
**FRATURA DIGITAL E POLÍTICAS
DIGITAIS EM EDUCAÇÃO:
O CASO DA FRANÇA, SENTIDO
E “NONSENSE”***

Bruno Devauchelle**

Resumo: *o sistema escolar francês é particularmente desigual, como a sociedade que o envolve (MAURIN, 2007; 2009). O presente artigo visa mostrar como a preocupação com o tema da desigualdade surgiu e se desenvolveu nos discursos, textos e relatórios oriundos da Educação Nacional Francesa. A partir da análise sistemática do corpus de documentos relativos à informática escolar e à educação digital, nós mostraremos que este propósito é mais revelador de uma crise institucional da escola do que de uma legítima preocupação educativa. Abordaremos enfim, a distância entre o discurso e as realidades observadas.*

Palavras-chave: *Desigualdades. Digital. Educação. Políticas Públicas. Atores.*

O sonho igualitário está inscrito na fachada dos estabelecimentos escolares desde 1880. A utopia revolucionária de 1791 se transformou, no século XIX, num sistema escolar que tomou pouco a pouco um lugar preponderante na luta contra as desigualdades na sociedade. Esta luta se traduz pelo que se denomina «elevador social», esta capacidade que teve a escola de permitir a gerações de crianças de ocupar um melhor lugar que seus pais na sociedade.

* Recebido em: 07.08.2018. Aprovado em: 15.08.2018. A tradução do manuscrito original em francês para português foi realizada pela Dr^a Joana Peixoto (Doutora em Ciências da Educação pela Universidade Paris 8. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, no Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação para Ciências e Matemática). *E-mail:* joannagyn@gmail.com

** Doutor em Ciências da Educação pela Universidade Paris 8. Professor associado na Unidade de Formação e Pesquisa Letras/Línguas da Universidade de Poitiers. Membro do Laboratório de Pesquisas TECHNÉ (Tecnologias Digitais para Educação). *E-mail:* bruno.devauchelle@univ-poitiers.fr

O desenvolvimento da informática na sociedade e no universo escolar permitiu observar um voluntarismo constante dos poderes públicos, das políticas. A vontade, expressa na França desde 1970 (BARON, 1989), de introduzir a informática perdura até hoje. Se os termos para designá-la evoluíram: informática, depois tecnologia de informação e de comunicação e agora digital, a preocupação de dar a escola um papel nesta evolução sempre foi expressa por seus responsáveis. O que se fez principalmente através de planos (uma dezena deles) que se sucederam desde o grande plano Informática Para Todos (IPT), iniciado em 1985. Com a chegada da Internet, depois dos telefones celulares e *smartphones*, operou-se uma grande inversão. O equipamento pessoal se generalizou (BRICE et al., 2015) e a escola foi questionada sobre o seu papel face a esta nova situação. Que lugar a escola pode assumir num contexto que revela que ela está em defasagem importante com práticas sociais que se desenvolveram com extrema rapidez a partir de 2002?

Bourdieu e Passeron (1970) demonstraram em seus trabalhos sobre o capital cultural e sobre a reprodução das elites, que o sistema escolar é antes um sistema que reproduz desigualdades. O Conselho Nacional de Avaliação do Sistema Escolar (CNESCO) publicou um relatório em outubro de 2016 que salienta que esta análise é atual e mesmo que ela é reforçada pela evidenciação do aumento das desigualdades em termos de trajetória escolar. Em seguida dos trabalhos de Duru-Bellat (2006), Maurin (2009), Peugny (2013), o relatório do CNESCO (2016) confirma a existência de um problema estrutural na escola francesa.

Contudo, uma questão ainda não é tratada diretamente nestes trabalhos, aquela do lugar que tomam os meios digitais e seus usos na evolução destas desigualdades. No entanto, desde 1983 pode-se ler num colóquio sobre informática no ensino:

Pode-se, com efeito, pensar que o microcomputador é um instrumento para ajudar os alunos com dificuldade [...] e o passo é rapidamente superado de considerar o microcomputador como um instrumento em nossa panóplia para lutar contra o fracasso escolar. [...] Não há aí um risco muito grande de ver uma apropriação do instrumento informático com fins ainda mais seletivos e assim ver crescer as dificuldades socioculturais? (ROLLIN, 1984, p. 17).

Antes mesmo que o primeiro grande plano de equipamento informático seja implantado a questão do vínculo com as desigualdades

já é colocado. Mas ela permanecerá globalmente colocada de lado nas reflexões e pesquisas, a não ser através de uma pesquisa que Gabriel Languet publica em 1982 em uma obra intitulada “Tecnologias da educação e democratização” (LANGOUET, 1982). Dentre os trabalhos mais recentes, como os de Plantard (2011; 2016), esta questão se torna atual, mas num outro contexto, aquele da generalização. O termo consagrado não é o da desigualdade, mas o da fratura para evocar o digital.

Demonstrando que passamos de uma fratura digital para uma fratura cognitiva, este pesquisador coloca em evidência que esta questão deve dizer respeito ao mundo escolar em sua missão que se quer igualitária. O que surpreende é que esta questão é, no entanto, progressivamente abordada com propósitos políticos, mas de maneira periférica e ocasional.

Nós propomos examinar o conjunto de documentos que cobrem os vinte últimos anos. Relatórios, discursos, Circulares de Reingresso¹ foram examinadas face a esta questão: como evolui o lugar atribuído às desigualdades e ao digital nestes documentos (os documentos examinados constam das referências). Nós queremos verificar a hipótese segundo a qual uma tomada de consciência progressiva dos tomadores de decisão está emergindo. Ela diz respeito ao papel que o digital pode desempenhar na manutenção ou não de desigualdades de toda natureza, em particular, da desigualdade escolar.

