

CONTEXTOS DOS GOVERNOS NEOLIBERAIS: DES(CAMINHOS) DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

CONTEXTS OF NEOLIBERAL GOVERNMENTS: DES(PATHS) OF PUBLIC POLICIES FOR THE INSERTION OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN BASIC EDUCATION

Gisele Soncini Rodrigues 1

Mauriza Gonçalves de Lima Menegasso 2

Maria Luisa Furlan Costa 3

Resumo: O presente artigo é resultado de uma pesquisa bibliográfica que objetiva apresentar a trajetória da política neoliberal desde o liberalismo clássico até sua influência nas políticas públicas em torno da tecnologia da educação. O momento atual suscitou o tema que traz à tona o debate sobre a importância das tecnologias na Educação Básica. Observamos que a história das tecnologias da educação é marcada por avanços e retrocessos, fato característico da política de descontinuidade dos governos neoliberais. Para tanto, é urgente a implementação de ações de inovação em tecnologia nos ambientes escolares, a fim de oferecer o acesso a todos os estudantes. Verificamos, ainda, que novas pesquisas são necessárias para um melhor aprofundamento da problemática, que é mais um reflexo do Estado mínimo, de Adam Smith, um dos autores estudados neste artigo.

Palavras-chave: Tecnologia da Educação. Neoliberalismo. Políticas Públicas. Educação Básica.

Abstract: The present work is result of a bibliographical research that aims to show the trajectory of neoliberal policies from its cradle in classical liberalism to its influence on public policies around education technology. The current moment raised the issue that brings up the debate on the importance of technologies in Basic Education. Was noticed that the history of educational technologies is marked by gain grounds and etbacks, a characteristic fact of the discontinuity policy of neoliberal governments. Therefore, it is urgent to implement actions of innovation in technology in school environments, in order to offer access to all students. We also verified that further research is necessary for a better understanding of the problem, which is a reflection of Adam Smith's minimal state, one of the authors studied in this article.

Keywords: Educational Technology. Neoliberalism. Educational Policies. Basic Education.

- 1 Graduada em Pedagogia pela UEM. Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Membro do Grupo de Pesquisas em Educação a Distância e Tecnologias Educacionais (GPEaDTEC) cadastrado no Diretório do CNPq desde 2010. Atualmente é Professora Mediadora na Universidade Centro de Ensino Superior de Maringá (UniCesumar) e professora na Rede Municipal da cidade de Maringá. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3730479269816984>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8745-7702>. E-mail: gsrzanin@gmail.com
- 2 Graduada em Letras pela Universidade Paranaense pela UNIPAR. Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Membro do Grupo de Pesquisas em Educação a Distância e Tecnologias Educacionais (GPEaDTEC) cadastrado no Diretório do CNPq desde 2010. Atualmente é Secretária de Educação da Prefeitura Municipal de Umuarama no Paraná. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5357503025516872>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3020-121X> E-mail: maurizaglima@gmail.com
- 3 Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Graduada em História pela Universidade Estadual de Maringá. Atualmente é Professora Associada do Departamento de Fundamentos da Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá. É professora do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva. É líder do Grupo de Pesquisas em Educação a Distância e Tecnologias Educacionais (GPEaDTEC) cadastrado no Diretório do CNPq desde 2010. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE-UEM) na gestão 2020-2022. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6836134905831335>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4286-5892>. E-mail: luisafurlancosta@gmail.com

Introdução

Com a inserção da tecnologia, vivemos em uma sociedade cada vez mais conectada. Praticamente, todos os segmentos da economia adaptaram o seu modelo de negócio ao uso das Tecnologias Digitais e da Informação em rede de internet. Empregamos o termo para falar de um segmento que evoluiu pouco em relação às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Infelizmente, estamos falando da escola, o lugar em que o impacto positivo dessa transformação digital ocorre de forma muito lenta.

Diante do reconhecimento da importância do papel da tecnologia, atualmente, acreditamos ser relevante uma reflexão mais apurada sobre o tema, a fim de entendermos sua inércia no campo educacional. Nesse sentido, definimos como diretriz deste artigo a pergunta: como ocorrem as influências das políticas neoliberais na inserção das tecnologias digitais na Educação Básica?

Para compreendermos eficazmente de que modo essa relação acontece, retomaremos a origem desse tipo de governo, que tem forte interferência nas políticas educacionais e, a cada década, ganha força. Assim, este artigo objetiva apresentar a trajetória da política neoliberal desde o liberalismo clássico até sua influência nas políticas públicas em torno da tecnologia da educação.

Concernente ao exposto, evidenciamos importantes reflexões acerca da temática a partir da leitura dos economistas precursores do liberalismo clássico, David Ricardo e Adam Smith, passando por autores que discutem o neoliberalismo, como Pablo Gentili e Reginaldo Moraes. Partimos do pressuposto de que essa discussão é de grande valia para a compreensão das influências neoliberais na inserção da tecnologia digital na educação brasileira.

