

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO  
GRANDE DO SUL – CAMPUS PORTO ALEGRE  
MESTRADO PROFISSIONAL EM INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO

**BRUNA SILVA DOS SANTOS**

**TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO: UMA INOVAÇÃO COMO DIRETRIZ  
PARA A CIDADANIA**

Porto Alegre - RS

2021

BRUNA SILVA DOS SANTOS

**TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO: UMA INOVAÇÃO COMO DIRETRIZ  
PARA A CIDADANIA**

Dissertação apresentada junto ao Mestrado Profissional em Informática na Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – campus Porto Alegre, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra.

Orientadora: Josiane Carolina Soares Ramos Procasko

Coorientadora: Silvia de Castro Bertagnolli

Porto Alegre – RS

2021

S237t Santos, Bruna Silva dos

Tecnologias digitais na educação: uma inovação como diretriz para a cidadania. / Bruna Silva dos Santos - Porto Alegre, 2021.  
124 p.; il. color. ; 29 cm

Orientador: Josiane Carolina Soares Ramos Procasko

.....Coorientadora: Silvia de Castro Bertagnolli

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal do Rio Grande do Sul, Campus Porto Alegre, Mestrado Profissional em Informática na Educação -MPIE, Porto Alegre, 2021.

1. Educação. 2. Tecnologias Digitais. 3. Cidadania. 4. Políticas Públicas. I. Procasko, Josiane Carolina Soares Ramos.  
II. Bertagnolli, Silvia de Castro. III. Título.

CDU 004:37

Bibliotecário responsável: Filipe Xerxeneski da Silveira – CRB-10/1497

**TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO: UMA INOVAÇÃO COMO DIRETRIZ  
PARA A CIDADANIA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Informática na Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – *Campus* Porto Alegre, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra.

Aprovada em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lucia Maria Martins Giraffa (PUCRS)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Amaral Corrêa Ughini Villarroel (IFRS – *Campus* Sertão)

---

Prof. Dr. Marcelo Augusto Rauh Schmitt (IFRS – *Campus* Porto Alegre)

Ao meu marido, porque juntos reconfiguramos nossa família durante o percurso desta dissertação, com a feliz chegada da Laura.

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar e, acima de tudo, a Deus.

À Professora Orientadora Dra. Josiane Carolina Soares Ramos Procasko, que com diretrizes seguras, compreensão e muita paciência, soube me acompanhar e incentivar na realização deste estudo. Como também, à Professora Dra. Silvia de Castro Bertagnolli, que atuou como Coorientadora, pelo momento e forma como me acolheu.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande Do Sul – Campus Porto Alegre, em especial ao Programa de Mestrado Profissional em Informática na Educação, em que sem seu caráter transdisciplinar e acolhedor, a realização deste trabalho não seria possível.

A todos os professores do curso, pelos conhecimentos e experiências compartilhados durante e após as disciplinas ministradas. Bem como, à esta banca, composta por estudiosos, que contribuíram para meu enriquecimento e me honram com sua presença.

Ao amigo Ezequiel pelo carinho na revisão deste trabalho. À amiga Helena que compartilhou seu conhecimento e habilidades. À amiga e prima Greyce que tantas vezes me ajudou e incentivou, sempre, com muita sensibilidade e atenção.

Minha profunda gratidão e amor ao meu marido Dieison, a minha filha Laura, aos meus pais e irmão, por todas concepções e abdicções que fizemos, pelo apoio, pela compreensão e, sobretudo pela paciência exercida durante todo o período em que estive ausente de suas vidas, trabalhando nesta dissertação de mestrado.

*Até que os leões tenham seus próprios historiadores,  
as histórias de caçadas continuarão glorificando o caçador.*  
Eduardo Galeano

## RESUMO

As diversas transformações que a evolução tecnológica vem desencadeando na sociedade atual, em especial nos ambientes educacionais, são as motivações da presente pesquisa. A complexidade dos problemas contemporâneos com fortes matizes de relevância social nos impele a buscar formas de compreender e lidar com a dinamicidade plural expressa na contemporaneidade em prol de uma sociedade mais equânime. Considerando esse contexto, emerge a questão norteadora desta investigação: “Como a adoção de tecnologias digitais podem auxiliar os processos de desenvolvimento de políticas públicas educacionais em uma perspectiva inovadora para o fortalecimento da cidadania?”. Desse modo, com o intento de alcançar respostas, foi traçado como objetivo geral analisar as possibilidades das tecnologias digitais como um dos alicerces às políticas públicas que fomentem processos inovadores capazes de proporcionar aos sujeitos que compõem o ecossistema escolar vivenciar sua cidadania. Para tanto, a pesquisa está organizada com natureza aplicada, de método observacional, com abordagem qualitativa, de caráter descritivo e exploratório, utilizando da técnica de pesquisa bibliográfica e documental, combinada com o estudo de campo, baseado no instrumento de coleta de dados por meio de entrevistas semiestruturadas. No que se refere ao campo empírico, o estudo abrange o projeto “Jovem RS conectado no futuro”, direcionado à Rede Estadual de Educação Básica do Rio Grande do Sul. As intervenções citadas foram registradas através da gravação em áudio das entrevistas, que foram transcritas e utilizadas durante as análises. Sendo assim, essa investigação oferece benefícios ao encontrar caminhos para demonstrar o potencial inovador do uso crítico das tecnologias digitais, nos processos de políticas públicas educacionais, voltadas para o fomento da cidadania. Os resultados deste estudo subsidiaram o desenvolvimento do produto denominado de “Diretrizes para a consolidação de políticas públicas educacionais”, que está apresentado em duas facetas, uma textual, através do capítulo 5 desta dissertação, e outra interativa, com a apresentação do conteúdo sendo realizada por meio de uma hipermídia. O produto tem a pretensão de apresentar diretrizes que permitam a reflexão a respeito de alguns pressupostos fundamentais para que as políticas sociais tornem-se mais fortes, bem como, salvaguardá-las das volúveis trocas de governos e gestores. De forma mais específica, quanto às tecnologias digitais, elas destacam-se nas diretrizes quarta e quinta, a saber, “Envolvimento social” e “Inovação na cidadania”. Essas diretrizes trazem à luz as possibilidades de uso das tecnologias digitais para a consulta popular, participação da construção, discussão, avaliação e fiscalização de políticas públicas, como também, na comunicação a partir de lugares de fala e *feedback* entre os cidadãos e o Estado, além de outras ações.

**Palavras-chave:** Tecnologias Digitais. Inovação. Cidadania. Educação. Políticas Públicas.

## ABSTRACT

The various transformations that technological evolution has been triggering in today's society, especially in educational environments, are the motivations for this research. The complexity of contemporary problems with strong nuances of social relevance drives us to seek ways to understand and deal with the plural dynamics expressed in contemporaneity in favor of a more equitable society. Considering this context, the guiding question of this investigation emerges: "How can the adoption of digital technologies help the development processes of educational public policies in an innovative perspective for the strengthening of citizenship?". Thus, with the aim of reaching answers, it was traced as the general objective to analyze the possibilities of digital technologies as one of the foundations of public policies that foments innovative processes capable of providing the subjects that are part of the school ecosystem to experience their citizenship. Therefore, we organized the research with an applied nature, observational method, with a qualitative approach, descriptive and exploratory, using the technique of bibliographic and documentary research, combined with field study, based on the data collection instrument through semi-structured interviews. Regarding the empirical field, the study embraces the project "Jovem RS conectado no futuro", setted to the State Network of Basic Education of Rio Grande do Sul. The interventions mentioned were registered through audio recording of the interviews, which were transcribed and used during the analyses. In this way, this investigation offers benefits by finding ways to demonstrate the innovative potential of the critical use of digital technologies, in educational public policy processes, in reason to foment citizenship. The results of this study supported the development of the product called "Guidelines for the consolidation of educational public policies", which is presented in two ways, one textual, presented in chapter 5 of this text, and the other interactive, with the presentation of the content in a hypermedia. The product intends to present guidelines that allow reflection on some fundamental assumptions so that social policies become stronger, as well as safeguarding them from the volatile exchanges of governments and managers. More specifically, regarding the digital technologies, they stand out in the fourth and fifth guidelines, namely, "Social involvement" and "Innovation in citizenship". These guidelines bring to light the possibilities of using digital technologies for popular consultation, participation in the construction, discussion, evaluation and inspection of public policies, as well as in communication from places of speech and feedback between citizens and the State, in addition to other actions.

**Keywords:** Digital technologies. Innovation. Citizenship. Education. Public Policies.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Estrutura e organização das parceiras público-privadas

Figura 2 - Fluxo dos projetos individuais das escolas

Figura 3 - Página de abertura do sistema de gestão on-line

Figura 4 - Página de abertura do sistema de gestão on-line

Figura 5 - Síntese do fluxo de desenvolvimento da pesquisa

Figura 6 - População que utiliza internet no Brasil

Figura 7 - Atenção da população ao meio de publicidade do dados

Figura 8 - Página de abertura do infográfico no Genially

Figura 9 - Layout da página de abertura na primeira versão

Figura 10 - Layout da página de abertura na versão final

Figura 11 - Tela principal da primeira diretriz

Figura 12 - Tela principal da segunda diretriz

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Classificação e características da pesquisa

Quadro 2 - Busca no portal de teses e dissertações CAPES

Quadro 3 - Busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD

Quadro 4 - Etapas desenvolvidas para a construção do *corpus* de análise.

Quadro 5 - Escore dos trabalhos selecionados por descritor

Quadro 6 - Cenário da Rede Estadual de Educação do RS

Quadro 7 - Caracterização dos Sujeitos

Quadro 8 - Categorias e suas especificidades

## LISTA DE ABREVIATURAS E/OU SIGLAS

ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CETIC.BR	Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação
CREs	Coordenadorias Regionais de Educação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IFRS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MPIE	Mestrado Profissional em Informática na Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
POA	Porto Alegre
PROUNI	Programa Universidade para Todos
RBE	Revista Brasileira de Educação
RBIE	Revista Brasileira de Informática na Educação
REGINP	Rede Gaúcha de Ambientes de Inovação e Parques Tecnológicos
RS	Rio Grande Do Sul
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEDAC	Secretaria da Cultura
SEDUC	Secretaria De Educação
SICT	Secretaria da Inovação Ciência e Tecnologia

SIMEC	Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação
STAS	Secretaria do Trabalho e Assistência Social
TDIC	Tecnologias Digitais da informação e comunicação
TIC	Tecnologias da informação e comunicação
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 TRILHANDO OS CAMINHOS DA METODOLOGIA	18
2.1 Estado do conhecimento	24
3 REFLEXÕES A RESPEITO DAS CONEXÕES ENTRE INOVAÇÃO, CIDADANIA E TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL	36
3.1 Inovação na Educação	36
3.2 Cidadania e Educação	43
3.3 Políticas Públicas Educacionais e Tecnologias Digitais	53
4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS	63
4.1 Caracterização do campo empírico	63
4.2 Sujeitos do estudo	71
4.3 Procedimentos de coleta e tratamento dos dados	73
4.4 Análise e discussão dos dados	78
5 PRODUTO: Diretrizes para a consolidação de políticas públicas educacionais	93
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
REFERÊNCIAS	113
APÊNDICE	124

## 1. INTRODUÇÃO

Este texto apresenta a dissertação vinculada ao Curso de Pós-graduação *stricto sensu* Mestrado Profissional em Informática na Educação -MPIE do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS – *campus* Porto Alegre, como requisito para obtenção do título de Mestre. O tema deste estudo aborda a relação entre as tecnologias digitais na perspectiva da inovação na educação como diretriz para a cidadania.

O que motiva a realização desta pesquisa são as inúmeras inquietações da autora relacionadas ao contexto histórico em que a sociedade contemporânea está inserida. São diversas as transformações que vêm ocorrendo na sociedade em um curto período. Dentre elas, destaca-se a (r)evolução tecnológica que tem modificado o *modus vivendis* e *operandis* das pessoas. A disseminação das informações jamais se processou com tamanha velocidade. As necessidades passam do status rápido para o instantâneo, além do que, o modo de relacionar-se mudou, afetado pela ubiquidade da comunicação e das redes sociais. Essas são algumas das transformações da era globalizada<sup>1</sup>, mudanças que indubitavelmente inferem na educação, posto que, esta ocorre essencialmente em situações de interação, e, portanto, devem ser enfrentadas pelas políticas públicas direcionadas para ela.

Nesse trabalho, escolhe-se o enfoque da temática envolvendo a questão da cidadania, devido à importância deste tema para a sociedade. Entende-se que a educação permite comprometimento social transformador, como apresentado por Freire (1987, p. 87) "Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo", é por este prisma que as conexões entre os temas estudados estão sendo tecidas.

Outro aspecto refere-se à relevância teórica, uma vez que, a partir da construção do estado do conhecimento realizado, com recorte temporal no período de

---

<sup>1</sup> Para Milton Santos (2011) a globalização e termos derivados podem ser compreendidos como a situação de territórios nacionais com economias internacionais, em que suas fronteiras e soberania são questionados pela influência da fluidez da informação e das finanças, fato que concede poder às pressões externas impostas às realidades internas. Conceito de cunho multidisciplinar em que são relacionadas diferentes facetas, em rol exemplificativo, como o espaço geográfico, econômico, político e informacional, esta é a posição adotada neste estudo.

2015 a 2018, demonstra-se que esse é um campo fértil<sup>2</sup>. Além disso, durante a busca por referencial teórico específico, observou-se que há quantidade restrita de produções acadêmicas na ênfase escolhida. Outrossim, entre os trabalhos pesquisados, foram encontrados apenas estudos que desenvolvem as palavras chaves em pares, e não em trio (tecnologias digitais, cidadania e inovação), como se objetiva nesta dissertação.

Em relação às escolhas como pesquisadora, o interesse em pesquisar temas relacionados à educação vem de longa data. Durante a educação básica, ingressei no curso de Magistério, em 2004, na rede estadual de Santo Antônio da Patrulha, esses foram os primeiros contatos com o “chão da escola”. Durante a graduação em Direito, como bolsista PROUNI<sup>3</sup> na ULBRA<sup>4</sup> – Canoas, surgiu a oportunidade de participação no grupo de pesquisa “O direito educacional e as políticas públicas de reestruturação da Educação Profissional a partir do Governo Lula: o caso do IFRS”, em 2012. Assim, tal percurso foi reforçado na definição dos cursos de pós-graduação *lato sensu* “Educação em Direitos Humanos” pela FURG<sup>5</sup> em 2016 e “Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação” pela FURG em 2018, além da prática profissional como professora substituta junto ao IFRS – Osório, no ano de 2016.

O processo de aprendizagem durante o curso de Mestrado possibilitou a participação na construção de artigos, capítulos de livros, trabalhos completos e resumos expandidos publicados em anais de congressos, apresentações de trabalhos em eventos e congressos, bem como curso de curta duração ministrado.

Em razão das experiências expostas, surge o desejo por compreender o papel das tecnologias digitais no contexto educacional, na complexa sociedade deste século XXI, atualmente modificada pela pandemia de Covid-19<sup>6</sup>. Não há, portanto, como estar efetivamente inserido na sociedade atual e globalizada sem ter acesso à

---

2 A expressão “campo fértil” refere-se a pesquisa que vislumbra a ligação entre tecnologias digitais, cidadania e inovação, ambos dentro do âmbito educacional, este é o desdobramento inédito dado a essa pesquisa.

3 Em 2004 o governo federal implantou o Programa Universidade para Todos (Prouni), vinculado ao Ministério da Educação, como intuito de ofertar bolsas de estudos, integrais e parciais (50%), em instituições particulares de educação superior, com vagas para cursos em nível de graduação, política pública atualmente regulamentado pela Lei Nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Disponível em: <[http://siteprouni.mec.gov.br/o\\_prouni.php#oque\\_e](http://siteprouni.mec.gov.br/o_prouni.php#oque_e)>. Acesso em: 20 jun. 2019.

4 Universidade Luterana do Brasil, instituição privada de ensino superior, o mencionado campus localiza-se no município de Canoas no estado do Rio Grande do Sul.

5 Universidade Federal do Rio Grande, instituição pública de ensino superior.

6 Em 11 de março de 2020 a Organização Mundial da Saúde declara a pandemia de coronavírus (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2020).

educação de qualidade, que possibilite aos indivíduos formas de compreender e lidar com os novos meios de comunicação e informação, para assim utilizá-los em suas vidas pessoais e profissionais, contemplando escolhas críticas, éticas e conscientes.

O tema que permeia o presente estudo apresenta vinculações entre as temáticas tecnologias digitais<sup>7</sup>, inovação<sup>8</sup> e cidadania<sup>9</sup>. Portanto, a questão norteadora desta pesquisa pode ser assim expressa: Como a adoção de tecnologias digitais podem auxiliar os processos de desenvolvimento de políticas públicas educacionais em uma perspectiva inovadora para o fortalecimento da cidadania?

Com o intento de obter respostas foi definido como objetivo geral:

Analisar as possibilidades das tecnologias digitais, como um dos alicerces às políticas públicas que fomentem processos inovadores, capazes de proporcionar aos sujeitos que compõem o ecossistema escolar<sup>10</sup> vivenciarem suas cidadanias.

Para atingir este propósito, define-se os seguintes objetivos específicos:

- Apresentar o contexto da política pública “Jovem RS conectado no futuro” por meio da apreciação dos documentos do projeto;
- Investigar as implicações das tecnologias digitais, da inovação e da cidadania na educação a partir das entrevistas semiestruturadas realizadas com sujeitos envolvidos no projeto Jovem RS;

---

7 Neste contexto reporta-se aos recursos tecnológicos digitais correlacionados à Internet (MODELSKI; AZEREDO; GIRAFFA, 2018). Bem como, os termos TDs, TICs e TDICs serão usados como sinônimos no decorrer desta dissertação, sem quaisquer distinções de significado semântico, mesmo sabendo que em outros contextos estes termos apresentam significativas diferenças entre si.

8 “A inovação nesse sentido se constituiria como um rompimento com visões hegemônicas da modernidade reguladora. Nessa circunstância, as inovações podem ser assim chamadas, quando favorecem novas articulações entre o ser, o saber e o agir emancipatório. Ou seja, para pensar uma Inovação é preciso pensar na centralidade do conhecimento que a preside e nas relações das pessoas com este conhecimento e com sua aplicação em esferas de poder com partilha horizontal” (LEITE, 2005, p. 08-09).

9 Refere-se a sensação de pertencimento e de responsabilidade coletiva com uma nação, é exigir e conquistar direitos, mas em compensação assumir e respeitar os contratos sociais. “A cidadania não é, contudo, uma concepção em abstrato, mas uma prática cotidiana. Ser cidadão não é simplesmente conhecer, mas, sim, viver” (PINSKY, 2015, p. 96).

10 A partir do conceito etimológico da palavra ecossistema, originariamente extraído da biologia, é utilizado por analogia no campo da economia, com o intento de representar grupos heterogêneos que operam em cooperação e interdependência. Cada ecossistema tem sua própria forma de trabalhar, agregando valor individualmente a seus integrantes e ao mesmo tempo para toda a comunidade que o compõe. Ainda, é bem difundida a expressão ecossistema de inovação, onde de modo geral, seus atores são a universidade, a indústria e o governo, que agem assumindo distintos papéis durante os processos de inovação, vinculando-o a questões econômicas e de gestão (KOSLOSKY; SPERONI; GAUTHIER, 2015). O foco deste trabalho está sobre o termo ecossistema educacional, que representa os diferentes segmentos que compõem os ambientes educacionais, ou seja, envolvem: estudantes, pais, gestores, colaboradores e professores (PEREIRA, 2016).

- Elencar diretrizes, apoiadas em tecnologias digitais, que auxiliem a consolidação de políticas públicas no campo educacional a fim de fomentar a cidadania.

Dentre todo o ostentado, a presente pesquisa tem sua importância cunhada na necessidade de debater e repensar os temas aventados, na direção de buscar apontamentos relevantes sobre a educação, a escola, os processos da gestão educacional e, conseqüentemente, seus reflexos nos diferentes âmbitos do ecossistema escolar. Porque, tanto a escola como a educação têm em seu papel, constituído historicamente, propiciar o desenvolvimento de distintas potencialidades e o domínio do saber social, para sua formação integral enquanto homem/sujeito histórico (AMARAL, 2013).

Após introdução dos aspectos contidos nesta dissertação, destaca-se que o presente documento está estruturado em seis capítulos, sendo este o primeiro. Saliencia-se que nos demais capítulos serão aprofundadas questões teóricas e práticas sobre a temática abordada.

O segundo capítulo descreve em detalhes a escolha metodológica utilizada no que se refere à finalidade, natureza, objetivos e procedimentos de pesquisa. Também, conta com quadro explicativo, o qual ilustra as concepções teóricas metodológicas utilizadas. Ainda, neste capítulo, é apresentada a construção do estado do conhecimento com produções relacionadas aos temas inovação, cidadania e tecnologias digitais.

No terceiro capítulo, encontram-se algumas reflexões a respeito das conexões entre a inovação, cidadania e tecnologias digitais no contexto educacional, apresentando conceitos centrais, essenciais a embasar e dar aporte teórico ao trabalho. O mesmo explana sobre a relação das tecnologias digitais com as políticas públicas educacionais e a educação voltada para a inovação e cidadania.

O quarto capítulo apresenta as discussões sobre os resultados encontrados com a caracterização do campo empírico e dos sujeitos envolvidos na política pública “Jovem RS conectado no futuro”. Tais discussões estão fundamentadas no aporte teórico construído ao longo desta produção, e analisadas através da análise textual discursiva (MORAES, 2003).

O quinto capítulo expõe o produto gerado por esta dissertação de mestrado, que trata-se de “Diretrizes para a consolidação de políticas públicas educacionais”, combinado, ainda, a uma versão desenvolvida através de hipermídia elaborada no

software de criação de conteúdo interativo Genially<sup>11</sup>, que possui versão gratuita. Esse produto foi criado com a pretensão de apresentar diretrizes que permitam a reflexão a respeito de alguns pressupostos fundamentais, para que as políticas educacionais tornem-se mais sólidas.

Este trabalho visa mostrar no decorrer de seu texto, como também em seu produto, que por mais que haja um modo de gerir a administração pública, vigente ou majoritário, este não é o único caminho existente. É possível pensar e agir para ser diferente, isso não é loucura ou utopia, mas esperança em uma educação transformadora. Como bem coloca Ball,

Entretanto, o mais importante é o modo como todas essas ações se conciliam quando se trata de criar um senso comum para a política, um discurso político internacional, o único caminho infalível (the one and only best way) para se pensar e resolver os problemas econômicos nacionais. Tentar pensar fora desse discurso é correr o risco de ser visto como louco, mau ou perigoso. (2004, p. 1115).

No contexto trazido por este autor, também apresentado nesta dissertação, expressar posição distinta da dominante, é ficar à mercê de ser apontado, pois se você não é a favor das parcerias público-privadas, você está errado; se você não é a favor das soluções apresentadas pelo mercado capitalista, é louco. Porém, bem pelo contrário, é imperioso pensar na capacidade individual de cada sujeito fazer a diferença no coletivo, afinal, a sociedade é formada por vários uns. E apenas por meio de uma igualdade de condições paulatinamente mais progressiva que pode-se garantir que as singularidades de cada indivíduo sejam enriquecedoras da cidadania (CURY, 2014).

Por fim, o sexto capítulo abarca as considerações deste estudo, em que se demonstra preocupação quanto à forma como as políticas públicas são abordadas no Brasil, do mesmo modo, como as concepções de inovação e cidadania estão sendo adotadas no campo educacional e suas consequências. Essencialmente, precisa-se considerar a influência da pandemia de Covid-19 para a política pública sobre análise, trazendo, também, inquietações que podem desencadear pesquisas futuras.

---

11 Mais informações sobre este software podem ser encontradas através do link: <https://auth.genial.ly/login>.

## 2. TRILHANDO OS CAMINHOS DA METODOLOGIA

*A inestimável contribuição da metodologia para a formação científica pode abortar, se tornar-se obsessão de quem apenas constrói caminhos, mas não chega a nada. O cientista criativo é tanto capaz de fazer um trabalho "como manda o figurino", formal, dentro da ordenação prevista, como é capaz de começar pelo fim, de não citar ninguém, de afirmar o contrário do que todo o mundo espera, de buscar espaços ilógicos para a invenção etc. (DEMO, 1985, p. 22).*

A metodologia é constituída de muitas possibilidades, existe para mostrar caminhos possíveis a alcançar os objetivos do pesquisador e dar fidedignidade aos resultados. Porém, não são processos estanques, mas mutáveis em razão das necessidades de cada pesquisa.

Nesse aspecto, vale encalamstrar que a metodologia é como a arte que supera a técnica, a primeira não pode existir sem a segunda, mas também não existe apenas para esta. Trata-se de um instrumental, dos procedimentos, das ferramentas e dos caminhos para fazer ciência. Em suma, são os meios essenciais para se alcançar os fins propostos pelo pesquisador (DEMO, 1985).

Parte da concepção de que a ciência propõe-se a compreender e manipular a realidade, enquanto a pesquisa é a ação do cientista para desvendar a realidade. Essa é exuberante e não esgota-se à primeira vista, desse modo, a metodologia está a serviço de como o investigador percebe o seu entorno, deixando nítida sua posição instrumental (DEMO, 1985).

Para tanto, retoma-se de forma mais direta os conceitos preliminarmente tratados, em que a "metodologia é compreendida como uma disciplina que consiste em estudar, compreender e avaliar os vários métodos disponíveis para a realização de uma pesquisa acadêmica" (PRODANOV, 2013, p. 14). Como também "o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo - conhecimentos válidos e verdadeiros" (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 83).

Do mesmo modo, entende-se "por ciência uma sistematização de conhecimentos, um conjunto de proposições logicamente correlacionadas sobre o comportamento de certos fenômenos que se deseja estudar" (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 80). Enquanto a "pesquisa é a atividade científica pela qual descobrimos a realidade" (DEMO, 1985, p. 23). Ou ainda, definida com mais elementos pelo autor, a

“pesquisa é entendida tanto como procedimento de fabricação do conhecimento, quanto como procedimento de aprendizagem (princípio científico e educativo), sendo parte integrante de todo processo reconstrutivo de conhecimento” (DEMO, 2000, p. 20).

Como resultado deste trabalho de tecitura, pretende-se esclarecer alguns conceitos essenciais para embasar a tomada de decisão na construção dos caminhos metodológicos. Por mais que se tratem de termos distintos, percebe-se que apresentam conexões entre si. Em síntese, de nada vale metodologia sem método, tampouco limitá-la unicamente a esses. A metodologia e os métodos científicos são os meios para fazer ciência, todos têm como finalidade direcionar a construção do conhecimento. A metodologia é o como fazer, não basta rigor metodológico sem criatividade, questionamento e dúvida, mas também o contrário é verdadeiro, não é possível pesquisar e fazer ciência sem o rigoroso desenvolvimento metodológico.

Demo (1985), com bastante propriedade, arrazoa, a fim de elucidar a situação em comento,

O que realmente interessa é a pesquisa. Esta é a maior finalidade básica da ciência. A metodologia é somente instrumento para chegarmos lá. Discutimos os caminhos possíveis, os já vigentes, os que poderíamos inventar, os discutíveis, os que já se superaram, e assim por diante. Não vale a pena entreter-se de tal modo com questões metodológicas que não cheguemos a fazer a pesquisa. Assim, mais importante que botar defeito metodológico em tudo é fazer a pesquisa, ou seja, pôr-se à construção das ciências sociais. (p. 22).

Partindo deste introito, finca-se pilares cruciais para ingressar mais especificamente no contexto das pesquisas sociais sobre educação. Triviños (1987) afirma ser indispensável ao investigador sopesar a ideia da historicidade e da intrínseca relação e interdependência dos fenômenos sociais, porque “[...] a pesquisa educacional nos países do Terceiro Mundo tem um objetivo maior: a de servir aos processos de transformação da essência da realidade social [...]” (p. 14). No que concerne ao presente estudo, trata-se de pesquisa social a respeito da educação. Dessa forma, faz-se necessário compreender, em maiores detalhes, o que está albergado por esta.

No que concerne às características, este estudo pode ser considerado **quanto à natureza como uma pesquisa aplicada**. Posto que, além de utilizar os conhecimentos gerados pela pesquisa básica, emprega outras fontes. Situação que

se encontra em plena conformidade com os apontamentos de Gil (2008, p. 27) como observa-se,

A pesquisa aplicada, por sua vez, apresenta muitos pontos de contato com a pesquisa pura, pois depende de suas descobertas e se enriquece com o seu desenvolvimento; toda via, tem como característica fundamental o interesse na aplicação, utilização e conseqüências práticas dos conhecimentos. Sua preocupação está menos voltada para o desenvolvimento de teorias de valor universal que para a aplicação imediata numa realidade circunstancial.

Também, definida por Prodanov (2013, p. 51) como aquela que “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais”. Como no presente caso, em que os apontamentos gerados dizem respeito ao contexto específico da rede estadual gaúcha de educação.

No que diz respeito aos meios técnicos da investigação ao enquadramento deste trabalho, **fez-se uso do método observacional** por angariar informações a respeito da realidade sob análise sem agir para influenciá-la. Segundo Gil (2008), esse método é um dos predominantes entre os trabalhos de cunho social, posto que permite uma melhor adequação às expectativas desta área, ao passo que em algum momento necessariamente terá de manter-se apenas a observação sobre algo que está ocorrendo ou já aconteceu.

Já no que tange à **forma de abordagem, optou-se pela qualitativa** que, como lembra Triviños (1987), a pesquisa com abordagem qualitativa se caracteriza pela escolha de percurso, abarcando a definição de problema, coleta e análise das informações e culmina em esclarecimentos relevantes (partes que se correlacionam). As revisões aprofundadas da literatura e a análise ocorrem durante o processo de realização do trabalho. Contudo, é crucial enfatizar que esse não se trata de um modelo rígido, ocorre em grande parte de forma natural durante o desenvolvimento do estudo, já que o pesquisador possui liberdade em seu fazer.

Quanto aos **objetivos, essa classifica-se como exploratória e descritiva**, pois parte-se da necessidade de explorar uma realidade (o projeto Jovem RS conectado no futuro) para aprofundar o conhecimento e, de tal modo, alicerçar a construção da pesquisa descritiva. Ademais, o “[...] pesquisador planeja um estudo exploratório para encontrar os elementos necessários que lhe permitam, em contato com determinada população, obter os resultados que deseja” (TRIVIÑOS, 1987, p. 109).

De posse dos dados obtidos pelos processos exploratórios, parte-se à pesquisa descritiva, que como o próprio nome indica, tem por objetivo realizar a descrição dos fatos e fenômenos constatados, além de estabelecer relações entre as variáveis (TRIVIÑOS, 1987). Para a validação do estudo, desenvolve-se cuidadosa delimitação dos processos que serão realizados na coleta e análise dos dados.

Quanto aos **procedimentos técnicos** para realização deste trabalho, em um primeiro momento, foi empreendida pesquisa bibliográfica, nessa, utilizou-se de livros, artigos, teses e outras fontes, cujos temas estavam vinculados ao objeto de estudo (Tecnologias Digitais, Inovação e Cidadania). Desse modo, a escolha da pesquisa documental e bibliográfica fundamenta-se no fato de que todas as pesquisas, obrigatoriamente, necessitam dessa técnica de levantamento de dados. Além de essas terem como propósito recolher informações prévias que facilitam e permitem a realização e definição de outros métodos (MARCONI; LAKATOS, 2003). Tais colocações enquadram-se à realidade desta pesquisa, posto que foi com base nessas etapas que as demais foram definidas.

Foi medular abordar neste estudo, também, a pesquisa documental para apresentar elementos exclusivos destes instrumentos. Apenas após a definição do objeto de análise, proporcionada pela realização da pesquisa bibliográfica, tornou-se viável coletar e definir os documentos úteis, sendo essa a real motivação para compreender as diferenças entre pesquisa bibliográfica e documental.

Suas distinções emanam na origem das fontes, a pesquisa bibliográfica é mais ampla, o conhecimento disponível sobre o tema faz uso de contribuições de diversos autores, enquanto a documental utiliza-se de materiais que não foram objeto de análise, nesse caso possuem maior diversidade de formatos de apresentação. Destarte, a primeira tem como vantagem sua amplitude, pois permite ao pesquisador alcançar um número amplo de dados, além de desenvolver-se por meio de um processo que envolve etapas previamente definidas e planejadas, permitindo uma familiaridade com o tema para futuros aprofundamentos, análises e reflexões. De outra forma, a segunda apresenta como potencialidade ter abundância e ser estável no decurso do tempo (GIL, 2002).

O trabalho é caracterizado como um **estudo de campo**, pois foi realizado considerando um contexto específico, o qual foi observada e analisada a complexidade de sua realidade social. De acordo com Gil (2008), esse procedimento objetiva um aprofundamento das questões propostas, valendo-se de técnicas de

observação. Exige para tanto um planejamento organizado e flexível, bem como, durante seu desenrolar, pode ser necessário reformular os objetivos de pesquisa. Por meio deste, pretende-se estudar um único grupo ou comunidade quanto a sua estrutura social, valorizando a interação entre seus componentes.

Converge neste sentido as ponderações de Prodanov (2013, p. 59) ao notar na pesquisa de campo o “objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema [...] ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente”. Tais traços serão observados na descrição dos procedimentos metodológicos realizados durante o presente estudo.

Utilizou-se como instrumento para a realização do trabalho **entrevistas semiestruturadas**, por ser uma técnica flexível e que se adequa às necessidades do objeto de análise. Posto que, a entrevista “pode ser parcialmente estruturada, quando é guiada por relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao longo de seu curso” (GIL, 2002, p. 117).

