

CURRÍCULO, QUALIDADE E AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TICs) NO ESPAÇO IBERO-AMERICANO

Livia Cardoso de **Farias** – UERJ

Resumo

Neste trabalho, dedico-me à análise de discursos sobre as TIC produzidos e difundidos na região Ibero-americana por agências multilaterais. Para tanto, foram selecionados textos políticos da Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura - OEI e Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, produzidos entre 2001 e 2014. Focalizo nesses textos políticos as associações entre a qualidade da educação e as TIC. Orientada teórico-metodologicamente pela Teoria do Discurso de Ernesto Laclau (2011, 2013) e nas discussões sobre currículo produzidas por Alice Lopes e Elizabeth Macedo, defendo a análise das demandas para a compreensão do processo de articulação de políticas curriculares, marcada por disputas por hegemonização de sentidos. Identifico consenso em relação ao papel das TICs como fundamentais para assegurar a qualidade e inovação nos processos de ensino-aprendizagem para o desenvolvimento da sociedade do conhecimento, a partir da incorporação de novas competências e habilidades, assumindo também importância na atuação e formação docente.

Palavras-chave: Políticas de currículo; TIC; Qualidade; Iberoamerica; Docência

CURRÍCULO, QUALIDADE E AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TICs) NO ESPAÇO IBERO-AMERICANO

Introdução

A busca pela superação de limites e do alcance da qualidade no atendimento da educação em todos os níveis tem influenciado fortemente a produção de políticas de currículo para a região ibero-americana. Tal produção tem crescido nos últimos anos em resposta a conclames a que os países da região estão recebendo a partir de acordos com diferentes organismos internacionais. Nesse contexto, diversos documentos foram produzidos na região em busca da construção de metas orientadoras para as diferentes políticas educacionais, sendo o currículo o foco central nesses textos políticos. Neste artigo, dedico-me à análise da produção dos discursos em defesa de uma política

curricular para a introdução e uso das TICs no espaço escolar no contexto ibero-americano. Oriento-me pela abordagem teórico-metodológica da Teoria do Discurso (TD) de Ernesto Laclau (2011, 2013) para a análise das demandas e dos processos de articulação nas políticas enunciadas nos documentos dos organismos internacionais selecionados, identificando sentidos que estejam sendo disputados.

O contexto que envolve a discussão do objeto deste trabalho é marcado pela intensificação da produção curricular sobre o uso das TICs no Brasil e no mundo. Essa análise se insere no cenário de discussões sobre a introdução do uso de tais artefatos nas práticas pedagógicas, no âmbito das políticas públicas. No entanto, nesta pesquisa, focalizo as políticas educacionais, entendendo-as dentro do campo da cultura. Entende-se assim, que o currículo não é somente um produto da cultura, mas sim, produtor da mesma. Trabalho com uma leitura do currículo, onde o percebo como algo contingente e caracterizado por um dinamismo marcado pelo processo de lutas em torno de significados e poder. Assim, compreende-se que o currículo é uma política cultural pública.

Buscando analisar criticamente o quadro exposto, defendo o estudo das políticas curriculares como construções histórico-sociais que expressam relações de poder e são construídas a partir de um sem número de valores e concepções, envolvendo uma gama de outros sujeitos que produzem discursos nas arenas de produção dessas políticas.

Dessa maneira, ao abordarmos a produção de políticas de currículo para o uso das TICs temos como objetivo nos afastarmos das análises que tendem a defender binarismos e verticalização em relação a essas políticas. A partir do aporte teórico metodológico selecionado, defendemos a possibilidade de investigar as políticas para além da ideia de que sua produção está circunscrita exclusivamente no Estado, mas analisar o Estado como um dos espaços possíveis de produção das mesmas. É importante entender que os textos políticos circulantes estão sendo sempre reinterpretados em diferentes contextos por diferentes sujeitos e por isso é relevante analisar quais sentidos estão sendo atribuídos a esses discursos que ganham legitimidade.

O entendimento da política como discurso, para Laclau (2011, 2013), implica a análise das negociações em busca da hegemonização de um determinado sentido que, provisória e contingencialmente, ocupa um centro capaz de aglutinar demandas postas em disputa. No entanto, tal sentido nunca é fixo nem implica a possibilidade de fechamento total da significação. A partir dessa concepção buscou-se identificar e

analisar nessa exposição as representações e sentidos presentes nos textos políticos sobre as TICs na educação que, em disputa, buscam hegemonizá-los.

