento produzido pelo excesso, pela proliferação e flutuação de sentidos, gerando a imprecisão de significados e ausência de plenitude necessária a negociação política. É em virtude de os significados flutuarem constantemente nos significantes, em constantes e novos jogos de linguagem, que o esvaziamento é produzido (LOPES, 2011, p.37).

Na construção dos discursos políticos, observamos processos articulatórios de grupos sociais que estão negociando sentidos particulares na arena política e que tentam produzir um projeto hegemônico, capaz de se constituir como um universal. Interessamos analisar esses processos articulatórios na construção dos discursos produzidos pelos organismos internacionais. Trata-se de textos que buscam construir consensos possíveis sobre o significado da incorporação das TIC no currículo. Vale lembrar, como já foi dito anteriormente, que tais consensos são provisórios e contingentes, marcados por tensão e negociação, construídos em processos de articulação discursiva entre sujeitos e grupos sociais, tendo como referência demandas que influem sobre a definição dos textos selecionados. Quando tais discursos são difundidos em textos de organismos internacionais, entendemos que eles expressam vozes presentes em diferentes contextos de produção de políticas (BALL, 1994, BALL, BOWE & GOLD, 1992), que se fazem representar nos textos políticos produzidos por diferentes organismos internacionais.

### Introdução das TIC na escola: sentidos produzidos nos discursos

Como já salientamos, a partir da década de 1990 os documentos produzidos pelos organismos internacionais passam a apresentar a ideia de que para a escola estar em sintonia com as transformações da sociedade e do mercado de trabalho é importante que se desenvolvam ações de implementação das novas tecnologias de informação nos processos educativos. O Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, da UNESCO, também chamado Relatório Delors (2001), faz uma análise, anterior aos documentos destacados, a respeito da insuficiência da educação tradicional em responder aos desafios postos pelas transformações da sociedade do século XXI e indica a ideia de potencialidade das TIC para a melhoria da educação e adequação da escola na “sociedade da informação”.

Observamos, então, uma preocupação crescente, como anteriormente exposto, dos sujeitos com as transformações provocadas pela “revolução informacional”, não só no mercado de trabalho, mas também com as mudanças na própria concepção de

conhecimento. O documento Metas Educativas 2021 (2010), da Organização dos Estados Ibero-americanos afirma, como forma de “melhorar a qualidade e a equidade na educação” (p. 9):

[...] demandas exigentes da sociedade da informação e do conhecimento a partir: incorporação das TIC no ensino e aprendizagem, aposta na inovação e na criatividade, desenvolvimento da inovação e do progresso científico (p. 9).

É necessário incorporar as tecnologias da informação e da comunicação ao processo de ensino e aprendizagem, orientar o currículo para a aquisição de competências básicas, formar cidadãos ativos e responsáveis, assegurar a conexão da educação com os desejos dos jovens e conseguir a sua participação ativa na sua própria formação. São todas tarefas necessárias e que surgem impulsionadas pelas mudanças sociais e tecnológicas que vive a sociedade, mas também pelas novas exigências do sistema escolar (p. 20).

Os documentos analisados expõem não só a necessidade de preparar o indivíduo para o mercado de trabalho, fator muito presente nas formulações políticas anteriores, mas também para um mundo em constante transformação, que requer do novo trabalhador adaptabilidade às mudanças e às novas formas de trabalho. O discurso que predomina nesses espaços atribui muitas vezes à introdução das TIC nos processos de ensino e aprendizagem a possibilidade de alcançar as transformações almejadas:

Para viver, aprender e trabalhar bem em uma sociedade cada vez mais complexa, rica em informação e baseada em conhecimento, os alunos e professores devem usar a tecnologia de forma efetiva, pois em um ambiente educacional qualificado, a tecnologia pode permitir que os alunos se tornem: usuários qualificados das tecnologias da informação; pessoas que buscam, analisam e avaliam a informação; solucionadores de problemas e tomadores de decisões; usuários criativos e efetivos de ferramentas de produtividade; comunicadores, colaboradores, editores e produtores; cidadãos informados, responsáveis e que oferecem contribuições (UNESCO, 2008, p. 3).