No que se refere ao campo empírico, o estudo abrange o projeto Jovem RS conectado no futuro, direcionado à rede estadual de educação do Rio Grande do Sul, localizado geograficamente na região sul do país. Para definição deste projeto como objeto de análise, foram utilizadas as informações provenientes da pesquisa bibliográfica, além de refletir sobre as políticas públicas recentes voltadas para a educação e o uso de tecnologias digitais. Aplicou-se como critério de escolha a contemporaneidade da iniciativa pública e o estabelecimento de relações entre os assuntos (educação, tecnologias digitais, cidadania e inovação). Além disso, os sujeitos da pesquisa são integrantes da equipe multiprofissional formada por alguns funcionários da Secretaria estadual de educação – Seduc e das entidades parceiras envolvidas na iniciativa.

Em vista do exposto, elaborou-se o Quadro 1 com a pretensão de auxiliar no entendimento do delineamento do estudo.

Quadro 1- Classificação e características da pesquisa

	Características da pesquisa	Fontes consultadas
Quanto à natureza	Aplicada	Prodanov, 2013; Gil, 2008.
Quanto ao Método	Observacional	Gil, 2008.
Quanto à forma de abordagem	Qualitativa	Triviños, 1987; Gil, 2002 e 2008.
Quanto aos objetivos	Exploratório e descritiva	Triviños, 1987.
Quanto aos procedimentos técnicos	Bibliográfica	Marconi, Lakatos, 2003.
	Documental	Marconi, Lakatos, 2003.
	De campo	Triviños, 1987; Gil, 2002 e 2008.
Instrumentos utilizados	Livros, teses, artigos, e dissertação	Gil, 2002; Marconi, Lakatos, 2003.
	Documentos, reportagens, e folderes	Gil 2002; Marconi, Lakatos, 2003.
	Entrevistas semiestruturada	Triviños, 1987; Gil, 2002 e 2008; Prodanov, 2013.

Fonte: Autora, 2021.

Retomando os caminhos trilhados, sinteticamente demonstrados no quadro anterior, destaca-se que para concretizar esta pesquisa foram realizados os seguintes procedimentos metodológicos: primeiro, realizou-se a pesquisa bibliográfica, visando obter as informações em relação ao tema estudado; em prosseguimento ao trabalho, foram realizadas visitas à Seduc para coletar informações e documentos sobre o projeto e a indicação de sujeitos para as entrevistas; seguido pelo contato eletrônico com os indicados; e posterior realização das entrevistas, processamento, tabulação, transcrição, análise das informações e, por derradeiro, procede-se a produção do texto final e a construção do produto.

A partir das visões aventadas é que se consolidou a construção e desenvolvimento desta dissertação, sempre, levando em consideração a importância do processo para se alcançar os objetivos. Enfim, este trabalho tem por intuito demonstrar a importância da relação entre os temas abordados (tecnologias digitais, inovação e cidadania), como pode-se-á notar nos capítulos subsequentes.

## 2.1 ESTADO DO CONHECIMENTO

Para embasar a construção desse projeto de pesquisa, foi realizado levantamento da produção científica recente, com recorte temporal no período de 2015 a 2018 a respeito da temática da relação entre as tecnologias digitais na perspectiva da inovação na educação como diretriz para a cidadania. Os trabalhos pesquisados foram realizados em Programas de Pós-Graduação brasileiros e em revistas científicas vinculadas à temática educação e tecnologia, com o intuito de construir um panorama do que está sendo produzido nesta área do conhecimento.

Esse processo foi realizado como um dos primeiros passos da pesquisa, por ser considerado essencial para embasar a tomada de decisão do pesquisador. Visto que, de acordo com Morosini (2015), elaborar uma produção científica não relaciona-se unicamente com a pessoa do pesquisador, mas sofre influências da instituição a qual está afiliado, do contexto em que está inserido e suas relações nacionais e globais. Assim, para desempenhar essa função, é exigido autonomia e disciplinamento, com posição ativa na busca, seleção e análise dos materiais do seu interesse. Logo, é importante estabelecer responsabilidade sobre essas escolhas, planejar metas realmente viáveis, saber definir o momento de encerrar o levantamento de trabalhos e constituir o *corpus* de análise. Outrossim, acrescenta-se o conceito de Morosini:

No meu entendimento, estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica (MOROSINI, 2015, p.102).

Seguindo essas premissas para iniciar esse trabalho, foi utilizado o Banco de Dados de Teses e Dissertações do portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, com o auxílio de filtros como ano de publicação

e área de conhecimento (educação). Utilizou-se como termos de busca: tecnologias digitais, inovação, cidadania, cidadão, cidadã, e a combinação gestão e inovação.

No que tange ao recorte de tempo definido, identificou-se o total de 1.054 trabalhos, usando as seguintes cadeias de busca manual:

Quadro 2 - Busca no portal de teses e dissertações CAPES

Termos utilizados	Trabalhos encontrados
Tecnologias digitais	469
Cidadania	313
Cidadão	101
Cidadã	86
Inovação e gestão	85
Total	1.054

Fonte: Autora, 2021.

Os trabalhos encontrados passaram por dois critérios de seleção. O primeiro foi a leitura dos títulos, em que todos os escritos envolvendo processos de ensino e aprendizagem ou ensino superior foram excluídos, pois fogem à ênfase de pesquisa definida para este estudo. Além disso, todos os trabalhos idênticos presentes em mais de uma fonte de busca também foram rejeitados. Como segundo critério, foi feita a leitura dos sumários, resumos e referências, assim, os trabalhos que não possuíam vinculação entre os temas centrais da pesquisa, também foram eliminados.

O mesmo processo foi repetido junto a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia - IBICT, tendo como diferencial a utilização da modalidade de busca avançada, ferramenta de grande valia nessa fase, que teve como resultado 186 trabalhos. A busca avançada possibilitou a combinação entre termos, fazendo uso de três de cada vez, sendo eles:

Quadro 3 - Busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD

Termos utilizados de modo conjunto	Trabalhos encontrados
Educação, Tecnologias digitais e Cidadania	9
Educação, Tecnologias digitais e Cidadão	2
Educação, Tecnologias digitais e Cidadã	6
Educação, Inovação e Gestão	169
Total	186

Fonte: Autora, 2021.

As revistas pesquisadas foram a Revista Brasileira de Informática na Educação - RBIE e a Revista Brasileira de Educação - RBE<sup>12</sup> publicada pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, por serem periódicos com grande repercussão e notoriedade acadêmica dentro das áreas de interesse deste estudo. Para a seleção de trabalhos correlatos utilizou-se dos mesmos termos anteriormente citados, e localizou-se 32 artigos, porém nenhum destes textos foi selecionado, pois não passaram pelos dois critérios e, não se correlacionam ao recorte pretendido. Cabe destacar que os instrumentos de busca e o estabelecimento de filtros disponíveis nos repositórios pesquisados é restritivo e dificulta o trabalho do pesquisador.

Ao final deste longo processo, foi possível elaborar o quadro 4, que auxilia na compreensão de como se desenvolveu essa fase da pesquisa. O mesmo apresenta informações relevantes, como os termos utilizados na busca (palavras-chave ou expressões em cada fonte utilizada), juntamente com seus respectivos parâmetros (busca avançada ou busca básica), a base de dados utilizada, o número total de trabalhos encontrados, além do escore de trabalhos selecionados em cada fase. Também, acrescenta-se um infográfico, junto ao Apêndice A, para contribuir no entendimento deste processo.

---

<sup>12</sup> O critério para a pesquisa nestes dois periódicos foi escolher um na área da Informática na Educação e outro na área da Educação, além de tratar-se de revistas bem avaliadas, respectivamente, com qualificação Qualis A1 e B1.

Quadro 4 - Etapas desenvolvidas para a construção do *corpus* de análise

Base de dados	Termos utilizados	Filtros aplicados	Trabalhos encontrados	Trabalhos selecionados após primeiro critério	Trabalhos selecionados após segundo critério
CAPES	Tecnologias digitais	Recorte temporal	469	8	5
	Cidadania	2015-2018; busca básica; e área de conhecimento - educação	313	7	4
	Cidadão		101	2	0
	Cidadã		86	2	1
	Inovação e gestão		85	2	1
BDTD/ IBICT	Educação e tecnologias digitais e cidadania	Busca avançada; todos os campos; e recorte temporal 2015-2018	9	1	0
	Educação e tecnologias digitais e cidadão		2	0	0
	Educação e tecnologias digitais e cidadã		6	0	0
	Educação e gestão e inovação		169	1	1
RBIE	Cidadania, cidadão e cidadã	Todos os campos; e recorte temporal 2015-2018	1	0	0
	Tecnologias digitais		22	0	0
	Inovação		6	0	0
RBE – ANPED	Cidadania, cidadão, cidadã,	Cada termo pesquisado individualmente;	3	0	0

	tecnologias digitais, e inovação	e recorte temporal 2015-2018			
Número total de trabalhos			1.272	23	12

Fonte: Autora, 2021.

O quadro anterior foi elaborado para dar concretude ao processo já descrito, demonstrando-o de forma pormenorizada. A partir desse, ainda, é possível notar que o *corpus* de análise constitui-se de 12 trabalhos demonstrados no próximo quadro, Quadro 5. Neste, destacam-se informações relevantes sobre o nível, ano e local de publicação. Dados que auxiliam na construção do contexto em que os estudos estão inseridos e que necessitam ser considerados durante o exame de suas relações com o presente estudo.

Quadro 5 - Escore dos trabalhos selecionados por descritor

Estado do Conhecimento					
Termos	Ano	Nível	Instituição	Programa	Base de dados
Cidadania	2015	Tese	Universidade Federal da Bahia	Programa de Pós-Graduação em Educação	CAPES
Cidadania	2015	Dissertação	Universidade Estadual de Maringá	Programa de Pós-Graduação em Educação	CAPES
Cidadania	2016	Dissertação	Universidade Federal de Uberlândia	Programa de Pós-Graduação em Educação	CAPES
Cidadania	2016	Dissertação	Universidade Católica de Brasília	Programa de Pós-Graduação em Educação	CAPES
Cidadã	2017	Dissertação	Universidade do Oeste de Santa Catarina	Programa de Pós-Graduação em Educação	CAPES
Tecnologias digitais	2015	Dissertação	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Governança Pública	CAPES

Tecnologias digitais	2016	Dissertação	Universidade Federal da Paraíba	Mestrado Profissional em Gestão em Organizações Aprendentes	CAPES
Tecnologias digitais	2016	Dissertação	Universidade Estadual de Goiás	Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias	CAPES
Tecnologias digitais	2016	Dissertação	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	Programa de Pós-Graduação em Tecnologia	CAPES
Tecnologias digitais	2017	Dissertação	Universidade Metodista de Piracicaba	Programa de Pós-Graduação em Educação	CAPES
Inovação	2016	Dissertação	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional	CAPES
Inovação	2018	Tese	Universidade de Brasília	Programa de Pós-Graduação em Educação	IBICT
Total de trabalhos selecionados: 12					

Fonte: Autora, 2021.

Da análise dos dados contidos nos quadros, observa-se quantidade de estudos relacionados aos termos pesquisados, principalmente quanto às tecnologias digitais em que os números são mais expressivos. Dentro do recorte temporal pré definido, observa-se, em 2016, maior concentração de trabalhos aproximados, e que entre estes, apenas dois são teses, levando a seguinte questão: Por que estes assuntos não continuam a ser estudados após a fase do mestrado? Não obstante, a resposta não cabe a este estudo, porém, não deixa de ser latente. Ainda, do exame do *corpus* de análise percebe-se que o campo investigado é fértil, já que, nenhum deles abarca conjuntamente todos os temas (tecnologias digitais, cidadania e inovação), como será esclarecido na descrição de cada trabalho.

A partir desta etapa, iniciou-se a sistematização dos trabalhos selecionados e o estabelecimento de suas relações com essa pesquisa. A seguir, apresentam-se as principais contribuições de cada produção, contextualizando com o tema e

destacando considerações relevantes. Os textos serão categorizados pela temática central e organizados em ordem cronológica de sua publicação.

No tocante aos trabalhos envolvendo o termo inovação, Gláucia Melasso Garcia de Carvalho,<sup>13</sup> em sua tese de doutorado defendida em 2018, na Universidade de Brasília, intitulada “A direção escolar na constituição da subjetividade social favorecedora da inovação”, elabora um estudo de caso a respeito de uma escola pública pertencente à rede do Distrito Federal, em que foram analisados três aspectos sobre a gestão escolar: afetividades, hierarquia e desafios de fazer diferença. A autora defende que as condutas dos diretores precisam estar convergentes e coerentes ao Projeto Político Pedagógico da escola, pois as ações deles, principalmente as vinculadas aos exemplos pessoais, são elementos geradores de espaços de identificação da inovação na educação.

Na seguinte passagem, resta evidente a concepção da autora sobre inovação, “o projeto é inovador porque faz diferença e não faz diferença porque é inovador”, ou ainda, “mais importante que caracterizar um ou outro projeto como inovador [...] é que a direção e a comunidade fazem distinção entre o que é relevante para o alcance dos objetivos” (CARVALHO, 2018, p. 165). Verifica-se na citação uma sintonia entre a postura destacada na tese e as questões enfrentadas nesta pesquisa.

O segundo trabalho selecionado nesta categoria é de autoria de Rubem Seib Corso, sua dissertação tem como título “Desafios do ensino médio: entre os discursos sobre inovação e as avaliações de larga escala com foco no resultado”, essa foi defendida em 2016, na Universidade do Vale dos Sinos, no Rio Grande do Sul. O texto aborda as relações existentes entre as avaliações em larga escala e os discursos de inovação dentro da prática educativa. Em sua análise, conclui que existe uma dualidade entre essas temáticas, há proclamação por uma educação inovadora, porém se mantêm os paradigmas de sucesso nos bons resultados das avaliações oficiais, pela ótica da performance. O autor acredita na necessidade de mudanças quanto à dicotomia averiguada para dar ressignificação dos saberes escolarizados.

A segunda categoria de análise engloba o tema da cidadania na educação, em que seleciona-se a dissertação de Paula dos Santos Lopes denominada “Cultura organizacional da escola e formação cidadã: (in)viabilidades no contexto das políticas

---

<sup>13</sup> Em razão da natureza da constituição do estado do conhecimento deste estudo, na primeira vez em que for citado o nome do autor dos trabalhos selecionados, esta ocorre por completo, para conceder a personalidade e reconhecimento aos referidos pesquisadores.

educacionais do pós-reforma do estado brasileiro”, filiada à Universidade do Oeste de Santa Catarina, no ano de 2017. O trabalho tem como plano de fundo o panorama das políticas públicas neoliberais implantadas na década de 1990, em âmbito educacional, pretendendo observar a função social da escola e a formação cidadã dentro desse contexto fático. Os resultados levantados trazem evidências de vias possíveis a serem protagonizadas pela escola para tentar desvincular-se das influências das políticas mencionadas e, de tal modo, ofertar formação cidadã democrática.

Dialoga, também, a dissertação de autoria de Rosa Amélia Barbosa, defendida em 2016, na Universidade Federal de Uberlândia, tendo como título “Escola e Cidadania nas diretrizes das políticas educacionais para a educação básica”. Apresenta semelhança com as outras obras selecionadas ao trazer uma congregação de documentos oficiais para apontar a relação entre cidadania e educação, situação que contribui para a elaboração da presente pesquisa, que se vale desse instrumento para refletir sobre a realidade educacional.

Outro aspecto em comum é empregar a técnica da análise documental, relacionando documentos oficiais aos da instituição observada. Por fim, apresenta considerações sobre a relevância da participação efetiva da comunidade escolar e seu potencial de modificar o contexto da instituição educativa. Averigua que as questões vinculadas à cidadania estão latentes nos documentos estudados e que a educação serve como alicerce para a cidadania, compreendendo-a como prática social que permite usufruir de direitos e cumprir deveres, entendendo o ser humano como sujeito de sua própria história.

Do mesmo modo, a dissertação “A formação de professores para o pleno exercício da cidadania”, de Mariana Aparecida Christiano, desenvolvida na Universidade Católica de Brasília em 2016, auxilia na construção da concepção de cidadania dentro do contexto educacional brasileiro. Apresenta como principal distanciamento seu público constituído de professores e alunos do curso de licenciatura em pedagogia, em que seu objetivo é analisar a importância de uma formação docente inicial que contemple os princípios da cidadania. Conclui no sentido de que o trabalho pedagógico pautado em posturas baseadas na ética, na solidariedade e na cidadania é o caminho para superar os desafios inerentes à realidade docente.

O estudo de Jeferson Diogo de Andrade Garcia, a “Política educacional a partir dos anos 1990: uma análise sobre os fundamentos e a função social da formação para a cidadania ativa”, apresentado em sede de Dissertação para a Universidade Estadual de Maringá em 2015, ostenta como aspecto de aproximação o interesse pela função social atribuída à educação para a cidadania ativa nos documentos de políticas educacionais. Além de que, é uma pesquisa de caráter bibliográfico e documental, no qual a análise dos documentos relaciona-os ao contexto social e histórico em que foram produzidos.

Converge nesta mesma abordagem a tese “O conceito de cidadania nos documentos que regulam a educação no Brasil: Uma análise a partir da concepção de *Vita Activa* em Hannah Arendt” defendida no ano de 2015, na Universidade Federal da Bahia, por Bianca Daébs Seixas Almeida. Em seu trabalho, realiza a garimpagem das principais características apresentadas na legislação relacionadas à educação para construir, a partir dessa, uma relação entre o conceito extraído das normas legais e o conceito de cidadania produzido por Arendt. Por fim, conclui que o ditado pelos institutos legais que regulam a educação no Brasil privilegia os direitos sociais em detrimento dos direitos políticos, gerando um agravamento dos entraves para a inserção dos sujeitos nas esferas de poder e de tomada de decisão.

Notadamente, os trabalhos selecionados junto ao termo cidadania, contribuem por terem de aspecto em comum valer-se de normas legais para tentar compreender as imbricações entre cidadania e educação no Brasil. Conhecimento este que também está incluso nesta pesquisa, respeitando as peculiaridades de cada escrito.

De mais a mais, ingressa-se na terceira categoria de trabalhos, formada por estudos envolvendo a temática das tecnologias digitais na educação. Nesse sentido, em 2017, foi publicado o Trabalho de Fátima Aparecida Medici chamado de “Tecnologias da informação e comunicação na rede estadual paulista no município de São João da Boa Vista/SP: a concepção do diretor de escola e do professor” na Universidade Metodista de Piracicaba. Esse tem como objetivo analisar como diretores de escola e professores concebem o uso das tecnologias da informação e comunicação (TIC) no processo educacional, dentro do contexto das políticas educacionais da década de 1990. Tem como técnica o exame de documentos oficiais que discorrem a respeito do uso das TIC nas escolas, além de um levantamento de programas, projetos e ações criados para tanto.

A pesquisadora destaca três aspectos marcantes nas concepções dos investigados: “disponibilidade em utilizar as tecnologias como auxílio à prática pedagógica, a ausência de uma formação [...] dos professores [...] e a falta de uma infraestrutura apropriada para implementação dos programas e ações” (MEDICI, 2017, p. 06). As questões levantadas pela autora contribuem com esta pesquisa, apresentando pontos de encontro e distanciamento entre o *corpus* deste estado do conhecimento e o desenvolvido.

Outro trabalho selecionado intitula-se “As tecnologias da informação e comunicação na rede municipal de ensino de Curitiba: um levantamento de políticas públicas educacionais e suas recepções sob a perspectiva dos estudos em ciência, tecnologia e sociedade”, dissertação publicada em 2016, por Marta Silva Lima Mondini, na Universidade Tecnológica Federal do Paraná. No trabalho, foi realizado o levantamento de políticas públicas educacionais voltadas à ampliação do acesso às TIC em nível nacional e as implantadas na Rede Municipal de Ensino de Curitiba.

Em sua abordagem de análise, a pesquisadora considera o papel da educação para o exercício da cidadania, sendo esta sua principal contribuição. Bem como, aponta em seus resultados, com base na metodologia documental e análise de depoimentos, conclusão que sugere a necessidade de aumentar o diálogo entre as instâncias decisórias e a comunidade escolar. Principalmente no que diz respeito às decisões políticas, porque essas empoderam as equipes pedagógicas e seus projetos, além de enfatizar que a formação continuada de professores precisa proporcionar aprofundamento teórico e reflexão crítica sobre o uso da tecnologia.

De igual maneira, a dissertação elaborada por Ana Paula Geruza Silva, no ano de 2016, intitulada de “Gestão escolar e inclusão digital: uso da tecnologia digital como recurso didático na Escola Estelita Timóteo - PE”, na Universidade Federal da Paraíba. O ponto em comum entre a pesquisa da autora e os temas discutidos é o foco na gestão escolar vinculado à ideia das tecnologias digitais. A autora conclui pela linha de que as tecnologias digitais são recursos valiosos para a educação, porém são numerosos os entraves para gestar a efetiva utilização desses no ambiente escolar. Para tanto, destaca a imprescindibilidade da formação crítica na área tecnológica para os docentes, bem como a melhoria da infraestrutura.

A dissertação de Tatiane Custódio da Silva Batista, apresentada em 2016, na Universidade Estadual De Goiás, tendo como título “A relação entre educação e as tecnologias da informação e comunicação em marcos legais específicos para a

educação básica brasileira”, traz singular colaboração por apresentar de maneira vinculada a ideia de inclusão tecnológica, cidadania e educação. A autora constrói esse percurso a partir de marcos legais específicos da educação básica, porém, diferencia-se por não entrar no tema da gestão educacional.

Com alicerce nos marcos legais examinados, a pesquisadora depreende que a maior parte dos documentos tem perspectiva não-crítica e funda-se em valores do capital. Segundo as concepções defendidas pelos autores que embasam o trabalho, as tecnologias digitais apresentam-se sob uma ótica tecnocrática<sup>14</sup>. A autora percebe que nos documentos resta distante a preocupação com uma proposta realmente transformadora de educação.

Por fim, colaciona-se a este estado do conhecimento as contribuições da dissertação denominada “Políticas públicas de inclusão digital no litoral do Paraná”, de autoria de Simone Ferreira Naves Angelin, apresentada em 2015 na Universidade Tecnológica Federal do Paraná. A presente investigação tem como objetivo analisar políticas públicas de inclusão digital no âmbito de sua região geográfica. Os resultados revelam que os programas de inclusão digital da região estudada despendem maior interesse à dimensão técnica, tendo diversas restrições quanto aos aspectos econômicos e cognitivos. Conclui-se que a inclusão digital, na realidade sob análise, é deficitária e centraliza-se na universalização da tecnologia, em disponibilizar acesso a computadores e a internet, desconsiderando uma apropriação crítica desses recursos. Dessa forma, esse trabalho auxilia principalmente na compreensão das noções de políticas públicas e da inclusão digital na educação.

Por consequência da elaboração desse *corpus* de análise, viabiliza-se a feitura de um panorama dos estudos brasileiros recentes (2015-2018), com a pretensão de compreender de que modo a comunidade científica, nesse caso, representada pelos trabalhos correlatos selecionados, percebe a temática em exame. Corroboram nesta tangente as concepções sobre estado do conhecimento de Fontoura (2018) ao afirmar que a “construção não pode ser estanque, ela está presa a um movimento constante

---

14 Ferreira Junior e Bittar (2008, p. 351-352) em diálogo com outros autores entendem que “os tecnocratas são os experts (técnicos) responsáveis pela aplicação das novas tecnologias na administração do poder de Estado, ou seja, das técnicas empregadas no âmbito das ações governamentais com o objetivo de se alcançar a eficiência na racionalização dos recursos financeiros aplicados nos vários setores das políticas estatais. ‘O governo dos tecnocratas’ é denominado pela ciência política de ‘tecnocracia’. A expressão tecnocracia foi “lançada nos Estados Unidos quando da Primeira Guerra Mundial (1914-1918) para designar governo dos técnicos, difundindo-se na época do New Deal”.

de 'ir e vir' inerente a produção do conhecimento científico, temos nessa construção uma 'fotografia', um momento situado em um determinado tempo e período da história" (2018, p. 109).

Portanto, como produto do desenvolvimento desta análise, resta claro a existência de uma lacuna, pois não foi localizado nenhum trabalho que contemplasse de pleno as três temáticas enfrentadas por este estudo, que são tecnologias digitais, inovação e cidadania. Por meio da construção desse conjunto de produções acadêmicas, torna-se possível validar a presente investigação, justificando-se como relevante contribuição social para o campo educacional. Para tanto, passa-se a construção do referencial teórico, a partir das leituras realizadas.

### 3 REFLEXÕES A RESPEITO DAS CONEXÕES ENTRE INOVAÇÃO, CIDADANIA E TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Neste capítulo, apresentam-se as concepções e ideias utilizadas para a construção do arcabouço teórico que embasa o presente estudo, as quais servem de apoio às análises. Exploraram-se os principais conceitos sobre políticas públicas, inovação, cidadania e tecnologias digitais, priorizando seu direcionamento à área do conhecimento educacional, além de levar em consideração suas conexões entre si e suas influências à sociedade contemporânea.

#### 3.1 INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO

*Criamos a época da velocidade, mas nos sentimos enclausurados dentro dela. A máquina, que produz abundância, tem-nos deixado em penúria. Nossos conhecimentos fizeram-nos céticos; nossa inteligência, empedernidos e cruéis. Pensamos em demasia e sentimos bem pouco. Mais do que de máquinas, precisamos de humanidade. Mais do que de inteligência, precisamos de afeição e doçura. Sem essas virtudes, a vida será de violência e tudo será perdido. Charles Chaplin, no discurso de O grande ditador, de 1940. (FACINI, 2017, p. 210-211).*

A partir da leitura de distintas obras a respeito do tema inovação na educação, tais como Leite (2000), Carvalho (2018) e Corso (2016), entre outros, percebe-se que esses, inicialmente, conceituam inovação em sentido amplo, desligada da educação, além de especificá-la enquanto inovação educacional, porém a segunda, ainda, em muito está atrelada à primeira. Messina (2001) é explícita, neste sentido, ao ressaltar que na história da inovação os teóricos compreendiam-na como um desenvolvimento previsível, com concepção generalista, em que o termo educacional foi absorvido da área da administração. Fato observável até o presente momento nas produções acadêmicas sobre o assunto.

A concepção semântica predominante está vinculada à ideia de “mudança objetivando o aperfeiçoamento de uma estrutura vigente” (LEITE *et al.*, 1999, p. 65), porém esse trata-se de um modo incompatível para o ambiente educacional contemporâneo. Assentava-se a realidade dos anos 60 e 70, em que o sistema político-administrativo autoproclamava-se competente para definir o que era ou não inovador. Ou nos anos 80 e 90, quando a inovação serviu a projetos hegemônicos e

globalizantes, com a importação e introdução de modelos e tecnologias à educação (LEITE *et al.*, 1999).

Nesse interregno, parte-se deste conceito clássico de inovação, que é compreendida como,

Experiências educacionais inovadoras são as que introduzem algum tipo de **mudança** numa determinada cultura e/ou prática escolar através de uma **intervenção intencional ou proposital**. Tal mudança deve ser conduzida numa sequência lógica de passos e responder a um propósito previamente determinado. Nem toda a inovação é, necessariamente, uma experiência **inédita**, e nem todo o ineditismo pode ser caracterizado como uma inovação. Para efeitos dos objetivos do Crie, entende-se que uma intervenção considerada como inovação deve se constituir em iniciativas que provoquem mudanças na estrutura institucional, no currículo, nas formas de gestão, nos processos de ensino-aprendizagem, nas formas de interação com o meio social, nas estratégias e mecanismos utilizados na organização escolar e na capacitação de recursos humanos. A inovação se caracteriza por um **processo** de mudança que tem como pressupostos: a intencionalidade (ação planejada), a historicidade (ação concreta ou prática cotidiana), a sedimentação (temporalidade, extensão e profundidade da internalização) e a abrangência (complexibilidade e multiplicidade de aspectos e maior alcance) (MEC/Crie/Cred, 1997 apud LEITE *et al.*, 2000) (grifo nosso).

Carvalho (2018) aborda o tema especificamente no campo educacional, sugerindo uma abordagem de inovação enquanto processo e jamais como produto ou ação isolada. No que concerne à escola, um bom meio de expressá-la é em seu projeto pedagógico, pois este documento traduz o entendimento da comunidade escolar sobre educação, cultura e valores.

Ademais, percebe-se na concepção de Palma (2011), ao dialogar com outros autores, que a inovação na educação é mais do que o novo ou a novidade. É uma mudança planejada e consciente que tem por objetivo a melhoria do processo educacional, necessitando da quebra dos paradigmas existentes para o caminhar no sentido da consolidação de ações emancipatórias.

Leite *et al.* (2000, 1999), ao pesquisarem sobre a inovação no âmbito da educação superior, definiram que essa é “processo de ruptura com as lógicas de reprodução e regulação<sup>15</sup>” (p. 56). Esta concepção está ligada à ideia de uma mudança educacional que tenha como objetivo a mudança social para produzir uma melhoria do sistema, no sentido da qualidade, em que há o resgate do “humano na relação educativa”.

---

<sup>15</sup> Quando o conhecimento que embasa a inovação é finalístico, prescritivo e regulador, onde não há um questionamento de “para que” servem determinados fins e objetivos.

Inclusive, há de se notar que como consequências positivas da inovação estariam a “reconfiguração de poderes”, em espaços micro ou macro institucionais, respectivamente ilustrados, como salas de aula ou situações mais amplas dentro das instituições. Por conseguinte, emergem relações mais democráticas, em que o professor e o aluno desenvolvem novas relações entre poderes e saberes, ambos assumindo papel de protagonismo nos ambientes escolares (LEITE *et al.*, 1999).

A partir dessas leituras preliminares sobre o tema, nota-se que o ideário de inovação na educação está vinculado às distintas terminologias. Os principais sentidos semânticos atrelados são a noção de novo ou não estreado, intencionalidade, algo positivo *a priori*, como melhoria sensível, mudança deliberada, criatividade, reforma, alterações de propostas curriculares, ou remodelar práticas educacionais (TAVARES, 2019, DEMO, 2010 e LEITE, 2000).

Apenas para esclarecer potencialidades e limitações entre as posições, apresenta-se a síntese das diferenças entre os termos mais recorrentes, elaborada por Leite (2000), em que o termo novo toma sentido qualitativo de introduzir algo inédito; enquanto, a mudança é uma alteração intencional do sistema; e já a reforma envolve um processo de ação e prática em um planejamento que necessita de diferentes indivíduos. Do mesmo modo, Messina (2001) concentra-se no que tange a concepção de mudança, em sua relevância dentro do cenário educacional, como reflexo do processo acelerado de transformações sociais da vida contemporânea, reflexos da sociedade globalizada que permeiam as instituições de ensino. “Em resumo, fala-se de sociedades em processo acelerado de mudança e que necessitam de sistemas educacionais que lhes sejam compatíveis” (MESSINA, 2001, p. 230).

Outra expressão frequentemente associada à inovação é a criatividade, como prescrito por Carvalho,

Inovação e Criatividade estão implicadas recursivamente, entretanto, apesar de não ser foco desse trabalho, é importante distinguir que a criatividade é expressão da subjetividade humana enquanto inovação é processo gerado pela intencionalidade humana em dado espaço social, sendo, muitas vezes potencializado por ações criativas individuais e/ou coletivas (2018, p. 37).

Tais aproximações e distinções entre terminologias, muitas vezes utilizadas como sinônimos, auxiliam na compreensão e formulação de concepções próprias e salvaguardadas a respeito do assunto. Desse modo, finca-se como ponto de apoio para esse estudo a concepção de inovação na educação como um processo de ruptura com o modo educacional vigente que utiliza-se de modelos repetidores e

opressores. Uma ruptura que constitui-se por meio de um planejamento, estruturado e consciente, objetivando qualificar os processos educacionais e, conseqüentemente, alcançar uma mudança efetiva para os sujeitos que compõem o ecossistema escolar. Esse processo precisa considerar relações democráticas de poder e saberes, através do protagonismo discente emancipatório, utilizando ou não tecnologias digitais.

Também é reiterado, pelos autores citados, a latência da temática inovação nos diversos setores da sociedade. Na educação, em especial, justifica-se por fenômenos, como as novidades tecnológicas, o acesso acelerado de informação e conhecimentos<sup>16</sup>, o desejo em debelar a fragmentação das áreas do saber para encará-lo como multi<sup>17</sup>, inter<sup>18</sup> e transdisciplinar<sup>19</sup>, demandas que perpassam a educação em diferentes esferas.

Do aspecto de vista da vinculação entre a inovação e as tecnologias digitais, as pesquisas se preocupam em destacar que não trata-se simplesmente de inserir estas no processo educacional, muito menos limita-se unicamente ao nível pedagógico. Como retratado por Modelski; Azeredo; Giraffa (2018, p. 117) “entendemos por inovação em sala de aula a busca por novas formas de estabelecer a relação entre professor-aluno-conhecimento, e não o recurso tecnológico como foco principal [...]”. O que os autores expressam é a necessidade de cautela em seu uso, este precisa ser empregado por meio de uma instrumentalização. Recursos aplicados para alcançar “[...] um fim específico. Caso contrário, o aluno acaba por se perder mediante à estimulação tecnológica e a atividade proposta pelo professor não leva a um aprendizado [...]” (OLIVEIRA *et al.*, 2017, p.10).

Desta maneira, ainda nas palavras dos autores,

[...] inovar a educação não se trata apenas de trazer para o ambiente educacional os artefatos tecnológicos, tampouco se trata de mudar questões metodológicas e didáticas em sala de aula. Na realidade, esses dois universos precisam estar presentes no contexto da inovação educacional e,

---

16 São muitas vezes usadas de modo indistinto, porém não são sinônimos, podem ser compreendidas como: a informação é matéria-prima que funda o conhecimento, sendo essencial na comunicação; enquanto o conhecimento, é adquirido por meio das informações, quando estas se relacionam e criam uma significação que interioriza-se (COUTINHO; LISBÔA, 2011).

