

## (DES)CAMINHOS DOS GOVERNOS NA INSERÇÃO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NAS ESCOLAS PÚBLICAS

THE MISLEAD WAYS OF GOVERNMENTS IN IMPLEMENTING DIGITAL TECHNOLOGY IN PUBLIC SCHOOLS

CAMINOS EQUIVOCADOS DE LOS GOBIERNOS EN LA INSERCIÓN DE TECNOLOGÍAS DIGITALES EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS

**Lívia Andrade Coelho**

Doutora em Educação. Professora Adjunta da Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC, Professora Credenciada no PPGE/UESC. Integra o Grupo de Pesquisa Educação, Redes Sociotécnicas e Culturas Digitais. E-mail: coelho.livia2@gmail.com

### RESUMO

O objetivo deste artigo é discutir a implementação de políticas públicas nos estados brasileiros, em específico estudar as relações entre os entes federados nesse processo de inserção de tecnologias digitais nas escolas públicas. O campo para produção de informações para essa discussão foi o Projeto Um Computador por Aluno – UCA e o Projeto e-Nova Educação, implementados respectivamente pelo Governo Federal, no ano de 2010, e Governo Estadual da Bahia, no ano de 2017, em escolas públicas. Esta foi uma pesquisa com abordagem qualitativa, realizada no estado da Bahia, entre os anos 2010 e 2019. Fizeram-se entrevistas com docentes, secretários de educação, representantes do MEC e da universidade. Também realizou-se observação da infraestrutura da escola e pesquisa documental. Os dados apontam, entre outras coisas, a ausência de diálogo entre os entes federados envolvidos na implementação que, aliada à responsabilização dos parceiros sobre as insuficiências no projeto, comprometeu significativamente os resultados esperados. São problemas históricos e recorrentes, já conhecidos pela comunidade escolar e pesquisadores da temática.

**Palavras-chave:** Escolas públicas. Tecnologias digitais. Políticas públicas.

### ABSTRACT

The purpose of this paper is to discuss the implementation of public policies in Brazilian states, specifically the relations between the federated entities in this process of insertion of digital technologies in public schools. The field for information production for this discussion was the One Computer per Student Project – (Projeto Um Computador por Aluno) UCA and the e-Nova Education Project (Projeto e-Nova Educação), implemented respectively by the Federal Government in 2010 and the State Government of Bahia in 2017, in public schools. It was a research with qualitative approach, conducted in the state of Bahia, between 2010 and 2019. We conducted interviews with teachers, secretaries of education, representatives of MEC and the university. It was also performed an observation of the school's infrastructure and a documentary research. The data indicate, among other things, the lack of dialogue between the federated entities involved in the implementation that coupled with the accountability of the partners, triggered shortcomings in the project, and significantly undermined the expected results. These are historical and recurring problems already known by the school community and researchers on the subject.

**Keywords:** Public schools. Digital technologies. Public policies.

### RESUMEN

El objetivo de este artículo es discutir la puesta en práctica de políticas públicas en los estados brasileños, y, más específicamente estudiar las relaciones entre los entes federales en el proceso de introducción de tecnologías digitales en las escuelas públicas. El ámbito de producción de informaciones para esa discusión fue el proyecto “Un computador por alumno” (UCA) y el “Proyecto e-Nueva Educación”, puestos en práctica en escuelas públicas, en 2010 por el Gobierno Federal y, en 2017, por el Gobierno del Estado de Bahia,

respectivamente. Esta fue una investigación con abordaje cualitativo, desarrollada en el estado de Bahía, entre los años 2010 y 2019. Se hicieron entrevistas a docentes y secretarios de educación, representantes del Ministerio de Educación y Cultura (MEC) y de la universidad. También se llevó a cabo observación de la infraestructura de la escuela y se realizó investigación documental. Los datos evidencian, entre otras cosas, la ausencia de diálogo entre los entes federales involucrados en la implementación de los programas que, aliada a la atribución de responsabilidades, a los entes asociados, por las insuficiencias del proyecto, comprometió significativamente los resultados esperados. Estos son problemas históricos y recurrentes, muy conocidos de la comunidad escolar y de los investigadores que se dedican a esa temática.

