

A Seduc-RS na apropriação das TDIC no Ensino Médio: o que a análise das notícias institucionais revela?¹

Brenda JOVERⁱ

Ângela CHAGASⁱⁱ

Mateus SARAIVAⁱⁱⁱ

Maria Beatriz LUCE^{iv}

Resumo

Este estudo analisa como se deu a atuação da Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul (Seduc-RS) em relação à apropriação das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) por professores e estudantes de Ensino Médio entre 2020 e 2022. Em um contexto marcado pelas mudanças no Ensino Médio e pela pandemia da Covid-19, foi realizada a análise temática de 93 notícias do *site* da Seduc-RS, entre 2020 e 2022, a fim de identificar os atores envolvidos na implementação das TDIC e as possibilidades de apropriação por parte das comunidades escolares. Observou-se que a gestão estadual da educação privilegiou grupos empresariais em detrimento de sujeitos das comunidades escolares, ocasionando apropriação do espaço público pelo privado. Seguindo o processo em curso, tais ações de educação a distância e privatização podem se tornar permanentes nas escolas estaduais de Ensino Médio.

Palavras-chave: limites da tecnologia educacional; privatização do ensino; apropriação do conhecimento; ensino médio.

ⁱ Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com bolsa Capes. É licenciada em Pedagogia também pela UFRGS (2019) e pesquisadora do Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação. *E-mail:* joverbrenda@gmail.com – ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5051-1632>.

ⁱⁱ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com bolsa Capes. Mestra em Educação também pela UFRGS (2019), licenciada em Pedagogia pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2023) e bacharela em Comunicação Social, Jornalismo pela UFRGS (2009). Pesquisadora do Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação. *E-mail:* angela.bchagas@gmail.com – ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6408-7331>.

ⁱⁱⁱ Licenciado em História (2005), bacharel em Políticas Públicas (2016), mestre (2015) e doutor (2021) em Educação, pela UFRGS. Pesquisador do Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação e do Grupo Exclusão Escolar na História Brasileira: persistências e resistências (1920-2020). *E-mail:* mateus_saraiva@yahoo.com.br – ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8851-0966>.

^{iv} Doutora em Educação pela *Michigan State University*. Docente-orientadora nos Programas de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e da Universidade Federal do Pampa (Unipampa). Pesquisadora co-coordenadora do Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação. *E-mail:* lucemb@ufrgs.br – ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1842-164X>.

*Seduc-RS in the appropriation of TDIC in High School:
what does the analysis of institutional news reveal?*

Abstract

This study analyzes how the Rio Grande do Sul State Department of Education (known in Brazil by the acronym Seduc-RS) managed the appropriation of Digital Information and Communication Technologies (DICT) by high school teachers and students between 2020 and 2022. In a context marked by changes in Secondary Education and the Covid-19 pandemic, a thematic analysis of 93 news items on the Seduc-RS website was carried out between 2020 and 2022, in order to identify the actors involved in the implementation of DICT and the possibilities of their appropriation by school communities. It was observed that the state administration of education favored business groups instead of school community subjects, causing private appropriation of public spaces. Considering the ongoing process, such distance education and privatization may become permanent in state High Schools.

Keywords: *limits of educational technology; privatization of education; appropriation of knowledge; high school.*

*Seduc-RS en la apropiación de las TDIC en la Educación Secundaria:
¿qué revela el análisis de las noticias institucionales?*

Resumen

Este estudio analiza cómo ocurrió la actuación de la Secretaría de Educación de Rio Grande do Sul (Seduc-RS) en relación a la apropiación de las Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDIC) por profesores y estudiantes de Educación Secundaria entre 2020 y 2022. En un contexto marcado por cambios en la Educación Secundaria y por la pandemia de Covid-19, fue realizado un análisis temático de 93 noticias en el sitio web de Seduc-RS entre 2020 y 2022, con el objetivo de identificar los actores involucrados en la implementación de las DICT y las posibilidades de apropiación por parte de las comunidades escolares. Se observó que la gestión estatal de la educación privilegió a los grupos empresariales en detrimento de sujetos de las comunidades escolares, ocasionando apropiación del espacio público por el privado. Siguiendo el proceso en curso, tales acciones de educación a distancia y privatización pueden volverse permanentes en las escuelas estatales de Educación Secundaria.

Palabras clave: *límites de la tecnología educativa; privatización de la enseñanza; apropiación del conocimiento; educación secundaria.*

1 INTRODUÇÃO

Nas mudanças no Ensino Médio analisadas neste estudo, incidem conjuntura e fatalidade. A uma legislação que, desde 2016, foi modificada de forma acelerada e indutora da Educação a Distância (EAD) somou-se a pandemia da Covid-19 que, a partir de 2020, legitimou atividades escolares sem presencialidade, por meio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), no Ensino Remoto Emergencial (ERE) – Lei nº 14.040, de 18 de agosto

de 2020 (Brasil, 2020). Nas escolas, ampliaram-se os espaços e os tempos de ensino, aprendizagem e gestão institucional com essas tecnologias. As TDIC, nesse acelerado processo, tornam-se progressivamente mais importantes para o trabalho escolar, abrindo novas possibilidades, mas também escancarando poderosos interesses político-econômicos e grandes desafios estruturais e pedagógicos (Matos; Boff, 2022; Nakano; Roza; Oliveira, 2021; Pena; Gonçalves; Oliveira, 2022).

A mais intensa – e extensa – inserção das TDIC, no mundo do trabalho como no doméstico, trouxe a necessidade de discussão sobre a importância de incorporá-las de maneira permanente, em maior gama e intensidade, às instituições educacionais (Cruz; Venturini, 2020). A dificuldade na apropriação das TDIC no ambiente escolar, contudo, tem sido representativa da ausência do papel do Estado como equalizador da garantia do direito à educação, com a implementação das tecnologias inclusive reforçando desigualdades sociais pré-existentes (Cunha; Silva; Silva, 2020). E, com isso, ficam questionamentos fundamentais, tais como: A quem cabe o poder sobre tais tecnologias? Como, ao adotarem as TDIC, as comunidades escolares podem manter o controle sobre os seus projetos político-pedagógicos e enfrentar tais desigualdades?

Com força na determinação da agenda das políticas, instituições como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Banco Mundial e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) têm colocado as TDIC como parte essencial dos discursos educacionais (Martínez; Sancho, 2021). Tais atores têm impulsionado reformas que privilegiam a presença de instituições privadas na educação pública e as TDIC como um meio para a consolidação da apropriação do público pelo privado.

O contexto da pandemia foi uma oportunidade de negócios na aceleração de um processo já em curso. A Reforma do Ensino Médio – instituída pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (Brasil, 2017) – e a modificação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) – Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018 (Brasil, 2018) – já previam a possibilidade de EAD mediada por TDIC em até 20% da carga horária dessa etapa da Educação Básica nos turnos diurnos, 30% no ensino regular noturno e 80% na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Por conseguinte, foi justificado o estabelecimento de acordos de governos com empresas privadas a fim de cumprir as novas exigências curriculares de acordo com o art. 3º da Lei nº 13.415 (Brasil, 2017).