17 “Trata da integração de diferentes conteúdos de uma mesma disciplina, porém sem nenhuma preocupação de seus temas comuns sob sua própria ótica, articulando algumas vezes bibliografia, técnicas de ensino e procedimentos de avaliação de conteúdos” (SILVA, 2004, p. 03).

18 “Refere-se àquilo que é comum a duas ou mais disciplinas ou campos do conhecimento” (ARAÚJO, 2003, p. 19).

19 “Pressupõe a integração global de várias ciências, tendo como característica uma concepção holística de sistemas de totalidade em que não há fronteiras sólidas entre as disciplinas” (ARAÚJO, 2003, p. 21).

além disso, devem-se levar em consideração os quatro níveis de interação que um aluno pode ter para que a aprendizagem seja potencializada (OLIVEIRA *et al.*, 2017, p. 13).

Preocupados com o uso inadequado de recursos tecnológicos para o fim de inovação na educação, alguns autores trazem exemplos, como Masetto (2011, p. 03) ao questionar se as seguintes ações são suficientes para identificar cursos como inovadores:

[...] introduzir disciplinas novas na grade curricular, como por exemplo: informática para muitos cursos, o empreendedorismo para a administração e economia, criatividade para a engenharia, têm o mesmo efeito; incentivo a trabalhos com projetos e a atividades extensionistas com apoio da instituição e, por vezes, até mesmo o fato de “não haverem mais aulas expositivas, mas apenas trabalhos em grupo” são indicadores que se apresentam como “inovações”.

De igual maneira, Demo (2010, p. 866-867) enfatiza como a escola, mesmo proclamando-se como agente da transformação social, usa as tecnologias para reproduzir velhos hábitos, é categórico ao concluir que o “instrucionismo continua o mesmo, ainda que agora inserido no mundo digitalizado”. Nesse sentido, traz situações como,

Por exemplo, foi decantada em prosa e verso a “lousa eletrônica”. Permite maleabilidade acentuada (pode ser gravada, se houver na sala ambiente de internet; o que se escreve pode ser deslocado; pode ser apagada e refeita, etc.), mas, quase sempre, para sustentar a velha aula. Aproveita-se como confirmação de práticas obsoletas, já que serve principalmente para facilitar que o aluno a copie/grave sem maior esforço em seu computador (2010, p. 866-867).

Essas são apenas algumas das preocupações expressas pelos pesquisadores, que têm em comum sua atenção no modo como as tecnologias digitais podem e devem ser utilizadas para auxiliar a escola a desempenhar seu papel social. Palma (2011) posiciona-se veementemente neste sentido, ao destacar que a inovação é oriunda do mundo dos negócios, e muitas vezes, está “a serviço do capital”, para estimular o consumo acrítico, como demonstrado nos exemplos colacionados.

A autora ressalta acreditar ser “função da escola andar na contramão dessa lógica” (PALMA, 2011, p. 58), almejando fomentar a constituição de sujeitos que usufruem do consumo responsável, com condições de decidir sua forma de viver e gozar dos bens advindos do sistema capitalista e desigual (PALMA, 2011). Permite-se aqui um adendo, ao conectar o referido consumo a ingestão acelerada de tecnologias digitais e da avalanche de informação midiática, que é despejada diariamente na sociedade, o que exige uma ingestão crítica desses bens.

A questão do capital também é trazida à luz por Leite (2000) ao abordar as propostas de inovação dos gestores educacionais, com ações que privilegiam essa lógica, como meios de inovar com mudanças a “curto prazo, massificação, classificação, comparação, competitividade, individualismo e disciplinamento” (p. 56) por meio da ressignificação do previamente conhecido. Ou seja, práticas que sustentam um modelo de ensino regulador, em que a educação absorve e reproduz paradigmas dos sistemas econômicos.

Os documentos das escolas, tanto públicas como privadas, exibem seu ostensivo desejo de desenvolver em seus discentes a capacidade de dimensionar os princípios democráticos que norteiam uma sociedade mais igualitária e cidadã, porém as práticas verificáveis estão na contramão desta proposta, muito ainda se preocupa e prima com os resultados e os ranqueamentos (LEITE, 2000 e ARAÚJO, 2008). Araújo (2008, p. 164) ainda destaca haver “uma preocupação quase que exclusiva com a transmissão de alguns dos conteúdos científicos acumulados pelas diferentes culturas e pela humanidade”, uma preocupação do currículo com determinadas áreas do ensino. Permanece um privilégio a estimulação de dimensões cognitivas dos sujeitos, negligenciando tantas outras essenciais à vida humana, e mais, pois novas dimensões, que neste caso podem ser entendidas como competências, têm sido exigidas em virtude das mudanças que a evolução tecnológica tem imposto à sociedade.

Ademais, aspecto que precisa ser levantado é a concepção de Perrenoud (1999) de competências, concebidas enquanto a capacidade de realizar ações eficientes diante de situações complexas. Primeiramente, identificar o problema (avaliação), depois resolvê-lo (ação) por meio da mobilização de distintos conhecimentos e saberes, em processo de escolha da forma mais adequada, da necessidade de reorganizá-lo para a realidade, e transpor ou preencher lacunas que existiam até aquele momento (PERRENOUD, 1999)<sup>20</sup>. Trata-se de tema reiteradamente associado à inovação educacional, em diferentes fins, como nos textos legais de políticas públicas (BNCC e PNE), na publicidade das instituições educacionais, nas pesquisas acadêmicas... Por essa razão, considera-se necessário discorrer sobre competências conjuntamente com a temática inovação.

---

<sup>20</sup> Há a inclusão da definição de competências deste autor, por ser um expoente sobre o tema, mesmo tendo conhecimento de sua posição pós-moderna.

Porém, há diversas definições as quais podem ser filiadas às competências. A que embasa a linha de desenvolvimento deste estudo é a de Kuenzer (2004a, 2004b) ao cunhar o termo “competência como práxis”, afirma essa ser uma consequência da sociedade contemporânea que vem sendo atravessada pela inserção tecnológica. Essa é oriunda de situações que exigem a articulação de conhecimentos teóricos (empíricos ou científicos) e se realiza na prática por um fazer transformador, em razão de situações inesperadas. Posto que o simples conhecimento de saberes não é suficiente, é preciso conhecer o processo para enfrentar as situações não previstas.

O conceito neoliberal de competências não tem nada de novo<sup>21</sup>, está presente nas políticas públicas educacionais, desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN/1996 (KUENZER, 2004b), inclusive, fazendo-se presente na atual Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Consequentemente, por ser contemplada em inúmeros documentos norteadores da educação, de cumprimento obrigatório, encontra-se refletida nas práticas educacionais. Como também, infere na ampliação dos momentos de práticas no ensino regular escolarizado, por entender ser suficiente para promover uma formação de qualidade (KUENZER, 2004a). O referido marco histórico é lamentado por Demo (2010) ao lembrar da decisão de expandir os dias letivos definidos na LDBEN/1996, como se o acréscimo de aulas instrucionistas pudessem desencadear em melhoria da educação, ingenuamente confundindo aula com aprendizagem.

A partir dessa excursão, reforça-se que os conhecimentos científicos e tecnológicos, que transpassam as relações sociais na atualidade, impõem uma distinta concepção ao conceito de competências e habilidades. Não aquele centrado no desenvolvimento de competências comportamentais transversais, como “trabalhar em equipe, ter iniciativa, comunicar-se adequadamente, estudar permanentemente” (KUENZER, 2004a, p. 12), mas o desenvolvimento de dimensões cognitivas complexas, como: trato interdisciplinar entre as áreas do conhecimento; capacidade de tomada de decisões que desencadeiam práticas que podem realocar aprendizagem de situações novas; saber como lidar com a dinamicidade, estresse, e incertezas constantes (KUENZER, 2004a).

---

21 Mais informações sobre o percurso histórico das competências podem ser encontradas em Kuenzer (2004b).

Dessa sorte, deve restar hialino e preciso que este diálogo serve para embasar melhor compreensão do papel ocupado pela inovação na educação. Para tanto, preza-se por um deslocamento dentro dos processos educacionais, onde os gestores possam desempenhar suas funções, ofertando aporte aos integrantes do ecossistema escolar, para que visem o desenvolvimento de competências, a produção de conhecimento crítico e reflexivo, que possa ecoar positivamente na sociedade, e na formação da cidadania.

Deste modo, é imperioso lembrar as assertivas palavras de Araújo em que a “busca por novas configurações educativas não pode ser concebida de maneira dicotômica, contrapondo tradição e inovação. O novo não se assenta sobre o vazio, e sim sobre as experiências milenares da humanidade” (2011, p. 39). Esta breve passagem serve para frear o desejo pudico pela transformação, mas também para reiterar que o estabelecimento de novos paradigmas é possível, porém existem diversas variáveis que precisam ser prudentemente avaliadas e consideradas.

### 3.2 CIDADANIA E EDUCAÇÃO

Inovar na educação pode ter distintos sentidos, dentre eles, o de trazer para os ambientes educacionais a possibilidade de transformar realidades sociais. Além do mais, inovar pode ser um processo constituído por ações concretas, assim como, essencialmente, é o direito à cidadania. Posto que o exercício desta, a compreensão de seu conceito e suas implicações não são simples nem acessíveis a todos, é justamente por isso que precisa ser aludida.

Bem assim, abre-se as reflexões sobre os pontos de encontro existentes entre educação e cidadania, destacando a perspectiva de serem direitos previstos no ordenamento jurídico brasileiro. O direito à educação encontra-se elencado no rol de Direitos Fundamentais assegurados na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF), além da garantia do direito à cidadania como fundamento do Estado democrático. A Carta Magna demonstra a ligação intrínseca entre os temas ao tratá-los em um mesmo artigo, como se observa:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno

desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho<sup>22</sup>.

Outro diploma legal no tocante ao direito à educação no Brasil é a LDBEN, Lei nº 9.394 de 1996<sup>23</sup>, que por estar em harmonia com a Constituição Federal, determina os princípios pelos quais deve-se nortear a educação nacional, trazendo em seu artigo 2º uma redação muito semelhante ao texto constitucional, anteriormente transcrito. Mais uma vez é explicitada a importância da educação para o exercício da cidadania. É interessante destacar, ainda, o aspecto relevante desta lei quanto às suas prescrições no tocante à garantia da universalização do acesso à educação escolar pública, que é pautada pelo anseio de instrumentalizar os sujeitos para o exercício da cidadania.

Na mesma vertente, a promulgação da Lei nº 8.069 de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA<sup>24</sup> - veio reforçar esses direitos em que as crianças e adolescentes passam a ser reconhecidos como seres detentores de direitos, dentre eles, a garantia ao exercício da cidadania por meio do direito à uma educação pública, ativa e democrática. A proteção integral é o principal objetivo do ECA, estando expresso ao longo de todos os seus artigos e através de sua articulação entre si, com destaque ao *caput* do artigo 53, que trata do direito à educação, ao prever que “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho [...]”. Ou seja, outra vez, as temáticas educação e cidadania emergem unidas entre si.

Ainda, cabe apontar o Plano Nacional de Educação – PNE<sup>25</sup>, com vigência de 2014 a 2024, documento normativo que determina quais políticas públicas voltadas à educação devem ser implantadas em todos os níveis federativos. Nele, são estabelecidas diretrizes que destacam seu objetivo central em melhorar o acesso e a qualidade da educação brasileira. Essas diretrizes são transversais, abarcam todas as metas do PNE, e tornam a trazer conjuntamente educação e cidadania.

---

22 BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 05 de outubro de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 04 dez. 2018.

23 BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 04 dez. 2018.

24 BRASIL. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069Compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069Compilado.htm)>. Acesso em: 04 dez. 2018.

25 BRASIL. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em: 04 dez. 2018.

O Ministério da Educação, recentemente, no ano de 2018, homologou a terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da educação básica. O documento contém as orientações gerais para toda a Educação Básica no Brasil. Segundo o site do MEC, a BNCC pode ser definida como: “[...] um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (MEC, 2020).

Este documento possui um tópico denominado as “competências gerais da educação básica”, que vem determinar a construção de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades e a formação de atitudes e valores para as três etapas da educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). Uma das referidas competências, especificamente a de número 6, diz:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BNCC, 2018, p.9).

Esta competência merece atenção, pois aborda o papel da educação para o pleno exercício da cidadania. A ampla repercussão desta competência geral transcrita, pode ser verificada na análise da BNCC, pelo fato de reiteradas vezes ser repetida nas competências específicas das mais diversas áreas do conhecimento e níveis da educação básica.

Essas são algumas das normas legais que sustentam o direito ao acesso à educação para todos. Contudo, mesmo que exista uma vasta gama de legislação nacional e internacional, ainda há um largo distanciamento entre o prescrito e a realidade dos ambientes escolares, devido, principalmente, às dificuldades em oferecer educação de qualidade e equânime para todos (VIRGINIO; BITTENCOURT, 2014).

É imperioso frisar a pertinência do que acaba de ser dito, já que retrata o distanciamento existente entre o previsto legalmente e o vivenciado, além de esclarecer sua motivação. Pois, se o direito à educação de qualidade, sendo esta a qualidade socialmente referendada, não é universalizado, isso leva a mais interrogações, tais como: De que maneira os sujeitos terão condições de exercer efetivamente a cidadania? Quando os sujeitos, enquanto coletividade, terão condições de apropriar-se dos direitos a eles afiançados?

A cidadania precisa ser conquistada por meio de ações concretas, ao invés de ser por concessão, ou por benevolência de quem tem o poder de tomada da decisão, como historicamente ocorre no Brasil<sup>26</sup>. A sintonia que leva ao preenchimento desta lacuna pode se dar com o uso inovador das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) na educação, para embasar o desenvolvimento de competências nos indivíduos, suficientes para que exerçam a cidadania em seus três elementos: civil, político e social.

Nessa mesma abordagem, assevera Oliveira (2014, p. 50) que,

[...] nem sempre as conquistas jurídicas significam conquistas sociais, **uma vez que a construção da cidadania plena impõe a tomada de consciência das populações sobre esses direitos**, suas possibilidades e limites, ainda mais quando esta população se trata de crianças e adolescentes que se encontram em situação de vulnerabilidade social, portanto, à margem dos direitos. (Grifo nosso).

A citação anterior elucida, de maneira cristalina, a necessidade de despender esforços para a concretização dos direitos assegurados na legislação nacional. Não basta a mera previsão legal, é indispensável sua efetivação para a materialização de uma educação de excelência, capaz de assegurar o exercício da cidadania.

Nessa sequência, é imprescindível retratar o icônico autor Marshall<sup>27</sup> (1967) quando o assunto é cidadania, sua obra clássica apresenta o processo de desenvolvimento da cidadania na realidade da Inglaterra, contando como construir a cidadania em uma sociedade de classe, seu trabalho retrata fatos históricos dos séculos XVIII, XIX e XX. Para ele, o cidadão é um membro completo da sociedade, em que a cidadania emerge de cada um e não pode ser imposta pelo Estado. Suas crenças estavam vinculadas às ideias liberais, de um mercado competitivo, com exceção a necessária intervenção do Estado para com a educação de crianças, porque acreditava que o ignorante não tem condições de apreciar e escolher livremente as boas coisas da vida. Assim, para o autor, o único direito incontestável para a cidadania era a educação das crianças por ser essencial à constituição da igualdade básica de participação.

Este sociólogo tem como tema central de seus estudos os efeitos do desenvolvimento a respeito dos valores e as instituições da sociedade. Ele

---

26 Posição assumida por Carvalho (2008) ao explicar as fragilidades da cidadania no Brasil.

27 Trata-se de um sociólogo contemporâneo inglês, com notório reconhecimento mundial, fonte recorrida por quem quer que escrevesse sobre cidadania (PINSKY, 2012).

compreendia a cidadania em três elementos: os direitos civis, os políticos e os sociais (MARSHALL, 1967). Estes são lembrados por grande número dos autores que discorrem sobre o tema cidadania.

Para compreender a concepção de Marshall (1967), apresenta-se breve síntese deste tripé (os direitos civis, os políticos e os sociais). Os direitos civis correspondiam-se aos conquistados durante o século XVIII, especialmente o direito à liberdade, deferido a todos os homens, posto que as mulheres e crianças não integravam esse grupo, na sociedade inglesa da época, principalmente direitos as liberdades individuais, de ir e vir, de pensamento e fé, a justiça, e o direito ao trabalho e a escolher sua ocupação. A cidadania deste período funda-se no direito à igualdade perante a lei.

Os direitos políticos, no início do século XIX, destacaram-se não com a criação de novos direitos, mas com a doação dos já existentes às outras parcelas da sociedade, representado principalmente pelo direito de voto como membro de um organismo investido desta autoridade (partidos, sindicatos e associações). Porém, o voto apenas torna-se universalizado e a inclusão dos direitos políticos aos direitos da cidadania apenas ocorre no século XX.

Do mesmo modo, os direitos sociais têm como fonte primária a participação dos sujeitos nas comunidades locais e associações funcionais, sendo complementada pelo estabelecimento de um sistema de regulamentação de salários. Estes são compreendidos essencialmente como o direito a um mínimo de bem-estar econômico, ao sistema educacional e aos serviços sociais. A educação primária para crianças passa a ser gratuita e obrigatória, um dever do Estado, pois apenas os sujeitos educados têm condições de realizar escolhas conscientes.

Para Marshall (1967), são cidadãos aqueles que gozam de condições para a participação na herança social, a igualdade implícita ao conceito de cidadania, mesmo que limitada, tende a minimizar a desigualdade de classe. Para o autor, a cidadania requer

“[...] um sentimento direto de participação numa comunidade baseado numa lealdade a uma civilização que é um patrimônio comum [...] Seu desenvolvimento é estimulado tanto pela luta para adquirir tais direitos quanto pelo gozo dos mesmos.” (1967, p. 84).

Ao analisar a cidadania no Brasil, Carvalho (2008) dialoga com as análises de Marshall, bebendo desta fonte, explana a respeito do processo complexo que constitui

o direito de cidadania. Pois, a garantia de direitos individuais não sustenta de maneira automática outros direitos, como bem exemplificado pelo autor, “o exercício do voto não garante a existência de governos atentos aos problemas básicos da população.” (2008, p. 08).

Ainda, segundo Carvalho (2008), a cidadania se constitui de maneira histórica, e isso a torna um processo único em cada contexto social, toda nação trilha seu próprio caminho formativo e requer um período diferenciado. Dessa maneira, não basta entender a cidadania pelo simples desdobramento em direitos civis, políticos e sociais, e na crença de que o pleno exercício desta ocorre pelo exercício conjunto desses três direitos. Portanto, é preciso dar aporte à população para que alcance a cidadania. Bem como, há exemplos históricos de que foi a educação que tornou viável as pessoas tomarem ciência de seus direitos. “A ausência de uma população educada tem sido sempre um dos principais obstáculos à construção da cidadania civil e política.” (2008, p. 11).

Deste modo, deve-se restar hialina e precisa a concepção de que a educação é uma dimensão que serve de esteio da cidadania. Trata-se de um princípio essencial para a atuação de todos os indivíduos em âmbito social e político e para a (re)inserção digna no mundo do trabalho. Visto que a educação “além de um direito do cidadão, é um dever do Estado.” (AMARAL, 2013, p. 15).

Esta “relação entre cidadania e educação vem da mais antiga tradição ocidental, sendo encontrada, por exemplo, entre os gregos da Polis. Os cidadãos eram educados; e isto era-lhes uma condição indispensável.” (VAIDERGORN, 2000, p. 01). Tal relação é reconhecida como um direito a partir do liberalismo como doutrina política e social, em que há grande valorização do sujeito, do individualismo e da liberdade (VAIDERGORN, 2000). Apontamentos históricos neste sentido são apresentados por outros autores, como Wood (2011) e Pinsky (2012), em suas obras que retratam a cidadania por meio de uma linha histórica.

Também Botelho e Schwaarcz (2012) desenvolvem compilação de fatos para demonstrar as nuances nas concepções do conceito de cidadania desde a antiguidade até o Brasil atual. Em sua linha do tempo, utilizam-se da obra de autores célebres como Aristóteles (para noções oriundas da civilização grega), passando pela elaboração jurídica do termo no Império Romano, na modernidade o conceito recebe fundamentos filosóficos, destacando neste período autores como John Locke e Jean-Jacques Rousseau (com eles aflora a concepção de um contrato entre cidadão e

Estado), bem como, a partir de Michel Foucault, estabelece-se as relações entre os direitos do indivíduo e da coletividade.

Além destes, Pinsky (2012) destaca a Independência dos Estados Unidos da América e a Revolução Francesa como eventos que romperam com os modelos vigentes e legitimaram outros direitos aos cidadãos. Por mais que os marcos históricos permitam compreender o processo gradual e evolutivo pelo qual passou a consolidação da cidadania para a humanidade, é preciso também entender que não trata-se de um processo estanque e linear, nem de um conceito pacífico, posto que em cada nação e em cada momento histórico seu sentido pode ter significativas mudanças.

Por essa razão, o modo como se deu a formação da sociedade Brasileira reflete no modo como foi constituída a democracia e a cidadania no país através de uma herança cultural colonialista, com características de hierarquização e relações patrimonialistas de poder, que consolidaram um modo de fazer política baseado no coronelismo e no clientelismo. Assim, a cultura de fazer política se estabeleceu pela subordinação a líderes populistas e autoritários. Logo, “[...] a cidadania brasileira sempre foi muito mais passiva do que ativa, pois as instituições políticas desenvolveram formas de relacionamento paternalista com o povo [...]” (FERNANDES, 2000, p. 55).

Apenas no Brasil pós Constituição Federal de 1988, conhecida não acidentalmente como Constituição “cidadã”, houve um significativo avanço nas lutas populares, por direitos à saúde e à educação, por exemplo. Estes movimentos tendem a buscar por direitos individuais e coletivos que embasam a construção de uma identidade nacional, ou seja, a formação cultural de um país.

Nessa linha de raciocínio, deve ser observado que educação e cultura são áreas fundamentalmente interligadas, bases significativas para uma sociedade mais igualitária. Ademais, a busca pelo pleno exercício da cidadania está vinculada a essas áreas. Dessa forma, ações que valorizam os sujeitos e observam a pluralidade e a diversidade são essenciais à cidadania, e precisam se consolidar na esfera da educação (FREITAS, 2009).

Assim, emerge questão amplamente discutida por Demo (1995) ao sustentar que educação de qualidade é uma política pública intrínseca à cidadania, pois favorece a equanimidade de oportunidades entre indivíduos de camadas sociais distintas. Porém, a educação não sustenta a cidadania de maneira automática, é

necessária educação de qualidade formal e política para a formação de seres capazes de “[...] aprender a aprender, saber pensar, para melhor intervir” (1995, p. 146-147).

Entretanto, questões quanto à qualidade, ou a respeito da falta de qualidade da educação brasileira, são debatidas há muito tempo<sup>28</sup>, pois há constantes disputas quanto ao seu conceito. Sua definição está imbricada com as vivências de quem a elabora, “é a produção da vida material que faz com que classes sociais diferentes tenham distintas experiências sociais, políticas e culturais, bem como diferentes concepções de qualidade.” (KROEFF SUSIN, 2011, p. 52). Por isso, é preciso ter cuidado em posições que visem simplesmente a eficiência, em seu sentido empresarial, para julgar o campo educacional (CARREIRA; PINTO, 2007). Assim sendo, é indispensável esclarecer qual qualidade para todos se propõe.

A esse respeito, posicionam-se Carreira e Pinto (2007, p. 8) ao dizerem “entendemos que a qualidade em educação é um conceito histórico, socialmente construído. A discussão sobre o tema reflete o momento em que vivemos e a disputa de significados existentes na sociedade”. Diante disto, para compreender o sentido possível de um discurso, é preciso conhecer o sujeito que se posiciona, onde ele está e em que época o faz.

Neste contexto, a concepção de educação de qualidade adotada será a de Libâneo, Oliveira e Toschi (2010) ao entenderem que a concretização desta se dá no momento em que as instituições de ensino promovem, a todos, a posse do conhecimento e das habilidades cognitivas e afetivas necessárias ao desenvolvimento dos anseios individuais e sociais dos discentes. Bem como, garantem a estes a construção da cidadania como meio de inferir e participar na formação de uma sociedade mais equânime.

Ainda, nas palavras dos autores, é preciso atentar que para uma educação de qualidade, é indispensável compreender que “[...] escola não é fábrica, mas formação humana. Ela não pode ignorar o contexto político e econômico; no entanto, não pode estar subordinada ao modelo econômico e a serviço dele.” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2010, p. 117).

Desse modo, deve-se observar a necessidade de esclarecer aos membros do ecossistema educacional essas relações, para que esses possam compor sua

---

<sup>28</sup> Mais informações quanto ao histórico dos debates sobre a qualidade da educação podem ser encontradas em Carreira e Pinto (2007), onde traçam uma cronologia a partir de 1930.

conduta de modo condizente com suas atribuições, na busca de oferecer o seu melhor, com o intuito comum de alcançar a dita educação de qualidade. Visto sob este ângulo, seguem as contribuições de Borba e Penteado:

Entendemos que uma visão mais ampla da educação deva subordiná-la à noção de cidadania e nossa posição é a de que devemos lutar para que a noção sobre o que é cidadão inclua os deveres e direitos não subordinados aos interesses apenas das grandes corporações. Então, se escola e empresa existem e fazem parte direta ou indiretamente das diversas sociedades complexas no mundo atual, não podemos pensar a escola como empresa, nem subordinar os interesses da primeira ao da segunda. (2016, p. 16-17).

Com aporte em tão relevantes colocações, surge as inquietações a respeito da educação de qualidade através da inclusão das Tecnologias Digitais - TD, em que o acesso a estas necessita ser um direito de todos, em escolas públicas e privadas. É preciso que os indivíduos tenham acesso à inclusão digital<sup>29</sup>, que não se trata de um curso, mas sim, como aprender a perceber as novas mídias. A partir desta, surgirão melhores oportunidades de desenvolver outras competências, essenciais ao exercício da cidadania na atualidade. O “[...] acesso à informática na educação deve ser visto não apenas como um direito, mas como parte de um projeto coletivo que prevê a democratização de acessos a tecnologias desenvolvidas por essa mesma sociedade.” (BORBA; PENTEADO, 2016, p. 17).

Portanto, no mundo globalizado e informatizado da contemporaneidade, é preciso garantir uma cidadania digital aos indivíduos para possibilitar seu pleno desenvolvimento e o exercício de sua cidadania (OLIVEIRA *et al.*, 2014). Como se pode ver, há um pacífico entendimento entre os autores no tocante à insuficiência da mera disponibilidade de tecnologias digitais no ecossistema escolar. É essencial garantir esse direito, porém, mais do que isso, é necessário debruçar esforços para compreender como fazer uso das TDICs em prol do fomento à cidadania, da formação de uma sociedade menos desigual.

Um caminho à educação humanizadora<sup>30</sup> se institui por meio de uma visão crítica à educação, ao compreendê-la como um processo formativo complexo e que

---

29 O termo ganha espaço a partir da reformulação do Proinfo em 2007, tomando lugar nas políticas públicas que antes era ocupado pela expressão alfabetização digital, por ser mais abrangente, ou seja, é mais que instruir e possibilitar que o conhecimento, advindo desse uso, melhore suas condições. Pode ser compreendida como o percurso para a produção da cultura digital, no atual contexto serve para inserir os jovens a realidade latente, repleta de processos digitais, tendo o intento de democratizar as tecnologias (BONILLA, 2010).

30 Neste trabalho as referências a esta expressão ou suas derivações, tem seu sentido na concepção cunhada por Freire (1989) que acreditava em uma educação que promovesse libertação das minorias

abarca o ser humano em sua totalidade, por todas as suas facetas físicas, afetivas, cognitivas e econômicas. De modo mais específico, a educação, para ser emancipatória na atualidade, precisa englobar capacitação tecnológica, ou seja, que não se limite ao domínio da máquina no exercício do trabalho, mas sim, ter competências suficientes para compreender a realidade, assim como capacitação para a cidadania e formação ética para oferecer alicerce à sociedade. Esses são alguns dos desafios pelos quais precisam passar os integrantes dos distintos segmentos escolares, no atual contexto histórico e social (LIBÂNEO, 2011).

É evidente que se a capacitação à cidadania é uma barreira a ser enfrentada, precisam os sujeitos que compõem os ambientes escolares terem base do que se trata esse conceito. A definição que embasa este trabalho é a de Carvalho (2008), que alberga o conceito de cidadão aquele titular de direitos e deveres nas três esferas civis, políticos e sociais. Isto é, a construção da cidadania está ligada às relações estabelecidas entre as pessoas e o Estado, pois uma pessoa pode se sentir cidadão de um Estado quando o reconhece como sua nação.

Segundo o autor, o desenvolvimento desses direitos depende das peculiaridades de cada nação, não ocorrem de modo linear. Entretanto, destaca um aspecto em comum nos países que alcançaram um avanço na cidadania, estes priorizaram o direito social à educação, que é pré-requisito à expansão de outros direitos, pois apenas é possível se organizar e lutar por seus direitos após conhecê-los. Destaca, ainda, que a educação, por ser um direito social, tem o potencial de minimizar as desigualdades sociais (CARVALHO, 2008). Ela pode trazer oportunidade para que os indivíduos percebam suas realidades e, assim, tenham condições de realizar melhor suas escolhas.

Nesse mesmo sentido, Prinsky (2015) entende a cidadania não como algo abstrato, mas como uma ação prática, que manifesta uma consciência de pertencimento e de responsabilidade coletiva. É algo que não pode ser outorgado, precisa ser conquistado, por isso, o simples viver em um Estado Democrático de Direito não transforma todos em cidadãos. O autor apresenta como maneira de lutar por esse direito, o pensar sobre quais situações impedem seu exercício. Ademais,

“[...] cabe a nós, educadores, um papel fundamental no sentido de ampliar o debate sobre a questão da cidadania e os limites impostos à sua prática.” (2015, p. 96).

Os três temas que perpassam por esse estudo são expressos em conjunto por Demo (2012), quando afirma ser o investimento em educação o mais eficiente meio de instrumentalizar a cidadania, além de promover o crescimento tecnológico. Esse foi o motivo da aproximação entre educação e tecnologia, porque a educação traz desenvolvimento político e também desenvolvimento econômico, motivo pelo qual, atualmente, há um movimento de investimentos públicos em educação. A tecnologia é instrumento, enquanto a educação é o fim, e para se alcançar esse fim é necessário entender a tecnologia, o que impõe a educação estar em constante transformação.

Essa educação humanizadora se institui por meio da interdisciplinaridade, como bem aventa Oliveira:

[...] parcerias de áreas e disciplinas diferentes podem gerar bons resultados, fazendo com que cada área contribua com o melhor de si, neste caso a área de Direito, contribuindo com o conhecimento sobre a cidadania e a área de tecnologia, construindo uma ferramenta na qual este conhecimento possa ser divulgado e acessado por todos. (2014, p. 53).

O tema em debate é complexo e visa a integração recíproca entre várias disciplinas de diferentes áreas na busca por uma educação efetiva e que possa formar um cidadão crítico e responsável pela construção de uma sociedade justa e com melhores condições sociais e políticas. Este mote continuará sendo discutido e agregado à temática tecnologias digitais na educação.

### 3.3 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E TECNOLOGIAS DIGITAIS

O direito à educação é um direito individual<sup>31</sup>, social<sup>32</sup>, político<sup>33</sup> e público subjetivo<sup>34</sup>, pois a Constituição Federativa de 1988 o assim reconhece, em seu Art. 6º e em capítulo e seção específicos, conforme os Arts. 205 e seguintes. A Carta Magna também estabelece a formulação do Estado Democrático de Direito como o

---

31 Trata-se de direito que pertence individualmente a cada indivíduo, todos são titulares desse direito (CURY, 2016).

32 Representa um conjunto de normas elaboradas para regular a vida em sociedade, estando previstos nos Arts. 6º a 11 e 193 a 232 da CF/88 (HOEPNER, 2009).

33 Por ter a pretensão de garantir aos sujeitos capacidade de participar do destino de sua nação, como cidadãos ativos e autônomos (CURY, 2016).

34 Tem o significado de ser direito inarredável do titular, assegurando a defesa, a proteção e efetivação deste quando for negado (CURY, 2014).

ordenamento jurídico nacional vigente (BRASIL, 1988). Neste contexto, a implantação de preceitos constitucionais dessa natureza pode ocorrer por meio de políticas públicas.

Desse modo, encarar a educação enquanto política social, é reconhecê-la como política pública que traduz a “materialidade da intervenção do Estado”, sendo preciso considerar as influências dos conflitos estruturais de poder e dominação, interesses que infiltram-se por todo o “tecido social” (AZEVEDO, 2001, p. 05). Portanto, é possível inferir que a política educacional é uma manifestação da política social (VIEIRA, 2007).

Como corolário dessas premissas, Demo define a política social como uma “proposta planejada de enfrentamento das desigualdades sociais” (1994, p. 14), em determinadas circunstâncias históricas, “assim, política social poderia reduzir o espectro das desigualdades, e isso a define, no fundo. Não será ‘social’ a política que não tocar as desigualdades ou desconcentrar renda e poder” (1994, p. 10).

Para melhor esclarecer “[...] as políticas públicas, como qualquer ação humana, são definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base nas memórias da sociedade ou do Estado em que têm curso [...]”, ou mais “[...] são ações que guardam intrínseca conexão com o [...] sistema de significações que é próprio de uma determinada realidade social [...]” (AZEVEDO, 2001, p. 05-06). Assim sendo, estas surgem para um setor em especial, são engendradas a partir de uma situação que ganha notoriedade social, de um problema que é amplamente debatido pela população, e exige a intervenção do Estado, gerando conseqüentemente a elaboração de uma política pública específica (AZEVEDO, 2001). Ou seja, “a política pública abarca uma decisão política e muitas ações voltadas para um determinado fim, sendo a decisão política uma escolha conforme a visão dos envolvidos adequando-se aos objetivos e meios disponíveis” (AMARAL, 2011, p. 27).

