

A MÍDIA AUDIOVISUAL EDUCATIVA: UMA PEQUENA HISTÓRIA BRASILEIRA

Rondon Marques **Rosa** – UFOP

Resumo

A mídia audiovisual educativa tem sido um recurso disponibilizado de múltiplas formas na contemporaneidade. Neste artigo é analisado o uso desse recurso nos últimos 70 anos atrelado às mentalidades de governo. Se uma mentalidade tem relação direta com as verdades produzidas para dar sentido político, social e histórico àquilo que os sujeitos elaboram, é necessário pensar a construção histórica da mídia educativa no Brasil e discutir como sua trajetória. O objetivo desse artigo é fazer um levantamento do que perpassa as iniciativas de criação da televisão educativa no país. Percebe-se uma construção realizada historicamente nos jogos de poder que envolvem o sujeito resultando em efeitos regulamentados de poder. Como instâncias de disseminação de conteúdos são arroladas as universidades, forças armadas e meios de comunicação tendo como princípio os interesses políticos e econômicos. No período militar a mídia educativa é recurso formador de massas. Na atualidade elas contribuem na gestão escolar, nos parâmetros de eficiência na escola e no controle de qualidade.

Palavras-chave: Mídia educativa. Televisão. Educação. Controle. TV Escola.

A MÍDIA AUDIOVISUAL EDUCATIVA: UMA PEQUENA HISTÓRIA BRASILEIRA

A implantação da televisão no Brasil em 1950 foi acompanhada de propostas de atrelamento desse meio com o campo da educação, o que ocorreu em um momento de mudanças estruturais na economia brasileira. Encerrado o ciclo agrícola, com mudanças na produção do café, o país teve alto investimento para o fortalecimento de sua industrialização. O aporte provocou a migração da população das áreas rurais para as urbanas. A transformação do trabalhador rural em operário gerou novas demandas e, por consequência, políticas específicas direcionadas ao atendimento das necessidades do proletariado que passou a integrar uma classe média urbana.

A partir desse cenário, este artigo tem o propósito de traçar um levantamento do desenvolvimento da mídia audiovisual com o uso atrelado às questões educativas e suas relações com as mentalidades de governo. São buscados fatos, ações, documentos, publicações e legislações que possam trazer à tona as mentalidades identificadas ao longo dos últimos 70 anos. Entendendo esse meio como recurso usual nas estratégias de governo de Estado, o foco é dado principalmente nas ações ligadas ao setor público como a TV Escola que, na atualidade, é a principal iniciativa estatal de mídia audiovisual educativa.

O objetivo desse artigo é fazer um levantamento da mentalidade que perpassa as iniciativas de criação de uma televisão educativa no Brasil. Essa não é uma busca do resgate de todo o percurso dessa tecnologia educativa no viés televisivo e sim uma análise das questões relacionadas às decisões e ações predominantes em cada momento, suas implicações e seus procedimentos. De forma progressiva, as questões são abordadas em três fases distintas: a) a educação que surge da “caixa mágica”, que ressalta as primeiras propostas de implantação desses canais; b) a conduta da conduta na alfabetização da massa, que destaca a ampliação da educação pelos meios tecnológicos, marcante no período militar; e c) a TV Escola e o ensino a distância na formação continuada e como ferramenta pedagógica, que mostra a ramificação das iniciativas na contemporaneidade.

Referencial teórico-metodológico

Se uma mentalidade de governo tem relação direta com as verdades produzidas para dar sentido político, social e histórico àquilo que os sujeitos elaboram, é necessário pensar a construção histórica da mídia educativa no Brasil e discutir como sua trajetória histórica (e recente) está atrelada a um pensamento de governo. Para Foucault, os discursos históricos estão relacionados com a disseminação de informações voltadas ao fortalecimento do poder, seja no intuito de propagar a história dos vencedores e ocupantes das instâncias de domínio, ou com o objetivo de mitificar façanhas e personagens. Essa prática é associada ao discurso de descrição histórica feito por especialistas ao entender “o discurso do historiador como uma espécie de cerimônia, falada ou escrita, que deve produzir na realidade uma justificação do poder e, ao mesmo tempo, um fortalecimento desse poder” (FOUCAULT, 1999, p. 76). A história é capaz

de fixar memórias que estabelecem verdades que serão propagadas ao longo do tempo. Assim, além de constituir como figura de memória, ela se estrutura como uma sistemática de revigoração de discursos de poder. É nesse intuito que este artigo pretende buscar na emergência de ações, a partir da segunda metade do século XX, as mentalidades de governo atreladas à implantação dos meios audiovisuais educativos.

