

Documento Final da Conae 2024:

em foco a tecnologia na mediação do trabalho e da formação docente

Conae 2024 Final Document:
a focus on technology mediating work and teacher training

Documento Final de la Conae 2024:
en foco la tecnología en la mediación del trabajo y la formación docente

 **JOANA PEIXOTO***

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Goiânia – GO, Brasil.

 **ADDA DANIELA LIMA FIGUEIREDO ECHALAR****

Universidade Federal de Goiás, Goiânia – GO, Brasil.

RESUMO: Este artigo analisa as propostas do Documento Final da Conae 2024 para a tecnologia na mediação entre trabalho e formação docente, problematizando o projeto de formação na perspectiva da práxis, especialmente em aspectos dos Eixos II e V e das Proposições. É marcante e recorrente o repúdio a formas de desqualificação da educação, transferência das responsabilidades do Estado para a iniciativa privada, ataques aos direitos trabalhistas e previdenciários. Duas questões emergem de nossa análise: a educação popular e democrática pela soberania digital e um projeto de formação docente que favoreça sua autonomia intelectual e o respeito a condições dignas de trabalho. Salientam-se o cuidado com a ideia de inovação restrita a transformação metodológica, curricular ou uso de tecnologias e a necessidade de garantir que as bases do Documento se efetivem no Plano Nacional

* Doutorado em Ciências da Educação. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação Acadêmico em Educação e professora colaboradora no Mestrado Profissional em Educação Para Ciências e Matemática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. *E-mail:* <joana.peixoto@ifg.edu.br>.

** Doutora em Educação. Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática e do Programa de Pós-Graduação em Educação, ambos da Universidade Federal de Goiás. *E-mail:* <adda.daniela@ufg.br>.

de Educação – PNE 2024-2034, legitimando uma construção popular, democrática e pautando princípios de uma escola socialmente justa.

Palavras-chave: Educação e tecnologia. Paradigma da inovação. Políticas educacionais.

ABSTRACT: This article analyzes the proposals of Conae 2024 Final Document regarding technology in the mediation of work and teacher training, problematizing the training project from the perspective of praxis, especially in aspects of Axes II and V and Propositions. The repudiation of forms of disqualification of education, the transfer of responsibilities from the State to the private sector, and the attacks on labor and social security rights are striking and recurrent. Two issues emerge from our analysis: popular and democratic education through digital sovereignty and a teacher training project that favors their intellectual autonomy and respects decent working conditions. We emphasize the care with the idea of innovation restricted to methodological or curricular transformation, or the use of technologies and the need to ensure that the bases of the Document are implemented in the National Education Plan – PNE 2024-2034 –, legitimizing a popular and democratic construction guided by the principles of a socially just school.

Keywords: Education and technology. Innovation paradigm. Educational policies.

RESUMEN: Este artículo analiza las propuestas del Documento Final de la Conae 2024 para la tecnología en la mediación entre el trabajo y la formación docente, problematizando el proyecto de formación desde la perspectiva de la praxis, especialmente en aspectos de los Ejes II y V y de las Proposiciones. Es sugerente y recurrente el rechazo a formas de descalificación de la educación, transferencia de responsabilidades del Estado al sector privado, ataques a los derechos laborales y de seguridad social. De nuestro análisis emergen dos cuestiones: una educación popular y democrática por la soberanía digital y un proyecto de formación docente que favorezca su autonomía intelectual y el respeto a condiciones laborales dignas. Hay que resaltar el cuidado con la idea de innovación restringida a la transformación metodológica, curricular o al uso de tecnologías y la necesidad de asegurar que las bases del Documento sean implementadas en el Plan Nacional de Educación

– PNE 2024-2034, legitimando un modelo popular y democrático y pautando principios rectores de una escuela socialmente justa.

Palabras clave: Educación y tecnología. Paradigma de innovación. Políticas educativas.

Introdução

Este texto tem como motivação inicial a expressiva mobilização acadêmica e política ocorrida na Conferência Nacional de Educação – Conae, que debateu propostas para o Plano Nacional de Educação 2024-2034 (PNE 2024-2034). Ocorrida em janeiro de 2024, a Conferência é representativa do percurso traçado por educadores/as desde o processo de democratização brasileira, no final dos anos 1970, que marca a luta contra a ditadura civil-militar e resgata o seu fôlego combativo nos anos mais recentes, em reação ao golpe jurídico-midiático e parlamentar de 2016.

O PNE, por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, determinou diretrizes, metas e estratégias para o decênio 2014-2024 e constituiu um dos pilares sobre os quais se ergueram políticas públicas para a área da educação. Ele contém 10 diretrizes e estabelece 20 metas a serem cumpridas durante sua vigência. De acordo com Luiz Dourado (2016), tal documento possui quatro eixos estruturantes, assim sistematizados:

- Metas para a garantia do direito à educação básica com qualidade, que dizem respeito ao acesso, à universalização da alfabetização e à ampliação da escolaridade e das oportunidades educacionais (Metas 1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10 e 11).
- Metas que dizem respeito especificamente à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade (Metas 4 e 8).
- Metas que tratam da valorização dos profissionais da educação, considerada estratégica para que as metas anteriores sejam atingidas (Metas 15, 16, 17 e 18).
- Metas referentes ao ensino superior (Metas 12, 13 e 14) (DOURADO, 2016, p. 7-8).

É fato que todo cenário posterior a sua promulgação dificultou sua efetiva implementação em nosso país. Os relatórios e o painel de monitoramento do PNE 2014-2024 (INEP, 2024) indicam que, em função do atual contexto, por volta de 50% das metas e estratégias para a educação básica serão cumpridas até o final de 2024. Em janeiro, o Fórum Nacional de Educação – FNE organizou a Conae para debater e aprovar as propostas voltadas ao texto final do novo PNE de 2024-2034. O evento, realizado na Universidade de Brasília – UnB, com três dias de programação, contou com cerca de 2,5 mil pessoas, a participação de 204 observadores/as e 78 palestrantes, nacionais e estrangeiros/as.

