

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/387744691>

NOVAS TECNOLOGIAS, VELHAS PROPOSTAS: SOLUÇÕES EDUCACIONAIS PRIVADAS DO ANALÓGICO AO DIGITAL

Article in *Revista Trabalho Necessário* · August 2024

DOI: 10.22409/tn.v22i48.62246

CITATION

1

READS

28

3 authors, including:



[Paula Valim De Lima](#)

Federal University of Rio Grande do Sul

19 PUBLICATIONS 155 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



[Daniela De Oliveira Pires](#)

Federal University of Paraná

22 PUBLICATIONS 49 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

NOVAS TECNOLOGIAS, VELHAS PROPOSTAS: SOLUÇÕES EDUCACIONAIS PRIVADAS DO ANALÓGICO AO DIGITAL¹

Paula Valim de Lima²
Vera Maria Vidal Peroni³
Daniela de Oliveira Pires⁴

Resumo

O artigo discute as relações entre público e privado na educação mobilizando categorias do pensamento materialista histórico-dialético que situam o debate como parte da totalidade da sociedade capitalista. Em torno de uma perspectiva solucionista, analisam-se as formas de atuação do privado que historicamente se propõe a salvar a educação pública. Desde as tradicionais formas analógicas de privatização até o atual processo de transformação digital da educação protagonizado por sujeitos privados, verifica-se a vinculação do conteúdo das propostas privadas ao projeto mais amplo do capital.

Palavras-chave: Público-privado; Soluções educacionais; Capitalismo na era digital.

NUEVAS TECNOLOGÍAS, VIEJAS PROPUESTAS: SOLUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DE LO ANALÓGICO A LO DIGITAL

Resumen

El artículo discute las relaciones entre lo público y lo privado en la educación, movilizandocategorías del pensamiento materialista histórico-dialéctico que sitúan el debate como parte de la totalidad de la sociedad capitalista. Desde una perspectiva solucionista, se analizan las formas de actuación del sector privado que históricamente se ha propuesto salvar la educación pública. Desde las formas tradicionales analógicas de privatización hasta el actual proceso de transformación digital de la educación liderado por actores privados, se verifica la vinculación del contenido de las propuestas privadas al proyecto más amplio del capital.

Palabras clave: Público-privado; Soluciones educativas; Capitalismo en la era digital.

NEW TECHNOLOGIES, OLD PROPOSALS: PRIVATE EDUCATIONAL SOLUTIONS FROM ANALOG TO DIGITAL

Abstract

The article discusses the relations between public and private in education by mobilizing categories of historical-dialectical materialist thought that situate the debate as part of the totality of capitalist society. From a problem-solving perspective, it analyzes the ways in which the private sector historically endeavors to rescue public education. From traditional analog forms of privatization to the current digital transformation of education led by private entities, the connection of the content of private proposals to the broader capital project is evident.

Keyword: Public-private; Educational solutions; Capitalism in the digital age.

¹Artigo recebido em 10/03/2024. Primeira avaliação em 27/04/2024. Segunda avaliação em 21/04/2024. Aprovado em 30/07/2024. Publicado em 07/08/2024. DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.v22i48.62246>.

²Mestra e doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Brasil. Professora da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RME POA). E-mail: paulavalimd@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0506929649115557>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1798-7476>.

³Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), Brasil. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Brasil. E-mail: veraperoni@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9945008202279221>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6543-8431>.

⁴Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Brasil. Professora da Universidade Federal do Paraná (UFPR), Brasil. E-mail: danielaopires77@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5744203752177071>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6671-9195>.

Introdução



O desenvolvimento tecnológico e a inserção de tecnologias digitais nas escolas vêm sendo foco de atenção de pesquisadores no Brasil e no mundo, sob diferentes perspectivas, especialmente desde o contexto de pandemia global de Covid-19. Este artigo apresenta o debate a partir de algumas ferramentas analíticas que permitem situar a criação de soluções tecnológicas e digitais em relação aos processos mais amplos de privatização educacional, já em curso nas últimas décadas, ainda que principalmente em formato analógico. Trata-se de uma concepção, difundida, particularmente a partir dos anos 1970 com as propostas de reestruturação produtiva e sob influência do neoliberalismo, em que o mercado é o parâmetro de qualidade e o público deve incorporar suas formas de gestão e dinâmicas de atuação. Nessa perspectiva, o privado é chamado a salvar a educação pública.