O desenvolvimento contemporâneo da tecnologia levou às transformações dos processos de produção e prestação de serviços, bem como resultou na superação de conceitos e referenciais da produção do conhecimento. A mudança ocorrida com a implantação dessas tecnologias causa interferências profundas que chegaram a ser consideradas o “segundo dilúvio” pela quantidade de informações disponibilizadas. Bem ou mal, tais mudanças vêm ocorrendo de maneira acelerada no cenário social mais amplo. As ferramentas tecnológicas são vistas com dupla contribuição, viabilizando tanto o processo de transferência do conhecimento como objeto de estudo e ferramenta para o ensino. Ao mesmo tempo são postuladas a inserção maciça das tecnologias no ambiente escolar, a formação docente para o melhor uso desses meios e o deslocamento dos procedimentos que permeiam a educação para formatos mais alinhados com as práticas sociais da atualidade.

Os mecanismos de governo podem ser vistos em Foucault como um conjunto de ações estruturadas, com o intuito de controle social e também configuram-se como um conjunto de técnicas usadas pelos sujeitos no exercício do próprio controle. Aparentemente divergentes, ambas não são excludentes entre si, mas compõem estruturas disponíveis dentro dos jogos de poder, nos quais cada sujeito é conduzido, é reconhecido pelos outros, conduzem e se conhecem a si próprios. Assim, seja como governo de Estado, dos outros e de si, as duas técnicas entremeiam-se intermitentemente, interferindo e contribuindo mutuamente na relação consigo mesmo, com os outros e com o Estado.

Ressaltando que o homem é o único animal com habilidade e costume de se auto interpretar, Larrosa mostra que a experiência de si é fabricada em um processo histórico de grande complexidade no qual “se entrecruzam os discursos que definem a verdade do sujeito, as práticas que regulam seu comportamento e as formas de subjetividade nas quais se constitui sua própria interioridade” (1994, p. 43). A experiência de si é situada histórica e culturalmente, sendo transmitida e devendo ser aprendida por meio dos dispositivos constituintes da cultura. Um dos meios para essa ação é a educação, a qual

é arrogada como se “além de construir e transmitir uma experiência ‘objetiva’ do mundo exterior, construiu e transmitiu também a experiência que as pessoas têm de si mesmas e dos outros como ‘sujeitos’” (idem, p. 45).

A verdade aparece assim como uma construção realizada historicamente nos jogos de poder que envolvem o sujeito “que se constitui no interior mesmo da história, e que é a cada instante fundado e refundado pela história” (FOUCAULT, 2003a, p. 10). Tendo a premissa que ela é resultado de “múltiplas coerções” e “produz efeitos” regulamentados de poder, busca-se aqui, sob a inspiração de Foucault, entender como são configuradas historicamente as ações de governo em suas relações com as mídias educativas audiovisuais.

A educação que surge da “caixa mágica”

O plano de implantação da que seria a primeira emissora de televisão educativa do país foi apresentando em 1952 por Roquette Pinto e José de Oliveira Reis mas, “apesar da outorga da concessão e da aquisição dos equipamentos no mesmo ano, a emissora jamais chegou a funcionar” (PFROMM NETO, 1976, p. 26). Conhecido como “O Escândalo da TV Educativa no Brasil”, a licitação para a implantação foi vencida pela empresa americana Allan B. Dumont Laboratories que recebeu a primeira de três parcelas no valor de 70 mil dólares. O responsável pelo projeto foi afastado de suas funções e a implantação da emissora foi paralizada (MACIEL, 2009). A inépcia do governo no processo demonstra que a iniciativa era mais de interesse particular que dos gestores, enquanto uma política de Estado.

Em seus primeiros passos, a mídia audiovisual no Brasil não se articula a uma mentalidade de se governar a população, no sentido de reforça-la ou se constituir nela, como vários outros campos antes fizeram: Medicina Social, Psiquiatria, Demografia (MACHADO et al, 1978). Na ponderação do poder-saber e controle pelo Estado, há uma dificuldade em se convocar os processos de pedagogização, os dispositivos educativos e outros processos envolvidos na instituição do saber em sua relação com as práticas de governo de Estado, governo de si e governo dos outros, tão características da governamentalidade (FOUCAULT, 1999).

Além da falta de diretrizes claras para o meio, as regulamentações tinham como referência o parâmetro das emissoras de rádio. A concessão dessa primeira emissora de

televisão educativa foi dada em 1952¹, para a Prefeitura do Distrito Federal, definindo que o serviço de radiotelevisão seria prestado pela Rádio Emissora Roquette Pinto, isentando o governo de indenizações decorrentes da denegação do registro pelo Tribunal de Contas.

Nas obrigações da concessionária estavam: a exclusividade da contratação de brasileiros para as funções de operador e locutor e, nos demais cargos, a reserva de pelo menos dois terços; a interrupção imediata de sua operação diante da requisição da autoridade competente, sem direito a indenização e; a ceder o direito sobre o acervo para a União. Entendendo que a radiodifusão é pública, sendo cedido apenas o direito de explorar os canais à órgãos públicos, empresas e instituições, o decreto ressaltava a possibilidade da “desapropriação por necessidade ou utilidade pública e requisições militares”. Apesar de definir que a outorga seria considerada caduca “se, em qualquer tempo, fosse verificado o emprego da estação para outros fins que não os determinados na concessão”, o decreto não apresenta prerrogativas de qual seria o papel de contribuição desse meio para o ensino no Brasil. A palavra educação ou derivadas não é citada em todo o documento.