Participaram da Conferência 1.847 delegados eleitos nas etapas estaduais, municipais e distrital, da educação básica, educação superior e educação profissional e tecnológica, assim como do setor público e privado. Entre eles, estavam gestores, trabalhadores, docentes, secretários, conselheiros, estudantes, pais, mães e responsáveis (BRASIL, 2024).

Cabe destacar que o governo de Michel Temer (2016-2019) desmontou o FNE em 2017 e inviabilizou a Conae 2018, democrática e legitimamente articulada, sob coordenação do FNE. Isso resultou, no mesmo ano, na

Conferência Nacional Popular de Educação (CONAPE), como instrumento de resistência em defesa dos avanços e dos espaços de interlocução conquistados após décadas de muita luta e que agora estão sendo destruídos e/ou usurpados pelo atual golpe político, ao qual não interessa o fortalecimento de uma educação pública, laica, democrática, inclusiva, crítica e de qualidade socialmente referenciada (CONAPE, 2017).

A Conape 2022 lançou as bases para a Conae 2024, já realizada em governo democrático. A Conae se organizou em sete plenárias simultâneas e 34 colóquios que discutiram, durante 40 horas, as 8.651 emendas do Documento Referência (CONAE, 2024a), que resultou no Documento Final da Conae 2024, organizado em sete eixos.

Eixo I - OPNE como articulador do Sistema Nacional de Educação (SNE), sua vinculação aos planos decenais estaduais, distrital e municipais de educação, em prol das ações integradas e intersetoriais, em regime de colaboração interfederativa;

Eixo II - A garantia do direito de todas as pessoas à educação de qualidade social, com acesso, permanência e conclusão, em todos os níveis, etapas e modalidades, nos diferentes contextos e territórios;

Eixo III - Educação, Direitos Humanos, Inclusão e Diversidade: equidade e justiça social na garantia do Direito à Educação para todos e combate às diferentes e novas formas de desigualdade, discriminação e violência;

Eixo IV - Gestão Democrática e educação de qualidade: regulamentação, monitoramento, avaliação, órgãos e mecanismos de controle e participação social nos processos e espaços de decisão;

Eixo V - Valorização de profissionais da educação: garantia do direito à formação inicial e continuada de qualidade, ao piso salarial e carreira, e às condições para o exercício da profissão e saúde;

Eixo VI - Financiamento público da educação pública, com controle social e garantia das condições adequadas para a qualidade social da educação, visando à democratização do acesso e da permanência;

Eixo VII - Educação comprometida com a justiça social, a proteção da biodiversidade, o desenvolvimento socioambiental sustentável para a garantia da vida com qualidade no planeta e o enfrentamento das desigualdades e da pobreza (CONAE, 2024b).

O Documento Final da Conae foi entregue pelo FNE ao Ministério da Educação – MEC em fevereiro de 2024. Tal documento deve dar subsídios para a elaboração do projeto de lei a ser direcionado ao Congresso Nacional para debate e aprovação. No mesmo período, as deputadas Adriana Ventura (Novo-SP), Soraya Santos (PL-RJ) e o deputado Filipe Martins (PL-TO) apresentaram o Projeto de Lei n. 6087/23, indicando que o PNE 2014-2024 – originalmente previsto para ser concluído em 30 de junho de 2024 – deva ser prorrogado até 31 de dezembro de 2028. Até o momento de redação deste texto (maio de 2024), o documento aguarda a designação do relator na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados.

É nesse contexto que abordamos o conteúdo das propostas do Documento Final da Conae 2024 para a tecnologia na mediação do trabalho e da formação docente, focando especialmente aspectos dos Eixos II e V e das Proposições. Mesmo tendo triunfado sobre a extrema direita, o Documento não escapa às contradições, pois é campo e resultado material da luta de classes, objetivando um campo de disputas que está na base material da sociedade. É fenômeno dialético, marcado por embates e movido pelas contradições inerentes ao seu contexto e, ao mesmo tempo em que expressa visões dicotômicas, revela grandes desafios para o projeto de educação popular e democrática.

Precisamos ressaltar que olhamos para as políticas educacionais como práxis. Da mesma forma, consideramos que as políticas se integram ao complexo de produção e reprodução social, o que implica inscrevê-las na luta de classes, que não é simplesmente uma luta ideológica, senão uma luta pelo controle dos aparelhos ideológicos que regulam a produção material. As classes dominantes impõem seus critérios não por sua propagada qualidade universal, mas porque têm os meios materiais que permitem difundir seus códigos de classe como verdades universais. Isto porque “a classe que dispõe dos meios de produção material dispõe também dos meios de produção espiritual” (MARX & ENGELS, 2005, p. 78). Essa aparente universalidade é uma construção histórico-social, pode ser colocada em questão e mesmo desconstruída, então, é possível subverter a ordem hegemônica desde que se visualize nas políticas as condições de possibilidades outras.

Nossa análise indica a necessidade de relevar os princípios orientadores do trabalho docente e a natureza das propostas de formação docente presentes no Documento Final da Conae 2024, contribuindo para o fortalecimento de um projeto que reconheça o/a docente como intelectual comprometido/a com um processo de transformação da sociedade. Nessa perspectiva, é preciso considerar a substancialidade das denúncias que atravessam o conjunto do Documento, expressas pelo repúdio às formas de desqualificação da educação; à transferência das responsabilidades do Estado para a iniciativa privada; aos ataques a direitos trabalhistas e previdenciários. Tais denúncias incomodam os/as que são contrários/as à educação como direito de todos e todas e orientam as proposições que destacamos, voltadas para soberania digital e formação docente (Quadro 1).

