

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

KÉSIA SILVA PEREIRA

**TECNOLOGIAS E POLÍTICAS EDUCACIONAIS: ressignificando a
identidade do professor?**

São Paulo

2013

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

KÉSIA SILVA PEREIRA

**TECNOLOGIAS E POLÍTICAS EDUCACIONAIS: ressignificando a
identidade do professor?**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação, curso de Magistério do Ensino Superior de Pós Graduação Lato Sensu, como exigência parcial para a obtenção do título de Especialista pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo -PUCSP.

Orientador: Prof^a Dra. Maria Teresa Meirelles Leite.

São Paulo

2013

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – MAGISTERIO DO ENSINO SUPERIOR

KÉSIA SILVA PEREIRA

**TECNOLOGIAS E POLÍTICAS EDUCACIONAIS: Resignificando a
identidade do professor?**

BANCA EXAMINADORA

Presidente e orientador: Prof^a. Dra. Maria Teresa Meirelles Leite

1º Examinador: Profº Dr. _____

2º Examinador: Profº Dr. _____

São Paulo, de _____ de 2013.

SÃO PAULO

2013

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Nome: PEREIRA, Késia Silva

Título: Tecnologias e Políticas Educacionais: ressignificando a identidade do professor?

Data: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr.: _____ Instituição: _____

Assinatura: _____

Prof. Dr.: _____ Instituição: _____

Assinatura: _____

Prof. Dr.: _____ Instituição: _____

Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família e aos meus amigos e irmãos da Comunidade Católica Missão Mensagem de Paz que compreenderam os meus momentos de ausência e me apoiaram.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Jesus Cristo, Mestre dos mestres, "Alfa, Ômega, Princípio e Fim" (Ap 21, 6), por mais uma vitória almejada, pelos momentos difíceis com os quais aprendi e nunca me abandonaste.

À minha mãe Rosinete e minhas irmãs Gilmara, Jamile e Keila e ao meu eterno e querido pai, José (in memoriam) que me incentivaram e me apoiam em cada obstáculo, mostrando que o caminhar se faz com lutas, amor e confiança em DEUS.

À professora Maria Teresa Meirelles Leite, pela orientação neste trabalho, paciência e apoio.

À minha amiga Mara Regina, que está ao meu lado, nos bons e maus momentos, mostrando o verdadeiro valor da amizade.

EPÍGRAFE

"À Educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele."

(Jacques Delors et al)

RESUMO

PEREIRA, Késia S. **Tecnologias e políticas educacionais: ressignificando a identidade do professor?** 2013. 54 f. Monografia (Pós Graduação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

O presente trabalho visa abordar as tecnologias de informação e comunicação, as TICs na educação, identificando as propostas das políticas das agências financiadoras, como o Banco Mundial, UNESCO e MEC, na implementação das mesmas na área educacional. Com base em pesquisa bibliográfica, o trabalho fundamentou-se em documentos e leis, artigos e outros trabalhos críticos, em especial, de Raquel G. Barreto, Nelson Pretto, Acácia Kuenzer e Vânia M. Kenski. Buscando compreender o impacto que essas tecnologias e políticas educacionais têm na identidade do professor, os trabalhos acadêmicos demonstram que a introdução de tecnologias na educação, altera, ou melhor, molda a identidade do professor, instigando-o a se aperfeiçoar, mesmo que sua prática pedagógica por alguns seja vista como tarefa ou um mediador entre a tecnologia e o educando. Pretende-se assim, refletir sobre o papel que se tem atribuído ao docente perante essa realidade e se as mesmas ressignificam a prática docente. Diante de uma sociedade tecnocientífica, que exige constantemente profissionais qualificados e condizentes com as demandas do mercado de trabalho, a educação requer do professor habilidade e entendimento das técnicas atuais, alterando assim a personalidade do docente. Conclui-se, portanto, que a identidade do professor sofre alterações, não só pela implementação mais maciça das tecnologias, mas sim, sua personalidade e atuação também são influenciadas pelas transformações que ocorrem na sociedade como um todo, visto que as relações, o modo de educar, de desenvolver sua prática pedagógica entre outros fatores, são ingredientes para a inovação, de maneira que não se atribua a identidade de sobrança, buscando meios de se aperfeiçoar e se qualificar constantemente, provocando neste uma atitude reflexiva e transformadora em si e na educação.

Palavras-chave: Tecnologias educacionais. Políticas educacionais. Identidade do professor.

ABSTRACT

PEREIRA, S. Késia **Technology and education politics: redefines the identity of the teacher?** 2012. 54 f. Monograph (Graduate) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

This work aims to address the information and communication technologies, ICTs in education, identifying the proposed politics of funding agencies, like the World Bank, UNESCO and MEC, to implement those decisions in education. Based on literature, the work was based on documents and laws, articles and other critical work, especially Rachel G. Barreto, Nelson Pretto, Acacia Kuenzer and Vania M. Kenski. Trying to understand the impact that these technologies have on educational politics and teacher's identity, the academic papers show that the introduction of technology in education, change, or rather shapes the teacher's identity, urging him to improve, even if your teaching practice is seen by some as a task or a mediator between technology and educating. The aim is to reflect on the role that has been assigned to the teacher before this reality and if they reframe teaching practice. Facing a technoscientific society, which constantly demands skilled and consistent with the demands of the labor market, education requires the teacher's skill and understanding of current techniques, thus changing the teacher's personality. We conclude, that the teacher's identity is altered not only by the most massive implementation of technologies, but rather, his personality and actions are also influenced by changes taking place in society as a whole, since the relationships, the way to educate, to develop their pedagogical practice among other factors, are ingredients for innovation, so that does not give the identity of leftover, seeking ways to improve and qualify constantly, resulting in a reflexive attitude and transforming itself in education.

Keywords: Educational Technologies. Educational policies. Identity of the teacher.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA.....	12
1.1 Tecnologias na Educação	15
1.2 O impacto das tecnologias na Educação	17
2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS: SUAS PROPOSTAS E INTERESSES	21
2.1 Políticas Educacionais	21
2.1.1 Banco Mundial	22
2.1.2 UNESCO	23
2.1.3 MEC	24
2.1.4 PNE	25
2.2 Propostas e interesses das agências financiadoras	26
2.2.1 Banco Mundial (BIRD)	26
2.2.2 UNESCO	29
2.2.3 MEC e PNE	31
3 LEITURA CRÍTICA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS	35
3.1 Panorama das políticas educacionais: visão crítica	35
4 EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E IDENTIDADE DO PROFESSOR	40
4.1 Implicações das tecnologias educacionais e o papel do professor ...	40
4.2 Ressignificando a identidade e a atuação do professor?	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	51

Introdução

Diante da crescente evolução das tecnologias e sua implementação na educação que tem provocado profundas alterações no ambiente educacional, nas propostas didáticas e, principalmente na atuação do professor, este trabalho tem como pretensão abordar as políticas públicas educacionais voltadas à implementação das tecnologias, de modo que se possa compreender como elas estão sendo aplicadas e entendidas por estes profissionais, bem como sua contribuição para a melhoria educacional, mas acima de tudo, na configuração da identidade do docente.

O interesse pela temática originou-se a partir da dificuldade que muitos profissionais da educação apresentam perante as inovações e até mesmo com ferramentas simples e necessárias no dia a dia da prática pedagógica. Sobretudo o interesse maior recaiu acerca dos atributos e do tratamento que as políticas educacionais se relacionam aos mesmos, em especial, da incumbência exigida aos professores e de sua identidade, que se verificará ao longo das páginas seguintes.

No que se refere à metodologia adotada, a monografia teve como sustentação pesquisas bibliográficas em livros, artigos e periódicos científicos, disponibilizados na internet e material impresso sobre a temática que abrange assuntos como educação, tecnologia, políticas educacionais e identidade profissional.

A princípio será abordado o conceito e suas diferentes concepções, assim como os recursos e técnicas utilizadas em sua prática, definindo assim, o que de fato é tecnologia educacional, como adentrou na educação e como são compreendidos na escola e pelos seus agentes, em especial, os professores.

É de suma importância ressaltar que foram utilizados documentos de agências financiadoras internacionais, que tem grande influência e até determinam as políticas nacionais, para isso, foram coletados informações dos documentos das agências em âmbito internacional, como o Banco Mundial,

BIRD, UNESCO e nacional, MEC, com o intuito de verificar suas propostas e interesses frente à atuação dos docentes, devido a inclusão e uso das tecnologias.

Em seguida, visando compreender a magnitude que essas tecnologias e políticas educacionais têm na atuação do professor, para melhor elucidar o estudo, recorre-se aos trabalhos e escritos críticos em relação às mesmas, refletindo assim sobre esses organismos financeiros na implementação das tecnologias, analisando se os mesmos ressignificam a identidade do docente, observando as implicações e impactos que as mesmas têm na identificação deste profissional.

É imprescindível ressaltar que, neste trabalho, não se busca apenas definir Educação, compreender tecnologia e muito menos analisar as propostas e interesses das políticas educacionais, mas sim, de levar o leitor a identificar o que de fato é identidade e como a mesma se forma ao longo das relações sociais, de sua atuação no ambiente em que está inserido e, principalmente como redefinem ou contribuem para o ser professor. Sendo assim, proporcionará uma reflexão crítica do fazer pedagógico mediado por tecnologias e políticas, que de uma forma ou outra ressignifica na identificação do professor, mantendo assim uma postura ativa, reflexiva e consciente de sua identidade diante das diversas mudanças que a Educação está propensa num mundo globalizado e tecnocientífico.

1 Educação e tecnologia

“À Educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele.”

(Jacques Delors et al)

A palavra Educação vem do latim “educere”, significando extrair, tirar, desenvolver, que consiste essencialmente na formação global do homem (BRANDÃO; 1995: 63).