Nesse contexto, levando em conta o oferecimento de produtos e serviços, as TDIC tornam-se mercadorias adquiridas pelo fundo público (Peroni, 2018) com o empresariado acumulando ganho financeiro por meio de recursos tecnológicos, participando de decisões intraescolares e definindo o conteúdo da política educacional (Catini, 2021). Caracteriza-se, assim, uma privatização da gestão e do currículo, na qual

[...] o espaço público é transformado em cenário em que atores sociais atomizados – indivíduos, empresas, organizações sociais e Estado (um ator social entre outros, considerado, porém, ineficiente na resolução dos problemas) – negociam e defendem interesses. A divisão de classes e as contradições são ocultadas; os conflitos e desigualdades cedem lugar à diversidade de interesses (Souza, 2009, p. 9).

Desse modo, na perspectiva empresarial, a educação passa a ser um negócio – lucrativo e excludente –, que invisibiliza as tensões de uma sociedade marcada pela desigualdade. Por isso, a importância de estarmos ainda mais atentos às normativas e ações iniciadas durante a emergencial inserção das TDIC a partir de 2020 e, também, reconhecer que a entrada já fora oficialmente escancarada a partir da nova proposta curricular para o Ensino Médio.

Esse é um processo que não é local e, de alguma maneira, já dava os primeiros passos na virada para o século XXI. Lima (2021) alerta para a necessidade de cuidado em relação ao poder que as tecnologias podem comportar. O autor entende que há um perigo à democracia, ocorrido por meio de

[...] tecnologias da velocidade e da aceleração, do cálculo e da mensuração e de gravação e gestão de grandes massas de dados (*Big Data*) [que] possibilitam novos instrumentos de regulação e controle, a erosão da democracia e a recentralização das decisões sobre uma educação e uma administração heterônomas (Lima, 2021, p. 5).

Santos (2006), em livro que enfoca o espaço no processo de globalização, já destacava que a união entre técnica e ciência ocorre sobre égide do mercado. Um mercado que, justamente devido ao avanço da ciência e da técnica, se torna global. Sobre essa relação, o geógrafo explicara que “[...] quanto mais ‘tecnicamente’ contemporâneos são os objetos, mais eles se subordinam às lógicas globais [tornando-se] mais nítida a associação entre objetos modernos e atores hegemônicos” (Santos, 2006, p. 161). Entendemos, a partir dele, que é preciso situar atores, ideias e interesses, pois, em uma rede com normas egoísticas e utilitárias, há uma captura da concepção de democracia. Para Santos (2006, p. 175):

O território é a arena da oposição entre o – mercado – que singulariza – com as técnicas da produção, a organização da produção, a “geografia da produção” e a sociedade civil – que generaliza – e desse modo envolve, sem distinção, todas as pessoas. Com a presente democracia de Mercado, o território e suporte de redes que transportam as verticalidades, isto é, regras e normas egoísticas e utilitárias (do ponto de vista dos atores hegemônicos), enquanto as horizontalidades levam em conta a totalidade dos atores e das ações.

Com efeito, na política educacional, há um enfraquecimento das horizontalidades e a predominância dos atores hegemônicos. As Secretarias de Educação assinam contratos com empresas que desconsideram as realidades diversas e contextos locais, e, sem a devida discussão, há compromisso com uma lógica privada indutora de processos que contrariam bases que fundamentam o público, como a transparência e a participação (Amiel *et al.*, 2021). O controle passa, assim, a quem oferece serviços, muitas vezes apresentados como gratuitos, cujo modelo de negócio é assentado “[...] na coleta e no tratamento de dados e na comercialização de perfis para o *marketing* comportamental [...] [baseando-se] na possibilidade de predição da ação dos indivíduos conectados por meio do rastreamento de seus comportamentos na rede” (Amiel *et al.*, 2021, p. 3). Esse é um aspecto que ganhou ainda mais relevância a partir de 2020, pois: “Em tempos de pandemia e aceleração do discurso em torno de uma educação ‘híbrida’, consideramos de extrema importância que atores da educação [...] exijam transparência, participação e autonomia nos processos envolvendo sistemas tecnológicos na educação” (Amiel *et al.*, 2021, p.20).

Apesar da contestação pelas medidas heteronômicas e pela exigência por transparência, entendemos que a solução não passa por negar a importância das TDIC na educação. Pelo contrário, é preciso aprofundarmos conceitual e empiricamente a análise para a compreensão das contradições que tais disputas de poder comportam, assumindo, como premissa, a apropriação das tecnologias pelos sujeitos da escola de forma inter-relacionada com os projetos político-pedagógicos de suas comunidades. Por isso, a importância da discussão sobre a sua apropriação.

1.1 Entre o ERE e a EAD: qual apropriação?

Em um processo que marcou as diferentes redes estaduais de ensino, entre 2020 e 2022, houve uma acelerada inserção das TDIC no Ensino Médio. Ainda que, pontualmente, a ação

seja em decorrência da pandemia, o ERE, por não exigir presencialidade, desvela alguns pontos críticos para uma EAD de qualidade. Cabe destacarmos que a EAD está na nova proposta curricular, regulamentada pelas DCNEM (Brasil, 2018), podendo ter espaço fixo nos currículos escolares, incidindo tanto na formação básica e comum quanto nos itinerários formativos. Com isso, há preocupação de como seriam realizadas tais adequações à apropriação para as TDIC.

A literatura traz alguns elementos para a problematização. O primeiro deles é que o processo de apropriação deve abrigar formação, condições de trabalho e infraestrutura adequada, porém, mais do que isso, garantir a coerência das políticas de formação de professores da Educação Básica, a fim de que se compreenda que a EAD exige metodologia diferenciada, sendo avessa à simples transposição das práticas do ensino presencial. É necessário que haja um planejamento docente específico, incluindo a produção de material didático adequado e a utilização de recursos abertos (Casagrande; Alonso, 2020, p. 1462). Há necessidade de que a apropriação se torne algo mais abrangente do que o acesso e a formação técnica para o uso dos recursos, considerando, como premissa, a apropriação das TDIC de forma a ampliar o espaço à autonomia de cada comunidade escolar.

O processo de apropriação, tanto de alunos quanto dos profissionais da educação, deve ocorrer por meio da relação entre sujeito e objeto (Borges, 2009), permitindo que o sujeito perpassa por cinco níveis de apropriação não lineares. Em primeiro nível, ele adquire interesse pelo objeto; em segundo, reflete as possibilidades de acesso e navegabilidade aos espaços e objetos que despertam seu interesse. Em terceiro nível, a repetição leva o sujeito a superar ou aprimorar a sua ação. Em quarto nível, o sujeito tem estabelecido o diálogo entre ele e o objeto, tornando-se capaz de utilizar os recursos e os dispositivos, com o intuito de se relacionar por diferentes meios de expressão e comunicação, assim como passa a buscar informações na tentativa de interpretá-las e refletir sobre elas (Borges, 2009).

Na medida em que o sujeito passa a utilizar as tecnologias a seu favor, compreendendo-as e utilizando-as de maneira consciente, reflexiva, crítica e criativa, ele passa a tomar consciência sobre o objeto e usufrui dele em prol da melhoria da sua qualidade de vida. Dessa forma, atinge o último nível de apropriação, no qual os recursos e dispositivos, criados pelos sujeitos, são usados a favor de outra pessoa e da natureza em direção a um processo de inclusão digital, vislumbrando: equidade de acesso e fluência tecnológica; desenvolvimento de sujeitos autores, produtores de conhecimento e com participação política no ciberespaço, além da valorização da diversidade social (Marcon, 2015). Assim, rompe-se o conceito simplista de

apropriação vinculado somente a acesso e formação instrumental. Incorpora-se a apropriação às relações, tendo como base o empoderamento sobre os dispositivos e recursos e como objetivo a transformação social.