A LUTA CONTRA AS DESIGUALDADES: UM DISCURSO RECORRENTE E NÃO OBSTANTE EM EVOLUÇÃO

Assim como outras instituições públicas, a escola faz parte de um serviço que deve ser o mesmo para todos. Este é o princípio de igualdade inscrito em sua fachada. O sistema escolar francês está inscrito numa longa tradição de democratização, iniciado em 1791 - que se traduz progressivamente, em particular desde 1975 e a implementação e o colégio único (Réforme Haby) - por esta vontade de igualdade de tratamento a todas as crianças matriculadas no quadro da escolaridade obrigatória. Desde o início dos anos 1960, os ministros da educação irão se debruçar sobre a democratização do sistema escolar insistindo sobre o fato que o modelo tradicional é inadaptado à sociedade moderna. É o que emerge principalmente do proposto por Alain Peyrefitte no preâmbulo ao colóquio ocorrido em Amiens em 1968:

Os métodos pedagógicos não evoluíram desde o século passado, nem mesmo desde o século XVII. Ora, nada é mais difícil do que fazer mudar o espírito e os métodos. A democratização conduz as crianças culturalmente desfavorecidas ao secundário; elas não são passíveis aos métodos que funcionam junto às crianças culturalmente favorecidas (PEYREFITTE, 1968, p. 17).

A preocupação constante de luta contra as desigualdades na sociedade é associada a uma preocupação com o sucesso da sociedade francesa, como se verá diversas vezes a seguir a propósito do desenvolvimento da informática. Em 1981 que são criadas na França as Zonas de Educação Prioritária. Em seguida a esta iniciativa, até hoje, em 2016, a consideração das desigualdades se apoia amplamente e prioritariamente sobre estas zonas, que se beneficiam de uma atenção particular em termos de meios humanos e materiais. Esta designação geográfica é muito importante nas escolhas políticas, mas não se restringem a isso. Com efeito, as políticas conduzidas tentam imaginar outras estratégias para lutar contra as desigualdades como a promoção do ensino profissional, a introdução de diversas formas de acompanhamento escolar, mas sobretudo a implementação da base comum de conhecimento e de competências (FRANCE, 2005). Esta base comum, que é implementada pela orientação de 2005, marca claramente a importância de um mínimo de conhecimentos comuns para todos os jovens que seguem a escolaridade obrigatória. Se o conjunto das políticas conduzidas desde os anos 1980 tenta reduzir as desigualdades, elas não atingem suas finalidades como demonstram as enquetes PISA e mais ainda o relatório do CNESCO de setembro de 2016 intitulado “Como a escola amplia as desigualdades sociais e migratórias?” no qual está escrito, desde as primeiras páginas: “este relatório apresenta um balanço das políticas públicas que visam reduzir as desigualdades escolares implementadas desde quatro décadas e se interroga sobre as razões de sua fraca eficácia” (CNESCO, p. 10).

Esta observação é ainda mais inquietante no *corpus* que nós reunimos, composto por Circulares de Reingresso de 1998 a 2016 nas quais podemos identificar uma constante em torno da preocupação com todos os alunos e, em particular, com alunos em dificuldade: Circular n. 98-004 de 9 de janeiro de 1998: “garantir o melhor sucesso para todos os alunos” (FRANCE, 1998a); Circular n. 2006-051 de 27 de março de 2006: “Promover a igualdade de oportunidades e melhorar as condições de sucesso escolar para uma melhor inserção social e profissional de jovens são as

prioridades para o início do ano escolar de 2006” (FRANCE, 2006a); Circular n. 2015-085 de 3 de junho de 2015: “Construir uma escola justa para oferecer a cada aluno um percurso de sucesso” (FRANCE, 2006b).

As variações dos textos são mínimas, mas os posicionamentos políticos permitem identificar as diferenças de abordagens. De 1997 a 2002 e de 2012 a 2016 (período A) e de 2002 a 2012 (período B) períodos políticos são conduzidos por partidos políticos opostos. Na gestão da esquerda socialista pode-se ler a vontade igualitarista em direção aos alunos, enquanto que no período de gestão da direita pode-se ler o desejo de melhorar a qualidade do sistema escolar. Estas nuances na expressão traduzem posicionamentos políticos correspondentes aos respectivos eleitorados.

No entanto, é surpreendente que estas proposições não se traduzam por efeitos mensuráveis nas avaliações internacionais. A tomada de consciência dos políticos se traduz em 2005 por uma lei de orientação que implantou uma base comum de conhecimentos. O artigo 9 da lei de 23 de abril de 2005, de orientação do programa para o futuro da escola, afirma o princípio, definindo que

a escolaridade obrigatória deve ao menos garantir a cada aluno os meios necessários à aquisição de uma base comum constituída de um conjunto de conhecimentos e de competências que é indispensável dominar para alcançar com sucesso sua escolaridade, prosseguir sua formação, construir seu futuro pessoal e profissional e ter sucesso na sua vida em sociedade (FRANCE, 2005, s/p).

Esta mesma base foi atualizada em 2015 e implantada a partir de 2013 no mesmo espírito que visa reduzir as desigualdades, como previsto por esta nova lei de orientação e de programação que faz explicitamente alusão aos resultados dos estudos internacionais e em particular o exame PISA de 2012. A apresentação nesta página web do Ministério da Educação é explícita: “O Ministério da Educação Nacional embarcou na reorganização da Escola da República que visa reduzir as desigualdades e promover o sucesso de todos”².

A INFORMÁTICA E DEPOIS O DIGITAL: ENTRE VOLUNTARISMO POLITICO E CONSIDERAÇÃO DAS DESIGUALDADES?