**Palabras-clave:** Escuelas públicas. Tecnologías digitales. Políticas públicas.

### TECNOLOGIAS DIGITAIS NAS ESCOLAS PÚBLICAS: APONTAMENTOS INICIAIS

Políticas públicas educacionais cujo objetivo é inserir as tecnologias digitais no cotidiano das escolas públicas brasileiras têm sido concebidas, implantadas e implementadas, em tese, a partir de um regime de cooperação e colaboração, que tem envolvido todos os níveis de governo (estadual, municipal e federal), indústrias, empresas, escolas e universidades. No entanto, o que temos observado, na implementação dessas políticas, é a ausência de diálogo entre o Ministério da Educação (MEC), escolas e universidades. Essa situação desencadeia insuficiências nos projetos e programas, relativas a problemas de infraestrutura das escolas públicas e/ou limitações de hardware e de software dos equipamentos que são encaminhados para essas instituições, o que impacta diretamente nas atividades propostas e desenvolvidas no seu cotidiano. Some-se a isso um específico problema de infraestrutura, que é a baixa velocidade do acesso à Internet ou a falta de conexão, uma das situações mais citadas em nossas pesquisas por todos os sujeitos entrevistados—gestores, alunos e professores—.

Os dados sobre a quantidade de computadores e a conexão das escolas públicas no Brasil, oriundos do Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP/MEC<sup>1</sup> (2018), revelam que 81% das instituições públicas da educação básica tem laboratório de informática; quanto ao acesso, 67% afirma estar conectada à Internet, apesar de que, segundo respostas das escolas, somente 54% possui conexão em banda larga. Com base nesses números, são feitos os anúncios governamentais, que destacam o avanço na área, considerando o elevado crescimento do número de escolas com

1 Censo escolar (INEP) 2018, dados disponíveis em: [https://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2018&dependence=0&localization=0&education\\_stage=0&item=](https://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2018&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=). Acesso em: 30 jul. 2019.

laboratórios de informática e acesso à Internet. Contudo, as informações coletadas pelo Censo não mensuram a velocidade dessa conexão, limitando-se a identificar a existência ou não de conexão (presença de um ponto de rede na chegada à escola). Sobre o tema, a escola deve responder sim ou não, conforme podemos verificar nos questionários e cadernos de instruções com as orientações para o preenchimento dos dados referentes ao Censo (“A escola possui computadores com acesso à Internet do tipo banda larga”: *possui ou não possui* são as alternativas para serem escolhidas<sup>2</sup>).

Há históricos e reincidentes problemas, presentes a cada novo programa ou projeto educacional implantado pelos governos, entre os quais: adequação e manutenção da infraestrutura das escolas e dos computadores; a formação específica para que alunos e professores apropriem-se e possam trabalhar com esses equipamentos nas escolas; qualidade da conexão com a Internet, entre outros tantos. Como apontam Lester e Goggin (1998 *apud* PEREZ, 2010, p. 1182), a “implementação de política pública é o maior problema ou dificuldade que impede de se atingir os objetivos no processo da política”.

Política pública é aqui entendida como “o Estado em ação”, como “uma ação destinada a um público e que envolve recursos públicos” (BONETI, 2006a, p. 9), que demanda comprometimento com as parcerias estabelecidas, divulgação clara de todos os critérios e demais normatizações utilizadas, que compreenda e contemple, no seu processo de implementação, as demandas e necessidades imediatas da escola, para que a mesma tenha condições de materializar as ações e metas propostas.