Mais recentemente, neste período particular do capitalismo — em sua era digital (Saura, Peroni, Pires, Lima, 2024) — incorpora-se a essa perspectiva uma visão tecnosolucionista, em que as soluções não somente serão ofertadas pelo privado, mas elas deverão ser de base tecnológica. Muito vinculada ao paradigma da inovação, esta perspectiva corresponde a uma realidade na qual as diferentes dimensões da vida social são cada vez mais mediadas pelas tecnologias informacionais-digitais.



Ocorre, no entanto, que o fenômeno de transformação digital da educação não é mera continuidade dos processos anteriores, embora tampouco seja um fenômeno absolutamente novo, como não é sua substituição, pois acabam coexistindo. Nessa direção, o objetivo deste artigo é analisar, por um lado, como as soluções educacionais digitais simplesmente atualizam as formas de atuação do privado historicamente presentes e como, por outro lado, apresentam novas particularidades e representam uma nova ofensiva do capital sobre a educação pública.



O artigo propõe inicialmente o tratamento de algumas categorias do pensamento materialista histórico-dialético que auxiliam na compreensão da relação entre o público e o privado na educação pública como fenômeno inserido na totalidade da sociedade capitalista. Em seguida, retomam-se as tradicionais soluções propostas privatizantes para a educação vinculadas ao capital desde as

 reformas gerencialistas dos anos 1990 no Brasil, tomando o Instituto Ayrton Senna (IAS) como um exemplo de sujeito privado que materializa este processo. Por fim, são analisadas as atuais configurações e mecanismos de privatização decorrentes do processo de transformação digital da educação no período pós-pandemia, com destaque à ideologia tecnossolucionista, e como operam no processo de subsunção da educação pública aos interesses do capital.

Relação público-privado sob as lentes do materialismo histórico dialético

Compreendidos enquanto projetos societários em disputa, público e privado historicamente representam interesses antagônicos que se materializam nos processos educacionais, como parte da sociedade capitalista. Nesse sentido, é preciso compreender o movimento do real neste período particular do capitalismo, sendo a categoria de particular uma mediação entre o singular e o universal (Lukács, 1967).  A relação dialética entre tais categorias possibilita a compreensão da essência dos fenômenos sociais.

O particular assume centralidade ao se analisar o *período particular do capitalismo*, pois permite considerar particularidades de um dado contexto social, tendo em conta a totalidade do modo de produção capitalista, suas questões estruturantes e seu objetivo final de acumulação. Com esta categoria afirma-se, em primeiro lugar, o próprio capitalismo, com as correlações de forças sociais de seu tempo histórico (Peroni, Lima, 2023).

 Compreender a realidade, a essência dos seus processos, equivale a necessidade de ir além da análise do tempo presente. A realidade está em constante transformação, considerando as experiências vivenciadas, relacionadas às situações concretas e às relações produtivas. Ao analisar um período histórico específico, é necessário compreendê-lo enquanto processo, por vezes, com  avanços e/ou retrocessos, rupturas e/ou discontinuidades, já que não o entendemos como resultante de fatos isolados, mas em relação, fluxos futuros ou vir-a-ser (Thompson, 1981).

Em vista disso, o objeto de análise — neste caso os processos de privatização via proposição de soluções privadas para a educação pública — é parte  de um processo histórico, que não começa e tampouco se encerra no momento

atual, e, mais do que isso, é parte de um contexto mais abrangente de fenômenos sociais.



A afirmação do caráter material da história (e a consequente recusa ao seu caráter abstrato ou determinista) indica que ela se materializa por meio da ação de homens e mulheres, afirmando a ação de sujeitos na história (Thompson, 1981) e a possibilidade de transformação social.

Assim, público e privado correspondem a interesses de diferentes ordens, em permanente correlação de forças sociais, que se materializam pela ação de sujeitos atravessados por interesses de classe, relacionando-se e opondo-se uns aos outros (Thompson, 1981). Trata-se de um processo de luta que abrange diferentes dimensões da vida social e transforma as relações de classe já estabelecidas, sob a compreensão de classe como categoria “histórica descritiva de pessoas numa relação no decurso do tempo e das maneiras pelas quais se tornam conscientes das suas relações, como se separam, unem, entram em conflito, formam instituições e transmitem valores de modo classista” (Thompson, 2012, p. 260).