Em 1997 são publicados diversos relatórios referentes à informática e diretamente ou indiretamente ao mundo escolar. Estes relató-

rios evidenciam o aumento de uma tomada de consciência dos políticos franceses. O desenvolvimento da informática e daí em diante da Internet impõe uma ruptura na sociedade. Constatando uma expectativa do mundo escolar, o senador Sérusclat (1996/1997, p. 22) escreve:

A aprendizagem do ler o do escrever poderá ignorar o computador?

Pode ela ser ensinada para além do sistema educativo atual? Amanhã, aquele que não saberá utilizar nem o computador, nem seus acessórios, nem as redes não será um novo analfabeto? [...] Igualdade de oportunidades na utilização de um instrumento.

A prática dos novos instrumentos de informação é hoje ainda um epifenômeno de privilegiados nos usos familiares, sendo que ela entra com grande velocidade no universo profissional. Esta disparidade reproduz as desigualdades sociais já fortemente ancoradas. As famílias hoje equipadas com computadores multimídia são essencialmente famílias com nível cultural superior. Seus filhos têm a garantia de acesso a uma ferramenta que a grande maioria dos outros não pode reivindicar.

Nestas condições – e muitos são os interlocutores que o destacaram – a disponibilização de computadores nas escolas é uma oportunidade para permitir a todas as crianças o acesso a este instrumento.

Esta declaração faz parte de uma longa análise deste senador que procura precisar a necessidade de o mundo escolar responder a uma evolução na sociedade que ele percebe como particularmente estratégica. De fato, suas observações serão seguidas por uma série de iniciativas que vão se suceder de ministro a ministro, de ano a ano, ao menos nos discursos.

O desenvolvimento da informática e depois dos meios digitais na sociedade francesa foi, no entanto, sempre apoiada pelos tomadores de decisão desde os anos 1960. É a partir de 1997 que uma transformação se opera neste voluntarismo (Programa de Ação Governamental para a Sociedade da Informação – PAGSI). Desde então, o incentivo ao setor econômico se multiplicou, bem como incentivos ao sistema escolar. Mas um incentivo é uma ação, uma implementação concreta?

Por ocasião da 20ª Universidade de Verão da Faculdade de Comunicação em Hourtin (Gironde) em 1999, o primeiro ministro Lionel

Jospin fez uma declaração sobre a implantação e as orientações de desenvolvimento do PAGSI, dois anos depois de seu lançamento. Desde que assumiu o cargo de chefe de governo, um discurso havia sido feito em Hourtin em 1997 para lançar o famoso PAGSI³. Tratava-se de afirmar a intenção de não deixar o país em atraso na área da informação e das tecnologias a ela associadas. Se as prioridades industriais e econômicas são apresentadas, as prioridades escolares e culturais veem completá-las. A desigualdade é antes aquela do país em sua globalidade: a expressão de um atraso a ser recuperado se articula com o desejo de conduzir a sociedade francesa para o caminho da modernização e da inovação, termos que serão largamente utilizados nos discursos que virão a seguir.

Em seu discurso de 2002, o ministro da educação Jack Lang declarou:

A longo prazo, todos os jovens usarão os computadores e a internet como uma das habilidades básicas que aprenderão na escola. O B2I não é um diploma obtido por exame, mas sim um certificado que atesta as habilidades adquiridas pelos alunos durante o período de escolaridade. Cabe à equipe de ensino como um todo validá-las⁴.

Para ele, a implementação do Brevê Informática e Internet (B2i), criado em novembro de 2000, é o símbolo desta vontade de afirmar uma abordagem igualitarista renovada. O vínculo entre este dispositivo e a realidade observável é dupla e retoma uma parte da análise feita pelo senador Sérusclat: por um lado, a constatação de um desenvolvimento de práticas extraescolares, por outro, a importância de atribuir à escola um papel no acesso de todos às competências digitais de base (DEVAUCHELLE, 2004).

As mudanças políticas ocorridas em 2002, naturalmente, levam a mudanças em matéria do digital. Em declaração à imprensa o novo ministro Xavier Darcos, declara em 2003: “Existe um risco de divisão digital e o poder público existe para evitar que haja, por um lado, ‘tecno-instruídos’ e de outro os +tecno-excluídos+”⁵.

A resposta dada a esta questão é baseada em equipar os estabelecimentos escolares para o quê ele fixa em 2007 uma meta, dentre outras, de um computador para cada 10 alunos na escola primária. Esta política de equipamentos apoiará o fortalecimento do lugar do B2i no sistema

escolar. A implementação da base comum de conhecimentos em 2005 (FRANCE, 2005) consagra o B2i fazendo dele um dos 7 pilares dos saberes fundamentais indispensáveis para cada jovem que conclua o sistema escolar. A intenção parece clara, mas as realidades observadas não parecem traduzir esta vontade em atos, como o demonstram as pesquisas publicadas pelo ministério da educação (Direção de avaliação, da prospectiva e da performance – Depp) e isto até à implantação de uma nova base comum em setembro de 2016.

Entre 2010 e 2012, um novo impulso é promovido pelo Estado. Um parlamentar, Jean Michel Fourgous, é encarregado de uma missão que o conduzirá a produzir dois relatórios e a publicar um livro (FOURGOUS, 2010; 2012). Pode-se ler na página 23 do primeiro relatório publicado em 2010:

Além disso, é importante não agravar a divisão entre a escola e a sociedade, deixando as ferramentas digitais no limiar das escolas. Portanto, a integração delas no sistema educacional é essencial. Elas trazem a esperança de resolver os problemas da desigualdade em termos de conhecimento e sucesso acadêmico (FOURGOUS, 2010, p. 23).

Dois anos mais tarde, no segundo relatório publicado em 2012 ele escreve na página 9:

O e-learning representa uma verdadeira resposta na luta contra o impacto das desigualdades sociais: se durante as férias, as crianças oriundas dos meios favorecidos se formam e progridem, as crianças dos meios desfavorecidos desaprendem. Os filhos dos empresários têm três vezes mais probabilidade de receber apoio escolar pago do que os trabalhadores não qualificados: as desigualdades começam em casa e a Escola só as fortalece! (FOURGOUS, 2012, p. 9).