O objetivo deste texto é discutir a implementação de políticas públicas para a inserção das tecnologias digitais nas escolas públicas no Brasil, no que tange às relações estabelecidas entre os entes federados para tal fim. O campo de produção de informações para essa discussão é o piloto do Projeto UCA, no estado da Bahia e o Projeto e-Nova Educação. O UCA teve início em 2007, último projeto implementado pelo governo federal com essa finalidade e arcabouço, com um experimento inicial em cinco escolas, em diferentes municípios, denominado pré-piloto. Contou com destinação de recursos financeiros para acompanhamento e produção de relatórios das ações desenvolvidas e com a identificação

---

<sup>2</sup> Questionários e cadernos de instruções disponíveis em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-questionarios>. p. 26. Acesso em: 3 jul. 2019.

dos seus impactos no sistema. Em 2010, chegou à sua segunda fase, denominada piloto. Na Bahia em específico, contemplou cinco escolas pertencentes à rede pública municipal de ensino e as demais à rede pública estadual. A perspectiva inicial do governo era atender, no estado da Bahia, 3.346 alunos e 155 docentes, tendo sido distribuídos 3.686 *laptops* nessas instituições. O e-Nova Educação é um projeto de iniciativa do governo do estado da Bahia; teve início em 2017, em 20 escolas da rede estadual de ensino; no ano de 2018 foi ampliado, atendendo a mais 536 instituições.

Nos próximos tópicos, apresentaremos, primeiramente, os projetos e a participação do estado da Bahia; em seguida, a itinerância metodológica para a construção das informações necessárias para subsidiar nossa discussão; a fala dos sujeitos que colaboraram com essa pesquisa aparece no terceiro tópico, onde discutiremos o processo de implementação, as articulações entre os entes federados e demais parceiros nessa ação e as aproximações e distanciamentos entre esses dois projetos. Por fim, trazemos algumas considerações sobre os procedimentos instaurados para a inserção de tecnologias digitais nas escolas públicas.

### **A implementação dos projetos: texto e contexto**

O projeto UCA chega à Bahia em outubro de 2010, como um dos estados participantes; estimava atender dez escolas, em nove diferentes municípios, situados ao sul do estado e região metropolitana de Salvador: Barro Preto, Candeias, Cícero Dantas, Feira de Santana, Gandu, Irecê, Itabuna, Salvador e São Sebastião do Passé, no modelo 1:1, ou seja, um *laptop* para cada aluno. Os equipamentos foram adquiridos pelo governo federal cuja responsabilidade envolvia a compra, a distribuição dos *laptops* e a formação dos professores. Em contrapartida, os municípios e estados eram responsabilizados pela infraestrutura física (BRASIL, 2007).

O e-Nova Educação teve seu processo de implementação iniciado no ano de 2017, em 20 escolas da rede estadual de ensino da Bahia, localizadas em 11 diferentes municípios. Trata-se de um projeto de iniciativa do Governo do Estado da Bahia, em parceria com o

Google, envolvendo outras instituições educacionais, entre elas a Universidade Federal da Bahia. A finalidade, segundo a Secretaria de Educação do Estado, é potencializar a utilização das diversas ferramentas digitais e dispositivos móveis no processo de ensino-aprendizagem nas escolas, levando as tecnologias digitais para dentro da sala de aula<sup>3</sup>.

Ainda segundo esta Secretaria, foram formados inicialmente 800 professores e contemplados mais de 16 mil estudantes. No ano de 2018 o projeto se ampliou, atendendo a partir daí mais 536 instituições. Essas escolas receberam dispositivos móveis chamados *Chromebooks*<sup>4</sup> que, segundo a secretaria de educação do estado da Bahia possibilita “o uso de uma suíte de aplicativos de última geração, com instrumentos de educação presencial e à distância” e os professores passaram por uma formação realizada a distância, em um Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA.

