

Novas formas de privatização da gestão educacional no Brasil:

as corporações e o uso das plataformas digitais

New forms of privatization of educational management in Brazil:

corporations and the use of digital platforms

Nuevas formas de privatización de la gestión educativa en Brasil:

las corporaciones y el uso de plataformas digitales

THERESA ADRIÃO*

Universidade Estadual de Campinas, Campinas- SP, Brasil.

CASSIA ALESSANDRA DOMICIANO**

Universidade Federal do Paraná, Curitiba- PR, Brasil.

RESUMO: Neste artigo analisamos a adoção de ferramentas digitais por sistemas estaduais públicos de ensino, compreendendo tal ação como uma forma de privatização da gestão da educação básica. A partir dos dados da pesquisa *Análise do mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil: atores, programas e consequências para a educação pública*, financiada pela FAPESP (processo 2019/12230-7) e de consultas ao site *Educação e Coronavírus*, encontramos a presença da plataforma *Google For Education* nas redes estaduais de ensino com crescimento de 150% do período de 2005-2018 para 2020, mostrando a capilaridade desta plataforma nas redes educacionais.

Palavras-chave: Privatização da gestão educacional. Plataformas Digitais. *Google for Education*.

* Livre docente pela Universidade Estadual de Campinas, mesma instituição na qual é professora colaboradora e pesquisadora do Programa de Pós Graduação em Educação. Atualmente é professora visitante na Universidade do Estado do Mato Grosso. E-mail: <theadriao@gmail.com>.

** Professora Adjunta da Universidade Federal do Paraná, lotada no Setor de Educação, Departamento de Administração e Planejamento Educacional (DEPLAE). Pesquisadora da área de políticas educacionais. E-mail: <cassia.domiciano@ufpr.br>.

ABSTRACT: In this article, we analyze the adoption of digital tools by state public education systems, understanding this action as a way of privatizing the management of basic education. From the research data *Analysis of the mapping of privatization strategies for basic education in Brazil: actors, programs and consequences for public education*, financed by FAPESP (process 2019/12230-7) and by consulting the *Educação e Coronavírus* website, we have found the presence of the Google For Education platform in state education networks with a growth of 150% from the period 2005-2018 to 2020, showing the capillarity of this platform in educational networks.

Keywords: Privatization of educational management. Private platforms. Google for Education.

RESUMEN: En este artículo analizamos la adopción de herramientas digitales por parte de los sistemas educativos públicos estatales, entendiendo esta acción como una forma de privatizar la gestión de la educación básica. A partir de los datos de la encuesta *Análisis del mapeo de estrategias de privatización para la educación básica en Brasil: actores, programas y consecuencias para la educación pública*, financiado por la FAPESP (proceso 2019/12230-7) y de la consulta del sitio web *Educação e Coronavírus*, encontramos la presencia de la plataforma Google For Education en las redes educativas estatales con un crecimiento del 150% desde el período 2005-2018 hasta 2020, mostrando la capilaridad de esta plataforma. en redes educativas.

Palabras clave: Privatización de la gestión educativa. Plataformas privadas. Google for Education.

Introdução

Desde o final do século passado, diferentes estudos, adotando diferentes abordagens, têm colaborado para o entendimento dos processos de privatização da gestão da educação básica no Brasil. Alguns, analisando tais processos como gerencialismo ou *Nova Gestão Pública*, abordam a adoção da lógica empresarial para a orientação dos processos decisórios na esfera educacional e escolar, (OLIVEIRA, 2015; GARCIA, 2018; HYPOLITO, 2010; VENCO, 2016), outros analisam políticas ou programas educativos específicos operados por atores privados, enfatizando suas consequências para a educação (ADRIÃO; PERONI, 2011; CAETANO, 2019, OLIVEIRA; BALDUINO, 2015).

Entretanto, a chave para a análise aqui apresentada se assenta na ideia de privatização como transferência da esfera estatal para a esfera privada de responsabilidades, atribuições ou ativos necessários à consecução e garantia da educação a todos e a todas. Nessa perspectiva, apoiadas em Belfield e Levin (2002), entendemos privatização como minimização da presença direta do poder público nesta tarefa. Compreendemos ainda que

a adoção de expressões como parceria público-privada, ainda que adotadas em outros trabalhos, mais sirvam ao acobertamento dos processos em análise do que a explicá-los. A começar pelo fato de não se tratar de relação colaborativa entre setores que atuam horizontalmente, como à primeira vista o termo “parceria” pode indicar. Tampouco se trata de formas específicas de privatização sugeridas pelo Banco Mundial (BM), as quais no Brasil foram reguladas pela Lei Federal nº. 11.079 de 30/12/04. Trata-se de processos pelos quais a educação pública brasileira, entendida como aquela financiada e gerida pelo Poder Público, conforme indicado na Lei de Diretrizes e Bases – Nº 9394/1996, *subordina-se formal e concretamente ao setor privado com fins de lucro* (ADRIÃO, 2018, p. 9, grifos nossos).

O desafio colocado para este artigo é agregar às análises de tais processos de subordinação, que se agudizam neste século especialmente com a dinamização do capital financeiro e a subsunção cada vez maior das relações sociais à sua dinâmica (FOSTER, 2008), aspectos que, mais claramente, colaborem para o entendimento dessa subsunção na dimensão da gestão da educação básica. É neste ponto que nos deparamos com a proliferação do uso de plataformas digitais para o ensino remoto durante a pandemia da Covid-19 em 2020. É, pois, objetivo deste artigo analisar a adoção de ferramentas digitais por sistemas públicos como uma forma de privatização da gestão da educação básica.