A tomada de consciência evocada acima parece se confirmar. No entanto, o que parece ser um problema é a definição de uma estratégia que poderia ser eficaz. É o que conduz, em 2013, após uma mudança política seguida às eleições de 2012, o ministro da educação a propor o que ele denomina “uma estratégia para o digital na Escola” inscrita num objetivo de “refundação da escola”. Em seu discurso Peillont destaca a

ideia de uma ruptura em relação ao que se fazia anteriormente: “Desde 1970, pode-se contar menos de 15 anos em favor do digital, sendo 5 desde os anos 2000”. E ainda “A estratégia que nós estabelecemos é global, concreta e durável”. Duas finalidades chave são afirmadas neste discurso: “O digital permite desenvolver práticas pedagógicas mais atrativas e mais inovantes, mas sobretudo mais eficazes. O digital deve permitir a redução das fraturas territoriais e sociais”.

Além destas questões, o ministro afirma ainda:

Trazer a Escola para a era digital é, naturalmente, um projeto para a Escola, é também um projeto de sociedade, um projeto para preparar nossos filhos para a sociedade que é deles e na qual eles devem ser cidadãos, um projeto para melhor capacitar os atores econômicos do futuro, um projeto para tornar a escola francesa uma escola inovadora para melhorar os resultados de seus alunos, um projeto para reduzir a desigualdade de oportunidades ou desigualdades de acesso ao conhecimento e cultura, um projeto para defender nossa cultura e valores em novos territórios digitais⁶.

Encontra-se aqui argumentos próximos daqueles enunciados anteriormente. Existe uma continuidade política em torno da intenção de introduzir o digital na escola que vai além das divisões políticas. E, no entanto, parece que a implementação é sempre difícil. Três anos após esse discurso, o presidente da República anunciou um novo “plano digital” que visa equipar todos os alunos do ensino médio com equipamentos móveis individuais (tablet ou laptop), treinar professores, desenvolver recursos e facilitar o acesso. Aqui encontramos os mesmos elementos que fundaram todos os planos para a introdução da tecnologia da informação na educação desde 1985. A reação de Pascal Plantard em setembro de 2016, com base em sua pesquisa, é clara:

Não é de um pequeno plano de «tablets», mas de um grande plano para a educação prioritária que nós necessitamos, um plano digital onde as escolas, colégios e liceus⁷ conectados da República se situariam prioritariamente em zona urbana sensível (PLANTARD, 2016, p. 32).

Neste artigo, assim como em seu livro sobre fraturas digitais (PLANTARD, 2011), este pesquisador, numa abordagem antropológica dos usos,

ênfatiza a necessidade de ação concreta em face das normas de uso e observa as consequências catastróficas das desigualdades na sociedade.

A pretensão deste plano é assim indicada

Melhor preparar os alunos para serem atores do mundo de amanhã:

- desenvolver métodos de aprendizagem inovantes para favorecer o sucesso escolar e desenvolver a autonomia
- formar cidadãos responsáveis e autônomos para a era digital
- preparar os alunos para os empregos digitais de amanhã⁸

Essas palavras podem ser entendidas como além da questão das desigualdades. Mas elas também podem ser analisadas como a busca da abordagem igualitária que tende a trazer para todos a mesma coisa, seja um material, seja treinamento ou recursos para agir. A injunção à autonomia, que faz parte de outro problema que vários pesquisadores mostraram ser ilusório no atual sistema escolar, faz parte desse imaginário comum também evocado por Plantard (2011, 2016) como constitutivo de padronização de usos.

A QUESTÃO DAS DESIGUALDADES E DO DIGITAL NOS DISCURSOS DE INTENÇÕES DOS MINISTROS

Ao trabalhar em políticas públicas, pode-se basear nas leis, nos discursos, mas também nos múltiplos relatórios publicados ao longo dos anos, tanto pelas inspeções gerais do Ministério e pelos parlamentares, quanto pelos grupos de especialistas ou vários grupos de *lobby*. O limite do uso dessas fontes é que elas estão mais ou menos distantes da implementação concreta no cotidiano da educação. Ao trabalhar com professores, percebemos que é a preparação do novo ano escolar que é o mais importante. Os professores estão acostumados a organizar seu trabalho no ano letivo, unidade suficientemente consistente para iniciar ações. As mudanças profissionais, as mudanças trazidas por novos textos oficiais são implementadas no início do ano letivo, nunca durante o ano. É por isso que, desde pelo menos o final da década de 1990, na França, existe um documento chamado Circular de Reingresso que reflete a intenção política, as mudanças impostas em um texto que convida os professores a aplicá-las.

A preparação do novo ano letivo pelo Ministério da Educação é um elemento da gestão da instituição. É a partir de 1998 que surge a forma atual da Circular de Reingresso. Este documento, que é publicado no segundo semestre anterior ao ano letivo em questão, reúne todos os elementos que a autoridade política deseja desenvolver nos estabelecimentos escolares. Ele reúne, portanto, informações que articulam vontade política e a implementação concreta em campo. É porque está na fronteira entre a intenção das autoridades públicas e o trabalho dos atores das instituições que esses documentos têm uma relevância particular, ao contrário dos discursos e relatórios que nos dão informações sobre a análise e a tomada de consciência, mas não sobre a ação em curso.

Em nosso trabalho de análise do conjunto das Circulares de Reingresso das quais dispomos de 1998 a 2016, procuramos identificar a maneira pela qual eram traduzidas as intenções e os textos referentes tanto ao digital quanto à luta contra as desigualdades. E nós tentamos identificar possíveis aproximações. Também medimos empiricamente a lacuna entre os discursos políticos, as Circulares de Reingresso e as práticas efetivas. Além da análise de documentos, é através do monitoramento constante como ator envolvido na formação de equipes educativas na França desde o início da década de 1980 que efetuamos estas observações e análises.