Para atingir o objetivo deste artigo, organizamos a pesquisa em determinadas seções. Na seção intitulada “Origem do neoliberalismo: entendendo a trajetória”, destacamos uma breve retomada histórica do liberalismo clássico. Em seguida, na seção nomeada “Neoliberalismo e a influência na educação brasileira”, enfatizamos como as políticas neoliberais se infiltram nas políticas educacionais. Logo, na seção denominada “O impacto das políticas neoliberais: inserção ou exclusão das tecnologias digitais na educação?”, discutimos as influências dos neoliberais nas políticas educacionais no tocante à inserção e acesso à tecnologia na Educação Básica, chegando às considerações finais, por meio das discussões do tema em questão.

Origem do neoliberalismo: entendendo a trajetória

As discussões sobre a inserção das tecnologias no meio educacional se iniciaram na década de 1980, período em que a inovação e a tecnologia impulsionaram os avanços em vários setores, principalmente, na indústria. Porém, na educação, o tema das tecnologias digitais avança e retrocede, quase que na mesma proporção. Conforme aponta o relatório do CONSED, isso acontece por vários fatores, como “abrangência programática limitada, descontinuidade, restrições de orçamento, e foco restrito às questões de infraestrutura” (BRASIL, 2017b, p. 1), problemas característicos das políticas neoliberais, como podemos ver.

De acordo com Moraes (2001), é importante lembrar que as ideias neoliberais surgiram das ideias mestras do liberalismo clássico. Quando se trata de liberalismo, o principal personagem é Adam Smith, com o seu clássico “A Riqueza das Nações” (1776), no qual defende a livre iniciativa sem o regulamento e o monopólio do Estado e das corporações de ofício. Uma parte da obra de Adam Smith é explicada no livro “Os Economistas”, que aponta a obra como a grande influenciadora dos fenômenos econômicos do século XIX, a fonte teórica da economia política clássica.

A Riqueza das Nações é essencialmente uma teoria do crescimento econômico cujo cerne é clara e concisamente apresentado em suas primeiras páginas: a riqueza ou o bem-estar das nações é identificado com seu produto anual per capita que, dada sua constelação de recursos naturais, é determinado pela produtividade do trabalho “útil” ou “produtivo” (FRITSCH, 1996, p. 9).

Conforme apresentado na obra “Os Economistas”, a teoria de Smith consiste no crescimento da produtividade do trabalho, em que deve ser promovido o excedente sobre os salários. Isso permitiria o crescimento do estoque e o aumento da procura por mão de obra, aumentando o emprego, os salários e, conseqüentemente, a melhoria das condições dos trabalhadores e da população, de forma a ampliar “o tamanho dos mercados”, o que, para ele, é o “determinante básico da extensão da divisão do trabalho” (FRITSCH, 1996, p. 10). O autor ressalta que a visão de Adam Smith é otimista para os resultados em longo prazo.

Moraes (2001, p. 5) postula: “Segundo a doutrina liberal, a procura do lucro e a motivação do interesse próprio são inclinações fundamentais da natureza do homem”. Retomando a obra “Os economistas”, no capítulo II, que trata do princípio que dá origem à divisão do trabalho, o autor informa que essa divisão é vantajosa e que não advém de uma “sabedoria humana qualquer”; assevera que “ela é a consequência necessária de uma tendência ou propensão existente na natureza humana”, explica, “a intercambiar, permutar ou trocar uma coisa pela outra” (CANNAN, 1996, p. 73). Toda essa propensão inata do homem contribuiu para a valorização do mercado e do capitalismo.

Graças a uma concepção metafísica, consideram que o ser humano é, por sua própria natureza transcendental, um ser egoísta e que o capitalismo é a forma mais perfeita de organização da sociedade, forma na qual o homem realizaria a sua essência, o egoísmo (CARCANHOLO, 2008, p. 10).

Fritsch (1996) afirma que há uma relação direta da teoria de Smith quanto ao uso da moeda como meio de troca para sustentar a divisão do trabalho e a mercantilização das relações econômicas: “A teoria do valor apresentada em “A Riqueza das Nações” iluminou sob vários ângulos o fenômeno da formação de preços” (FRITSCH, 1996, p. 11). Na mesma obra, Cannan (1996) evidencia que a divisão do trabalho pode ter sido posta para forçar o aprimoramento da força produtiva, suas habilidades e destrezas, por vezes, em manufaturas pequenas, nas quais é possível reunir menos operários e comparar suas habilidades.

Outro protagonista do liberalismo é David Ricardo, que sucede a Smith na construção da teoria da economia política e da teoria do valor e do movimento dos preços. Ricardo atua na primeira década do século XVIII e estende o pensamento de Smith “para um conjunto da sociedade pensada em termos internacionais”, sendo a vantagem da divisão do trabalho estendida para os países com “especialização natural”, de modo que cada país atua com suas habilidades, o que o autor coloca como “vantagem individual” (MORAES, 2001, p. 6). Tanto David Ricardo quanto Adam Smith pregavam que o mercado é o melhor caminho:

Mais uma vez afirma-se que o mercado é o melhor caminho para gerar eficiência, justiça e riqueza. Eficiência, porque propicia o uso mais eficaz das potencialidades proporcionadas pela natureza, distribui o trabalho de modo mais econômico. Justiça, porque estimula a dedicação ao trabalho e recompensa a engenhosidade. E riqueza, já que, pelo aumento de volume de produtos, difunde-se o benefício. Os resultados da liberdade econômica são a paz e a harmonia internacional (MORAES, 2001, p. 6).