Para este fim, o artigo se pauta em estudos sobre a generalização da tecnologia da informação e sobre ferramentas para a educação disponíveis nas páginas do *Google*. Buscou-se ainda, no site *Educação e Coronavírus*¹, que compila informações dos estados brasileiros a partir de levantamento de documentos oficiais relativos aos encaminhamentos governamentais decorrentes da suspensão das aulas nas escolas em razão da pandemia do novo Corona vírus, dados a respeito do uso das ferramentas digitais e respectivas empresas acionadas pelos governos para viabilizar o chamado ensino remoto em 2020. O artigo se apoia em pesquisa (ADRIÃO, 2019) financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp)² e pela Fundação Friedrich Ebert Stiftunges (FES).

Ele se organiza em três partes. Na primeira, ainda que sucintamente, apresentamos o sentido atribuído aos principais conceitos mobilizados para esta reflexão de maneira a esclarecer o pressuposto de que a adoção de plataformas digitais operadas por corporações é uma forma de privatização da gestão da educação pública. O segundo item apresenta informações e dados sobre a adoção dessas plataformas por redes estaduais de ensino. O terceiro item, na condição de fechamento, problematiza a privatização da

gestão da educação decorrente da adoção de recursos geridos pela *Google* e, em diálogo com dados resultantes de pesquisa financiada pela FES e Fapesp, evidenciar a incidência de corporações transnacionais na educação pública brasileira.

Sobre tecnologias, controle e distopia

Pensar sobre a relação entre tecnologias e a constituição do humano remete-nos tanto a estudos clássicos e controversos como *O Papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem* de Friederich Engels (1876), no qual o autor reflexiona sobre a relação entre a constituição da mão humana pelo trabalho a partir do uso de ferramentas e os modos pelos quais a humanidade passou a se organizar para produzir e distribuir (ou não) o que produzia; quanto a filmes como *2001 uma Odisseia no Espaço* (1968, dirigido por Stanley Kubrick), que se inicia com uma alusão direta a esta relação e ainda, mais recentemente, ao documentário *O Dilema das Redes* (2020), de Jeff Orlowski. Em comum todos acionam a reflexão sobre a relação entre tecnologias (da pedra lascada às plataformas digitais) e as consequências de sua generalização para as relações sociais. Sem esquecer, é claro, dos fundamentos ao tema apresentados por Karl Max no *O Capital*.

Dada a limitação deste espaço, apresentamos, de forma breve, as definições mobilizadas nesta reflexão, a começar por tecnologia. Em sentido mais geral, tecnologia diz respeito à aplicação do conhecimento a produtos e processos (SILVA, 2003). Mesmo que nem sempre esse conhecimento tenha decorrido da ciência, é certo que cada vez menos os saberes tradicionais são acionados neste campo, e que a cada vez mais a aplicação em escala de uma “nova tecnologia”, em qualquer modo de produção, impacta a maneira pela qual as empresas se organizam e, paulatinamente, a maneira pela qual as instituições de modo geral, inclusive estatais.

Pós segunda guerra mundial, o trabalho de Harry Braverman (1981) figura como um dos mais importantes para o entendimento das consequências da tecnologia para a organização e o controle do trabalho no capitalismo a partir da introdução da automação. Entretanto, o período em que foi escrito, meados dos anos 1970, não lhe permitiu considerar as consequências da revolução informacional (LOJKINE, 1995) e os impactos das tecnologias da informação para organização, o controle do trabalho e o processo produtivo, impactos que não se limitaram

à estocagem e à circulação de informações codificadas sistematicamente pelos programas de computador e difundidas pelos diferentes *mass media*. Ela envolve sobretudo a criação, o acesso e a intervenção sobre informações estratégicas, de síntese, sejam elas de natureza econômica, política, científica ou ética (LOJKINE, 1995, p. 109, grifos no original).

Tal conjunto de mudanças - associado à introdução de modelos de flexibilização das cadeias produtivas por meio da introdução do toyotismo e à introdução de sistemas

de produção e de estoque *Just in Time* (CARVALHO, 2017), a alterações na base técnica do trabalho, decorrentes de inovações como descoberta da fibra ótica, minimização dos equipamentos, de novos metais etc. – constituíram o que David Harvey (2009) denomina de reestruturação produtiva e que, para o Brasil, tem referências nos trabalhos de Ricardo Antunes (1995, 1999).

No contexto dessa “reestruturação”, acompanhamos alterações decorrentes da transposição da nova lógica de gestão empresarial para a educação pública, principalmente por meio de trabalhos que analisaram programas de Qualidade Total em diferentes sistemas de ensino e o uso de metodologias e sistemáticas decorrentes da tentativa de transposição dos modelos japoneses para escolas e redes de ensino como os 5S (BRUNO, 2011; PARO, 1999; OLIVEIRA, 1996; OLIVERA, 2015; LIMA, 1994; GENTILI; TADEU, 1999; FERRETTI, 1995; ADRIÃO; GARCIA, 2015; VENCO, 2016; COSTA, 2012).

Entretanto, com a disseminação das tecnologias de informação, as chamadas tecnologias digitais, as alterações na organização e no controle do trabalho, nos processos decisórios, na produção e circulação de produtos e na prestação de serviços vêm sofrendo transformações, cuja qualidade e extensão ainda se encontram em gestação. Não é, pois, estranho que obras distópicas ou antiutópicas, associadas a ideias de futuros em que máquinas inteligentes governam o mundo, se generalizam. O tema é ainda pouco conhecido da maioria dos educadores, como nós, mas para o que interessa aqui, entendemos que a gestão da educação – pública e privada – tem cada vez mais mobilizado ferramentas e plataformas digitais. Ainda na composição neste cenário, é fundamental destacar que tais plataformas e recursos digitais são propriedade de corporações globais compostas por investidores financeiros e empresas de tecnologia, que desenvolvem ferramentas, produtos e serviços apoiados na captura privada de bilhões de dados de “usuários”³, os quais se valorizam em termos mercantis na medida em que geram “fidelidades” e criam demandas.