A primeira passagem significativa data da Circular n. 98-004, de 9 de janeiro de 1988:

No momento, esta circular limita-se à preparação do ano escolar de 1998 nas melhores condições. Para tanto, será assegurado além da implementação dos textos normativos, as novas diretrizes definidas nesta instrução. Trata-se então de construir efetivamente um colégio para todos, isto é, conduzir o conjunto de uma turma até o terceiro ano eliminando⁹ a estruturação em canais de exclusão (FRANCE, 1998a, s/p).

Observamos imediatamente que o desejo do autor deste texto, que é normalmente o diretor geral do ensino escolar (ou o próprio ministro), é obter a implementação concreta das intenções políticas. Vamos também aqui a intenção igualitária como princípio de funcionamento do colégio.

Neste mesmo texto, o lugar atribuído às TIC é simplesmente evocado como devendo ser “mais importante”. Nenhum vínculo é feito

com as desigualdades que se deseja remediar no parágrafo intitulado: “Maior apoio aos alunos em grande dificuldade escolar”.

O que é surpreendente é que há uma lacuna entre a tomada de consciência das políticas (PAGSI em 1998) e as Circulares de Reingresso destas mesmas políticas, que não atribuem quase nenhum lugar a estas tecnologias em suas diretrizes. Em 1999, em particular a Circular n. 98-263 DU 29-12-1998 (FRANCE, 1998b), há pouca menção às desigualdades e nenhuma às TIC. Enquanto se estabelece uma reforma do colégio (Colégio dos anos 2000), a seguinte Circular evoca simplesmente a ajuda personalizada como modalidade de luta contra as desigualdades. No que diz respeito às tecnologias, lê-se:

No campo das tecnologias de informação e comunicação, será necessário promover um uso controlado da Internet, refletindo sobre o suporte pedagógico que pode ajudar os alunos a se organizarem na pesquisa e exploração de documentos (FRANCE, 2000, s/p).

Esta passagem se coloca como complemento a um parágrafo consagrado ao ensino da tecnologia. Podemos constatar que, naquele momento, não parece se impor uma vontade política real aos professores neste campo.

É a partir do reingresso de 2002, em seguida à criação do B2i que vai se operar uma mudança. Se de um lado, a luta contra as desigualdades é acompanhada pela implementação de dispositivos específicos, a atenção em direção às TIC vai se exprimir essencialmente a partir da análise do nível de equipamento dos estabelecimentos.

O desenvolvimento do equipamento dos colégios e de sua conexão à Internet, assim como os esforços em matéria de formação de pessoal, permitem a crescente integração das tecnologias de informação e de comunicação em todo o Ensino. [...] Esta evolução do ambiente de trabalho do aluno necessita uma educação para a informação e a comunicação (FRANCE, 2002, s/p).

No texto acima percebemos que nenhuma outra indicação com finalidade educativa vem apoiar a implementação deste dispositivo de B2i. Ele se inscreve na continuidade do que pode ser observado ao longo deste período (1997-2002) em torno de uma lacuna significativa en-

tre os discursos e as diretrizes de implementação concreta no seio dos estabelecimentos. A ausência de análise e, portanto, de argumentação sobre a questão das TIC deve ser colocada sob perspectiva com outras escolhas feitas pelos políticos e, portanto, permitem situar o lugar destas tecnologias na hierarquia de prioridades. Está claro que no início dos anos 2000, quando é criado um brevê específico (B2i), predomina a importância de outras áreas, aquela das desigualdades, por um lado e aquela dos novos dispositivos pedagógicos por outro.

A mudança política de 2002 consagra uma alternância política que, por dez anos (2002-2012) vê chegar um poder situado à direita (Jacques Chirac e depois Nicolas Sarkozy são presidentes da República Francesa). Enquanto é comum que um poder político imponha suas escolhas e apague as anteriores, é surpreendente notar que as questões de desigualdades e TIC que serão doravante chamadas digitais, sofrerão o mesmo destino de antes. Enquanto os ministros apresentam projetos e planos, as Circulares de Reingresso permanecem pouco portadoras destas intenções.

O Brevê Informática e Internet, que foi criado primeiro sob a forma de uma nota de serviço em 2000¹⁰ é mantido e consolidado nos anos seguintes até que seja integrado à lei que cria a base de conhecimento comum: “O domínio das TIC é um fator decisivo de sucesso para a busca de estudos e a integração na vida ativa de cada aluno “ (FRANCE, 2005, s/p).

Na passagem anterior, que explica a importância que deve ser atribuída ao B2i, constatamos que as TIC são consideradas como importantes e que, pela primeira vez numa Circular de Reingresso sua intenção é discutida. No entanto, observaremos neste texto como nos outros do mesmo período que é o quadro da ação que é colocada. Isso quer dizer que escolhemos promover dispositivos que são impostos aos professores, que a direção tomada é a de adaptação aos imperativos econômicos da sociedade, mas que não é abordada a questão de qualquer desigualdade entre estudantes ou famílias no campo das TIC.

Enquanto a base comum irá remodelar o conteúdo do B2i e, especialmente, impor esta base à lei, ele desaparecerá gradualmente das Circulares de Reingresso. Se em 2007, ele ainda é apresentado, desaparece então e nenhuma medida precisa sobre o digital está presente nesses textos. A preparação do ano letivo de 2009 (FRANCE, 2009) marcará uma mudança na maneira de abordar a questão digital na educação. A política consiste em criar um ambiente de dispositivos digitais

em torno das escolas. Portal de recursos, formação de professores, videoconferência, plano para equipar escolas em áreas rurais são, entre outros, os meios empregados. A questão das crianças com deficiência é mencionada para apresentar um site de recursos a elas dedicado.