### **Itinerância metodológica da pesquisa**

Duas pesquisas formam a base para a escrita deste artigo. Uma delas, iniciada em 2011 e concluída em 2013, durante um doutoramento em educação, realizado na Universidade Federal da Bahia; a outra, uma pesquisa em andamento, iniciada em 2019, na Universidade Estadual de Santa Cruz -UESC, com vistas a analisar a estrutura de tecnologia (TI) das escolas públicas da rede estadual de ensino do município de Itabuna/BA e identificar como as tecnologias são utilizadas no cotidiano escolar por professores e discentes em suas atividades diárias.

No particular, para o enfoque que aqui queremos dar, a pesquisa foi qualitativa, com destaque para a abordagem do ciclo de políticas formuladas por Stephen Ball e colaboradores, no período de 1992 e 1994. Entre outras questões, para essa abordagem, é importante considerar que as políticas não são meramente implementadas, mas estão sujeitas a um processo de “reinterpretação, recriação no contexto da prática, por meio de ajustes, adaptações e criações” (BALL, 1994, p. 23).

A coleta de dados ocorreu a partir de entrevista semiestruturada, observações quanto à infraestrutura das escolas e pesquisa documental. Foram entrevistados secretários

3 Disponível em: <https://www.enova.educacao.ba.gov.br/entenda-o-projeto>. Acesso em: 12 jul. 2019.

4 Notebooks concebidos pela Google e produzidos por empresas parceiras que possuem programas e softwares específicos para utilização em sala de aula.

de educação (6 no total) dos municípios que tiveram escolas participando do projeto, gestores (10 no total) dessas instituições e professores (em torno de 184), totalizando aproximadamente 200 sujeitos colaboradores com a pesquisa sobre o UCA. No âmbito do e-Nova Educação, a realização das entrevistas e a aplicação do questionário estão em andamento. Para proteger a identidade dos sujeitos colaboradores, entrevistados na pesquisa, não faremos menção dos seus nomes, apenas da instituição que dirigem.

### **Implementação de políticas públicas: responsabilização dos parceiros, distanciamento dos governos**

Ao longo da história política do Brasil, pesquisadores e intelectuais têm exigido que o Estado assuma o controle da política educacional e implemente uma escola pública, gratuita, laica e de qualidade, que atenda a todas as classes sociais indistintamente, pois julgam que assim o País terá condições de avançar, não só do ponto de vista político e econômico, mas principalmente do social. A partir da década de 1980, o aumento dos anos de escolarização da população passou a ser considerado condição *sine qua non* para o desenvolvimento nacional tão almejado e, para isso, era necessária a implantação de políticas públicas sociais para promover a equidade social. Segundo Hochman, Arretche e Marques (2007, p. 69), “a formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações, que produzirão resultados ou mudanças no mundo real”. As políticas públicas podem ser compreendidas, conforme Boneti (2006a, p. 8), como “originadas de uma ideia e esta de um princípio, de uma pressuposição ou de uma vontade”. Ainda segundo o autor,

as elites globais e as classes dominantes nacionais se constituem de agentes determinantes na elaboração e implementação das políticas públicas, mas não são os únicos. A pluralidade política dos dias atuais faz com que agentes outros originados na organização da sociedade civil, ONGs, movimentos sociais, etc., se constituam em novos agentes confrontantes com os projetos das elites e classes dominantes (2006b, p. 16).

Assim, necessário se faz compreender os meandros do processo de concepção

e formulação de uma política pública, para que se tenham elementos para análises e reflexões acerca de sua implementação e efetividade quanto à concretização dos seus objetivos e metas. Nesse sentido, Mainardes, Ferreira e Tello (2011, p. 155) afirmam que, no contexto internacional, a partir da década de 1990, “fortaleceu-se a ideia de que as políticas deveriam ser entendidas como processo e produto que envolvem articulações entre textos e processos, negociações no âmbito do Estado e para além dele, valores, ideologias, poder e contestação”. Ainda segundo esses autores (2011, p. 155), os formuladores desses novos referenciais partem da ideia de que “o processo político é complexo e envolve uma variedade de contextos (Estado, específicos contextos econômicos, sociais e políticos, as instâncias legislativas e as escolas, entre outros)”. Partimos do pressuposto de que esses contextos precisam ser considerados no processo de implantação de uma política pública educacional e, para tanto, é básica e fundamental a colaboração entre os entes federados envolvidos – municípios, estados e governo federal – e os demais setores da sociedade implicados nessa ação, considerando-se, desta forma, as características e peculiaridades das regiões e das escolas públicas do País (BALL, 2006).