Para Barros (2014, p. 17-18), pode-se entender a EAD “[...] como uma promessa de uma sociedade mais livre e esclarecida [...]” ou “[...] como a expressão de um novo momento do capitalismo, que, por converter a totalidade da vida humana em possível fonte de valor econômico, demonstra-se como fenômeno totalizador da existência”. Nesse último sentido, contudo, as TDIC podem ser utilizadas como pano de fundo para a ascensão de um projeto societário que fomenta a privatização. A vinculação da apropriação liga-se a um conceito simplista e, mais do que isso, a enxerga como mercadoria, arriscando-se às condições essenciais de gratuidade e equidade da escola pública, além do sentido de promover a emancipação das pessoas. No caso específico da relação entre Ensino Médio e EAD, isso implica um Estado que pode utilizar-se das TDIC de forma igualmente instrumental, seja como estratégia contingencial de modernização/otimização dos custos (Casagrande; Alonso, 2020), ou com a desculpa orçamentária, para atender cegamente aos interesses de megacorporações.

A limitante captura do público por uma lógica privatista tem capilaridade nos diferentes entes federativos. Para além da situação do Rio Grande do Sul, focado neste estudo, as parcerias suscitaram problemas também nos estados do Paraná e de São Paulo. No caso do Paraná, houve denúncias sobre a precarização da educação por meio da EAD, já que, a partir de contratos com instituições privadas, os alunos passaram a assistir às aulas contando com um monitor para atender cerca de 700 pessoas (Maros, 2022). Já em São Paulo, as TDIC foram utilizadas para sanar a falta de professores, quando cerca de 20% das turmas assistem às aulas do Ensino Médio por meio de atividades gravadas (Alfano, 2022).

Em sentido oposto a tais acontecimentos de implementação das TDIC como solução em um Estado que não garante condições, as premissas para uma EAD de qualidade exigiriam uma apropriação que assegure espaço à autonomia das comunidades escolares sobre seus projetos político-pedagógicos. Isso ocorreria quando o Estado enfrenta as desigualdades, quando a atuação governamental esteja comprometida com o oferecimento de “[...] suporte pedagógico, financeiro e tecnológico que garanta a todos a educação” (Pimentel, 2016, p. 131). Nesse sentido, compreendendo que (1) a educação escolar é direito subjetivo e dever do Estado, cabendo a este a responsabilidade de garantir adequadas condições de apropriação das TDIC

nas escolas, por alunos e professores e que (2) o processo de privatização, destacado nos apontamentos de Peroni, Caetano e Lima (2017, p. 418), sobre a influência dos “[...] institutos e fundações ligados a grandes empresas nacionais e internacionais, bem como instituições financeiras ligadas ao mercado de capitais [...]” na promoção da Reforma do Ensino Médio, tem-se a seguinte questão central: Como atuou a Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul (Seduc-RS) em relação à apropriação das TDIC por professores e estudantes de Ensino Médio, no contexto do Ensino Remoto Emergencial, na pandemia de Covid-19?

1.2 Procedimentos metodológicos

No intuito de responder a essa questão, realizamos análise temática (Braun; Clarke, 2006) das notícias publicadas no *site* oficial da Seduc-RS (<https://educacao.rs.gov.br>). O recorte temporal estabelecido foi de janeiro de 2020 a julho de 2022, período de políticas sanitárias em razão da pandemia e em que houve, conseqüentemente, a introdução intensiva das TDIC nas escolas. Para a seleção das notícias, utilizamos como filtro a palavra-chave “Ensino Médio” no campo de buscas do *site* da Seduc-RS, o que resultou em 667 textos. Na sequência, realizamos a leitura do material, destacando as notícias que tratavam diretamente da inserção das TDIC nos ambientes escolares. Restaram, então, 93 textos que integraram o *corpus* da pesquisa.

Compreendido como um método de análise de dados qualitativos a partir de padrões de significado (Braun; Clarke, 2006), a análise temática envolve seis fases: 1) familiarização com os dados, o que inclui a leitura minuciosa de todos os textos e busca das ideias principais; 2) organização dos códigos iniciais, a partir da construção de quadros que consideram as repetições e os argumentos principais; 3) construção dos temas a partir desses códigos iniciais; 4) revisão dos temas, excluindo alguns e criando outros; 5) definição dos temas, refinando o que engloba cada tema; 6) produção do relatório da pesquisa, com a análise final.

A partir dos códigos mobilizados – acesso, formação e plataforma – e da reflexão oportunizada por meio da triangulação com estudos que tratam da temática, dividimos a problematização subsequente em dois temas: um primeiro enfocando os atores promotores das ações e um segundo tratando do conteúdo das iniciativas propostas. Para organização da análise (Quadro 1), foi criada uma planilha no Excel para classificar essas notícias. Esse arquivo continha as colunas “título”, “data”, “a quem se destina”, “sujeitos envolvidos”, “conteúdo geral”, “conteúdo específico” e “observações”.

Quadro 1 - Critérios para a análise

A quem se destina	Identificação do público a quem se destinava a notícia.
Atores envolvidos	Informações sobre as parcerias entre diferentes instituições e atores envolvidos na inserção das TDIC no Ensino Médio.
Conteúdo geral	Organização dos códigos em acesso (textos que tratam do acesso à equipamentos); formação (notícias que divulgam cursos, <i>lives</i> , seminários); plataforma (apresentam as empresas privadas e promovem a utilização dos ambientes sem discutir os tópicos anteriores).

Fonte: Os autores.

Essas colunas foram definidas como os campos principais para construir a base de análise. Em conjunto, a classificação e a análise posterior das notícias remanescentes forneceram uma visão sobre as tendências de público, atores envolvidos e conteúdo presentes na atuação da Seduc-RS para a apropriação das TDIC, como resumimos a seguir.

2 NOTÍCIAS: A ATUAÇÃO DESVELADA DA SEDUC-RS

A análise das 93 notícias selecionadas para este estudo permitiu problematizar quais atores foram centrais na apropriação das TDIC, por alunos, professores, gestores e demais integrantes das comunidades escolares de Ensino Médio, bem como conteúdos e estratégias desenvolvidas para tal apropriação.

2.1 Quem se apropria? Um enfoque sobre os atores

Ao analisar o compilado das notícias selecionadas, foi possível identificar que há uma tendência de crescimento das publicações durante o período investigado. Em 2020, foram publicados 33 textos; em 2021, 37; e, somente no primeiro semestre de 2022, foram 23 textos.

Nos anos de 2020 e 2021, o foco esteve principalmente nos professores; e, no primeiro semestre de 2022, nos alunos. Do total das notícias (93), aproximadamente 47% foram destinadas aos professores, 30% aos alunos, 14% à comunidade escolar, 5% aos alunos e

professores e apenas 3% aos gestores escolares. Considerando os três anos sob análise, foram os professores e, em seguida, os alunos o público-alvo das veiculações (Tabela 1).