Outros elementos também são importantes para a constituição das políticas públicas, como a dimensão política dominante no condicionamento dos planos de ações para resolver as demandas, além disso, representantes de distintos setores devem se organizar para que seus problemas estejam na agenda do governo. Os planos de ação ora estão em um sentido, ora em outro, conforme o poder de pressão de determinado setor. Essa capacidade de pressão e organização influencia na determinação das soluções concebidas (AZEVEDO, 2001).

Vieira traz claras considerações a este respeito ao lecionar em sua obra que “quando nos referimos à política educacional, estamos tratando de ideias e de ações. E, sobretudo, de ações governamentais [...]” (2007 p. 56), além do mais, “outro aspecto a observar é que a(s) política(s) representa(m) o espaço onde se manifesta a ‘politicidade inerente à educação’, na medida em que traduzem expectativas de ruptura ou de continuidade” (2007, p. 56).

Tendo por sedimento de ponderação, as balizas fincadas até o momento, pode-se assinalar que os autores citados têm como aspecto em comum reconhecer a função primordial das políticas públicas como meio de concretizar as decisões de “fazedores de leis”, representando o “Estado em ação” em determinada época, para resolver demandas que alçaram as agendas de governo por sua relevância social. Desse modo, reconhece-se a pertinência em debater políticas educacionais, no entanto, é preciso cuidado com generalizações, ao criar expectativas extremas e maniqueístas de condenação a todas as políticas públicas ou de esperar delas redenção nacional. Entretanto, elas têm o potencial de ser uma engrenagem para as mudanças no caminho de uma sociedade menos desigual.

Especialmente no que tange à educação, esta emerge como elemento fulcral para a construção e desenvolvimento do Estado, precipuamente, nos países de terceiro mundo, como o Brasil. Neste cenário, há imensa contradição, pois ao mesmo tempo que as políticas públicas são essenciais, limitam-se e não transpõem a lógica do sistema capitalista. No entanto, ganham força quando organizadas em iniciativas estruturais que articulem atenção à educação, à cidadania, à ciência e à tecnologia (DEMO, 1994).

No mundo globalizado contemporâneo, a disseminação tecnológica tem atingido patamares sem precedentes. Os sujeitos, ao terem acesso às informações via redes digitais, alcançam possibilidades de trocas e também de geração de conhecimento. Assim, a abordagem das tecnologias digitais torna-se uma ferramenta ímpar no processo de fornecer apoio à elaboração das políticas públicas, podendo ser utilizadas como estratégia de desenvolvimento social, uma vez que possibilitam acompanhar e monitorar processos, a melhoria dos serviços públicos e, principalmente, a garantia de direitos.

Nesse sentido, leciona Reis (2018) que a utilização de tecnologias, digitais ou não, nos processos de formulação de políticas públicas, deve ocorrer a partir da participação popular, com o intuito de promover soluções inovadoras para a

transformação social. O autor ao descrever esses processos, que contam com o envolvimento social, destaca como essencial para sua efetivação passos que envolvem a divulgação dos dados que definem a execução da política, como também, “[...] a população é convocada para manifestar sua sensibilidade a respeito da aderência das ações governamentais com o planejamento que ajudou a deliberar e com as suas expectativas de qualidade [...]” (2018, p. 409). Da mesma maneira, “no monitoramento, a partir de indicadores objetivos e subjetivos, o governo informa os resultados que vêm sendo alcançados para a população, que, a partir deles e de sua experiência cidadã, aponta caminhos para o redirecionamento [...]” (2018, p. 409). Assim sendo, diversos pontos do processo são conectados e harmonizados visando política pública democratizada, com o fortalecimento de ações que fomentem o controle social.

Sob outra ótica, no que refere-se à implementação das políticas públicas sociais no âmbito educacional, um cuidado a ser tomado é não usar a tecnologia para excluir aqueles que não têm acesso, como, por exemplo, o que ocorre, reiteradamente, em país continental como o Brasil. Atualmente, as instituições de ensino podem utilizar a TDICs de uma maneira positiva e integradora, ou de forma a segregar parcela específica da população. Para Barreto (2012), a tecnologia por si só não tem tendência alguma, mas os usuários a utilizam da forma que lhe convier e há o risco de beneficiar a si próprio ou privilegiar determinados grupos, deixando de lado o bem social. Dessa forma, considerando a heterogeneidade cultural pátria, onde as políticas públicas têm em seu papel atender as necessidades de todos e não marginalizar, em conformidade ao previsto na Constituição Federal de 1988, principalmente, à luz do princípio da isonomia, toda cautela é prudente.

Esta forma de integração entre políticas públicas e tecnologias, permite ao cidadão estar ativo na construção destas políticas e aumenta a produtividade, a eficiência e a transparência dos governos que as implementam. Como também, previsto no art. 23 da Constituição Federal, promove o desenvolvimento de ações articuladas em regime de colaboração, entre União, estados, Distrito Federal, municípios e sociedade civil, em prol de direitos sociais, como educação de qualidade (BRASIL, 1988).

O desenvolvimento da BNCC foi exemplo recente na história brasileira, ligado à política social para a melhoria da qualidade de ensino em que utilizou-se de tecnologias digitais. Pois, através da possibilidade de envio on-line de sugestões,

facilitou-se e ampliou a participação dos interessados. Esses processos de participação de diferentes setores da sociedade civil, levam a pensar a respeito da influência do privado sobre o público. No atual momento histórico, trata-se de uma tendência a incidência de parcerias público-privadas nas políticas públicas, em especial no âmbito educacional. Como claramente se posiciona Ball (2013, p.460) “[...] estamos assistindo a uma enorme expansão da participação do setor privado na educação pública e que isso faz parte, em grande medida, do que eu chamo de uma fase pós-neoliberal do relacionamento do Estado com o setor privado.”.

Historicamente, a vinculação entre a iniciativa privada e o ente público esteve presente desde os tempos do Brasil colônia até a contemporaneidade, porém com o passar do tempo, as nomenclaturas foram alterando-se, até chegar às atuais parcerias público-privadas, as práticas foram se intensificando e normatizando dentro do ordenamento jurídico (por meio de Leis, Decretos e demais documentos legais). Tais mudanças no cenário político e educacional surgem porque o governo no poder proclamava nos discursos oficiais que o país vivia uma crise, a estratégia apresentada para contornar a situação foi o projeto de reforma do Estado, criado pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado, denominado de Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado. Essas reformas são intensificadas a partir da década de 1990, especialmente, entre 1995 e 2002, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso. Governo que implementou o encolhimento do papel e da atuação do Estado brasileiro em diversos setores, inclusive no que concerne ao direito à educação (CAMPOS; DAMASCENO, 2020).

Notadamente, quanto às políticas educacionais, esse processo se intensificou a partir do ano de 1997, momento em que o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) tornou-se dependente do MEC, passando a elaborar estudos a respeito da realidade da Educação Básica nacional através de dados oficiais. Com base neste contexto, os governantes nas diferentes esferas de poder (União, estados e municípios) ampliaram a construção e execução de políticas públicas, contando com a parceria de instituições empresariais envolvidas com educação, como, por exemplo, o Instituto Unibanco, o Instituto Ayrton Senna, a Fundação Roberto Marinho, a Fundação Lemann, entre outras. Essa tomada de decisão tem o objetivo de proporcionar a ascensão dos índices educacionais apontados pelos dados do INEP, seguindo a lógica das empresas privadas de eficácia e eficiência (CAMPOS; DAMASCENO, 2020).

Ainda, quanto ao percurso histórico que envolve as parcerias público-privadas e a educação, é importante destacar os avanços e retrocessos apontados por Peroni (2020):

Após o último período da ditadura, a partir de meados dos anos 1980, vivenciamos um período de construção democrática, no qual participação, coletivização das decisões e direitos sociais materializados em políticas entraram para a pauta em um processo de alargamento do público, vinculado ao democrático – inclusive na educação. Ao mesmo tempo, os processos de neoliberalismo, reestruturação produtiva e financeirização redefiniam o papel do estado, avançando em políticas de austeridade que reduziam direitos sociais. Assim, tanto quanto avançamos lentamente em alguns direitos materializados em políticas educacionais, progredimos na privatização do público. (2020, p. 09).

É possível extrair das concepções dos autores, que as parcerias público-privadas no Brasil sempre estiveram fundadas na proclamação de períodos de crise do Estado (diagnóstico do neoliberalismo e da terceira via). A justificativa para o estreitamento dessa relação está no objetivo de agregar qualidade ao serviço público, pelo viés da eficiência. Destaca-se como característica das parcerias público-privadas a transferência de responsabilidades, isto é, o afastamento do Estado frente às demandas sociais, este cede espaço que é originariamente seu aos parceiros.

A ausência do Estado e a visão mercadológica da educação, em um país com tamanha diversidade como o Brasil, pode gerar graves consequências, como apontado por Peroni e Bittencourt:

Entendemos que com a parceria público/privada e o fortalecimento do terceiro setor, o privado acaba influenciando ou definindo o público, não mais apenas na agenda, mas na execução das políticas, definindo o conteúdo e a gestão da educação.

Com as mudanças no conceito de igualdade, tanto por ideólogos da terceira via quanto do neoliberalismo, ficam reforçadas também as políticas individualizadas, focadas em desenvolver habilidades e capacidades, com o retorno à teoria do capital humano, à meritocracia, onde o sucesso e o fracasso são por conta e risco dos clientes no mercado, e não de sujeitos com direitos materializados em políticas sociais. (2014, p. 19).

Por mais que haja fundamento nos argumentos que apontam os déficits da educação básica pátria, e a inegável necessidade de resolver essas situações, tais fins não podem justificar os meios. Há um vasto caminho em construção para qualificar a educação, mas o mesmo precisa ser trilhado com prudência e consciência crítica, são muitos os recursos que podem ser empregados neste processo.

Em vista disso, a utilização das tecnologias digitais na construção de política pública, e como objeto de seu conteúdo, tem significativo potencial no contexto educacional, especialmente, como meios para contribuir à construção do

conhecimento. Essas ferramentas podem proporcionar situações em que os sujeitos deixam de ser meros receptores e passam a indicar quais são as temáticas de seu interesse para guiar na busca das informações. Assim, o conhecimento passa de imposição vertical para uma contribuição horizontal, entre os participantes dos processos educacionais, em que o indivíduo desenvolve a competência de posicionar-se de forma crítica frente às situações do mundo, princípio crucial ao exercício da cidadania.

Esse potencial transformador da tecnologia é tratado por Pinto (2005) a partir da expressão “homem maravilhado”<sup>35</sup>. O autor inicia a obra explicando sua concepção sobre o assunto e a relevância para embasar as discussões que prosseguem até alcançar o cerne do conceito de tecnologia. É extremamente interessante as conexões feitas por ele, ao afirmar que a capacidade do homem em deslumbrar-se é o que motiva-o a pensar e a refletir e, conseqüentemente, a criar. Na atualidade, maravilha-se pelo que é capaz de engendrar, como, por exemplo, a tecnologia. Destaca, ainda, que ao mesmo tempo que esse fenômeno é positivo, porque impulsiona a evolução, também é negativo, pois é utilizado como ferramenta de dominação, por meio de uma ideologização a respeito da “era tecnológica”, pregando um ideário em que todos vivem em um mundo unificado e com tecnologias sem precedentes. Essas são afirmações que possuem múltiplas interpretações e conseqüências.

Para tanto, há que se ponderar, inicialmente, que tecnologia é um vocábulo complexo, que está carregado de múltiplos conceitos, significados e sentidos. Esta posição é reforçada por Pinto (2005) em sua obra, quando apresenta o termo por quatro enfoques distintos, afirma que tecnologia pode ser: primeiramente, definida em seu sentido etimológico, com o significado de área do conhecimento que estuda a técnica; o segundo seria como se técnica e tecnologia fossem sinônimos; o terceiro, um conjunto de técnicas que determinada comunidade detém em específico período da história (posição interligada a anterior); e por derradeiro, no sentido de “ideologização da técnica”.

Posto nesses termos, destaca-se que a posição adotada pelo autor é a última, no sentido de que a tecnologia é um processo concebido das relações históricas e sociais, em ações concretas do sujeito para modificar o mundo, tendo potencial de

---

<sup>35</sup> Para auxiliar na compreensão deste conceito foi elaborado mapa mental que segue disponível no Apêndice B.

recobrar nos homens, na coletividade, a ânsia por estabelecer uma sociedade diferente, livre das amarras do sistema capitalista (PINTO, 2005). Sob a égide do teorizado por Pinto (2005), percebe-se que sua postura de como a tecnologia deve ser encarada, corrobora com os demais autores que vislumbram a função transformadora da educação. Talvez, esse seja o aspecto crucial do encontro entre educação e tecnologia, onde a união de ambas pode potencializar mudanças significativas na sociedade. Por tal razão, é firme nesta visão de tecnologia, que este estudo segue e estabelece conexões.

Desse modo, vem a *lume* a possibilidade de utilização das tecnologias digitais como política pedagógica no ambiente escolar, sendo assim, reconhecidas como meios para contribuir à construção do conhecimento. Essas ferramentas podem proporcionar aos integrantes do ecossistema escolar novas perspectivas em suas práticas. Tais colocações ganham maior sentido a partir da concepção de Oliveira, Moura e Sousa (2015) ao afirmarem que as tecnologias digitais referem-se a todas as formas de tecnologias, ligadas à transmissão de informação mediadas por processos de comunicação. Ainda, nas palavras dos autores (2015, p. 77-78), as tecnologias digitais podem ser entendidas como “[...] conjunto de recursos tecnológicos integrados entre si, que proporcionam por meio das funções de software e telecomunicações, a automação e comunicação dos processos de [...] ensino e aprendizagem”.

Diante o exposto, fez-se imperioso destacar o papel da escola para a inserção das tecnologias digitais, uma vez que é função essencial desta instituição ofertar práticas formativas, e acesso a elas, aos professores, para que esses tenham melhores condições de desenvolver suas capacidades e potencial profissional. Ademais, oferecer condições a estes de incorporá-las às suas ações cotidianas, para que possam o fazer, de modo inovador, e em trabalhos colaborativos que propiciem a reflexão de todos os envolvidos no ambiente escolar (RODRIGUES; TAROUCO; KLERING, 2014).

Em razão disso, jamais pretendeu-se enaltecer as tecnologias digitais como salvadoras, ou como solução para todas as mazelas da educação, pois como consta em seu conceito “[...] a tecnologia serve para aprimorar a ação humana, otimizando, no caso na educação, a aprendizagem dos indivíduos” (PIROZZI, 2013, p.14). Como já mencionado, as tecnologias digitais estão presentes na sociedade, e o que aqui pretende-se destacar é seu potencial para efetivar uma educação de qualidade.

Nesse mesmo coro, afirmam Gautério e Vigorito (2016) que, no mundo contemporâneo, são muitas as demandas que surgem nas escolas, visando a tecnologia como ferramenta de auxílio ao desenvolvimento humano. Nesse passo, os recursos oriundos das tecnologias digitais precisam ser utilizados sob um novo prisma, em que haja uma valorização e um cuidado com as contribuições dos discentes. Como pregado por Boll e Melo, é necessária “[...] uma ideologia educacional que entende o ensino não mais repetidor, analógico, disciplinar e consumidor de recursos, mas colaborador, compartilhador e criador [...]” (2015, p. 64). Entretanto, tal caminho apenas será possível quando todos os segmentos do ecossistema escolar estiverem inseridos nesse processo emancipatório.

Por conseguinte, cabe aos docentes avaliar quando, qual e como utilizarão de cada recurso dos que possuem à disposição. Ao escolher fazer uso das tecnologias digitais nos ambientes escolares, não estão abdicando de outros artefatos (como giz e papel), apenas estão elegendo o momento mais adequado para cada um. Nessa concepção, “[...] o foco não está nas ferramentas, mas nas relações possíveis de serem estabelecidas a partir do uso delas, ou seja, nas possibilidades que elas oferecem para que se possa criar espaços de convivência” (DUVOISIN *et al.*, 2009, p. 10).

O uso educativo da internet visa desconstituir o isolamento em que as escolas tradicionais se encontram para colocá-las em uma teia que as conecta ao mundo, propiciando aprendizado e desenvolvimento profissional aos professores e alunos. Oportuniza amplo acesso à informação, aos recursos, ao contato com outras pessoas, estimulando desenvolvimento que não se restringe ao ensino formal, mas aprendizado autodidata que pode se manter pelo decorrer de suas vidas. Esta competência possui inestimável valor e necessita ser prezada (ADELL, 2012, p. 37).

Destarte, corrobora-se com Boll e Melo (2015) que afirmam que a internet, em seus processos de compartilhamento de ideias e experiências, proporciona uma formação complexa, pois abarca a interdisciplinaridade e a necessidade de envolver-se como produtor, organizador e transformador da informação e do conhecimento. Lugar onde seus agentes ocupam a posição de espectador, e também de autor dentro de uma cultura digital.

Contudo, é importante salientar que a inclusão digital na educação não significa exclusivamente a utilização de novos recursos para ensinar os conteúdos curriculares, ou a utilização de tecnologias digitais para reproduzir técnicas tradicionais. Mas, uma

forma de educar que vislumbra o desenvolvimento do senso crítico e as necessidades reais de um mundo que está em constante transformação (ADELL, 2012).

Em consequência das novas facetas que a inconstância das tecnologias digitais ocasiona, além de tantas outras que sabe-se que surgirão em razão dessas, e que, incontrolavelmente, transversalizam a escola, entende-se que posturas inovadoras devem ser tomadas para garantir a educação. Não qualquer educação, mas uma que instrumentalize os sujeitos para produzirem e encararem a tecnologia em sua capacidade emancipatória, aquela da “ideologização da técnica”, com reflexos que atingem a coletividade, no exercício de sua cidadania.

Segundo Müller (2007) é necessário reconhecer as limitações da educação em alcançar uma formação para a cidadania, em razão da conjuntura do mundo globalizado, onde os meios de comunicação possuem grande peso na constituição dos indivíduos. Porém, não se pode olvidar que a educação é princípio basilar para o exercício da cidadania, sendo esta percebida “[...] como a concretização dos direitos políticos, civis e sociais que permitem ao indivíduo a inserção na sociedade” (MÜLLER, 2007, p. 89). Por esta ótica, a educação possibilita a transposição dos indivíduos da posição de marginalizados para a concretude da cidadania.

Nesse diapasão, pode-se crer que os temas tecnologias digitais, cidadania e inovação precisam ser analisados paralelamente, já que de modo isolado e estanque, nenhum deles será capaz de fomentar mudança de paradigma social. Ou seja, é preciso reconhecer o potencial dessa fusão, para consequentemente pensar em como aplicá-la na realidade educacional brasileira.

## 4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, segue descrito a caracterização do campo empírico e dos sujeitos para contextualizar o objeto de estudo, além de apresentar os procedimentos metodológicos realizados. Desse modo, pretende-se esclarecer o processo de desenvolvimento desta pesquisa. Em derradeiro, o capítulo se encerra com a exposição da análise e interpretação dos dados.

### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO EMPÍRICO

A pesquisa aborda um dos projetos desenvolvidos pela Secretaria de Educação estadual (Seduc) do estado do Rio Grande do Sul (RS), mais especificamente, a política pública denominada “Jovem RS conectado no futuro”. Antes de adentrar neste nicho, é necessário compreender a realidade macro a qual o mesmo está inserido.

Desse modo, segundo dados do site do IBGE, o estado do Rio Grande do Sul caracteriza-se por: uma população estimada para o ano de 2020 de 11.422.973 pessoas; está ranqueado em comparação a outros estados do país na sexta posição quanto ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) no patamar de 0,746 em 2010; com área territorial mensurada em 281.707,151 km<sup>2</sup>; e, no quesito educação, possui um Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) – anos iniciais do ensino fundamental de 5,6 e anos finais do ensino fundamental de 4,4, ambos referentes à rede pública para o ano de 2017 (IBGE, 2021).

O governo do estado passou por reformulações a partir do ano de 2019, com a posse de outro governador. Este foi eleito com base em proposta estribada a um perfil de governante jovem e dinâmico, com o potencial de imprimir um ritmo diferente ao Estado. Em seu mandato, o governador empossou um novo secretário estadual de educação, que incorporou diferentes profissionais a sua equipe de trabalho.

Segundo os dados da Seduc (2019), a secretaria é responsável como mantenedora de seis polos regionais no estado, cada um deles possui a seguinte composição:

\_ Polo 1 – Região Metropolitana, com sede em Porto Alegre, constituído de 6 coordenadorias, 772 escolas, 19.761 professores e 364.590 estudantes;

\_ Polo 2 – Região Serra, com sede em Caxias do Sul, formado por 7 coordenadorias, 555 escolas, 11.941 professores e 168.334 estudantes;

\_ Polo 3 – Região Noroeste, com sede em Ijuí, composto por 6 coordenadorias, 381 escolas, 7.949 professores e 93.095 estudantes;

\_ Polo 4 – Região Fronteira, com sede em Uruguaiana, integrado por 3 coordenadorias, 153 escolas, 4.467 professores e 65.981 estudantes;

\_ Polo 5 – Região Sul, com sede em Pelotas, composto por 3 coordenadorias, 224 escolas, 5.637 professores e 82.309 estudantes;

\_ Polo 6 – Região Central, com sede em Santa Maria, formado por 5 coordenadorias, 382 escolas, 9.036 professores e 118.392 estudantes.

Com base nestes dados foi elaborado o Quadro 1, o qual auxilia a compreender a realidade enfrentada pelos gestores educacionais no estado gaúcho.

Quadro 06 - Cenário da Rede Estadual de Educação do RS

Cenário da Rede Estadual de Educação do RS	
Coordenadorias Regionais de Educação – CREs	6 polos / 30 CREs
Escolas	2.461
Professores	59.652
Funcionários	17.074
Turmas	36.879
Estudantes matriculados	833.265

Fonte: Autora, 2021.

As informações expostas no quadro demonstram a complexibilidade que abarca o desenvolvimento de um projeto de política pública, destinado a todas as escolas da rede riograndense de educação. Isso porque, ele envolve a participação e o engajamento de diferentes segmentos da realidade escolar que, em nível estadual, alcançam números expressivos como se pode observar.

A partir desta perspectiva o governo do estado iniciou o processo de planejamento e desenvolvimento do projeto Jovem RS. Ele foi lançado em setembro de 2019, pelo governo do Estado e pela Seduc, com base na premissa de que a combinação entre inovação, empreendedorismo, criatividade e educação não é mais inusitada, mas trata-se de uma adaptação à realidade que está em constante mudança. Estabeleceu-se como objetivo do projeto: valorizar, apoiar e dar visibilidade e estímulo ao crescimento e ao protagonismo juvenil (SEDUC, 2019).

A proposta recebeu o apoio do Ministério da Educação, no montante de R\$ 10 milhões de reais, para o ano de 2019, que deveriam ser destinados para organizar ambiências e infraestrutura das escolas engajadas. O programa conta com parcerias público-privadas, sendo compostas pelo apoio do Sebrae/RS; da Rede Gaúcha de Ambientes de Inovação; do Instituto Federal do Rio Grande do Sul; das secretarias da Inovação, Ciência e Tecnologia, da Cultura e do Trabalho e Assistência Social; da Universidade de Passo Fundo; da Universidade Federal de Santa Maria; da Universidade Federal do Pampa; da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul; da Universidade Federal de Pelotas; e da Elefante Letrado Plataforma de Leitura (SEDUC, 2019). Com a intenção de ilustrar como se estruturam as parcerias dentro do contexto do projeto, a secretaria desenvolveu a seguinte figura:

Figura 1 - Estrutura e organização das parceiras público-privadas.



Fonte: SEDUC, 2019.

Por meio de parcerias público-privadas, o Jovem RS pretendia dar espaço para potencializar ações e vocações já existentes nas, aproximadamente, 2,5 mil escolas estaduais, que atendem um número significativo de estudantes. O desenvolvimento das ações de mentoria e orientação seriam de responsabilidade da Seduc e das entidades parceiras.

A conduta destes órgãos consiste em instigar as escolas a auto reconhecer sua vocação e ao ingressar no Jovem RS, estas recebem um selo que as certifica como: inovadora, empreendedora e criativa. Neste processo, são incentivadas ao desenvolvimento de novos projetos com essas ênfases, ou também para o

desdobramento de projetos já existentes para que possam alcançar os demais selos, e com isso, oferecer educação que contemple uma gama mais ampla das competências e habilidades previstas na BNCC à sua comunidade.

Os selos foram pensados pela equipe multiprofissional que estava planejando e implantando o “Jovem RS conectado no futuro”. Este foi projetado para atuar em três frentes: criatividade, inovação e empreendedorismo, por esta razão, os selos seguem esses temas.

No primeiro momento, são as próprias escolas que se identificam com potencial para receber determinado selo, para em momento futuro passarem por um processo de avaliação e confirmação do selo, podendo receber outros, pois o objetivo é que os projetos das escolas possam atingir os três temas. A partir das descrições propostas pela Seduc (2019), apresenta-se cada uma delas:

Escola inovadora - É a escola em que os componentes curriculares se articulam nas diferentes etapas do ensino, com o propósito de estimular os estudantes a desenvolver habilidades e competências que fomentem a inovação, o pensar e o fazer científico, usando recursos tecnológicos para produzir autoria. Prepara os estudantes para enfrentarem com criatividade os desafios do século XXI, por meio de metodologias ativas, conteúdos virtuais, resolução de problemas e desafios, estabelecendo conexões e cooperações com os demais agentes do processo.

Escola criativa - É a escola em que os componentes curriculares se articulam nas diferentes etapas do ensino, com o propósito de estimular os estudantes a desenvolver habilidades e competências sócio emocionais, culturais e ambientais, através de metodologias ativas. Enfatiza a aprendizagem colaborativa dos próprios estudantes, o sentimento de pertencimento e o reconhecimento de suas redes de interação, valorizando e respeitando as diferenças. A premissa básica é possibilitar que os estudantes encontrem espaços que permitam sua expressividade, escuta e acolhimento.

Escola empreendedora - É a escola em que os componentes curriculares se articulam nas diferentes etapas do ensino, com o propósito de estimular os estudantes a desenvolver habilidades e competências que fomentem o seu protagonismo. Enfatiza a aprendizagem criativa e colaborativa, e o “fazer mão na massa”, voltados para a inserção no mundo do trabalho e na cocriação de soluções aos seus desafios e de sua comunidade. (SEDUC, 2019, np).

Ao observar as descrições transcritas, percebe-se que a equipe que pensou o Jovem RS tinha a expectativa de estar alinhada às diretrizes estabelecidas pela nova BNCC da educação básica, pois preza pelos termos habilidades e competências, além de outros assuntos que aparecem nas competências específicas do referido documento, como: inovação, recursos tecnológicos, soluções de problemas e desafios etc. Esse formato demonstra a preocupação e a pretensão da equipe em ofertar um projeto atualizado e em sintonia com as necessidades da sociedade atual.

Justamente pela grandiosidade das dimensões que alcançam a rede estadual de educação no RS, o projeto será desenvolvido através de metas de escalonamento progressivo. A projeção para o ano de 2019 era de alcançar, com a certificação pelos selos, ao menos 20% das escolas da rede estadual. Para o ano de 2020, a meta era atingir 40% das escolas e, em 2021, mais 40%, chegando até 2022 em 100% das escolas. O engajamento dessas no Jovem RS ocorreu por meio da assinatura de um termo de *compliance*<sup>36</sup> e pela submissão dos projetos já existentes na escola a uma plataforma digital de gestão ofertada pela Secretaria de Educação (SEDUC, 2019).

Importante destacar que estas datas foram definidas antes da incidência da pandemia de Covid-19 no Brasil. Assim, em virtude de todas as limitações e mudanças exigidas por este contexto, as datas e metas projetadas precisam ser observadas considerando a realidade antes da pandemia.

A assinatura deste termo ocorre por meio dos *Ideathon*, que são uma maratona de sensibilização e cocriação para os gestores (profissionais das CREs, diretores e vice-diretores) da rede estadual, que se realizam de modo itinerante em diferentes regiões do estado. Esses encontros têm como objetivo a “ideação de projetos educacionais de forma colaborativa por meio de inovação, integrando Escolas e Coordenadorias Regionais da rede” (SEDUC, 2019, np).

A programação do evento é composta por uma abertura e sensibilização sobre a educação 4.0 e pela apresentação do projeto Jovem RS conectado no futuro, seguidos por espaços de experimentação nas três áreas (inovação direcionado pelos parceiros referência Secretaria da Inovação Ciência e Tecnologia – SICT e Rede Gaúcha de Ambientes de Inovação e Parques Tecnológicos – REGINP; criatividade direcionado pelos parceiros referência Secretaria da Cultura – SEDAC e Instituto Federal do Rio Grande do Sul - *Campus* Porto Alegre – IFRS - POA; empreendedorismo direcionado pelos parceiros referência Secretaria do Trabalho e Assistência Social – STAS e Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas - SEBRAE), a Maratona Jovem RS (momento em que os participantes

---

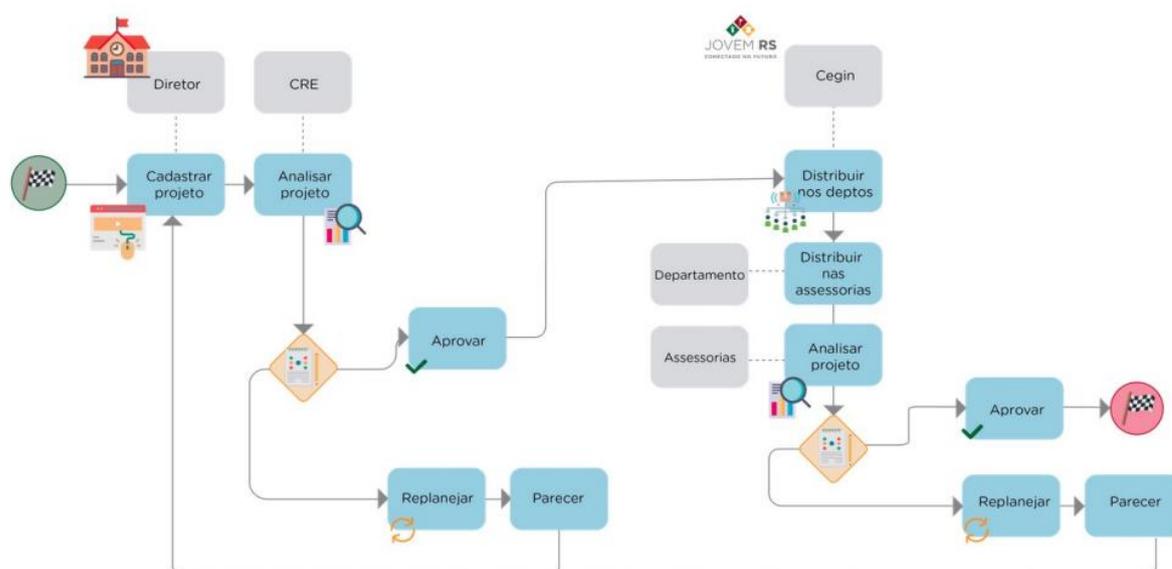
<sup>36</sup> A expressão *compliance* advém do verbo em inglês *to comply* que significa cumprir ou realizar o que lhe foi imposto. Foi originariamente adotado pelo mundo corporativo, no sentido de estar de acordo com as normas legais e regulamentares, políticas e diretrizes de uma instituição. Não é apenas cumprir as normas, mas, é a criação de uma cultura baseada em princípios e valores voltados para a ética, para evitar e detectar qualquer desvio. Foi incorporado a gestão pública no Brasil com a intenção de combater a corrupção, ganhando repercussão após a regulamentação dos programas de *compliance* de acordo com a nova Lei Anticorrupção (Lei 12.846/2013) e o Decreto nº 8.420, de 18 de março 2015 (FEBRABAN, s.d.; GABARDO, CASTELLA, 2015).

colocaram a mão na massa), *feedback* da imersão, assinatura do termo de *compliance* pelas CREs em que aderem e se corresponsabilizam com o projeto Jovem RS, e o encerramento (SEDUC, 2019).

A partir dos *Ideathon*, os diretores deveriam retornar às suas escolas com a meta de aprofundar o desenvolvimento dos projetos pedagógicos escolhidos, para posteriormente submetê-los ao sistema de gestão on-line disponibilizado pela Seduc. Para auxiliar a compreensão dos envolvidos a respeito das etapas que compõem o processo de cadastramento dos projetos das escolas até a sua aprovação pela Seduc, foi desenvolvido um fluxograma.

Figura 2 - Fluxo dos projetos individuais das escolas

Fluxo dos projetos



Fonte: Seduc, 2019.

Observa-se no fluxograma apresentado que os projetos pedagógicos necessitam passar por diversas etapas antes de efetivamente ter início dentro das escolas. Cabe ressaltar a importância das parcerias, nota-se que primeiramente os projetos necessitam ser aprovados pelas CREs, para depois serem subdivididos de acordo com sua auto identificação em um dos selos (criativo, inovador e empreendedor) e passarem pelos parceiros das Universidades. Apenas após esse contato com os parceiros referência, que desempenham o papel de dar aporte teórico

e pedagógico, os projetos recebem liberação para começar suas atividades no ecossistema escolar.

Quanto ao cadastramento de projetos, a Seduc disponibilizou um sistema de gestão on-line, batizado com o nome “Jovem RS”, especificamente para permitir esse processo, bem como, o diálogo entre escolas, CREs, Seduc e os parceiros. Assim, as Figuras 3 e 4 ilustram o *layout* inicial do sistema.