Daí decorre a afirmação inicial de que público e privado são tratados como projetos societários em disputa, de uma forma mais abrangente, muito além da discussão em torno da propriedade. Por um lado, o público incorpora a noção de um projeto coletivamente construído, vinculado a uma concepção de democracia desde a teoria crítica. O privado, por outro lado, representa, fundamentalmente, o projeto do capital e os valores que dele decorrem. A relação público-privado expressa as correlações de forças entre projetos societários que expressam interesses particulares de classe (no limite, a própria luta de classes). Deste modo, o real se constitui em um movimento permeado por contradições entre forças e interesses antagônicos, o que atribui ao complexo social seu caráter essencialmente contraditório e em permanente transformação.

Nesse processo de correlação de forças, as classes dominantes buscam conquistar a hegemonia e manter seu poder de classe. Precisamente nesse sentido é necessário considerar o papel da educação como parte de uma totalidade mais



ampla. Sendo a educação um processo societário de formação humana e a escola um espaço privilegiado para formação social, as disputas que ocorrem em torno do conteúdo da educação pública são centrais para a análise da privatização (Lima, 2020). Apesar dos avanços societários e educacionais na direção da construção de um projeto democrático, coletivo e de justiça social pós-ditadura civil-militar, as

forças do capital se voltam à construção de uma educação com o objetivo histórico de “não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade” (Mészáros, 2008, p. 35).



O solucionismo na educação e a justificativa histórica de atuação do privado

O setor privado é parte constitutiva do movimento estruturante do Estado e sociedade civil, no qual, em termos históricos, estiveram aliados aos interesses dos grupos sociais hegemônicos e ao desenvolvimento do capitalismo. Historicamente, sua atuação está relacionada a uma perspectiva salvacionista da educação.



Assim, pretende-se problematizar como os discursos e o conteúdo das soluções educacionais propostas pelo setor privado são vinculados à lógica de mercado, que é tomado como parâmetro de qualidade e eficiência, e fundamentalmente respondem às demandas do capital na educação.

Com relação ao papel do Estado brasileiro no atendimento do direito à educação, historicamente a esfera pública se constitui vinculada à lógica privatista (Pires, 2015). Isso é resultado de um processo materializado no embate de forças sociais, através da luta de classes e determinado pela lógica da produção e da lucratividade pelo sistema capitalista.



As parcerias público-privadas na educação foram amplamente difundidas a partir dos anos 1990, passando a haver novas regulamentações entre a esfera pública e a privada. Especialmente com o Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado (1995), incorpora-se uma perspectiva gerencialista, com a chamada Nova Administração Pública (New Public Management), redefinindo o papel do Estado brasileiro em vários setores. A partir daí, o poder público continua financiando, mas repassa suas responsabilidades pela direção e/ou execução (Peroni, 2018) das políticas sociais para instituições do público não-estatal e do quase-mercado.



A justificativa para a sua atuação passa a significar uma condição necessária para atingir a melhoria da qualidade do ensino, vinculada a ideais de eficácia e eficiência importados de uma lógica mercantil. Sendo necessário, para tanto,

estabelecer com o poder público a parceria⁵, no sentido da preservação da sua hegemonia.

Neste contexto, entidades privadas com e sem fins lucrativos (Montano, Pires, 2019 e Peroni, Rossi, Lima, 2021), afirmam que a posição que assumem com relação ao direito à educação é de subsidiariedade, no entanto ao defender o diagnóstico de que a educação brasileira possui problemas, apontam soluções educacionais padronizadas e replicáveis, ou seja, soluções simples para desafios historicamente complexos. Com isso, acabam assumindo uma posição de destaque na direção e na execução da educação pública. Este é o caso do IAS, que é ilustrativo do debate que se pretende neste artigo.

O IAS é uma organização não-governamental, associativa⁶ e que se apresenta como sem fins lucrativos, fundada em 1994, atuando em parceria com sistemas públicos de educação. O instituto iniciou sua atuação nos sistemas públicos de ensino com programas complementares no período inverso ao das aulas e em classes de aceleração, mas passou a influenciar na política educacional, desde a sala de aula, escola, sistemas de ensino até a direção das pautas educacionais nacionais.