Esta política que consiste em criar serviços em torno dos estabelecimentos escolares será seguida por dois dispositivos particulares que serão promovidos: os Ambientes Digitais de Trabalho (*Environnement Numériques de Travail* - ENT) e o Caderno de Texto Digital¹¹ (*Cahier de Texte Numérique* - CTN). Nas Circulares de Reingresso de 2010 e 2011 eles são destacados e são os únicos elementos em torno do digital. Os Ambientes Digitais de Trabalho são um conjunto de serviços que são agrupados no seio de um portal que oferece meios digitais comuns a todos os atores dos estabelecimentos escolares. Iniciados em 2003, eles foram se desenvolvendo progressivamente e em 2010 são impostos junto ao Caderno de Texto Digital. Este serviço que transforma um antigo dispositivo renovando-o e é imposto aos atores do sistema escolar (FRANCE, 2010). Ele acrescenta ao Caderno de Texto tradicionalmente mantido em papel nas escolas a possibilidade de consulta permitida por meios digitais: pais, filhos, gestores, inspetores, podem acessar este livreto de acordo com arranjos específicos, de acordo com seu papel. Essa transformação é discutida da seguinte maneira:

O caderno de textos digital faz parte destes instrumentos. Acessível através de redes de comunicação seguras, seu objetivo é oferecer suporte para as atividades de ensino e de aprendizagem, ao mesmo tempo que maior facilidade de acesso a todos os usuários: os professores e a equipe educativa em seu conjunto, os alunos e também seus pais (ou responsáveis legais) (FRANCE, 2010, s/p).

Nova ferramenta disponibilizada a todos, ele é, portanto, um dispositivo igualitário proposto a todos os atores da escola, mas sem nenhum argumento ligado às desigualdades com ou sem o digital. É com a mudança política de 2012 em e, particular no reingresso de 2013, que uma evolução irá começar:

Numa sociedade em que a produção e a transmissão de conhecimentos são radicalmente modificadas pelas tecnologias digitais, a escola deve fazer um balanço destas transformações e acom-

panhar todos os alunos na aquisição e domínio de competências digitais. Ela deve também, graças às ferramentas digitais, desenvolver práticas pedagógicas atrativas, inovantes e eficazes, oferecendo ao sistema educativo uma alavanca verdadeira de melhoria (FRANCE, 2013, s/p).

Nesta Circular acima referenciada começamos a perceber a onda de consciência mais ampla da necessidade de reação da escola face ao lugar tomado pelo digital na sociedade. O ministro da educação apresenta uma “estratégia” e se diz em ruptura com os planos anteriores que ele julga ineficazes. Bem ao lado da seção de tecnologias digitais, há um capítulo consagrado à evasão escolar. Mesmo se nenhum vínculo é explicitamente feito entre os dois temas, verifica-se que essa proximidade pode ser questionada. Não existem dois mundos que doravante estão competindo?

Fazer entrar a Escola na era digital é transmitir saberes, competências e saber-fazer aos jovens que evoluem desde seu nascimento numa sociedade irrigada pelas tecnologias de informação e de comunicação. O uso de instrumentos e recursos digitais pode reforçar, enriquecer e melhorar as aprendizagens, tornando os alunos mais ativos e mais engajados na aquisição de conhecimentos. Seu domínio constitui competência de base que condiciona sua maneira de aprender, ler, escrever, se informar, se cultivar e de viver em conjunto (FRANCE, 2013, s/p).

Na Circular de Reingresso de 2014 (FRANCE, 2014) a importância dada ao digital se torna maior. Parece que os professores precisam ser chamados para usar essas tecnologias para capacitar os alunos a se envolverem mais em seu aprendizado. O confronto entre o mundo digital e o mundo da escola parece agora fazer parte da análise dos tomadores de decisão. Isso continuará e até aumentará a seguir.

Para o reingresso 2015, o ministério declara: “As competências digitais serão doravante avaliadas no quadro de um novo referencial, comum ao ensino escolar e ao ensino superior, que substituirá o atual B2i” (FRANCE, 2015, s/p).

A atualização do B2i por outro dispositivo parece marcar a consciência das políticas do fracasso (relativo) do que foi iniciado em 2000. Novamente, nenhuma argumentação específica fundamenta esta esco-

lha e a Circular de Reingresso mostra de novo o que deve ser colocado em prática em torno da escola, mas abstém-se de propor uma hipótese em torno das desigualdades relacionadas ao digital. Enquanto a Circular coloca grande ênfase na luta contra a desigualdade, em nenhum momento o acesso ao digital é declarado como parte integrante deste problema.

Enquanto fora do sistema escolar, alguns questionam a sociedade sobre as desigualdades de acesso ao digital, como mostra a conferência da Agência Nacional contra o Analfabetismo em Lyon, em setembro de 2016 ou como evidenciado por muitas iniciativas no setor social e cultural e até nas políticas urbanas, a escola fica para trás e parece não ter escolhido tratar as desigualdades no mundo digital como um problema real.

O DIGITAL: UM NOVO VETOR DE ANTIGAS DESIGUALDADES?

Dezoito anos desde o PAGSI, seu forte impulso para incentivar a consciência do lugar do digital no futuro da sociedade francesa, muitos relatos dos conselhos e de grupos de trabalho e parece que a escola não ainda não tomou a medida da questão. Isso é tanto mais surpreendente quando em 1983, como vimos anteriormente, essa questão foi levantada. Vincent (1994), em seu trabalho sobre a forma escolar, nos alertou para a dificuldade da escola de trabalhar em alguns de seus fundamentos e questioná-los. Parece que o mesmo acontece, no que diz respeito ao desenvolvimento maciço de usos digitais na sociedade.