A chegada dos laptops do Projeto UCA no País, em especial nas escolas da Bahia, exemplifica estes aspectos da problemática. Como não poderia ser diferente, e era esperado, as características econômicas, políticas, culturais e de infraestrutura dos municípios envolvidos são bastante distintas, o que, invariavelmente, exigiria ações e intervenções diferenciadas para que o Projeto tivesse condições mínimas para o seu desenvolvimento, fato este que não aconteceu porque o MEC, nas palavras de uma das secretárias de educação entrevistadas, *trata os desiguais com igualdade* (Secretária de Educação do Município J). O termo “os desiguais” mencionado pela gestora está ligado ao fato de que, entre tantos outros aspectos, as condições de infraestrutura e de recursos financeiros dos municípios brasileiros são muito distintas; em muitos casos, não é possível o atendimento das condições impostas pelo que foi pactuado quando da adesão ao Projeto. O modelo de adesão a projetos e programas tornou-se rotina na administração pública brasileira, a exemplo de outros programas como Alfabetização na Idade Certa, Brasil Alfabetizado, Reuni, entre outros. Este modelo de política pública centrada na adesão a

projetos implica levar à gestão municipal uma série de obrigações tais como reformas em espaços físicos, fornecimento de energia elétrica adequada ao número de equipamentos, entre outros, que os municípios e as escolas não têm capacidade ou não estão preparados para enfrentar (BRASIL, 2010a; 2010b).

Esse modelo de adesão em voga na administração pública brasileira trabalha com a ideia de responsabilização dos “parceiros”, não compreendendo que, por considerar a situação difícil por que passam os municípios brasileiros, muito raramente um gestor deixará de aceitar um projeto como o UCA ou e-Nova Educação, que lhe garantirá, pelo menos potencialmente, estar entre aqueles contemplados e inseridos no universo tecnológico (BRASIL, 2009). Mesmo conhecedores das dificuldades financeiras e de infraestrutura de cada escola/município para a implementação desses Projetos, os gestores dos municípios terminam aderindo. A situação dos municípios brasileiros é séria. Segundo a Confederação Nacional dos Municípios<sup>5</sup> - CNM, cerca de 70% dos municípios brasileiros depende hoje, ano de 2019, em mais de 80% de verbas que vêm de fontes externas à sua arrecadação. Na maioria dos casos, a folha de pagamento consome boa parte dos recursos e pouco sobra para investimentos. Somente 83 dos 5.565 municípios brasileiros geram receitas suficientes para pagar seus funcionários. Desta forma, constata-se que as condições financeiras de cada município para investimento na manutenção de um projeto que visa a inserção de tecnologias digitais nas escolas públicas são limitadas em função de sua situação econômica e financeira. Esta não lhes possibilita maior investimento e manutenção da educação, particularmente em aspectos ligados à infraestrutura: prédios escolares, salas e mobiliários adequados para uso de tecnologias, rede elétrica e conexão à Internet com banda larga de qualidade. Mais uma vez, aqui, é importante ressaltar a ausência, ou pelo menos ineficiência de políticas públicas estaduais e federal em diversos campos –e não só para a educação–, de forma a compreender que os desafios postos pelo mundo contemporâneo para a educação demandam ações integradas e integradoras que articulem diversos Ministérios e Secretarias e não só a Educação (PRETTO, 2013).