Quiçá possamos considerar que os dados (*Big data*) dos usuários e o conhecimento dos “desenvolvedores” sejam ao mesmo tempo matéria prima e meios de produção nesse novo processo produtivo, “funções” que exigem sua “monetização” como estratégias para a ampliação do lucro. Na opinião de alguns teóricos, o capitalismo se reinventa como capitalismo digital, concepção presente na obra *Digital Capitalism Networking the Global Market System* (1999) de Dan Schiller, ou como capitalismo de vigilância, termo cunhado por Shoshana Zuboff (2015).

Para Schiller, o capitalismo digital decorre de uma mudança de qualidade nos fins e na propriedade da rede mundial internet que migraram de esferas governamentais, militares e instituições de pesquisa para o mundo corporativo. Em artigo s/d, publicado pela BBVA/Openmind⁴, o pesquisador destaca a mútua influência entre a *rede*, o mundo financeiro e as empresas:

Los bancos y otros prestadores no se limitaban a avalar con sus fondos proyectos de sistemas de red en el entorno ahora privatizado de las telecomunicaciones globales, sino que también asumieron un papel decisivo a la hora de determinar las funciones sociales que realizarían estos sistemas de red (SCHILLER, s/d, p. 266).

Em relação às indústrias em geral, o autor declara que *“el papel de las redes digitales consiste en facilitar la automatización de una sucesión continua de tareas y extender el alcance de la comunicación colaborativa en la producción a todos los puestos de trabajo”*. (SCHILLER, s/d, p. 267) Sua adoção permite a dispersão espacial/geográfica da produção, aprofundando processos de globalização.

O autor chama a atenção, para o fato de que

volumen de datos generados como consecuencia del uso de estos distintos tipos de interacción *máquina/máquina y ser humano/máquina* ha crecido hasta hacerse omnipresente. Así pues, para capturar y manipular dichos datos se configuró [...] la iniciativa llamado big data, que se centra en el análisis y retroalimentación de datos a determinados productos y servicios (SCHILLER, s/d, 272-273).

A captura, controle e uso desses dados para a criação de novos serviços e produtos (por exemplo, Inteligência Artificial Como Serviço) mobilizam bilhões de dólares estimulados pela concorrência entre os conglomerados das telecomunicações, corporações de tecnologia e, por fim, os próprios países (SCHILLER, s/d).

Parte da estratégia para ampliação dos negócios da e pela internet envolve a popularização das iniciativas e a divulgação de serviços e produtos como essenciais. A ponto de que as demandas por sua utilização se tornem quase obrigatórias. Nessa perspectiva, os potenciais para os negócios *on line* são mais evidentes quando

adaptados para su distribución por internet y destinadas a la educación, la gestión del patrimonio cultural, la biotecnología y la medicina. La función de internet como infraestructura esencial de la empresa, por tanto, se ha visto igualada o incluso superada por su relevancia como sitio de comercialización, es decir, como entorno para nuevas industrias con capacidad para generar *más* beneficios (SCHILLER, s/d, 275).

Ou seja, a educação, como as demais esferas da sociedade inseridas nos processos de globalização, mesmo que de forma “desigual e combinada”⁵, passa a ser incorporada à economia digital na medida em que também a incorpora. Esta nova configuração de produção e distribuição de bens (materiais e imateriais produzidos) vem sendo denominada de capitalismo digital (SCHILLER, 1999) ou capitalismo de vigilância (ZUBOFF, 2015).

O termo, capitalismo de vigilância, foi utilizado por Zuboff pela primeira vez no texto *Big Other: Surveillance Capitalism and the Prospects of an Information Civilization* de 2015. Em seu artigo, a autora considera que a adoção da tecnologia da informação não apenas impõe ao processo de trabalho informações previstas e assimiladas pelas máquinas, como ocorrido na automação, mas também produz novas informações, uma vez que

a informatização dos processos (*informating process*), mediada pelas conexões e sistemas computacionais, elaboram respostas e antecipam problemas mediados. Para a autora tais transformações em escala global inauguram uma nova civilização, na qual as relações são medidas pelas trocas informacionais, e o processo de acumulação do capital é reinventado, cujo entendimento demanda estudos e pesquisas.

Como resultado da mediação computacional generalizada, quase todos os aspectos do mundo são reproduzidos em uma nova dimensão simbólica à medida que eventos, objetos, processos e pessoas se tornam visíveis, conhecíveis e compartilháveis de uma nova maneira. O mundo renasce como dados e o texto eletrônico é universal em escala e escopo. Apenas um momento atrás, ainda parecia razoável focar nossas preocupações sobre os desafios de um local de trabalho da informação ou uma sociedade da informação (ZUBOFF, 2015, p.77, tradução livre).

Na composição desse novo contexto, a autora destaca a articulação entre o capitalismo financeiro e a criação de uma arquitetura global mediada pela computação, constituindo uma nova expressão de poder - *Big Other* (ZUBOFF, 2015).

O Google e a privatização da gestão da educação

Segundo Zuboff (2015), a empresa pioneira no Capitalismo de Vigilância é o *Google*, corporação multinacional fundada em setembro de 1998 por Larry Page e Sergey Brin, então estudantes da Universidade de Stanford. Criada inicialmente como “um simples e inédito sistema de busca” (LABIDI, 2019, s/p), alcança em pouco tempo o domínio dos negócios de mídia, *software* e telefonia, principalmente após abertura de seu capital na bolsa em 2004. Diferentes *sites* como canaltech⁶, olhardigital⁷, oficina da net⁸ destacam que nos primórdios do *Google* o objetivo declarado era “organizar a informação mundial e torná-la universalmente acessível e útil”.