Sob o diagnóstico de que para ter mudanças substantivas, não adiantaria atuar apenas em questões focalizadas, mas na educação como um todo, passa a articular diversas tecnologias educacionais e ferramentas de atuação, incluindo planejamento, monitoramento e avaliação dos sistemas públicos, currículo, gestão e formação. Seus programas, desde o princípio, apresentam-se como “soluções educacionais que ajudam a combater os principais problemas da educação pública do país”⁷. Esta perspectiva salvacionista, de que o privado mercantil é o único capaz

⁵ Na centralidade da correlação de forças entre a afirmação dos direitos proclamados na Constituição Federal de 1988 e a propagação do Estado neoliberal e da terceira via, é possível perceber a hegemonia das parcerias com o terceiro setor, em âmbito legislativo com a promulgação de um arcabouço legal que dá sustentação a reforma proposta: em 13 de fevereiro de 1995, com a Lei nº 8.987 que “Dispõe sobre o regime de concessão e permissão da prestação de serviços públicos previstos no art. 175 da Constituição Federal”; em 2004 com a Lei nº 11.079 que “Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública”; a Lei nº 9.637/98, que trata das Organizações Sociais (OS); a Lei nº 9.790/99 das Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP). Esse arcabouço normativo, acrescido da recente aprovação da Lei nº 13.019/14 que cria o Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil (OSCs) e acabou entrando em vigor em janeiro de 2016 (PIRES; SUSIN; MONTANO, p.245, 2018).

⁶ O Instituto Ayrton Senna, por se tratar de uma Organização não-governamental, juridicamente qualificada como uma associação, não é fiscalizada com o rigor das fundações e demais instituições públicas, como as entidades da Administração Pública direta e indireta (Pires, 2009, pg. 103).

⁷ Disponível em: http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/programas/programas_educacao_formal.asp. Acesso em 2 de fevereiro de 2014.

de garantir a qualidade da educação pública, não é uma visão isolada de um instituto, ela está inserida em uma lógica que naturaliza esta participação, pois parte do pressuposto neoliberal que não é o capitalismo que está em crise, mas o Estado.



A estratégia, para esta concepção, é reformar o Estado ou diminuir sua atuação para superar a crise. O mercado é que deverá superar as falhas do Estado, portanto a lógica do mercado deve prevalecer para que ele possa ser mais eficiente e produtivo (Peroni, 2003).



Nesse sentido, vincula-se o ensino e a aprendizagem a uma forma de gestão gerencialista, rigidamente monitorada e com atividades padronizadas, através de aulas prontas e uma rotina pré-determinada. A aprendizagem é concebida como um produto, que pode ser mensurado através dos resultados das avaliações e metas pré-estabelecidas. As soluções educacionais apresentam um material com forte conteúdo prescritivo e de controle das ações pedagógicas.



Além das ferramentas analógicas, o IAS já fazia uso de tecnologias digitais informacionais desde o início dos anos 2000 como instrumento de controle da gestão e do trabalho docente. O Sistema Ayrton Senna de Informação (SIASI), instrumento de controle de qualidade do trabalho pedagógico, consistiu em uma plataforma virtual que reunia dados, informações e relatórios armazenados pelas escolas. O SIASI foi desenvolvido sob assessoria da empresa Auge Tecnologia & Sistemas que já na primeira década dos anos 2000, propunha a “utilização de sistemas de tecnologia de informação, comunicação e Internet, para o desenvolvimento de Ambientes Colaborativos de Ensino e Aprendizagem, Sistemas de Gestão Educacional e tecnologias de Gestão de Projetos Educacionais e Melhoria de Processos de Gestão Educacional”⁸. Atualmente, a empresa oferece uma solução para gerenciamento de redes de ensino, com aplicativos próprios direcionados às famílias, educadores e gestores, atendendo 12 mil escolas, 25 milhões de alunos e 2,3 mil municípios⁹.



Este caso é representativo da dimensão de continuidade que as tecnologias digitais representam em relação à atuação histórica do privado na educação pública. Muito antes da pandemia de Covid-19, embora este contexto tenha condicionado uma aceleração deste processo, as soluções privadas já se propunham como

⁸ A informação foi coletada em 13 de março de 2007 (Peroni, 2010). No entanto, não se encontra mais disponível devido a atualizações no site da empresa (www.auge.com.br).

⁹ Disponível em: <https://www.auge.com.br/#/educacional>. Acesso em 10 de março de 2024.

alternativa aos problemas educacionais e, mais do que isso, suas ferramentas tecnológicas sempre estiveram vinculadas a processos de *controle* sobre a educação pública.