É importante ressaltar que tais textos políticos, publicados por importantes agências multilaterais, como Organização dos Estados Ibero-Americanos - OEI e a UNESCO possuem um papel catalisador de políticas públicas (DIAS & LÓPEZ, 2006) que impulsiona a análise na tentativa de compreender os processos de articulação de projetos curriculares que se pretendem hegemônicos e, portanto, disputam os sentidos do que possam vir a ser os usos das TICs no âmbito da região ibero-americana.

Foram selecionados para essa análise de demandas os documentos “Metas Educativas 2021 – Síntese” (2010) e “Políticas TIC em los Sistemas Educativos de America Latina” (2014) produzidos pela Organização dos Estados Ibero-americanos (OEI) e “Padrões de competência em TIC para professores: UNESCO” (2008) e “Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores” (2013) produzidos pela Organização dos Estados Ibero-americanos (OEI) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), respectivamente. Focalizo nessa exposição as finalidades que estão sendo defendidas para o uso das TICs na educação em sua relação com a ideia da qualidade.

Os textos políticos analisados apontam o uso das TICs como elemento fundamental para que se alcance a qualidade na educação, superando assim práticas de ensino “tradicionais”. Outro aspecto que assume importância no contexto da produção analisada é a construção de um consenso em relação ao papel das TICs como fundamentais para assegurar a qualidade e inovação nos processos de ensino-aprendizagem para o desenvolvimento da sociedade do conhecimento. Mas para que isso se concretize, o professor tem papel de protagonismo, já que ele aparece nos textos como o grande articulador entre as tecnologias e os alunos.

Argumentamos que os discursos dos textos políticos analisados constituem diferentes sentidos sobre a necessidade do uso das TICs nas escolas associada à ideia de qualidade. Nos discursos das políticas necessárias para alcançarmos a sociedade do conhecimento, as TICs têm papel central, seja pela necessidade de introdução das ferramentas tecnológicas nas escolas; seja na possibilidade de desenvolver novas habilidades na futura mão de obra; seja na expectativa de melhoria da qualidade da educação ou mesmo na intenção de uma maior aproximação dos jovens à escola a partir do seu uso. Todas essas questões e demandas circulam e disputam espaço no desenvolvimento das políticas. Defendo assim, que essas associações entre a qualidade

e as TICs, a sociedade do conhecimento e as discussões sobre formação de professores devem ser analisadas para melhor compreensão das políticas curriculares que vêm sendo forjadas e dos processos de articulação no qual estão envolvidas.

Estruturo este trabalho em três partes. Na primeira delas, apresento meu entendimento dos aportes teóricos que sustentam a pesquisa. Em seguida, orientada pela Teoria do Discurso, apresento os resultados da análise das demandas e articulações presentes nos textos políticos, para tal, recorro também a autores do campo da Teoria do Currículo. Nessa segunda parte divido a análise em duas seções onde identifico e analiso demandas que se estabelecem em articulações pela inserção das TICs na educação, disputando sentidos sobre seu uso, que emergem dos textos políticos analisados. A primeira apresenta uma análise das articulações em torno da formação dos professores e a sua relação com o uso das TICs a partir do espectro da qualidade. Já na segunda parte apresento a análise das articulações em torno da necessidade de superação de práticas tradicionais nas escolas a partir do uso das TICs para que se possa alcançar uma escola que acompanhe as necessidades de uma sociedade do conhecimento.

Políticas Curriculares enquanto Práticas Discursivas e as TICs

Neste trabalho oriento-me pela concepção de currículo como política cultural e, portanto, discursiva. Ou seja, o currículo consiste em um sistema de significações que são produzidas e partilhadas pelos sujeitos em diferentes tempos e espaços. A partir dessa perspectiva, ele seria então algo mutável, produzido de maneira contingencial, onde interagem diversas tradições culturais vividas de múltiplas formas (MACEDO, 2006a).

Para pensarmos sobre a relação entre os fluxos culturais dentro do currículo, a concepção de espaço-tempo de fronteira nos permite compreendê-lo como um lugar-tempo onde a busca pela hegemonia é marcada por processos de lutas e negociações entre grupos diversos. Esse lugar-tempo de disputas se dá em torno de processos de significações contingentes no campo do discurso. Nesse contexto, as políticas aparecem então como práticas pessoais e coletivas onde há incessante luta de posições diferentes e mesmo contrárias entre os sujeitos. Assim, é possível observar as ações desses grupos que também produzem políticas, contribuindo para o entendimento menos engessado da política.