Hoje a pergunta seria: útil e acessível para quem? Ao que sabemos, ao hospedar e desenvolver uma série de serviços e produtos baseados na internet a empresa gera lucro, principalmente, por meio de publicidade, incentivada, moldada, de acordo com o “gosto”, perfil do usuário, devido ao desenvolvimento de uma gama de algoritmos que direciona o “produto certo” para seu público-alvo, moldando comportamentos e hábitos. O *Google Ads*, antes denominado *Google AdWords*, principal serviço de publicidade da empresa, gera bilhões de dólares anualmente e, grosso modo apoia-se na “leitura” e interpretação dos dados de seus usuários.

Entretanto, trabalho recente de Scasserra e Sai (2020) destaca que, para além da apropriação dos dados pelas empresas de tecnologia, o problema maior reside na apropriação e no controle privado e corporativo dos algoritmos:

No obstante, en el inicio de este proceso de apropiación de data, es económicamente irrelevante. De ahí que el problema de las grandes empresas tecnológicas no sea

tanto la propiedad privada de los datos (con mucho gusto podrían afirmar: «los datos son tuyos, son de cada persona, te pertenecen»), sino la propiedad privada de los algoritmos, que son los verdaderos medios con los cuales se generan productos (aplicaciones) o servicios (streaming, redes sociales, propaganda segmentada, personalizada, etc.) que permiten enormes ganancias (SCASSERRA; SAI, 2020, p. 4).

Olhando mais de perto e entendendo a gestão da educação como o processo que envolve a tomada de decisão, a operacionalização dessas decisões e as formas de avaliação do que foi implementado, indaga-se sobre os processos que estão sendo transferidos para plataformas digitais privadas e sobre as consequências para a gestão democrática da educação pública da ausência de controle e transparência sobre os dados e os “algoritmos” deles decorrentes, tendo em vista a tendência de crescimento no acesso a tais plataformas.

Com vistas a explicitar essa tendência, comparou-se informações coletadas no âmbito da pesquisa *Análise do mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil: atores, programas e consequências para a educação pública*⁹ com aquelas identificadas em consulta à *Educação e Corona vírus*¹⁰. Tendo em vista os limites deste artigo, optou-se por focalizar na atuação da Google junto a redes estaduais em dois períodos: entre 2005 e 2018 e em 2020. Os dados encontram-se na Tabela 1 por região administrativa.

Tabela 1: Sistemas estaduais de ensino brasileiros que fazem uso da plataforma Google (2005-2020)

Região político-administrativa	Números de estados por região	Número e percentual dos estados que adotaram Plataforma Google 2005-2018	Número e percentual de estados que adotaram Plataforma Google 2020
Norte	7	1 (14%)	3 (43%)
Nordeste	9	4 (44%)	8 (89%)
Centro-oeste	3 + DF	0	2 (67%) + DF
Sudeste	4	1 (25%)	3 (75%)
Sul	3	2 (66%)	3 (100%)
Total	26 + DF	8	20

Fonte: as autoras, com base em https://www.greppa.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao- acesso set/2020 e <http://educacaoecoronavirus.com.br/consulte-o-levantamento/>

Fabiana Oliveira, em texto de 2019, informa que a relação entre o *Google* e as escolas está circunscrita a acordos que a empresa estabelece com as secretarias de educação. O governo de São Paulo foi um dos primeiros a contratar o *Google* e suas aplicações educacionais, em 2013. Em 2015, o mesmo aconteceu no Rio Grande do Sul e, em 2017, foi a vez

do Pará. Esses acordos pavimentam a entrada dos alunos nos aplicativos da *Google*, com todas as questões de privacidade e uso de dados derivadas.

Os números da Tabela 1 evidenciam a capilaridade e o crescimento da plataforma *Google* junto às redes estaduais de ensino. Tal situação aparece como um dos efeitos imediatos da suspensão das aulas presenciais em decorrência da necessidade do isolamento social como medida de preservação da saúde e a adoção do ensino emergencial remoto. No primeiro período indicado (2005-2018), correspondente a um intervalo de 14 anos, verifica-se que apenas oito estados brasileiros (2%) utilizavam o *Google* como ferramenta educacional. Já em 2020, mais doze estados¹¹ somaram-se a este número, ou seja, cerca de 77% dos entes federados estaduais passaram a adotá-la, além do Distrito Federal.

Nos dois recortes temporais, a menor adesão foi percebida na Região Norte, situação que pode ser explicada pela ausência de rede disponível no entorno das residências, conforme dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio contínua (Pnad) de 2018. Entretanto, a mesma pesquisa identificou as residências dos estados nordestinos como aquelas menos servidas pela rede global (PNAD, 2018) e nessa região observa-se que a adoção de ferramentas do *Google* pelos estados dobrou para atender os respectivos sistemas de ensino. Considerando que a Pnad identificava os altos custos como o principal impedimento para o acesso à rede pelas famílias, é de se indagar a efetividade do acesso aos serviços do *Google* por estudantes e professores.

É fato que em todas as regiões brasileiras aumentou o número de estados que passaram a usar o *Google* nas práticas educacionais com o ensino remoto. No Centro-oeste, onde não se visualizava a utilização desta plataforma até 2018, têm-se exclusivamente Mato Grosso que não aderiu ao *Google*, mas contratou a *Microsoft*, fazendo uso do *Teams* para o ensino remoto.

Entretanto, o *Google* não é o mesmo para todos e em todos os lugares, posto que além da dificuldade de acesso, problema extensível a qualquer serviço digital, o que está disponível para os sistemas estaduais de educação também é desigual.