Quadro 1: Proposições sobre educação e tecnologias vinculadas a trabalho-formação docente no Documento Final da COANE 2024

Eixo I	Item 78 i) e 89 t)
	Itens 255, 262, 263 265, 344, 460 a 471
	Proposição 2, estratégia 505, item 2.3; estratégia 508, item 2.6
Eixo II	Proposição 3, estratégia 519, item 3.2; estratégia 521, item 3.4
	Proposição 4, estratégia 530, item 4.3; estratégia 540, item 5.3; estratégia 545, item 5.8
	Proposição 9, estratégia 592, item 9.4; estratégia 593, item 9.5
Eixo III	Proposição 1, estratégia 722, item 1.14; estratégia 726, item 1.18
	Proposição 2, estratégia 796, item 2.23; estratégia 800, item 2.54
	Item 857 e)
Eixo IV	Proposição 2, estratégia 924, item 2.8
	Item 948
Eixo V	Proposição 1, estratégia 997, item 1.14
	Proposição 2, estratégia 1008, item 2.5; estratégia 1031, item 2.28
Eixo VI	Item 1082 i)
	Itens 1163 e 1164
Eixo VII	Proposição 1, estratégia 1185, item 1.2; estratégia 1194, item 1.11; estratégia 1201, item 1.18; estratégia 1203, item 1.20; estratégia 1206, item 1.23
	Proposição 2, estratégia 1213, item 2.1; estratégia 1222, item 2.10.; estratégia 1223, item 2.11.

Fonte: As autoras, 2024.

A seguir serão abordadas as orientações do Documento Final especialmente para duas questões: (i) a educação popular e democrática pela soberania digital e (ii) um projeto de formação docente que favoreça a autonomia intelectual docente e o respeito a condições dignas de trabalho.

Horizontes para uma educação popular e democrática: pela soberania digital

No sentido de garantir a educação como direito universal, destacamos a importância do Documento Final da Conae 2024 para afirmar a inclusão e a acessibilidade. No Eixo II, Proposição 2, estratégia 508, item 2.6, é destacada a necessidade de

Fomentar e garantir as tecnologias educacionais para as práticas pedagógicas, que assegurem a alfabetização e o letramento, com formação e capacitação para os profissionais da educação, garantindo recursos tecnológicos tanto para docentes quanto para educandos e formação continuada para professores para o Atendimento Especializado complementares nas escolas urbanas e do campo, inclusive garantindo o acolhimento na prática pedagógica da EJA a partir de realidades linguísticas diferenciadas, libras, línguas indígenas e outras, em comunidades bilíngues ou multilíngues e ferramentas de acessibilidade, como braile, favorecendo a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem dos alunos, segundo as diversas abordagens metodológicas (CONAE, 2024a, p. 99).

Embora neutralizados na Conae, os setores conservadores e privatistas não estão derrotados. A defesa desses direitos envolve a luta pela inclusão e, para além do não corte, pela ampliação de investimentos públicos na educação. Vale destacar que o discurso midiático e governamental sobre a democratização da educação por meio da intensificação do uso das tecnologias digitais adere a uma perspectiva neoliberal instrumental e determinista, que coloca na tecnologia em si o poder de modernizar e incluir. Trata-se de uma abordagem muito mais excludente do que democratizadora de um direito social (ECHALAR, 2015).

O item 471 reverbera o item 265, ambos do Eixo II, e a Proposição 2, estratégia 997, item 1.14 do Eixo III, reforçando a preocupação com a massificação desqualificada da educação, particularmente por meio da transferência de verbas públicas:

Eixo II, Item 471 - Por fim, cabe alertar: não é aceitável que tanto a modalidade EaD quanto a tecnologia digital sejam utilizadas para legitimar a ausência, ou inoperância ou a negligência do poder público na garantia das condições adequadas de ensino escolar regular e presencial, em todas as suas dimensões (materiais e pedagógicas). Do mesmo modo, se a EaD não deve servir como uma via de escape às responsabilidades constitucionais do poder público, tampouco deve servir como mecanismo para ganhos financeiros do setor privado com a massificação desqualificada da educação, em particular se isso vier a ocorrer por meio de transferências de verbas públicas (CONAE, 2024a, p. 93, grifo nosso).

O Estado deixa de assumir suas responsabilidades quando propõe ou aceita a adoção da Educação a Distância – EaD nos diversos níveis e modalidades de ensino sem considerar as especificidades de ordem pedagógico-didática e sem assumir a necessidade de suprir e manter as bases materiais para a modalidade, no que diz respeito a equipamentos e conectividade.

Pesquisas indicam que é necessário enfrentar nossas desigualdades sociais, geográficas e educativas para que nos tornemos uma sociedade igualitária (ECHALAR, 2015). Assim, o item 471 reverbera a necessidade de que as políticas públicas para a inclusão digital foquem na garantia de direitos a todas as pessoas e não na formação de meros/as consumidores/as, seja de produtos ou de informações. Além disso, é vital compreender a sanha empresarial pelo fundo público, o que nos leva a problematizar a transferência

de verba pública para instituições privadas no contexto de programas e projetos de inserção de tecnologias nas escolas, como o Programa de Inovação Educação Conectada, os núcleos de inovação da Rede de Inovação para Educação Híbrida – RIEH ou ainda os cursos autoinstrucionais sobre Educação Midiática do MEC (ALVES FILHO, OLIVEIRA & ECHALAR, 2024; PEIXOTO & ECHALAR, 2017).