A insatisfação com seus governos centralizadores inspirou os autores em suas teorias econômicas. Dentre as diferenças apresentadas nas teorias de Smith e Ricardo, há uma divergência em relação ao valor da mercadoria pelo tempo de trabalho. Para Smith, o valor da mercadoria depende do quanto de trabalho ele consegue adquirir; para Ricardo, por sua vez, o valor da mercadoria depende do quanto de trabalho é colocado em sua produção.

Na visão de Adam Smith, a divisão do trabalho é a “única fonte de riqueza material ou dos valores do uso”, de maneira que “determina o valor da mercadoria pelo tempo de trabalho que contém”. Já para David Ricardo, o valor de mercado também se dá pelo tempo de trabalho, mas o limita à “magnitude de valor” e “a realização da lei depende de determinadas condições

históricas”. Ao mesmo tempo em que reconhece essas condições, “Ricardo considera a forma burguesa de trabalho como a forma natural e eterna do trabalho social” (FERNANDES, 2008, p. 88-90). Concomitantemente, a compreensão sobre o contexto nos colocou para refletirmos a respeito da convergência e da divergência.

Smith e Ricardo compreendiam que o desenvolvimento histórico é da natureza do homem à troca, em que acontecem as relações sociais que dão origem ao capital e seus donos – os capitalistas e os proprietários de terra –, os quais têm suas remunerações, naturalmente, provenientes dos lucros e da renda de suas propriedades.

Segundo Moraes (2001, p. 8), as políticas mercantilistas tiveram início entre o século XV e XVI e sua doutrina foi constituída mais tarde, “com a adoção do protecionismo extremado, do apoio às indústrias nacionais, das reservas de mercado”. Tal extremismo era criticado pelos liberais devido à excessiva proteção dos reguladores desse período histórico. O autor explana, ainda, outra grande crítica dos liberais: “A crítica liberal voltou-se também contra as corporações de ofício e contra o privilégio dos mestres, que constituíam entraves à liberdade do indivíduo de passar de uma profissão a outra ou simplesmente de exercer um ofício que fosse de seu interesse” (MORAES, 2001, p. 8).

É com base nos exageros do governo regulador que Smith fundamenta seus argumentos, conforme colocado por Moraes em uma mensagem; segundo o autor: “A mensagem de Smith era clara: a autoridade pública, em vez de regulamentar a existência de corporações, deveria atuar desestimulando sua manutenção e desautorizando os regulamentos que elas pretendiam impor” (MORAES, 2001, p. 8).

Outrossim, o autor elucida que a ordem política liberal se constitui no final do século XVIII e que a intenção dos liberais é restringir ao máximo o poder do Estado, mantendo-o em suas funções elementares: “a defesa externa e ordem interna; atividades típicas de governo” (MORAES, 2001, p. 9). Por outro lado, os liberais legitimam que o governo só poderia explorar o mercado, caso não fosse interesse da iniciativa privada. Arriscamos em dizer: conveniente e lucrativo à iniciativa privada. Até aqui, destacamos os dois protagonistas da corrente liberalista, porém, como bem enfatizado por Moraes (2001), o liberalismo tem outros importantes pensadores, por exemplo: Edmund Burke, Benjamin Constant, Thomas Macaulay e Henri Maine.

Também protagonista da economia política, Karl Marx, que sucede a Smith e Ricardo, estuda a teoria do valor e preços por meio de um caminho de diálogo, propondo modificações no modo de pensar dos autores anteriores. Na obra “Contribuição à crítica da economia política” (1859), logo na apresentação feita por Carcanholo (2008), encontramos uma boa definição para teoria do valor de Marx. Leiaamos na sequência.

Nos permite entender a economia capitalista em suas determinações mais gerais. Compreender a fase atual que vivemos, além da necessidade de apropriar-se de maneira adequada dessa teoria, pressupõe um grande esforço científico de nossa parte. No entanto, tal esforço se vê em parte facilitado pelo método científico que nos foi legado por Marx e que precisa ser estudado (CARCANHOLO, 2008, p. 12).

As contribuições de Marx nos ajudam a compreender a ordem econômica e social dos fatos; “do ponto de vista metodológico, todavia, a obra de Marx representa uma ruptura profunda com a orientação científica dos economistas da Escola Clássica” (FERNANDES, 2008, p. 22). A sua teoria colabora para uma reflexão crítica das políticas neoliberais e sua influência na educação brasileira, assunto que nos propomos a discutir a seguir.

Neoliberalismo e a influência na educação brasileira

Assim como o liberalismo tem seus pensadores protagonistas, a teoria econômica subsequente, que é o neoliberalismo, não é diferente. Conforme mostramos anteriormente, a obra clássica do liberalismo foi o livro “A Riqueza das Nações”, de Adam Smith, e, no neoliberalismo, a

obra clássica foi “O Caminho da Servidão”, de Friedrich Von Hayek. Moraes (2001, p. 13) considera que a obra, lançada em 1944, pode ser apontada como um “manifesto inaugural e documento de referência do movimento neoliberal”.

Os neoliberalistas, ao mesmo tempo em que se apresentam como uma novidade – Neo/novo –, como uma resposta à busca de soluções para o tempo atual, mostram-se como defensores de uma ideia que tem raízes e bases, o que poderíamos chamar, atualmente, de um protótipo testado no liberalismo, com adaptabilidade e condições de escalonamento para todo o mundo.