De acordo com o Novo Dicionário da Língua Portuguesa, de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (1972), Educação é o “processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual ou moral da criança e do ser humano em geral, visando à sua melhor integração individual e social. ”

Numa visão mais crítica, Demo (1996:16), nos diz que a Educação tem que transcender o ensinar e instruir, pois é também de sua responsabilidade, “formar a autonomia do sujeito histórico competente, uma vez que, o educando não é o objetivo de ensino, mas sim sujeito do processo. ”

Segundo o relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI direcionado à Organização das Nações Unidas para Educação Ciência e Cultura UNESCO (1998),

A Educação deve transmitir, de fato, de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das competências do futuro. Simultaneamente, compete-lhe encontrar e assinalar as referências que impeçam as pessoas de ficar submergidas nas ondas de informações... (DELORS et al 1998:89)

A ação educativa é provida de intenções, pois a prática pedagógica carrega em si conceitos de mundo, homem, cultura, etc., partindo deste princípio, competem compreender de início suas concepções pedagógicas, para melhor abordar o papel e emprego da tecnologia, para um melhor entendimento da mesma, como se pode verificar a seguir:

Abordagem tradicional: a criança é vista como um adulto em miniatura, cabendo, portanto que um adulto lhe ensine, de modo que ela possa inserir-se no mundo, de acordo com os valores da sociedade; o processo educacional é baseado numa visão individualista e a inteligência se resume à faculdade capaz de acumular/armazenar as informações, demonstrando assim o estilo cumulativo do conhecimento humano, por meio da transmissão; a Educação é resultado da transmissão de ideias selecionadas e organizadas, de acordo com a cultura da sociedade e o modelo de homem que a mesma necessita; a escola é o espaço onde tal Educação ocorre, por meio do professor (detentor do saber), este numa postura e relação distante de seus alunos (receptor passivo). (MIZUKAMI apud ABREU et al; 1997:02-04)

Abordagem comportamentalista: decorrente das influências ou forças existentes na sociedade no qual o homem está inserido, este é tido como um produto de um processo evolutivo, podendo ser controlado e manipulado; o processo de aprendizagem considera deste modo, os aspectos internos e externos, centrando assim no comportamento observável do ser humano; o conhecimento é obtido por meio da descoberta e das experiências que ele faz, ou seja, a partir do momento que ele se defronta com algum obstáculo, necessitará descobrir suas capacidades intelectuais, colocando em ação seus conhecimentos; a Educação é pautada na transmissão dos conhecimentos e práticas culturais da sociedade e a escola por sua vez assume o papel de agência educacional, cabendo a ela adotar, instalar e manter determinados comportamentos, contemplando assim o objetivo de caráter da sociedade; o ensino-aprendizagem volta-se à aplicação do método científico, tendendo a mudar a vida ou o comportamento do indivíduo, resultante em suas práticas. (MIZUKAMI apud ABREU; 1997: 04-06)

Abordagem sócio-construtivista: o homem é o sujeito da Educação e do contexto histórico, pois este tem capacidade de criar e elaborar o saber, devido a sua posição ativa na sociedade e no ambiente no qual está inserido; o conhecimento se une ao processo de conscientização, implicando, portanto uma postura compromissada frente à sociedade; a Educação deve ser precedida de uma reflexão e de uma análise a respeito do homem e do

ambiente; a escola é assim o local no qual haja troca de ideias, por meio do diálogo, de modo que, pela participação de seus agentes, todos constroem e elaboram o conhecimento, procurando superar a relação opressor-oprimido, por isso o professor deve levar o aluno a ser crítico, dialógico e reflexivo. (MIZUKAMI apud ABREU; 1997: 10-12).

A partir desta breve contextualização das diferentes concepções de Educação, voltemos nosso olhar para as tecnologias, ou seja, as técnicas utilizadas de modo que a mesma possa acontecer.

A palavra tecnologia advém do grego "*tekhne*" que significa "técnica, arte, ofício" juntamente com o sufixo "*logia*" que significa "estudo", portanto tecnologia se resume ao conjunto de instrumentos, métodos e técnicas que visam à resolução de problemas à aplicação prática do conhecimento, mediante o uso dessas técnicas, ou seja, é tudo aquilo que a capacidade humana, diante das necessidades do dia a dia conseguiu criar (VERASZTO, et al; 2008:61-62). Sendo assim, cada trabalho ou atividade humana requer determinado instrumento que lhe permita realizar a tal tarefa, além do mais, acaba por definir e ser definido pela cultura do povo.

Na Pré História o homem utilizava fogo, pedra lascada e polida para desenvolver suas atividades, fabricar armamento e objetos diversos, além de inventar a roda e a escrita; na Idade Média, a necessidade de suas atividades voltou-se às invenções como a prensa móvel, tecnologias militares com a criação de armas ou as tecnologias das grandes navegações que permitiram a expansão marítima; as tecnologias oriundas na Revolução Industrial (Sec. XVIII), geraram profundas alterações no processo produtivo, consequência disso foram a mercantilização e a divisão do trabalho, devido à transição do capitalismo comercial para o capitalismo industrial (ALTOÉ; SILVA; 2005:14-15).

Os avanços das tecnologias a partir do século XX trouxeram grandes e significativas mudanças no mundo do trabalho, no modo de viver e de aprender, são elas: tecnologias da informação e comunicação através da

evolução das telecomunicações, utilização dos computadores e desenvolvimento da internet.

Partindo do ponto de vista que as diferentes mídias eletrônicas assumem um papel cada vez mais importante no processo de socialização e são necessárias e até indispensáveis para quaisquer atividades na sociedade, a Educação não está à margem disso, pois gradativamente, as tecnologias, especificamente as TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação), ganharam espaço significativo nas salas de aula e no processo de ensino aprendizagem.

1.1 Tecnologias na Educação

Como visto anteriormente, tecnologia é toda técnica, ferramenta que auxilia o homem em seu trabalho, na sua linguagem e no seu modo de viver. Todavia nem toda tecnologia inventada no decorrer do tempo, é viável e importante para a área educacional, ou melhor, pode ser utilizada para educar e facilitar o trabalho do docente.

Para Chaves (2004), a expressão mais adequada e neutra frente ao uso das tecnologias no âmbito educacional, é “Tecnologia na Educação”, pois nos permite fazer alusão ao conjunto geral que inclui o uso de toda e qualquer forma de tecnologia relevante à Educação, dentre elas: lousa, giz, caderno, livro, rádio, televisão e mais recentemente, computador e internet, modificando a forma de ensinar e aprender.

Ao mencionarmos Tecnologia na Educação logo vem à mente computador e internet, pois ambos são realidades da sociedade atual, estando presentes com grande influência em todos os campos da vida social, competindo à escola, agir no sentido de equilibrar e capacitar seus cidadãos às transformações que estas máquinas estão gerando. No entanto, quando voltamos às raízes dessas invenções, percebe-se que elas foram criadas em determinadas circunstâncias e para certos proveitos.

O UNIVAC 1, (de UNIVersal Automatic Computer - Computador Automático Universal) projetado pelos norte-americanos, [J. Presper Eckert](#) e [John Mauchly](#), foi a primeira experiência no ato de se inventar o computador, em 1951, contudo no ano de 1946, desenvolveram o ENIAC, uma Calculadora e Integrador Numérico Eletrônico, pesando 30 toneladas, com 70.000 resistores, 18.000 válvulas a vácuo, construído sobre estruturas metálicas com 2,75 metros de altura, patrocinado pelo exército americano. Após várias tentativas, finalmente em 1981, o computador pessoal, o famoso PC foi concretizado pela International Business Machines Corporation (IBM) (CASTELLS, 2000).

A internet, por sua vez, foi inventada em 1969 para fins militares, mediante uma solicitação do Departamento de Defesa dos EUA a uma equipe de pesquisa de universidades americanas, com o objetivo de projetar um sistema de comunicação vulnerável a um possível ataque nuclear. Na segunda metade da década de 1990, este sistema de comunicação passou a ser comercializado, privatizando-a e tornando tecnologia comercial. A Embratel (Empresa Brasileira de Telecomunicações) disponibilizou o acesso com intuito comercial da internet no Brasil em maio de 1995. (EMBRATEL)

Em 1946, na Universidade de Indiana, nos Estados Unidos da América, a tecnologia educacional, adentrou como matéria no currículo escolar, oriunda mediante os estudos de Educação com o uso dos meios audiovisuais. Apesar disso, foi a partir da década de 1970 que o desenvolvimento da informática, com a utilização de computadores com finalidade educativa marcou a Educação nos EUA, realizando dessa maneira, distintas e vastas experiências com o objetivo de demonstrar que o mesmo poderia tornar o ensino mais eficaz e econômico, realçando o bom emprego com o ensino assistido por computador, o EAC (ALTOÉ; SILVA; 2005:18-19).

Na Educação brasileira, a incorporação no uso das novas tecnologias ocorreu por meio do MEC (Ministério de Educação e Cultura), que por intermédio do Conselho de Desenvolvimento Nacional e Tecnológico (CNPq), o MEC criou a Rede Nacional de Pesquisa (RNP), conectando milhares de computadores à informação, além do mais, juntamente com o governo

brasileiro, criou, por exemplo, o programa TV Escola, voltado para a formação de professores, priorizando assim o uso das novas tecnologias.

Percebe-se assim o quanto as atividades e necessidades humanas, instigam a capacidade intelectual do ser humano a criar novas técnicas, portanto quanto mais a sociedade evolui, esses equipamentos acompanham tal evolução, mediante a necessidade de se informar e melhorar as condições de vida e de conhecimento.

1.2 O impacto das tecnologias na Educação

As tecnologias trouxeram significativas transformações à Educação, incitando modificações nos paradigmas do ensino e aprendizagem, bem como mudanças nas práticas pedagógicas e, especialmente na formação continuada de professores, estimulando-os a refletir acerca do modo de inclusão das tecnologias da informação e comunicação às metodologias pedagógicas, como bem coloca Pretto (2002)

As Tecnologias de Informação e Comunicação podem ser consideradas ricos processos que auxiliarão uma transformação radical da Educação brasileira, na busca de construir um país e um mundo mais justos. Uma transformação que passe a considerar cada escola em particular um pólo desse sistema, mas não apenas um polo receptor de parâmetros, orientações centralizadas e tecnologias. (...) Não podemos, portanto, nos contentar com propostas de introdução dessas tecnologias na escola como se elas fossem, por si só, as transformadoras de todo esse processo que está superado e que não dá conta das transformações do mundo contemporâneo: um planeta em movimento, não os conhecidos, tradicionais e harmônicos movimentos de rotação e translação, mas movimentos mais complexos, que fazem o mundo, também, mais complexo. (PRETTO; 2002: 130)

De acordo com Silva (2005: 63), a Educação destinada aos cidadãos não deve estar ausente à nova realidade socioeconômico-tecnológica da sociedade, visto que a "característica geral não está mais na centralidade da

produção fabril ou da mídia de massa, mas na informação digitalizada como nova infraestrutura básica, como novo modo de produção. ”

Kenski (2007) lembra que quando mencionamos novas tecnologias, deve-se levar em conta que na sociedade da qual vivemos, pois:

...estamos nos referindo, principalmente, aos processos e produtos relacionados aos conhecimentos provenientes da eletrônica, da microeletrônica e das telecomunicações. Essas tecnologias caracterizam-se por serem evolutivas, ou seja, estão em permanente transformação. Caracterizam-se também por terem uma base imaterial, ou seja, não são tecnologias materializadas em máquinas ou equipamentos. Seu principal espaço de ação é virtual e sua principal matéria-prima é a informação. (KENSKI; 2007: 11)

Martin-Barbero (1997), por sua vez, alerta-nos ao expor que:

... as tecnologias não são meras ferramentas transparentes; elas não se deixam usar de qualquer modo: são, em última análise, a materialização da racionalidade de uma certa cultura e de um “modelo global de organização do poder.” (MARTIN-BARBERO; 1997:256)

As tecnologias introduzidas na sociedade influenciam categoricamente a forma como se educa e se aprende, direcionando as atividades no ambiente escolar e, por conseguinte, a formação de mão de obra, visando esse “modelo global de organização do poder”, que colocam em uso as ferramentas produzidas pelos países poderosos economicamente.

A Educação é intrínseca às tecnologias?