A teoria do discurso (TD) de Ernesto Laclau nos permite entender processos de articulações discursivas que garantem a hegemonia de discursos associados a determinados projetos de educação em destaque. Entende-se, a partir dessa perspectiva, que existe sempre uma multiplicidade de significados em disputa e que, contingencialmente e, precariamente, alguns se tornam hegemônicos no processo de fixação das políticas. Dentro dessa concepção, a análise da construção dos discursos políticos a partir de processos articulatórios de grupos sociais que estão negociando sentidos particulares nas arenas políticas e que tentam produzir um projeto hegemônico, capaz de se constituir como um universal é fundamental, pois contribui na construção de um novo olhar, menos rígido, para a produção de políticas curriculares.

Dessa maneira, a possibilidade de análise que questione a ideia da homogeneidade do social torna-se possível, na medida em que entende-se, como Laclau (2011) e Mouffe (1996), que é necessário considerar a indeterminação e o caráter precário e contingencial dos processos hegemônicos. Assim, o entendimento da política como discurso aparece aqui como uma possibilidade da ampliação das ações políticas. Quando considero a luta constante pela significação, abro possibilidades de constantes negociações entre particulares que podem tornar-se universais, entendendo que nesse processo não há objetividade. Dessa forma, não existe uma objetividade essencial, mas sim um espaço maior de ação e luta política. As regras podem ser mudadas, pois tudo é fruto de tais disputas.

Nessa perspectiva, todo sentido pode apenas ser criado dentro de sistemas de linguagem e significações, contribuindo para compreender os processos de articulações discursivas que garantem a hegemonia de alguns discursos e a exclusão de outros. Analisar a luta em torno dos significados e a disputa dos sujeitos pode nos ser muito útil para examinarmos a construção das políticas hoje, nos afastando da ideia de que política e democracia significam estabilidade, e nos aproximando do entendimento de que na luta entre os sujeitos em diferentes espaços, esse processo é constituído.

Para Laclau, as demandas constituem-se como importantes unidades de análise no processo de articulação e produção de políticas. Tais demandas representam, nesse contexto, diferentes expectativas pelas quais sujeitos lutam no processo político e com que negociam, tencionando dessa maneira produzir um projeto que alcance a legitimidade tornando-o hegemônico (LACLAU, 2011, 2013). O que mais interessa nessa análise é observar como as demandas se constituem a partir das aproximações e dos distanciamentos que estejam presentes nas temáticas que as organizam e quais os

sentidos expressos nelas. Com a operação no registro da TD parece-me importante discutir como, no contexto de uma pesquisa sobre as TICs nas políticas de currículo, a introdução dos referenciais pós-estruturais laclaunianos nos possibilita analisar as relações políticas a partir da presença de tensionamentos de seus limites e possibilidades.

Focalizar nas demandas contribui para entendermos as formas de atuação dos sujeitos na política e os processos articulatórios que eles desenvolvem a partir da incorporação ou tentativa de incorporação de suas demandas em proposições mais amplas. Quando não atendidas essas expectativas podem se tornar reivindicações onde as diferenças podem se unir em torno de uma luta. Como Lopes (2011) entendemos que é a partir da definição das demandas na política em torno de processos de articulações que os grupos são constituídos. Assim, antes da luta não é possível definir seus participantes, por isso o entendimento essencialista das identidades não responderia as questões propostas. Dessa maneira, podemos, como Lopes (2011) colocar as demandas como meio de compreensão da constituição das subjetividades tecidas na política curricular. Seria a partir das articulações das demandas que tais subjetividades se constituem.

Busco dessa forma a não essencialização dos sujeitos atuantes nas políticas e assim tentar compreender as articulações que se fazem em torno de demandas constituídas na luta política (LOPES, 2011). Na tentativa de alcançar tais objetivos, aponto para a discussão sobre a subjetividade, proposta por Ernesto Laclau através de sua teoria do discurso, entendendo-a como possível estratégia na compreensão das equivalências produzidas na luta em que se constitui a política curricular sobre o uso das TICs.

Ao entendermos contexto como um sistema de significação provisório produzido por antagonismos e exclusões (LACLAU, 2011), consideramos que a produção da política está circunscrita à negociação de sentidos com o significante (LOPES; CUNHA; COSTA, 2013). Nesse sentido, não podemos afirmar a existência de uma essência ou origem, alcançá-las é tarefa impossível. Assim, me afasto da concepção do contexto como algo dado, aproximando-me do seu entendimento como um sistema de significação provisório que nos permite questionar a ideia de que exista uma representação plena entre as demandas e o que está escrito. Dentro da perspectiva pós-fundacionalista não existe a possibilidade de totalizações e fundamentos fixos, mas sim

a possibilidade de trabalharmos com fundamentos contingentes em fixações provisórias (LOPES, 2013).