Os economistas neoliberais defendem a abertura econômica com livre circulação de capitais internacionais e com pouca intervenção estatal; consideram que o protecionismo do Estado atrapalha e, com isso, defendem a privatização das empresas estatais. Como forma de legitimar suas ideias, determinam o pensamento contrário como inimigo.

Um desses inimigos era o conjunto institucional composto pelo Estado de bem-estar social, pela planificação e pela intervenção estatal na economia, tudo isso identificado com a doutrina keynesiana. O outro inimigo era localizado nas modernas corporações - os sindicatos e centrais sindicais, que, nas democracias de massas do século XX, também foram paulatinamente integrados nesse conjunto institucional (MORAES, 2001, p. 13).

O estado de bem-estar social a quem os neoliberais se referem é o estado proposto por economistas, a título de exemplo, John Maynard Keynes (1996), que defendia a ação do Estado nas políticas econômicas para garantir o equilíbrio econômico e a geração de emprego. Sua teoria é conhecida como Teoria Keynesiana, “Teoria geral do emprego, do juro e da moeda”. Esse livro foi publicado em 1936. O surgimento da teoria em foco foi no século XX, com a crise de 1929, durante a famosa Quebra da Bolsa, em Nova Iorque. “Mas, em várias de suas passagens, retomava problemas que o autor vinha analisando desde os anos 20” (MORAES, 2001, p. 14). Ademais, essa teoria, diferentemente das anteriores, acredita na intervenção estatal, uma opção contrária ao neoliberalismo.

A ideologia neoliberal prega o desmantelamento das regulações produzidas pelos Estados nacionais, mas acaba transferindo muitas dessas regulações (produção de normas, regras e leis) para uma esfera maior: as organizações multilaterais como o G-7, a OMC, o Banco Mundial, o FMI, dominadas pelos governos e banqueiros dos países capitalistas centrais (MORAES, 2001, p. 20).

O desmantelamento a que o autor se refere é a base das ideias dos reguladores internacionais que defendem a presença do privado em várias esferas de competência do Estado, como educação, cultura, saúde e assistência social. Para explicar, com êxito, o pensamento neoliberal, Moraes (2001, p. 23) discorre sobre as três grandes escolas do neoliberalismo e seus pensadores:

1) escola austríaca, liderada por Friedrich August von Hayek, o patrono de todo o pensamento neoliberal contemporâneo; 2) escola de Chicago, personificada em T. W. Schultz e Gari Becker (ligados à teoria do capital humano) e principalmente Milton Friedman (1912-), o grande homem de mídia dessa escola; 3) escola de Virgínia ou public choice, capitaneada por James M. Buchanan (1919-).

As ideias difundidas nessas três escolas foram concebidas e disseminadas durante o século XX.

No final dos anos 50, seus economistas firmaram acordos de cooperação com a Universidade Católica do Chile, iniciando uma metódica e bem-sucedida operação de transplante ideológico; Em *The Calculus of Consent* (1962), Buchanan

e Tullock definem seu tema: estender as premissas da microeconomia ao comportamento político dos indivíduos; mais mercado, menos Estado” (MORAES, 2001, p. 24).

No Brasil, o pensamento neoliberal se consolidou com a eleição de Fernando Collor de Mello, em 1989, e derrubado por um processo de *impeachment*, em 1992, mas já deixava marcas durante a ditadura militar, que permitiu que o Estado brasileiro fosse depreciado. Tudo piorou com o *impeachment* de Collor, seguido do governo Itamar Franco e a hiperinflação. Esse cenário favoreceu as ideias neoliberais de privatização, pois “essa ideia privatista ganhou força com o esgotamento do regime militar e se somou a ideia e práticas arraigadas em nosso país” (CUNHA, 2009, p. 13). Os preceitos neoliberais são radicados no país com o governo de Fernando Henrique Cardoso, eleito em 1994. Em seu governo, os investimentos públicos foram reduzidos, e a privatização de empresas estatais aumentou consideravelmente.

Segundo Gentili e Silva (1999), para os defensores da corrente neoliberal, os grandes problemas enfrentados nas instituições educacionais são frutos das ineficiências do Estado. Comparam a escola como uma empresa, afirmando que as instituições educacionais estão passando por uma “crise gerencial” e por uma “incompetência daqueles que nela trabalham”; apontam, também, que elas precisam de uma “profunda reforma administrativa” para aumentar a “qualidade dos serviços educacionais” (GENTILI; SILVA, 1999, p. 5). O termo “qualidade”, geralmente, é assegurado nas propagandas da maioria dos sistemas educacionais privados.

É essa necessidade de privatização das políticas neoliberais que o autor aponta como a solução apresentada por eles para a ineficiência das instituições educacionais estatais. “A ausência de um verdadeiro mercado educacional permite compreender a crise de qualidade que invade as instituições escolares” (GENTILI; SILVA, 1999, p. 5). Como exposto ao longo da construção das políticas neoliberais, a privatização é a grande solução apresentada.

A competição interna e o desenvolvimento de um sistema de prêmios e castigos com base no mérito e no esforço individual dos atores envolvidos na atividade educacional. Não existe mercado sem concorrência, sendo ela o pré-requisito fundamental para garantir aquilo que os neoliberais chamam de equidade (GENTILI; SILVA, 1999, p. 5).