Ainda no que diz respeito à apropriação de tecnologia, no âmbito da EaD e da educação presencial, o Documento chama a atenção para a necessidade de revisão do marco legal de ciência e tecnologia, que “tem facilitado a privatização interna nas instituições de ensino superior públicas” – Eixo III, Proposição 1, estratégia 997, item 1.14 (CONAE, 2024a, p. 171). Nessa perspectiva também se levanta a defesa fundamental contra o colonialismo de dados e o chamado “capitalismo de vigilância”, conforme abordados por Walter Lippold, Deivison Faustino (2022), Sérgio Silveira, Joyce Souza e João Francisco Cassino (2021), como se pode observar no item a seguir:

Eixo II, Proposição 9, estratégia 593, item 9.5 - Desenvolver e disponibilizar plataformas digitais públicas, abertas ou flexíveis, para a oferta da EaD em atividades e situações muito específicas. Essas devem incorporar em sua arquitetura todos os cuidados pedagógicos à aprendizagem e aos processos de ensino, permitindo e valorizando o papel do professor, especialmente a sua interação com o estudante (CONAE, 2024a, p. 109).

A defesa da soberania digital nacional é um mecanismo importante na luta contra a submissão de nosso país aos chamados ‘países desenvolvidos’ e detentores de um sistema tecnológico que condiciona o capitalismo de vigilância e o colonialismo de dados, por meio da plataformização. A submissão técnica, tecnológica e científica a grandes conglomerados tecnológicos, chamados de *big techs*, gera um processo de empobrecimento dos países periféricos diante das gigantescas plataformas de dados, “condição que contribui muito com a colonialidade, em um cenário em que as tecnologias são cada vez mais elementos fundamentais da constituição do poder econômico, cultural e político” (SILVEIRA, SOUZA & CASSINO, 2021, p. 45).

Para Lippold e Faustino, “o colonialismo digital é um dos traços objetivos do atual estágio de desenvolvimento do modo de produção capitalista” (LIPPOLD & FAUSTINO, 2022, p. 58). No campo educacional, tal condição representa um caminho privilegiado para implementação do modelo educacional de base neoliberal, no qual se efetivam ações (de)formativas de “dominação política, econômica e social de outra nação ou território” (KWET, 2021). Silveira, Souza e Cassino asseveram que

Além disso, as redes de submissão organizadas pelas consultorias, pelos lobistas das grandes corporações, serviços diplomáticos e organizações como o World Economic Forum visam disseminar uma cultura de subordinação aos produtos e serviços tecnológicos das plataformas, impedindo a formulação e implementação de políticas públicas que utilizem o potencial e a inteligência criativa local. Na economia de dados, isso se manifesta na impossibilidade de até mesmo tratar os dados

das empresas e da sociedade nos próprios territórios e em instituições e empresas locais. A fusão do ordenamento neoliberal com as teias de colonialidade sustentam a posição de eterno dependente das tecnologias criadas na matriz (SILVEIRA, SOUZA & CASSINO, 2021, p. 49).

Assim, é digno de destaque o alerta que o Documento faz no que diz respeito à não subordinação das condições de trabalho docente a processos e mecanismos automatizados como condição para a valorização docente e do conjunto de profissionais da educação. Nessa mesma perspectiva, o Documento chama a atenção igualmente para a inserção de equipamentos tecnológicos como estratégia para qualificar o trabalho pedagógico.

Eixo V, item 950 - As condições de trabalho dos(das) trabalhadores(as)/ profissionais da educação são fundamentais para a valorização dos(as) seus(suas) profissionais, bem como para a qualificação do trabalho pedagógico a ser realizado. Nesse sentido, as condições de trabalho devem contemplar condições técnicas, pedagógicas, profissionais e de salubridade, as quais devem, necessariamente, abarcar a garantia de infraestrutura adequada, garantindo acessibilidade nas instituições de educação básica e superior, bem como, saneamento básico, mobiliário, água potável, energia elétrica, iluminação e ventilação apropriadas. Considerando as singularidades dos níveis, etapas e modalidades da educação, deve-se garantir brinquedoteca, biblioteca, jogos pedagógicos, refeitório, laboratórios por área de conhecimento, acesso à internet a cabo e/ ou wifi de qualidade, recursos digitais e tecnológicos, estrutura tecnológica – *softwares*, *hardwares* e tecnologia assistiva -, quadra poliesportiva, demais espaços recreativos e pedagógicos, com acessibilidade e foco no pleno desenvolvimento das crianças, jovens, adultos e idosos, como sujeitos de direito, capazes de refletir criticamente acerca da sua realidade. Dessa forma, será possível a produção e realização de aulas, atividades, formação e produção de conhecimento, com vistas à completa inclusão digital dos(as) trabalhadores(as)/ profissionais da educação. É urgente que se tenha investimento, financiamento adequado e estável, para qualificar a infraestrutura das instituições educativas, como garantia do desenvolvimento omnilateral de todos(as) (CONAE, 2024a, p. 162-163).

Observamos com destaque a referência à inserção da tecnologia nos processos educativos de forma associada a um projeto pedagógico e não como uma obrigatoriedade instrumental.

Eixo IV, Item 857 e) - que as práticas curriculares, os processos formativos, o planejamento pedagógico, os processos de participação e avaliação educacional e escolar sejam constantemente discutidos, avaliados e repensados. *Que os sistemas de ensino utilizem as tecnologias como apoio pedagógico e não de maneira obrigatória, respeitando o projeto político-pedagógico da instituição educativa e a organização do trabalho pedagógico do professor* (CONAE, 2024a, p. 146, grifo nosso).

Embora prevaleça uma concepção crítica a respeito da tecnologia, considerando o papel político do Documento, acreditamos ser importante salientar que, como resultante de uma construção coletiva, ele expressa uma diversidade de compreensões e posicionamentos. Assim, é pertinente alertar para alguns momentos nos quais a visão de tecnologia é apresentada como fatalidade inquestionável, em vez de propor sua abordagem como

produção sócio-histórica e, portanto, passível de questionamento. Isso acontece, por exemplo, no Eixo II, Item 464, quando se utiliza o seguinte raciocínio: “As tecnologias digitais na educação estão presentes no cotidiano das pessoas. O uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs) como recurso didático/ pedagógico é inevitável” (CONAE, 2024a, p. 92). O acesso e, conseqüentemente, o uso universalizado de tecnologias é uma falácia em países com desigualdade e exclusão social tão acentuadas como o nosso. Não podemos considerar o uso crítico de tecnologias como realidade inevitável, especialmente num país em que milhões de pessoas não possuem a certeza de se alimentar uma vez ao dia.