Nessa vertente, os(as) Secretários(as) de Educação dos municípios participantes

---

5 Dados disponíveis em: <http://temas.folha.uol.com.br/remf/ranking-de-eficiencia-dos-municipios-folha/70-dos-municipios-dependem-em-mais-de-80-de-verbas-externas.shtml>. Acesso em: 8 jul. 2019.



do Projeto expõem a sua insatisfação quanto ao “distanciamento” do MEC, enquanto responsável pela sua implementação, como podemos verificar no depoimento abaixo:

*Avalio que essas políticas do MEC têm no começo um entusiasmo mais conturbado: eu lhe dou tudo, se vire... é doloroso; quando o MEC se ausenta ele deixa essa lacuna; acho ruim esse distanciamento; [...] há um completo distanciamento, não há uma rede, é uma coisa no meio; há uma distância e essa distância enfraquece, apesar do que a gente faz (Secretária de Educação do Município E).*

Ao longo de todas as nossas pesquisas, esse distanciamento foi enfatizado pelos entrevistados, a exemplo dos gestores das escolas, ao referir-se aos problemas técnicos dos equipamentos: *tentei ligar para um rapaz do MEC, mas não consigo falar, para falar do problema, para ver se podemos encaminhar para ele ou ele mandar buscar, mas não temos retorno* (Gestora da escola A). Depoimentos como esse reforçam a ideia de políticas públicas formuladas sem o conhecimento da realidade local, como já enfatizou Ball (apud MAINARDES; MARCONDES, 2009, p. 306), ao afirmar que as “políticas, principalmente educacionais, são pensadas e em seguida escritas com relação às melhores escolas possíveis (salas de aula, universidades, faculdades), com pouco reconhecimento de variações de contexto, em recursos ou em capacidades locais”.

Para além do reconhecimento das especificidades de cada escola, é imprescindível, por um lado, a compreensão de que os desafios postos são complexos e, por isso mesmo, demandam políticas e intervenções que vão além do próprio MEC e, por outro lado, demandam ações de intensa e exaustiva colaboração e articulação entre as unidades federadas. Saliente-se que este último aspecto foi um dos itens pactuados e publicizados pelo governo federal no processo de implantação dessa política, para a realização das ações previstas e para o fortalecimento do Projeto.

As ações do governo têm acontecido numa relação vertical em que, de fato, não acontece o regime de colaboração propalado pelos diferentes órgãos dos entes federados. O comportamento este já vivenciado desde a década de 1980, quando das discussões sobre as políticas do livro didático (PRETTO, 1995), passando pela implementação do Proinfo e da Tv Escola, entre outros. Isso é apontado, mais uma vez, na fala de uma das gestoras, quando ressalta a necessidade de *mais diálogo entre as esferas governamentais; atualmente*

somos subordinados à Secretaria Estadual da Educação, e o Projeto é do Governo Federal, então quando ocorrem problemas, não sabemos a quem recorrer, precisa ocorrer mais diálogo no planejamento das ações (Gestora da escola B). E, especificamente, com o e-Nova Educação não tem sido diferente; ainda que o mesmo tenha sido implementado e gestado diretamente pela Secretaria de Educação do Estado, as ineficiências são as mesmas, tanto no quesito da manutenção das máquinas, como no acesso à banda larga.

Retomamos aqui a necessidade de pensarmos em políticas públicas para a educação que sejam articuladas e articuladoras de políticas em diversas áreas e campos. É preciso que as suas ações sejam fortalecidas, que se estabeleçam diálogos institucionais no sentido de se buscar a solução dos problemas a partir do fortalecimento do poder local, com forte participação de toda a comunidade escolar das regiões. Isso desde os primeiros momentos da concepção dos programas e projetos, sobretudo para o campo educacional, onde é imprescindível um intenso e progressivo fortalecimento do professorado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

São evidentes as inovações e mudanças pelas quais passaram as escolas participantes dos projetos, reconhecendo-se, evidentemente, que algumas transformações se deram em maiores proporções do que outras. No entanto, o eixo comum que perpassou toda a nossa análise foi a carência de infraestrutura e a dificuldade de um efetivo projeto de Nação que englobasse todos os entes federados com suas respectivas responsabilidades. Podemos dizer que a palavra de ordem, identificada ao longo da pesquisa, foi *escassez*, o que compromete, de forma visceral, a exploração plena do laptop numa perspectiva transformadora.