Na concepção neoliberal, é possível construir uma sociedade democrática, uma política de igualdade na qual o indivíduo é o responsável pela sua promoção social; isso, certamente, deve acontecer pelo seu esforço, sem intervenção do Estado.

O Estado neoliberal é mínimo quando deve financiar a escola pública e máximo quando define de forma centralizada o conhecimento oficial que deve circular pelos estabelecimentos educacionais, quando estabelece mecanismos verticalizados e antidemocráticos de avaliação do sistema e quando retira autonomia pedagógica às instituições e aos atores coletivos da escola, entre eles, principalmente, aos professores. Centralização e descentralização são as duas faces de uma mesma moeda: a dinâmica autoritária que caracteriza as reformas educacionais implementadas pelos governos neoliberais (GENTILI; SILVA, 1999, p. 10).

É sobre essa visão neoliberal que as políticas das tecnologias da educação se formaram; a qualidade, no âmbito desse contexto, é sinônimo do privado em detrimento da ineficiência do Estado, como procuramos demonstrar na próxima seção.

O impacto das políticas neoliberais: inserção ou exclusão das tecnologias digitais na educação?

No decorrer das últimas décadas, a sociedade vem sofrendo imensas mudanças provocadas, principalmente, pela revolução das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Diante da inovação e da tecnologia, presenciou-se um fator determinante no avanço de diversos setores da sociedade, colaborando para as transformações que favorecem a qualidade e o acesso a bens e serviços. Lamentavelmente, o impacto positivo dessas transformações, até agora, não foi sentido no âmbito educacional.

As discussões atuais sobre o contexto educacional indicam oportunidades no que tange às relações do saber diante dos usos e das adaptações de tecnologias digitais, questões que envolvem os aspectos sociais que transpõem as relações entre as pessoas (SANTINELLO; COSTA; SANTOS, 2020). “As tecnologias digitais surgiram, então, como a infraestrutura do ciberespaço, novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização e de transação, mas também novo mercado da informação e do conhecimento” (LÉVY, 1999, p. 30).

Para compreendermos o que os documentos oficiais trazem a respeito das tecnologias educacionais e a inserção dos recursos tecnológicos na educação, retomaremos a legislação educacional voltada ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) na Educação Básica. Essa discussão consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que prescreve no Inciso II, do Artigo 32, que, no Ensino Fundamental, deve possibilitar aos discentes “a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamentam a sociedade” (BRASIL, 1996, n.p).

Da mesma forma, a meta 2, proveniente do Plano Nacional de Educação (PNE), traz, em seu texto, a universalização do Ensino Fundamental (crianças de 6 a 14 anos). Para isso, apresenta, como uma de suas estratégias, “desenvolver tecnologias pedagógicas que combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, considerando as especificidades da educação especial, das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas” (BRASIL, 2014, n.p).

O discurso em prol da utilização de tecnologia digital está fortemente presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹. O documento prevê a tecnologia como recurso fundamental em todos os níveis da Educação Básica:

Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil (BRASIL, 2017c, p. 61).

Com a exposição de excertos desses documentos, verificamos como as tecnologias marcaram presença na sistematização e elaboração da legislação educacional. Nesse sentido, é importante refletir sobre como as Tecnologias da Informação e da Comunicação intervêm no processo de aprendizagem, no acesso à informação, na aquisição dos conhecimentos e nos modos de comunicação, bem como se esses elementos influenciam na formação e educação das pessoas (FREITAS, 2010).

Ademais, essa formação teve influência da cultura europeia do século XVIII, presente na

¹ Base Nacional Comum Curricular (BNCC): “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de conteúdos essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017c, p. 7). Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 8 abr. 2022.

educação contemporânea. De acordo com Hardagh (2019, p. 110):

A afirmação que parece difícil de conceber é verdadeira quando analisamos as recentes políticas públicas educacionais do Brasil, que concebem o currículo como fragmentado, o aprendizado estando baseado em conhecimento científico/escolar racional e a desvalorização da arte, humanidades e saberes comuns e populares, enquanto a cultura digital valoriza a produção de bens não tangíveis, as empresas virtuais, a inteligência artificial e avança tanto quanto a obsolescência do trabalho e dos produtos.

A escola tem a função de mediar o conhecimento científico de todas as áreas, sem exceção. A Sociedade do Conhecimento se constrói a partir dela; dessa forma, a instituição escolar tem de estar preparada para aceitar essa função. Cada vez mais, observamos um mundo onde quem sabe aplicar eficientemente a informação a que se pode ter acesso, transformando-a em conhecimento, tem maiores possibilidades de sucesso. Logo, a exata utilização das ferramentas digitais pode se tornar, assiduamente, um fator de diferenciação (CARVALHO; TRINDADE, 2019).

Apesar de ser possível encontrar práticas pedagógicas com o uso de tecnologias em escolas brasileiras, faz-se necessária a implementação de ações de inovação e tecnologia para atender às necessidades educacionais e oferecer o acesso a todos os estudantes com o intuito de utilizar, de forma crítica, o universo digital, por meio dos recursos tecnológicos. Entretanto, como garantir o acesso à tecnologia a todos os alunos da Educação Básica?