Tabela 1 - Quantidade de notícias selecionadas nos três anos, considerando os perfis “alunos”, “professores”, “alunos e professores”, “gestores” e “comunidade escolar”

Ano	Alunos	Professores	Alunos e professores	Gestores	Comunidade escolar	Total geral
2020	4	21	2	0	6	33
2021	12	17	3	3	2	37
2022	12	6	0	0	5	23
Total por perfil	28	44	5	3	13	93

Fonte: Os autores com base nos dados da pesquisa.

Ao contrastar os cinco perfis de público e os conteúdos dos textos distribuídos de acordo com os códigos – formação, plataformas e acesso – pudemos observar que, das notícias voltadas aos professores, perfil com o maior número de publicações (44), 100% discutiam sobre a sua formação (Tabela 2).

Tabela 2 - Quantidade de notícias selecionadas nos três anos, por perfil (alunos, professores, alunos e professores, gestores e comunidade escolar) e conteúdo (formação, plataforma e acesso)

Conteúdo	Alunos	Professores	Alunos e professores	Gestores	Comunidade escolar	Total geral
Formação	16	44	1	1	0	62
Plataformas	12	0	4	2	2	20
Acesso	0	0	0	0	11	11
Total por perfil	28	44	5	3	13	93

Fonte: Os autores com base nos dados da pesquisa.

Das 44 notícias com escopo no perfil “professor”, em que pese todas tratem de formação, 16 abordavam o uso de plataformas e 28 o uso das demais TDIC. Ao detalharmos a amostra, observamos o enfoque no desenvolvimento de competências digitais (Costa, 2021a), tratando sobre: (1) o ambiente oficial das aulas remotas (Scarton, 2020) – *Google Sala de Aula*; (2) as plataformas destinadas à leitura e alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – *Elefante Letrado* (Sander, 2020a) e *Árvore* (Costa, 2021b); (3) a plataforma “Vivescer”, do Instituto Península, de apoio emocional aos professores (Costa, 2020a); (4) “Foco na Escola”, que oferece planos de aulas prontos de acordo com diagnóstico das escolas (Secretaria de Comunicação Social [Secom], 2021); e (5) “Resolve Sim”, da empresa Eleva Educação, com direcionamento ao Exame Nacional de Ensino Médio (Enem) (Scarton; Kannenberg, 2020) .

Ao identificarmos o perfil de notícias dedicadas aos “alunos”, observamos que, dentre as 28 selecionadas, 16 tratavam de formações para o uso das TDIC incluindo formações voltadas à utilização de diferentes plataformas como: (1) preparação para o Enem, “Resolve Sim” (Scarton; Kannenberg, 2020); (2) “Gamificada de Matemática”, voltada a jogos com enfoque no pensamento computacional; *Elefante Letrado* (Sander, 2020a), *Árvore* (Costa, 2021b); e “Tipo Aula – de aluno para aluno” (Sander, 2020b), com foco na formação dos estudantes para a utilização das plataformas da *Google*. As 12 que tratavam especificamente sobre plataformas tinham o objetivo apenas de divulgar aos estudantes os benefícios da sua utilização (Lima; De Bem, 2021) ou a divulgação de eventos com o uso dessas TDIC (Silva; Costa, 2022a).

Dentre as cinco notícias voltadas a “alunos e professores”, quatro têm como enfoque a divulgação da plataforma *Árvore* (Costa; Scarton, 2020). As notícias para o perfil “gestores” tratavam da formação “Boas Práticas de Comunicação Escolar em Tempos de Pandemia” (Costa, 2021c) e adesão à plataforma “Foco na Escola” (Secom, 2021). Importante destacar que, apesar das condições desiguais do alunado e dos docentes nas diferentes comunidades escolares (Brasil, 2023), não foram publicadas notícias sobre o acesso aos recursos e equipamentos direcionadas especificamente aos perfis “professores” e “alunos”. Desse modo, quando circunscritas aos segmentos, desconsideraram limitações de ordem material, invisibilizando um ponto fundamental à garantia da qualidade de apropriação das TDIC.

Foi somente nas 13 notícias destinadas à “comunidade escolar” que encontramos 11 delas ressaltando o acesso. Destas, oito abordavam questões relacionadas a equipamentos e

recursos como *notebooks* e *kits* de robótica (Costa, 2020b) ou *chromebooks* (Costa; Kannenberg, 2020). As demais (3) citam: (1) termo de cooperação para a instalação de 31 núcleos de inovação tecnológica em escolas de Educação Profissional do Rio Grande do Sul (Silva; Costa, 2022b); (2) guia de conectividade para as escolas (Costa, 2021d); e (3) patrocínio para inserção de internet nas escolas (Costa; Scarton; Kannenberg, 2020). As restantes do perfil “comunidade escolar” tinham como enfoque (2) divulgar plataformas.

Dentre os assuntos destacados nos textos, a predominância está nos que discutem sobre a formação de maneira geral, 66,7%, enquanto o restante divulgou plataformas, 21,50%, e ações para ampliar o acesso das TDIC, 11,8%. A mera quantificação das categorias pode levar à conclusão de que houve preocupação com a apropriação das Tecnologias pelas comunidades escolares de forma abrangente e diversificada; no entanto, é preciso destacarmos que, ao recortarmos especificamente as que tratam de formação, 25% (16/62) delas são especificamente sobre a instrumentalização para as plataformas. E, a partir da força dessas plataformas, observa-se a forte presença de instituições privadas na implementação das TDIC nas instituições de Educação Básica (Tabela 3).

Tabela 3 - Presença de iniciativa privada com ou sem fins lucrativos por ano: 2020-2022

Iniciativa privada	2020	2021	2022	Total por iniciativa
E-Duca digital	1	0	0	1
Geogebra	0	1	0	1
Câmera Causa	0	1	0	1
Escolas Criativas	0	1	0	1
Minuto Escola	0	1	0	1
Fundação Getulio Vargas	0	1	0	1
Instituto Alicerce	0	1	0	1
Instituto Imed	0	1	0	1
Instituto Península	1	0	0	1
Junior Achievement	0	0	1	1
Operadoras Oi, Vivo e TIM	1	0	0	1
Unisinos	0	0	1	1
Scratch	0	0	2	2
Resolve Sim	2	0	0	2
Associação de Empresas de Tecnologia (Assespro-RS)	0	2	0	2
Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB)	2	0	0	2
Eleva Educação	2	0	0	2
Rede Brasileira de Aprendizagem Criativa (RBAC)	0	2	0	2
Instituto Iungo	0	0	2	2
Instituto Proa	0	0	2	2

Iniciativa privada	2020	2021	2022	Total por iniciativa
Segin	2	0	0	2
Tecnopuc	0	2	0	2
Elefante Letrado	2	1	3	6
Itaú Educação e Trabalho	2	4	0	6
Fundação Internacional Lego	0	5	2	7
Sebrae	5	4	0	9
Árvore	4	5	1	10
Fundação Lemann	2	6	2	10
Google	12	3	1	16

Fonte: Os autores com base nos dados da pesquisa.