No entanto, a inserção de tecnologias não substitui outras formas e dimensões da atuação privada sobre a educação pública, intensificando este processo, como é o caso do IAS que vem atuando em novas plataformas digitais, como a Humane, voltada à formação de professores e o Portal Farol, de monitoramento, gestão de dados para planejamento de políticas. Além de pesquisa e inovação, por meio do eduLab21, o laboratório de ciências para a educação, implementação de projetos e componentes educacionais voltados à educação integral e ao desenvolvimento de competências para o século 21, como foco nas competências socioemocionais, desenvolvendo soluções escaláveis em parceria com as secretarias de educação, organizações e empresas; e mobilização (*advocacy*) e disseminação do conhecimento, impactando o debate público em educação¹⁰.



Como se observa pelo exemplo do IAS, sujeitos privados promovem diferentes estratégias e formas de atuação sobre a educação pública, desde a definição dos conteúdos, formação de professores até influenciando a formulação de políticas educacionais. Novamente, situando a educação como instrumento fundamental de formação societária, é premente considerar os interesses expressos em suas propostas. Ao dar centralidade à formação para competências socioemocionais como resiliência e adaptabilidade, busca-se conformar as subjetividades de acordo com o que se julga ser adequado para não questionar as contradições da sociedade que se vive.

Público e privado na era digital do capitalismo

Conforme verificou-se até aqui, os processos de privatização da educação se vinculam a um discurso salvacionista mais amplo, cuja presença na realidade brasileira acompanha a atuação do privado sobre os serviços públicos. O capitalismo contemporâneo aprofunda essa dinâmica na educação voltada para o

¹⁰ Informações disponíveis no Relatório Anual 2022 do Instituto Ayrton Senna. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/app/uploads/2023/06/instituto-ayrton-senna-2023-relatorio-institucional-2022.pdf>. Acesso em 10 de março de 2024.

mercado em escala global ancorado nas perspectivas de modernização e inovação, aceleradas pelo contexto de emergência da pandemia de Covid-19.



Com este movimento, os diferentes sujeitos privados, com e sem fins lucrativos, ampliam suas formas de atuação, voltando-se às disputas em torno dos processos de formulação de políticas vinculadas à transformação digital da educação. Não por acaso, nos últimos anos no Brasil proliferam-se políticas e diretrizes relacionadas à transformação digital da educação, seguindo as tendências globais, aceleradas pelo contexto de pandemia. Destacam-se a Política de Inovação Educação Conectada (PIEC) aprovada em 2021; o complemento à BNCC com normas sobre Computação na Educação Básica, aprovado em 2022; a Política Nacional de Educação Digital (PNED) e a Estratégia Nacional Escolas Conectadas (ENEC), aprovadas em janeiro e setembro de 2023, respectivamente.

Desde a PIEC, conformam-se dois objetivos para as políticas educacionais vinculadas ao processo de digitalização da educação: por um lado, “apoiar a universalização do acesso à internet em alta velocidade” e, por outro lado, “fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica” (BRASIL, 2021). Assim, estão presentes duas dimensões da digitalização educacional: que as escolas estejam equipadas com as tecnologias e que as tecnologias sejam mobilizadas para as práticas educativas. A ENEC renova estas pretensões, desenvolvendo seus objetivos de forma mais abrangente. Seu primeiro objetivo é “garantir que todos os educandos tenham acesso às diferentes formas de tecnologia, com uma formação que lhes permita desenvolver um uso consciente, autônomo e socialmente referenciado” (BRASIL, 2023).



Aqui tem-se uma associação entre a garantia de acesso à tecnologia em suas diversas dimensões (eletricidade, internet banda larga e wi-fi, dispositivos eletrônicos) e a formação dos estudantes para sua utilização. É natural esperar que os estudantes sejam formados para dominar as ferramentas tecnológicas oferecidas pela escola e tão presentes na vida social. No entanto, é precisamente a partir deste ponto que decorrem discursos em torno do papel da escola, que hoje deve voltar-se a educar para o chamado futuro digital. Nessa perspectiva, redefinem-se os currículos escolares, a partir das *habilidades e competências para o século XXI*, muitas vezes sintetizadas em torno do conceito de pensamento computacional, conforme ocorreu com o complemento à BNCC.