Proponho aqui a necessidade de uma fixação parcial nesse processo de circulação para que exista a possibilidade da análise, mesmo sabendo da relação precária e contingencial de tal ação. Da mesma forma acontece quando observamos uma aparente fixação de sentido. Por isso, interessa-me analisar não apenas quais são esses sentidos, mas sim as contingências em torno deles que produzem uma estabilização aparente desse sentido, fazendo com que essa estabilização seja entendida como algo natural, permanente e hegemônico. Para entendermos tal processo trabalhamos com a construção dos discursos políticos observando os processos articulatórios de grupos sociais que estão negociando sentidos particulares na arena política através de diferentes demandas. Assim, esse trabalho se apropria da TD para entender como os sentidos que não são fixos se tornam hegemônicos no terreno da política, na tentativa de estabilizar um determinado “caos” e esconder as diferenças.

Dentro de um contexto de drásticas mudanças tecnológicas que impactaram a organização econômica, cultural e social, os textos analisados buscam estabelecer metas e alternativas para que as escolas ibero-americanas se aproximem do que convencionam chamar de sociedade do conhecimento. É nesse cenário de expectativas de mudanças que as demandas se apresentam nos discursos analisados expondo algumas perspectivas sobre o sentido de produção de políticas curriculares sobre as TICs. Identifico nos textos analisados expressões que demarcam que as atuais condições da educação ibero-americana ainda estão longe de se tornarem ideais e que é necessário um estímulo à melhora. Palavras como “alcançar”, “melhorar”, “ajustar”, “universalizar”, “definir”, “ampliar”, “assegurar” e “eliminar” tendem a caracterizar um discurso que tem por objetivo propor um determinado projeto de mudança capaz de aproximar os contextos educacionais ibero-americanos de um ideal.

Os textos analisados trabalham com propostas e metas que podem vir a influenciar a produção das políticas curriculares na esfera regional e podem estar representando um projeto hegemônico no que diz respeito à relação entre as TICs e as melhorias que se pretende alcançar no campo curricular. O processo de significação do que vem a ser a inserção das TICs nas escolas institui sentidos políticos, mas ao mesmo tempo, está aberto à possibilidade de serem traduzidos em diferentes contextos. A produção desses documentos curriculares são tentativas de fechamento de sentidos na

política de significação que asseguram a articulação discursiva (LOPES, 2014), mas que vão ser lidos e ressignificados em diferentes contextos.

Identifico e analiso articulações em torno de demandas que buscam significar e hegemonizar sentidos no processo de inserção das TICs na educação, que emergem dos textos políticos analisados. Nessa análise existem discursos que ganham destaque por aglutinarem uma pluralidade de sentidos em torno de uma demanda, como é o caso, por exemplo, da defesa da qualidade através do uso das TICs.

TIC, Formação de Professores e a Qualidade

Os discursos difundidos pelos textos políticos ibero-americanos buscam incorporar o uso das TICs à docência tencionando um projeto de ensino no qual os artefatos tecnológicos sejam mais utilizados na educação. A partir de análises das demandas identifiquei alguns sentidos apontados na defesa do uso das TICs, entre eles a necessidade da escola estar preparada para formar alunos mais aptos a se adaptarem a um mundo onde dos trabalhadores são exigidos novos requisitos de capacitação voltado para o uso das tecnologias. Nesse cenário o professor tem papel central na transmissão de tais habilidades para os alunos.

Observa-se que os discursos não expressam apenas a necessidade iminente da inserção das TICs nas escolas, mas, principalmente, que essa demanda esteja atrelada ao preparo do professor para lidar com as mudanças explicitadas. Assim, a inserção ocorreria de modo “eficaz” se acompanhada, principalmente, de um padrão de habilidade e competências que o docente deve possuir para que seja capaz de potencializar os benefícios do uso dessas novas tecnologias no espaço escolar (FARIAS & DIAS, 2013).

Para conquistar essas novas habilidades o docente deve estar melhor preparado, por isso, tal demanda está estreitamente vinculada à defesa da necessidade de melhoria na capacitação e formação do professor. Para além disso, tal melhoria na formação, supostamente, possibilitaria o alcance de um padrão de maior qualidade na educação. Essa concepção se assenta em discursos ligados à defesa do protagonismo docente que colocam o professor como o principal agente dentro da sala de aula, entendendo que ao melhorar a formação do professor a consequência, de um modo geral, seria o êxito do desempenho escolar do aluno.

Nos documentos da OEI (2010; 2014) a centralidade do professor tem um alcance ainda maior, pois não se restringe ao espaço escolar, mas é vinculada a todos os outros setores da sociedade. Assim, a formação de qualidade é fundamental para a resolução das questões sociais como um todo.