Figura 3 - Página de abertura do sistema de gestão on-line

**2019: 20% das Escolas da Rede**  
**2020: 40% das Escolas da Rede**  
**2021: 70% das Escolas da Rede**  
**2022: 100% das Escolas da Rede**

**JOVEM RS**  
 CONECTADO NO FUTURO

Potencializar o pensar e o fazer científico, criativo e colaborativo, o empreendedorismo e a cidadania, oportunizar e apoiando o desenvolvimento de escolas inovadoras, criativas e empreendedoras na Rede.

**ESCOLA INOVADORA**  
 É a escola em que os componentes curriculares se articulam nas diferentes etapas de ensino, com o propósito de estimular os estudantes a desenvolver habilidades e competências que fomentem a inovação, o pensar e o fazer científico, usando recursos tecnológicos para produzir autoria. Prepara os estudantes para enfrentarem com criatividade os desafios do século XXI, por meio de metodologias ativas, conteúdos virtuais, resolução de problemas e desafios, e estabelecendo conexões e cooperações com os demais agentes do processo.

**ESCOLA CRIATIVA**  
 É a escola em que os componentes curriculares se articulam nas diferentes etapas de ensino, com o propósito de estimular os estudantes a desenvolver habilidades e competências sócio emocionais, culturais e ambientais, através de metodologias ativas. Enfatiza a aprendizagem colaborativa dos próprios estudantes, o sentimento de pertença e o reconhecimento de suas redes de interação, valorizando e respeitando as diferenças. A premissa básica é possibilitar que os estudantes encontrem espaços que permitam sua expressividade, escuta e acolhimento.

**ESCOLA EMPREENDEDORA**  
 É a escola em que os componentes curriculares se articulam nas diferentes etapas de ensino, com o propósito de estimular os estudantes a desenvolver habilidades e competências que fomentem o seu protagonismo. Enfatiza a aprendizagem criativa e colaborativa, e o "fazer mão na massa", voltados para a inserção no mundo do trabalho e na cocriação de soluções aos seus desafios e de sua comunidade.

Fonte: Seduc, 2019.

Figura 4 - Página de abertura do sistema de gestão on-line

**Indicadores**      **Indicadores**      **Indicadores**

**Cadastrar**  
 Cadastre o seu projeto aqui

**Consultar projetos**  
 Confira seus projetos

**Manual do sistema**  
 Cadastro de projetos

**Manual do sistema**  
 CREs: cadastro de usuarios

**Manual do sistema**  
 Consultar projetos

Fonte: Seduc, 2019.

No *layout* inicial do sistema, aparece escrito o objetivo do Projeto, através da frase: “Potencializar o pensar e o fazer científico, criativo e colaborativo, o empreendedorismo e a cidadania, oportunizando o desenvolvimento de escolas inovadoras, criativas e empreendedoras na Rede” (SEDUC, 2019, np). Esse objetivo apresenta diversos pontos de convergência com o que procura-se observar nesta pesquisa, tais como: inovação e cidadania dentro do ecossistema escolar, como também, de modo emergente, a contextualização das tecnologias digitais neste processo.

Entretanto, com o advento da pandemia de Covid-19 que ocasionou medida protetiva de fechamento das unidades de ensino de todo o mundo, as tecnologias digitais tornaram-se instrumento central aos processos de ensino e aprendizagem a distância. Tal situação impactou diretamente o Jovem RS, que teve seu processo de implantação suspenso. As escolas não receberam orientação para incluir novos projetos desde o início do isolamento social em 2020, pois os projetos contavam com ações interativas e presenciais. Ainda, de acordo com a Seduc (2021), o projeto foi adaptado para captar soluções para o ensino remoto, tais como:

- Sala de aula virtual - Google Classroom;
- Aulas virtuais aos jovens para preparação ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM);
- Plataformas de Leitura;
- Formação aos gestores SEDUC RS;
- Letramento Digital aos professores;
- Internet patrocinada aos professores e alunos;
- Eventos de motivação aos estudantes;
- Painel de monitoramento de engajamento ao ensino híbrido;
- Entre Outros.

Devido ao avanço da pandemia de Covid-19, que prolonga-se por mais de um ano, e pelas constantes mudanças e incertezas não exclusivas aos ambientes educacionais, mas na sociedade como um todo, e também por outros fatores, como a mudança de secretário de educação estadual, outros projetos surgiram e o Jovem RS não possui perspectiva de ser reativado (SEDUC, 2021). Inegavelmente, até que se efetive e restabeleça a volta às aulas presenciais, na rede estadual de educação, resta nebuloso definir qual política pública vai responder aos anseios sociais.

Em vista disso, destaca-se que o projeto Jovem RS foi interrompido ainda em fase de implantação junto a rede estadual de educação, o que leva a refletir sobre a durabilidade das políticas públicas. Neste sentido, cabe trazer à luz analogia apresentada por Ball em uma entrevista:

Podemos refletir a respeito das políticas em termos de espaços e em termos de tempo, de trajetórias políticas, movimentos de políticas através do tempo e de uma variedade de espaços. Uma política tem uma trajetória semelhante à de um foguete: decola, atravessa o espaço e depois aterrissa. Algumas vezes, acidenta-se; em outras, atinge uma realização espetacular, mas move-se através do tempo e, algumas vezes, simplesmente desaparece. As políticas desaparecem no decorrer do tempo ou, algumas vezes, leva muito tempo para elas se tornarem integradas. Algumas vezes, elas são apressadas ou atrasadas. É necessário pensar sobre a velocidade das políticas, é necessário ter a dimensão do tempo, bem como do espaço. (MAINARDES; MARCONDES, 2009, p. 307).

Esse construto contribui para compreender que naturalmente existem múltiplas possibilidades de destinos para as políticas públicas. Além do mais, o encerramento precoce do Jovem RS, mesmo que por motivos de força maior, como a pandemia de Covid-19, é uma variável que pode ocorrer em outros tempos e espaços.

Pelas considerações tecidas, é possível elaborar um panorama sobre o que foi o Jovem RS Conectado no Futuro, compreendendo-o como um programa estratégico que define as ações de gestão pedagógica e de planejamento das ações da pasta vinculadas à Seduc, mesmo que tenha interrompido suas atividades ainda na fase de implantação. Mais esclarecimentos sobre o projeto serão descritos nas próximas seções, iniciando pela caracterização dos sujeitos ouvidos.

## 4.2 SUJEITOS DO ESTUDO

Trata-se de uma amostra composta por quatro sujeitos que foram convidados a participar de uma entrevista semiestruturada. As entrevistas se sucederam com o intuito de compreender suas percepções em relação aos conceitos de cidadania e inovação desenvolvidos pelo Jovem RS e de que maneira esse projeto contempla ou não esses conceitos, bem como sua relação com as tecnologias digitais.

O critério para a definição dos sujeitos foi terem desempenhado funções distintas dentro do projeto. Esta definição se deu com a intenção de obter perspectivas de diferentes prismas sobre o desenvolvimento do Jovem RS, não reduzida apenas visão dos gestores da Seduc, mas abrangendo outros indivíduos da equipe multidisciplinar.

Desse modo, o perfil dos entrevistados foi composto a partir de levantamento realizado por meio das entrevistas, considerando seu local de fala (área de formação e atuação profissional). Os sujeitos do estudo possuem experiência profissional na área da educação, todos têm formação em nível de Mestrado, dois também cursaram Doutorado, e um tem Pós-doutorado.

Ainda quanto ao perfil dos sujeitos, segundo informações extraídas das entrevistas semiestruturadas, foi possível elaborar o seguinte quadro:

Quadro 7 - Caracterização dos Sujeitos

Sujeitos	Instituição	Atividades desempenhada
Entrevistado 1 (E1)	Seduc RS	Gestão, monitoramento, e validação do projeto
Entrevistado 2 (E2)	IFRS – <i>Campus</i> POA	Facilitador no <i>Ideathon</i> e validação dos selos
Entrevistado 3 (E3)	REGINP e ULBRA	Desenvolvimento do projeto, sensibilizador no <i>Ideathon</i> e validação dos selos
Entrevistado 4 (E4)	MSTECH Educação e Tecnologia Eireli	Desenvolvedor do sistema on-line

Fonte: Autora, 2021.

Ao examinar a amostra coletada, é possível esclarecer mais informações sobre os sujeitos. A primeira entrevista ocorreu em 10 de outubro de 2019, com um dos integrantes do projeto alocado dentro da secretaria de educação, o E1 tem formação em Administração de Empresas e MBA em marketing. Trabalhou junto a todo o processo de desenvolvimento do projeto, participando das reuniões para cocriação do mesmo e de suas etapas, especialmente, quanto aos processos de gestão da Seduc junto as CREs, de monitoramento e validação dos selos e do sistema on-line.

A segunda entrevista ocorreu em 06 de dezembro de 2019, com um professor que é um dos representantes da parceria estabelecida entre a secretaria de educação e o IFRS - *Campus* Porto Alegre. O E2 é graduado em Informática, e possui doutorado em Segurança Computacional e coordenador do Núcleo Porto Alegre da Rede Brasileira de Aprendizagem Criativa. Esse desempenhou funções nas reuniões multiprofissionais, contribuindo com suas experiências com a aprendizagem criativa,

em como esses conceitos poderiam ser alocados no projeto, na construção dos selos e nos meios de avaliação desses. O professor E2 também participou dos *Ideathon* como facilitador e mentor nos momentos de experimentação e “mão na massa” para os gestores, especificamente com os grupos direcionados ao tema criatividade.

A terceira entrevista ocorreu em 17 de dezembro de 2019, com o professor E3 que está representando a REGINP e a ULBRA na parceria público privada estabelecida entre estes órgãos e a Seduc. Esse possui graduação em Tecnologias em processamento de dados, como também, pós-doutorado em Gestão de territórios de inovação. E3 colaborou nas reuniões para a cocriação do Jovem RS, tendo como tema central de suas contribuições a ênfase da inovação, auxiliando na construção dos selos e de seus critérios de avaliação, também participou nos *Ideathon*, nos momentos de sensibilização, conversando com os gestores sobre o tema educação 4.0.

A quarta entrevista ocorreu em 06 de janeiro de 2020 com o professor E4, que representava a empresa MSTECH Educação e Tecnologia Eireli. Possui graduação em Pedagogia Empresarial e está cursando doutorado em Educação em Ciências. O E4 atuou no projeto como integrante da equipe técnica que desenvolveu o sistema on-line implementado pela secretaria de educação para o cadastro, acompanhamento, divulgação e avaliação dos projetos das escolas que ingressaram no Jovem RS.

Com esteio na descrição do campo empírico e dos sujeitos que compõem a amostra deste estudo, é possível avançar para os processos de coleta e tratamento dos dados e consecutivamente, para a análise desses. Dessa forma, pretende-se alcançar o cerne do problema de pesquisa que permeia esta dissertação.

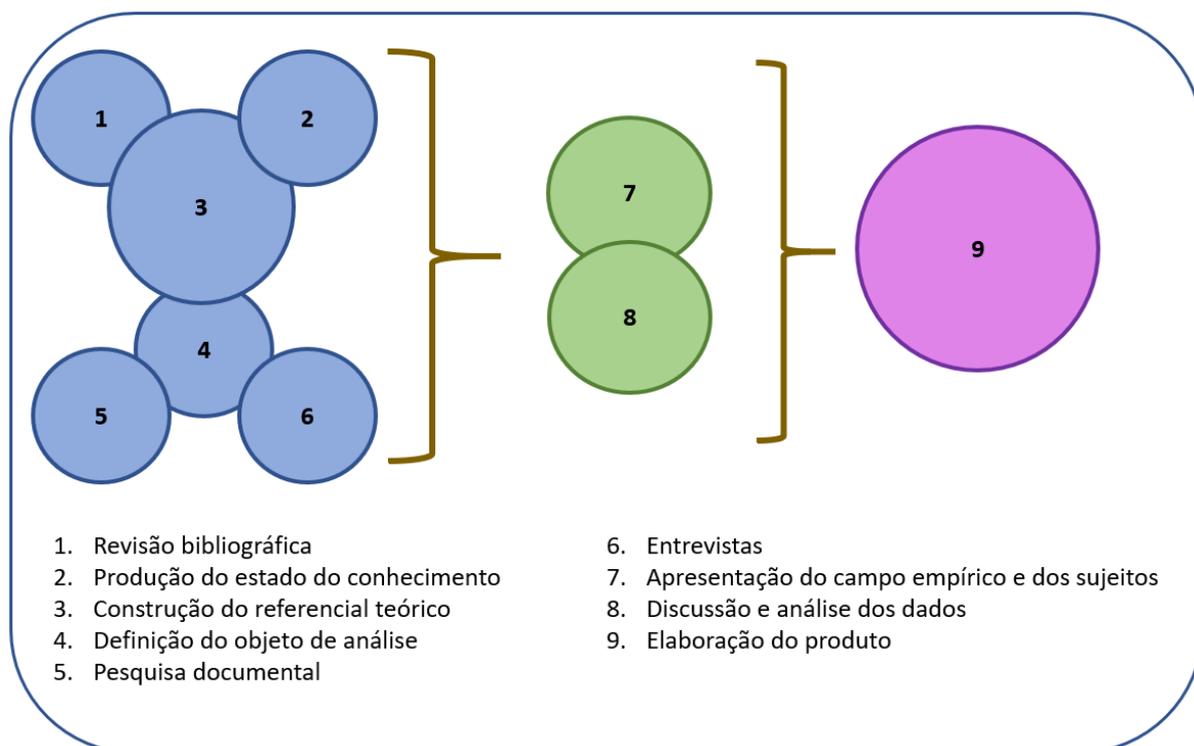
### 4.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA E TRATAMENTO DOS DADOS

*Ao iniciar uma discussão de análise qualitativa, precisamos ter presente a relação entre leitura e significação. Se um texto pode ser considerado objetivo em seus significantes, não o é nunca em seus significados. Todo texto possibilita uma multiplicidade de leituras, leituras essas tanto em função das intenções dos autores como dos referenciais teóricos dos leitores e dos campos semânticos em que se inserem. (MORAES, 2003, p. 192).*

O presente estudo se desenvolveu utilizando como técnica e procedimentos para a coleta de dados a pesquisa bibliográfica e documental e a realização de entrevistas semiestruturadas. O tratamento dos dados ocorreu através de abordagem qualitativa, considerando as informações evidenciadas durante o processo por meio da discussão integrada dos dados, seguindo as três etapas (unitarização, categorização e comunicação) definidas por Moraes (2003) para a realização de uma análise textual discursiva. Utilizar de modo conjunto uma abordagem qualitativa e a realização da análise textual discursiva foi uma possibilidade indicada por Moraes (2003).

O delineamento metodológico deste trabalho pode ser observado na Figura 5, em que seguem representadas as etapas do trabalho e seu fluxo de desenvolvimento.

Figura 5 - Síntese do fluxo de desenvolvimento da pesquisa



Fonte: Autora, 2020.

Como pode-se observar da figura alhures, no primeiro momento foi desenvolvida a pesquisa bibliográfica, objetivando angariar informações a respeito dos temas a serem estudados. Entre as fontes utilizadas, houve a leitura e fichamento de livros, artigos publicados em periódicos e sites, além da pesquisa para a construção do estado do conhecimento. Com a leitura dos materiais catalogados passou-se à feitura

do referencial teórico, norteado pelas palavras chaves: Tecnologias Digitais; Inovação; Cidadania.

Segundo Marconi e Lakatos (2003) a pesquisa bibliográfica trata-se de fonte secundária, composta principalmente de livros, teses e periódicos, e permite ao pesquisador entrar em contato com o publicado sobre o tema, além de, conhecer o já realizado para possibilitar o exame sobre um novo enfoque. Por esta razão, este procedimento foi primordial para dar seguimento ao presente estudo.

Na sequência, foi realizada a definição do objeto de análise, com fundamento na relação existente entre as informações coletadas durante a pesquisa bibliográfica e as políticas públicas desenvolvidas para a educação e o uso de tecnologias digitais daquele período. Foi definido como critério de escolha a contemporaneidade da iniciativa pública e o estabelecimento de relações entre os temas (educação, tecnologias digitais, cidadania e inovação) e, desse modo, eleito o projeto Jovem RS conectado no futuro.

Desta decisão, passou-se à pesquisa documental, e essa técnica pode ser definida como fonte primária, podendo ter origem escrita ou não. Logo, compõem-se de documentos oficiais, tais como: leis, decretos, resoluções, panfletos, entre outros (MARCONI; LAKATOS, 2003). A busca por informações sobre este projeto foi realizada inicialmente em sites, especialmente o da secretaria de educação, e também, através da leitura dos documentos cedidos no primeiro contato com a equipe da Seduc. Foi realizado um agendamento prévio das visitas à secretaria para conhecer o espaço onde ocorrem as reuniões do projeto, alguns integrantes da equipe de trabalho e solicitar a colaboração dos sujeitos envolvidos.

A partir das visitas na Seduc, surgiram sugestões de nomes para as entrevistas, foram tentados diversos contatos por meio eletrônico (ligação telefônica, e-mail, e mensagem por aplicativo). Em consequência dessas tentativas, foi possível agendar as entrevistas semiestruturadas realizadas neste estudo com os profissionais que se dispuseram voluntariamente.

Vale ressaltar que Triviños (1987) afirma que a entrevista semiestruturada é uma das principais fontes de coleta de dados para as pesquisas qualitativas, posto que ela permite que o investigado seja espontâneo em suas respostas e, dessa forma, traz subsídios capazes de enriquecer a investigação. Ainda, tomando as palavras do autor observa-se que,

Podemos entender por entrevista semiestruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar da elaboração do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

Indubitavelmente, esse processo de troca e construção flexível ocorreu durante as entrevistas realizadas. Essas sucederam-se em datas distintas, definidas conforme a disponibilidade de agenda dos entrevistados. Foram realizadas individualmente, utilizando-se como técnica de registro a gravação em áudio com posterior transcrição. É imperioso destacar que todos os participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice C), visando preservar os princípios éticos fundamentais à pesquisa, conforme aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, em novembro de 2020, pelo parecer número 4.377.137.

Antes de dar início às entrevistas, foi possível realizar uma breve apresentação do universo da pesquisa em tela para contextualizar os indivíduos com as questões. A entrevista semiestruturada teve como eixo central explorar a visão dos sujeitos sobre o desenvolvimento do Jovem RS, suas concepções sobre os temas inovação, cidadania e tecnologias digitais na educação.

Depois de cumprida essa etapa, prosseguiu-se com a tabulação e transcrição das respostas das entrevistas. Por fim, deu-se o trabalho de tratamento e análise dos dados colhidos com a pesquisa bibliográfica, documental e de campo. A discussão e análise dos dados desenvolveram-se com base na análise qualitativa, em que as informações alçadas foram cotejadas e interpretadas.

Segundo Gil (2008), a análise qualitativa não possui receitas prontas para direcionar o pesquisador, depende de suas capacidades e estilo. Este autor apresenta a seguinte definição:

A análise qualitativa depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação. Pode-se, no entanto, definir esse processo como uma sequência de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório (GIL, 2002, p. 133).

Para compreender melhor essas etapas da análise qualitativa, Gil as explica como: a “redução dos dados consiste no processo de seleção e posterior simplificação dos dados que aparecem nas notas redigidas no trabalho de campo [...]” (2008, p. 175); enquanto a “apresentação consiste na organização dos dados selecionados de

forma a possibilitar a análise sistemática das semelhanças e diferenças e seu inter-relacionamento [...]” (2008, p.175); e culminando com a redação do relatório que “requer uma revisão para considerar o significado dos dados, suas regularidades, padrões e explicações [...] a revisão dos dados tantas vezes quantas forem necessárias para verificar as conclusões” (2008, p. 176).

Sob esta ótica, Moraes (2003) afirma que as pesquisas qualitativas têm feito uso de análises textuais, em virtude da pesquisa qualitativa ter como objetivo aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga a partir de uma análise rigorosa e criteriosa. Desse modo, pode-se compreender a análise textual discursiva como um processo constituído por três elementos: unitarização (ler e fragmentar); categorização (estabelecer relações através de argumentos aglutinadores); e comunicação (apresentar as compreensões emergentes); sendo que, a realização desse conjunto de etapas resulta na análise. Em virtude do exposto, percebe-se que as etapas definidas por Gil (2008) e Moraes (2003) apresentam profundas conexões.

Por essa razão, para o tratamento dos dados foram realizadas exaustivas releituras dos textos e da transcrição dos conteúdos das gravações, o que possibilitou a ordenação das informações coletadas nos relatos, para assim definir um recorte dos trechos capazes de constituírem unidades significativas dos enunciados. Haja vista que, durante esse processo, procurou-se captar, nas entrevistas, sentenças essenciais à contextualização da realidade do projeto Jovem RS.

Para garantir a fidedignidade e validação das discussões e interpretações, as compreensões atingidas ocorrem por meio de interlocuções teóricas e empíricas, representando uma estreita relação entre teoria e prática (MORAES, 2003). Para tanto, tomou-se os cuidados definidos como essenciais por Gil (2008) ao se dirigir às análises de pesquisas sociais com abordagem qualitativa dos dados, como observa-se,

Os significados derivados dos dados precisam ser testados quanto à sua validade. Cabe considerar, no entanto, que o conceito de validade é diferente do adotado no contexto das pesquisas quantitativas, que se refere à capacidade de um instrumento para medir de fato aquilo que se propõe a medir. **Aqui validade significa que as conclusões obtidas dos dados são dignas de crédito, defensáveis, garantidas e capazes de suportar explicações alternativas.** (GIL, 2008, p. 176) (grifo nosso).

Em vista do exposto, partiu-se para o delineamento de categorias que são constituídas das respostas das entrevistas, sendo que essas tornaram-se aspectos para a reflexão desencadeada nas análises. Executou-se a análise dos dados

agrupando os enunciados que apresentavam semelhanças, além de destacar e respeitar as especificidades de cada entrevistado, pois a distinção entre as contribuições dos sujeitos ao projeto trouxera, também, questões que foram exclusivas para cada um. Os resultados deste estudo serão explorados nas próximas laudas.

#### 4.4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

*Tão certo é que a paisagem depende do ponto de vista, e que o melhor modo de apreciar o chicote é ter-lhe o cabo na mão. Machado de Assis, na obra Quincas Borba, de 1891. (BAGNO, 1998, p. 137).*

Após realizar a coleta dos dados, a ordenação das entrevistas e a transcrição dos conteúdos das gravações, foram realizadas reiteradas leituras dos textos, para sistematizar os relatos, de forma a tornar possível o recorte, em cada um deles, das unidades significativas de fala dos entrevistados, a fim de que a fragmentação em unidades menores permitisse compreendê-las de modo mais claro. Tendo em vista as distintas contribuições e atribuições dos sujeitos ouvidos dentro do projeto Jovem RS, procurou-se extrair, de suas falas, as sentenças essenciais à contextualização da fase de implantação do projeto por eles vivenciada.

Inicialmente, definiu-se duas categorias a priori, sendo elas: Inovação e Cidadania. Essas categorias se originam das teorias que servem de fundamento para esse estudo. A partir delas, se estabelecem pontos para reflexão sobre as relações entre o projeto Jovem RS, a inovação e a cidadania dentro do contexto educacional. De acordo com Moraes (2003, p.195), é possível esse processo de categorização “quando se conhecem de antemão os grandes temas da análise, as categorias a priori, basta separar as unidades de acordo com esses temas ou categorias”. Esse processo ocorreu em um movimento do geral para o particular, partindo das leituras do referencial teórico para o agrupamento dos enunciados.

As categorias serão analisadas em conformidade às perspectivas já definidas ao longo deste texto, como se observa no quadro 8:

Quadro 8- Categorias e suas especificidades

Categoria	Especificações
Inovação	Compreendida como um processo de ruptura com o modelo educacional repetidor e opressor. Ocorre por meio de um planejamento, estruturado e consciente, objetivando qualificar os processos educacionais. Precisa considerar relações democráticas de poderes e saberes, através do protagonismo discente emancipatório, utilizando ou não tecnologias digitais (PALMA, 2011; LEITE, 2000, 2005; MODELSKI; AZEREDO; GIRAFFA, 2018).
Cidadania	Refere-se a sensação de pertencimento e de responsabilidade coletiva com uma nação. É exigir e conquistar direitos, mas em compensação assumir e respeitar os contratos sociais. Trata-se de uma prática/ação cotidiana, exercida a partir da consciência de seu significado e amplitude (MARSHALL, 1967; CARVALHO, 2008; PINSKY, 2012, 2015; DEMO, 1995, 2012).

Fonte: Autora, 2021.

A análise e interpretação dos dados seguiram em termos gerais essas duas categorias, procurando estabelecer um diálogo fecundo entre o embasamento teórico deste estudo e o relato das vivências dos entrevistados. As questões que orientaram as entrevistas semiestruturadas foram elaboradas com a finalidade de alcançar o objetivo proposto pelo estudo.

Nesse sentido, corroboram as palavras de Marconi e Lakatos (2003) a respeito do assunto ao trazerem aproximações e diferenças entre as ações de analisar e interpretar:

A importância dos dados está não em si mesmos, mas em proporcionarem respostas às investigações. Análise e interpretação são duas atividades distintas, mas estreitamente relacionadas [...] Análise (ou explicação). É a tentativa de evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores. [...]

Interpretação. É a atividade intelectual que procura dar um significado mais amplo às respostas, vinculando-as a outros conhecimentos. Em geral, a interpretação significa a exposição do verdadeiro significado do material apresentado, em relação aos objetivos propostos e ao tema. Esclarece não só o significado do material, mas também faz ilações mais amplas dos dados discutidos. (p. 167-168).

Para realizar tais ações, primeiramente, foram listadas as questões norteadoras das entrevistas semiestruturadas (Apêndice D) e, depois, as discussões ocorreram a partir de cada uma delas. Neste texto, apresentam-se as considerações mais recorrentes nas entrevistas, bem como o referencial teórico que dá suporte a cada

categoria, destacando algumas falas dos sujeitos ouvidos e suas percepções sobre os assuntos discutidos.

As questões norteadoras foram as seguintes:

1. Qual seu local de fala? Área de formação e atuação profissional?
2. Que papel desempenhou junto ao Projeto Jovem RS Conectado no Futuro?
3. Representa alguma instituição?
4. Recebeu recursos financeiros de quem?
5. Você participou do processo de entrega dos selos? Houve e como ocorreu essa questão de identificação e reconhecimento dos selos? O que são os *Ideathons*?
6. Nos documentos do projeto consta a seguinte frase: "...projeto que visa a inovação para além das Tecnologias Digitais", você visualizou essa realidade em suas vivências?
7. Você crê que o projeto apresente conexão entre os seguintes temas: cidadania, inovação e tecnologias digitais? (AUTORA, 2020).

De acordo com as especificidades de cada entrevistado, algumas adequações foram necessárias para as questões, situação que foi definida caso a caso. Outro aspecto é quanto ao tópico da caracterização dos sujeitos entrevistados, como esse assunto já foi aventado, as perguntas de 1 a 4 não foram revistas neste momento. Para tanto, inicia-se o processo de interpretação e análise a partir das demais perguntas. Importante salientar que em razão das distintas vivências de cada entrevistado, algumas respostas foram mais aprofundadas que outras.

Seguindo a ordenação numérica, inicia-se pela questão cinco, que é: 5. *Você participou do processo de entrega dos selos? Houve e como ocorreu essa questão de identificação e reconhecimento dos selos? O que são os Ideathons?*

Nestas respostas apenas 1 (um) entrevistado afirmou que não participou dessa parte do projeto, os demais trouxeram vastas informações. Muitas circunstâncias foram levantadas a respeito dos selos<sup>37</sup> e *Ideathons*<sup>38</sup>, destaca-se o enunciado que apontou uma característica muito importante do projeto Jovem RS, que é pensar e respeitar as singularidades de cada escola, posto que, trata-se de uma proposta que pretende atingir toda a rede estadual de educação. Sendo assim, a regionalidade é

---

<sup>37</sup> Selos é a terminologia adotada dentro do projeto Jovem RS para definir quais saberes os projetos oriundos das escolas pretendem atingir, a definição de cada um dos selos foi transcrita no item Caracterização do campo empírico, essa expressão será utilizada neste trabalho para respeitar a escolha dos sujeitos que elaboraram o Jovem RS.

<sup>38</sup> Foi o nome dado aos encontros presenciais proporcionados aos gestores escolares e aos representantes das CREs, para proporcionar suas vivências iniciais junto ao projeto Jovem RS, tendo o objetivo de ser uma maratona de ideias.

questão crucial, pois as demandas mudam de acordo com cada realidade. Como se pode observar no enunciado:

[...] uma escola lá do interior do Rio Grande do Sul tem um projeto completamente diferente do Júlio de Castilhos aqui no centro de Porto Alegre. [...] Então, quando a escola se descobre, isso é uma palavra que eu tô usando bastante, descobre a sua identidade. Ela vai proporcionar para os seus alunos serem criativos, inovadores, empreendedores ou serem tudo. É uma decisão da escola. A gente democratiza isso através das competências, das habilidades indicadas das pessoas que trabalham lá, dos alunos que estão lá, e dos talentos que estão lá. (E1, informação verbal).

É possível perceber que o Jovem RS pode ser considerado inovador porque respeita as escolas, oportuniza o protagonismo dos alunos e da equipe de profissionais da educação, pois a escola pode escolher um projeto que utilize os recursos humanos já disponíveis, e que priorize o que é de interesse dos alunos. Essa postura da gestão em escala macro norteia a gestão educacional nos demais contextos, demonstrando uma visão inovadora da educação, em conformidade com as características (reconfiguração de poderes e saberes, relações democráticas e protagonismo docente) enumeradas por Leite (2000) sobre o assunto.

Essa conduta dos mentores do Jovem RS tem como objetivo valorizar os recursos disponíveis pelas escolas, como também disponibilizar novos recursos financeiros, apoio pedagógico e institucional, por meio de ferramentas digitais disponibilizadas no sistema *online* de gestão, combinado com os momentos presenciais em que os gestores escolares tiveram acesso a vivenciar experiências inovadoras, criativas e empreendedoras, para a partir de suas vivências poderem ser multiplicadores desses saberes dentro dos seus ecossistemas escolares. A técnica de utilizar multiplicadores, a partir da utilização de representantes de cada escola, viabiliza a iniciativa do projeto de atingir toda a rede estadual de ensino, posto que o número de indivíduos que compõem essa rede é extremamente amplo.

Outro atributo é que o Jovem RS prioriza um ensino integrador, transdisciplinar e que visa a formação integral dos alunos. Ao elaborar os selos, eles foram pensados para serem abrangentes e poder receber todos os tipos de projetos que emanam da realidade individual de cada escola. Planejar o Jovem RS dessa maneira tem o objetivo de que, com o apoio da gestão em escala macro e das parcerias (com instituições públicas e privadas), os trabalhos das escolas possam prosperar e se tornarem mais amplos, trabalhando com os três selos em conjunto. Como verifica-se no discurso exposto:

Nós, em consenso, definimos no grupo que os projetos, eles não são ou inovadores, ou criativos, ou empreendedores, que a ideia é que eles sejam as três coisas. E quanto mais ele tiver das três características, mais completo. Mais ahm mais potencial ele tem pra ser um projeto ideal pro jovem conectado no futuro. Então, a partir daí, a escola pode receber um ou até três dos selos. [...] Só que pra eu buscar uma formação integral do aluno, eu devo trabalhar com os outros temas também, aí eu tenho a professora pensando nisso, então é isso que eu acho que é legal. Eu consegui trazer essa visão mais globalizada dos projetos. Eu acho que essa é a grande contribuição do Jovem RS. É fazer com que as escolas, e a ideia é que as escolas vão ganhando recursos, conforme elas vão conseguindo adquirir o terceiro nível. (E3, informação verbal).

Interessante perceber que os sujeitos que pensaram o Jovem RS tinham a intenção de trabalhar diferentes saberes de maneira conectada, incentivando esse movimento nos projetos advindos das escolas. Observa-se posição dos sujeitos envolvidos que acreditam que o trabalho cooperativo e multidisciplinar aumenta o potencial dos projetos das escolas e pode qualificar a educação que chega aos alunos, como na declaração do entrevistado visando “uma formação integral”.

Uma educação integral, que não prende-se à ideia de simplesmente aumentar o tempo de permanência na escola, turno integral, ou turno inverso. Mas, a educação integral como definida por Silva (2018), em diálogo com outros autores, uma educação que pretende assegurar o pleno desenvolvimento dos jovens, ofertando distintas oportunidades de aprendizagem através do acesso à cultura, ao esporte, à ciência, às tecnologias, etc. Processo que leva em consideração a necessidade de articular diferentes saberes oriundos da escola, das famílias, da comunidade e da região em que os alunos estão inseridos. Ainda, nas palavras da autora, visa o “desenvolvimento pleno do ser humano e reconhece que esse desenvolvimento só é possível quando se considera que os processos de aprendizagem ocorrem de modo multidimensional – física, afetiva, cognitiva, ética, estética e política” (SILVA, 2018, p. 138).

Posto nesses termos, compreende-se que para qualificar os processos educacionais, não basta trabalhar os saberes abrangidos em apenas um dos selos, mas estimular o desenvolvimento conectado dos três, seguindo a terminologia adotada no Jovem RS. No mesmo sentido, lembra Pacheco (2018) que o ser humano não é só cognição, não precisa de disciplinas, ou um ano específico para desenvolver critérios práticos, éticos e estéticos, estes transversalizam qualquer disciplina, desde que as práticas educacionais assim se proponham. Sem perder de vista, que “[...] se os jovens de hoje não forem apenas preparados para a cidadania, mas educados na cidadania, no exercício de uma liberdade corresponsável. [...] Cabe à escola a tarefa

de educar integralmente” (2018, p. 45). Para que desse modo seja possível praticar um modelo de ensino que tem como objetivo formar indivíduos capazes de viver e exercer a cidadania. A formação integral visa, entre outras coisas, formar cidadãos, como também se observa da fala e dos materiais que compõem o Jovem RS.