Documentos de organismos internacionais como o Banco Mundial, por exemplo, reforçam esta perspectiva quando afirmam que “o mundo está no meio de uma revolução tecnológica, e as crianças e os jovens precisam ser adequadamente preparados para prosperar neste mundo em rápida transformação”¹¹. Este tipo de afirmação opera com a naturalização de uma determinada realidade, esvaziando-a de conteúdo econômico, político e social. Primeiro, porque trata a tecnologia como algo dado, como um fenômeno abstrato, quase ontológico (Morozov, 2011), como parte da natureza própria da sociedade. É uma forma de fetiche da tecnologia, que a dissocia de seu contexto de produção e existência, assim como das relações sociais subjacentes.



Em segundo lugar, porque esvazia também o conteúdo da educação, tornando-a simplesmente uma ferramenta para adequação dos sujeitos ao mundo tal como está. Embora a tecnologia digital possa ser alternativa para a resolução de alguns problemas, isso não inclui a educação, “pelo menos não se por educação entendemos o desenvolvimento das habilidades para pensar criticamente sobre qualquer questão específica” (Morozov, 2011).



A Google, maior corporação tecnológica global, também favorece essa compreensão, promovendo transformações das salas de aula pelo mundo todo, sob a alegação de que “um ambiente mais parecido com o mundo real prepara melhor os alunos para entrar em um mercado de trabalho cada vez mais conectado e globalmente competitivo”¹². Nessa direção, os crescentes processos de digitalização inserem-se nas diferentes dimensões educativas (aprendizagem, ensino, gestão, avaliação, formação de professores etc). Elaborados fora do espaço da escola, além de não dialogarem com as necessidades reais da educação pública, respondem exclusivamente aos interesses do mercado global, como duas faces da mesma moeda: a dominação ideológica na formação das subjetividades coerentes ao projeto do capital e a qualificação (se é que se pode usar este termo) das novas gerações para responderem às novas demandas do mercado digital.



Assim, as novas diretrizes educacionais redefinem os fins da educação, agora atualizados a um contexto produtivo que é, na verdade, pautado pela instabilidade e precariedade, expressa principalmente na forma do trabalho informal, intermitente,

¹¹ Tradução nossa. Disponível em: <https://openknowledge.worldbank.org/entities/publication/5a84be59-1fd5-4c52-b82d-2f2059f0acba>. Acesso em 10 de março de 2024.

¹² Disponível em: <https://skillshop.exceedlms.com/student/path/111609/activity/175736#/page/5f9c46b42ec1f8153acaff4a>. Acesso em 10 de março de 2024.

terceirizado e desprovido de direitos, para o qual é preciso desenvolver as chamadas habilidades socioemocionais (*soft skills*, no universo da inovação) compatíveis com este cenário, como adaptabilidade, persistência e capacidade inovadora. Cabe observar, conforme discutido na seção anterior, que as habilidades socioemocionais já integram o repertório privatista sobre a educação há muito tempo, como se observa pela atuação de sujeitos como o IAS.



Concretamente, as visões hegemônicas do futuro digital que são globalmente construídas, ainda que com especificidades nacionais, representam a materialização de interesses particulares, orientados pelo e para o mercado, que conformam junto ao Estado e à sociedade civil mecanismos para o avanço do projeto societário capitalista e sua naturalização na formação de consensos. Retomando a ENEC, seu segundo objetivo expressa a pretensão de:

Garantir que os processos de gestão dos sistemas de ensino e das escolas e que as práticas pedagógicas desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem possam ampliar sua qualidade e sua potência, através de um uso cada vez mais consistente e contextualizado de tecnologias digitais (BRASIL, 2023).

Neste trecho tem-se uma espécie de síntese de uma ideologia cada vez mais presente na realidade social em geral e na educação pública em particular. O solucionismo historicamente presente nas propostas privadas vincula-se de forma imediata à utilização das tecnologias digitais, atualizado em forma de um *tecnosolucionismo* (Morozov, 2018), para o qual as novas tecnologias são apresentadas como o único caminho para a superação dos problemas que se apresentem. A partir daí, as soluções não apenas devem ser oferecidas pelo mercado, elas devem ser de base tecnológica.



Nessa direção, multiplicam-se as afirmações que vinculam a qualidade da educação à sua transformação digital. O Todos Pela Educação (TPE), por exemplo, principal movimento empresarial que incide sobre as políticas educacionais no país, defende que “a adoção qualificada de tecnologias educacionais é estratégia central para acelerar e expandir os avanços da agenda educacional brasileira”. Sob a prerrogativa da melhoria da qualidade da educação e promoção de novas competências e habilidades para a sociedade da era digital, amplia-se a entrada de startups, EdTechs e empresas tecnológicas na educação, disputando o fundo



público e o controle da educação, dois processos que se caracterizam como formas de privatização (RIKOWSKI, 2017).