Conforme nosso levantamento, na Região Norte, do total de estados que aderiram ao *Google*, um (Rondônia) o fez ao *G Suite for Education*¹², os outros dois (Acre e Amazonas) indicaram apenas o uso do *Google Sala de Aula* (ou *Google Classroom*); no Nordeste, quatro adotaram o *G Suite for Education* (Rio Grande do Norte, Alagoas, Sergipe e Bahia) e quatro o *Classroom* (Maranhão, Ceará, Paraíba e Pernambuco); no Centro-Oeste, Goiás e Mato Grosso do Sul informaram adesão ao *Google Classroom*, enquanto o Distrito Federal noticiou o uso do *G Suite for Education*; na Região Sudeste São Paulo e Espírito Santo também indicaram o *G Suite* e Rio de Janeiro o *Classroom*; por fim, na Região Sul, têm-se Santa Catarina e Rio Grande do Sul com adesão ao *G Suite* e Paraná, que citou o uso do *Google Classroom*, mostrando que o acesso gratuito a um conjunto de ferramentas voltadas à educação oferecido pelo *Google* não se efetiva de modo igualitário como à primeira

vista pode parecer, ou seja, ainda que presente em diversas redes têm-se o acesso desigual a produtos desiguais.

Segundo o site da empresa, apenas alguns perfis institucionais podem se candidatar ao *G Suite for Education*, plataforma que de acordo com a *HT Solutions* - parceira global da *Google*, *HP Enterprise*, *Dell*, *Lenovo*, *Microsoft*, *Intel*, *AMD* e *VMware* -, é acessada por mais de 120 milhões de professores e estudantes em todo o mundo. O acesso a esta ferramenta é direcionado apenas a instituições de ensino e a cooperativas de ensino domiciliar que atendam a dois critérios: serem sem fins lucrativos e terem reconhecimento governamental, inclusive no caso do ensino domiciliar. Interessante que este conjunto gratuito de ferramentas e serviços é vedado a

organizações que recebem financiamento acadêmico ou operacional do governo federal ou estadual/municipal, como academias militares e bibliotecas públicas, não estão qualificadas para usar o *G Suite for Education*. Uma edição do *Google Workspace Business* pode ser uma boa opção. Veja mais informações em Escolher sua edição do *Google Workspace* (GOOGLE, 2020a)¹³.

Além das aulas, a adesão aos serviços da *Google* prevê formação aos docentes sobre a plataforma, na própria plataforma, de modo que a capilaridade avança em várias dimensões do processo educativo, aumentando o número de pessoas “logadas” e o público-alvo sob o capitalismo da vigilância. Se precisar de outros serviços, o *Google* garante também!

Imagem 1: Serviços disponibilizados pelo Google



Fonte: https://digitalwork.com.br/produtos/servicos/google-for-education/?gclid=CjwKCAiAqJn9BR-B0EiwAJ1Sztfv4sYGB7xPYCwAkcgpyQokbiHCFj9UKA6HztmAgIzwSDUmPbnnz5BoClOQAvD_BwE – Acesso em: 7 de nov. 2020

Ainda de acordo com consulta às páginas da empresa, o serviço é gratuito e os dados são de propriedade das escolas sem fins lucrativos, assegurando-se proteção na medida em que os próprios mecanismos e sistemas de segurança são desenvolvidos pelo *Google*. No caso do *G Suite*, afirma-se, explicitamente, conforme detalhe de contrato, que “as

informações pessoais dos alunos não são usadas para criar perfis de anúncios para fins de segmentação”, entretanto, não se localizou a mesma afirmação para o caso de docentes.

A adesão a essa plataforma demanda ainda a concordância com um conjunto grande de termos e condições, previstos para vários serviços e ferramentas, a começar pela anuência de que estas adesões sejam realizadas. Na prática, trata-se de uma lógica de mão dupla, na qual o “usuário” concorda com os termos previstos e a empresa idem. As exigências envolvem desde a medidas não discriminatórias e anticorrupção por parte do usuário até a autorização para a *Google* comercializar outros serviços e produtos com a organização. Exigem-se ainda procedimentos específicos para cada país. No caso do Brasil, as organizações sem fins lucrativos precisam estar registradas na *TechSoup Brasil*, divisão regional da *TechSoup Global*¹⁴, ser Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip), de Utilidade Pública Federal (UPF) e/ou ser associações que operam sem fins lucrativos (GOOGLE, 2020b).

Por fim, para concluir este cenário, recorda-se que, desde 2016, *Microsoft* e *Google*, em acordo de cavalheiros (sic) retiraram todos os processos e acusações mútuos (POWLES, 2016). Segundo a matéria, o mote do acordo global apoia-se justamente em interesses sobre “sistemas de inteligência”.

Explicando esse conceito na Hannover Messe 2016, Nadella definiu sistemas de inteligência como *loops de feedback* digital habilitados para nuvem. Eles dependem do fluxo contínuo de dados de pessoas, lugares e coisas, conectados a uma rede de atividades. E eles prometem um poder sem precedentes para raciocinar, prever e obter *insights* (POWLES, 2016. s/p).

Nesses termos, trata-se da criação de condições para que o “capitalismo de vigilância” prospere e se reproduza por meio da “monetização de dados comportamentais gratuitos, adquiridos através da vigilância e vendidos a entidades com interesse em seu comportamento futuro” (tradução livre); quanto maior o quadro e usuários maior o protagonismo global da *Google* e de seus parceiros estratégicos.

Se correr o bicho pega e se acessar o bicho...

É possível afirmar que as escolas, públicas e privadas, e os sistemas de ensino têm se subordinado ao “*Big Other*” (ZUBOFF, 2015) cujas consequências para a organização do trabalho pedagógico e para a gestão da educação e da escola encontram-se embrionicamente em estudo. Ainda assim, os dados aqui apresentados para o Brasil e outras tantas manifestações internacionais indicam que os processos de “digitalização” das relações educacionais aprofundaram-se e generalizaram-se neste período da pandemia. O bicho veio para ficar...