Outra questão relevante apresentada nos depoimentos dos entrevistados foi quanto ao *Ideathon*, trouxeram diferentes observações sobre esses momentos de interação entre os representantes da Seduc, das CREs, dos parceiros e das equipes diretivas das escolas. Como destaca-se nos discursos a seguir:

Já estamos terminando os *Ideathon*, vai ser o último dia agora, que seria o primeiro momento da sensibilização. Essa fase é muito legal porque os professores chegam achando que é mais uma reunião pra receberem mais uma tarefa e, pelo contrário, saem de lá super motivados porque descobrem que vão poder trabalhar coisas que hoje estão na vida deles, a partir das suas próprias necessidades. (E1, informação verbal).

Um dos entrevistados recontando seu discurso aos gestores no dia do *Ideathon*:

Imaginem os alunos de vocês que estão no pico da criatividade, no auge da energia, e vocês obrigam eles a ficar sentados olhando pra nuca do outro, todo mundo em fila, quieto sem falar nada, imagina. Vocês permitirem que esses alunos utilizem a paixão deles pra desenvolver coisas dentro da escola, com um tema que, enfim, tem alguma relevância, que seja importante, mas que eles tenham essa liberdade que vocês tiveram. (E2, informação verbal).

A percepção dos entrevistados foi unânime quanto à receptividade dos gestores escolares ao Jovem RS, todos relataram experiências positivas em que perceberam a motivação e desejo em engajar as escolas ao projeto. Nota-se, do discurso anterior, que há a intenção de a partir das vivências do *Ideathon*, provocar os gestores a crerem que dá para fazer diferente, utilizando próprio exemplo deles, o entrevistado diz nesse sentido “[...] se eles em 20 minutos fizeram coisas fantásticas, imagina o que os alunos têm potencial para fazer, com mais tempo, planejamento e apoio” (E2, informação verbal).

Uma característica importante do Jovem RS, que demonstra seu potencial de inovar na educação, está na realização de sensibilização e imersão dos gestores escolares, a partir da perspectiva do “mão na massa”, em que os sujeitos precisavam viver experiências educacionais inovadoras para poder pensar e reproduzir nas suas realidades escolares, inclusive com um espaço no *Ideathon* onde os parceiros auxiliavam os gestores a pensar seus próprios projetos. Além disso, nestes encontros, foi oferecido acesso às parcerias, se deixou aberta a possibilidade de construir “pontes” entre as escolas e os parceiros (universidade e entidades não

governamentais). O Jovem RS pretendia oferecer contatos humanos, apoio pedagógico e recursos financeiros para realizar os projetos das escolas.

Nesse sentido, um dos entrevistados apresenta sua posição a respeito do potencial de estabelecer um estreitamento da relação entre escola e universidade, como se observa:

Então eu acho que a inserção da universidade é importante pra isso, e assim as escolas, elas têm projetos legais. Tem projetos muito bacanas se a gente conseguisse unir ou dar esse suporte para esses projetos, com um laboratório, com professores da universidade, eles vão ganhar. O que existe é uma vontade de qualificar os processos de ensino, entendeu qualificar os projetos das escolas. (E2, informação verbal).

O projeto Jovem RS possibilita um caminho de convergência entre a escola e a universidade, propiciando um ganho para todos os envolvidos. Abrir esse espaço de diálogo pode oferecer oportunidades que talvez não seriam viáveis de outra forma. Ainda, apresenta novas possibilidades aos sujeitos envolvidos, tanto do ponto de vista físico, com laboratórios, equipamentos e insumos, quanto no que diz respeito aos recursos humanos, em uma rica troca entre os diferentes atores. Mais uma característica desse projeto que demonstra seu potencial inovador na área da educação.

Testemunham-se ações que condizem com uma política pública que vai de encontro às expectativas de Pacheco (2018) ao afirmar não ser possível melhorar a educação, sem reconfigurar as práticas escolares, bem como, as novas construções sociais de aprendizagem. É preciso pensar de maneira emancipatória e humanizadora em como viver dentro das escolas. Nada de inovar por modismo, mas é essencial ser “defendida a necessidade de mudar a escola, para que esta se tornasse um instrumento de mudança social” (PACHECO, 2018, p.75). O Jovem RS está para além de mudar, posto que sua proposta não aborda currículo e conteúdos, mas qualificar iniciativas emergentes das escolas e, através desse movimento, melhorar os processos de aprendizagem.

A próxima questão sob análise será a de número seis, como transcrito: 6. *Nos documentos do projeto consta a seguinte frase: “...projeto que visa a inovação para além das Tecnologias Digitais”, você visualizou essa realidade em suas vivências?*

Quanto a esta questão, os 4 (quatro) entrevistados observaram, em suas distintas oportunidades de contato com o projeto, que as ações planejadas e executadas têm como meta alcançar uma inovação não vinculada ao uso de

tecnologias digitais. Como pode-se observar dos discursos, estes estão alocados em sequência para tornar mais nítida suas aproximações:

Eu tenho uma crítica pessoal muito grande, no que eu chamo de Pedagogia orientada a foto, é uma ironia claro. Então assim, tem muito exercício e muito projeto que fica bonito no Facebook. A foto é bonita. Pega um monte de criança lá de cinco anos de idade, seis anos, bota elas a seguir instrução, aperto tal botão, no buraco tal, bota e liga esse fio aqui, pega o celular e agora o robzinho anda pra frente pra trás. A criança não aprendeu nada, mas na foto ela montando aquele robô é a coisa mais bonita que tem. Então, assim, o que eu senti deles é uma vontade de ir um pouco além disso, dessa coisa rasa. Então, talvez quando falam criativo para além da tecnologia, é nesse sentido. (E2, informação verbal).

A educação está trazendo tecnologia educacional, então a ideia é essa: desmistificar e mostrar que se pode trabalhar com inovação sem tecnologia. Pode inovar na educação sem tecnologia. E a mesma coisa me pergunto, é empreender, além da lojinha, é você fazer um empreendedor, além do mercadinho, então não é só isso. Você consegue trazer educação financeira pro aluno, mostra pra ele. Como é que ele faz um consumo sustentável, como é que ele faz uma redução de resíduos. (E3, informação verbal).

Sim, todo o esforço das equipes envolvidas está em construir um projeto onde o foco seja a aprendizagem. **Inovar, criar, ser protagonista envolve também tecnologia, mas ela é uma ferramenta. Inclusive criar tecnologia é um dos aprendizados esperados, mas não é usar tecnologia por tecnologia.** (E4, informação verbal) (grifo nosso).

Nota-se que os três sujeitos ouvidos são taxativos em sua posição, de que o projeto não pretende trabalhar inovação com o uso indiscriminado de tecnologias digitais, ou de aceitar e estimular o uso da tecnologia pela tecnologia. Percebe-se do trecho grifado na resposta de E4, a noção de tecnologia como ferramenta, como objeto que inclusive pode ser criado nos ambientes educacionais, entendimento que encontra-se em conformidade com a posição de Pinto (2005) ao lecionar a respeito da tecnologia como “ideologia da técnica”, a identificando como “‘ciência da técnica’, porque a técnica, como ato produtivo, como produção da realidade objetiva, pode tornar-se ‘objeto da indagação epistemológica’” (PINTO, 2005, p. 220).

Ao discutir a tecnologia por esse viés, Pinto (2005) a compreende como produto, como objeto da criação humana. Nesse sentido, especificamente, afirma que “se a técnica configura um dado da realidade objetiva, um produto da percepção humana que retorna ao mundo em forma de ação, materializado em instrumentos e máquinas, e entregue à transmissão cultural [...]” (PINTO, 2005, p. 221), ou seja, a técnica enquanto objeto necessita estar a serviço da ação humana.

Assevera Pinto (2005) que a humanidade sempre esteve envolvida com a técnica, “em nenhuma época e em relação a nenhum objeto o homem deixou de agir

tecnicamente” (PINTO, 2005, p. 137), porém a técnica sempre estará subordinada aos interesses dos sujeitos que a dominam. Argumenta não ser a técnica determinante do futuro dos indivíduos, bem ao contrário, estes determinam seu futuro. Nesta senda, concentrando-se no contexto educacional, não pode ser a tecnologia o cerne da ação dos sujeitos, mas os envolvidos nesses processos precisam definir o uso crítico da tecnologia, como expresso nos enunciados dos entrevistados.

Do mesmo modo, observa-se no discurso de E2, a tecnologia muitas vezes é utilizada sem alcançar qualquer objetivo, apenas para cumprir metas, tirar fotos e vender uma ideia ilusória de novidade. Visto que, caso não haja um planejamento intencional em que os gestores considerem a “qualificação dos educadores para a utilização dessas tecnologias e uma equipe de apoio destinada aos suportes pedagógico e tecnológico, esses recursos tendem a não agregar na aprendizagem” (MODELSKI; AZEREDO; GIRAFFA, 2018, p. 123).

Nesse ínterim, cabe lembrar as colocações de Pinto (2005, p. 219) “a palavra ‘tecnologia’ é usada a todo momento por pessoas das mais diversas qualificações e com propósitos divergentes”, ou seja, muito se proclama a tecnologia, mas nem todos a compreendem. Nesse sentido, “o domínio teórico da técnica pelo homem liberta-o da servidão prática à técnica, que vem sendo, crescentemente, o modo atual de vida pelo qual é definido e reconhecido” (PINTO, 2005, p. 223). Assim sendo, quando os sujeitos assimilarem e dominarem a teoria, não mais serão escravos da prática, o que igualmente se aplica ao ambiente educacional, quando os profissionais compreenderem o que é, para que serve, e a serviço de quem a tecnologia está, poderão conjuntamente com seus alunos estabelecer uma compreensão crítica da realidade.

O cuidado em evitar o uso indiscriminado das tecnologias digitais na educação, que visualiza-se através da frase extraída do material do Jovem RS, está fundamentada na recorrência de ações dessa natureza, portanto, é preciso pensar o que leva a essa ocorrência. Uma das motivações que não pode ser ignorada é a exploração do trabalho docente, a intensificação e precarização são derivadas da reestruturação capitalista, posto que, o exercício docente tem sido extensivamente abusado, o qual o professor encontra-se sem opção, senão a de acatar a lógica capitalista, absorvendo novas exigências, como a incorporação de tecnologias digitais, submetendo-se a um regime favorecedor do capital (MEDICI, 2017).

A sociedade precisa perceber a realidade em que se encontram os profissionais da educação para, neste contexto, despertar e refletir sobre o potencial das tecnologias digitais. A gestão educacional, em seus diferentes níveis, precisa buscar meios de alforriar a consciência docente, podendo, de tal forma, gerar um levante para não mais aceitar essas “inovações requeitadas” que muitas vezes é mais uma “moda pedagógica” importada do hemisfério norte que chega ao Brasil por meio de políticas públicas salvadoras da educação. Em resumo, leia-se a mensagem: siga essa receita e terá educação de primeiro mundo (PACHECO, 2018, p. 57). Diante desse todo, justifica-se a preocupação em não aceitar na educação o uso da tecnologia pela tecnologia. É imperativo manter em mente, uma educação emancipadora, pois, “seria na verdade uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica” (FREIRE, 1981, p. 73).

É fundamental perceber que mesmo que o material do projeto e as falas dos entrevistados não tenham se aprofundado nesses aspectos, por outro lado, preocupou-se em não satisfazer-se com a mera inclusão das tecnologias digitais nos trabalhos das escolas, exigindo que estas justifiquem suas ações e busquem apoio para qualificá-las. Trata-se da expressa vontade de ir além, de notar que o Jovem RS tem potencial para fazer diferença a partir do momento em que cede apoio às escolas, oferecendo embasamento para que os projetos individuais evoluam. Como bem colocado por um entrevistado: “a gente acredita que vai causar uma revolução na educação do estado, dando o protagonismo pra ponta, que é o aluno, que é o objetivo da escola, a função social da escola, função primordial” (E1, informação verbal). Tal afirmação demonstra que pelo olhar desse indivíduo, mesmo que ainda estivesse em fase de implantação, os sujeitos envolvidos no Jovem RS acreditavam nas potencialidades inovadoras e emancipatórias do projeto, entende-se emancipatória no sentido de impulsionar o exercício da cidadania.

Uma das respostas à questão seis tangencia outros aspectos sobre a vinculação das tecnologias digitais e a inovação, por tal razão, será analisada sob esta ótica. Dentro deste contexto, emana a percepção dos sujeitos a respeito do conceito de inovação na educação sendo que esta fala foi comum a 3 (três) dos entrevistados, como nota-se a seguir:

A inovação é a capacidade de utilizar o conhecimento para resolver novos problemas. Isso é o meu conceito de inovação e aí tu tem que ter o

conhecimento, mas tem que conseguir conectar as coisas, né, sem conexões não existe solução e aí a inovação cresce quando tem a colaboração, mais de uma pessoa pensando a mesma coisa. Foi a técnica que a gente usou aqui na construção do projeto, colaboração. Chamada, inclusive a palavra que a gente usa é cocriação, cocriar. Foi criado em conjunto, e não é eu faço um pouquinho e depois tu faz um pouquinho. Não, a gente senta aqui e pensa ao mesmo tempo. (E1, informação verbal).

Por outro lado, no contexto mundial atual, a questão é se a gente quer que as pessoas continuem apertando parafuso, ou não, e o que fazer com essas pessoas que não vão. O que é que eu faço, o que eu deveria fazer com essas pessoas? É uma realidade que se impõe. Se a gente vai utilizar o cérebro humano pra coisas mais nobres, então? A palavra inovação na educação, está conectada a sim usar o cérebro pras atividades mais nobres. É isso que a gente tem que estimular. [...] Tem uma frase de uma menina que trabalha com Fab Lab, que ela disse: “O cérebro humano é uma máquina muito cara para ficar fazendo coisas que podem ser feitas por um robô”. Eu acho que a gente tem que pensar como sociedade uma outra forma de lidar com as coisas e eu acho assim, numa época de incerteza, é impossível formar... Então tu tem que escutar o teu aluno. Tu tem que apresentar pro teu aluno o mundo, o mundo tem essas possibilidades. O aluno vai começar a se apaixonar por umas outras. A coisa vai mudando e tu vai então dando. Dando potência pra que ele consiga se aprimorar naquilo que ele gosta, pra se tornar uma versão melhor dele mesmo, é isso que eu penso que é o que a gente deveria fazer, entendeu. Então, é conhecer o teu aluno para que ele se torne melhor. (E2, informação verbal).

Assim a definição foi muito em cima do que a BNCC apresentava como subsídio, como importante em termos de inovação. [...] O projeto, a maior parte dele, fica concentrado em inovação na educação, né. E inovação na educação é uma coisa tão aberta, muito aberta. Cada um consegue encaixar com educação um conceito diferente. (E3, informação verbal).

Percebe-se dos enunciados que, de maneiras diferentes, os sujeitos sentiram necessidade de apresentarem suas crenças a respeito do conceito de inovação na educação, mesmo que esta não tenha sido uma pergunta diretamente realizada. É possível extrair pontos em comum em ambos entrevistados: para E2, inovação é formar os alunos para utilizar o cérebro no exercer atividades mais complexas, a partir de prática que garanta o protagonismo docente; enquanto E1 acredita que se alcança a inovação através da cocriação (que essencialmente conta com o protagonismo docente e interação), utilizando o conhecimento por meio da sincronia entre teoria e prática para resolver situações problemas.

A ideia de inovação apresentada pelos sujeitos encontra-se em harmonia com a postura adotada neste trabalho, ao entender a inovação na educação como um processo de ruptura com o modelo educacional repetidor e opressor, que primordialmente conta com um planejamento estruturado e consciente. Objetiva qualificar os processos educacionais, visando relações democráticas de poderes e saberes, através do protagonismo discente emancipatório, podendo ou não contar

com tecnologias digitais, formulação apoiada em autores como Palma (2011); Leite (2000, 2005); e Modelski; Azeredo; Giraffa (2018).

Os relatos dos entrevistados sobre a inovação na educação permitem vislumbrar como esse tema estava sendo colocado em prática durante a construção e implantação do Jovem RS. A inovação é um dos pilares estruturantes dessa política pública. Poder extrair dos enunciados dos sujeitos ouvidos compreensão abrangente da robustez da inovação, demonstra a relevância do projeto no contexto da educação pública do estado do Rio Grande do Sul, uma vez que, tomando as palavras de Modelski; Azeredo; Giraffa (2018, p .117), “entendemos por inovação em sala de aula a busca por novas formas de estabelecer a relação entre professor-aluno-conhecimento [...]”.

Ainda, quanto aos últimos enunciados destacados, um aspecto emergente que pode ser notado na fala de E2 é sobre a preocupação em formar para o mundo do trabalho. Essas são reflexões compreensíveis, posto que empreendedorismo é um dos três selos do Jovem RS, mesmo que a presente pesquisa não tenha o objetivo de aprofundar-se neste sentido. Provavelmente, este foi um tema tão debatido entre os sujeitos quanto a inovação e a criatividade. Em diversos momentos do discurso de E3, nuances dessa preocupação podem ser notadas quanto a qual perfil de empreendedor formar. Já no discurso de E1, essa necessidade é explicitada:

Porque a gente vive numa sociedade em que a tecnologia é latente. Não tem mais como voltar atrás, nem questionar isso, então, como é que acontece a Tecnologia que ele vive fora da escola, ou até para sua pesquisa. Ontem eu estava conversando, né, que a indústria tá com um problema sério, oitocentos mil vagas, ahm, da indústria precisam de pessoas qualificadas. Por outro lado, a essa qualificação, então, tem o desemprego, de um lado tu tem alto índice de desemprego e também tem demanda por pessoas qualificadas do outro, e elas não são vistas uma como solução da outra. A tecnologia na educação pode entrar aí. (E1, informação verbal).

Há, neste passo, uma uniformidade na argumentação dos entrevistados quanto a preparar para o mundo do trabalho, inclusive quando aflora no discurso de E3, que muitos fundamentos do Jovem RS são oriundos da BNCC. A centralidade dada na BNCC, à expectativa de que os jovens deixem a escola com melhor aptidão para o mundo do trabalho, precisa ser observada com cautela. Não é cabível pensar essa preparação como primordial função da educação, no entanto, sabe-se que se os sujeitos saírem da escola com formação crítica para compreender o mundo a sua volta, estarão preparados para o mercado do trabalho, independentemente de como o mundo estiver (FREIRE, 1981).

Neste sentido, ressalta Ball (2004):

Cada vez mais, as políticas sociais e educacionais estão sendo articuladas e legitimadas explicita, direta e, muitas vezes, exclusivamente em função do seu papel em aumentar a competitividade econômica por meio do desenvolvimento das habilidades, capacidades e disposições exigidas pelas novas formas econômicas da alta modernidade. Paralelamente, esses agentes da economia continuam agindo para influenciar o Estado a que este se responsabilize por e suporte os custos de seu interesse por uma mão-de-obra devidamente preparada, ainda que a repartição desses custos varie entre os países. Isso não significa que o Estado seja menos ativo ou menos intruso, mas que age de modo diferente. (2004, p. 1109).

Não é possível direcionar a educação exclusivamente para formar mão-de-obra qualificada, posto que, como expresso pelo autor, preparar para o mundo do trabalho custa caro, quem paga são todos os cidadãos representados pelo Estado, no entanto, não são necessariamente todos que se beneficiam. Pois, ao não formar sujeitos críticos, apenas se fortalece o capitalismo, e mantém-se o modelo desigual de sociedade. Por tais razões, é imprescindível notar qual o direcionamento dado às políticas públicas educacionais, e refletir como posicionar-se a esse respeito.

No que refere-se à questão norteadora número sete, que segue: *7. Você crê que o projeto apresenta conexão entre os seguintes temas: cidadania, inovação e tecnologias digitais?*

A cerca desta questão, apenas 3 (três) dos indivíduos argumentaram sobre o assunto, apresentando uniformidade nas respostas e concordando que há conexão entre os temas indagados, como pode-se observar nos enunciados dos profissionais que ilustram os dados obtidos:

Educação e cidadania pra mim tá diretamente ligado. Sem educação, a pessoa, o ser humano não atinge a cidadania plena. É fundamental educação, e educação de qualidade. Inovação eu acho que hoje é muito ligado à questão de tecnologia, é a forma de transformar esse estudante que tá descontente com o modelo tradicional, e pra que ele encontre, ahm, dentro do estudo, o seu objetivo. (E1, informação verbal).

A cidadania aparece em diversos momentos dentro do material, protagonismo e cidadania, e até nas características de um dos selos. A cidadania é um destaque. Eu não me lembro de qual dos três selos. Acho que é do empreendedor e mesmo do Inovador. Então por exemplo: eu posso pegar essa banda e estimular aquele trabalho com materiais e instrumentos reaproveitados, um diferencial onde eu faço um link com as disciplinas de biologia, de química e de física. Transdisciplinaridade também é um objetivo. Na parte da cocriação, a cocriação é intelectualidade, cocriação é aproveitar e juntar esses projetos e fazer com que o projeto que seria basicamente criativo que normalmente se viria dum professor de artes, por exemplo, do professor de música, que não iria pensar na parte de educação empreendedora. E pensar na parte de inovação que o projeto pudesse conduzir ele a pensar em características inovadoras e características empreendedoras nesse projeto que teoricamente seria só um projeto criativo. [...]

Se existe ou não uma conexão deles dentro do projeto, os três estão. Eu acho que a questão da inovação é um dos selos. A cidadania é buscada. E um dos objetivos do Jovem RS é trazer protagonismo para o estudante. Eu acho que o protagonista é estudante enquanto cidadão, então acho que tem tudo a ver. E tecnologias digitais também entram na parte da inovação dos indicadores da inovação. **E então eu acho que tem tudo a ver. Porque um projeto de inovação pode ou não trabalhar com tecnologias digitais, e também desenvolver a cidadania.** Então eu acho que são coisas que tão nas habilidades aí perseguidas, né pelas escolas, **Cidadania e Inovação, e acho que tá mais pra metodologia a tecnologia, como ferramenta,** talvez né. (E3, informação verbal) (grifo nosso).

Sim, o projeto incentiva o protagonismo dos jovens em temas essenciais como meio ambiente e cidadania e dessa forma os temas citados se entrelaçam aos conteúdos planejados e propostos pelos próprios estudantes e professores. (E4, informação verbal).

Há que se evidenciar, especialmente, quanto ao enunciado de E3, tanto do que traz o quinhão grifado, quanto da expressão “que o projeto pudesse conduzir ele a pensar”, dos quais depreende-se que o Jovem RS ambicionava encontrar caminhos de dar embasamento e apoio para que os trabalhos das escolas prosperassem e transversalizem a cidadania, a inovação e as tecnologias digitais, oferecendo educação integral. Equitativamente, indo para além dos dados coletados, as colocações dos entrevistados levam a pensar que a verdadeira conexão entre os temas, dentro do campo educacional, precisa não preocupar-se apenas com formação cognitiva e preparar para o mundo do trabalho, mas uma educação que propicie transformação social. Pois, o jovem, desde a mais tenra idade, necessita ter experiências de viver a prática da cidadania. Vivenciar o exercício da cidadania dentro do ecossistema escolar para saber como “ler o mundo” (FREIRE, 1981), agir e interagir criticamente sobre ele.

A transformação social através da educação, como a alvitrada por Paro (2012), não limitada pelas iniciativas de quem detém o poder, propõe inovações que servem apenas para adequar a realidade aos seus interesses, mas em sentido maior, em que a educação possa garantir a todos acesso ao saber produzido historicamente, “visto que, por meio dela, a classe revolucionária se apodera da ciência, da tecnologia, da filosofia, da arte, enfim, de todas as conquistas culturais realizadas pela humanidade” (PARO, 2012, p. 135). A descentralização desses saberes serve de paradigma para a afirmação e emancipação cultural dos sujeitos que, a partir desse movimento, obtêm insumos para agir e justificar suas ações.

Ainda nessa trilha, prima sublinhar as colocações de E1, que direciona a reflexão a respeito da necessidade fundamental de ofertar educação de qualidade

para que todos vivenciem a cidadania. Outrossim, é possível encarar a conexão entre cidadania, inovação e tecnologias digitais como um trampolim para qualificar a educação. Essa relação exige um movimento perpétuo, vai da garantia de uma educação de qualidade para a cidadania, e volta em viver cidadania para ter educação de qualidade. Por esse prisma, educação de qualidade e pleno exercício da cidadania estão tão imbricadas, uma dentro da outra, não sendo possível visualizar de forma cristalina elas em separado.

Esse raciocínio reforça a tese de Araújo (2008) ao sinalar que um dos “objetivos centrais da educação deve ser o de promover a construção de personalidades morais autônomas, críticas, que almejem o exercício competente da cidadania, embasada nos princípios democráticos da justiça, da igualdade, da equidade” (p. 164). Essencialmente, educação e cidadania estão vinculadas e, como pode se notar, ao longo desta dissertação, são incontáveis as políticas públicas, as legislações e os autores que apontam essa conexão.

Nesse interregno, urge esclarecer que os dados alcançados podem não oferecer subsídios suficientes para fincar balizas de que a política pública “Jovem RS conectado no futuro” almejava uma transformação social através da educação de tamanha profundidade, quanto a pregada por Paro (2012). Em contraponto, demonstram que os sujeitos ouvidos que participaram das fases de construção e implantação dessa política, em distintos níveis, desejaram e preocuparam-se em melhorar a educação, constatação que deve ser considerada para dar os devidos créditos ao potencial do projeto Jovem RS.

Dessa sorte, os processos investigativos e as análises realizadas desencadearam a construção de um infográfico com diretrizes estratégicas para políticas públicas na educação, fazendo uso dos conteúdos desta pesquisa. O infográfico é originado com a intencionalidade de ofertar embasamento para que os sujeitos envolvidos no planejamento e desenvolvimento de políticas públicas possam fazê-lo com propriedade. No capítulo seguinte, apresenta-se a descrição do produto elaborado.

## 5 PRODUTO: DIRETRIZES PARA A CONSOLIDAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

*Quem não sabe que ao pé de cada bandeira grande, pública, ostensiva há muitas vezes várias outras bandeiras modestamente particulares, que se hasteiam e flutuam à sombra daquela, e não poucas vezes lhe sobrevivem? Machado de Assis, na obra Memórias póstumas de Brás Cubas, de 1881. (BAGNO, 1998, p. 80).*

Trilhando caminhos para alcançar respostas ao problema de pesquisa proposto nesta dissertação, desenvolveu-se como produto diretrizes para a consolidação de políticas públicas no campo educacional. Estas diretrizes pretendem levar os sujeitos envolvidos nos processos de construção e desenvolvimento de políticas públicas educacionais a refletir a respeito de alguns pressupostos fundamentais para que estas políticas tornem-se mais fortes, bem como, salvaguardá-las das volúveis trocas de governos e gestores. Conjuntamente, ao processo de escrita das diretrizes, foi desenvolvida uma hipermídia<sup>39</sup> para dar tangibilidade e tornar interativa a relação do leitor com as presentes diretrizes.

Não há pretensão de apresentar uma receita pronta para tal façanha, mas trazer instrumentos às pessoas para que possam pensar alternativas de como encontrar soluções aos problemas sócio educacionais da melhor forma possível. É necessário que os sujeitos possam refletir sobre as diretrizes apontadas, e alcancem suas próprias conclusões de como fazer frente às situações de cada caso. Como bem colocado por Ball, em entrevista realizada em 2009, instigar os indivíduos a refletir pode “[...] empoderar as pessoas a pensarem por elas mesmas. Este é o objetivo da atividade intelectual”, posto que a análise social é parcial “[...] tudo o que é possível são alguns insights úteis, alguns tijolos nas paredes, algumas peças pequenas de conhecimento estratégico” (MAINARDES; MARCONDES, 2009, p. 309). Isso significa que as diretrizes para as políticas públicas educacionais, aqui apresentadas, não são algo estanque ou acabado, são apenas o início da reflexão de como as escolhas podem ser feitas.

Para tanto, segundo Cury (2016),

Diretrizes são linhas gerais que, assumidas como dimensões normativas, tornam-se reguladoras de um caminho consensual, conquanto não fechado a que historicamente possa vir a ter um outro percurso alternativo, para se

---

<sup>39</sup> Para poder visualizar a referida hipermídia acessar o site do Genially. Disponível em: <https://view.genial.ly/612f8fb5bfa1620db21d42e5/interactive-content-untitled-genially>.

atingir uma finalidade maior. Nascidas do dissenso, unificadas pelo diálogo, elas não são uniformes, não são toda a verdade, podem ser traduzidas em diferentes programas de ensino e, como toda e qualquer realidade, não são uma forma acabada de ser. (2016, p. 06).

Ainda, de acordo com as palavras definidas pelo autor, o termo diretriz significa “um conjunto de indicações pelo qual os conflitos se resolvem pelo diálogo e pelo convencimento. A diretriz supõe, no caso, uma concepção de sociedade e uma interlocução madura e responsável entre vários sujeitos” (CURY, 2016, p. 06). Ou seja, as diretrizes podem ser entendidas como orientações de quais caminhos seguir para resolver uma situação problema, respeitando a diversidade cultural e regional, pois trata-se de sugestões abertas e flexíveis.

Logo, as diretrizes indicadas neste produto seguem à luz do conceito supracitado, em que não pretende-se ter cunho autoritário, tampouco apresentar tamanho detalhamento que impeça sua aplicação frente às peculiaridades de cada realidade, mas, singelamente, no sentido de ser um impulso inicial para as reflexões a respeito das políticas públicas educacionais. Assim, primeiramente, traz-se emprestada definições e diferenças entre Estado e governo, como também, entre política de estado e política de governo.

Nesse passo, insta ressaltar as contribuições de Höfling (2001, p. 31) ao afirmar que “é possível se considerar Estado como o conjunto de instituições permanentes - como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente - que possibilitam a ação do governo”, enquanto que o governo, seria

[...] o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período. (HÖFLING, 2001, p. 31).

Trata-se de elementos distintos, porém, como pode-se observar, extremamente conectados entre si. Já para Amaral (2011, p. 25) “entende-se o Estado como a luta de forças contrárias, onde distintos interesses se conflituam”. E o governo “é a expressão política de comento, de iniciativa de fixação de objetivos do Estado e de manutenção da ordem jurídica existente” (MORAES, 2007, p. 19).

Importante perceber estes aspectos para então passar à noção de política social de estado e de governo. As políticas de estado encontram-se em patamar superior em uma escala ético-hierárquica em comparação às políticas de governo, já que as primeiras estariam voltadas a responder às necessidades da população em

âmbito nacional, independentemente dos interesses dos diferentes grupos de poder que compõem a sociedade. Desta maneira, as políticas de estado são políticas de longo prazo, como também, são medidas que não podem ser facilmente modificadas com as mudanças de governo, a cada eleição ou reeleição (CALDERÓN; POLTRONIERI; BORGES, 2011).

Do mesmo modo, Oliveira (2011) também apresenta tais diferenciações:

Considera-se que políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade. (2011, p. 329).

Estes diferentes aspectos são indispensáveis para poder contextualizar as diretrizes que são delineadas, posto que podem enquadrar-se em ambas as modalidades (políticas de estado ou de governo), conforme cada realidade. Por estarem direcionadas especialmente ao cenário educacional, mesmo tratando-se de política de governo, esta deve estar voltada aos interesses maiores. Ações pontuais dirigidas para questões importantes, como maior eficiência e eficácia do processo de aprendizagem, da gestão escolar e da aplicação de recursos são indispensáveis, porém insuficientes para concretizar uma educação pública emancipatória, crítica e igualitária.

Para ir além, a administração pública, sob uma concepção crítica de Estado, que invista sua atribuição de atender a sociedade como um todo, não privilegiando os anseios dos grupos controladores do poder econômico, essencialmente, precisa estabelecer em suas prioridades programas de ação nacionais que viabilizem aos grupos menos favorecidos a incorporação de conquistas culturais, com o objetivo de alcançar equidade social (HÖFLING, 2001). Independentemente de em qual nomenclatura se estabeleçam as políticas públicas, que concretizem-se através de planos, programas, projetos ou ações, o essencial é que seu objetivo mantenha-se cristalino.

É sob este viés que as diretrizes aqui propostas têm a finalidade de ser uma maneira de pensar as políticas e saber como as tornar mais sólidas. Pois, como afirma Ball na já referida entrevista, as políticas públicas não se desenvolvem em um processo linear, mas o “processo de traduzir políticas em práticas é extremamente complexo; é uma alternância entre modalidades” (MAINARDES; MARCONDES, 2009,

p. 305). Primeiramente, é a modalidade textual, quando as políticas são escritas, para na sequência tornar-se prática, o que inclui o realizar ações. Ainda, nos termos do autor segue expresso as relações intrincadas que envolvem as políticas, como pode-se observar:

Assim, a pessoa que põe em prática as políticas tem que converter/transformar essas duas modalidades, entre a modalidade da palavra escrita e a da ação, e isto é algo difícil e desafiador de se fazer. E o que isto envolve é um processo de atuação, a efetivação da política na prática e através da prática. E quase como uma peça teatral. Temos as palavras do texto da peça, mas a realidade da peça apenas toma vida quando alguém as representa. E este é um processo de interpretação e criatividade e as políticas são assim. A prática é composta de muito mais do que a soma de uma gama de políticas e é tipicamente investida de valores locais e pessoais e, como tal, envolve a resolução de, ou luta com, expectativas e requisitos contraditórios – acordos e ajustes secundários fazem-se necessários. (2009, p. 305).

Essa similaridade apresentada entre as políticas públicas e a representação teatral enfatizam que é apenas através da prática que elas se efetivam, contando com indispensáveis ajustes e negociações entre os envolvidos. Sendo assim, passa-se a apresentar as cinco diretrizes identificadas ao longo deste estudo.