Sem o entendimento da implantação das emissoras televisivas educacionais como recurso diferenciado de uma política nacional, outras iniciativas semelhantes também tiveram resultado nulo. No mesmo período, além do canal da Rádio Emissora Roquette Pinto, outras quatro concessões com pretensos intuídos educativos foram outorgadas e tiveram o mesmo fim. As permissões para a Superintendência das Empresas Incorporadas ao Patrimônio Nacional (Rádio Nacional), para o Ministério da Educação e Saúde, para a Sociedade Rádio Emissora Continental Limitada e para a Rádio Sociedade Anônima Mayrink Veiga foram canceladas² no governo de Juscelino Kubitschek e redistribuídas para a exploração comercial. O fracasso na implantação dos quatro canais representou o abandono de iniciativas de criação de meios televisivos educativos independentes de outras instâncias públicas ou particulares. Com a iniciativa malfadada de emissoras independentes e exclusivamente educativas, surgiram experiências de produções de mídias audiovisuais vinculadas a instituições educacionais ou a emissoras comerciais. Entre elas, a produção de programas pela Universidade de

¹ DOU – 14 de maio de 1952. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br>. Acesso em 08 jan. 2014.

² Decreto-lei nº 42.939, de 30 de dezembro de 1957. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 12 fev. 2014.

Santa Maria (RS), desde o ano de 1958, a TV Escolar em São Paulo, a Fundação João Batista do Amaral e a Universidade de Cultura Popular no Rio de Janeiro.

Na década de 1960, a televisão torna-se potência para a disseminação de ideias e informações em um tempo de mudança das sociedades urbanas mais adensadas, com o recebimento de uma mão de obra rural pouco letrada e preparada para a mentalidade de governo que permeava as grandes cidades. Os meios de comunicação passam a ser considerados instrumentos preciosos para ampliar a extensão do atingimento das estratégias de governo. Contudo, a estruturação dos meios dá-se de forma mais intensa na visão comercial do que nas estratégias educativas. As iniciativas existentes, ligadas à educação, ainda esbarram na falta de recursos financeiros, já que essas não eram vistas como geradoras de retorno imediato.

As universidades, forças armadas, meios de comunicação são considerados por Foucault (2003b) como instâncias sob o controle, mesmo que não exclusivo, dos interesses políticos e econômicos. Ressalta-se que não se trata aqui de um pensamento de domínio ideológico desses meios e sim da constatação do uso regular dessas esferas para a disseminação de conceitos e ações, haja vista a potencialidade de sua abrangência na formação de sujeitos. Para tal é proposto um deslocamento do olhar do observador para os locais onde se pode perceber a edificação de estruturas constituidoras da verdade, mapeando os “espaços onde reside, e não simplesmente a dos lugares onde nos colocamos para melhor observá-la” (FOUCAULT, 2003b, p. 65). Por isso, a partir daqui deslocamos nosso olhar para outro período, no intuito de analisar o uso desses mecanismos comunicativos educacionais de maneira mais engajada a uma mentalidade de governo.

A conduta da conduta na alfabetização da massa

A instalação da primeira emissora plenamente educativa no Brasil ocorreu em 1967, com a criação da TV Universitária em Pernambuco. Começa aí um momento de grande crescimento para as emissoras de televisão, em especial as dedicadas à educação, tanto que em 1974 já havia nove nesse perfil no país, chegando na década seguinte a quase a totalidade das capitais com a disseminação também para o interior. No entanto, a maior parte desse investimento tem destino para iniciativas privadas e não para o setor público. A década de 1960 marca um momento diferenciado na política do Brasil com

seis presidentes em apenas 10 anos, sendo que parte deles amparados pelo golpe militar de 1964. Ressalta-se ainda o Ato Institucional nº 5 que colocou em cheque os direitos constitucionais, interferindo sobremaneira na liberdade de imprensa e, por consequência, na produção midiática.

A ampliação de emissoras de televisão, que pode parecer uma maior abertura para os canais de comunicação, na verdade é a disseminação da mentalidade de gestão militar usando os canais como meios de propagação da necessidade do sujeito educar-se e controlar-se. Tendo como diretriz o controle de Estado, as concessões eram dadas a instituições de diferentes formatos jurídicos, sendo que algumas delas nasceram com foco específico para o ensino a distância. Em São Paulo, começava a atuar em 1963 o Serviço de Educação e Formação pelo Rádio e Televisão, a partir de um convênio da Secretaria de Educação do Estado com a TV Cultura. Diferente do que era percebido anteriormente, essa iniciativa contemplava o pensamento da formação continuada dos professores para novas práticas no ensino.