Projeto de formação docente: por uma epistemologia da práxis nas distintas instâncias formativas

O Documento Final da Conae 2024 se caracteriza pela articulação necessária entre aspectos de ordem material (infraestrutura das instituições educacionais), condições de trabalho, defesa da educação pública e gratuita, mecanismos de inclusão e um projeto de educação emancipador, como pode ser observado no trecho a seguir:

Eixo V, Proposição 2, estratégia 1008, item 2.5 - Promover e apoiar a formação de professores e demais profissionais da educação para o uso das tecnologias da informação e comunicação, prioritariamente, com a utilização de *software* e plataformas digitais livres, públicas e gratuitas (CONAE, 2024a, p. 172).

Ou ainda:

Eixo VII, Proposição 2, estratégia 1223, item 2.11 - Constituir, executar e contemplar, até o segundo ano deste PNE, no âmbito do PNLD, programas de incentivo à produção e a distribuição de material didático escolar voltado aos direitos humanos, com financiamento público específico, adequado e estável, respeitando as especificidades e identidades locais, regionais, de gênero, língua materna indígenas, tecnologias assistivas, pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD), transtorno do espectro autista (TEA), altas habilidades ou superdotação, pessoas surdas, surdocegas (CONAE, 2024a, p. 206).

A relação da tecnologia com trabalho e formação docente está presente em todo o Documento. Nele, o/a professor/a é destacado/a como produtor/a de material educacional com tecnologia, o que não se verificava no PNE 2014-2024. Há uma orientação para o alinhamento entre condições de trabalho, projeto de educação e proposta de formação docente que não se limita ao instrumentalismo nem à defesa de mudanças pedagógicas alinhadas à ordem neoliberal.

Eixo II, item 467 - As plataformas digitais, como fim em si mesmo, também têm produzido mudanças que afetam os processos formativos, em especial no campo da pedagogia. Ao sustentarem a necessidade de personalizar trajetórias de

aprendizagem (conhecida como aprendizagem adaptativa), customizam os módulos de aprendizagem com conteúdos supostamente “ao sabor do estudante” (um sujeito genérico). É uma lógica baseada na eficiência de resultados escolares, mas não necessariamente pedagógica. Reforçam, assim, uma visão instrumental de educação e de formação.

Eixo II, item 468 - A maioria das plataformas oferece ainda treinamento de professores(as), frequentemente associada à metodologia de “aprendizado para o domínio”: ensina o(a) professor(a) a entender o uso, para que estes auxiliem seus(suas) estudantes. Ou seja, reduz o papel do(a) professor(a) em um selecionador de assuntos e de conferência de aprendizagem. Tal reconfiguração do papel do(a) professor(a) o torna um auxiliar das plataformas e não um personagem central e estável para acompanhar o desenvolvimento do aluno. Nesta lógica, o(a) professor(a) pode ser facilmente substituível, ao contrário das plataformas (CONAE, 2024a, p. 92-93).

O projeto de formação inicial ou continuada dos/das profissionais do magistério deve oportunizar uma sólida formação envolvendo o que Kátia Silva (2021; 2018) propõe como formação enquanto práxis, fundada na unidade entre teoria e prática, entre forma e conteúdo, o que repercute também na articulação entre as dimensões técnica e simbólica dos dispositivos tecnológicos. Vale o destaque para a abordagem aqui adotada, pois a não articulação entre essas dimensões levaria à abordagem da tecnologia na formação docente numa perspectiva meramente instrumental.

Enquanto elemento integrante do trabalho em sua dimensão epistemológica e ontológica, a tecnologia não é neutra. Instrumento do trabalho alienado, é apenas ao ser problematizada que a tecnologia revela a fetichização e a ideologização. Decorre daí a necessidade de chamarmos a atenção para tal articulação no Documento: ela permite a apropriação da tecnologia em seu contexto e contradição, superando a sua subordinação a projetos pedagogicamente massificadores e politicamente privatistas.

No Eixo VII, Proposição 2, estratégia 1222, item 2.10, o Documento explicita as condições necessárias do projeto que defende ao destacar a imprescindibilidade de se

Promover, oferecer e garantir a educação digital crítica, sob a perspectiva do letramento digital, em conformidade com a legislação e financiamento público específico, estável e exclusivo para a educação pública, em todas as instituições educativas e nas várias modalidades educacionais. De maneira a desenvolver habilidades na decodificação de mensagens, e das tecnologias que as dão suporte, no combate ao cibercrime e *cyberbullying*, na luta pela segurança cibernética e no combate às demais violações dos direitos humanos, com o emprego de algoritmos anti-discriminatórios em softwares e na inteligência artificial (CONAE, 2024a, p. 206).

A educação digital crítica é aquela que entende as tecnologias como constructos sociais, não a fetichiza e entende que o processo de apropriação de tecnologia na formação e trabalho pedagógico deve atender a finalidades educativas progressistas, possibilitando a superação do *status quo* e a construção de uma sociedade mais justa. A formação para apropriação crítica e contextualizada de tecnologias digitais em rede dependerá de uma

lógica de apropriação que envolva não apenas a dimensão técnica, de suporte ou linguagem, mas também a de objeto social e historicamente construído – carregado, portanto, das contradições da sociedade de classe em que vivemos.