Diante desse contexto, as políticas públicas são importantes para a democratização do acesso à tecnologia aos alunos. Em vista disso, salientamos a necessidade da participação do Estado para a inclusão digital nas instituições escolares. Porém, não é isso que assistimos em tempos de neoliberalismo. Conforme afirmam Cosmo e Fernandes (2003, p. 7):

O que se vê é um Estado mínimo no que concerne à gestão dos recursos, ou seja, na geração e distribuição financeiro administrativa. Por outro lado, este mesmo Estado mínimo cumpre o papel de agente regulador e controlador, contribuindo diretamente para a manutenção da desigualdade social por meio da manutenção dos privilégios da elite e do atendimento assistencialista às massas – o que as aprisiona aos governos neoliberais. Portanto, o papel do Estado é, de um lado, o da desregulamentação e, de outro, o da regulamentação.

Fica explícito que o Estado neoliberal não apresenta políticas públicas como prioridade, até porque, os resultados da contraposição atual do capitalismo – mais ideológica que econômica – representam a destruição social gerada pelo poder de mercado (BASSO; BEZERRA, 2014).

As políticas públicas educacionais do governo federal propõem programas para a inclusão digital nas escolas públicas, iniciativas de levar a tecnologia digital para dentro da escola. Assim, vários programas são inseridos para integração das tecnologias nas aulas. Todavia, em 2016, o governo anunciou os ajustes fiscais e corte orçamentário; como consequência, as políticas públicas em educação começam a sentir com a paralisação de alguns programas. De acordo com Jimenez e Segundo (2007, p. 121):

Programas de educação que tem como finalidade o rebaixamento das estatísticas da pobreza extrema em todo mundo, como, capacitação e inclusão digital de crianças e jovens para futura inserção no mercado de trabalho ao lado de ações educacionais voltadas para a formação de mão-de-obra na elaboração de alimentos básicos e programas de redução do analfabetismo funcional, familiar e da comunidade de interferência.

Porém, tal afirmativa não se sustenta na realidade. Conforme a literatura crítica, a inserção da tecnologia na educação é para garantir que todas as pessoas obtenham conhecimentos essenciais para a colocação no mercado de trabalho. As organizações internacionais, como o Banco Mundial, deixam expresso que é preciso investir na pessoa. Essa organização determina a competitividade e o gerenciamento do capital humano, ou seja, a educação voltada para o mercado de trabalho.

A propósito, esse enaltecimento do capital humano é demonstrado por Mello (1990, p. 37), ao discorrer que:

É a população como um todo, e não mais uma elite de iniciados, que precisa aprender os códigos instrumentais para a leitura de um mundo novo, em permanente mutação. O salto educacional do conjunto da sociedade irá, talvez, determinar as diferenças entre países, quanto à produtividade e competitividade.

Em harmonia com essa discussão, o documento intitulado “Educação: um tesouro a descobrir; relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI” mostra uma preocupação em tornar os sujeitos eficientes, produtivos e responsáveis para o alcance de seus objetivos. De acordo com esse material, a orientação é não deixar de explorar:

[...] nenhum dos talentos que constituem como que tesouros escondidos no interior de cada ser humano. Memória, raciocínio, imaginação, capacidades físicas, sentido estético, facilidade de comunicação com os outros, carisma natural para animador [...] (DELORS *et al.*, 1998, p. 20).

A nosso ver, o documento preconiza que não caberia à escola a transmissão do conhecimento ou a sua mediação, mas, sim, a preparação dos sujeitos para atuar no mercado de trabalho, uma exigência do capitalismo contemporâneo. Dessa forma, é importante salientar que a educação brasileira tem uma forte influência desse documento, de modo que as políticas educacionais desenvolvidas pelos governos liberais se respaldam nele. Como enunciam Caetano, Lima e Peroni (2017, p. 418): “O mercado na direção das políticas educativas”.

Como inserir, contudo, a tecnologia em favor de uma aprendizagem significativa e de qualidade diante da ausência de uma política pública? Vale ressaltar que o mero acesso ao uso da internet para os alunos não implica, por si só, a validação de que o acesso aos conteúdos informativos se transforma, verdadeiramente, em uma formação educacional. Para gerar aprendizado efetivo, é preciso relacionar os conteúdos entre si, projetando novas questões que impulsionam o indivíduo a conhecer criticamente mais, de forma que as informações coletadas possam servir de alicerce para o desenvolvimento da formação cultural (ZUIN, 2010).

Em consonância com essa discussão, Mill e Trindade (2019) demonstram que o aluno, nômade digital, vive em um mundo cercado de tecnologia, imerso em plataformas e cenários diversificados em que se sente confortável no uso constante de diferentes tecnologias digitais. Porém, por vezes, apresenta obstáculos em direcionar esses conhecimentos a serviço de suas próprias aprendizagens. Compete à instituição escolar e aos docentes a capacidade para admitir essa nova tipologia de estudante e converter em benefício para esse mesmo aluno aquelas que são as suas competências sociais.

Para dar continuidade às discussões referentes às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na Educação Básica, o Ministério da Educação apresentou o Programa de Inovação Educação Conectada – Decreto nº 9.204 (BRASIL, 2017a) –, que tem como objetivo apoiar a universalização do acesso à internet em alta velocidade e estimular o uso pedagógico de tecnologias digitais na Educação Básica. O decreto se institui como a mais nova política pública relacionada à temática, complementando as demais políticas até então estabelecidas.