A mídia educativa começa a fazer parte de uma estrutura articulada do saber. A valorização das instâncias política e econômica, enquanto referência do estabelecimento do conhecimento/verdade, liga-se a esses jogos de poder responsáveis pela definição das condições de poder/saber. “Só pode haver certos tipos de sujeito de conhecimento, certas ordens de verdade, certos domínios de saber a partir de condições políticas que são o solo em que se formam o sujeito, os domínios de saber e as relações de verdade” (FOUCAULT, 2003a, p. 27).

Para a manutenção dos princípios militares, são criadas instâncias oficiais de deliberação sobre os conteúdos. Em 1964 foi criada uma comissão composta por educadores, funcionários do Ministério da Educação e do Conselho Nacional de Telecomunicações (CONTEL). Os trabalhos desembocaram na concepção da Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa³ (FCBTVE) com o objetivo principal de produção, aquisição e distribuição de material audiovisual para uso em televisão educativa. Com poucos recursos para a implantação, apenas 0,002% do orçamento do Ministério da Educação, a emissora foi instalada em um apartamento de quarto e sala em Copacabana, onde aconteciam a gravação dos programas e o treinamento de professores e técnicos.

³ Lei 5.198, em 3 de janeiro de 1967. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/>. Acesso em: 20 fev. 2014.

A questão financeira para manutenção dos canais complexificou com o Código Brasileiro de Telecomunicações⁴ que estabelece no artigo 13 que, devido a televisão educativa não ter caráter comercial, passava a ser “vedada a transmissão de qualquer propaganda, direta ou indiretamente, bem como o patrocínio dos programas transmitidos, mesmo que nenhuma propaganda seja feita através dos mesmos”. Essa é a primeira ação oficial de regulamentação dos propósitos aos quais deveriam se prestar as emissoras ligadas à educação, estabelecendo que a “televisão educativa se destinará à divulgação de programas educacionais, mediante a transmissão de aulas, conferências, palestras e debates”. O serviço ficava autorizado prioritariamente para a União, na sequência aos estados, territórios e municípios; depois às universidades e, por fim, às fundações constituídas no Brasil⁵. Sobre a demanda financeira de implantação desses canais é apontando que as “Universidades e Fundações deverão, comprovadamente possuir recursos próprios para o empreendimento”.

Tudo isso muda a economia política da verdade em torno da mídia educativa audiovisual no Brasil. Contudo, não se trata aqui de entender essa como uma instância abstrata de controle social e manipulação de todos os seres dentro de uma lógica maquinada por uma parcela dominante da população, uma gestão de seres acéfalos que nada mais fazem além de replicar o que são condicionados a fazer. Não buscamos analisar os comportamentos, as ideias, as sociedades e suas ideologias e sim “as problematizações através das quais o ser se dá como podendo e devendo ser pensado, e as práticas a partir das quais essas problematizações se formam” (FOUCAULT, 1984, p. 15).

Nesse complexo jogo de educar a população, fazê-la entender as novas matrizes para uma mentalidade de governo (de Estado, dos outros e de si), são propostos alguns projetos. Os iniciais foram o de Recuperação do Ensino Primário, que no ano seguinte foi revisto e acrescido do curso para professores leigos, e a realização do I Seminário Internacional de Televisão Educativa em 1968, com a participação de especialistas da Unesco. Em 1969 foi definida a criação da Estrutura Técnica e Administrativa para a elaboração do projeto do Sistema Avançado de Tecnologias Educacionais, incluindo

⁴ Decreto-lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 12 fev. 2014.

⁵ Esse critério de prioridades para as concessões só foi alterado pela portaria nº 355, de 12 de julho de 2012. Disponível em: <http://www.mc.gov.br>. Acesso em: 16 fev. 2014.

rádio, televisão e outros meios. O decreto⁶ é promulgado pelos Ministros da Marinha de Guerra, do Exército e da Aeronáutica Militar integrando as pastas do Planejamento, da Educação e Cultura, das Comunicações e da Fazenda. O documento define a composição e o funcionamento da Comissão e do Grupo Técnico responsáveis pelas informações para a política nacional das tecnologias educacionais. No entanto, são apresentados sete considerandos que dispõem a mentalidade governamental: Dois deles fazem menção à possibilidade de formação do professorado, o avanço dos indicadores e reformulação das ações pedagógica servem de base para outros três considerandos e o desenvolvimento econômico e social é pontuado de forma contundente em outros três considerandos.

É com base no decreto da Comissão Interministerial que, em 1970, as mídias educativas são conclamadas para uma “guerra” contra o analfabetismo, com a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). A pretensão era de, em apenas três anos, formar cinco dos 15 milhões de brasileiros acima de quinze anos, cerca de 30% da população adulta⁷. A expectativa do apoio da televisão era carregada de “entusiasmo e esperança” apontando a ausência dos meios de comunicação como uma das justificativas para deixar a zona rural, onde estavam 46% da população adulta e 68% dos analfabetos.