Construída a partir do campo “atores envolvidos”, a Tabela 3 escancara a intrusão dos grupos empresariais na Educação Básica, por meio da apropriação do público pelo privado. Considerado apenas o número de vezes em que foram citadas explicitamente, são 29 instituições presentes na totalidade das notícias, destacando-se em número de publicações: *Google* (16), Fundação Lemann (10), *Árvore* (10), *Sebrae* (9), Fundação Internacional Lego (7), Elefante Letrado (6) e Itaú Educação e Trabalho (6). A *Google*, responsável por sustentar o ambiente oficial das aulas remotas, representa 25% do total das publicações, seguida pelas instituições: Fundação Lemann (15,63%), *Árvore* (15,63%), *Sebrae* (14,06%), Fundação Lego (10,94%), Itaú Educação e Trabalho (9,38%) e Elefante Letrado (9,38%).

Importante destacarmos que o papel de alguns grupos ganha em expressão se levarmos em conta a rede que constituem. A Lemann, por exemplo, apoia iniciativas como Escolas Criativas, RBAC e CIEB, segundo informações disponíveis nos *sites* de cada iniciativa. Além disso, o presidente do Conselho de Administração da fundação empresarial, Jorge Paulo Lemann, também figura como um dos acionistas da Eleva Educação (Eleva [...], 2022). Já o Itaú Educação e Trabalho apoia o Instituto Proa e o Instituto Iungo, conforme também pode ser observado em uma rápida consulta às páginas das organizações.

Para uma análise mais aprofundada dos interesses e das estratégias de tais grupos em relação à apropriação das TDIC no Ensino Médio, é preciso examinar o conteúdo das notícias selecionadas.

2.2 O que se apropria? Um enfoque sobre o conteúdo

A leitura das notícias permite justamente identificarmos as motivações e as estratégias de apropriação do público por esses grupos. Adiantamos que, em nossa análise, não encontramos a apropriação das TDIC no sentido proposto por Borges (2009), de empoderar as comunidades escolares em relação aos dispositivos e recursos. Pelo contrário, observamos um processo de verticalização das redes (Santos, 2006), marcado pela falta de transparência, um processo de oligopolização em curso, bem como coleta de informações, controle e uso do público pelos grupos privados – processos avalizados pela gestão da rede estadual.

Ator privado com maior presença nas publicações, a *Google* ganhou destaque nos textos que abordam o acesso às ferramentas digitais e formações instrumentais para uso dessas tecnologias durante o ERE, por meio do programa de “Letramento Digital das Aulas Remotas” (Sander, 2020c). Ademais, um ponto que merece destaque nessa relação entre o Governo do Rio Grande do Sul e a empresa *Google* é justamente a falta de transparência. Apesar de o processo de implementação das aulas remotas ter início em junho de 2020 na rede estadual do Rio Grande do Sul (Costa, 2020c), não há nenhuma menção aos termos do acordo em qualquer das notícias selecionadas.

O conteúdo dos textos não informa se houve ou não custos ao Estado para a utilização das plataformas da *Google*. No entanto, o Estado do Rio Grande do Sul fez um investimento de R\$ 83,6 milhões (Costa; Kannenberg, 2020), com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), para a aquisição de *Chromebooks* – *notebook* para acesso às ferramentas da *Google for Education*. Além disso, importa ressaltarmos que não há sequer uma menção sobre os dados que a *Google* coleta dos mais de 690 mil estudantes cadastrados nas ferramentas (Scarton; Piratini, 2021), um negócio altamente lucrativo para as plataformas educacionais, conforme apontam Amiel *et al.* (2021).

E, ainda nessa relação, é possível observarmos loas à monopolização. Ao fazer um balanço das atividades remotas durante o ano de 2020, o governador Eduardo Leite destacou o fato de o Rio Grande do Sul ser o estado brasileiro com o maior percentual de alunos matriculados na rede com acesso à *Google for Education* – 82% do total (Scarton; Piratini, 2021). Na publicação ainda é mencionado que o Rio Grande do Sul foi o único ente da Federação a usar exclusivamente a *Google* para o ERE.

A relação da *Google* com a Seduc traz à tona questões sobre o controle exercido por grupos privados mediante a coleta de informações em organizações públicas. Com o mesmo sentido, outro exemplo está na adesão à plataforma de preparação para o Enem “Resolve Sim” (Scarton; Kannenberg, 2020), ferramenta desenvolvida pela Universidade Estácio e pela Eleva Educação. O anúncio da plataforma para os estudantes do Ensino Médio foi feito pelo governador do Estado, Eduardo Leite, em evento *on-line*, que contou com a presença do apresentador de TV Luciano Huck, responsável pela articulação entre a Secretaria e a empresa promotora da plataforma (Scarton; Kannenberg, 2020). Na notícia, um destaque aos 66 mil estudantes do 3º ano do Ensino Médio na rede estadual que usariam a plataforma gratuitamente, afinal nem mesmo o estado teria custos. Entretanto, assim como observado em relação à *Google*, não houve nenhuma menção a outros valores como os dados coletados desses estudantes pela plataforma.

Detendo um manancial de informações, tais grupos conseguem exercer um controle sobre a gestão do público. A Plataforma Foco na Escola, desenvolvida pela *startup* de dados educacionais “Por A Mais B”, com apoio do Itaú Educação e Trabalho, sistematiza dados das avaliações da aprendizagem e, a partir disso, oferece planos de aula e materiais de apoio para professores, gestores e equipes da Seduc de acordo com o “diagnóstico” das necessidades de cada escola (Secom, 2021). Aqui temos evidenciada a utilização de como essa tecnologia pode controlar o trabalho docente e a gestão da escola, por meio da centralidade das avaliações em escala. Vale apontarmos que, com Lemann e outras fundações empresariais, o Itaú tem papel central nas reformas educacionais (Catini, 2021), conformando a submissão do projeto educacional a um paradigma gestor (Lima, 2014).

Para tanto, o controle também incide sobre os currículos. Nas notícias que tratam da parceria com o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) do Rio Grande do Sul, o enfoque está em formações virtuais sobre o uso das tecnologias a partir de uma concepção voltada ao empreendedorismo e ao desenvolvimento de competências socioemocionais (Costa; Scarton, 2020), que estão no núcleo da reforma do Ensino Médio (Catini, 2020).

Por fim, vale mencionarmos a destinação do fundo público para grupos privados (Peroni; Caetano; Lima, 2017). Um dos programas desenvolvidos pela Seduc-RS no período analisado, e que é destacado nas notícias, é o “Educação Gaúcha Conectada”, que tem como

objetivo promover a integração das tecnologias nas práticas pedagógicas, em sintonia com a BNCC e o Referencial Curricular Gaúcho (Costa, 2020b). Segundo a Seduc-RS (Costa, 2020b), o programa foi implementado a partir de chamada pública do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), em parceria com o Ministério da Educação (MEC), e contou com apoio da Fundação Lemann e do Itaú Social, além de suporte técnico do CIEB. Ao analisarem o processo de privatização da educação a partir da Reforma do Ensino Médio, Quadros e Krawczyk (2021) ressaltam que apenas a Fundação Lemann recebeu R\$ 10 milhões em recursos do BNDES dentro desse projeto de incorporação das tecnologias, que, além do Rio Grande do Sul, atendeu outras unidades da Federação.