Como visto no enxerto da UNESCO, a qualidade atribuída às TIC tem como potencial não apenas o conhecimento na utilização dos artefatos que envolvem tais tecnologias para explorar experiências de ensino-aprendizagem, como também o de produzir sujeitos com capacidades de pesquisar, analisar, avaliar, solucionar problemas e

tomar decisões. Nessas demandas, os discursos do texto analisado atribuem um papel central às TIC como operadoras de mudanças na formação do educando e do cidadão. Outro argumento importante é a defesa, nesses documentos, da existência de uma relação direta entre melhoria de qualidade, uso das TIC e formação de professores. Nos três documentos, a inserção eficaz das TIC deve ser acompanhada principalmente de um padrão de habilidade e competência que o docente deve possuir para que seja capaz de potencializar os benefícios do uso dessas novas tecnologias no espaço escolar. Neste sentido, destacamos aqui o documento “Padrões de competência em TIC para professores: UNESCO” (2008), que busca expor padrões que possam ajudar os professores a conquistar as habilidades necessárias ao uso dos mecanismos tecnológicos em favor do aprimoramento do ensino.

A importância atribuída à melhoria da qualidade da educação esteve presente nas diferentes reformas educacionais, já desde a década de 1990. O discurso dos documentos oficiais gestados nos últimos dez anos não deixaram esse aspecto de lado; agora, porém, a ideia de maior qualidade caminha ao lado da necessidade de preparar o aluno para uma sociedade do conhecimento em constante transformação.

Outro argumento utilizado nesses documentos é o de que, trazendo as novas tecnologias para a escola, seja possível aproximar mais o jovem ao espaço escolar. Isso porque a cultura jovem é a que mais utilizaria os novos aparatos tecnológicos e inseri-los na escola pode servir como atrativo para esses alunos. Defende-se, nesse caso, que “os projetos educativos não podem ser pensados à margem de seus destinatários” (OIE, 2011, p. 60).

As mudanças impostas pelo avanço tecnológico causam impacto diretamente na escola, não apenas por causar mudanças nas práticas socioculturais e nas relações interpessoais, mas pela nova forma de construir e fazer circular informações. Entendemos que o papel da escola é o de dar a seus alunos instrumentos com que possam distinguir e criticar tais informações; também é papel dessa instituição e de pesquisadores instigar as discussões sobre como é construído o conhecimento.

O discurso dos documentos apresenta uma gama de argumentos em favor do uso das TIC dentro da escola e se preocupa com as competências a serem desenvolvidas nesse espaço para que se estabeleça maior conexão entre o indivíduo formado pela escola e o mundo do trabalho, frente aos novos desafios impostos pelas transformações tecnológicas. No entanto, não encontramos discussões sobre o que seja esse novo conhecimento tantas vezes citado.

Como podemos verificar, a premissa de que a melhoria da qualidade da educação passa pela introdução do uso das TIC nas escolas está fortemente presente nesses discursos. Equipar as escolas com tecnologia e introduzir o uso das TIC nos processos didático-pedagógicos são lembradas como tarefas essenciais para a concretização do preparo da instituição de ensino à nova sociedade da “era da informação”, como apresentado no documento Miradas (OEI, 2011). Destacamos, a seguir as metas apresentadas no texto político, reunidas na “Quinta Meta Geral: Melhorar a qualidade da educação e o currículo escolar”:

Meta Específica 12: Oferecer um currículo que incorpore a leitura e o uso do computador no processo de ensino e aprendizagem, em que a educação artística e a educação física tenham um papel relevante e estimule, entre os alunos, o interesse pela ciência, pela arte e pelo esporte.

Indicador 16: Frequência do uso do computador na escola pelos alunos para as tarefas de aprendizagem.

Nível de realização: Em 2021, os professores e alunos utilizam o computador, de forma habitual, no processo de ensino e aprendizagem (p.19).

Meta específica 13: Melhorar a dotação de bibliotecas e computadores nas escolas.

[...]

Indicador 20: Razão de alunos por computador.

Nível de realização: Em 2015, a proporção de computador por aluno é de 1/8 e 1/40, e de 1/2 e 1/10 em 2021 (p. 20).

Pode-se verificar pelas formulações das metas que se direcionam às TIC que o foco maior está no uso do computador mais do que em qualquer outra tecnologia da informação e da comunicação. Entre os sentidos que podemos analisar nos enunciados das metas encontramos o de o computador servir como artefato que auxiliará os alunos nas tarefas cotidianas escolares, aproximando-o, segundo o documento, da ciência. Em relação ao conteúdo a ser desenvolvido por meio dessas tecnologias, há um importante silenciamento a ser considerado. Estariam as TIC sendo propostas para livre utilização na escola? Implicaria isso autonomia de produção e criação dos conteúdos a serem por elas veiculados nos sistemas educativos? Que resultados têm sido verificados em benefício da aprendizagem por parte dos sistemas educativos ou das escolas que se vêm apropriando do uso das TIC na educação? Em que medida os processos educativos têm sido alterados com a inclusão das TIC? Esses aspectos ainda são pouco explorados nos discursos encontrados nos textos contemplados. Somos de opinião que novas análises ainda precisam ser realizadas para compreender os sentidos que influenciam a produção de políticas curriculares que, de forma incisiva, incluem o uso das TIC na educação, uma vez que o próprio documento admite “a inexistência de sistemas estandardizados de avaliação que nos permitam contar com dados concretos acerca do impacto que as TIC produzem sobre as aprendizagens” (OEI, 2011, p. 155).