Em fevereiro de 1972 o presidente Emílio Garrastazu Médici criou mais um setor de regulação da área, o Programa Nacional de Telecomunicações (PRONTEL)⁸, articulando as atividades educativas e didáticas desenvolvidas no rádio e na televisão com a Política Nacional de Educação do governo militar. A produção aumentou tendo início um projeto direcionado aos alunos do primeiro grau que contava com a aprovação prévia do Conselho Nacional de Educação. Com o nome de João da Silva, o curso foi “planejado com base em pesquisas realizadas em comunidades profissionais – canteiro de obras, por exemplo – e familiares, com o objetivo de detectar os interesses e necessidades desses segmentos alvos” (MILANEZ, 2007, p. 46).

A proposta era produzir uma novela nos moldes das de sucesso na tv comercial, tendo como pano de fundo as questões educativas. O sucesso deu origem a outro

⁶ Decreto nº 65.239, de 26 de setembro de 1969 – publicado no DOU de 29/09/69. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/>. Acesso em: 12 fev. 2014.

⁷ Revista Veja – 9 de setembro de 1970. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/acervodigital/>. Acesso em: 31 maio 2013.

⁸ Decreto nº 70.066, de 26 de janeiro 1972 – publicado no DOU de 27/01/72. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/>. Acesso em: 12 fev. 2014

voltado para as quatro últimas séries, chamado Conquista. Contudo, o projeto educativo foi suspenso em 1981 e gerou uma crise entre a FCBTVE, o Ministério da Educação, a Funtevê⁹, a Fundação Roberto Marinho (FRM), a Universidade de Brasília e a Secretaria do Planejamento da República. A divergência veio a público¹⁰ com destaque para o desperdício de 28 milhões de cruzeiros investidos no programa. O diretor da TVE, Ronaldo Nordi, foi demitido por se recusar a substituir o Conquista pelo Telecurso 1º Grau, produzido pela FRM com recursos do MEC a um custo que seria “11 vezes superior”. Mesmo questionada, a iniciativa da FRM teve início em 1978 com a produção e veiculação do Telecurso 2º Grau. Em 1979, a segunda etapa foi apresentada recebendo pareceres contrários da Funtevê, alegando que o “SPG (Supletivo de Primeiro Grau) era caro, CR\$ 336 milhões, e se destinava a uma área já atendida ao Projeto Conquista”. Mesmo assim, o acordo técnico de produção e veiculação foi assinado por CR\$ 250 milhões¹¹. A ação comunico-educativa ganha força e outras articulações nos anos seguintes, como explicitado no próximo segmento.

A TV Escola e o ensino a distância na formação continuada e como ferramenta pedagógica

Passados os Anos de Chumbo, a TVE vivenciou uma fase de resgate de projetos bloqueados pela censura e o desenvolvimento de outros programas discutindo a liberdade política, de expressão, de circulação, de opinião. Um destaque nesse período é dado para o programa Salto para o Futuro, exibido a partir de 1992 e considerado o embrião da TV Escola (MILANEZ, 2007). Lançada oficialmente em 1995, a TV Escola entrou no ar em 4 de maio de 1996, inicialmente com foco no ensino fundamental, expandindo três anos depois para o ensino médio e “objetivando a capacitação do professor do ensino básico, na rede pública de ensino, via linguagens audiovisuais” (SCHNEIDER, 2010, p. 126).

⁹ Órgão Federal responsável pela coordenação da política de teleducação no país.

¹⁰ Jornal do Brasil – edição de 11 de abril de 1983. Disponível em: <http://hemerotecadigital.bn.br/>. Acesso em 13 abr. 2013.

¹¹ DOU – edição de 8 de abril de 1980. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/>. Acesso em: 13 abr. 2013.

A criação da TV Escola relaciona-se diretamente com os propósitos definidos na Conferência Mundial sobre Educação para Todos¹², envolvendo 144 países, que deu origem ao Plano Nacional de Educação para Todos, norteador do projeto de uso do audiovisual para o ensino. Esse documento, alinhado com as premissas da política neoliberal, serviu de referência para o Planejamento Estratégico do Ministério da Educação para o período entre 1995 e 1998, quando foram apresentadas as atividades com o propósito de “democratizar o ensino básico e elevar a qualidade da educação brasileira” (BRASIL, 2002, p. 06).

O plano sinalizava para as contribuições no estabelecimento de novas formas de gestão escolar e estabelecer parâmetros que mensurassem a eficiência na escola e o melhor controle de qualidade. O projeto definia a meta de, em dez anos, eliminar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental. Traçava também premissas para a retomada do desenvolvimento do Brasil, relacionando-o às questões econômicas já que, “como recurso para a garantia da qualidade, o uso de tecnologias na formação de professores em serviço se apresenta como a melhor alternativa, sendo a TV Escola a própria materialização dessas diretrizes” (NOGUEIRA, 2012, p. 143).