As plataformas *Árvore* e *Elefante Letrado*, por sua vez, receberam um investimento total de R\$ 32,5 milhões da Seduc-RS em 2020, com recursos do FNDE (Costa; Scarton, 2020). O estado despendia, somente à plataforma *Árvore*, mensalmente, R\$ 1,9 milhão para viabilizar as licenças da plataforma, as quais foram suspensas pelo Ministério Público Estadual ao constatar que menos de 1% das licenças foram efetivamente utilizadas (Beck, 2022).

O conteúdo das notícias apresenta evidências da hipótese mencionada na introdução deste estudo, há uma intensificação do processo de privatização da educação. A análise permite observar as estratégias utilizadas: falta de transparência, tendência de oligopolização, coleta de informação, controle da gestão e do currículo por parte de certos grupos empresariais na relação com a Seduc-RS. Tudo isso concretizado por meio da oferta de soluções tecnológicas: há apropriação do público por tais grupos que utilizam as redes escolares em prol do lucro, convertendo as debilidades do ensino público em oportunidades de negócio (Adrião *et al.*, 2013).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a participação de atores privados na educação pública – impulsionadores e influenciadores de reformas que possuem uma nova visão educativa baseada no ideário neoliberal (Ball, 2012) –, materializa-se a concepção de educação como uma mercadoria a ser adquirida, em vez de ser um direito garantido pelo Estado em igualdade de condições (Peroni, 2015). Entendemos que esses atores, em busca de diferentes formas de gerar lucro por meio de uma lógica de mercado baseada no custo *versus* benefício, apresentam o modelo empresarial de gestão como alternativa para a qualificação da educação, oferecendo equipamentos,

materiais, plataformas e programas (Rossi; Bernardi; Uczak, 2017). Enquanto isso, o Estado cede o recurso público e perde autonomia sobre o projeto de educação. O referido processo permeia os diferentes momentos de construção da política pública educacional, com os atores privados tendo atuação “[...] tanto na direção quanto na execução, pois influenciam fortemente nas políticas nacionais e chegam até a sala de aula com a venda de produtos pedagógicos” (Peroni, 2015, p. 8).

Não à toa, as normativas decorrentes da Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), ferrenhamente defendidas por tais atores, abriram caminho para o aprofundamento da privatização por meio das parcerias para viabilização da EAD no Ensino Médio. As escolhas feitas entre 2020 e 2022 fomentaram o processo. Foi possível identificarmos que há um controle por meio das TDIC, muitas vezes não convertidas em lucro imediato a seus fornecedores, mas com potencial articulador dessas redes empresariais que visam controlar a educação pública em sua gestão, seu currículo e sua informação. A substancial vinculação da Seduc-RS com grupos empresariais está alinhada a uma reforma do Ensino Médio orquestrada por instituições que visam “[...] construir um projeto hegemônico de educação e de sociedade” (Peroni; Caetano; Lima, 2017, p. 418) e que têm sua atuação marcada por uma visão gerencial.

No período, as TDIC tornam-se um produto ao mesmo tempo que um instrumento ao mercado. Em uma espécie de roda, que faz essa dinâmica perdurar, atores influenciam nas propostas curriculares, desconsideram as condições das escolas públicas para a viabilização das exigências e, a partir disso, oferecem seus produtos e serviços como meio de “salvar a educação” (Peroni, 2012, p. 26) e cumprir suas próprias exigências. Ainda, nessa estrutura, fazem “[...] uso de recursos de isenções fiscais para realizar seus projetos, e com isso deixam de pagar os impostos com os quais o Estado financiaria a educação” (Catini, 2021, p. 108). Tal movimento implica diretamente na apropriação dos recursos públicos pelo setor privado, mediante a oferta educacional e, na educação pública, pela inserção de produtos e serviços.

Considerando que a escola é um campo de disputa pelo poder e pelo conhecimento (Ball; Maguire; Braun, 2016), preocupa que sejam continuadas ou replicadas as “soluções” realizadas entre 2020 e 2022, para a EAD no Ensino Médio. As redes são verticalizadas em uma lógica pró-mercado, limitando a ideia de autonomia das comunidades escolares na construção de seus projetos político-pedagógicos. Alunos e professores não se apropriam das novas possibilidades e formatos de ensino senão de maneira instrumental, com o privado de fato apropriando-se do

público e de um conjunto imenso de dados, influenciando políticas e impondo propostas curriculares, projetos societários e mecanismos de controle social.

REFERÊNCIAS

Adrião, Theresa Maria de Freitas; Garcia, Teise de Oliveira Guaranha; Borghi, Raquel Fontes; Bertagna, Regiane Helena; Correa, Bianca Cristina. A atuação de grupos empresariais em educação e sua inserção em redes públicas de ensino: reflexões iniciais. *In*: Martins, Angela Maria; Calderón, Adolfo Ignacio; Ganzeli, Pedro; Garcia, Teise de Oliveira Guaranha (Orgs.). **Políticas e gestão da educação**: desafios em tempos de mudanças. São Paulo: Autores Associados, 2013. p. 267-283.

Alfano, Bruno. Ensino Médio em SP compensa falta de professores com vídeos e educação a distância, diz pesquisa. **O Globo**, Rio de Janeiro, 6 jun. 2022. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/noticia/2022/06/sp-repoe-falta-de-professores-com-videos-e-amplia-carga-com-ead-diz-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 15 fev. 2023.

Amiel, Tel; Pezzo, Thiago; Cruz, Leonardo Ribeiro da; Oliveira, Luísa Antunes. Os modos de adesão e a abrangência do capitalismo de vigilância na educação brasileira. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 39, n. 3, p. 1-22, jul./set. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/80582>. Acesso em: 23 fev. 2023.

Ball, Stephen John. **Global education INC.**: New policy networks and the neo-liberal imaginary. London: Routledge, 2012.

Ball, Stephen John; Maguire, Meg; Braun, Annette. **Como as escolas fazem as políticas**: atuação em escolas secundárias. Ponta Grossa: UEPG, 2016.

Barros, Joy Nunes da Silva. **Democracia e utopia na sociedade do conhecimento**: reflexões sobre a educação a distância. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-13102014-160035/pt-br.php>. Acesso em: 20 mar. 2023.

Beck, Matheus. Secretaria da Educação suspende serviço de plataforma digital de leitura após decisão da Justiça do RS. **G1 RS**, Porto Alegre, 5 abr. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2022/04/05/secretaria-da-educacao-suspende-servico-de-plataforma-digital-de-leitura-apos-decisao-da-justica-do-rs.ghtml>. Acesso em: 18 fev. 2023.

Borges, Marilene Andrade Ferreira. **Apropriação das Tecnologias de Informação e Comunicação pelos Gestores Educacionais**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/10147/1/Marilene%20Andrade%20Ferreira%20Borges.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2023.

Brasil. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis N^{os} 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 35, p. 1-3, 17 fev. 2017.

Brasil. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 155, n. 224, p. 21-24, 22 nov. 2018.

Brasil. **Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020**. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/Lei/L14040.htm. Acesso em: 20 fev. 2023.

Brasil. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Avaliação da Educação Básica. **SAEB 2021**: Indicador de nível socioeconômico do SAEB 2021: Nota técnica. Brasília: MEC, Inep, Daeb, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/areas_de_atuacao/Indicadores_de_nivel_Nota_tenica_2021.pdf. Acesso em: 10 mar. 2023.