Em relação ao indicador 16, o discurso do texto político advoga que uma nova cultura digital na sociedade traz reflexos para a educação, que precisa apropriar-se desses recursos para o desenvolvimento do ensino de “forma crítica, responsável e ética” (2011, p. 155). Os discursos apresentam uma grande diferença entre o uso das TIC para a educação e o que desponta como consistente nesse cenário, que é a ênfase em garantir às escolas da educação básica a aquisição dos equipamentos que possam vir a possibilitar a expansão dessas tecnologias no processo ensino-aprendizagem.

Diante desse contexto, a qualidade por elas garantida é entendida como um aspecto ainda marcadamente material, no sentido de que a utilização de equipamentos pode servir para o desenvolvimento de propostas educativas. Até o momento, porém, ainda não podem ser defendidas (por não serem conhecidas como o próprio documento afirma) pelos resultados das experiências do seu aproveitamento na educação. Outro

sentido atribuído ao uso das TIC na educação é o de que elas constituem “ferramentas intelectuais” com o potencial de “alterar muitas rotinas”, “abrindo novas possibilidades para o ensino e a aprendizagem” (2011, p. 173).

O que é possível deduzir dos discursos presentes nos textos analisados é que, mesmo reconhecendo transformações na sociedade relacionadas ao conhecimento, os documentos limitam a relação do conhecimento produzido na escola ao mercado atual de trabalho, sem aprofundamento dos vínculos com o cotidiano da aprendizagem escolar.

## Conclusões

Apontamos, por fim, que os textos produzidos pelos organismos internacionais - sobre inserção das TIC na educação – assumem a posição de que o uso das TIC na escola permite melhorar a qualidade no ensino.

De fato, é frequente observar nos textos um discurso que divulga uma ideia da potencialidade das tecnologias de informação e comunicação e sua influência direta na melhoria de qualidade da educação e no preparo do aluno para o mundo do trabalho na “era da informação”. Contudo, como apresentado, os próprios textos assinalam a inexistência de dados que possam dar conta das experiências desenvolvidas com as TIC na educação e os supostos benefícios agregados à sua utilização.

Esses textos, em nosso entendimento, buscam construir consensos possíveis sobre o significado da incorporação das TIC no currículo. Vale lembrar que tais consensos são provisórios e contingentes, marcados pela tensão e negociação, construídos a partir dos processos de articulação discursiva entre sujeitos e grupos sociais, a partir das demandas que vêm a influenciar a definição dos textos selecionados. Portanto, o uso das TIC na educação constitui um discurso que tenta forjar sentidos em torno de uma qualidade que, segundo os documentos, está associada a uma cultura digital que permitirá ao aluno apropriar-se de informações e competências voltadas à formação de sujeitos adaptados ao processo de globalização e de até, segundo o Relatório Delors (2001), possibilitar a diminuição das diferenças entre nações pobres e ricas. Assim, o

acesso e a utilização das TIC na educação, se confrontados todos os documentos analisados, enfatizam o discurso da qualidade como algo inexorável. Dessa forma, a qualidade atribuída ao uso das tecnologias nos processos educativos pode indicar a existência de um *significante vazio* (LACLAU, 2005) que, ao agregar diferentes sentidos ao que possa significar qualidade, aponta para questões que ainda merecem mais análises em relação às mudanças que se esperam em decorrência da maior apropriação das TIC nas escolas, a despeito do alto custo econômico.

Entendemos, pelo exposto, que estratégias de individualização do ensino possam estar sendo pretendidas com a difusão das TIC na educação, em especial pela ênfase dos documentos na distribuição e uso dos computadores para cada aluno, além das estratégias de ensino à distância que produziriam resultados mais rápidos com custos relativamente mais baixos, à condição de que um mesmo canal permita a realização de diversas atividades como a educação e o lazer (DELORS, 2001).