Ao mesmo tempo em que o docente aparece como principal agente, não apenas no processo de melhoria da educação, mas de uma gama de questões sociais ele é destituído da agência no processo de produção de recursos que podem ser utilizados pelas TICs. Nos documentos analisados há predominância de demandas que colocam o professor como usuário das TICs e apenas receptor dessas tecnologias. Observa-se então uma oposição de sentidos no papel do docente, pois ao mesmo tempo que é considerado agente fundamental no alcance da igualdade social é destituído de autonomia em tal processo na medida em que visto como desatualizado, precisa da “ajuda” de fora para estar preparado para sua função. Isso pode refletir em um movimento de fortalecimento da ideia do fracasso do professor em busca de um objetivo final que, de antemão, é impossível ele realizar sozinho.

Interessa-me também, nessa seção, focalizar outro aspecto dessa discussão, que aparece mais explicitamente em novos documentos analisados, o papel do docente e da sua formação na alfabetização digital. Dentro das discussões sobre a inserção das tecnologias nas escolas o termo Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) tem aparecido como uma nova demanda em torno do uso das TICs. Nesse contexto, “ela proporcionaria aos cidadãos as competências necessárias para buscar e usufruir plenamente dos benefícios desse direito humano fundamental (UNESCO, 2013, p.16).”

¹ Tal texto, se posiciona como um complemento do documento anterior, publicado pela mesma agência, “Padrões de competência em TICs para professores: UNESCO” (2008).

Tal discussão está relacionada às críticas que apontam para o fracasso da introdução dos artefatos tecnológicos nas escolas em consequência da falta de conhecimento de professores e alunos no uso instrumental de tais materiais. Assim, identifico a demanda que aponta para a necessidade de alfabetizar os alunos e os professores para tais usos. Como podemos observar em:

O fortalecimento da AMI entre os alunos requer que os próprios professores sejam alfabetizados em mídia e informação. O trabalho inicial com professores é a estratégia central para se alcançar um efeito

¹ A citação se refere ao O Artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos estabelece que “Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; esse direito inclui a liberdade de opinar livremente e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios, independentemente de fronteiras”.

multiplicador: de professores alfabetizados em termos informacionais para seus alunos e, eventualmente, para a sociedade em geral. Os professores alfabetizados em conhecimentos e habilidades midiáticas e informacionais terão capacidades aprimoradas de empoderar os alunos em relação a aprender a aprender, a aprender de maneira autônoma e a buscar a educação continuada. (UNESCO, 2013, p. 17)

Mais uma vez aponto para o papel central que o docente detém no processo de inserção das TICs nas escolas. A AMI fomentaria mudanças no setor educacional e melhoraria o desenvolvimento profissional dos professores, apontando novas diretrizes que complementariam a formação dos docentes para o uso das tecnologias. A discussão sobre a questão da formação de professores em uma conjuntura modificada pelo uso intenso das TICs não está presente apenas em documentos curriculares que pensam a tecnologia na escola, mas se faz presente intensamente nas políticas curriculares para a formação de professores no espaço ibero-americano.

Assim, a defesa da necessidade da presença das tecnologias em todos os momentos da formação do professor, está atrelada ao discurso que defende a formação dos professores em um processo contínuo. Tal processo está articulado ao discurso hegemônico da defesa de uma educação ao longo da vida que permita ao professor se aprimorar como docente. Observa-se novos sentidos para a concepção sobre a formação continuada, que nesse momento aparece diretamente relacionada ao uso das tecnologias, seja na educação à distância ou em desenvolvimento profissional continuado, como exposto no trecho acima. Pode-se inferir a partir de tais leituras que a necessidade do aprimoramento do professor está vinculada a uma ideia de permanente reciclagem que permita ao docente acompanhar as constantes mudanças tecnológicas.

Dessa maneira, observo que a ideia de uma insuficiência contínua (fracasso) desse docente está presente nessas políticas, na medida em que indicam que o professor está sempre um passo atrás das transformações e por isso nunca consegue acompanhar as mudanças tecnológicas, ficando, assim, sempre em desvantagem. Nesse sentido, o espaço da escola aparece sempre como aquele mais atrasado ante as mudanças de um mundo exterior.