Nesse Estado gerencial a aprendizagem e o conhecimento passam a ser tratados como indicadores para a eficiência do sistema educativo. Os recursos humanos precisavam ser geridos para o melhor aproveitamento de oportunidades e qualificação de seus processos. O mercado, o gerencialismo e a performatividade passam a ser os balizadores da qualidade das instituições educativas que aderem a um processo competitivo e de constante busca de superação de seus indicadores. Diferente dos outros meios onde a política neoliberal descentraliza as ações atendendo ao propósito de um Estado mínimo, o que é verificado nesse caso é a centralização de ações no campo da educação. Mesmo público esse cuidado passa a contar com um outro modelo de comando nas escolas: o gestor.

A TV Escola tem como premissa a facilitação do acesso dos docentes aos conteúdos educativos. De acordo com o Relatório de 1996 a 2002 (BRASIL, 2002, p. 05), “a TV Escola distribuiu televisor, videocassete e antena parabólica para 57.395 escolas públicas, atingindo 27 estados e 5.206 municípios”. O trabalho dava-se na articulação entre as instâncias federal pela SEED (produção ou compra e digitalização

¹² Evento ocorrido em Jomtien, no ano de 1990 na Tailândia, promovido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Banco Mundial.

dos vídeos) estadual e municipal pelas secretarias de educação (produção e divulgação de material impresso, realização de pesquisas, e avaliação). Os recursos advinham da União e de parcerias, como a Unesco e o Unicef. A escolha das produções audiovisuais segue como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais.

A tecnologia como ferramenta auxiliar na melhoria da qualidade da educação foi uma proposta de campanha para a presidência de Fernando Henrique Cardoso, em 1994, referindo-se aos Parâmetros Curriculares Nacionais que, para seu êxito, dependia “de um importante programa de difusão e treinamento de professores nas novas orientações pedagógicas que se queria introduzir” (NOGUEIRA, 2012, p. 144). No relatório de 1995, o MEC apresentava a TV Escola dentro da linha de atuação que prioriza o ensino fundamental e o plano de valorização do magistério. A formação do professor é vista como treinamento em serviço, restringindo-se “a um processo de acumulação de conhecimento ou técnicas, em lugar de um trabalho de flexibilidade crítica sobre a prática e de desenvolvimento profissional” (NOGUEIRA, 2012, p. 150).

Os relatórios e os dados do IV Workshop da TV Escola representam essa forma de pensar a capacitação docente com base em três premissas: a desarticulação com os sistemas estaduais e municipais; a ênfase instrumental do programa e a formação tardia dos profissionais. A postura assumida é vista como amoldamento, uma estratégia impositiva, o que “significa que a TV Escola se configurou como um elemento externo às escolas e que foi se impondo ao cotidiano delas” (ibidem, p. 159).

Com vistas na geração obrigatória de resultados que podem gerar conceitos conformadores, procedimentos indutores, práticas que desembocariam no controle de si e do outro. As técnicas de instauração da verdade são condutoras dessa instância de estabelecimento de credibilidades circunstanciais, que nos jogos de poder acabam por ter relação com escolhas políticas e econômicas. E, além de interferir em processos de investimento público ou pessoal, ou ainda em ações de marketing e aporte de recursos públicos, essa produção é replicada tanto em sala de aula quanto nos meios midiáticos. (FOUCAULT, 1988)

Os processos concretizados dentro do âmbito institucional do governo passam para a gestão particular. A produção do conteúdo da TV Escola era de responsabilidade naquele momento da Fundação Roquette Pinto, vinculada diretamente à Presidência da

República. A entidade foi extinta em 1998¹³, no governo Fernando Henrique Cardoso, sendo o executivo autorizado a indicar pessoa jurídica que pudesse absorver as atividades desempenhadas, bem como foi permitida a cessão dos servidores públicos, sem o direito de recusa por parte dos mesmos, e com o custos mantidos pelo poder público. Foi nomeada para assumir a confecção do material pedagógico a Associação de Comunicação Educativa Roquette Pinto (ACERP), criada em 11 de agosto de 1997 (ACERP, 1997, p. 01). Além da produção do conteúdo para a TV Escola, a instituição se tornou a responsável pela administração da TVE Brasil, das Rádios MEC FM e AM do Rio de Janeiro, da Rádio MEC AM de Brasília e da TVE – Maranhão, em São Luis¹⁴.

Mesmo nas mãos de um ente privado, o projeto não apresenta a penetração almejada. No relatório de 1996 a 2002, no qual a SEED apresenta os resultados da pesquisa realizada em 2001, o canal é bem avaliado, apesar de considerar incipiente a incorporação no cotidiano escolar. A conclusão culpa os docentes pela pouca absorção dos procedimentos, pois “a tecnologia exige quebra de culturas e de práticas arraigadas, mudanças de paradigmas, novos esquemas de trabalho e autonomia para buscar o próprio aperfeiçoamento profissional, sem esperar por autoridades superiores” (BRASIL, 2002, p. 33).