**1ª Diretriz - Vinculações normativas** - As políticas públicas educacionais precisam apresentar amarrações com a legislação vigente, como também estar vinculadas a outras políticas públicas preexistentes, como, por exemplo, o PNE e o Plano Estadual de Educação. Assim, a política apresentará subsídios legais que justifiquem sua existência e, talvez, posterior transformação em lei.

Na esteira dessa diretriz, frisa-se que ao construir políticas públicas em escala micro é importante buscar respaldo em políticas macro e na legislação, porque mesmo que ocorram mudanças ideológicas, esta é sempre uma possibilidade de trazer diferentes interpretações e formas de utilizar as normas existentes. Aliás, “o pensar sobre as políticas e o discurso das políticas podem ser mudados pela ação política. [...] Assim, podem existir disputas ou versões em competição dentro do contexto da prática, em diferentes interpretações de interpretações” (MAINARDES; MARCONDES, 2009, p. 306). Isso não é um problema, apenas um processo natural, as pessoas mudam com o passar do tempo, a sociedade muda e seus discursos a respeito de determinada política também podem mudar.

Essas amarrações precisam ser pensadas considerando as particularidades de cada realidade, reconhecendo sua limitação de recursos e as capacidades locais (MAINARDES; MARCONDES, 2009). A regionalidade precisa ser considerada nas

diversas fases das políticas, principalmente nas educacionais, que possuem total dependência das relações humanas. Assim, os diferentes sujeitos que compõem o ecossistema escolar precisam ser levados em conta. As diversas esferas de governo compartilham de compromissos comuns frente à educação ao planejarem suas ações de forma integrada, colaborativa e, com o respaldo normativo, podem obter resultados mais efetivos.

**2ª Diretriz - Planejamento a longo prazo** - As políticas sociais são formas de interferência do Estado, a princípio, desenvolvidas para a redistribuição de benefícios sociais com o intuito de dirimir as desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico (HÖFLING, 2001). Portanto, elas precisam ser pensadas e elaboradas com duração maior que o período de um governo, para assim terem a possibilidade de alcançar esse objetivo.

A inovação na educação apoiada pelas TDICs tem potencial de trazer transformações no atual contexto nacional, por isso exigem ações combinadas a curto, médio e longo prazo. Não se pode esperar soluções imediatistas, trata-se do desenvolvimento de um processo que precisa amadurecer no decorrer da prática. Para tanto, através de políticas de Estado, há chances de galgar esse tempo, posto que “políticas de Estado não somente seriam políticas de longo prazo, mas seriam medidas que não poderiam ser substituídas ou alteradas com as mudanças de governo, a cada quatro anos ou a cada oito anos, caso o governo seja reeleito” (CALDERÓN; POLTRONIERI; BORGES, 2011, p. 818).

Esses mesmos autores corroboram neste sentido,

As orientações adotadas pelos governos podem ganhar consenso e hegemonia num determinado contexto ou cenário, mas nada garante sua permanência a longo prazo, nem mesmo a sua consagração na Constituição Federal (BRASIL, 1988), uma vez que a partir das próprias regras do jogo podem surgir ou ressurgir ideias e propostas hegemônicas. São vários os exemplos emblemáticos sobre a mudança de curso de “Políticas de Estado”: dentre elas, podemos registrar importantes metas apresentadas na Lei nº 10.172 (BRASIL, 2001), que estabeleceu o Plano Nacional de Educação, as mesmas que não foram cumpridas, ficando relegadas a segundo plano de acordo com os governos que se alternaram no poder. (CALDERÓN; POLTRONIERI; BORGES, 2011, p. 819).

Por conseguinte, por melhor que seja a intenção de planejar políticas de longo prazo, como apresentado pelos autores, isso não traz garantias de sua concretização, como no exemplo do PNE, que a cada troca de governo permanece em vigor, porém

recebe prioridades e direcionamentos diferentes. Sob esta ótica, percebe-se pontos de conexão entre a primeira e segunda diretriz apresentadas. Em ambos os casos, frisam-se as múltiplas possibilidades de interpretações para as políticas, destacando as posições ideológicas dos governantes, que forçam as políticas a seguir adquirindo novos contornos frente às disputas de poder e dos conflitos de interesses entre grupos. Assim, as “Políticas do Estado vão se redefinindo de forma contínua e permanente a partir dos diversos *inputs* de demanda” (CALDERÓN; POLTRONIERI; BORGES, 2011, p. 819).

**3ª Diretriz - Democratização do processo** - Retomando os arranjos supracitados, destaca-se a potência das posições ideológicas<sup>40</sup> dos gestores, em vista disso, é de tamanha importância democratizar os distintos processos que envolvem as políticas públicas, respeitando as perspectivas ideológicas dos variados representantes políticos. Democratizar a gestão fortalece as ações do governo, em especial na área educacional. Determinada política pública, com a adoção dessa postura, passa a não ter um “dono”, não sendo apenas a proposta de um representante, mas uma proposta construída a muitas mãos, apresentando seus diferentes interesses.

Esse é um processo lento e difícil, historicamente, a administração pública sempre esteve vinculada aos interesses privados. As diferentes funções que o Estado assumiu no passar dos anos, as formas de organização e administração do aparelho estatal, e suas relações com a sociedade civil sempre estiveram subordinadas aos mandos do capitalismo (AMARAL, 2011, p. 204). Espera-se um espaço dialógico entre os sujeitos envolvidos com as políticas. Por mais que este não seja o percurso

---

40 Um amplo conjunto de elementos desenha a concepção gramsciana de ideologia, na obra são apresentados por três enfoques, aqui são adotados dois deles, pois enquadram-se a concepção adotada nesta dissertação, de que todos os sujeitos são seres históricos e subjetivos carregados de ideologias. Primeiro concebe a ideologia como sistema de ideias políticas, como sendo a elaboração unitária de uma consciência coletiva, através da difusão de um modo de pensar e atuar que favorece um centro homogêneo. Porém, a concepção de ideologia não é apenas, exclusivamente política, é também uma visão ou concepção do mundo concebida em sentido mais amplo, posto que, não existe homem que não participe de uma concepção do mundo, mesmo que inconscientemente. Essa visão do mundo se manifesta “por todo o ser social, desde a linguagem, a arte e a cultura em sentido antropológico (‘todas as manifestações de vida individuais e coletivas’)” (LIGUORI; VOZA, 2017, p. 789). Ainda, acrescenta um dado fundamental, pelo prisma da ideologia como concepção do mundo, todos pertencem sempre a um determinado grupo, precisamente daqueles que compartilham uma mesma forma de pensar e de agir. Neste sentido, enfatiza um risco, pois, “quando a concepção do mundo não é crítica e coerente, mas ocasional e desagregada, pertencemos simultaneamente a uma multiplicidade de homens-massa” (LIGUORI; VOZA, 2017, p. 790).

pregressamente dominante, ele é naturalmente possível, visto que a “possibilidade de uma administração democrática no sentido de sua articulação, na forma e no conteúdo, com os interesses da sociedade como um todo, tem a ver com os fins e a natureza da coisa administrada” (PARO, 2012, p. 163).

Assim a Administração pública pode ser delineada,

[...] objetivamente como a atividade concreta e imediata que o Estado desenvolve para a consecução dos interesses coletivos e subjetivamente como o conjunto de órgãos e de pessoas jurídicas aos quais a lei atribui o exercício da função administrativa do Estado. [...] o objetivo principal da Administração pública, que em última análise é atender ao bem comum. (MORAES, 2007, p. 20).

Uma forma de atingir esse objetivo é estabelecer esse processo através da gestão democrática da administração pública, ela pode ser entendida como um estímulo à mudança da lógica vigente a partir de novas formas de relações sociais, contando com o envolvimento de todos. Essa lógica tem a capacidade de se sustentar e se contrapor a atual hegemonia. Especificamente, quanto à gestão democrática educacional, essa pode ser compreendida como meio de atingir os objetivos propostos pela comunidade escolar a partir da participação dos sujeitos envolvidos (AMARAL, 2011). Esse paradigma “acredita no processo, contínuo e descontínuo, mas acima de tudo, vivenciado por todos, na busca da consolidação cidadã de todos” (AMARAL, 2011, p. 205). Essa exigência de constantes discussões é indispensável para a concretização da qualidade na educação.

Nesta perspectiva, cabe a definição de Cury (2007),

A gestão democrática da educação é, ao mesmo tempo, por injunção da nossa Constituição (art. 37) (BRASIL, 1988): transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência. Voltada para um processo de decisão baseado na participação e na deliberação pública, a gestão democrática expressa um anseio de crescimento dos indivíduos como cidadãos e do crescimento da sociedade enquanto sociedade democrática. Por isso a gestão democrática é a gestão de uma administração concreta. Por que concreta? porque o concreto (cum crescere, do latim, é crescer com) é o nasce com e que cresce com o outro. Este caráter genitor é o horizonte de uma nova cidadania em nosso país, em nossos sistemas de ensino e em nossas instituições escolares. Afirma-se, pois, a escola como espaço de construção democrática, respeitado o caráter específico da instituição escolar como lugar de ensino/aprendizagem. (2007, p. 494).

Sob este viés, a gestão democrática da educação envolve manter e respeitar os princípios gerais da administração pública (legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência), combinado com a constante e intensa participação da sociedade civil. Com a gestão democrática, o envolvimento de

diferentes representantes nos processos de desdobramento das políticas públicas, imperiosamente, as tornam mais sólidas frente às situações inesperadas proporcionadas pelo transcurso natural do tempo.

**4ª Diretriz - Envolvimento social** - A participação ativa da sociedade civil, representada por diferentes atores sociais, nos três contextos<sup>41</sup> pelos quais perpassam as políticas públicas, desde a inserção nas agendas de discussão das instituições até nos seus processos de implementação, acompanhamento e avaliação, é mais um importante passo para o fortalecimento destas. Para dar fidedignidade às políticas públicas, é primordial os gestores garantirem a transparência das informações e permitirem o monitoramento das ações pela sociedade civil. Já existem recursos disponíveis neste sentido, tais como: observatório do PNE, observatório de políticas públicas, campanha nacional pelo direito à educação, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC.BR), o Portal da Transparência (para acompanhar investimentos e gastos públicos), o portal do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle - SIMEC (que permite o acompanhamento das ações do MEC), etc. Destaca-se que os mesmos estão disponíveis por meios digitais e a utilização das TDICS tem ampliado e facilitado a comunicação entre a sociedade civil e a administração pública.

No presente caso, especialmente na gestão do Estado, os exemplos citados são amostras da inserção de recursos digitais em diferentes aspectos da vida em sociedade, utilizados como meios de atender aos anseios da população por transparência nos governos. Oportunizar espaços dessa natureza permite o envolvimento da sociedade civil na tomada de decisão, acompanhamento e fiscalização de políticas públicas. Neste sentido, reverbera os escritos de Höfling “enquanto não se ampliar efetivamente a participação dos envolvidos nas esferas de decisão, de planejamento e de execução da política educacional, estaremos alcançando índices positivos [...] mas não quanto à avaliação política da educação” (2001, p. 39).

---

41 O contexto de influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática são os três contextos primários definidos pela Teoria do Ciclo de Políticas apresentada por Bowe; Ball; Gold em 1992 (MAINARDES, 2018). Mais informações e aprofundamentos podem ser extraídos do texto “A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional” de autoria de Jefferson Mainardes.

Nessa mesma linha, Reis (2018) ensina que o uso de tecnologias digitais nos processos que envolvem políticas públicas deve contar com a participação popular, visando promover soluções inovadoras para a transformação social. O autor destaca alguns passos importantes para propiciar o envolvimento dos atores sociais, sendo eles: a publicidade dos dados a respeito da execução da política; a convocação da população a sensibilizar-se e manifestar-se a respeito das ações governamentais; monitorar os resultados e apontar soluções a possíveis conflitos. Dessa forma, diferentes aspectos do processo são harmonizados, objetivando democratizar as políticas públicas, bem como, sedimentar ações que fomentem a cidadania e o controle social.

Em escala micro, dentro do ecossistema escolar, o envolvimento social para a efetivação da gestão democrática pode ocorrer através de diversos conselhos, como os conselhos de classe, os escolares, os de pais e mestres, e também os conselhos do Fundef, da merenda e do ECA. Por meio desses, viabiliza-se campos de articulação e consulta que cooperam para uma administração integrada (CURY, 2007). “Portanto, ao pensar a gestão pelo viés democrático, ela se efetiva através da participação de todos os envolvidos enquanto responsáveis mútuos pela elaboração e efetivação dos processos educacionais” (RODRIGUES, 2020, p. 56). Outrossim, a gestão precisa ater-se para “além de seus atributos administrativos e burocráticos, precisa estar atenta aos processos de ensino e de aprendizagem promovidos na e pela escola, uma vez que este é seu coração, seu objetivo fundante” (RODRIGUES, 2020, p. 56).

Em contraponto, alguns autores apresentam situações concretas que demonstram a falta de espaços para o diálogo, gerando inúmeros prejuízos à mobilização social,

constata-se a falta de fóruns abertos a todos os sujeitos sociais. Essa falta permite que a classe dominante, bastante articulada, consiga ganhar a disputa nos diferentes embates políticos, introduzindo suas metas e seus procedimentos. Talvez essa discussão deva iniciar nas escolas, nas instituições formadoras de professores, na academia, mas com a responsabilidade de transcender os “muros da escola” para a sociedade civil de maneira que consiga reaver a mobilização em prol de movimentos de cidadania. (AMARAL, 2011, p. 212).

Outra situação que fragmente a visão do todo e prejudica o envolvimento social diz respeito

aos próprios projetos e programas, que são mencionados de forma rápida nos portais dos ministérios ou órgãos do governo, não reportando ao contexto de sua criação, aos decretos, a sua relação com outras políticas, a sua

trajetória, implantação, aos dados produzidos pelo próprio governo e, muito menos, a sua avaliação. Todas as ações de um governo deveriam promover a transparência, no entanto, informações e dados sobre as políticas públicas, da maneira como estão sendo disponibilizadas, não colaboram para processos mais democráticos de acesso à informação e avaliação dessas políticas. (CORDEIRO; BONILLA, 2018, p. 8-9).

Assim, ambos apontamentos destacam algumas questões que dificultam o efetivo acesso à informação e à transparência dos dados que envolvem as políticas públicas. Inclusive, as autoras Cordeiro e Bonilla vão além, ao apontarem a postura do governo federal que segue imutável e de extremo prejuízo à sociedade, posto que “muitos sites saíram do ar e outros não foram atualizados, dificultando ou mesmo impedindo a localização dos conteúdos, o que já indica um problema, do ponto de vista administrativo, em relação às políticas” (2018, p. 2-3). Tal conduta demonstra latente descaso com a memória dos dados e com o acesso público aos mesmos.

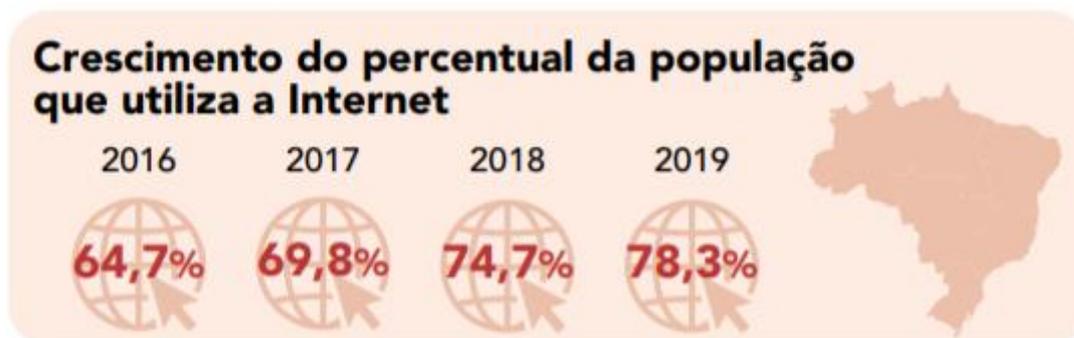
Nessa diretriz, estão elencados modelos de ações de como e porque incentivar o envolvimento da sociedade civil nos processos das políticas sociais, como também, a que ações se atentar para garantir que o cerceamento na transparência das informações e no monitoramento das condutas da administração pública não inviabilizem tal envolvimento. Em vista disso tudo, compreende-se que “por meio dessas iniciativas poderemos problematizar, gerar pressões e disputas que promovam uma educação plena, verdadeiramente de qualidade, que leve em consideração todas as dimensões do ser humano: psicológica, física, moral, política” (AMARAL, 2011, p. 212).

**5ª Diretriz - Inovação na cidadania** - A abertura do diálogo entre os representantes do governo e a sociedade civil pode se dar através da utilização de mídias sociais, trazendo uma perspectiva inovadora para o fortalecimento da cidadania. É possível utilizá-las para divulgar e engajar a sociedade a participar dos processos, pois, quando a política pública ganha notoriedade e reconhecimento pela população, e a sociedade se identifica com ela, isso lhe garante força e a torna interessante para os governantes.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2021) na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua, que abrangeu, no quarto trimestre de 2019, o módulo temático sobre TIC nos aspectos de acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal, aponta que na população de 183,3 milhões de pessoas de 10 anos ou mais de idade

do País, 78,3% (ou 143,5 milhões) utilizaram a Internet no período de referência. Este percentual vem crescendo desde 2016, como se pode verificar na figura a seguir.

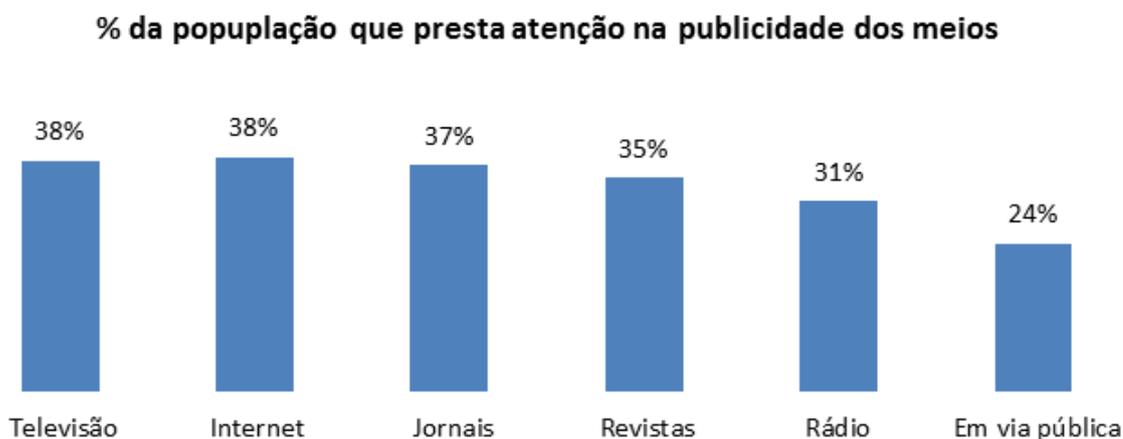
Figura 6 - População que utiliza internet no Brasil



Fonte: IBGE - PNAD Contínua 2019, 2021.

Do mesmo modo, pesquisa realizada pelo Kantar IBOPE Media (2016) enfatiza a significância de visibilidade pelos usuários dos anúncios oriundos da internet. Conforme esses dados, anúncios publicitários via internet e televisivos estariam equiparados.

Figura 7 - Atenção da população ao meio de publicidade dos dados



Fonte: Kantar Media IBOPE, 2016.

Notando os dados das pesquisas elencadas, percebe-se que no decorrer dos últimos anos o acesso à internet vem ganhando espaço no cenário nacional. Como reflexo dessa expansão, e em razão de seu dever com a publicidade dos atos, como previsto nos art. 5º, inciso XIV, combinado ao art. 37, § 1º, ambos da Constituição Federal (BRASIL, 1988), a gestão pública tem incorporado em suas ações o uso de meios digitais para tentar alcançar esse fim.

Os cidadãos com acesso à internet disponibilizam da possibilidade de obter informações até então limitadas. Em razão da modificação de paradigma na publicização dos dados públicos, o acesso está mais democratizado, como se observa,

Conhecer e acompanhar o que o Estado faz é desafiador, pois até pouco tempo o acesso à informação pública só era possível através da imprensa – rádio, jornais, revistas e, principalmente, a televisão eram as formas como os cidadãos ficavam sabendo das ações promovidas pelo governo. Com a evolução da internet a maneira do governo se comunicar com a população têm mudado. Mais que a televisão, o rádio, cinema ou vídeo, o computador conectado a Rede proporciona uma verdadeira interação em tempo real. (FARRANHA et al., 2014, p. 1).

A interatividade proporcionada pelo uso da internet, amplia-se com a incorporação pela gestão pública de interação nas redes sociais, os autores citados alhures utilizam como exemplos de referência o Facebook e Twitter, mesmo que existam outros recursos similares (FARRANHA et al., 2014). Lembrando que Recuero, em sua obra, define que “uma rede social é sempre um conjunto de atores e suas relações” (2009, p. 69). Dessa maneira, os espaços proporcionados nas redes sociais das instituições públicas vem “permitindo com que os usuários utilizem as Redes Sociais para e expressar, manifestar sua opinião e buscar a informação pública” (SILVA; RIBEIRO; SILVA FILHO, 2018, p. 209). Para além, é importante que os representantes da administração pública, através dessa conexão com os cidadãos, implementem a cultura de incorporar a suas ações os *feedbacks* oriundos dessa interação, para assim aprimorar a prestação dos serviços públicos, tentando, dessa forma, minimizar os problemas sociais (SILVA; RIBEIRO; SILVA FILHO, 2018).

As mídias sociais digitais têm demonstrado características positivas de interação entre o governo e os cidadãos, tais como: a livre participação e o descomplicado acesso por meio de diferentes mecanismos tecnológicos, já incorporados aos hábitos e habilidades dos sujeitos. A conduta dos cidadãos de compartilhar as informações, seguir e curtir os perfis das instituições públicas podem ser compreendidas como demonstração de simpatia e identificação com a causa (FARRANHA et al., 2014). Os autores sublinham que a literatura “sobre democracia e participação mostra que estar identificado é um valor fundamental para construção de uma cidadania ativa, pois trata-se de um sentimento de pertencimento” (FARRANHA et al., 2014, p. 190). Ou seja, as interações nas redes sociais podem ser um indicador de cidadania ativa e participação social nas tomadas de decisões e nos processos de fortalecimento das políticas sociais.

A partir desses antecedentes, meticulosamente, é preciso retomar os ensinamentos de Pinto (2005), e o qual lembra que a tecnologia por si só não tem tendência alguma, pode emancipar ou excluir, o que não depende do artefato tecnológico em si, mas ao ímpeto desumano a quem pode servir, usado com propósito de dominação. Como apresentado nos dados do IBGE (2021), o acesso à internet e, em consequência, às redes sociais ainda não é para todos, pois, parcela significativa da população segue excluída. A reflexão sobre as cinco diretrizes apresentadas precisa levar em conta esse todo, como fortalecer as políticas públicas educacionais abrangendo todos os cidadãos sem qualquer distinção.

Por fim, para dar concretude ao presente produto, que foi denominado de “Diretrizes para a consolidação de políticas públicas educacionais”, desenvolveu-se um infográfico interativo<sup>42</sup>, através do software com versão gratuita para criação de conteúdo interativo Genially. O infográfico apresenta as cinco diretrizes elencadas nesta dissertação, a concepção central de cada uma delas, autores, textos, links, exercícios, imagens e vídeos relacionados aos temas. Estes recursos podem auxiliar o leitor na sua compreensão sobre as diretrizes, como também, tornar seu contato com o produto interativo e singular, visto que cada leitor pode estabelecer trilhas distintas ao explorar esta hipermídia. Mais detalhes sobre o percurso para desenvolver a presente hipermídia podem ser encontrados no Apêndice E. Assim, a Figura 8 ilustra o *layout* inicial do referido infográfico interativo.

---

42 É uma forma de infográfico que possui elementos de interatividade, permitindo ao público experimentar o conteúdo de forma única. Assim, o leitor pode visualizar parte dos dados baseado em suas escolhas, um exemplo é quando o leitor pode acessar informações ocultas acionando partes específicas do infográfico interativo. Predominantemente, construído de modo digital, trata-se de “objeto gráfico para representar fatos, fenômenos e/ou dados por meio principalmente de elementos pictóricos e esquemáticos, tendo a função de contextualizar uma informação para o leitor” (SANTOS, 2015, p. 40-41). Nesta dissertação adota-se a compreensão de que o infográfico interativo trata-se de uma forma de hipermídia. Mais especificações a respeito das relações entre infográfico interativo e hipermídia podem ser encontradas no texto “Do jornalismo de dados à narrativa hipermídia: um estudo de caso dos jornais brasileiros ‘Folha’ e ‘Estadão’” de autoria de Juliana Colussi e Flávia Gomes-Franco e Silva. Disponível em: <https://repository.uosario.edu.co/handle/10336/27539>. Acesso em: 25 de ago. 2021.

Figura 8 - Página de abertura do infográfico no Genially



Fonte: Autora, 2021.

Para poder visualizar a referida hipermídia, acesse o site do Genially, através do *link* disponível em: <https://view.genial.ly/612f8fb5bfa1620db21d42e5/interactive-content-untitled-genially>. Com o intuito de proporcionar maior acessibilidade ao produto dessa dissertação, viabiliza-se dois caminhos de acesso, o sujeito pode iniciar pela leitura desse trabalho e avançar para a hipermídia, ou também, caso tenha acesso primeiro ao infográfico, encontrará em seu interior um *link* que o direcionará para a dissertação.

Dessa forma, torna-se necessário trazer o conceito de hipermídia,

por sua vez, corresponde ao uso de recursos multimídia e de hipertextos para a apresentação de uma determinada informação. Ou seja, o produtor de conteúdo utiliza conteúdos em formato textual, audiovisual e interativo para criar uma experiência mais completa para o leitor ao acessar uma reportagem, por exemplo. Perceba que a hipermídia e a multimídia não possuem o mesmo significado: a hipermídia usará os recursos multimídia (como imagens, sons e vídeos) e os aplicará no ambiente digital. (MAIA *et al.*, 2021, p. 23).

Convém, ainda, acrescentar que o conceito de hipermídia pode ser compreendido como a intersecção entre multimídia e hipertexto, na medida em que possibilita a conexão interativa e não sequencial entre diversas informações, sendo representada por múltiplos meios (texto, imagem, áudio, animação e vídeo), associados àqueles que o texto confere. A hipermídia permite que cada leitor faça livremente acesso aos materiais em diferentes níveis de detalhes, de acordo com suas experiências e habilidades (REZENDE; BARROS, 2005).

No contexto do presente trabalho, utilizou-se de uma hipermídia associada à escrita das diretrizes aqui delineadas, por acreditar na importância de proporcionar protagonismo e autonomia ao leitor durante seu contato com o texto. Especificamente, no caso das diretrizes para as políticas públicas educacionais, essas podem ser um tema extenso e complexo. Dessa forma, a hipermídia pode viabilizar uma abordagem que amplie as possibilidades do leitor atingir um melhor entendimento, e possa interagir com outros materiais para auxiliar neste processo de aprofundamento do assunto.

Por derradeiro, cabe ressaltar que as diretrizes apresentadas podem ser aplicadas tanto em políticas de estado como em políticas de governo. Como já mencionado anteriormente, as políticas de estado são hierarquicamente mais fortes, mas apenas isso não é suficiente para garantir a efetivação da política no contexto da prática. Ambas as formas são necessárias e se complementam em um processo de espiral sem fim, para viabilizar o movimento da máquina pública ao prestar seu trabalho à população, bem como, ambas estão sujeitas às subjetividades de quem está no governo. Como bem registrado por Höfling (2001, p. 35) “as ações empreendidas pelo Estado não se implementam automaticamente, têm movimento, têm contradições e podem gerar resultados diferentes dos esperados”. Isto posto, as diretrizes aqui elencadas propõem-se a ser um ponto de partida às inúmeras reflexões e desdobramentos possíveis aos processos de avanços e retrocessos que envolvem as políticas públicas educacionais na realidade brasileira.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Faz-se indispensável, ao finalizar esse trabalho, ressaltar que este foi planejado e em parte executado antes da instauração da pandemia pelo vírus da Covid-19 atingir a comunidade global e também o sistema educacional. Porém, penas após superar essa fase pandêmica, e se restabelecer efetivamente a volta às aulas presenciais, será possível tentar definir como e quais políticas públicas sociais irão melhor atender aos anseios dos cidadãos.

As considerações finais deste estudo estão divididas em dois segmentos, primeiramente, apresenta-se as principais reflexões e discussões alcançadas durante a pesquisa e, no segundo momento, as inquietações que poderão ser desenvolvidas em trabalhos futuros. No que refere-se a este primeiro momento são retomados as categorias emergentes nas análises e os desdobramentos da construção do produto.

Essa dissertação foi desenvolvida, inicialmente, através de pesquisa bibliográfica e documental que abordou a relevância dos temas cidadania, inovação e tecnologias digitais dentro do contexto educacional, como também aspectos a respeito das políticas públicas educacionais, em especial o projeto Jovem RS Conectado no Futuro. Os resultados da pesquisa apontaram para o destaque e centralização dado às parcerias público-privadas, dentro do projeto sob análise, levando às considerações a respeito da motivação para escolher essa forma de trabalho. Posto que, originariamente, ofertar a educação básica é função do Estado, porém, na atualidade, essa responsabilidade vem sendo compartilhada com a sociedade civil, utilizando outras fontes como iniciativa privada e universidades para dar uma estrutura que o estado sozinho não está conseguindo suprir.

Inquestionavelmente, como se pode notar no capítulo das análises que traz os depoimentos dos entrevistados, existem vários aspectos positivos que podem ser extraídos dessa relação, tais como: infraestrutura física (laboratórios, equipamentos), recursos humanos (profissionais com ampla formação e experiências diferentes para orientar e assessorar os projetos), troca e interações entre sujeitos oriundos de diferentes locais de fala, viabilizar acesso para conhecer e explorar espaços considerados distantes para muitos sujeitos, entre outros.

Em contraponto, é preciso ter atenção em como a relação entre as parcerias público-privadas serão conduzidas, pois alguns cuidados são fundamentais, não basta descentralizar a responsabilidade do Estado, passando à sociedade civil algo que ele

sozinho não dá conta. A realidade de que os recursos financeiros públicos são limitados não pode ser suficiente para aceitar todas as imposições oriundas da iniciativa privada. Além do mais, outro risco é a falta de formação pedagógica dos representantes das parcerias, sendo que a questão pedagógica é o cerne das relações dentro do ecossistema escolar.

No entanto, talvez seja necessário refletir melhor a respeito de quais inquietações, originariamente, impulsionaram a escrita desta pesquisa, retomando suas questões exordias, como: O que pesquisar? Inovação. Para que essa inovação? Para alcançar o objetivo de fomentar a cidadania, justificando-se pelos reflexos que o exercício da cidadania implica sobre a vida em sociedade. Como inovar? Por meio do uso crítico de tecnologias digitais. Onde? Nas políticas públicas educacionais.

Assim, ressalta-se que estas questões foram plano de fundo e estão expressas através do problema de pesquisa: “Como a adoção de tecnologias digitais podem auxiliar os processos de desenvolvimento de políticas públicas educacionais em uma perspectiva inovadora para o fortalecimento da cidadania?”.

O produto desta dissertação foi criado com a pretensão de alcançar essa resposta, por isso as cinco diretrizes se relacionam e se complementam, devendo assim, ser consideradas em conjunto. De forma mais específica quanto as tecnologias digitais, elas destacam-se na quarta diretriz, “Envolvimento Social”, e na quinta, “Inovação na cidadania”. Essas diretrizes trazem a luz as possibilidades de uso das tecnologias digitais para a consulta popular, participação da construção, discussão, avaliação e fiscalização de políticas públicas, como também, na comunicação a partir de lugares de fala e *feedback* entre os cidadãos e o Estado, além de outras ações.

Acredita-se que o potencial do produto dessa dissertação é compilar materiais diversificados a respeito do tema políticas públicas na educação, destacando os pontos de aproximação e as relações entre si das cinco diretrizes estabelecidas, de onde emanam as temáticas cidadania, inovação e tecnologias digitais. O produto apresentado tem o intuito de ser um instrumento propagador de possibilidades sobre o uso das tecnologias digitais nas diversas etapas dos processos que envolvem as políticas públicas educacionais.

Quanto ao objetivo geral, “Analisar as possibilidades das tecnologias digitais, como um dos alicerces às políticas públicas que fomentem processos inovadores, capazes de proporcionar aos sujeitos que compõem o ecossistema escolar vivenciar sua cidadania”, entende-se que o mesmo foi atingido, visto que, conseguiu-se realizar

a ação de análise, da qual conclui-se que para os processos serem inovadores, as políticas públicas que se propõem utilizar as tecnologias digitais devem considerar as realidades e as habilidades dos cidadãos. Pois, quando estes já interagem ou têm familiaridade com o recurso, sua capacidade de atingir as finalidades propostas se potencializa. Essa afirmação funda-se no conceito de inovação apresentado no capítulo três, de que inovar não é inédito ou novo, mas estabelecer formas planejadas e estruturadas de incorporar o uso crítico das tecnologias digitais às políticas públicas educacionais.

Novas tecnologias estão rotineiramente sendo lançadas, mas é preciso atenção de como serão inseridas nos ambientes educacionais. Lembrando as considerações tecidas por alguns autores, as tecnologias não são “boas” ou “ruins”, mas estão a serviço da humanidade, e sob o jugo da ideologia de quem domina a técnica. Por isso, especialmente no campo educacional, que tem em sua função essencial formar cidadãos críticos, as TDICs podem e devem ser utilizadas a partir de uma concepção solidária, que permita dirimir e não ampliar as desigualdades presentes na realidade pátria.