No entanto, há otimismo quanto ao futuro. Alunos, professores e gestores das escolas falam, em seus depoimentos, das suas perspectivas e desejos para o futuro do Projeto, convergindo em muitos aspectos. Há, sobretudo, o reconhecimento da sua importância; as intercorrências na sua implementação fazem com que os sujeitos lamentem todas as situações descritas até aqui, e ainda assim projetem dias futuros com melhores

perspectivas.

As políticas públicas educacionais são construídas para o enfrentamento das diversas demandas da sociedade, a partir das concepções de sociedade dos setores dominantes (políticos, econômicos, sociais), que elaboram “uma determinada política social em função de seus interesses estratégicos, utilizando, para isso, as estruturas políticas sobre as quais exercem hegemonia” (BIANCHETTI, 2005, p. 89). Embates são estabelecidos ao longo do tempo no sentido de alinhar ou desalinhar estas ações, em função da organização da sociedade e dos interesses das lideranças políticas. Nesses embates, as políticas públicas são gestadas, como vimos no caso dos Projetos, de forma centralizada e sem uma ampla discussão com a sociedade, fazendo com que as mesmas sejam modificadas desde os seus primeiros momentos até a sua efetiva presença nas escolas. Modificações que seriam bem-vindas se fossem fruto de um diálogo franco e aberto, visando o aperfeiçoamento do que foi pensado inicialmente. No entanto, como observamos nas pesquisas, elas não retornam ao texto original do projeto e não são objeto de análise crítica por parte dos gestores.

Ao mesmo tempo, na prática, constatamos transformações, em alguns casos até radicais, em função de um poder político local ou de um corpo docente ativista e comprometido, que contribuem para um repensar a educação e o papel da escola. Talvez esse movimento seja o que justifique o otimismo apresentado nas falas anteriores. Isto porque é justo quando pensamos numa escola fortalecida e com professores empoderados política e intelectualmente, inserida na sociedade enquanto importante baluarte da construção da democracia, que podemos vislumbrar os necessários avanços e transformações necessários para a educação brasileira. Como afirmam Santos, Silva e Silva (2013, p. 102), ao analisarem os mecanismos de gestão democrática da escola, ela “representaria, no plano micro político, a possibilidade de efetivação de novas formas de participação popular que buscam a criação de uma cultura política democrática nos diferentes espaços sociais”. Participação esta que teria nas tecnologias digitais de informação e comunicação, se plenamente presentes nas escolas, um elemento fundante de importância crucial para inseri-las no contexto nacional e internacional, com o fortalecimento da cultura local.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul/dez. 2013. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/oBw5AkbjDMRP7RWQ3doVjbWJ6LUE/edit>. Acesso em: 24 fev. 2019.

BALL, S. J. **Education Reform: A Critical and Post Structural Approach**: Open University Press: Buckingham, 1994.

BALL, S. J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 99-116, jul-dez. 2001. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss2articles/ball.htm>. Acesso em: 20 jul. 2019.

BALL, S. J. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 2, p. 10-32, jul/dez. 2006. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/ball.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2019.

BIANCHETTI, R. G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

BONETI, L. W. **Políticas públicas por dentro**. Rio Grande Sul: Editora Unijuí, 2006a.

BONETI, L. W. As políticas educacionais, a gestão da escola e a exclusão social. In: FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. S. (orgs). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006b.