Por isso, neste contexto, ampliam-se as formas de atuação do privado na educação pública e, conseqüentemente, os seus processos de privatização, agora em escala digital, a partir de novas dinâmicas. As propostas tecnosolucionistas para a educação pública promovem um processo de despolitização das tecnologias, que são apresentadas desvinculadas de quaisquer interesses sociais, políticos ou econômicos.

Para fazer frente a este movimento, não basta analisar as tecnologias por elas mesmas, como uma abstração ou fetiche, mas é preciso considerá-las “resultado de tendências econômicas mais profundas [...] implicadas dentro de um sistema de exploração, exclusão e competição” (Srnicek, 2018, p. 14). Isso significa considerar as tecnologias hoje como parte integrante do sistema capitalista e seus processos de acumulação e, no limite, como o elemento central em sua forma mais atualizada.

Considerações finais

O artigo desenvolveu alguns elementos conceituais e ferramentas analíticas que contribuem para investigar a atuação do setor privado sobre a educação como continuidade de um processo histórico, ao mesmo tempo em que apresenta novas particularidades vinculadas ao capitalismo contemporâneo e as demandas da era digital.

Tratando do público e privado enquanto projetos societários em disputa, atravessados por interesses de classe, as particularidades do momento atual direcionam a atenção às questões vinculadas aos avanços tecnológicos na educação, como parte do projeto capitalista de formação social e dominação de classe. Enquanto proliferam novas análises sobre as tecnologias na educação, especialmente desde o contexto de pandemia de Covid-19 com a aceleração do processo de digitalização das práticas educacionais, é necessário considerar a historicidade deste fenômeno, não tratando-o de modo isolado da realidade social ou como um acontecimento inédito.

Analisando a atuação histórica de sujeitos privados que disputam a educação pública, verifica-se uma perspectiva salvacionista: a partir do diagnóstico de que a educação vai mal, diferentes instituições com e sem fins lucrativos passam a

apresentar soluções que prometem salvar a educação. Nesta dinâmica, o privado é tomado como parâmetro de qualidade e como caminho possível para a solução dos problemas educacionais.



No entanto, não há um interesse real em compreender criticamente a complexa natureza dos problemas educacionais, por sua vez vinculados a enormes problemas sociais da tão diversa e desigual realidade brasileira. O comportamento típico dos solucionistas é retorcer os problemas de tal forma que estes se transformam em algo novo, simplificados e desconectados da realidade (MOROZOV, 2018).



Tomando como exemplo o caso do Instituto Ayrton Senna, verifica-se que ao longo de suas três décadas de atuação, passa por processos de reconfiguração de suas formas de atuação. No entanto, sustenta seu controle sobre os processos educacionais, disputando sua hegemonia sobre a educação pública por meio de diferentes mecanismos e soluções, sejam analógicas ou digitais.

Sob a alegação de contribuir para a melhoria da qualidade e da eficiência da educação pública, promove mecanismos de controle via monitoramento digital das redes e proposição de soluções padronizadas, replicáveis e escaláveis, desconsiderando as particularidades de cada contexto sobre o qual incide. Trata-se de uma forma de alienação do processo educativo e do trabalho docente que prejudica o papel da escola na construção de conhecimento elaborado, autônomo e criativo.



Mais recentemente, o imaginário da tecnologia como solução de todos os problemas sociais e a entrada de soluções educacionais digitais na escola pública abrem um novo terreno para a privatização. Diante da suposta necessidade de transformação digital da educação, diferentes sujeitos privados atualizam seus mecanismos de atuação e buscam influenciar na formulação de políticas públicas para ampliar seu espaço de inserção. Os diferentes programas e políticas apresentados no último período, como a Política de Inovação Educação Conectada (PIEC); o complemento à BNCC; a Política Nacional de Educação Digital (PNED) e a Estratégia Nacional Escolas Conectadas (ENEC), evidenciam o avanço dessa perspectiva, reforçando o ideal tecnossolucionista e a necessidade de atualização dos conteúdos educativos em acordo com o que se naturalizou como demandas do século XXI.