Um professor ciente do papel político dos meios de comunicação e informação, que saiba usá-los nas ações pedagógicas, que forme alunos sabedores de seu papel social e, de uma forma geral, que contribua para a mudança de toda a sociedade para que a mesma saiba como lidar com os novos recursos disponíveis e disponibilizados a cada dia. Um ser capaz de entender, utilizar, ensinar e perpetuar de forma adequada o uso dos meios. Esse é o papel do professor descrito no documento Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores (WILSON, 2013) da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO),

¹³ Lei nº 9.637, de 15 de maio de 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 17 set. 2014.

¹⁴ Esta situação é alterada na gestão de Luis Inácio Lula da Silva com a criação da Empresa Brasil de Comunicação (EBC) pela Lei nº 11.652, de 7 de abril de 2008, assumindo a gestão de todos dos canais de rádio e televisão institucionais do Governo Federal e deixando apenas a produção do conteúdo da TV Escola sob a gestão da Acerp, que passa a organizar conteúdo para outras ações como a TV Ines, do Instituto Nacional de Educação de Surdos.

produzido no intento de realizar os objetivos da Declaração de Grünwald¹⁵ (1982), da Declaração de Alexandria¹⁶ (2005) e da Agenda de Paris¹⁷ da UNESCO (2007).

O decreto da implantação do Sistema Brasileiro de Televisão Digital (SBTVD) em 2003¹⁸, traz o objetivo de “propiciar a criação de rede universal de educação à distância”, o que é um marco da política para a área do audiovisual no governo Luis Inácio Lula da Silva. A mudança do sinal analógico para digital iniciada no final do governo FHC não interferiu somente nos parâmetros de qualidade de envio e recepção do sinal de televisão. “A inserção da TV digital articulada às metas para a formação continuada de professores e educação a distância do Plano Plurianual trouxeram modificações no Programa TV Escola” (NOGUEIRA, 2012, p. 184), entre elas, a elaboração do projeto Capacitação com tecnologia interativa em parceria com a Unesco. Mais uma vez o objetivo era integrar os conteúdos, com a meta inicial de atingir em quatro anos metade das 180 mil escolas públicas brasileiras.

A cada etapa de implantação do projeto audiovisual educativo os investimentos são ampliados, entretanto o reflexo na recepção não é percebido no mesmo grau. Ao final do segundo ano do governo Lula, os números dão conta da distribuição de kits para 33 mil escolas, chegando à 5.406 municípios brasileiros, 155 a menos que o total existente no país. Mais uma vez os valores apresentados não correspondem, porém, à receptividade do programa nas instituições (NOGUEIRA, 2012) como na avaliação da funcionalidade da parceria do acordo Unesco/Brasil (914BRA5002) que aponta a ineficácia do programa governamental “tanto no uso de tecnologias como na formação de professores”.

A digitalização do acesso aos conteúdos pretendia tornar mais eficaz a aproximação e a interação com os docentes e seus processos pedagógicos, o que novamente é frustrado. A Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2008 (BRASIL, 2010) tangencia os mesmos pontos na busca de explicações para o insucesso do programa. A justificativa nesse momento, entre outras coisas, é que o aumento do

¹⁵ Declaração que foi emitida pelos representantes de 19 nações no Simpósio Internacional sobre Educação para as Mídias organizado pela UNESCO, na cidade de Grünwald, República Federal da Alemanha, em 1982.

¹⁶ Declaração produzida no primeiro Encontro de Especialistas em Competência Informacional e Aprendizado ao Longo da Vida, realizado de 06 a 09 de novembro de 2005, organizado pela NFIL (*National Forum on Information Literacy*), UNESCO e IFLA (*International Federation of Library Associations and Institutions*).

¹⁷ Encontro comemorativo dos 25 anos de Grünwald, realizado em Paris no ano de 2007.

¹⁸ Decreto nº 4.901, de 26 de novembro de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 26 fev. 2014.

acesso à internet promovido de 2001 e 2007 teria impactado na procura pela TV Escola com a maior oferta de “recursos alternativos”, sobretudo no ensino médio. Outros fatores apontados são a inadequação da rede elétrica para, a falta de informação e formação dos envolvidos e o pouco tempo disponível para os professores selecionarem e gravarem os programas.

Nesse período a TV Escola passa a ser recurso do programa ProInfo Integrado e um meio para a oferta de conteúdos educacionais. A ação é submetida novamente ao crivo público em 2008 com a pesquisa Avaliação do Programa TV Escola, tendo novamente como foco a mensuração da percepção de diretores, professores e alunos. Mais uma vez, a recepção do canal é julgada como insuficiente, sendo que o número de instituições escolares efetivamente atendidas não chega a 50% e, entre as que têm acesso à programação, a preferência é pelo uso do DVD, o que desconfigura a proposição da interatividade do sistema digital. A carência de estrutura de manutenção e do incentivo na formação de profissionais para o uso da ferramenta continuam em destaque, da mesma forma que na primeira avaliação.