Esse processo de apropriação de tecnologia se contrapõe ao processo de estranhamento do mundo, pois, se a sociedade capitalista é intrinsecamente alienadora ela é, também, trincada e imperfeita na medida em que produz seu próprio agente de destruição – a classe trabalhadora. Se afirmamos que o desenvolvimento tecnológico é fruto da competição burguesa, também sustentamos que o desenvolvimento tecnológico só é possível por meio do trabalho realizado pela classe trabalhadora (BUENO *et al.*, 2020, p. 87).

Por vezes, a apropriação crítica pode implicar a contestação da instrumentalidade técnica da ferramenta e não necessariamente louvar a colaboração ou a criação de conteúdos; também implica denunciar os aspectos ideológicos manipulatórios que favorecem a exclusão e a marginalização. Como consequência, surge a necessidade de denunciar a dimensão mercadológica/privatista que impõe plataformas massificadas e colonizadoras de dados, o que foi devidamente contestado em diversos itens do Documento.

Quanto à Educação a Distância – EaD, o Documento explicita condições de sua regulação, avaliação e monitoramento, de forma a garantir amplo acesso e a se contrapor à plataformação como recurso, à massificação do ensino e à privatização da educação. No Eixo II, reafirmam-se aspectos do PNE anterior, aprofundando-os e orientando-os com mais precisão, especialmente nos itens 461 a 471:

Eixo II, Item 461 - Outro desafio importante é a regulação, supervisão e avaliação da educação a distância (EaD), que deve ser usada com cautela, evitando-se que comprometa a qualidade da educação presencial (...).

Eixo II, Item 462 - A necessidade de educar pessoas supõe mediações por diferentes propostas pedagógicas e meios (instrumentos), os quais precisam ser levados sempre em consideração, pois em determinadas situações envolve *resguardar um direito: o direito à educação - sempre considerada a garantia de inclusão e acessibilidade. (...) A EaD tornou-se um negócio, distanciado de fins de garantia do direito à educação, para tornar-se fonte de obtenção de diplomas, o que precisa urgentemente ser revertido, com regulação, avaliação e monitoramento* (CONAE, 2024a, p. 91, grifos nossos).

A regulação, a avaliação e o monitoramento da EaD são estratégias importantes para reverter a orientação privatista na esfera educacional brasileira. Isso porque os dados do Censo da Educação Superior 2022 informam que nos últimos 10 anos houve o crescimento de cerca de 500% no oferecimento de cursos nessa modalidade, sendo que grande parte dos/das estudantes que optam pela EaD está na rede privada. Ou seja, cerca de seis em cada 10 estudantes do ensino superior estavam vinculados à EaD. No mesmo ano, as licenciaturas tiveram 81% das suas matrículas vinculadas a essa modalidade de ensino (INEP, 2023).

Nesse contexto, também se faz a defesa de um projeto de formação docente distinto do que está hoje em vigor. Tomar a epistemologia da práxis como essência do processo de formação de professores/as permite compreender a educação como um direito de todos e todas, assentado no trabalho como atividade humana, fundado na unidade entre teoria e prática como princípios indissociáveis e que se interpenetram, os quais possibilitam ao/à professor/a compreender que sua prática pedagógica é construída por um processo histórico de transformação da realidade escolar (SILVA, 2018).

Trabalhamos com uma epistemologia, a da práxis, a qual: valoriza o movimento dialético; revela as contradições e mediações dessa prática; utiliza conceitos e categorias teóricas; e recupera uma totalidade explicativa que proporcione um debate político, cultural e social da escola, dos alunos e principalmente do trabalho docente (SILVA, 2018, p. 37).

A formação como espaço de subversão permite constituirmos a consciência da condição de classe, “ao enxergar o conhecimento como ferramenta de ascensão social, mesmo que numa perspectiva conservadora, a racionalidade docente invoca um direito social” (BUENO *et al.*, 2020, p. 86). A epistemologia da práxis destaca a atividade concreta do/da sujeito/a em sua prática social, o que nos remete a uma pedagogia voltada para a apropriação dos conhecimentos construídos historicamente. Nesse sentido, o Documento Final indica a necessidade de considerar os fundamentos pedagógico-didáticos dos projetos educativos que, por sua vez, não prescindem de condições de trabalho particulares.

Necessitamos compreender que o real não é uma presença objetiva monolítica, visto que é fortemente determinado pela maneira que os sujeitos percebem e constroem a realidade, ou seja, a partir das suas relações objetivas e subjetivas, principalmente pelas relações de produção (SILVA, 2018, p. 37).

Cada formação social concreta permite o desenvolvimento de projetos formativos distintos. Desse modo, a formação de professores/as envolve a preparação para que possam organizar sistematicamente os conteúdos de aprendizagem, motivar estudantes para que se envolvam nesse processo e consigam se apropriar, por meio do pensamento, dos conhecimentos construídos historicamente pela humanidade.

Alertamos para o risco de uma associação mecânica entre a inserção de aparatos tecnológicos como uma demanda inquestionável à formação docente e à educação em geral. A orientação de políticas educacionais voltadas às “demandas econômicas neoliberais, com base na avaliação de resultados, no desenvolvimento de certas competências e na exigência do uso intensivo de tecnologias em rede” (PEIXOTO, 2019, p. 107) tem se constituído como estratégia necessária para a formação inicial e continuada de professores/as. Nesse caso, o que se verifica é a formação docente de modo rápido e superficial, para que o/a professor/a, por sua vez, prepare estudantes para que atinjam os esperados resultados na classificação educacional global, em atendimento às exigências do mercado.

A tecnologia é, então, empregada como o recurso para flexibilização das práticas pedagógicas, promovendo a falsa democratização por meio da “inclusão social via inclusão digital” (ECHALAR, 2015, p. 37). Trata-se de um paradigma da inovação que, a despeito de sua aparência modernizante, atualiza as desigualdades educativas.