Buscou-se, neste exercício, agregar novos aspectos às preocupações relativas às consequências para a educação escolar da subsunção das relações dos estudantes, entre estes,

docentes e gestores, todas mediadas pelo conhecimento e pelas ferramentas digitais. Tais ferramentas incidem sobre os tempos dessas relações, sobre as lógicas de organização e acesso ao conhecimento, sobre as sistemáticas de controle do trabalho de educadores, sobre procedimentos de avaliação dos e das estudantes, enfim sobre os processos pedagógicos e sua gestão. Isto porque tais preocupações e consequências são extensivas à adoção de plataformas e ferramentas digitais públicas.

Buscou-se, então, destacar um aspecto da privatização que não se restringe ao campo educacional. Referiu-se àquele relacionado à captação e ao uso de dados pessoais pelas empresas, aqui em destaque a *Google*, que oferecem gratuitamente o acesso a ferramentas digitais em todo o mundo. Alertou-se para o fato de que essa dinâmica pode associar-se a um novo *modus operandi* do capitalismo na medida em que aspectos subjetivos (vontades, preferências, dúvidas) são utilizados por algoritmos especializados na sua transformação em mercadorias, e, como tal, passíveis de serem monetizados. Trata-se de uma forma indireta de privatização da educação.

Assim, mesmo não sendo comercializado, o uso dessas ferramentas sob o controle e o interesse de corporações pavimenta um outro mercado associado à oferta de serviços e produtos modelados aos interesses do/a usuário/a e, portanto, direcionado a segmentos específicos a partir da criação de necessidades e de novas demandas. O *leitmotiv* é a captação de dados para o desenvolvimento de tecnologias de “*Machine Learning*”, (algoritmos que permitem ao computador “aprender”) e de inteligência artificial ou para o aprimoramento de dispositivos associados à “internet das coisas”.

Qual o impacto dessa lógica para a gestão da educação? Quais as ferramentas modeladas que resultarão dos milhares de acessos às plataformas? Posto que as plataformas estão incorporadas à lógica educacional, como adequá-las às perspectivas de uma educação inclusiva e democrática com controle social?

As perguntas e a inquietação se justificam, considerando que as inovações resultam de relações sociais, forçosamente contraditórias, e como tal inauguram possibilidades, como alertado por Zuin e Zuin (2016), em relação à adoção da internet das coisas.

A Internet das Coisas representa um novo momento revolucionário na história da humanidade, sendo que os efeitos de tal transformação já começam a ser visualizados nas mais variadas esferas, inclusive a educacional. Os mundos material e informacional que se fundem, por meio da interface comunicacional entre objetos e objetos e pessoas, proporcionam o acesso aos dados de uma forma inédita na história da produção tecnológica. Ou seja, atualmente existe a tecnologia que nos possibilita contactar não somente a origem da produção de objetos e relações humanas, como também os respectivos históricos de transformações, na medida em que interagem com outros objetos e pessoas (ZUIN, 2016, p. 770).

Em vista dessas potencialidades, negar o uso das ferramentas digitais, excluindo-as dos processos pedagógicos pós pandemia, poderá acentuar mecanismos de exclusão, ao negar, especialmente aos estudantes das escolas públicas, o acesso a um campo do

conhecimento e a uma nova dimensão do direito humano. Nesta direção, destaca-se a importância de posicionamentos e iniciativas como a protagonizada pelo *Foro por una Argentina Digital* que, ancorados na declaração de 2011 da Organização das Nações Unidas (ONU) segundo a qual o acesso à internet passou a ser considerado um direito humano, reafirmam que a negação do acesso à *web* viola este posicionamento.

Para o Brasil, indaga-se sobre a efetividade do Programa Nacional de Tecnologias na Educação (ProInfo), criado em 1997 e posteriormente denominado Programa Nacional de Tecnologia Educacional, ou sobre o Banda Larga nas Escolas, criado em 2008 como parte da política de informatização das unidades de ensino, medidas que se mostraram insuficientes frente às necessidades do acesso ao ensino remoto impostos pela pandemia.

Como mostram os dados da Tabela 1, há crescente capilaridade e ampliação da inserção da *Google* nas redes estaduais de ensino, saindo de oito estados entre 2005-2018 para 20 em 2020, crescimento de 150% desde o último ano para o qual tínhamos dados (2018), até o fatídico momento histórico em que o mundo parou.

Nos estados onde a *Google* não aparece como plataforma prioritária, estão presentes a *Microsoft* (Mato Grosso), *Ismart*¹⁵ (Amapá) e Editora Moderna (Tocantins). Nos demais estados: Piauí, Minas Gerais e Roraima, de acordo com dados das respectivas secretarias de educação, a opção foi por alternativas localmente construídas: aula gravada e disponibilizada por canal de televisão no Piauí; criação da plataforma *Estude em Casa* pelo governo de Minas Gerais e da *Plataforma Educarr* em Roraima, desenvolvida por técnicos da assessoria do governo.

Chamamos atenção mais uma vez para o acesso desigual aos produtos ofertados pela *Google*, conforme se apresentou nos estados brasileiros. Basta uma breve busca no site *edu.google.com*, na aba produtos, para saber que há diferenças e limites de ferramentas para os serviços ofertados gratuitamente, o que significa que mesmo estando disponível para todas as redes é desigualmente ofertado e acessado. Além da desigualdade, uma consequência que pode resultar desta condição é a indução à compra de serviços “mais avançados” por parte dos entes governamentais para abranger maior número de usuários, incluir outras ferramentas no processo educativo e ampliar a “ajuda digital” na gestão educacional.

Ainda que nosso foco seja a corporação *Google*, outro ponto a se considerar é a capilaridade, a capacidade organizativa e tecnológica de responder demandas urgentes dos institutos privados nesse contexto pandêmico, como fez o Unibanco com a plataforma de dados sobre a situação das aulas remotas nos sistemas de ensino, consultada para este trabalho, evidenciando o quanto determinados atores privados concentram informações, *know how*, se apresentando e se legitimando cada vez mais como “parceiros” eficientes para o setor público. O que nos faz indicar a necessidade de articulação premente da sociedade civil, das entidades de classe, das instituições produtoras de conhecimento

do setor público, não associadas ao campo empresarial, como forma de enfrentar essa inserção privada.