Na redemocratização do Brasil percebe-se que as iniciativas de uso da mídia audiovisual educativa são reconfiguradas com as novas possibilidades técnicas apresentadas. No entanto, a adesão desse recurso para a transformação do meio adquire contornos mais complexos em uma perspectiva neoliberal. A mentalidade da constituição do pensamento do indivíduo ganha outras configurações com a busca do envolvimento do docente na disseminação dos conceitos pedagógicos estruturados. Estudantes e seus mestres devem nessas perspectivas condicionarem-se a modelos de treinamento e qualificação propostas por instâncias governamentais. Mesmo com a maior facilidade de acesso, percebe-se ainda a adesão baixa frente ao desejo e promessas governamentais. A formação continuada que deveria envolver os docentes em atividades renovadas e conformar uma nova mentalidade de ação dos projetos pedagógicos, não mostra ter os efeitos esperados. De qualquer forma, esses recursos midiáticos audiovisuais ocupam cada vez mais espaço e novas formas de configurar-se.

Considerações finais

Em seus 70 anos de existência a televisão educativa brasileira teve diversos formatos, geralmente associados às políticas voltadas aos meios educacionais. A

primeira década da implantação seguiu os propósitos semelhantes aos do rádio e o cinema na primeira metade do século XX. A transmissão de conteúdos era potencial na educação da população crescente nas cidades e que necessitava ser conformada nos intentos produtivos com os conteúdos básicos. A dificuldade nessa etapa é a falta de apoio substancial das instâncias governamentais para a concretização dos projetos.

A implantação de emissoras no período militar carrega o pensamento do poder-saber mais atrelado às políticas previstas para a educação. Ao mesmo tempo que o meio deixa de ter um foco no desenvolvimento intelectual das massas, passa a ter centralidade na formação continuada dos professores. A formatação das tecnologias educativas como ferramentas direcionadas ao aluno ou ao docente passa a ser intercalada, de acordo com os interesses das políticas de governo. Ao mesmo tempo recompositora de realidades e unindo os formatos mais lúdicos nos processos educativos essa mídia passa a usar a teledramaturgia como modelo conformador de subjetividades em uma mentalidade mais clara de governo de Estado, dos outros e de si.

Mesmo no período pós-ditadura os meios educativos, em especial a TV Escola, têm uma estruturação instável. A absorção das produções nas ações pedagógicas não cresce no mesmo ritmo do investimento na disponibilização para o acesso. As avaliações realizadas tanto com gestores quanto com os docentes mostram diretamente a dificuldade de lidar com o processo e a demanda por qualificação. Indiretamente, as respostas expõem também que os conteúdos não têm exercido sobre os professores e outros sujeitos da educação a atratividade necessária para a busca de dissecação dos formatos e conseqüente integração dos mesmos nas atividades cotidianas de ensino e aprendizagem.

O processo de desenvolvimento culmina na contemporaneidade com o campo educacional atrelado à parâmetros de mercado, gerencialismo e performatividade. A progressão das mentalidades de governo em todo o processo, mostra que a expertise tem levado ao uso mais intenso desses recursos como forma de disseminar conteúdos e conceitos. Com os mecanismos disponíveis os sujeitos têm fabricado uma experiência de si, diferenciada a cada momento, conformando verdades nos jogos de poder presentes nas relações diárias

Referências

ACERP. *Ata de constituição da Associação de Comunicação Educativa Roquette Pinto*. Rio de Janeiro: ACERP, 1997.

BRASIL. *TV Escola - relatório 1996-2002*. Brasília: SEED, 2002.

_____. *Avaliação do Plano Nacional de Educação: 2001-2008*. Brasília: MEC/INEP, 2010.

FOUCAULT, M. *A história da sexualidade: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

_____. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2003a.

_____. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. *História da sexualidade I: A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. *Microfísica do poder*. São Paulo: Graal, 2003b.

LARROSA, J. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, T. T. (Org.). *O sujeito da educação*. Petrópolis: Vozes, 1994.

MACHADO, R.; LOUREIRO, A.; LUZ, R.; MURICY, K. *Danação da norma*. Rio de Janeiro: Graal, 1978.

MACIEL, L. S. "*A Conquista*": uma história da educação à distância pela televisão e o movimento da matemática moderna no Brasil. Universidade Bandeirante de São Paulo (Mestrado Acadêmico em Educação Matemática). São Paulo, 2009.

MILANEZ, L. *TVE Brasil - cenas de uma história*. Rio de Janeiro: ACERP, 2007.

NOGUEIRA, D. X. P. *Programa TV Escola: um olhar crítico sobre suas múltiplas relações*. Brasília: UNB, 2012.

PFROMM NETO, S. *Tecnologias da educação e comunicação de massa*. São Paulo: Pioneira, 1976.

SCHNEIDER, N. H. *TV Escola na era digital: trajetória e perspectivas educacionais e culturais*. São Leopoldo: Unisinos, 2010.

WILSON, C. *Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores*. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013.