O que é particularmente surpreendente é ver que em muitos discursos de políticos durante o período de 1997 a 2016, há uma verdadeira vontade de impulsionar a mudança e, em particular, de trazer a escola para tentar reparar as desigualdades iniciais que afetam os jovens. O mais recente plano digital proposto em 2015 pelo Presidente da República visa equipar todos os alunos do ensino médio com equipamento individual móvel (preferencialmente um *tablet* digital) e, assim, lutar contra as desigualdades entre os jovens. Dadas as recentes pesquisas de equipamentos pessoais que pudemos realizar, como as pesquisas anuais do Centre de Recherche pour l'étude et l'observation des conditions de vie - CREDOC, verifica-se que esse plano é amplamente superado por práticas digitais fora da escola. É por isso que os trabalhos de Plantard (2011; 2016) assim como os de Bourdieu (1979) e outros nos lembram que a reprodução das elites passa agora também pela alfabetização digital. Mas essas elites que controlam o país permaneceram muito aquém de seus anteces-

sores da Revolução Francesa, que em 1791, queriam fazer uma escola de base para uma sociedade mais igualitária (CONDORCET, 1792).

O relatório publicado pela CNESCO em setembro de 2016 refere-se ao sistema escolar, sua incapacidade de reduzir as desigualdades ou sobretudo de revelar os mecanismos de amplificação revelados pelas pesquisas nacionais (DEEP) e internacionais (*Teaching And Learning International Survey* - TALIS, *Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves* - PISA). O que é muito surpreendente é que em nenhum momento neste relatório, o lugar ocupado pelos usos do digital é mencionado na escola ou fora dela. A interpretação deste fato é difícil: simples esquecimento ou desconhecimento de um problema pouco documentado, outras prioridades a serem levadas em consideração etc.

A contribuição das obras e documentos publicados em 1983, que alertam para as potenciais desigualdades relacionadas à informática e ao digital, tem permanecido como letra morta para o mundo da educação. A implementação de medidas adaptadas a este problema, embora identificadas repetidamente em trabalhos e discursos durante os quarenta anos seguintes, é inexistente. Com base nas Circulares de Reingresso que são textos prescritivos para a ação cotidiana, observamos que existe realmente uma dificuldade na França em transformar o sistema escolar para que ele realmente leve em conta essas evoluções da sociedade, da tecnologia e da educação. As pesquisas sobre a questão da escola versus sociedade não são consideradas pelos políticos. De Pierre Bourdieu à Guy Vincent ou Pascal Plantard, há semelhanças na análise de uma sociedade francesa que está lutando para tornar a escola um verdadeiro instrumento de luta contra a desigualdade, como sonharam os revolucionários em 1792, durante o debate organizado na reunião em torno de Condorcet e Le Peletier.

Digital divide and digital politic for education: The Case of France, sense and nonsense

Abstract: *the French school system is particularly unequal, like the society around (MAURIN, 2007; 2009). This article suggests how in speeches, articles and reports from the French National Education emerged and developed this concern. From the systematic analysis of the document corpus for IT and digital education, we will show that this is about revealing advantage of an institutional crisis of the school as a legitimate educational concerns. Finally, we discuss the gap between rhetoric and realities observed.*

Keywords: *Inequalities. Digital. Education. Public policy. Act.*

Notas

- 1 Nota da tradutora: documento publicado pelo Ministério da Educação no segundo semestre de cada ano a França com orientações a serem seguidas pelos estabelecimentos escolares no ano seguinte.
- 2 Disponível em: <<http://www.education.gouv.fr/pid29462/la-refondation-de-l-ecole-de-la-republique.html>>. Acesso em: 25 out. 2016.
- 3 Discurso do primeiro ministro, Lionel Jospin, em Hourtin, no dia 25 de agosto de 1997, na Universidade de Comunicação: Preparar o retorno das aulas da França na sociedade da informação.
- 4 Declaração de M. Jack LANG, ministro de Educação, sobre a aplicação da reforma do colégio e as novas orientações para o retorno das aulas de 2002. Disponível em: <<http://discours.vie-publique.fr/notices/023000654.html>>. Acesso em: 25 out. 2016.
- 5 Disponível em: <<https://www.rtflash.fr/xavier-darcos-ordinateur-pour-10-eleves-l-ecole-en-2007/article>>. Acesso em: 8 ago. 2018.
- 6 Disponível em: <<http://www.education.gouv.fr/cid66604/faire-entrer-ecole-dans-ere-numerique-discours-vincent-peillon.html>>. Acesso em: 16 out. 2016.
- 7 Nota da tradutora. Os termos escola, colégio e liceu serão adotados, de maneira a explicitar o sistema educativo francês da seguinte forma: escola – equivalente à primeira fase do ensino fundamental no Brasil; colégio – equivalente à segunda fase do ensino fundamental no Brasil; liceu – equivalente ao ensino médio no Brasil.
- 8 Disponível em: <<http://ecolenumerique.education.gouv.fr/plan-numerique-pour-l-education/>>. Acesso em: 16 out. 2016.
- 9 Nota da tradutora: última série do Colégio.
- 10 Nota de Serviço n. 2000-206 de 16 de novembro de 2000, publicado no Bulletin Oficial de l'Éducation Nationale n. 42 de 23 de novembro de 2000.
- 11 Nota da tradutora: Na França “O Caderno de Texto” é uma espécie de agenda ou caderno de anotações, onde o aluno registra informações como sua identidade, deveres escolares e notas.