Mesmo com o avanço da *Google* junto às redes estaduais, as desigualdades pré-existent de nosso sistema educacional se apresentaram no uso de tecnologias digitais por estudantes e educadores mais pobres ou residentes em locais distantes. Assim, não basta ter acesso gratuito, é necessário que o Estado assegure banda larga e equipamentos adequados para o conjunto das escolas públicas, como condição para a efetivação do direito humano.

Entraram na agenda estudos sobre o tema e iniciativas junto às redes públicas e escolas em geral que inaugurem a criação coletiva de plataformas, o desenvolvimento de conteúdos por educadores e a reivindicação de equipamentos de qualidade como insumos básicos.

Enfim, o bicho veio para ficar...

Recebido em: 18/11/2020 e Aprovado em: 21/12/2020

Notas

- 1 Disponível em: <http://educacaoecoronavirus.com.br/sobre-o-levantamento/> - Acesso em 07 nov. 2020. A construção do banco de dados se deu por iniciativa do grupo Vozes da Educação, que atua com consultorias técnicas na área educacional; já a disponibilização ocorreu com apoio do Instituto Unibanco por meio da criação da plataforma.
- 2 Processo Fapesp nº 2019/12230-7.
- 3 Além disso, há que se cuidar para o acesso aos “dados sensíveis” cuja regulamentação no Brasil decorre da Lei 13.708, de 14 de agosto de 2018, também conhecida como Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), a ser implantada paulatinamente até 2021.
- 4 BBVA /Openmind - OpenMind é um projeto sem fins lucrativos, associado ao grupo financeiro espanhol Banco Bilbao Vizcaya Argentaria, cujo objetivo declarado é estimular a circulação do conhecimento de forma aberta por meio de uma comunidade online. <https://www.bbvaopenmind.com/>
- 5 Sobre desenvolvimento “desigual e combinado”, ver Michael Löwy (1998).
- 6 Disponível em: <https://canaltech.com.br/empresa/google/> . Acesso em: 7 de nov. 2020.
- 7 Disponível em: <https://olhardigital.com.br/noticia/google-historia-curiosidades-e-tudo-que-voce-precisa-saber-sobre-o-buscador/80732> - Acesso em: 7 de nov. de 2020.
- 8 Disponível em: <https://www.oficinadanet.com.br/post/14208-a-historia-do-google> - Acesso em: 7 nov. 2020.
- 9 Disponível em: https://www.greppe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao
- 10 (<http://educacaoecoronavirus.com.br/consulte-o-levantamento/>)

- 11 Os estados que adotaram a plataforma Google em 2020 foram: Acre, Pará, Rondônia, Maranhão, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Sergipe, Bahia, Alagoas, Bahia, Goiás, Mato Grosso do Sul, São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, mais o Distrito Federal.
- 12 G Suite for Education serviço do Google for Education que abrange com conjunto de ferramentas e serviços gratuitos do Google adaptados para escolas e organizações de educação domiciliar. Disponível em: <https://support.google.com/a/answer/139019?hl=pt-BR#:~:text=Qual%20%C3%A9%20a%20diferen%C3%A7a%20entre,Comparar%20as%20edi%C3%A7%C3%B5es%20do%20Education.> – Acesso em 17 de nov. 2020
- 13 <https://support.google.com/a/answer/134628>).
- 14 Trata-se de iniciativa global, que doa ou vende a custo baixo softwares e ferramentas tecnológicas para organizações sem fins lucrativos, incluindo igrejas, Organização da Sociedade Civil de Interesse Público, Organizações Não-Governamentais, Fundações etc.
- 15 Ismart – Instituto Social para Motivar, Apoiar e Reconhecer Talentos – Disponível em: https://www.ismart.org.br/ismartonline_quarentena/ - Acesso em 16 de out. 2020.

Referências

- ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. Consequências da atuação do Instituto Ayrton Senna para a gestão da educação pública: observações sobre 10 estudos de caso. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 6, n. 1, p. 45-53, jan.-jun., 2011.
- ADRIÃO, Theresa Maria Freitas de; GARCIA, Teise de Oliveira Guaranha. Mudanças organizacionais na gestão da escola e sua relação com o mundo empresarial: aprofundamento da privatização na educação básica brasileira? *Educação: Teoria e Prática*, Rio Claro, v. 25, n. 50, p. 435-452, set.-dez., 2015.
- ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. São Paulo: Cortez, 1995.
- ANTUNES, Ricardo. *Os Sentidos do Trabalho: ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho*. 7 ed. São Paulo: Boitempo, 1999.
- BELFIELD, Clive; LEVIN, Henry. *Education Privatization: causes, consequences, and Planning Implications*. Paris: UNESCO, 2002. p. 5-79.
- BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX*. Trad. Nathanael Caixeiro. Rio de Janeiro Zahar Editores, 1981.
- BRUNO, Lúcia. Educação e desenvolvimento econômico no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, p. 545-562, set.-dez., 2011.
- CAETANO, Maria Raquel. A Base Nacional Comum Curricular e os sujeitos que direcionam a política educacional brasileira. *Revista Contrapontos*, Itajaí, v. 19, n. 2, p. 132-141, 2019.
- CARVALHO, André Simplício. A técnica logística no toyotismo: uma aproximação geográfica do just-in-time. *GEOUSP Espaço e Tempo*, [Online], v. 21, n. 1, p. 32-47, 2017.
- COSTA, Marilda. Terceiro Setor, Teoria das organizações e qualidade na educação. *Perspectiva*. Florianópolis, v. 30, n. 3, p. 1011-1044, set.-dez., 2012.
- FERRETTI, Celso João. As mudanças no mundo do trabalho e a qualidade da educação. In.: MARKET, Werner (Org.). *Trabalho, Qualificação e politecnia*. Campinas: Papirus, 1995.