Assim, o avanço do mercado educacional digital sobre a educação diz respeito a um processo de naturalização de uma determinada realidade social, que não apenas legitima como fomenta a transformação digital da educação, promovendo novas ordens de subsunção da educação aos interesses do capital e às novas demandas produtivas dos mercados digitais.

As novas tecnologias, portanto, representam as mesmas velhas ideias. No conteúdo das propostas privadas para a educação pública, sejam analógicas ou digitais, situa-se como premissa a incorporação dos valores e prerrogativas favoráveis ao capital na formação das novas gerações, o que ocorre por meio da influência sobre os currículos, a gestão, a formação de professores, entre outras estratégias.

Referências

BRASIL. **Lei Nº 14.180, de 1º de julho de 2021.** Institui a Política de Inovação Educação Conectada. Brasília, 2021.

BRASIL. Ministério das Comunicações, Ministério da Educação e Governo Federal. **Estratégia Nacional Escolas Conectadas** (Cartilha), 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escolas-conectadas/cartilha.pdf>. Acesso em 10 mar. 2024.

LIMA, P. V. de. **O projeto educativo da nova direita brasileira:** sujeitos, pautas e propostas. 2020. 232f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFRGS, Porto Alegre.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.

MONTANO, M. R; PIRES, D. de O. O marco regulatório do Terceiro Setor: a oferta da Educação Infantil no município de Porto Alegre. **Revista Práxis Educacional**, v. 15, n. 31, jan /mar. 2019.

MOROZOV, E. **To save everything click here:** the folly of technological solutionism. New York: Public Affairs, 2011.

MOROZOV, E. **Big Tech:** a ascensão dos dados e a morte da política. São Paulo: Ubu, 2018.

PERONI, V. M. V. **Política educacional e papel do Estado no Brasil dos anos 90.** São Paulo: Xamã, 2003.

PERONI, V. M. V. A parceria entre sistemas públicos de educação e o Instituto Ayrton Senna: implicações para o trabalho docente. In: **Anais XVIII Seminário**

Internacional de Formação de Professores para o MERCOSUL/CONE SUL. Florianópolis, 2010. Disponível em: <https://seminarioformprof.ufsc.br/files/2010/12/PERONI-Vera-Maria-Vidal2.pdf>

PERONI, V. M. V. Múltiplas formas de materialização do privado na educação básica pública no Brasil: sujeitos e conteúdo da proposta. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, p. 1-27, 2018.

PERONI, V. M. V.; ROSSI, A. J; LIMA, P. V. de. (Org.). **Diálogos sobre a relação entre o público e o privado no Brasil e América Latina.** São Paulo: Livraria Física, 2021.

PERONI, V. M. V.; LIMA, Paula V. de. A educação básica no contexto de avanço neoliberal, neoconservador e neofascista: a conjuntura atual e os desafios para a democratização da educação. **Educere et Educare**, v. 18, n. 47, p. 34–52, 2023.

PIRES, D. de O. **A configuração jurídica e normativa da relação público-privada no Brasil na promoção do direito à educação.** 2009. 186f. Dissertação (Mestrado em Educação) - UFRGS, Porto Alegre.

PIRES, D. de O. **A construção histórica da relação público - privada na promoção do direito à educação no Brasil.** 2015. 264f. Tese. (Doutorado em Educação) – UFRGS, Porto Alegre.

PIRES, D. de O.; SUSIN, M. O.; MONTANO, M. R. A Configuração Político-Normativo da parceria público-privada: implicações na oferta da educação infantil no Município de Porto Alegre. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, p. 239-268, 2018.

RIKOWSKI, G. Privatização em educação e formas de mercadoria. **Retratos da Escola**, v. 11, n. 21, p. 393–414, 2017.

SAURA, G; PERONI, V. M. V; PIRES, D. de O; LIMA, P. V. de. Privatização da educação na era digital do capitalismo e as implicações para a democracia. In: FARENZENA, Nalú; HAAS, Clarissa; MIRANDA, Élide Lopes. **Políticas públicas, direito à educação e inclusão escolar: percursos da pesquisa na pós-graduação.** Porto Alegre: Cirkula, 2024.

SRNICEK, N. **Capitalismo de plataformas.** Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Caja Negra, 2018.

THOMPSON, E. P **A miséria da teoria ou um planetário de erros.** Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, E. P. **As peculiaridades dos ingleses e outros artigos.** Campinas: editora UNICAMP, 2012.