Quando retomamos o significado de Educação, de acordo com o Dicionário Aurélio, que é “processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando sua melhor integração individual e social” (FERREIRA; 1972), percebe-se o quanto Educação e tecnologia são indissociáveis, já que esta é uma realidade do mundo globalizado para a integração na sociedade, seja no trabalho, Educação, cultura, entre outros. A fim de que isso possa ocorrer, é fundamental

que atitudes, valores, comportamentos, conhecimentos e hábitos integrem os processos de ensinar e aprender com as TICs. Além disso, cabe observar como as tecnologias têm impactado na Educação. Para Barreto (2003)

(...) a produção situada nas áreas da informação e da comunicação tem ensejado o uso recorrente de imagens como a do seu "impacto" sobre a Educação, metáfora bélica que supõe a tecnologia como uma espécie de projétil e a Educação como um alvo vivo (...) (BARRETO; 2003:273)

A presença de uma simples tecnologia pode induzir a profundas mudanças no modo de organizar o ensino, ou mesmo melhorar a prática pedagógica e a maneira de se aprender. Contudo não podemos permitir que a Educação se torne dependente das técnicas, mas sim que essas possam facilitar o ensino e a aprendizagem.

Kenski (2007) ainda diz que podemos ver a analogia entre Educação e tecnologia de outro ângulo: o da socialização da inovação, ou seja, a partir do momento que algo é criado, necessita ser ensinado, aprendendo assim a utilizá-lo e descobrindo novas e melhores maneiras de atender às necessidades do usuário, sendo assim,

...essas novas aprendizagens, quando colocadas em prática, reorientam todos os nossos processos de descobertas, relações, valores e comportamentos.

Uma vez assimilada a informação sobre a inovação, nem a consideramos mais como tecnologia. Ela se incorpora ao nosso universo de conhecimentos e habilidades e fazemos uso dela na medida de nossas possibilidades e necessidades. (KENSKI; 2007: 43-44)

Há uma estreita e direta relação entre ambas, pois para ensinar e aprender usa-se distintas e muitas tecnologias, auxiliando assim no processo educativo. No entanto, elas não são objeto, nem substância e muito menos finalidade deste processo, mas sim, permeiam toda a metodologia, desde o planejamento até a prática da aula.

Um grande exemplo é o da internet, como bem afirma Silva (2005)

Se a escola não inclui a Internet na Educação das novas gerações, ela está na contramão da história, alheia ao espírito do tempo e, criminosamente, produzindo exclusão social ou exclusão da cibercultura. Quando o professor convida o aprendiz a um site, ele não apenas lança mão da nova mídia para potencializar a aprendizagem de um conteúdo curricular, mas contribui pedagogicamente para a inclusão desse aprendiz na cibercultura. (SILVA; 2005:63)

No entanto, tecnologia não é um “mar de rosas”, pois também traz consigo algumas implicações, oriundas das desigualdades e problemas de nossa sociedade capitalista. As Tecnologias de Comunicação e Informação (TICs) no ambiente escolar têm causado o “divisor digital” como afirma Barreto (2003: 275) que nos faz pensar sobre sua inserção que, para além das condições socioeconômicas, levantada pela autora, é neste trabalho, entendida como uma demarcação entre os que têm acesso, domínio, e acima de tudo, criticidade de utilização e inclusão por certa parte dos professores em seu trabalho e àqueles que apresentam resistência às mesmas, seja na aplicação ou conhecimento, visto que alguns se recusam a aprender ou não conseguem acompanhar a evolução das tecnologias ocasionada também pela falta de oportunidade ou investimentos na formação continuada de professores, para aplicação em sala de aula.

Não é a inserção das TICs nas salas de aula que determinam o conteúdo e a prática pedagógica, pois as mesmas devem atuar na área educacional para facilitar o aprendizado, interligando professores, alunos e conteúdos, como se expressa Kenski (2007) em relação ao ensino, ao alegar que:

...por mais que escolas usem computadores e internet em suas aulas, estas continuam sendo seriadas, finitas no tempo, definidas no espaço restrito das salas de aula, ligadas a uma única disciplina e graduadas em níveis hierárquicos e lineares de aprofundamento dos conhecimentos em áreas específicas do saber. Professores isolados desenvolvem disciplinas isoladas, sem maiores articulações com temas e assuntos que têm tudo a ver um com o outro, mas que fazem parte dos conteúdos de uma outra disciplina, ministrada por um outro professor. (KENSKI; 2007: 45)

As tecnologias de informação e comunicação estão enraizadas no modo de vida e de produção do ser humano, contudo elas não são meros suportes tecnológicos, pois cada uma tem suas características, linguagem e lógica, o que instiga a inteligência do homem, a partir da Educação usufruir de suas facilidades diante das transformações da sociedade, visto que tais transformações técnicas, econômicas e culturais provocam necessariamente novos modos de perceber e de compreender o mundo.

Políticas Educacionais: suas propostas e interesses

2.1 Políticas Educacionais

Qual a primeira parte da política? A Educação. A segunda? A Educação. E a terceira? A Educação.

(Jules Michelet)

A Educação brasileira é interdependente das políticas macroeconômicas internacionais, que interferem nela como um todo, principalmente pela presença crescente das tecnologias, causando intensas transformações no ambiente educacional. Diante dessa realidade, espera-se uma compreensão, mediante um panorama histórico, da magnitude que as políticas educacionais com a inserção maciça de novas tecnologias têm sobre a Educação, desde a concepção até a execução das mesmas.

A palavra política, de origem grega, *politikó*, significa condição de participação da pessoa que é livre nas determinações sobre os rumos da cidade. Por sua vez, a palavra pública, de origem latina, *publica*, significa do povo. Sendo assim, política pública visa à participação da população nas decisões que engloba a sociedade. Conseqüentemente, “políticas públicas educacionais dizem respeito às decisões do governo que têm incidência no ambiente escolar enquanto ambiente de ensino-aprendizagem” (OLIVEIRA; 2010: 05).

Desde as últimas décadas do século XX, as políticas no campo educacional têm ganhado espaço, visando acompanhar o mundo globalizado e atender o mercado de trabalho, direcionando e interferindo no quadro educacional do país, além de regular e nortear os sistemas de ensino, portanto, implicam nas decisões, envolvendo seus cidadãos, contudo não são provenientes de iniciativas abstratas, mas sim, de interesses e organismos internacionais, como afirma Rose (ROSE apud GARCIA: 2010):

As políticas educacionais instituem e incorporam uma economia de poder, um conjunto de tecnologias e

práticas, associações, *experts*, discursos “dominantes” e regimes de verdade que formam uma rede e um complexo necessário para o alinhamento de decisões e ações que, contemporaneamente, exercem um “governo à distância” (ROSE apud GARCIA; 2010: 446).

Deste modo, as políticas educacionais implementadas carregam em si os ideais e interesses da sociedade capitalista e, para que haja uma melhor compreensão de como elas são elaboradas, é necessário analisar seus significados históricos, e dentre esses organismos que se mobilizam na área educacional, podemos destacar: Banco Mundial (**BIRD**), UNESCO e o MEC, juntamente com o PNE.

2.1.1 Banco Mundial

O Banco Mundial, contando com a participação de 190 países, tem sua sede nos Estados Unidos da América e foi fundado na conferência de Bretton Woods, no ano de 1944. Fazem parte da constituição do **BM** duas instituições, o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e a Associação Internacional de Desenvolvimento (AID), além do Grupo Banco Mundial, do qual fazem parte mais quatro: Sociedade Financeira Internacional (SFI), Agência Multilateral de Garantia de Investimentos (MIGA), o Centro Internacional para Arbitragem de Disputas sobre Investimentos (CIADI) e o Fundo Mundial para o Meio Ambiente (GEF). A presidência dessas seis instituições sempre foi liderada pelos Estados Unidos da América e, o atual presidente é Jim Young Kim, médico e antropólogo norte americano. (BANCO MUNDIAL)

Face à destruição por quais alguns países passaram devido à Segunda Guerra Mundial (1939-1945), logo de início, o Banco procurou financiar a reconstrução desses países arrasados. Com o decorrer do tempo, o mesmo passou a dar assistência aos países mais pobres com auxílio em dinheiro e com programas nas diversas áreas da sociedade, investindo e financiando-as.

De acordo com Silva (2007:08), dentre os anos de 1950 e 1970, a preocupação primordial do Banco vinculava-se às políticas de industrialização dos países pertencentes ao bloco do Terceiro Mundo, por isso destinava 70%

de seus recursos para atenuar a pobreza, com intuito de incluí-los no sistema comercial internacional, utilizando a lógica do crescimento econômico. Contudo, aprofundaram-se ainda mais as desigualdades sociais, e o Banco foi obrigado a ampliar seu leque de investimentos em outros setores, como: agricultura e projetos sociais. Por sua vez, a Educação passou a ser vista como essencial para o crescimento econômico, mediante a Conferência Mundial de Educação para Todos (realizada em 1990, na Tailândia, em Jomtien) e pela Cúpula Mundial de Educação para Todos (realizada em 2000, no Senegal, em Dacar), agenciadas pela UNESCO, UNICEF, PNUD e pelo Banco Mundial. (SILVA; 2007:12)

Apesar de a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) ser por excelência a principal instituição multilateral responsável pela implementação da estratégia de Educação para Todos, o Banco Mundial vem tendo um papel mais determinante, trazendo reflexos consideráveis para o modo como a cooperação internacional concebe a educação e nos projetos apoiados. Mesmo sendo signatário de ambas conferências, o Banco Mundial vem insistindo na focalização do ensino primário — correspondente às séries iniciais do ensino fundamental — e implementando estratégias de ação com um marco de referência alternativo ao das duas cúpulas internacionais de educação, notadamente as Metas de Desenvolvimento do Milênio, muito mais restritivas.

Das 18 MDMs, apenas duas se referem à educação, focalizadas na universalização do ensino primário — restrito ao primeiro ciclo do ensino fundamental — e na equidade de gênero. (SILVA; 2007:12)

2.1.2 UNESCO

Procurando formas e meios para reconstruir os sistemas de educação quando a paz fosse alcançada no mundo, devido aos problemas acarretados pela Segunda Guerra Mundial, no ano de 1942, as lideranças dos países europeus, que enfrentavam a Alemanha nazista e seus aliados levaram os representantes de seus 44 países a se reunirem em Londres, entre os dias 1º e 16 de novembro de 1945, com a intenção de criar uma organização que humanizassem uma verdadeira cultura de paz, com a finalidade de evitar a eclosão de outra guerra mundial.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), com sede em Paris, na França, atuando em 112 países, foi fundada em 16 de novembro de 1945, por 37 países, sendo um dos órgãos especializados da ONU (Organização das Nações Unidas), entrou em vigor em 04 de novembro de 1946, após a sanção de 20 países: Austrália, Brasil, Canadá, China, Checoslováquia, Dinamarca, República Dominicana, Egito, França, Grécia, Índia, Líbano, México, Nova Zelândia, Noruega, Arábia Saudita, África do Sul, Turquia, Reino Unido e Estados Unidos. O primeiro diretor da UNESCO foi Julian Husley, do Reino Unido e, atualmente quem está à frente é Irina Bokova, da Bulgária. (UNESCO)

O objetivo primordial da organização é o de contribuir para a paz e segurança no mundo por meio da educação, ciência, cultura e as comunicações, através das seguintes finalidades: globalizar a educação; fomentar a paz; promover a livre circulação de informação entre os países e a liberdade de imprensa; definir e proteger o Patrimônio da Humanidade Cultural ou Natural e defender a expressão das identidades culturais. (UNESCO)

2.1.3 O MEC

O Ministério da Educação foi criado em 1930 no governo de Getúlio Vargas, recebendo previamente o nome de Ministério da Educação e Saúde Pública, incluindo então outras atividades, como: saúde, esporte, educação e meio ambiente. As questões educacionais eram de responsabilidade do Departamento Nacional do Ensino, ligado ao Ministério da Justiça. Contudo, em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, consolidado por vários intelectuais, entre eles, o educador Anísio Teixeira, demonstraram sua preocupação e lutaram por um programa de política educacional.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova promulgou a Educação como direito a todos, sendo de responsabilidade da família e dos poderes públicos, levando à sua regulamentação pela Constituição Federal, em 1934. Com a autonomia da área da saúde, em 1953, surge o Ministério da Educação e Cultura, o MEC, porém no ano de 1985 é constituído o Ministério da Cultura e conseqüente, em 1992, o MEC passou a ser Ministério da Educação e do

Desporto e somente em 1995, a instituição passa a ser responsável exclusivamente pela área da educação.