- FOSTER, John Bellamy. The Financialization of Capital and the Crisis. *Monthly Reviewan Independent Socialist Magazine*, v. 59, n. 11, s/p, abr. 2008.
- GARCIA, Teise. A gestão escolar no contexto da privatização na educação básica. *RPGE-Revista on line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 22, n. esp. 3, p. 1355-1376, dez., 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/12232/7966> - Acesso em: 7 de nov. 2020
- GENTILI, Pablo; SILVA, Tomas Tadeu da. *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- GOOGLE. *Ajuda do administrador do Google Workspace*. Suporte Google, 2020a. Disponível em: <https://support.google.com/a/answer/134628> - Acesso em 7 nov. 2020a.
- GOOGLE. *Ajuda do Google para Organizações sem fins lucrativos*. Suporte Google, 2020b. Disponível em: <https://support.google.com/nonprofits/answer/3215869?hl=en> - Acesso em 7 de nov. 2020
- HARVEY, David. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. Tradução Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. 18 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009.
- HYPOLITO, Álvaro Moreira. Políticas curriculares, Estado e regulação. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1337-1354, dez., 2010.
- LABIDI, Sofiani. Google! O Imparcial. *Bastidores*, São Luiz do Maranhão, 10 de mai., 2019. Disponível em: <https://oimparcial.com.br/colunas/sofiani-labidi/google/> - Acesso em: 7 de nov. de 2020.
- LIMA, Licínio Carlos. Modernização, racionalização e otimização: perspectivas neo-taylorianas na organização e administração da educação. *Cadernos de Ciências Sociais*, Porto, n. 14, p. 119-139, jan. 1994.
- LOJKINE, Jean. *A revolução informacional*. São Paulo: Cortez, 1995.
- LÖWY, Michel. A teoria do desenvolvimento desigual e combinado. *Revista outubro*, ed. 1, n. 6, 1998.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. Qualidade Total na educação: questões relativas ao processo de trabalho e à gestão da escola. In: FIDALGO, Fernando Selmar; MACHADO, Lucília. *Controle da Qualidade Total: uma nova pedagogia do capital*. Belo Horizonte: Movimento de Cultura Marxista, 1996.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 36, n. 132, p.625-646 jul.-set., 2015.
- OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de; BALDUÍNO, Maria Aparecida Canale. Projeto Jovem do Futuro: uma tecnologia do Instituto Unibanco para gestão de escolas públicas de Ensino Médio. **Educação: Teoria e prática**, Rio Claro, v. 25, n. 50, p. 547-561, set.-dez., 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/issue/view/1017> - Acesso em 7 de nov. 2020.
- OLIVEIRA, Fabiana. Escolas na mira das corporações da internet. *Outras Palavras*. São Paulo, s/p., 4 de jun. 2019. Disponível em: <https://outraspalavras.net/tecnologiaemdisputa/escolas-na-mira-das-corporacoes-da-internet/> - Acesso em 7 de nov. 2020.
- IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: PNAD. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: https://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_continua/Anual/Acesso_Internet_Televisao_e_Posse_Telefone_Movel_2018/Analise_dos_resultados_TIC_2018.pdf - Acesso em 7 de nov. 2020
- PARO, Vitor. Parem de preparar para o trabalho! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: FERRETI, Celso João *et al.* (Org.). *Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola?* São Paulo: Xamã, 1999.

POWLES, Júlia. Google and Microsoft have made a pact to prospect surveillance capitalism. *The Guardian*. News, may., 2016. Disponível em: <https://www.theguardian.com/technology/2016/may/02/google-microsoft-pact-antitrust-surveillance-capitalism> - Acesso em 7 nov. 2020.

SCHILLER, Dan. Internet y los negocios. In.: *C@mbio: 19 ensayos fundamentales sobre cómo internet está cambiando nuestras vidas*. s/d. p. 257-283. Disponível em: <https://www.bbvaopenmind.com/wp-content/uploads/2014/01/BBVA-OpenMind-libro-Cambio-19-ensayos-fundamentales-sobre-c%C3%B3mo-internet-est%C3%A1-cambiando-nuestras-vidas-Tecnolog%C3%ADa-Interent-Innovaci%C3%B3n.pdf> - Acesso em: 7 de nov. 2020.

SCHILLER, Dan. *Digital Capitalism: Networking the Global Market System*. Cambridge: MIT Press, 1999, 294 p.

SILVA, José Carlos Teixeira da. Tecnologia: novas abordagens, conceitos, dimensões e gestão. *Revista Produção*, v. 13, n. 1, p. 50-63, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/prod/v13n1/v13n1a05.pdf> - Acesso em 16 de out. 2020.

SCASSERA, Sofia; SAI, Leonardo Fabián. La cuestión de los datos: Plusvalía de vida, bienes comunes y Estados inteligentes. Buenos Aires: *Fundación Friedrich Ebert*, jun. 2020. p. 1-20. Disponível em: <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/argentiniem/16371.pdf> - Acesso em 7 de nov. 2020

VENCO, Selma. PRECARIIDADES: desdobramentos da Nova Gestão Pública no trabalho docente. *Crítica e Sociedade*, Uberlândia, v. 6, n. 1, p. 72-90, nov., 2016.

ZUBOFF, Shoshana. Big Other: Surveillance Capitalism and the Prospects of an Information Civilization. *Journal of Information Technology*, n. 30, p. 75–89, 2015.

ZUIN, Vânia Gomes; ZUIN, Antônio Álvaro Soares. A formação no tempo e no espaço da internet das coisas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 37, n. 136, p. 757-773, jul.-set., 2016.