Braun, Virginia; Clarke, Victoria. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, jan. 2006. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/235356393_Using_thematic_analysis_in_psychology. Acesso em: 20 ago. 2023.

Casagrande, Ana Lara; Alonso, Kátia Morosov. Ensino Médio e educação a distância: uma relação possível? **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 1447-1465, 28 set. 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/47806>. Acesso em: 23 fev. 2023.

Catini, Carolina de Roig. Empreendedorismo, privatização e o trabalho sujo da educação. **Revista USP**, São Paulo, n. 127, p. 53-68, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/180045/166656>. Acesso em: 16 mar. 2023.

Catini, Carolina de Roig. A educação bancária, ‘com um Itaú de vantagens’. **Germinal: Marxismo e educação em debate**, Salvador, v. 13, n. 1, p. 90-118, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/43748/24604>. Acesso em: 12 fev. 2023.

Costa, Diego da. Plataforma Vivescer oferece apoio socioemocional aos professores da Rede. **GOV RS**, Secretaria da Educação, Porto Alegre, 13 jul. 2020a. Disponível em:

<https://educacao.rs.gov.br/plataforma-vivescer-oferece-apoio-socioemocional-aos-professores-da-rede>. Acesso em: 5 mar. 2023.

Costa, Diego da. Educação gaúcha conectada qualifica estrutura tecnológica para mais de 32 mil estudantes gaúchos. **GOV RS**, Secretaria da Educação, Porto Alegre, 27 out. 2020b.

Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/educacao-gaucha-conectada-qualifica-estrutura-tecnologica-para-mais-de-33-mil-estudantes-gauchos>. Acesso em: 3 mar. 2023.

Costa, Diego da. Começa implantação das Aulas Remotas na Rede Estadual de Ensino. **GOV RS**, Secretaria da Educação, Porto Alegre, 2 jun. 2020c. Disponível em:

<https://educacao.rs.gov.br/comeca-implantacao-das-aulas-remotas-na-rede-estadual-de-ensino>. Acesso em: 7 jan. 2023.

Costa, Diego da. “CER com você, professor!” começa temporada de 2021 nesta segunda-feira (15). **GOV RS**, Secretaria da Educação, Porto Alegre, 12 mar. 2021a. Disponível em:

<https://educacao.rs.gov.br/cer-com-voce-professor-comeca-temporada-de-2021-nesta-segunda-feira-15>. Acesso em: 10 fev. 2023.

Costa, Diego da. Seduc lança Ciclo de Formação Pedagógica da plataforma de leitura Árvore Livros. **GOV RS**, Secretaria da Educação, Porto Alegre, 30 abr. 2021b. Disponível em:

<https://educacao.rs.gov.br/seduc-lanca-ciclo-de-formacao-pedagogica-da-plataforma-de-leitura-arvore-livros>. Acesso em: 10 fev. 2023.

Costa, Diego da. Seduc capacita gestores escolares sobre Boas Práticas de Comunicação Escolar em Tempos de Pandemia. **GOV RS**, Secretaria da Educação, Porto Alegre, 15 set. 2021c. Disponível em:

<https://educacao.rs.gov.br/seduc-capacita-gestores-escolares-sobre-boas-praticas-de-comunicacao-escolar-em-tempos-de-pandemia>. Acesso em: 10 fev. 2023.

Costa, Diego da. Seduc lança Guia com orientações de conectividade de internet para gestores escolares da Rede Estadual. **GOV RS**, Secretaria da Educação, Porto Alegre, 19 jul. 2021d. Disponível em:

<https://educacao.rs.gov.br/seduc-lanca-guia-com-orientacoes-de-conectividade-de-internet-para-gestores-escolares-da-rede-estadual>. Acesso em: 10 fev. 2023.

Costa, Diego da; Kannenberg, Vanessa. Governo inicia entrega de 50 mil *Chromebooks* para a Rede Estadual de Ensino. **GOV RS**, Secretaria da Educação, Porto Alegre, 27 nov. 2020.

Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/governo-inicia-entrega-de-50-mil-chromebooks-para-a-rede-estadual-de-ensino>. Acesso em: 8 mar. 2023.

Costa, Diego da; Scarton, Suzy. Governo disponibiliza acervo literário digital para alunos e professores nas Aulas Remotas. **GOV RS**, Secretaria da Educação, Porto Alegre, 24 nov. 2020. Disponível em:

<https://educacao.rs.gov.br/governo-disponibiliza-acervo-literario-digital-para-alunos-e-professores-nas-aulas-remotas>. Acesso em: 13 fev. 2023.

Costa, Diego da; Scarton, Suzy; Kannenberg, Vanessa. Internet patrocinada está disponível para alunos e professores da Rede Estadual. **GOV RS**, Secretaria da Educação, Porto Alegre,

27 ago. 2020. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/internet-patrocinada-esta-disponivel-para-alunos-e-professores-da-rede-estadual>. Acesso em: 10 fev. 2023.

Cruz, Leonardo Ribeiro da; Venturini, Jamila Rodrigues. Neoliberalismo e crise: o avanço silencioso do capitalismo de vigilância na educação brasileira durante a pandemia da Covid-19. **Revista Brasileira de Informática na Educação - RBIE**, Porto Alegre, v. 28, p. 1060-1085, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5753/rbie.2020.28.0.1060>. Disponível em: <http://ojs.sector3.com.br/index.php/rbie/article/view/v28p1060/6752>. Acesso em: 5 mar. 2023.

Cunha, Leonardo Ferreira Farias da; Silva, Alcineia de Souza; Silva, Aurênio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, Brasília, v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924>. Acesso em: 12 fev. 2023.

Eleva, de Lemann, vende escolas mais caras a grupo britânico. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 7 maio 2022. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2022/05/eleva-de-lemann-vende-escolas-mais-caras-a-grupo-britanico.shtml>. Acesso em: 16 mar. 2023.

Lima, Bárbara; De Bem, Bruna. Escolas da 11ª CRE utilizam plataformas para criar projetos de leitura. **GOV RS**, Secretaria da Educação, Porto Alegre, 25 jun. 2021. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/escolas-da-11-cre-utilizam-plataformas-para-criar-projetos-de-leitura>. Acesso em: 10 fev. 2023.

Lima, Licínio Carlos. A gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1067-1083, out./dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/smG9JRgD8PjyNyMyZMRXf7H/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 22 fev. 2023.

Lima, Licínio Carlos. Máquinas de administrar a educação: dominação digital e burocracia aumentada. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 42, p. 1-16, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/PyfCP4xcqHvTKm6M3TPsB4h/>. Acesso em: 20 fev. 2023.

Marcon, Karina. **A inclusão digital de educadores a distância**: estudo multicaso nas Universidades Abertas do Brasil e de Portugal. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/117771/000968702.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 18 fev. 2023.

Maros, Angieli. Pais de alunos aderem a protestos contra modelo terceirizado de aulas do ensino médio no Paraná. **Plural Curitiba**, Curitiba, 31 mar. 2022. Disponível em: <https://www.plural.jor.br/noticias/vizinhanca/pais-de-alunos-aderem-a-protestos-contramodelo-terceirizado-de-aulas-do-ensino-medio-no-parana/>. Acesso em: 22 fev. 2023.