Referências

- BARON, Georges-Louis. *L'informatique, discipline scolaire?* Le cas des lycées. Paris: PUF, 1989.
- BOURDIEU, Pierre. *La distinction*. Critique sociale du jugement. Paris: Minuit, 1979.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON Jean Claude. *La Reproduction*. Éléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris: Editions de Minuit, 1970.
- BRICE, Lucie et al. *Baromètre du numérique*. Paris: Centre de Recherche pour l'étude et l'observation des conditions de vie (CREDOC), 2015.
- CNESCO. *Inégalités sociales et migratoires*. Comment l'école amplifie-t-elle les inégalités? 2016. Disponível em: <<http://www.unesco.org/fr/inegalites-sociales-et-migratoires-comment-lecole-les-amplifie>>. Acesso em: 25 out. 2016.

CONDORCET, Nicolas. *Cinq mémoires sur l'instruction publique*. Paris: Maison d'édition, 1792.

Devauchelle, Bruno. *Le Brevet Informatique et Internet: d'un geste institutionnel aux réalités pédagogiques*. 2004. 345 p. Thèse (Doctorat en Education) – Université Paris 8, Paris, 2004. Disponível em: <<https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00345765>>. Acesso em: 25 out. 2016.

DURU-BELLAT, Marie. *L'inflation scolaire*. Les désillusions de la méritocratie. Paris: Seuil, 2006.

FOURGOUS, Jean Michel. *“Apprendre autrement” à l'ère numérique*. Se former, collaborer, innover: un nouveau modèle éducatif pour une égalité des chances. Rapport de la mission parlementaire sur l'innovation des pratiques pédagogiques par le numérique et la formation des enseignants. Paris, 2012. Disponível em: <http://www.missionfourgous-tice.fr/missionfourgous2/IMG/pdf/Rapport_Mission_Fourgous_2_V2.pdf>. Acesso em: 25 out. 2016.

FRANCE. Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. *Circulaire n. 98-004, du 9 janvier 1998*. Paris, 1998a. Disponível em: <<http://textech.free.fr/TEXTES/98004/98004.htm>>. Acesso em: 25 out. 2016.

FRANCE. Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. *Circulaire n. 98-263, du 29 décembre 1998*. Paris, 1998b. Disponível em: <<http://www.education.gouv.fr/bo/1999/1/ensel.htm>>. Acesso em: 25 out. 2016.

FRANCE. Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. *Circulaire n. 2000-93, du 23 juin 2000*. Paris, 2000. Disponível em: <<http://www.education.gouv.fr/bo/2000/25/ensel.htm>>. Acesso em: out. 2016.

FRANCE. Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. *Circulaire n. 2002-74, du 10 avril 2002*. Paris, 2002. Disponível em: <<http://www.education.gouv.fr/botexte/bo020418/MENE0200870C.htm>>. Consulté le: 25 out. 2016.

FRANCE. *Loi n. 380, du 23 avril 2005*. Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école. Paris, 2005. Disponível em: <<http://www.education.gouv.fr/bo/2005/18/MENX0400282L.htm>>. Acesso em: 25 out. 2016.

FRANCE. Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. *Circulaire n. 2006-51, du 27 mars 2006*. Paris, 2006a. Disponível em: <<http://www.education.gouv.fr/bo/2006/13/MENE0600903C.htm>>. Acesso em: 25 out. 2016.

FRANCE. Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. *Décret n. 830, du 11 juillet 2006*. Socle commun de connaissances et de compétences et modifiant le code de l'éducation. Paris, 2006b. Disponível em: <<http://www.education.gouv.fr/bo/2006/29/MENE0601554D.htm>>. Acesso em: 25 out. 2016.

FRANCE. Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. *Circulaire n. 2009-68, du 20 mai 2009*. Paris, 2009.

FRANCE. Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. *Circulaire n. 2010-136, du 6 septembre 2010*. Paris, 2010.

FRANCE. Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. *Circulaire n. 2013-060, du 10 avril 2013*. Paris, 2013.

FRANCE. Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. *Circulaire n. 2014-068, du 20 mai 2014*. Paris, 2014.

FRANCE. Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la

- Recherche. *Circulaire n. 2015-85, du 3 juin 2015*. Paris, 2015. Disponível em: <http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=89301>. Acesso em: 25 out. 2016.
- LANGOUET, Gabriel. *Technologies de l'éducation et démocratisation*. Paris: PUF, 1982.
- MAURIN, Eric. *La nouvelle question scolaire. Les bénéfices de la démocratisation*. Paris, Seuil, 2007.
- MAURIN, Louis. *Déchiffrer la société française*. Paris: La Découverte, 2009.
- PEUGNY, Camille. *Le destin au berceau*. Inégalités et reproduction sociale. Paris: Seuil, 2013.
- Peyrefitte, Alain. *Communication au conseil des ministres du 28 février 1968*. Disponível em: <<http://www.profencampagne.com/2016/10/ecole-les-propositions-de-la-droite-sont-ringardes.de-gaulle-etait-plus-progressiste.par-claude-lelievre.html>>. Acesso em: 15 out. 2016.
- PLANTARD, Pascal. *Pour en finir avec la fracture numérique*. Limoges: Fyp, 2011.
- PLANTARD, Pascal. Numérique et inégalités éducatives. *Revue Diversité*. Ce que le numérique peut en éducation. Paris, n. 185, p.27-32, 3 trim. 2016.
- ROLLIN, Paul. Informatique et enseignement. In: Colloque informatique et enseignement, 1983, Paris. *Actes...* Paris: Centre National de Documentation Pédagogique, 1984.
- SÉRUSCLAT, Franck. *Rapport sur les techniques des apprentissages essentiels pour une bonne insertion dans la société de l'information*. Rapport n. 383, Paris, 1996/1997. Disponível em: <https://www.senat.fr/rap/o96-383/o96-383_mono.html>. Acesso em: 25 out. 2016.
- VINCENT, Guy (Dir.). *L'éducation prisonnière de la forme scolaire? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*, Lyon: Presses Universitaires de Lyon, 1994.