O programa descrito se ajusta em conformidade com as metas pactuadas no PNE (Plano Nacional de Educação), especialmente as metas 5 e 7, que incluem o uso da tecnologia, considerando que o Brasil deverá cumprir até 2024. Por meio da análise e de um olhar mais criterioso acerca do programa, observamos que ele foi inspirado por experiências internacionais, ao reconhecer o

potencial da tecnologia a favor da aprendizagem. Muitos intelectuais transnacionalizados (os experts) que, assumindo um papel supostamente evangelizador, deslocam o mundo comercializando seus papers pré-fabricados a quem mais lhes oferecer (GENTILI; SILVA, 1999).

Na década de 1990, vários intelectuais do mundo inteiro já faziam um diagnóstico que delineava a educação para o século XXI, o que resultou no documento do Relatório Delors². Esse documento, de acordo com a análise de Evangelista, Moraes e Shiroma (2002, p. 66), demarca 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”.

Diante desse cenário, podemos inferir que a educação apresentada com o perfil inovador será o reflexo do entendimento de que educação e tecnologia são elementos inseparáveis, vigentes no cotidiano dos indivíduos, bem como de que as redes midiáticas fazem parte da informação, sendo capacitadas para gerar conhecimento, ao sinalizar um aluno que, na atualidade, solicita mais ação em seu protagonismo na construção do saber, “[...] que alia o saber teórico à experimentação prática, com o objetivo de interferir na natureza para conhecê-la e dominá-la” (CARDOSO, 1999, p. 184).

Ao ter em vista o pressuposto de Kenski (2001), é primordial, já no início do século XXI, formar indivíduos que não sejam somente utilizadores das tecnologias, mas sujeitos conscientes e críticos que consigam utilizar suas possibilidades de acordo com a realidade em que vivem, diante das desigualdades regionais que são deveras presentes em nosso país. O desafio é grande para combater as desigualdades no Brasil reproduzidas pelas políticas neoliberais. Como nos alertam Gentili e Silva (1999, p. 16):

A resposta neoliberal é simplista e enganadora: promete mais mercado quando, na realidade, é na própria configuração do mercado que se encontram as raízes da exclusão e da desigualdade. É nesse mercado que a exclusão e a desigualdade se reproduzem e se ampliam. O neoliberalismo nada nos diz acerca de como atuar contra as causas estruturais da pobreza; ao contrário, atua intensificando-as.

A melhoria da educação brasileira é um desafio que deve ser enfrentado, principalmente, no que se refere às tecnologias educacionais, a fim de garantir que a tecnologia e a inovação contribuam, efetivamente, para melhorar o aprendizado dos discentes brasileiros. Posicionarmos nesse campo é, no mínimo, conflitante, pois a inserção e o acesso ao uso de tecnologias digitais no âmbito educacional dependem de políticas públicas que assegurem a aplicabilidade das leis. Conforme argumentam Gentili e Silva (1999), é importante destacar que, na perspectiva neoliberal, os sistemas educacionais combatem, na atualidade, uma profunda crise de eficiência, eficácia e produtividade, mais do que uma crise de quantidade, universalização e extensão.

Nesse sentido, são imprescindíveis discussões e pesquisas sobre a necessidade da inclusão digital no Brasil para incorporar o uso intensivo das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) nas práticas pedagógicas como um auxílio ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos, pois “as pessoas [...] transformam a tecnologia, qualquer tecnologia, apropriando-a, modificando-a, experimentando-a. Esta é a lição fundamental que a história social da tecnologia ensina” (CASTELLS, 2003, p. 10).

O uso crescente das tecnologias digitais e das redes de comunicação interativas acompanha e amplifica uma profunda mutação na relação com o saber. Ao prolongar determinadas capacidades cognitivas humanas (memória, imaginação,

² “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 as 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 das negociações e consensos; conciliar a competição com a cooperação e a solidariedade; respeitar tradições e convicções pessoais e garantir a abertura ao universal” (EVANGELISTA; MORAES; SHIROMA, 2002, p. 66).

percepção), as tecnologias intelectuais com suporte digital redefinem seu alcance, seu significado e algumas vezes até mesmo sua natureza (LÉVY, 1999, p. 72).

Dessa forma, precisamos buscar alternativas para fazer a educação de qualidade na Era Digital e pensar em novas metodologias que favoreçam a inovação dos processos educativos. Enfim, as reflexões e as mudanças educacionais, em torno do acesso à tecnologia, requerem que as políticas públicas possam impulsionar a defesa da educação pública, gratuita e de qualidade.

Considerações Finais

Neste artigo, objetivamos apresentar considerações acerca dos pensamentos liberais e neoliberais e suas influências na inserção das tecnologias digitais na Educação Básica. Com a pesquisa, pudemos verificar que essas duas correntes apresentam como prioridade a condução do mercado por meio da iniciativa privada, conforme afirma o economista Smith: “elogia a virtuosa mão invisível do mercado contra a viciosa mão visível do poder político” (MORAES, 2001, p. 7). Observamos, ademais, uma corrente de desigualdade de acesso à mercadoria acumulada, bem como a falta de acesso aos serviços estatais em função do Estado mínimo.