Quando se analisa a defesa do uso das TICs nas escolas em favor de uma educação própria da sociedade do conhecimento a formação docente aparece como demanda fundamental. Nesse sentido, observamos articulações de demandas que indicam a imprescindibilidade de um preparo melhor do docente para o uso das TICs, bem como a possibilidade deste professor se tornar capaz de potencializar os benefícios do uso

dessas novas tecnologias no espaço escolar através dessas novas habilidades e competências. A necessidade de “equipar” os docentes com tais habilidades e introduzir o uso das TICs nos processos didático-pedagógicos são lembradas como essenciais para a concretização do preparo de uma escola de qualidade para essa nova sociedade do conhecimento almejado pelas metas estipuladas para o espaço ibero-americano.

Entende-se, a partir de tais discursos, a formação dos professores como uma necessidade de instrumentalização dos docentes, enquanto pouco se discute o papel dos mesmos na elaboração dessas tecnologias. No entanto, ao mesmo tempo que esse docente está destituído dessa agência ele é considerado o grande responsável pelo alcance dessa escola de qualidade a partir do uso das TICs indicando uma disputa de sentidos em relação ao papel desse professor.

As TIC como Superação de uma Escola Tradicional

A defesa de uma nova escola que responda aos desafios do século XXI está presente nos discursos, pois ela é entendida como elemento fundamental para que os sistemas escolares se adequem à sociedade do conhecimento, como pode interpretar nas demandas apresentadas nos textos analisados. Os discursos da sociedade do conhecimento atravessam os textos e aparecem como um pano de fundo que representa tudo aquilo que se deve alcançar nas escolas atuais.

A presença das tecnologias na sociedade contemporânea não se limita apenas aos aparatos e ferramentas tecnológicos que são usados em tarefas diárias. As transformações econômicas, sociais e culturais a partir de tal uso formam um conjunto de mudanças mais profundo. Boa parte dessas mudanças está relacionada à produção, distribuição, circulação e consumo de diversas informações através das redes tecnológicas (CASTELLS, 2001). Hoje, exigências necessárias para nos inserirmos nessas novas relações vão sendo transformadas. Essas alterações acabaram por trazer para o centro das discussões a importância do conhecimento e das informações nesse processo ao ponto dos diversos meios midiáticos e da própria academia nos definirem como a sociedade do conhecimento.

Tal sintetização da sociedade atual surge nos diferentes documentos analisados como uma característica irreversível da atualidade, que se contrapõe ao entendimento de uma sociedade sem a presença das tecnologias informacionais. Esse caráter de irreversibilidade pode ser entendido como um antagonismo a algo que se quer ultrapassar nas escolas, e que nos documentos aparece como algo que já foi alcançado

nas relações econômicas e culturais. Pode-se perceber nos documentos uma concepção de sociedade onde a presença das tecnologias modificou profundamente as formas de organização econômicas e de circulação de informações. Tais transformações, como apontado anteriormente são utilizadas como justificativas para se repensar a escola.

É necessário apontar, contudo, que além desses fatores existe outro, também importante, relacionado com a manutenção de um currículo tradicional, no qual a norma é a aprendizagem de memória, a falta de conexão das aprendizagens com a realidade vivida, a ausência dos elementos básicos da cultura jovem: – música, computadores, redes de informação, esporte - entre os conteúdos da aprendizagem, e a percepção, em suma, de que o que foi aprendido carece de sentido e não merece o esforço requerido (OEI, 2010, p. 61).

Tais preocupações se estendem às análises que foram feitas aos sistemas escolares. Isto porque um dos grandes questionamentos do período diz respeito à insuficiência da educação tradicional em responder aos desafios postos por essas transformações. Destaco a preocupação crescente dos sujeitos com as transformações impostas pela “revolução informacional” não só no mercado de trabalho, mas também com as mudanças na própria concepção do que é conhecimento. Nesse aspecto, as TICs ganham relevância quando aparecem como uma possível potencialidade para alcançar a melhoria da educação e adequação da escola na “sociedade da informação”.

Os discursos sobre as TICs enfatizam a ideia de que seu uso abre novas possibilidades para repensar e melhorar a educação e para a criação de situações pedagógicas que levem à formação de alunos capazes de viver e trabalhar na sociedade do conhecimento e para além disso, diminuir as desigualdades sociais. Dessa maneira, um dos sentidos atribuídos as TICs não está relacionado apenas ao seu impacto nas práticas pedagógicas e na sua qualidade, mas na possibilidade de através do acesso e uso dessas ferramentas alcançarmos uma sociedade menos desigual. Observo, então, que nos documentos os discursos que apontam a escola como o principal lócus das grandes transformações sociais são repetidos em diferentes trechos.