A partir da aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de nº 4024, no ano de 1961, o sistema educacional brasileiro passou a ter mais autonomia, enfraquecendo assim a centralização do MEC, que até então deliberava um modelo a ser adotado por todos estados e municípios. Em 1971, foi aprovada a LDB de nº 5692 e em 1996, a LDB de nº 9394. (MEC)

Visando uma Educação de qualidade e com o objetivo de atender melhor os níveis de ensino e as áreas que a permeiam, o MEC, por sua vez, criou alguns programas, como: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), sendo direcionado ao ensino fundamental, com recursos vindos das receitas dos impostos e das transferências dos estados, vigorou até 2006, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) substituiu o Fundef, tornando-se, portanto a maior fonte de recursos para a educação expandindo assim para toda a educação básica, do ensino infantil ao ensino médio, com financiamento advindo dos recursos federais, que se desdobrará até 2020; o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) foi criado em 2007, com foco também na educação profissional e no ensino superior, com atuações integradas e sem disputas de espaços e financiamentos. (MEC)

2.1.4 O PNE

O Plano Nacional de Educação, criado em 2010, com a finalidade de transcorrer no período de 2011 até 2020, adota as metas estipuladas pelo PDE, por meio de um modelo sistemático de educação, ou seja, com objetivos claramente definidos, métodos estabelecidos, premiando as suas iniciativas, modalidades e etapas educacionais, estruturado em 10 diretrizes objetivas e 20 metas, acompanhadas de estratégias características de concretização, como:

Universalização e ampliação do acesso e atendimento em todos os níveis educacionais são metas mencionadas ao longo do projeto, bem como o incentivo à formação inicial

e continuada de professores e profissionais da educação em geral, avaliação e acompanhamento periódico e individualizado de todos os envolvidos na educação do país — estudantes, professores, profissionais, gestores e demais profissionais —, estímulo e expansão do estágio.

(...)

A expansão da oferta de matrículas gratuitas em entidades particulares de ensino e do financiamento estudantil também está contemplada, bem como o investimento na expansão e na reestruturação das redes físicas e em equipamentos educacionais — transporte, livros, laboratórios de informática, redes de internet de alta velocidade e novas tecnologias. (PNE apud Ministério da Educação)

2.2 Propostas e interesses das agências financiadoras

2.2.1 Banco Mundial (BIRD)

A força que o Banco Mundial apresenta perante as políticas públicas brasileiras é incomensurável, pois o mesmo não só financia os programas de educação, mas também exerce forte influência nas recomendações externas para as reformas educacionais que têm se configurado atualmente no Brasil. Analisando o impacto dessa agência nos programas de reformas políticas públicas, o secretário executivo da Rede Brasil sobre as Instituições Financeiras Multilaterais, Marcus Faro afirma que o Banco insere programas que trabalham de forma mais ou menos paralela à administração pública oficial do Estado brasileiro, tratando-se, portanto da chamada ‘assistência técnica’ (SILVA; 2007:09).

Como a ideia original do Banco Mundial no que diz respeito à Educação é empregá-la como uma das ferramentas que possibilite garantir o desenvolvimento, em especial, econômico da sociedade, melhorando as condições de competitividade dos países em desenvolvimento no mercado internacional, o BM procura consolidar esse objetivo, através da difusão de ideias pedagógicas, materiais de ensino e formação de profissionais do

magistério, elevando a qualidade do ensino, como se pode conferir no pacote de reformas educativas proposto pelo BIRD que contém os seguintes elementos:

- a) Prioridade depositada sobre a educação básica.
- b) Melhoria da qualidade (e da eficácia) da educação como eixo da reforma educativa. A qualidade localiza-se nos resultados e esses se verificam no rendimento escolar.

Os fatores determinantes de um aprendizado efetivo são em ordem de prioridade: bibliotecas, tempo de instrução, tarefas de casa, livros didáticos, conhecimentos e experiência do professor, laboratórios, salário do professor, tamanho da classe. Levando-se em conta os custos e benefícios desses investimentos, o BIRD recomenda investir prioritariamente no aumento do tempo de instrução, na oferta de livros didáticos (os quais são vistos como a expressão operativa do currículo e cuja produção e distribuição deve ser deixada ao setor privado) e no melhoramento do conhecimento dos professores (privilegiando a formação em serviço em detrimento da formação inicial).
- c) Prioridade sobre os aspectos financeiros e administrativos da reforma educativa, dentre os quais assume grande importância a descentralização.
- d) Descentralização e instituições escolares autônomas e responsáveis por seus resultados. Os governos devem manter centralizadas apenas quatro funções: (1) fixar padrões; (2) facilitar os insumos que influenciam o rendimento escolar; (3) adotar estratégias flexíveis para a aquisição e uso de tais insumos; e (4) monitorar o desempenho escolar.
- e) Convocação para uma maior participação dos pais e da comunidade nos assuntos escolares.
- f) Impulso para o setor privado e organismos não governamentais como agentes ativos no terreno educativo, tanto nas decisões como na implementação.
- g) Mobilização e alocação eficaz de recursos adicionais para a educação como temas principais do diálogo e da negociação com os governos.
- h) Um enfoque setorial.

i) Definição de políticas e estratégias baseadas na análise econômica. (ALTMANN; 2010:81)

Em suma, as propostas e iniciativas do **BIRD**, desde equipar escolas com computadores e outros instrumentos tecnológicos até a formação continuada de professores, com medidas de longo e médio prazo, tem sua raiz no crescimento econômico da sociedade, que na visão de Fonseca (FONSECA apud ALTMANN; 2010:79), o Banco vê a educação como medida para proteger os pobres e suavizar os prováveis conflitos no setor social, ao complementar dizendo:

Embora a política de crédito do BIRD à educação se autodenomine cooperação ou assistência técnica, ela nada mais é do que um cofinanciamento cujo modelo de empréstimo é do tipo convencional, tendo em vista os pesados encargos que acarreta e também a rigidez das regras e as precondições financeiras e políticas inerentes ao processo de financiamento comercial.

Assim, os créditos concedidos à educação são parte de projetos econômicos que integram a dívida externa do país para com as instituições bilaterais, multilaterais e bancos privados. (FONSECA apud ALTMANN; 2010:79)

Percebe-se assim como a educação está vinculada ao crescimento político econômico do país, sendo ela concebida como a matéria prima para que a economia se desenvolva e atenda aos interesses dos países dominantes, como se nota na perspectiva educacional do Banco:

“(...) uma correlação entre sistema educativo e sistema de mercado, entre escola e empresa, entre pais e consumidores de serviços, entre relações pedagógicas e relações de insumo-produto, entre aprendizagem e produto, esquecendo aspectos essenciais próprios da realidade educativa”. (CORAGGIO apud SILVA; 2007:17)

O Banco Mundial compreende a Educação como a prestação de um serviço, ao invés de ser vista como um direito a todos na transmissão e troca de saberes, bem como culturas e valores, já que o mesmo “só está interessado no retorno econômico, não tem interesse em outros retornos e não tem interesse na educação como um direito”(ARCHER apud SILVA; 2007; 17), visto que as propostas políticas voltam-se à introdução de equipamentos

tecnológicos e formação de pessoas qualificadas e condizentes com o mundo globalizado, de modo que os mesmos possam entender e utilizar a linguagem digital e os códigos da era informatizada, principalmente no mundo do trabalho, gerando lucro para as respectivas empresas.

UNESCO

Logo após a Conferência Mundial de educação para todos, ocorrida em Jomtien, na Tailândia, no ano de 1990, com o lema “Educação para Todos”, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, consolidou ainda mais sua influência e seu forte impacto no delineamento da política educacional brasileira, orientando-a, de modo a adequar a educação ao quadro político e econômico.

As reformas no campo educacional, propostas pela UNESCO, agência que apresenta grande participação na elaboração de reformas e propostas das políticas educacionais têm como iniciativas:

Reformas no sentido da alfabetização universal e do acesso à educação; qualidade educacional como um componente fundamental da igualdade; educação para a vida toda, educação como um direito humano; educação para a paz, a tolerância e a democracia; eco-pedagogia, ou como a educação pode contribuir para o desenvolvimento ecológico sustentável (e assim para uma economia); e o acesso educacional as novas tecnologias de informação e comunicação [...]. (BURBULES e TORRES apud MALANCHEN; 2008:182-183)

Entre os anos de 1993 e 1996, a UNESCO realizou a Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, organizada por Jacques Delors, culminando no Relatório Delors, no qual a educação é promulgada como o remédio para resolução de todos os problemas que se referem à justiça social, sendo apropriado para beneficiar o desenvolvimento humano, além de contribuir na minimização da pobreza mundial. Para Shiroma, Evangelista e Moraes (2008:183-184):

...o documento faz um diagnóstico sobre o atual contexto planetário de interdependência e globalização no qual

reconhece que o ideal do progresso, tão acalentado até épocas recentes, trouxe apenas desilusões à grande parte da população mundial. Fenômenos como o desemprego e a exclusão social podem ser verificados mesmo nos países ricos, exponenciando as desigualdades sociais em todo o mundo. Em vista dessa análise, o documento indica quais, a seu ver, são as principais tensões a serem resolvidas no próximo século: tornar-se cidadão do mundo, mantendo a ligação com a comunidade, mundializar a cultura preservando as culturas locais e a potencialidades individuais adaptar o indivíduo às demandas de conhecimento científico e tecnológico – especialmente as tecnologias de informação - mantendo o respeito por sua autonomia; recusar as soluções rápidas em favor de negociações e consensos; conciliar a competição com a cooperação e a solidariedade; respeitar tradições e convicções pessoais e garantir a abertura ao universal.

(...)

Em consequência deste quadro, o documento assinala os três grandes desafios do século XXI: a) ingresso de todos os países no campo da ciência e da tecnologia; b) adaptação das várias culturas e modernização das mentalidades à sociedade da informação e c) viver democraticamente, ou seja, viver em comunidade. (SHIROMA et al apud MALANCHEN; 2008:183-184).