Pontuamos que este artigo nos possibilitou a compreensão de que vivemos em um regime neoliberal regulado por instituições internacionais, as quais orientam as propostas de políticas públicas para a educação, carregadas da presença desses pensamentos cuja finalidade é transformar a educação em um grande mercado. Nesse sentido, faz-se necessária a implementação de ações políticas, econômicas e sociais para proporcionar o acesso às tecnologias desde a disponibilização de internet de qualidade gratuita a todos os estudantes até o letramento digital.

Destarte, a política educacional, norteadas pelos interesses e manutenção do mercado, é marcada por uma descontinuidade, um sucateamento de equipamentos e uma falta de políticas de incentivo. Compete realçar que essas falhas são enaltecidas como uma forma de comprovar o fracasso na gestão estatal da educação, deixando, assim, mais espaço para a atuação do privado dentro do público.

No que tange ao exposto, afirmamos que novas pesquisas são necessárias para que as investigações a respeito da temática sejam aprimoradas e que as políticas públicas envolvidas nas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação criem possibilidades de inclusão digital no âmbito educacional em fomento à defesa da educação pública, gratuita e de qualidade.

Referências

BASSO, D.; BEZERRA, L. N. As influências do neoliberalismo na educação brasileira: algumas considerações. **Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia do Campus Jatai – UFG**, Jatai, v. 1, n. 16, p. 1-14, 2014.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2009]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 8 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional da Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 8 abr. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 9.204, de 23 de novembro de 2017**. Institui o Programa de Inovação Educação Conectada e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2017a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9204.htm. Acesso em: 8 abr. 2022.

BRASIL. **Diretrizes para uma política nacional de inovação e tecnologia educacional 2017-2021**. Brasília, DF: CONSED, 2017b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília, DF: MEC, 2017c. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 8 abr. 2022.

CAETANO, M. R.; LIMA, P. de; PERONI, V. Reformas educacionais de hoje: as implicações para a democracia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 415-432, 2017.

CANNAN, E. Introdução. *In*: SMITH, A. **A Riqueza das Nações**: investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Abril Cultural, 1996. p. 23-55.

CARCANHOLO, R. A. Apresentação. *In*: MARX, K. **Contribuições à crítica da economia política**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008. p. 9-17.

CARDOSO, T. F. L. Sociedade e desenvolvimento tecnológico: uma abordagem histórica. *In*: GRINSPUN, M. P. S. Z. (org.). **Educação tecnológica**: desafios e perspectivas. São Paulo: Cortez, 1999. p. 183-226.

CARVALHO, J. R. de; TRINDADE, S. D. **História, tecnologias digitais e mobile learning**: ensinar História na era digital. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2019.

CASTELLS, M. **A galáxia da Internet**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

COSMO, C. de C.; FERNANDES, S. A. de S. **Neoliberalismo e educação**: lógicas e contradições. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

CUNHA, L. A. **Educação, Estado e Democracia no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

DELORS, J. *et. al.* **Educação**: um tesouro a descobrir; relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998.

EVANGELISTA, O.; MORAES, M. C. M. de; SHIROMA E. O. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FERNANDES, F. Introdução. *In*: MARX, K. **Contribuições à crítica da economia política**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008. p. 19-44.

FREITAS, L. C. Avaliação: para além da “forma escola”. **Educação**: Teoria e Prática, Rio Claro, v. 20, n. 35, p. 89-99, 2010.

FRITSCH, W. Apresentação. *In*: SMITH, A. **A Riqueza das Nações**: investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Abril Cultural, 1996. p. 5-22.

GENTILI, P.; SILVA, T. T. da. **Escola S. A**: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília, DF: CNTE, 1999.

HARDAGH, C. C. A Pedagogia Digital Maker como caminho para mente expandida. *In*: MILL, D.; TRINDADE, S. D. (org.). **Educação e humanidades digitais**: aprendizagens, tecnologias e cibercultura. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2019.

JIMENEZ, S. V.; SEGUNDO, M. das D. M. Erradicar a pobreza e reproduzir o capital: notas críticas sobre as diretrizes para a educação do novo milênio. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 28, p. 119-137, 2007.

KENSKI, V. M. Em direção a uma ação docente mediada pelas tecnologias digitais. In: BARRETO, R. G. (org.). **Tecnologias educacionais e educação a distância**: avaliando políticas e práticas. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

KEYNES, J. M. **A teoria geral do emprego do juro e da moeda**. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MELLO, G. N. de. **Social-democracia e educação**: teses para discussão. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1990.

MILL, D.; TRINDADE, S. D. **Educação e humanidades digitais**: aprendizagens, tecnologias e cibercultura. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2019.

MORAES, R. C. **Neoliberalismo, de onde vem para onde vai?** São Paulo: SENAC, 2001.

SANTINELLO, J.; COSTA, M. L. F.; SANTOS, R. O. dos. A virtualização do Ensino Superior: reflexões sobre políticas públicas e educação híbrida. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, p. 1-20, 2020.

ZUIN, A. A. S. O Plano Nacional de Educação e as Tecnologias da Informação e Comunicação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 961-980, 2010.

Recebido em 13 de abril de 2022.

Aceito em 22 de junho de 2022.