Martínez, Juan Miguel Martínez; Sancho, Antonio Tudela. Las tecnologías en los organismos internacionales: un análisis político del discurso. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 51, p. 1-21, 29 out. 2021. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/T4PwHnT8SJM6Lg8h8RrgB5N/abstract/?lang=es>. Acesso em: 3 mar. 2023.

Matos, Eduardo; Boff, Tiago. Cem dias sem aulas presenciais: as dificuldades de professores e alunos no sistema remoto das escolas estaduais. **GZH RS**, Porto Alegre, 5 abr. 2022.

Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2020/06/cem-dias-sem-aulas-presenciais-as-dificuldades-de-professores-e-alunos-no-sistema-remoto-das-escolas-estaduais-ckbtv5tl100i30162sd4ue27g.html>. Acesso em: 19 fev. 2023.

Nakano, Tatiana de Cassia; Roza, Rodrigo Hipólito; Oliveira, Allan Waki de. Ensino remoto em tempos de pandemia: reflexões sobre seus impactos. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 1368-1392, jul./set. 2021. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/48484/37780>. Acesso em: 3 mar. 2023.

Pena, Grazielle Borges de Oliveira; Gonçalves, Luciene Pereira da Silva; Oliveira, Kaique de. Análise do papel da escola em tempos de pandemia da Covid-19: sob a ótica do ciclo de políticas de Ball. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 20, n. 4, p. 1653-1681, out./dez. 2022.

Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/54879/41354>. Acesso em: 1 mar. 2023.

Peroni, Vera Maria Vidal. A gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 19-31, ago. 2012. Disponível em <https://www.scielo.br/j/pp/a/tpC76cg8bvZGYZJW5BwSfkR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 abr. 2023.

Peroni, Vera Maria Vidal. As nebulosas fronteiras entre o público e o privado na educação básica brasileira. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37., 2015, Florianópolis. **Anais eletrônicos** [...]. Florianópolis: ANPED, 2015. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt05-3903.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2023.

Peroni, Vera Maria Vidal. Múltiplas formas de materialização do privado na educação básica pública no Brasil: sujeitos e conteúdo da proposta. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 212-238, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/peroni.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2023.

Peroni, Vera Maria Vidal; Caetano, Maria Raquel; Lima, Paula Valim de. Reformas educacionais de hoje: as implicações para a democracia. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 415, 20 fev. 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/793>. Acesso em: 25 fev. 2023.

Pimentel, Nara Maria. O desenvolvimento e o futuro da educação a distância no Brasil. **Inclusão Social**, Brasília, v. 10, n. 1, p. 129-143, 2016. Disponível em: https://www.brapci.inf.br/repositorio/2018/05/pdf_8107c231ef_0000029695.pdf. Acesso em: 1 mar. 2023.

Quadros, Sérgio Feldemann de; Krawczyk, Nora. O capital vai ao ensino médio. **Revista Histedbr On-Line**, Campinas, v. 21, p. 1-22, 23 nov. 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8659576/27586>. Acesso em: 17 mar. 2023.

Rossi, Alexandre José; Bernardi, Liane Maria; Uczak, Lucia Hugo. Relações entre estado e empresários no PDE/PAR: algumas contradições na política educacional brasileira. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 33, n. 2, p. 355, 1 set. 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/71503>. Acesso em: 26 mar. 2023.

Sander, Isabella. Capacitação apresenta funcionalidades da plataforma Elefante Letrado. **GOV RS**, Secretaria da Educação, Porto Alegre, 30 nov. 2020a. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/capacitacao-apresenta-funcionalidades-da-plataforma-elefante-letrado>. Acesso em: 1 mar. 2023.

Sander, Isabella. Tipo Aula ensina estudantes a usar a conta educacional e o Google Sala de Aula. **GOV RS**, Secretaria da Educação, Porto Alegre, 27 ago. 2020b. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/tipo-aula-ensina-estudantes-a-usar-a-conta-educacional-e-o-google-sala-de-aula>. Acesso em: 5 mar. 2023.

Sander, Isabella. Aula do Letramento Digital ensina a usar Google Chrome e e-mail educacional. **GOV RS**, Secretaria da Educação, Porto Alegre, 29 jul. 2020c. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/aula-do-letramento-digital-ensina-a-usar-google-chrome-e-e-mail-educacional>. Acesso em: 7 jan. 2023.

Santos, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2006.

Scarton, Suzy. Aulas nas redes pública e privada serão retomadas em modelo de ensino remoto a partir de 1º de junho. **GOV RS**, Secretaria da Educação, Porto Alegre, 28 maio 2020. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/aulas-nas-redes-publica-e-privada-serao-retomadas-em-modelo-de-ensino-remoto-a-partir-de-1-de-junho>. Acesso em: 1 mar. 2023.

Scarton, Suzy; Kannenberg, Vanessa. RS lança plataforma inédita para ajudar alunos a se prepararem para o Enem. **GOV RS**, Secretaria da Educação, Porto Alegre, 9 jul. 2020. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/rs-lanca-plataforma-inedita-para-ajudar-alunos-a-se-prepararem-para-o-enem>. Acesso em: 5 mar. 2023.

Scarton, Suzy; Piratini, Palácio. RS registra maior índice de acesso ao Google For Education no país. **GOV RS**, Secretaria da Educação, Porto Alegre, 10 mar. 2021. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/rs-registra-maior-indice-de-acesso-ao-google-for-education-no-pais#:~:text=De%20acordo%20com%20os%20dados,Estados%20e%20o%20Distrito%20Federal>. Acesso em: 10 fev. 2023.

Secom. Secretaria de Comunicação Social. Governo adota plataforma de dados para qualificar gestão escolar na rede estadual de ensino. **GOV RS**, Secretaria da Educação, Porto Alegre, 2 jun. 2021. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/governo-adota-plataforma-de-dados-para-qualificar-gestao-escolar-na-rede-estadual-de-ensino>. Acesso em: 10 fev. 2023.

Silva, Cainan; Costa, Diego da. Atividades especiais marcam o Dia Nacional da Matemática nas escolas da Rede Estadual. **GOV RS**, Secretaria da Educação, Porto Alegre, 6 maio 2022a. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/atividades-especiais-marcam-o-dia-nacional-da-matematica-nas-escolas-da-rede-estadual>. Acesso em: 10 fev. 2023.

Silva, Cainan; Costa, Diego da. Termo de Cooperação garante instalação de 31 núcleos de inovação tecnológica nas escolas de Educação Profissional do Estado. **GOV RS**, Secretaria da Educação, Porto Alegre, 25 fev. 2022b. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/termo-de-cooperacao-garante-instalacao-de-31-nucleos-de-inovacao-tecnologica-nas-escolas-de-educacao-profissional-do-estado>. Acesso em 10 fev. 2023.

Souza, Regina Magalhães de. Protagonismo juvenil: o discurso da juventude sem voz. **Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 1-28, jun. 2009. Disponível em: <https://observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/02/Protagonismo-juvenil-o-discurso-da-juventude-sem-voz.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2023.

NOTA:

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (Capes) - Código de Financiamento 001/This study was financed in part by the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel – Brazil (CAPES) - Finance Code 001.

Recebido em: 10/04/2023

Aprovado em: 28/08/2023

Publicado em: 30/09/2023



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.