Frente a estas recomendações, ao se falar em Educação, com objetivos de melhoria na qualidade e visando os avanços da economia, os discursos políticos econômicos, tentam adaptar as escolas com equipamentos tecnológicos, entulhando-as com computadores com acesso ou não à internet, com profissionais despreparados, currículo mal adaptado, de modo a atender as políticas internacionais, seguindo metas de investimento da economia e às necessidades do mundo tecnocientífico.

Para Almeida (2005)

Inserir-se na sociedade da informação não quer dizer apenas ter acesso à tecnologia de informação e comunicação (TIC), mas principalmente saber utilizar essa tecnologia para a busca e a seleção de informações que permitam a cada pessoa resolver os problemas do cotidiano, compreender o mundo e atuar na transformação de seu contexto. (ALMEIDA; 2005:71)

O computador e a internet abriram novas possibilidades à Educação, implicando novos desafios para os docentes, de modo a refletirem sobre as práticas pedagógicas e sua forma de concebê-las como parte de sua formação continuada, que objetivam conhecimento e domínio das ferramentas tecnológicas. Diante disso, a UNESCO adverte que as escolas e, em especial, os professores busquem se aperfeiçoar e introduzam as tecnologias de informação e comunicação na prática pedagógica, pois de acordo com ela, “a forma como o sistema educacional incorpora as TICs afeta diretamente a diminuição da exclusão digital existente no país. ”

MEC e o PNE

A Educação brasileira, como já abordada anteriormente, segue determinações de organismos internacionais, influenciada pelo Banco Mundial e a UNESCO, e sendo assim, em âmbito nacional, no que concerne aos objetivos e metas da Educação a Distância e Tecnologias Educacionais, em relação aos professores o primeiro Plano Nacional de Educação, no período do ano de 2001 a 2010, colocava:

16. Capacitar, em cinco anos, pelo menos 500.000 professores para a utilização plena da TV Escola e de outras redes de programação educacional.

17. Instalar, em dez anos, 2.000 núcleos de tecnologia educacional, os quais deverão atuar como centros de orientação para as escolas e para os órgãos administrativos dos sistemas de ensino no acesso aos programas informatizados e aos vídeos educativos.

18. Instalar, em cinco anos, 500.000 computadores em 30.000 escolas públicas de ensino fundamental e médio, promovendo condições de acesso à internet.

19. Capacitar, em dez anos, 12.000 professores multiplicadores em informática da educação.

20. Capacitar, em cinco anos, 150.000 professores e 34.000 técnicos em informática educativa e ampliar em 20% ao ano a oferta dessa capacitação.

21. Equipar, em dez anos, todas as escolas de nível médio e todas as escolas de ensino fundamental com

mais de 100 alunos, com computadores e conexões internet que possibilitem a instalação de uma Rede Nacional de Informática na Educação e desenvolver programas educativos apropriados, especialmente a produção de softwares educativos de qualidade. (PNE)

O próprio MEC analisando suas metas e objetivos, no ano de 2012, publicou sua segunda versão, porém contendo apenas dez diretrizes e vinte metas, acompanhadas de estratégias específicas de concretização, levando em conta as principais demandas da sociedade, os números da economia atual, as intenções de crescimento das diversas etapas e modalidades da educação, bem como as expectativas de investimentos públicos em educação. Entre as metas estipuladas pelo PNE, contempla o incentivo à formação inicial e continuada de professores e profissionais da educação, como se pode verificar abaixo:

Meta 16: Formar 50% dos professores da educação básica em nível de pós-graduação lato e stricto sensu, garantir a todos formação continuada em sua área de atuação.

Estratégias:

16.1) Realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

16.2) Consolidar sistema nacional de formação de professores, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação dos cursos.

16.3) Expandir programa de composição de acervo de livros didáticos, paradidáticos, de literatura e dicionários, sem prejuízo de outros, a ser disponibilizado para os professores das escolas da rede pública de educação básica.

16.4) Ampliar e consolidar portal eletrônico para subsidiar o professor na preparação de aulas, disponibilizando gratuitamente roteiros didáticos e material suplementar.

16.5) Prever, nos planos de carreira dos profissionais da educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, licenças para qualificação profissional em nível de pós-graduação stricto sensu.

Meta 17: Valorizar o magistério público da educação básica a fim de aproximar o rendimento médio do profissional do magistério com mais de onze anos de escolaridade do rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente.

Estratégias:

17.1) Constituir fórum permanente com representação da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios e dos trabalhadores em educação para acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.

17.2) Acompanhar a evolução salarial por meio de indicadores obtidos a partir da pesquisa nacional por amostragem de domicílios periodicamente divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

17.3) Implementar, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, planos de carreira para o magistério, com implementação gradual da jornada de trabalho cumprida em um único estabelecimento escolar.

Meta 18: Assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais do magistério em todos os sistemas de ensino.

Estratégias:

18.1) Estruturar os sistemas de ensino buscando atingir, em seu quadro de profissionais do magistério, 90% de servidores nomeados em cargos de provimento efetivo em efetivo exercício na rede pública de educação básica.

18.2) Instituir programa de acompanhamento do professor iniciante, supervisionado por profissional do magistério com experiência de ensino, a fim de fundamentar, com base em avaliação documentada, a decisão pela efetivação ou não-efetivação do professor ao final do estágio probatório.

18.3) Realizar prova nacional de admissão de docentes a fim de subsidiar a realização de concursos públicos de admissão pelos Estados, Distrito Federal e Municípios.

18.4) Fomentar a oferta de cursos técnicos de nível médio destinados à formação de funcionários de escola para as áreas de administração escolar, multimeios e manutenção da infra-estrutura escolar, inclusive para alimentação escolar, sem prejuízo de outras.

18.5) Implantar, no prazo de um ano de vigência desta Lei, política nacional de formação continuada para funcionários de escola, construída em regime de colaboração com os sistemas de ensino.

18.6) Realizar, no prazo de dois anos de vigência desta Lei, em regime de colaboração com os sistemas de ensino, o censo dos funcionários de escola da educação básica.

18.7) Considerar as especificidades socioculturais dos povos indígenas no provimento de cargos efetivos para as escolas indígenas.

18.8) Priorizar o repasse de transferências voluntárias na área da educação para os Estados, o Distrito Federal e os Municípios que tenham aprovado lei específica estabelecendo planos de carreira para os profissionais da educação. (PNE)

A formação continuada de professores, na sociedade atual, inclui alguns critérios e estratégias, de acordo com o PNE, especialmente as metas 16 e 18, como: direcionar os mesmos a produzirem conhecimento e saber, por meio do incentivo e hábito de pesquisa, para aperfeiçoar e estudar constantemente, mediante a formação em lato e stricto sensu; habilitá-los ao conhecimento e domínio das ferramentas tecnocientíficas, usando as tecnologias em sua prática pedagógica, já que o portal eletrônico é exigido pelos docentes para que preparem suas aulas, utilizando-se da linguagem digital e dos códigos da tecnologia, aprofundando seus conhecimentos para estimular os discentes ao saber e à linguagem científica, por meio de metodologias condizentes com as ferramentas e recursos digitais.

De acordo com Barreto (2003:277), o discurso dos organismos internacionais está centrado nas tecnologias da informação e da comunicação,

bem como o do MEC, pois ambos focam na formação de professores, assim como em sua reciclagem, capacitação ou treinamento em serviço, com suas ações e transformações atribuídas a um sistema tecnológico. Pretto (2002:125) ao ressaltar a formação de professores, alega que “enquanto o centro das políticas públicas não forem a escola e os professores, não teremos mudanças substanciais, como teimam em insistir nossos governantes ao longo dos últimos anos.”

Capítulo 3 – Leitura crítica das políticas educacionais

3.1 Panorama das políticas educacionais: visão crítica

Educação e tecnologia é uma aliança imprescindível no contexto atual, no entanto, as intenções e propostas das agências financiadoras e o modo como seus discursos se expressam, apontam para uma educação que disponha de sujeitos econômicos, políticos e preparados tecnologicamente, e em especial, de um professor qualificado e com formação, atuação e identidade condizente com as mesmas, para colocar em prática tais metas.

O Banco Mundial e a UNESCO estabelecem condições e na maioria das vezes, determinam como ocorrerá às mudanças e as reformas educacionais condizentes com suas ideologias, pois atribuem prioridades, selecionam as políticas a serem implementadas e o local, estrategicamente e o apoio financeiro que terão. (MORROW; TORRES apud MALANCHEN; 2008:182)

Em relação à introdução das tecnologias na escola, Pretto (2002:130) alerta para não nos satisfazermos simplesmente com suas sugestões como se elas significassem “por si sós, as transformadoras de todo esse processo que está superado e que não dá conta das transformações do mundo contemporâneo”, visto que:

... a informática corre o risco de ser utilizada para administrar o ensino no sentido de uniformizar procedimentos e controlar o fluxo das informações para facilitar o gerenciamento do BIRD numa região que é geopoliticamente estratégica e de segurança nacional. Isso será, no mínimo, controle político e ideológico, acentuando os laços de subserviência ao capital financeiro internacional. (MORAES; 2001:112)

As políticas educacionais brasileiras sofrem grande impacto do Banco Mundial, uma vez que ele não estabelece unicamente as verdadeiras ideias dessas políticas, como, além disso, põem em prática esses programas, fazendo uso de “redes de gerenciamento de projetos que funcionam de forma mais ou menos paralela à administração pública oficial do Estado brasileiro. Trata-se da chamada ‘assistência técnica’”. (SILVA; 2007:09)

Ao analisar os investimentos materiais das ações governamentais, como equipar as escolas com essas chamadas novas tecnologias, Pretto (2002:124) alega que o sistema educacional jaz na mesmice, ou seja, continua sendo gerida de fora para dentro e de cima para baixo, “uma velha escola velha, com cara de moderna. Ou, quem sabe, pós-moderna!”. O mesmo, de acordo com Milton Santos, possa se dizer das políticas de formação continuada, visando às integrações destas tecnologias na escola e o domínio por parte dos professores, ao afirmar que:

...é a valorização da técnica em si, e não do fenômeno técnico. Isso conduz a dar ênfase ao treinamento, que não é educação. O treinamento consiste em preparar rapidamente a mão de obra para tarefas que às vezes deixam de ter razão de ser, enquanto a educação é algo que instrumentaliza o homem para ser mais e melhor cidadão, para entender mais e melhor o mundo, para se tornar um ser humano na sua plenitude. (PRETTO: 2002:124)

Pretto (2002:126) ainda complementa suas críticas a essas políticas, que causam conflitos e retrocessos na busca por alternativas e propostas para os agravantes da educação brasileira no geral, pois:

...as políticas não podem prescindir de uma fortíssima articulação com as universidades e faculdades que formam os professores, sobretudo as públicas, que constituem um arsenal de mão-de-obra qualificada para enfrentar coletivamente essa mudança. (...), o que precisamos é de projetos diferenciados e não de projetos gestados em gabinetes e distribuídos para serem seguidos Brasil a fora. E adentro! (PRETTO; 2002:126)