Como desenvolvido na seção anterior, o docente aparece como protagonista no projeto de inserção das tecnologias nas escolas. Vale atentarmos para o uso constante da palavra “capacitar” em diferentes trechos dos documentos, quando faz referência ao propósito para o emprego das novas habilidades do professor. O termo está relacionado a uma necessidade de a escola responder a uma formação que capacite o aluno ao mercado de trabalho e que deva dar ao professor a agência nesse processo. Um discurso

que busca uma forte interação com o mundo do trabalho, com o setor produtivo. Ao trabalharem com a ideia de superação de práticas tradicionais podemos perceber uma inclinação para a defesa de uma mudança no currículo que deve necessariamente incorporar o uso das TICs. Percebe-se a presença de um antagonismo nas demandas defendidas para o que denominam “práticas tradicionais”, quando afirmam que as mesmas já não oferecem as habilidades necessárias aos docentes, encontrando-se superadas.

Essa posição atribui às TICs elementos de avanço no desenvolvimento da aprendizagem, mas os equipamentos ou mesmo softwares por si sós não garantem a substituição de práticas tradicionais. Para isso, o discurso difunde a necessidade de um desenvolvimento profissional docente a partir das ferramentas tecnológicas, que venham também a assumir o cotidiano de suas práticas pedagógicas. Podemos perceber, mais uma vez, um antagonismo às formas tradicionais no sentido em que esse discurso aponta para a necessidade da sua superação sem, contudo, apontar críticas para os aspectos que mereçam ser superados.

Outra demanda de relevância, que os documentos analisados expõem, é a necessidade de preparar o indivíduo para um mundo em constante transformação que requer do novo trabalhador condições de adaptabilidade às mudanças e às novas formas de trabalho. Esse sentido amplia a demanda das formulações políticas anteriores que indicava a necessidade do indivíduo ser preparado para o mercado de trabalho. Agora, é preciso uma escola capaz de disponibilizar meios de aprendizagem que favoreçam a formação de um aluno preparado para viver na sociedade do conhecimento. Destacamos no trecho abaixo algumas competências indicadas como aquelas decorrentes do uso das TICs.

Para viver, aprender e trabalhar bem em uma sociedade cada vez mais complexa, rica em informação e baseada em conhecimento, os alunos e professores devem usar a tecnologia de forma efetiva, pois em um ambiente educacional qualificado, a tecnologia pode permitir que os alunos se tornem: usuários qualificados das tecnologias da informação; **pessoas que buscam, analisam e avaliam a informação; solucionadores de problemas e tomadores de decisões; usuários criativos e efetivos de ferramentas de produtividade; comunicadores, colaboradores, editores e produtores; cidadãos informados, responsáveis e que oferecem contribuições** (UNESCO, 2008, p. 3) (grifos do autor)

Na análise do trecho em destaque pode-se identificar o tipo de organização curricular que está sendo vinculada às demandas de inserção das TICs nas escolas. Aponto que o discurso hegemônico quanto à organização curricular nos documentos analisados é o da defesa de um currículo baseado em competências. Observamos tal discurso ainda nos títulos dos textos, em especial o documento redigido pela UNESCO, chamado de Padrões e Competências em TIC para os professores. A defesa de um currículo com centralidade nas competências aparece vinculada a um discurso que atribui a esse modelo de organização curricular uma maior possibilidade de integração e contextualização desse mesmo currículo, possibilitando inclusive um maior envolvimento do educando (OEI, 2010; 2014; UNESCO, 2013).

Na análise dos textos é possível observar a presença de um discurso hegemônico defensor de um currículo baseado nas competências, mas que aponta para a necessidade de incorporação de novas competências, que estão sendo, nesse espaço, disputadas para fazerem parte de um currículo melhor incorporado à sociedade do conhecimento. Indico a presença de um antagonismo ao que chamo de práticas curriculares tradicionais a partir dessas novas competências vinculadas às transformações tecnológicas e às necessidades do mercado, mas sem uma proposta de mudança na organização curricular por competências.

Considerações Finais

Os documentos analisados buscam construir consensos possíveis sobre o significado da incorporação das TICs no currículo. É importante observar que nessa análise fixo alguns sentidos, mas que outras articulações tendem a ser realizadas e outras desfeitas, ou seja, não pretendo – nessa perspectiva não é possível – esgotar as articulações em torno das políticas curriculares em TICs. As demandas apresentadas são apenas algumas dentre outras possibilidades de articulações. Nesse espaço, defendo que tais articulações estão sendo construídas em torno de um antagonismo que garante e ameaça determinadas aglutinações em torno de projetos comuns (Laclau, 2013). No caso das políticas curriculares em TICs, podemos identificar a concepção de um ensino que incorpore competências ligadas às tecnologias como uma possibilidade de antagonismo ao qual demandas se contrapõem a um ensino tradicional - no qual a crítica se faz à aprendizagem de memória, a falta de conexão das aprendizagens com a realidade vivida, entre outros aspectos.