BRASIL. Secretaria da Educação a Distância. 'Projeto Um computador por aluno, formação Brasil: projeto, planejamento das ações/curso'. Brasília, 2009. Disponível em: [http://ramec.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=1133&Itemid=1](http://ramec.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=1133&Itemid=1). Acesso: 20 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância. **Projeto Base - Um Computador por Aluno**. 2007. Disponível em: [http://www.enlaces.cl/portales/tp5fdaa5dc4n55/documentos/200712171646020Projeto\\_Base\\_umcomputadorporaluno\\_UCA.pdf](http://www.enlaces.cl/portales/tp5fdaa5dc4n55/documentos/200712171646020Projeto_Base_umcomputadorporaluno_UCA.pdf). Acesso em: 20 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de Sistematização I – síntese das avaliações dos experimentos UCA iniciais**. Brasília, 2010a. Disponível em: <http://www.uca.gov.br/institucional/downloads/experimentos/DFSinteseAvaliacoe%20s.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Acordo de Cooperação Técnica**. Brasília, 2009. Disponível em: [http://ramec.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=1137&Itemid=1](http://ramec.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=1137&Itemid=1). Acesso em: 20 jul. 2019.

BRASIL. **Relatório de Sistematização III: guia de implementação, monitoramento e avaliação**. Brasília, 2010b. Disponível em: <http://www.uca.gov.br/institucional/downloads/experimentos/DFSinteseAvaliacoes.pdf>

.Acesso em: 14 jan. 2019.

COELHO, L. A. **Contextos de uma política pública:** (des)caminhos dos governos para inserção de tecnologias digitais nas escolas públicas. 2014. 121 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação: Salvador, 2014.

FÓRUM DOS SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO. Por uma política nacional de educação. nov. 1984. In: AZEVEDO, J. M. L. Notas sobre a análise da gestão da educação e da qualidade do ensino no contexto das políticas educativas'. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 27, n. 3, p. 409-432, 2011.

HOCHMAN, G.; ARRETTICHE, M.; MARQUES, E. **Políticas públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2007.

LESTER, J. P.; GOGGIN, M. Back to the Future: The Rediscovery of Implementation Studies. **Policy Currents**, v. 8, n. 3, p. 1-9, 1998.

MAINARDES, J.; FERREIRA, M. S.; TELLO, C. Análises políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. In: BALL, S.; MAINARDES, J. **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

MAINARDES, J.; MARCONDES, M. I. 'Entrevista com Stephen Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional'. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009.

NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR (NIC.br). **Pesquisa TIC Educação 2012**. Disponível em: <https://www.cetic.br/tics/educacao/2012/professores/>. Acesso em: 10 jul. 2019.

PEREZ, J. R. R. Por que pesquisar implementação de políticas educacionais atualmente?. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1179-1193, out./dez. 2010. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em: 18 jun. 2019.

PRETTO, N. L. **A ciência nos livros didáticos**. 2. ed. Salvador/Campinas: Editora da Universidade Federal da Bahia/Editora da Unicamp, 1995.

\_\_\_\_\_. Tablets, computadores e a escola. In.: **Reflexões: ativismo, redes sociais e educação**. Salvador/BA: EDUFBA, 2013, p. 58-61.

SANTOS, A. L. F.; SILVA, A. L. S.; SILVA, P. J. (2013). Gestão democrática da escola e dos sistemas educacionais. In: BOTLER, A. H. (org). **Política e gestão educacional de redes públicas**. Recife: Editora da UFPE, 2013, p. 83-116.

Lívia Andrade Coelho – [coelho.livia2@gmail.com](mailto:coelho.livia2@gmail.com) – (73) 99981-3947  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ  
Campus Soane Nazaré de Andrade, Rodovia Jorge Amado, km 16, Bairro Salobrinho  
CEP 45662-900. Ilhéus-Bahia

Recebido em: 28/08/2019

Parecer em: 29/10/2019

Aprovado em: 15/11/2019