Vale ressaltar o caráter contraditório das tecnologias implementadas na educação e porventura na atuação do docente, que na opinião de Douglas Kellner apud Moraes (2001:103), “podem ser usadas como instrumentos de domínio ou de emancipação, podem fortalecer os trabalhadores ou podem ser usadas pelo capital como poderosos instrumentos de dominação”, todavia Moraes (2001:103) também vê as tecnologias como ferramenta e seu uso voltado para a democratização, humanização, bem como “transformar as desigualdades existentes no domínio de classe e gênero”, já que:

...as políticas públicas na área da educação no Brasil como bem afirmaram Marcelo Macedo Correa e Castro (2001), são coerentes e estão articuladas para garantir a sua implantação e, com isso, atender aos requisitos impostos pelos organismos internacionais... As Tecnologias de Informação e Comunicação podem ser consideradas ricos processos que auxiliarão uma transformação radical da educação brasileira, na busca de construir um país e um mundo mais justos. (PRETTO; 2002:130)

A influência do Banco Mundial no quadro educacional brasileiro, de acordo com SILVA (2007:06), “tem um impacto significativo nas políticas educacionais, menos pelo investimento em projetos específicos e mais pela influência nas grandes orientações das políticas públicas”, porquanto essa revolução informatizada fundamentada nos avanços tecnocientíficos colocou nas mãos dos países poderosos e dominantes, que ditam e formulam as políticas educacionais, “uma capacidade excepcional de formar e informar, induzir e seduzir” Ianni apud Moraes (2001:101), além do mais, as

...relações econômicas mundiais, compreendendo a dinâmica dos meios de produção, das forças produtivas, da tecnologia, da divisão internacional do trabalho e do mercado mundial são amplamente influenciadas pelas exigências das empresas, corporações ou conglomerados multinacionais, transnacionais, mundiais, globais, planetários. (IANNI apud MORAES; 2001:102)

Percebe-se assim o quanto a educação é vista como um objeto em prol da economia mundial, tendo como objetivo o retorno econômico, reforçando as relações capitalistas de produção e hegemonia, voltada aos ajustes macroeconômicos, mediante os acordos e negociações do Banco Mundial com o Fundo Monetário Internacional. De tal maneira isso é verdade que há:

(...) uma correlação entre sistema educativo e sistema de mercado, entre escola e empresa, entre pais e consumidores de serviços, entre relações pedagógicas e relações de insumo-produto, entre aprendizagem e produto, esquecendo aspectos essenciais próprios da realidade educativa. (CORAGGIO apud SILVA; 2007:17)

Em face às mudanças ocorridas no ambiente educacional provocada pelas tecnologias que são inseridas como estratégias para aperfeiçoar o processo de formação como um todo e introduzidas pelos organismos internacionais é distinguida como mais um dos motivos para que sejam efetivadas mudanças na educação e no trabalho docente, adequando-os às novas exigências advindas das inovações tecnológicas e conseqüentes mudanças no mundo do trabalho. (MALANCHEN; 2008:180).

No Relatório Delors, elaborado pela UNESCO, na educação é depositada a incumbência de resolver todos os problemas voltados à justiça social, favorecendo assim o desenvolvimento humano, além de suavizar a pobreza mundial, contudo em relação aos professores, tido como o profissional responsável por essas transformações esperadas, recomenda-se:

...familiarizarem com os últimos progressos das TIC e a introduzirem meios tecnológicos na escola, tendo em vista que, na concepção da comissão, a qualidade da formação pedagógica e do ensino depende em larga medida, da qualidade dos meios de ensino e, em especial, dos manuais de ensino. Apesar da ênfase atribuída ao papel do professor nos processos formativos, as orientações da UNESCO vinculam-se a um ideário de que, nesse processo, o fundamental são os meios e, como tal, a formação deve estar centrada no *aprender a aprender* a lidar com eles, tendo em vista que o progresso científico e tecnológico e as transformações dos processos de produção fazem que os saberes e as habilidades adquiridos na formação inicial se tornem rapidamente obsoletos. (MALANCHEN; 2008:184)

Sendo assim, o docente frente às essas exigências, deve possuir competências pedagógicas adequadas para trabalhar em consonância com as ideias do futuro como: tolerância, pluralismo, sociedade da informação, democracia, etc. Entretanto, quando se diz respeito à formação docente inicial e contínua, não se vê nas políticas educacionais, a pretensão de ascensão da formação básica consistente aos docentes, que lhes propiciem condições para o manejo e entendimento das tecnologias no âmbito educacional, pois elas desconsideram os professores como líderes no processo de ensino e aprendizagem, visto que "as tecnologias são incorporadas como presença que

remete à ausência dos sujeitos, à multiplicação do seu número, à redução do tempo e ao aligeiramento dos processos” (PRETTO apud BARRETO; 2003:282-283). O docente sente esta pressão e os reflexos dessa desvalorização, pois:

...aos professores já começa a ser imputada a culpa do não-funcionamento do sistema, de um sistema tão atual e moderno, e já com intensa presença dessas tecnologias. Culpam os professores pelo desânimo, pela falta de interesse em usar as chamadas novas tecnologias de informação e comunicação. (PRETTO; 2002:125)

Para o consultor da Cepal, Guillermo Labarca apud Barreto (2003:276), o ponto de partida das tecnologias na educação, acredita que o “recurso humano decisivo para qualquer cálculo econômico é o docente”, pois “o professor é a ‘tecnologia’ a ser substituída, expurgada, na medida em que é cara e pouco eficiente, ” visto que:

...os docentes deixam de ser os principais depositários do conhecimento e passam a ser consultores metodológicos e animadores de grupos de trabalho. Esta estratégia obriga a reformular os objetivos da educação. O desenvolvimento de competências-chave (...) substitui a sólida formação disciplinar até então visada. O uso de novas tecnologias educativas leva ao apagamento dos limites entre as disciplinas, redefinindo ao mesmo tempo a função, a formação e o aperfeiçoamento dos docentes. (LABARCA apud BARRETO; 2003:276)

Além disso, o lugar dos professores nos discursos das agências financiadoras e nas práticas que as mesmas estabelecem, incentivam para que haja mudanças significativas na atuação do docente, provocando alterações e moldando a identidade deste profissional.

Partindo desses objetivos das agências internacionais com a implementação das tecnologias percebe-se o quanto tem engessado o docente em sua formação e conseqüentemente em sua prática pedagógica, instigando-os a se adaptarem ao mundo tecnocientífico. Contudo o docente não deve ser só um reproduzidor e objeto de manipulação para incluir essas tecnologias com objetivo de formar mão de obra para atender ao mercado de trabalho e da

economia mundial, mas acima de tudo um ser que tenha vez e voz diante das exigências no campo educacional, devendo conhecer as intenções dos organismos internacionais, se colocando como um ser reflexivo e adaptando as tecnologias ao seu trabalho, todavia sem deixar que elas determinem sua metodologia, mas que facilitem o aprendizado dos alunos, bem como sua própria formação continuada.

4 Educação, tecnologia e identidade do professor

4.1 Implicações das tecnologias educacionais e o papel do professor

A partir do momento em que as tecnologias implementadas pelas políticas educacionais ocasionaram mudanças na esfera educacional, especialmente nas últimas décadas, abrindo inúmeras possibilidades de construção do conhecimento, compreendeu-se a importância de uma formação inicial e continuada de professores frente ao uso e entendimento das TICs, visto que esse é o profissional, agente ativo para que as tecnologias de informação e comunicação ganhem significado e sejam usadas com proveito nas escolas, de modo a proporcionar conhecimento, culminando, portanto numa nova postura por parte do docente:

...caso o professor não conheça as características, as potencialidades e as limitações das tecnologias e mídias, ele poderá desperdiçar a oportunidade de favorecer um desenvolvimento mais poderoso do aluno. Isso porque para questionar o aluno, desafiá-lo e instigá-lo a buscar construir e reconstruir conhecimento com o uso articulado de tecnologias, o professor precisa saber quais mídias são tratadas por essas tecnologias e o que elas oferecem em termos de suas principais ferramentas, funções e estruturas. (ALMEIDA; MORAN; 2005:43)

Perante isso, é imprescindível que o professor conheça os recursos disponíveis, percebendo como é que se incorporam essas tecnologias em sua prática e como elas podem se integrar às atividades curriculares na escola e na sala de aula, permitindo aos professores e alunos usarem-nas adequadamente. As tecnologias impulsionam a abertura dos espaços, articulando as situações global e local, de forma a produzir novos conhecimentos e compreender as problemáticas atuais, além de desenvolver projetos, em busca de opções para a transformação do cotidiano e a construção da cidadania. (ALMEIDA e MORAN; 2005:40).

Nesse sentido, as políticas e as tecnologias educacionais provocam aos sujeitos e às identidades uma inovação perante as novas exigências, competindo aos professores uma leitura crítica de sua prática sociopolítica,

partindo da realidade e dos inúmeros desafios que as mesmas trouxeram ao ambiente educacional, provocando que os mesmos se reconheçam como ator e autor deste processo, visto que a identidade profissional:

...se constrói, pois, a partir da significação sociais da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Como, também, da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações, porque estão pudes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias, constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida: o ser professor. (PIMENTA; 1997:07)

Percebe-se assim que o significado da profissão professor é resultante das necessidades e exigências da sociedade, que aos poucos propõem mudanças diante do uso das tecnologias no seu dia a dia. O professor é, portanto, o agente, o profissional que deve posicionar-se criticamente para que haja em si e nos seus alunos capacidade e condições de criar, propiciando avanços na aprendizagem, usando-as com criticidade.

4.2 Ressignificando a identidade e a atuação do professor?

Palavra de origem latina "identitas", identidade é o conjunto de traços próprios de um sujeito ou de uma comunidade, constituída gradualmente nas relações sociais e mediadas por elas, por isso é conveniente classificar a identidade do professor em: Identidade pessoal que é o conjunto de fatores necessários e suficientes para que a pessoa possa se distinguir de outras pessoas, sendo reelaborada através do tempo; Identidade profissional, por sua vez é o resultado das relações humanas e da atividade profissional que exerce, instigando o profissional a rever constantemente seu fazer e sua postura diante das inovações e exigências que a profissão necessita, uma vez que:

...a profissão representa muito mais do que um conjunto de aptidões e funções, constituindo também uma forma de vida a ser assumida, uma vez que a relação entre o trabalhador e sua profissão é característica pelo envolvimento, pelo sentimento de identidade e de adesão aos seus objetos e valores. (VALE; 2010: s. pg)

A identidade do professor é forjada constantemente pela sociedade e pelas necessidades que a educação apresenta, bem como pela sua própria formação inicial e continuada, por este motivo, é uma profissão que merece atenção e cuidado, visto que é este profissional que instrui e forma pessoas e trabalhadores para a sociedade e nada mais que viável compreender o conceito de identidade, visto que “a compreensão do processo de constituição identitária do professor traria contribuições para sua formação e melhoria de sua prática nas instituições, o que resultaria em melhor qualidade do ensino” (FARIA; SOUZA; 2011:41), sendo assim a identidade é o resultado de diversos fatores.