É importante lembrar que pensar em uma educação de qualidade passa necessariamente pela questão do conhecimento: possibilitar ao estudante ir além do seu mundo cotidiano, entendendo-o e ampliando-o. Essa discussão ganha ainda mais peso quando nos deparamos com grandes mudanças proporcionadas pela intensificação do fluxo de troca de informações através da mídia e das tecnologias informacionais. Os discursos dos organismos internacionais em torno do resultado dos esforços de diferentes Estados-nação em suas políticas curriculares para a educação de crianças e jovens (além de adultos), contudo, ainda desafiam a compreensão de como vêm sendo gestadas as propostas que se apóiam localmente nos mesmos discursos em defesa da utilização das TIC nas escolas como garantidoras de qualidade na educação.

## Referências

BALL, Stephen. *Education reform: a critical and post-structural approach*. Beckinghan: Open University, 1994.

BEECH, Jason. A internacionalização das políticas educativas na América Latina. *Currículo sem Fronteiras*, v. 9, n. 2, p. 32-50, jul./dez. 2009.

BELLONI, Maria. Infância, mídias e educação: revisitando o conceito de socialização. *Perspectiva*. Florianópolis : UFSC, v. 25, . p. 57-82, 2007

BOWE, Richard; BALL, Stephen James; GOLD, Anne. *Reforming education & changing school: case studies in policy sociology*. Londres; Nova Iorque: Routledge, 1992.

BRASIL. MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília, 1998.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez; Brasília/DF; MEC e UNESCO, 2001.

DIAS, Rosanne Evangelista. *Ciclo de políticas curriculares na formação de professores no Brasil (1996-2006)*. Tese (Doutorado)– Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, 2009. Programa de pós-graduação em educação, Rio de Janeiro. p. 59.

KELLNER, Douglas; SHARE, Jeff. Educação para a leitura crítica da mídia, democracia radical e a reconstrução da educação. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 29, n. 104, out. 2008 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010173302008000300004&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302008000300004&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 10 dez. 2012.

LACLAU, Ernesto. Universalismo, particularismo e a questão da Identidade. In: MENDES, Candido. (coord.). *Pluralismo cultural, identidade e globalização*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

LACLAU, Ernesto. *La razón populista*. Buenos Aires: FCE, 2005.

LEVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

LOPES, Alice Casimiro. Discursos nas políticas de currículo. *Currículo sem fronteiras*, v. 6, n. 2, jul./dez. 2006. p. 33-52. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org>>

Acesso em: 16 out. 2012.

LOPES, Alice Casimiro. Políticas de Currículo: Questões teórico-metodológicas. In: LOPES, Alice Casimiro et al. **Discursos nas políticas de currículo**. Rio de Janeiro: Quartet, 2011. p. 19-48.

MACEDO, Elizabeth. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, 2006. p. 285-296. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782006000200007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000200007)>. Acesso em: 15 dez. 2012.

MENDONÇA, Daniel de. Como olhar o político a partir da teoria do discurso. *Revista Brasileira de Ciência Política*, nº 1. Brasília, jan./jun., p. 153-169.2009.

MOUFFE, Chantal. *O regresso do político*. Trajectos, 32. Tradução: Ana Cecília Simões. Lisboa: Gradiva, 1996.

OEI. Miradas sobre la educacion: OEI, 2011. Espanha: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. com Fundación Santillana. Disponível em: <<http://www.oei.es>>. Acesso em 15 de dezembro de 2012

OEI. Metas Educativas 2021: OEI, 2010. Espanha: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. com Fundación Santillana. Disponível em: <<http://www.oei.es>>. Acesso em 15 de dezembro de 2012

PEIXOTO, Joana; ARAUJO, Cláudia Helena dos Santos. Tecnologia e educação: algumas considerações sobre o discurso pedagógico contemporâneo. *Educação e Sociedade*. 2012, vol.33, n.118, pp. 253-268.

PRETTO, Nelson; PINTO, Cláudio da Costa. Tecnologias e novas educações. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, abr. 2006. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141324782006000100003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782006000100003&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 9 de dezembro de 2012.

SANCHO, Juana Maria. De tecnologias da informação e comunicação a recursos educativos. In: SANCHO, Juana Maria et al. *Tecnologias para transformar a educação*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

UNESCO. Padrões de competência em TIC para professores: UNESCO, Disponível em : <<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001562/156209por.pdf>> . Acesso em 15 de dezembro de 2012

Recebido em: 21/10/2013  
Aprovado em: 25/11/2013

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC  
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE  
Revista Linhas  
Volume 14 - Número 27 - Ano 2013  
[revistalinhas@gmail.com](mailto:revistalinhas@gmail.com)