Considerações finais

Um projeto de formação capaz de dar suporte à compreensão da realidade e sua transformação deve promover avanços em relação à lógica tecnocêntrica encarnada nas discussões sobre uma educação digital crítica e sobre a inovação apresentadas em documentos governamentais, midiáticos e presentes, inclusive, em algumas passagens do Documento Final da Conae 2024, como se pode constatar no trecho a seguir:

Eixo II, item 262 - *Por fim, a educação não pode estar apartada das inovações e discussões contemporâneas.* Tal qual a educação é porta para o acesso aos demais direitos, ela também é pilar do desenvolvimento socioambiental sustentável e da justiça social, devendo ser parte integrante central das discussões intersetoriais sobre desenvolvimento sustentável. É de fundamental importância, ainda, o desenvolvimento da tríade de educação, ciência, tecnologia e inovação, com garantia de acesso, regulação, proteção de dados, meios, formação crítica e manejo socioambiental para o uso de tecnologias de comunicação e informação. Dessa forma, é necessária a *implementação de programas de educação crítica da mídia para a formação e letramento de trabalhadores(as)/ profissionais da educação e estudantes, entre outros, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade*, visando ao desenvolvimento de recursos educacionais abertos (REA) - resguardados os direitos autorais pertinentes -, de ferramentas públicas, de metodologias, de resolução de problemas, de criação de conteúdos, de comunicação, de colaboração e de segurança nas redes sociais digitais (CONAE, 2024a, p. 65, grifo nosso).

A proposição 3, estratégia 1231, item 3.3, complementa, estabelecendo como necessário

Promover processos de formação inicial e continuada de professores e demais profissionais da educação na educação digital crítica, *em consonância com as orientações curriculares da Unesco (2013)*, e em articulação com a educação para a proteção ambiental e EDH, visando à alfabetização midiática e informacional, na perspectiva do letramento digital, em todos os níveis, etapas e modalidades, com financiamento específico ao setor público, estabelecendo parcerias com universidades públicas e outras instituições de ensino e de pesquisas (CONAE, 2024a, p. 207, grifo nosso).

Cabe cuidado ao proposto como educação digital crítica pelos organismos multilaterais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, porque tais organismos possuem elos com a classe empresarial, conforme atestam estudos sobre o movimento de reformadores/as empresariais nos modelos educacionais da América Latina e África (FREITAS, 2018; OTTO, 2021). Podemos dizer que, no

que tange às relações entre educação e tecnologia, estamos diante de um neotecnicismo que conduz à instrumentalização de técnicas para consumo e disseminação de aparatos tecnológicos (ECHALAR, 2015; PEIXOTO & ECHALAR, 2017).

O documento produzido pela Unesco em 2013 (WILSON et al., 2013) é complementar aos de 2009 e apresenta, como proposta de alfabetização midiática e informacional, um currículo para a formação de professores, sugerindo: temas, carga horária, conteúdos, objetivos de aprendizagem, estratégias didático-pedagógicas e avaliação.

Logo, desde que a qualidade da educação foi assimilada à eficácia interna dos sistemas, os instrumentos de sua medida podem ser tomados por empréstimo do mundo industrial. Esse modelo industrial tende a se estender à avaliação da qualidade dos produtores de serviços do ensino e a se desenvolver em escala mundial em nome de uma dupla necessidade: o aumento da eficácia dos setores educativos e a regulação de sua transnacionalização (PEIXOTO & ECHALAR, 2017, p. 520).

Além disso, devemos atentar para a adesão ingênua ao paradigma da inovação e, por conseguinte, à associação automática entre inovação, tecnologias, mudanças curriculares ou metodológicas, como já indicam de modo indireto os itens 467 e 468 do Documento em análise. O que ocorre é que o discurso hegemônico sobre a inovação se efetiva como eufemismo para a precarização do trabalho. Marcos Alves Filho assevera que “Sob a égide da inovação é colocada, na educação, a responsabilidade de formar trabalhadores que possam exercer seu labor em ambientes precarizados e flexibilizados, atendendo a um novo modelo produtivo” (ALVES FILHO, 2022, p. 33).

Jhonny Echalar, Daniela Lima e João Oliveira (2020) concluem que o PNE 2014-2024 delega maior responsabilidade às instituições de ensino superior no que se refere ao desenvolvimento da inovação sob um viés mercadológico. Isso ocorre porque, em grande medida, o que se observa nos processos educativos é a inovação como algo pontual, uma mudança de forma, de determinado grupo ou local. Nesse sentido, Joana Peixoto, Natalia de Oliveira e Adda Echalar asseveram que

as metodologias de ensino e os dispositivos tecnológicos se colocam em consonância com uma perspectiva neoliberal que oculta os condicionantes materiais e objetivos do progresso econômico via desenvolvimento tecnológico. Essa lógica permite cogitar que o esforço individual de estudantes e professores, por meio de iniciativas didático-metodológicas pontuais, poderá superar os efeitos estruturais das diferenças de classe – o que é um equívoco! (PEIXOTO, OLIVEIRA & ECHALAR, 2022, p. 53)

Na sociedade do capital, os atos realmente inovadores são os que promovem a superação das dicotomias que ela busca naturalizar (parte-todo, ensino-aprendizagem, conteúdo-forma), de modo a procurar intencionalmente caminhos para sua transformação radical. Se queremos, efetivamente, transformar a escola e o processo educacional, precisamos nos voltar para a efetivação de um PNE em consonância com a construção popular. E após a sua regulamentação, para o cumprimento das metas e estratégias

propostas, de modo a garantir a educação gratuita, laica, plural, com qualidade socialmente referenciada, por meio de uma escola justa e para todos/as.

Recebido em: 21/05/2024; Aprovado em: 08/07/2024.