A identidade não é algo estático e inalterável, mas se molda de acordo com as transformações e necessidades em que o ambiente no qual está inserido lhe instiga, visto que os movimentos sociais tem uma relação muito estreita com a educação e, por conseguinte, diretamente com sua identidade.

Compreender mais e melhor as problemáticas da formação da identidade deste profissional no ambiente educacional e na constituição de seu ser é olhar para as relações que este estabelece em seu trabalho e, especialmente como este se vê e é compreendido pelas políticas educacionais.

A partir do momento em que as tecnologias adentraram no processo produtivo, com suas intenções políticas, sociais e éticas, alteraram profundamente a forma e o jeito de se educar e aprender, instigando, especialmente os professores a se debruçarem em sua formação continuada, para melhor compreenderem a revolução tecnológica na educação, visto que a “profissão docente, nas últimas décadas, se depara com um processo de valorização/desvalorização, crítica e perda de identidade”. (HAGEMeyer; 2004:70)

Para Faria e Souza (2011:36), na prática pedagógica, a personalidade do docente é refletida em suas ações, mediante a consciência que ele tem de si, interferindo assim no seu trabalho e nas suas relações. Essa identidade é constantemente moldada a partir do momento em que o docente se defronta com as inovações adentradas no ambiente educacional, estimulando-o a compreender, adequar-se e introduzir em sua prática.

As tecnologias se aperfeiçoam constantemente, acarretando inovações e agilidade em seu processamento e é neste contexto que sobressai a figura do professor, um profissional que se depara com grandes desafios e com sua própria constituição, pois seu papel vai além de processar esses dados tecnocientíficos, mas incita que sua identidade seja a de um profissional que processa essas informações e dados em conhecimento, pesquisando e incentivando sempre, aprimorando sua profissão, já que:

...é desse novo contexto que emerge o papel de um novo professor, não mais um repassador de informações, que se satisfaça com certificações aligeiradas. Esse *turbilhão em movimento* exige um outro profissional, que não se contente com o simples fornecimento e recebimento de informações distribuídas através das TIC, mas que aja como liderança de múltiplos processos que valorizem o trabalho docente e a sua profissão, em ricos processos de desverticalização do sistema. (PRETTO;2002:130)

Em virtude dessa realidade, o professor é tido como o profissional fundamental para colocar em prática as exigências do mercado globalizado e as informações tecnológicas, por isso é incumbência dele ensinar e preparar o ser humano qualificado e pronto a enfrentar os desafios propostos, além de ser um profissional que seja capaz de criar e inovar, ocasionando a transformação de si, que para o psicólogo social, Antonio da Costa Ciampa (FARIA; SOUZA; 2011:36), apreende-a como uma metamorfose, que está em constante mutação, provocado pelos efeitos efêmeros do encontro entre a “história da pessoa, seu contexto histórico e social e seus projetos”, sendo edificada na e pela sociedade. E é o que percebemos face às transformações provocadas pelas tecnologias na identidade deste profissional.

De acordo com Oliveira e Araújo (2011:231), compete ao professor acompanhar a linguagem digital, conhecendo os códigos da tecnologia e inseri-

la em seu dia a dia, de modo a trabalhar de forma crítica com tais informações e gerar reflexões por parte de seus alunos, sendo indispensável avançar para aprender o novo, deixando de lado hábitos antigos e desnecessários, reaprendendo e agregando informações importantes ao saber já existente, uma vez que:

O aluno como objeto de trabalho e como reflexo do contexto atual, é elemento que também norteia o desenvolvimento do seu trabalho e o conhecimento pedagógico que dele decorre, levando-o a recriá-lo na prática cotidiana. (HAGEMeyer; 2004:73)

A identidade do professor é, portanto, fruto inacabado de uma sociedade que caminha mediante as renovações tecnocientíficas, das propostas dos órgãos e instituições financeiras, das quais estão inseridos, reconfigurando-na, de acordo com as demandas do presente e das necessidades futuras, como expressa Nóvoa apud Xavier (2008:04) ao afirmar que a identidade profissional do professor “é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão”.

Sendo assim é necessário que o professor passe por certos conflitos em sua prática e na constituição de seu ser, pois a partir deste momento ele poderá compreender o que tem que ser deixado de lado, aquilo que carece ser substituído e, especialmente, o que precisa ser aprimorado para enfim, realizar um trabalho de qualidade e condizente com as demandas e necessidades pelas quais a educação e sua profissão passam.

As políticas educacionais influenciam categoricamente na identidade deste profissional exigindo-lhe um reposicionamento teórico-metodológico, de modo a incluir atitudes e práticas inovadoras, sem perder de vista o compromisso com a ética e com a estética de suas ações na esfera profissional, rompendo assim com formas ditas ‘ultrapassadas’ e conhecer as praticidades das tecnologias no ambiente educacional.

Para Kuenzer (1999:176-177), as políticas educacionais propostas pelos organismos financeiros internacionais, focalizam a formação do professor em consonância com as novas demandas e necessidades do mercado de trabalho,

permeando desde sua formação inicial até a continuada, além de adotar uma concepção economicista de produtividade, privilegiando os bens posicionados, esforçados e menosprezando aqueles que têm dificuldade em acompanhar as inovações e exigências atuais, sendo um desperdício investir na formação qualificada desses professores, considerados sobrantes, (KUENZER; 1999:181) pois,

...ao retirar da universidade a formação do professor, o governo nega a sua identidade como cientista e pesquisador, ao mesmo tempo em que nega à educação o estatuto epistemológico de ciência, reduzindo-a a mera tecnologia, ou ciência aplicada, ao mesmo tempo em que reduz o professor a tarefeiro, chamado de “profissional”, talvez como um marceneiro, encanador ou eletricitista, a quem compete realizar um conjunto de procedimentos preestabelecidos. Nessa concepção, de fato, qualquer um pode ser professor, desde que domine meia dúzia de técnicas pedagógicas; como resultado, destrói-se a possibilidade de construção da identidade de um professor qualificado para atender às novas demandas, o que justifica baixos salários, condições precárias de trabalho e ausência de políticas de formação continuada, articuladas a planos de carreira que valorizem o esforço e a competência. Ou seja, as atuais políticas de formação apontam para a construção da identidade de um professor sobrante. (KUENZER; 1999:182)

Percebe-se, portanto, a lógica do amoldamento da sociedade, ou seja, privilegiando os privilegiados, os que dominam as tecnologias e se propõem a se atualizarem, deixando de lado aqueles que por um motivo ou outro não conseguem se adequar ou mesmo dominar essas tecnologias, sobrando. Também se pode notar a negação da identidade do professor, atribuindo a ele outros nomes e sentidos de acordo com a introdução e implementação dessas tecnologias, ou seja, valendo a lógica do mercado de trabalho atual em que valoriza as técnicas e os resultados e não o trabalhador, como bem ressalta Barreto (2003:284), ao dizer que o trabalho do professor não pode ser percorrido apenas em “função das ferramentas e instrumentos para a sua realização, independentemente da matéria a ser trabalhada”. Já para o sociólogo francês Claude Dubar, a “identidade nunca é dada, é sempre construída e a (re) construir, em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos durável” (DUBAR apud FARIA; SOUZA; 2011:37).

Em meio a esta realidade, inclusos também o desemprego, violência, jornada dupla ou tripla, o professor é pressionado a encontrar soluções que para alguns, vão além de suas possibilidades de formação, gerando o “mal-estar docente”, que para Esteve apud Hagemeyer (2004:71) é a reação de alguns profissionais frente às mudanças e exigências atuais, acarretado por dois motivos: emoções negativas e desestrutura do ambiente escolar, gerando, porventura, a desmotivação e a má atuação em sua profissão. Neste cenário há também aqueles profissionais persistentes, esforçando-se ao máximo para enfrentar esses grandes agravantes, chegando a esgotar-se, apresentando, como ressalta Maslach e Jackson, “síndrome de burnout”, a síndrome da desistência, sendo que “tal processo de exaustão emocional, despersonalização e desistência da profissão, mesmo em atividade, já está presente em nossas escolas, ameaçando os objetivos da função docente e da própria educação escolar.” (HAGEMEYER; 2004:71-72)

O mercado de trabalho apresenta necessidades de mudança frente a essas exigências em função da crescente evolução suscitadas pelas tecnologias, em especial à própria configuração de uma nova postura e identidade profissional acarretando consequências na metodologia e na sua formação continuada, que interferem nestas adaptações culturais, como:

- a *profissionalização*, que ressalta as mudanças no rol de atividades do docente e suas ampliações de forma mais complexa, circunscritas ao campo da competência técnico-didática e científica: o domínio dos conteúdos e métodos das áreas de atuação, e as vivências de papéis de liderança, contribuição em trocas de experiências, trabalhos compartilhados, colaboração em decisões e outras;

- a *intensificação* do trabalho docente, que se refere à deterioração e desprofissionalização da função, que consiste no trabalho cotidiano como espaço de opções pedagógicas, mas que não tem sido considerado como emissão de juízo sobre o que parece mais adequado trabalhar pedagogicamente. O descaso para com o trabalho cotidiano do professor passa a ser um equívoco a ser reavaliado pelos pesquisadores e no âmbito das escolas, em programas de formação continuada e em serviço, já que os sentidos da mudança estão nele

expressos. (HARGREAVES apud HAGEMEYER; 2004:74)

As tecnologias inseridas no ambiente educacional, sejam elas no ensino presencial quanto no EaD, influenciam sim no trabalho pedagógico, auxiliando e até dando suporte à metodologia, na melhor forma, ou melhor, também viável de aplicar determinados conteúdos, favorecendo uma maior compreensão, no entanto, como bem afirmam Carlini e Leite (2009: 34) “é fundamental reconhecer que todo esse trabalho deve seguir coerente e submetido à proposta pedagógica inicial, ainda que ocorram ajustes técnicos”.

Por outro lado, as tecnologias não determinam a identidade do docente, pois este não é um objeto a ser manipulado, mas sujeito que transforma a si e aqueles com os quais ele trabalha. Este profissional tem que levantar aspectos importantes que as tecnologias proporcionam ao ambiente educacional, iniciando uma busca pela transformação, mas partindo de si mesmo, afastando-se do imobilismo e caminhando para a reflexão na “apropriação crítica das tecnologias da informação e da comunicação, de modo a instaurar as diferenças qualitativas nas práticas pedagógicas” (BARRETO; 2003:284) frente ao que será possível fazer no ambiente escolar para ir além dos problemas acarretados por elas.

O professor não detém o saber da sociedade, e também não é um mero reprodutor, vítima do processo e da revolução tecnocientífica, mas este faz parte da construção de conhecimentos, devendo processar todas as possibilidades e opções que possam se converter em ações no cotidiano escolar.