Reconheço, a partir dessa análise, que os discursos sobre uso das TICs as fortalecem nos textos políticos analisados como grandes fomentadoras da melhoria do ensino e da aproximação da escola com as necessidades de uma sociedade do conhecimento, antagonizando com a concepção de uma escola tradicional. Aponto para a existência de um consenso em torno da concepção de que sem as TICs não é possível ultrapassar as práticas tradicionais e alcançar o que chamam de sociedade do conhecimento, construindo assim uma ideia de consenso sobre essas políticas.

Os discursos difundidos pelos textos políticos ibero-americanos buscam associar o uso das TICs também à docência tendo em vista um projeto de ensino no qual os artefatos tecnológicos sejam utilizados na educação em favor da qualidade e da igualdade social. O professor aparece como agente fundamental nesse processo, mas ao mesmo tempo tem sido representado nesses discursos como um profissional que lida com um conhecimento ultrapassado, desconhecedor das tecnologias, fixando, muitas vezes, sentidos sobre a docência marcada pelas práticas tradicionais do ensino.

O discurso da superação das práticas tradicionais está fortemente vinculado a uma tentativa de melhoria de qualidade da educação na região analisada. Nesse sentido, a inserção das TICs nas escolas e a sua relação com a qualidade aparece como um consenso entre os discursos presentes nos textos analisados. Essa qualidade se relaciona diretamente a novas competências e habilidades que o docente e o aluno devem possuir. Aponto para a ausência de estudos que comprovem benefícios do uso das TICs à aprendizagem, como afirmado nos documentos analisados. Entendo que a dimensão que vem assumindo o papel das TICs na educação acaba por produzir um discurso hegemônico em defesa do uso desses recursos nas políticas curriculares atuando na produção de sentidos sobre processos de aprendizagem escolar.

Referências Bibliográficas

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Brasil, São Paulo: Paz e Terra. 1999.

DIAS, Rosanne E. & LÓPEZ, Sílvia. Conhecimento, Interesse e Poder na produção de políticas curriculares. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, pp.53-66, Jul/Dez 2006. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org>>

FARIAS, Livia Cardoso; DIAS, Rosanne Evangelista. Discursos sobre o uso das TIC na educação em documentos ibero-americanos. **Linhas** (Florianópolis. Online), v. 14, p. 83-104, 2013. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas>>

LACLAU, Ernesto E MOUFFE, Chantal. **Hegemony and socialist strategy: towards a radical democratic politics**. London: Verso, 1985.

LACLAU, Ernesto. Universalismo, particularismo e a questão da Identidade. In: MENDES, Candido. (coord.). **Pluralismo Cultural, Identidade e Globalização**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

LACLAU, Ernesto. **Emancipação e Diferença**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

LACLAU, Ernesto. **A Razão Populista**. São Paulo: Três Estrelas, 2013.

LOPES, Alice Casimiro. Políticas de Currículo: Questões Teórico-Methodológicas. In: LOPES, Alice Casimiro, DIAS, Rosanne E, ABREU, Rozana G.(org.). **Discursos nas políticas de currículo**. Rio de Janeiro: Quartet, 2011. p. 19-48.

LOPES, A. C. Teorias pós-críticas, política e currículo. **Educação, Sociedade & Culturas**, v. 39, p. 7-23, 2013.

LOPES, Alice Casimiro. Ainda é possível um currículo político? In: LOPES, A.C; ALBA, A. (orgs). **Diálogos Curriculares entre Brasil e México**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014. p. 43-62.

LOPES, Alice; Cunha, Erika da; Costa, Hugo. Da Recontextualização à Tradução: investigando políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 3, p. 392-410, set./dez. 2013.

MACEDO, Elizabeth. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p.285-296, 2006a.

MACEDO, Elizabeth. Por uma política da diferença. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, p. 327-356, maio/ago, 2006b.

MOUFFE, Chantal. **O regresso do político**. Trajectos, 32. Tradução: Ana Cecília Simões. Lisboa: Gradiva, 1996.

OEI. **Metas Educativas 2021**. Espanha: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura/Fundación Santillana, 2010.

OEI. **Políticas TIC em los Sistemas Educativos de América Latina**. Buenos Aires: OEI, 2014.

UNESCO. **Padrões de Competência em TIC para professores**. Brasília: UNESCO, 2008.

UNESCO. **Alfabetização Midiática e Informacional – Currículo para Formação de Professores**. Brasília: UNESCO/ UFMT, 2013.