Referências

ALVES FILHO, Marcos Antonio. *Inovação no ensino de ciências no Brasil: para que finalidades educativas?* Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022.

ALVES FILHO, Marcos Antonio; OLIVEIRA, Júlia Cavasin & ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo. Programa de Inovação Educação Conectada: política de ampliação do capital. *Cadernos de Pesquisa*, v. 54, e10079. 2024, p. 1-15.

BRASIL. Ministério da Educação. *Conae aprovou documento com propostas para novo PNE*. Publicado em 01 fev. 2024. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/fevereiro/Conae-prepara-documento-base-do-novo-pne>>. Acesso em: 12 jul. 2024.

BUENO, Denise Cristina *et al.* De “Ecos e repercussões” a “Trajetórias” In: ECHALAR, Jhonny David; PEIXOTO, Joana & ALVES FILHO, Marcos Antonio (Orgs). *Trajetórias: apropriação de tecnologias por professores da educação básica pública*. 1 ed. Ijuí: Unijuí, 2020, p. 81-87. Disponível em: <<https://kadjot.org/wp-content/uploads/2022/03/Trajetorias-Apropriacao-de-Tecnologias-por-Professores-da-Educacao-Basica-Publica-E-Book.pdf>>. Acesso em: 21 mai. 2024.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONAE. *Documento referência Conae 2024*. Plano Nacional de Educação (2024-2034): política de Estado para a garantia da educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável. FNE, 2024a. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/acao-a-informacao/participacao-social/conferencias/Conae-2024/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2024.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONAE. *Documento final da Conae 2024*. Plano Nacional de Educação (2024-2034): política de Estado para a garantia da educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável. FNE, 2024b. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/13vmP2rdmtZje0GtiCmQHHLOv8n4DrAkz/view>>. Acesso em: 15 mai. 2024.

CONFERÊNCIA NACIONAL POPULAR DE EDUCAÇÃO – CONAPE. *Manifesto em prol da democracia e da educação transformadora*. Brasília: FNPE, 2017.

DOURADO, Luiz Fernandes. Plano Nacional de Educação: política de Estado para a educação brasileira. *PNE em movimento*. Brasília-DF: Inep/MEC, v. 1, p. 1-52, 2016. Disponível em: <<https://seriepne.inep.gov.br/ojs3/index.php/seriepne/article/view/3754/3484>>. Acesso em: 15 mai. 2024.

ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo. *Formação docente para a inclusão digital via ambiente escolar: o PROUCA em questão*. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2015.

ECHALAR, Jhonny David; LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira & OLIVEIRA, João Ferreira de. Plano Nacional de Educação (2014-2024) - O uso da inovação como subsídio estratégico para a Educação Superior. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 28, n. 109, p. 1-22, 2020.

FREITAS, Luiz Carlos de. *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. *Censo da Educação Superior 2022*. Brasília: Inep, 2023. 79 p. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2022/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2022.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. Novo Painel de monitoramento do Plano Nacional de Educação – PNE. Brasília: Inep, 2024. Disponível em <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/estudos-educacionais/pne-inep-atualiza-painel-de-monitoramento>>. Acesso em: 12 jul. 2024.

KWET, Michael. A ameaça nada sutil do Colonialismo Digital. *Outras Palavras*, 15 mar. 2021. Trad. Simone Paz. Disponível em: <<https://outraspalavras.net/tecnologiaemdisputa/a-ameaca-nada-sutil-do-colonialismo-digital/>>. Acesso em: 12 jul. 2024.

LIPPOLD, Walter & FAUSTINO, Deivison. Colonialismo digital, racismo e acumulação primitiva de dados. *Germinal: Marxismo e educação em debate*, v. 14, n. 2, p. 56–78. 2022. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/49760>>. Acesso em: 21 mai. 2024.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*: Feuerbach – a contraposição entre as cosmovisões materialista e idealista. São Paulo: Martin Claret, 2005.

OTTO, Ana Luisa Neves. *Políticas de formação continuada de professores de Ciências da Natureza na rede estadual de educação de Goiás: ciência e tecnologia em questão*. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021.

PEIXOTO, Joana. Da resistência e da dignidade. Trabalho docente em tempos de tecnologias digitais em rede In: MONTEIRO, Silas Borges & OLONI, Polyana (Orgs). *Diversidade e tecnologias digitais*. 1 ed. Cuiabá: EdUFMT, 2019, v. 3, p. 103-123. Disponível em: <<http://www.edufmt.com.br/product-page/diversidade-e-tecnologias-digitais>>. Acesso em: 15 mai. 2024.

PEIXOTO, Joana & ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo. Tensões que marcam a inclusão digital por meio da educação no contexto de políticas neoliberais. *Revista Educativa - Revista de Educação*, Goiânia, Brasil, v. 20, n. 3, p. 507-526, 2017. Disponível em: <<http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/6836>>. Acesso em: 18 mar. 2024.

PEIXOTO Joana; OLIVEIRA, Natalia Carvalhaes de & ECHALAR, Adda Daniela Lima de Figueiredo. Tecnologia e trabalho docente: a inovação em questão. In: COSTA, Alan Carlos da *et al.* (Orgs.). *Educação e inovação: práticas educacionais inovadoras com uso das tecnologias*. 1. ed. Goiânia, GO: IF Goiano, 2022.

SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. *Epistemologia da práxis na formação de professores: diferentes prismas*. 1. ed. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2021. 322 p.

SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro Curado. *Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico emancipadora*. 1. ed. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2018.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da; SOUZA, Joyce & CASSINO, João Francisco (Orgs.). *Colonialismo de dados: como opera a trincheira algorítmica na guerra neoliberal*. São Paulo: Autonomia Literária, 2021. Disponível em: <<https://fpabramo.org.br/publicacoes/estante/colonialismo-de-dados/>>. Acesso em: 15 mai. 2024.