Aos professores, como aponta Barreto (2003:284), cabe uma assimilação crítica das tecnologias, competindo a eles:

...ultrapassar o gesto mecânico de ligar os aparelhos nas tomadas; recusar analogias possíveis com a imagem do monitor (solucionando dúvidas previstas em forma de “perguntas formuladas com frequência” – FAQ, na linguagem da Microsoft –, mostrando o que as interfaces permitem); e redimensionar as práticas de ensino inventando novos usos para as tecnologias disponíveis e, também, instrumentos e ferramentas alternativos para fazer frente à indisponibilidade das TIC. Entre as suas competências, não podem estar apenas novos formatos

para os velhos conteúdos, mas novas formalizações.
(BARRETO; 2003:284)

De acordo com Hagemeyer (2004:69-70), nortear a atuação do professor diante dessas mudanças ocasionadas pelas transformações na sociedade, não significa moldá-lo “às exigências mercantilizadas ou neoliberais das novas configurações sociais e econômicas”, mas como bem coloca Giroux (GIROUX apud HAGEMEYER; 2004:73), a “ação do professor nessa perspectiva deve ser vista como política cultural, em que o professor é intelectual que se transforma e transforma seus alunos”, portanto:

O papel do professor é redimensionado. Ele atua como mediador, como incentivador dos processos de aprendizagem dos alunos, na construção ou reconstrução do conhecimento. Sua atividade será tão ou mais intensa, a depender do tipo de curso organizado e do nível de complexidade das propostas, que aquela que desenvolve em sala de aula presencial. No entanto, sua atuação pode ser verdadeiramente docente, responsável e comprometida. (CARLINI; LEITE; 2009: 35)

Percebe-se, deste modo que uma das características fundamentais à identidade do professor diante destas tecnologias na educação, é a reflexão, visto que, nenhuma técnica por melhor que seja poderá substituir um professor que tenha uma postura ativa, transformadora, crítica e acima de tudo, uma prática reflexiva.

Considerações finais

O presente estudo teve como meta demonstrar as consequências das políticas públicas educacionais na formulação e, por conseguinte na aplicação e introdução de tecnologias na educação, tornando os professores conscientes quanto à magnitude das mesmas, que facilitarão por um lado a metodologia pedagógica, mas também de informá-los que elas são impostas por estes organismos em prol do avanço da economia mundial, em outras palavras, das potências macroeconômicas.

Percebe-se, portanto que as tecnologias inseridas no ambiente escolar são uma realidade desde tempos remotos e mais ainda nos dias atuais em que sua evolução não é acompanhada pela formação dos professores, portanto é imprescindível averiguar até que ponto as tecnologias implementadas por esses organismos internacionais auxiliam a prática pedagógica e acima de tudo, dão liberdade à criação do professor em sala de aula e em sua própria metodologia.

Enfim, diante da consciência das políticas educacionais e do impacto que as mesmas têm sobre a educação, espera-se que este trabalho contribua, para repensar e redirecionar a prática pedagógica e a atitude que o docente tem perante o uso das mesmas e da evolução do mundo tecnocientífico que impulsiona o mercado de trabalho e, por conseguinte as estruturas dos conteúdos escolares.

Como abordado no decorrer deste trabalho, a identidade não é algo imutável, mas se molda conforme o docente passa por obstáculos, necessidades de se adequar às novas exigências, às formações continuadas, fruto das relações interpessoais e do meio no qual se encontra, provocando no professor o desejo ou mesmo a necessidade de se inserir nesta realidade, ressignificando assim sua identidade.

Todas as profissões passam por ressignificações ao longo das transformações e necessidades da sociedade, e a profissão de professor não está à margem disso. Uma das razões pelas quais os docentes devem

conhecer o uso das tecnologias é por que as conhecendo disponibilizará de elementos para intervir na realidade e assim ajudar no quadro educacional, melhorando conseqüentemente sua prática pedagógica. O professor não pode ser um profissional desinformado, mas um ser transformador e conhecedor das transformações que as políticas e as tecnologias têm sobre a educação.

Aqueles profissionais que não aderem às tecnologias ou apresentam resistências a elas, apresentarão certas dificuldades em seu trabalho, visto que hoje elas são uma realidade em todos os âmbitos da sociedade. Considera-se importante o ato de rever sua conduta, sua postura e sua própria atuação face ao uso das tecnologias, devendo estar atento para que não seja engessado por elas, de modo que o impeçam de criar e recriar métodos e uso das mesmas.

O que as mudanças na área pedagógica e na identidade requerem do profissional hoje em dia, é a mudança de postura, incitando para que os mesmos realizem seu trabalho com mais qualidade e mesmo que algumas tecnologias venham pré-prontas, com instruções de como usá-las, é ele, o professor que buscará formas e procedimentos para aplicá-las e que seja de fato, um instrumento educacional.

Vale ressaltar que também é a postura que o professor mantém frente ao uso das TICs que direcionará o processo de ensino aprendizagem e sua personalidade, visto que este é o agente, podendo ser um profissional transformador, ativo e crítico da educação ou um mero profissional passivo e condizente com as propostas impostas.

Portanto, o lócus de qualquer política ou implementação das tecnologias, deveria ser o professor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Andréia S. de; MESQUITA, Jam A.; ANCHIETA, José de. **Abordagens do processo: ensino-aprendizagem e o professor**. Universidade Católica de Brasília. Brasília: 1997. Conteúdo disponível em: <http://www.angelfire.com/ak2/jamalves/Abordagem.html>. Acesso em: 20 de outubro de 2012.

ALMEIDA, Maria Elisabeth B. de; MORAN, José Manuel. **Integração das tecnologias na educação: um salto para o futuro**. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.

ALTMANN, Helena. **Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro**. IN: Educação e Pesquisa, São Paulo, v.28, n.1, p. 77-89, jan./jun. 2002.

ALTOÉ, Anair; SILVA, Heliana da. **O desenvolvimento histórico das novas tecnologias e seu emprego na educação**. IN: ALTOÉ, Anair et al. Educação e novas tecnologias. Maringá: Eduem, 2005.

BANCO MUNDIAL. **THE WORLD BANK, GRUPO DO BANCO MUNDIAL**. Conteúdo disponível em: www.worldbank.org. Acesso em 05 de setembro de 2012.

BARRETO, Raquel Goulart. **Tecnologias na formação de professores: o discurso do MEC**. IN: *Educ. Pesqui.*, Dez 2003, vol.29, no.2, p.271-286. ISSN 1517-9702. Conteúdo disponível em: <http://www.scielo.br> Acesso em 02/02/2012.

BELLONI, Maria Luiza. **Ensaio sobre a Educação a distância no Brasil**. IN: Educação & Sociedade, ano XXIII, no 78, Abril/2002

BRANDÃO, Carlos. **O que é Educação**. 33ª edição. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1995.

BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura**. Conteúdo disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=1164 Acesso em 06 de setembro de 2012.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação - PNE 2011-2020**. Conteúdo disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16478&Itemid=1107 . Acesso em 16 de setembro de 2012.

CARLINI, Alda Luiza; LEITE, Maria Teresa M. **Educação a distância: uma alternativa de qualidade?** IN: Revista PUCviva nº 35 maio/agosto de 2009.

CASTELLS, Manuel. **Sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura**. 6. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000. V. 1.

CHAVES, Eduardo O. C. **Tecnologia na Educação**. IN: JÚNIOR, Paulo G.; PETERS, Michael A. A Enciclopédia de Filosofia de Educação, 2004.

DELORS, Jacques; et al. **Educação um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**: 1998.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas, São Paulo: Ed. Autores Associados, 1996.

EMBRATEL - Empresa Brasileira de Telecomunicações. História, quem somos. Conteúdo disponível em:

http://www.embratel.com.br/Embratel02/cda/portal/0,2997,PO_P_14,00.html .

Página acessada em 20 de outubro de 2012.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda de. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. São Paulo: Nova Fronteira, 1972.

FARIA, Ederson de.; SOUZA, Vera L. T. de. **Sobre o conceito de identidade: apropriações em estudos sobre formação de professores**. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 15, Número 1, Janeiro/Junho de 2011: 35-42.

GARCIA, Maria M. A.; **Políticas educacionais contemporâneas: tecnologias, imaginários e regimes éticos**. IN: Revista Brasileira de Educação v. 15 n. 45 set./dez. 2010.

HAGEMEYER, Regina C. de C. **Dilemas e desafios da função docente na sociedade atual: os sentidos da mudança**. Editora UFPR: Curitiba, n. 24, p. 67-85, 2004.

KENSKI, Vania Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2007.

_____. **Novos processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias**. FEUSP, 2008.

KUENZER, Acacia Z. **As políticas de formação: A constituição da identidade do professor sobrance**. IN: Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, Dezembro/99.

MALANCHEN, Júlia. **UNESCO: Políticas e estratégias para formação docente a distância no Brasil**. IN: Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.32, p.179-199, dez.2008 - ISSN: 1676-2584.

MANASSÉS, Branca et al. **Tecnologia da Educação: uma introdução ao estudo dos meios**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1980.

MARTIN-BARERO, Jesús. **Dos meios às mediações**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MORAES, Raquel de A. **Banco Mundial, formação de professores e informática na educação**. Linhas críticas. Brasília, v. 7, n. 12. Jan. jun. 2001.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. **Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática**. IN: OLIVEIRA, Adão F. de; PIZZIO, Alex; FRANÇA, George. Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas. Editora PUC Goiás, 2010, páginas 93-99.

OLIVEIRA, Andréia L.; ARAÚJO, Doracina Ap. de C. **Identidade do professor do século XXI**. IN: An. Sciencult, v.1, n.1, Paranaíba, 2009.

ONU. Nações Unidas no Brasil. Conteúdo disponível em: <http://www.onu.org.br/onu-no-brasil/unesco/> - Acesso em dia 08 de setembro de 2012.

PIMENTA, Selma G. **Formação de professores**: saberes da docência e identidade do professor. Nuances – Vol. III - USP, São Paulo: 1997.

PRETTO, Nelson De Luca. **Espaço aberto**: Formação de professores exige rede! IN: Revista Brasileira de Educação. Maio/Jun/Jul/Ago 2002 Nº 20.

SILVA, Camilla Croso (org.) **Banco Mundial Em Foco - O Impacto Do Banco Mundial Nas Políticas de Educação**. Ação Educativa: 2007.

SILVA, Marco. **Internet na escola e inclusão**. IN: ALMEIDA, Maria Elisabeth B. de; MORAN, José Manuel. Integração das tecnologias na Educação: um salto para o futuro. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.

UNESCO – **História da Organização da UNESCO**. Conteúdo disponível em: <http://www.unesco.org/new/en/unesco/about-us/who-we-are/history/>. Acesso em 8 de setembro de 2012.

UNESCO – **Representação da UNESCO no Brasil**, IN: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/>. Acesso em 8 de setembro de 2012.

VALE, Rafael Machado. **O ser humano e sua identidade profissional**. Departamento de direito, Centro de Ensino Superior de Catalão (CESUC): 2010. Conteúdo disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/o-ser-humano-e-sua-identidade-profissional/48473/#ixzz2DSa2ymqQ> página acessada em 24 de novembro de 2012.

VERASZTO, Estéfano V.; SILVA, Dirceu; et al. **Tecnologia**: Buscando uma definição para o conceito. IN: PRISMA.COM nº7 2008, ISSN: 1646 - 3153.

XAVIER, Antônio Carlos. **Identidade docente na era do letramento digital:** aspectos técnicos, éticos e estéticos. IN: 2º Simpósio – Hipertextos e tecnologias na Educação – Multimodalidade de ensino. UNP: 2008.