Com fundamento nos resultados, desenvolveu-se como produto as Diretrizes para a consolidação de políticas públicas educacionais, o mesmo é composto por duas facetas inter-relacionadas, o capítulo quinto escrito nesta dissertação de mestrado e uma hipermídia elaborada para tornar interativa e singular a relação do leitor com as presentes diretrizes. O objetivo desse produto é ser ponto de partida para reflexões a respeito dos possíveis desdobramentos das políticas públicas educacionais dentro do seu constante e cíclico movimento, podendo ser úteis em escala micro (pelos diretores escolares e suas equipes) ou em escala macro (nacional, estadual ou municipal).

A importância deste produto é possibilitar o acesso aos resultados da pesquisa por outros meios, além da própria dissertação. Ampliar as formas de acesso intensifica a interação com o conteúdo, o que pode gerar ou potencializar os processos de desenvolvimento do conhecimento. A hipermídia é composta pelas cinco diretrizes elencadas nesta dissertação, expondo distintos materiais com informações relacionadas aos temas. A intenção é que o leitor possa aprofundar seu conhecimento, conforme suas escolhas e interesses. Desse modo, a hipermídia estará disponível para acesso no site do MPIE e no Repositório Educaps.

Apresentado o segmento a respeito das reflexões sobre os dados da pesquisa, discorre-se sobre as inquietações que emergiram durante a realização desse estudo, e que, conseqüentemente, poderão ser abordadas em trabalhos futuros. Entre os fatos apresentados pela pesquisa está o encerramento inesperado e prematuro do projeto Jovem RS, ainda em fase de implementação. Inegavelmente, a pandemia de Covid-19 foi motivação para essa decisão, mas também, não foi o único fator determinante. Tal situação desencadeia questões como:

O projeto não teria condições de ser adequado à realidade da pandemia ou pós pandemia? Quando devem ser utilizadas políticas públicas de estado ou de governo, no contexto educacional? Em que situação ficam as parcerias público-privadas estabelecidas pelo Jovem RS? Por que desperdiçar todo o potencial que o diálogo entre a educação básica estadual e as universidades pode trazer aos jovens? E as escolas, considerando os diferentes atores do ecossistema escolar (estudantes, funcionários, professores, equipe diretiva e comunidade escolar) como ficam suas expectativas, investimentos (físicos e humanos) e carências? E para onde foi direcionado os recursos públicos destinados especificamente ao Jovem RS? E quanto aos investimentos (desenvolvimento de sistema, confecção de materiais, realização dos momentos presenciais de interação) que já foram realizados, mas não obtiveram os frutos esperados, posto que, o projeto não passou da fase de implantação, o que fazer com esses materiais? Como encontrar maneiras de evitar o desperdício de investimentos (financeiro, de tempo, recursos humanos, e expectativas e frustrações dos sujeitos envolvidos) em políticas públicas que não são concluídas?

As questões anteriores são alguns dos possíveis desdobramentos deste estudo, nota-se que são diversas indagações, por conseguinte, resta o desafio de buscar respostas em trabalhos futuros. As perguntas e anseios ainda são muitos, mas todos desembocam na expectativa de encontrar um meio inovador para encarar as tecnologias digitais na educação. Tecnologias capazes de gerar o desenvolvimento da competência como práxis suficiente para que os sujeitos que vivem na sociedade complexa da atualidade exerçam a cidadania em seus três elementos, civil, político e social. Posto que, dessa forma, abre-se possibilidade para que galguem e construam um cenário brasileiro mais igualitário a todos.

Durante a construção da pesquisa, especialmente no estado do conhecimento, notou-se que há limitada produção científica que desenvolve, concomitantemente, os temas tecnologias digitais, inovação e cidadania. Para tanto, a relevância acadêmica

desta produção justifica-se por ter pretensão de englobar os três temas dentro do contexto educacional, com o que espera-se ter sido possível contribuir no preenchimento da presente lacuna.

Em síntese, as considerações que visam finalizar esse trabalho não esgotam as possibilidades de articulações a respeito da temática do uso das tecnologias digitais em processos inovadores como alternativa para proporcionar aos sujeitos viver a sua cidadania de forma plena, mas pretendem ser alguns insights úteis a outros debates. Ora, há que resgatar que a mencionada cidadania, dar-se sob o viés apresentado no capítulo 3 e reforçada na categoria que fundamenta as análises do capítulo 4, uma vez que refere-se a sensação de pertencimento e de responsabilidade coletiva com uma nação, concretiza-se por meio de uma prática cotidiana, refletida em exigir e conquistar direitos e, em compensação, assumir e respeitar os contratos sociais.

Por fim, neste contexto de incertezas oriundas da atual situação de pandemia de Covid-19, que modificou o modo de viver das pessoas, inevitavelmente, as políticas públicas educacionais necessitam ser resignificadas ou alteradas para atender as demandas do ensino remoto, do híbrido ou mesmo do presencial pós período de isolamento social. Esses são reflexos que ficaram incutidos na sociedade contemporânea e estão sendo agregados aos mais diversos espaços de interação humana.

## REFERÊNCIAS

- ADELL, Jordi. Educação 2.0. *In*: BARBA, Carme; CAPELLA, Sebastià (Org.). **Computadores em Sala de Aula: métodos e usos**. Porto Alegre: Penso, 2012, p. 25-38.
- ALMEIDA, Bianca Daébs Seixas. **O conceito de cidadania nos documentos que regulam a educação no Brasil: uma análise a partir da concepção de Vita Activa em Hannah Arendt**. 2015. 171 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2015.
- AMARAL, Josiane Carolina Soares Ramos do. **Fundamentos de apoio educacional**. Porto Alegre: Penso, 2013.
- AMARAL, Josiane Carolina Soares Ramos do. **A política de gestão da educação básica na Rede Estadual de ensino do Rio Grande do Sul (2007 - 2010)**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.
- ANGELIN, Simone Ferreira Naves. **Políticas públicas de inclusão digital no Litoral do Paraná**. 2015. 212 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Programa de Pós - graduação em Planejamento e Governança Pública, Curitiba, 2015.
- ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. A quarta revolução educacional: a mudança de tempos, espaços e relações na escola a partir do uso de tecnologias e da inclusão social. **ETD : Educação Temática Digital**, v. 12, p. 31-48, 2011.
- ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. A construção da cidadania e de relações democráticas no cotidiano escolar. *In*: ZENAIDE, M.N.T.; SILVEIRA, R. M. G.; DIAS, A. A.. (Org.). **Direitos Humanos: capacitação de educadores**. Ed. Universitária/UFPB, 2008, p. 161-168.
- ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. **Temas transversais e a estratégia de projetos**. São Paulo: Moderna, 2003.
- AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **A educação como política pública**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.
- BAGNO, Marcos. **Machado de Assis para principiantes**. São Paulo: Ática, 1998.
- BALL, Stephen John. **Entrevista com Stephen J. Ball Privatizações da educação e novas subjetividades: contornos e desdobramentos das políticas (pós) neoliberais**. [Entrevista concedida a] ROSA, Sanny Silva da. Data: 2 de abril de 2012. Revista Brasileira de Educação, v. 18, n. 53, abr.-jun. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/yh8RkkJ4LKF84GGzvvZpjdd/?format=pdf>. Acesso em: 15 ago. 2021.
- BALL, Stephen John. Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem-estar. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1105-1126, Set./Dez.

2004. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/3DXRWXsr9XZ4yGyLh4fcVqt/?lang=pt&format=pdf>.

Acesso em: 15 de ago. 2021.

BARBOSA, Rosa Amélia. **Escola e cidadania nas diretrizes das políticas educacionais para a educação básica**. 2016. 167 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016. Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2016.292>. Acesso em: 24 jun. 2019.

BARRETO, Raquel Goulart. Uma análise do discurso hegemônico acerca das tecnologias na educação. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 30, n. 1, p. 41-58, jan./abr. 2012. Disponível em:

[https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-](https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2012v30n1p41/21907)

[795X.2012v30n1p41/21907](https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2012v30n1p41/21907). Acesso em: 01 ago. 2019.

BATISTA, Tatiane Custódio da Silva. **A relação entre educação e as tecnologias da informação e comunicação em marcos legais específicos para a educação básica brasileira**. 2016. 126 f. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em educação, linguagem e tecnologia) - Universidade Estadual de Goiás. Anápolis, 2016.

BOLL, Cíntia Inês; MELO, Rafaela da Silva. Cultura digital e recursos educacionais abertos (REA): mídias móveis e desafios contemporâneos. *In*: GIL VICENTE, Dilce Eclai de Vargas; EIDELWEIN, Monica Pagel (Org.). **Educação com tecnologias**. Porto Alegre: Cidadela, 2015, p. 59-73.

BONILLA, Maria Helena Silveira. Políticas públicas para inclusão digital nas escolas. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 34, p. 40-60, dez. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/17135/15840>. Acesso em: 24 jun. 2019.

BORBA, Marcelo de Carvalho; PENTEADO, Miriam Godoy. **Informática e educação matemática**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

BOTELHO, André; SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Cidadania, um projeto em construção**: minorias, justiça e direitos. 1. ed. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em:

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 03 set. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação**. Publicado na Edição Extra do Diário Oficial da União, de 26 de junho de 2014, nº120-A. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 09 dez. 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2019.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 09 dez. 2018.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF, 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 20 jul. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 20 jul. 2019.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio; POLTRONIERI, Heloisa; BORGES, Regilson Maciel. Os rankings na educação superior brasileira: políticas de governo ou de Estado? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 813-826, out./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/6WqvzPsNFRmnqmLB3mfdPGc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 de ago. 2021.

CAMPOS, Danielly Cristinne Barbosa de; DAMASCENO, Alberto. Parcerias público-privada (PPP): trajetória histórica no Brasil e sua inserção na política educacional brasileira. **Perpectiva** - Revista Do Centro De Ciências Da Educação. Volume 38, n. 1–p. 01–23, Florianópolis, jan./mar.2020.

CARREIRA, Denise; PINTO, José Marcelino Rezende. **Custo aluno-qualidade inicial**: rumo à educação pública de qualidade no Brasil. São Paulo: Global: Campanha Nacional pelo direito à Educação, 2007.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**: o longo caminho. 10.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CARVALHO, Gláucia Melasso Garcia de. **A direção escolar na constituição da Subjetividade social favorecedora da inovação**. 2018. 195 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

CHRISTIANO, Mariana Aparecida. **A formação de professores para o pleno exercício da cidadania**. 2016. 91 f. Dissertação (Programa Strictu Sensu em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2016.

CORDEIRO, Salete de Fátima Noro; BONILLA, Maria Helena Silveira. Educação e tecnologias digitais: políticas públicas em debate. **Anais [...]** - Seminário Nacional de Inclusão Digital. 5 SENID - Cultura digital na educação. Passo Fundo, 2018. Disponível em: [https://www.upf.br/\\_uploads/Conteudo/senid/2018-artigos-completos/178958.pdf](https://www.upf.br/_uploads/Conteudo/senid/2018-artigos-completos/178958.pdf). Acesso em: 22 de ago. 2021.

CORSO, Rubem Seib. **Desafios do ensino médio: entre os discursos sobre a inovação e as avaliações de larga escala com foco no resultado**. 2016. 178 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Educacional) - Programa de Pós-Graduação em

Gestão Educacional, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, São Leopoldo, 2016.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A organização da educação básica e a base nacional comum. **Revista do Instituto de Ciências Humanas**, [S.l.], v. 11, n. 14, out. 2016. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/revistaich/article/view/12960/10201>. Acesso em: 31 jul. 2019.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e direito à educação no Brasil: um histórico pelas constituições**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBPAE** – v.23, n.3, p. 483-495, set./dez. 2007.

COUTINHO, Clara Pereira ; LISBÔA, Eliana Santana . Sociedade da Informação, do Conhecimento e da Aprendizagem: Desafios Para Educação No Século XXI. **Revista Lusófona de Educação**, v. XVIII, p. 5-22, 2011.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

DEMO, Pedro. Rupturas urgentes em educação. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S.l.], v. 18, n. 69, p. 861-872, oct. 2010. Disponível em: <http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/473>. Acesso em: 23 jun. 2019.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

DEMO, Pedro. **Cidadania tutelada e cidadania assistida**. Campinas: Autores associados, 1995.

DEMO, Pedro. **Política social, educação e cidadania**. Campinas: Papyrus, 1994.

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1985.

DUVOISIN *et al.* Conversar pela escrita: possibilidades de aprendizagens na educação a distância. *In: I ENCONTRO INTERNACIONAL DO SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL*. Brasília, **Anais** [...]. 23, 24 e 25 de novembro de 2009.

FACINI, Diogo Rossi Ambiel. Discursos na história, discursos sobre a história: uma reflexão sobre “o grande ditador” e “monsieur verdoux”. **Travessias**, Cascavel, v. 11, n.2, p. 203 – 222, maio/ago., 2017. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/17297/11782>. Acesso em: 03 set. 2021.

FARRANHA, Ana Claudia et al. Administração pública e redes sociais (Facebook e Twitter): análise de casos selecionados. **Periódico Científico Negócios em**

**Projeção.** vol. 5, nº 1, junho 2014. Disponível em:  
<http://revista.faculdadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao1/article/view/356>. Acesso em: 25 ago. 2021.

FEBRABAN. **Função de Compliance.** [s.d.] Disponível em:  
[http://www.abbi.com.br/download/funcaoodecompliance\\_09.pdf](http://www.abbi.com.br/download/funcaoodecompliance_09.pdf). Acesso em: 06 ago. de 2021.

FERNANDES, Angela Viana Machado. Cidadania, democracia e cultura política: Brasil e Espanha em análise. In: VAIDERGORN, José. (Org.). **O direito a ter direitos.** Campinas: Autores Associados, 2000.

FERREIRA JUNIOR, Amarilio; BITTAR, Marisa. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Cadernos do CEDES (UNICAMP)**, v. 28, p. 333-355, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 21ª Ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade.** 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. Disponível em:  
[http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/acao\\_cultural\\_liberdade.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/acao_cultural_liberdade.pdf). Acesso em: 01 ago. 2021.

FREITAS, Marina Oliveira de. **Políticas públicas:** experiências em educação, cultura, comunicação e cidadania. Goiânia, 2009. Dissertação (Mestrando). Coordenadoria de Pós-Graduação em Comunicação, Universidade Federal de Goiás.

FONTOURA, Julian Silveira Diogo De Ávila. **A gestão da educação superior em contextos emergentes:** a perspectiva dos coordenadores dos cursos superiores de tecnologia do IFRS – Campus Porto Alegre. 2018. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

GABARDO, Emerson; CASTELLA, Gabriel Morettini. A nova lei anticorrupção e a importância do compliance para as empresas que se relacionam com a Administração Pública. **Revista De Direito Administrativo & Constitucional.** Ano 15. n. 60. abril/junho 2015. Publicação trimestral. Disponível em:  
<http://www.revistaaec.com/index.php/revistaaec/article/view/55/358>. Acesso em: 10 de out. 2020.

GARCIA, Jeferson Diogo de Andrade. **Política educacional a partir dos anos 1990:** uma análise dos fundamentos e a função social da formação para a cidadania ativa. 2015. 224 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015.

GAUTÉRIO, Vanda Leci Bueno; VIGORITO, Tania Maria Silva. Objetos virtuais de aprendizagem na educação matemática: recursos tecnológicos potencializando o

ensinar em consonância com o aprender. *In*: LAURINO, Débora Pereira; SILVEIRA, Daniel da Silva. (Org.). **Projeto Novos Talentos**: experiências com tecnologias no ensinar e aprender matemática. Rio Grande: Pluscom, 2016, p.21-48.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HOEPPNER, Marcos Garcia. **Minidicionário jurídico**. São Paulo: Ícone, 2009.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedex**, ano XXI, nº 55, novembro/2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/pqNtQNWnT6B98Lgjpc5YsHq/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 22 de ago. 2021.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua** - 2019. Diretoria de pesquisa. Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101794\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101794_informativo.pdf). Acesso em: 25 de ago. 2021.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades**: Panorama. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/panorama>. Acesso em: 03 ago. 2021.

KANTAR MEDIA IBOPE. **Átomo da compra** – O ciclo do consumidor digital. 2016. Disponível em: <https://www.kantaribopemedia.com/atomo-da-compra-o-ciclo-do-consumidor-digital/>. Acesso em: 25 ago. 2021.

KOSLOSKY, Marco Antônio Neiva; SPERONI, Rafael de Moura; GAUTHIER, Fernando Alvaro Ostuni. Ecosistemas de inovação? Uma revisão sistemática da literatura. **Espacios** (Caracas), v. 36 (3), p. 13, 2015. Disponível em: <http://www.revistaespacios.com/a15v36n03/15360313.html>. Acesso em: 08 jul. 2019.

KROEFF SUSIN, Maria Otilia. A qualidade na educação infantil: um conceito em construção. *In*: PERONI, Vera Maria Vidal; ROSSI, Alexandre José (Org.). **Políticas educacionais em tempos de redefinições no papel do Estado**: implicações para a democratização da educação. Pelotas: Editora UFPEL, 2011. p. 45-60.

KUENZER, Acácia Zeneida. Competência como Práxis: os dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro. v. 30, p. 81-93, 2004a.

KUENZER, Acácia Zeneida. Conhecimento e Competências no Trabalho e na Escola. **Educação & Linguagem**. Universidade Metodista - SP, v. 8, p. 45-68, 2003. ro, v. 30, p. 81-93, 2004b.

LEITE, Denise. **Reformas Universitárias**. Avaliação Institucional Participativa. Petrópolis: Ed. Vozes, 141 págs. 2005.

LEITE, Denise. Conhecimento social na sala de aula universitária e a autoformação docente. *In*: MOROSINI, Marília Costa (Org.). **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, p. 53-60, 2000.

LEITE, Denise *et al.* Inovação como fator de revitalização do ensinar e do aprender na universidade. *In*: LEITE, Denise (Org.). **Pedagogia universitária: conhecimento, ética e política no ensino superior**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, p. 63-78, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? : novas exigências educacionais e profissão docente**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Orgs.). **Dicionário gramsciano (1926-1937)**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

LOPES, Paula dos Santos. **Cultura organizacional da escola e formação cidadã: (in) viabilidades no contexto das políticas educacionais do pós- reforma do Estado Brasileiro**. 2017. 110 f. Dissertação (Mestrado). Universidade do Oeste de Santa Catarina. Programa de Mestrado em Educação. Joaçaba, 2017.

MAIA et al., Maria Aniolly Queiroz. **Guia de boas práticas na produção de conteúdos para o portal de notícias do sistema nacional de juventude**. Brasília: Ibict, 2021. Disponível em: [https://ridi.ibict.br/bitstream/123456789/1174/1/Guia\\_de\\_Boas\\_Praticas\\_na\\_Producao\\_de\\_Conteudos\\_para\\_o\\_Portal\\_de\\_Noticias\\_do\\_Sinajuve\\_2021.pdf](https://ridi.ibict.br/bitstream/123456789/1174/1/Guia_de_Boas_Praticas_na_Producao_de_Conteudos_para_o_Portal_de_Noticias_do_Sinajuve_2021.pdf). Acesso em: 25 ago. 2021.

MAINARDES, Jefferson. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 12, n. 16. Agosto de 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/59217/36164>. Acesso em: 22 de ago. 2021.

MAINARDES, Jefferson; MARCONDES, Maria Inês. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas. v. 30, n. 106, p. 303-318, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/KCJrrfcWgxsnhp8ZVN4R4Jt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 de ago. 2021.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1967.

MASETTO, Marcos Tarciso. Inovação Curricular no Ensino Superior. **Revista e-Curriculum** (PUCSP), v. 7, p. 01-20, 2011.

MESSINA, Graciela. Mudança e inovação educacional: notas para reflexão. **Cadernos de Pesquisa** [online] n.114, p. 225-233, 2001.

MEDICI, Fátima Aparecida. **Tecnologias da informação e comunicação na rede estadual paulista no município de São João da Boa Vista/SP**: a concepção do diretor de escola e do professor. 2017. 151 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Metodista de Piracicaba. Programa de Pós-Graduação em Educação. Piracicaba, 2017.

MONDINI, Marta Silva Lima. **As tecnologias da informação e comunicação na Rede Municipal de Ensino de Curitiba**: um levantamento de políticas públicas educacionais e suas recepções sob a perspectiva dos estudos em ciência, tecnologia e sociedade. 2016. 142 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Tecnologias. Curitiba, 2016.

MODELSKI, Daiane; AZEREDO, Isabel; GIRAFFA, Lucia Maria Martins. Formação docente, práticas pedagógicas e tecnologias digitais: reflexões ainda necessárias. **Pesquiseduca**, v. 10, p. 116-133, 2018.

MORAES, Ed da Silva. **O princípio constitucional da eficiência na administração pública**: indicadores possíveis. 2007. 94 f. Dissertação (Mestrado). Universidade de Caxias do Sul. Programa de Mestrado em Direito. Caxias do Sul, 2007.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MOROSINI, Marilia Costa. Estado de conhecimento e questões do campo científico. **Revista educação**. Santa Maria. v. 40. n. 1. p. 101-116. jan./abr. 2015.

MÜLLER, Kelli Cristina. **A formação da cidadania no cenário educacional brasileiro**: avanço ou retrocesso. Porto Alegre, 2007. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo à política de Estado: releções sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr.-jun. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hMQyS6LdCNDK8tHk8gL3Z6B/?lang=pt&format=pdf>  
Acesso em: 22 de ago. 2021.

OLIVEIRA, Ana Cláudia Delfini Capistrano de *et. al.* O portal do caderno de cidadania como ferramenta de inclusão digital. **Revista brasileira de tecnologias sociais**. v. 1, n. 2. p. 43-54, 2014.

OLIVEIRA, Cláudio de; MOURA, Samuel Pedroso; SOUSA, Edinaldo Ribeiro de. TIC'S na educação: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na

aprendizagem do aluno. **Revista Pedagogia em Ação**, v. 7, n. 1, p. 75-95, 2015. Disponível em: [goo.gl/vTFq1K](http://goo.gl/vTFq1K). Acesso em: 20 Abr. 2018.

OLIVEIRA, L. M. ; PEREIRA, L. M. F ; SOUZA, M. M ; Aragão, P,A,F ; EVANGELISTA, F. L. . Projeto tecnológico de ensino de física e matemática sob a ótica da neuroeducação. *In*: VII Congresso Internacional de Conhecimento e Inovação, 2017, Foz do Iguaçu. **Anais [...]** Conhecimento e Inovação: Energia para o desenvolvimento. Foz do Iguaçu: CIKI, 2017.

PACHECO, José. **Reconfigurar a escola**: transformar a educação. São Paulo: Cortez, 2018.

PALMA, Gisele. **Inovação na prática docente**: motivações e compromissos. 2011. 166 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2011.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: educação crítica. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PERONI, Vera Maria Vidal. Relação público-privado no contexto de neoconservadorismo no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 41, e241697, 2020.

PERONI, Vera Maria Vidal; BITTENCOURT, Jaqueline Marcela Villafuerte. **Aspectos das parcerias público/privadas na gestão da educação básica no Brasil, Argentina, Portugal e Inglaterra: implicações para a democracia**. *In*: 6º Encontro Internacional da Sociedade Brasileira de Educação Comparada. Bento Gonçalves: 2014. Disponível em: [https://www.sbec.fe.unicamp.br/pf-sbec/eventos/eventos-realizados/6o-encontro-internacional-da-sociedade-brasileira-de-educacao-comparada/vera\\_maria\\_vidal\\_peroni.pdf](https://www.sbec.fe.unicamp.br/pf-sbec/eventos/eventos-realizados/6o-encontro-internacional-da-sociedade-brasileira-de-educacao-comparada/vera_maria_vidal_peroni.pdf). Acesso em: 08 de ago. 2021.

PEREIRA, Andreia Cabral Colares. **Transversalidade, inclusão e práticas pedagógicas**: possibilidades para operacionalizar políticas e repensar currículos. 2016. 172 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

PERRENOUD, P. **Construir competências é virar as costas aos saberes?** Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Genebra, 1999. Disponível em: [http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/php\\_1999/1999\\_39.html](http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_39.html). Acesso em: 10 jun. 2019.

PINSKY, Jaime. **Cidadania e educação**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

PINSKY, Jaime. **História da Cidadania**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

PINTO, Álvaro Vieira. **O conceito de tecnologia**. v. I. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

PIROZZI, Giani Peres. Tecnologia ou Metodologia? O grande desafio para o século XXI. **Revista Pitágoras**, Nova Andradina, v.4, n.4, p. 1-19, dez/mar. 2013. Disponível em: [goo.gl/Bc2d8m](http://goo.gl/Bc2d8m). Acesso em: 28 jun. 2018.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

REIS, Sérgio Roberto Guedes. Desenho de uma política de governo digital com base no paradigma de governo aberto: uma proposta a partir do modelo de integração de agendas. **Planejamento e políticas públicas**, n. 51, p. 395-440, jul./dez. 2018.

REZENDE, Flavia; BARROS, Susana de Souza. Hiperídia e Aprendizagem de Ciências: Exemplos na área de física. **Física na Escola**. v. 6, n. 1, São Paulo: 2005, p. 63-68. Disponível em: <http://www.sbfisica.org.br/fne/Vol6/Num1/hipermidia.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2021.

RODRIGUES, Greyce da Silva. **Gestão pedagógica escolar apoiada no uso das tecnologias digitais**: o caso de uma escola de educação infantil municipal em Gravataí/RS. Porto Alegre, 2020.111 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Campus Porto Alegre.

RODRIGUES, Herik zednik; TAROUCO, Liane Margarida Rockenbach; KLERING, Luis Roque. Incorporação das TIC à gestão escolar e à prática pedagógica: indicadores para o desenvolvimento do e-Maturity. *In*: SILVA, Maria Beatriz Gomes da; FLORES, Maria Luiza Rodrigues (org.). **Formação a distância para gestores da educação básica**: olhares sobre uma experiência no Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Evangraf, 2014, p. 21-51.

SANTOS, Gabriele Maria Silva dos. **Infográficos interativos como material escolar**: um estudo sobre a utilização de infográficos digitais interativos para compreensão de conteúdo escolar no ensino médio. 2015. 202 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação. Recife: 2015.

SANTOS, Milton. **Por outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 20. ed. Rio de Janeiro: Record, 2011.

SEDUC. **Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, 2021. Resposta Jovem RS. Mensagem recebida por (e-mail) em 15 de julho de 2021.

SEDUC. **Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, 2019. 44 p. (folheto).

SILVA, Maria Cristiani Gonçalves. A educação integral: a escola como direito na perspectiva da humanização e da cidadania. **Filosofia e Educação**, Campinas, SP, v.10, n.1, p.136-153, jan./abr. 2018.

SILVA, Danilo Morais da; RIBEIRO, Ana Claudia Dias; SILVA FILHO, Esiomar Andrade. Redes sociais como ferramenta para acesso à informação na administração pública. **Perspectivas em Políticas Públicas**. Belo Horizonte, Vol. XI, Nº 21, p. 267-294. jan/jun 2018. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/revistappp/article/view/2894/1603>. Acesso em: 26 ago. 2021.

SILVA, Ana Paula Geruza. **Gestão escolar e inclusão digital**: uso da tecnologia digital como recurso didático na Escola Estelita Timóteo-PE. 2016. 84 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2016.

SILVA, Ítalo Batista da. Uma Pedagogia Multidisciplinar, Interdisciplinar ou Transdisciplinar para o Ensino/Aprendizagem da Física. *In*: 2º CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2, Belo Horizonte, 2004. **Anais [...]** Belo Horizonte, 2004. Disponível em: <https://www.ufmg.br/congrent/Educa/Educa173.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2019.

TAVARES, Fernando Gomes de Oliveira. O conceito de inovação em educação: uma revisão necessária. **Educação** (UFSM), Santa Maria, p. e4 / 1-19, fev. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/32311>. Acesso em: 24 jun. 2019.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa na educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VAIDERGORN, José. **O direito a ter direitos**. Campinas: autores associados, 2000.

VIEIRA, Sofia Lecher. Política(s) e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 23, p. 53-69, 2007.

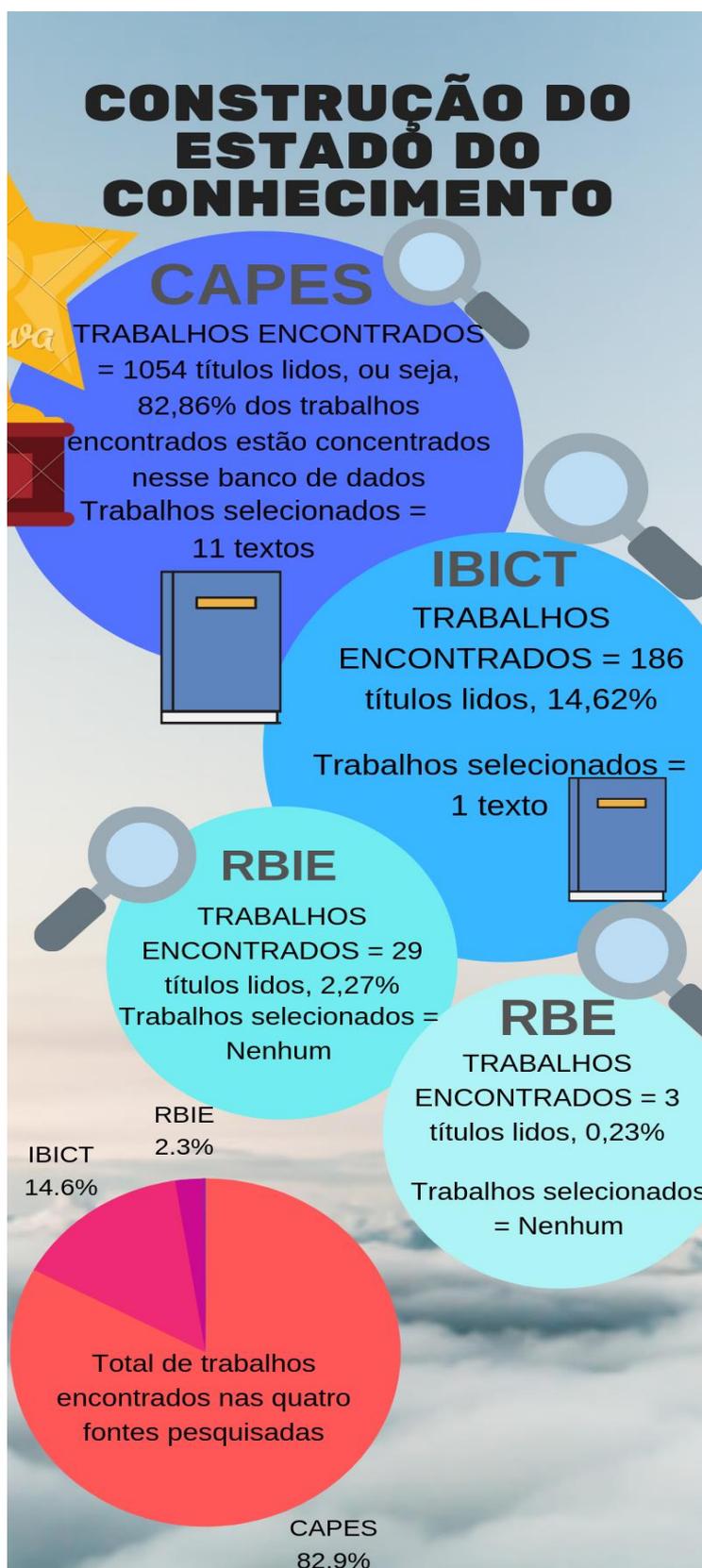
VIRGINIO, Alexandre Silva; BITTENCOURT, Jaqueline Marcela Villafuerte. O direito à educação na formação de gestores escolares. *In*: SILVA, Maria Beatriz Gomes da; FLORES, Maria Luiza Rodrigues (Org.). **Formação a distância para gestores da educação básica**: olhares sobre uma experiência no Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Evangraf, 2014, p. 137-158.

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo, 2011.

WORLD HEALTH ORGANIZATION et al. **Considerations in adjusting public health and social measures in the context of COVID-19**: interim guidance, 16 April 2020. World Health Organization, 2020. Disponível em: [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/331773/WHO-2019-nCoV-Adjusting\\_PH\\_measures-2020.1-eng.pdf](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/331773/WHO-2019-nCoV-Adjusting_PH_measures-2020.1-eng.pdf) Acesso em: 28 de jul. de 2020.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - Infográfico sobre a construção do estado do conhecimento



Fonte: Autora (2019).

# APÊNDICE B - Mapa mental, baseado na obra de Álvaro Vieira Pinto, O conceito de tecnologia, cap. I, Em face da “era tecnológica”.



**APÊNDICE C - Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento**

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO  
SUL – IFRS**

**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO – PROPI**

**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**Prezado (a) Senhor (a):**

Você está sendo respeitosamente convidado (a) a participar do projeto de pesquisa intitulado: “TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO: UMA INOVAÇÃO COMO DIRETRIZ PARA A CIDADANIA”, cujos objetivos são analisar as possibilidades e os limites das tecnologias digitais, como alicerce para o desenvolvimento da cidadania no ecossistema escolar. Este projeto está vinculado a ao Curso de Pós-graduação stricto sensu Mestrado Profissional em Informática na Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS – campus Porto Alegre.

A pesquisa será feita no estado do Rio Grande do Sul, através de entrevistas, que poderão ser gravada e/ou filmada, após minha autorização. Para a coleta de dados será utilizado/a entrevistas gravadas em áudio.

=====

Fui alertado (a) que este estudo apresenta risco mínimo. Caso isso ocorra, serei encaminhado para atendimento junto a assistência social pública do estado, a fim de receber o acompanhamento necessário. Além disso, diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida poderei realizar o contato imediato com um dos pesquisadores responsáveis pelo estudo que fornecerá os esclarecimentos necessários.

Foi destacado que minha participação no estudo é de extrema importância, uma vez que espera-se trazer considerável ganho à educação, ao pretender encontrar caminhos para demonstrar o potencial do uso crítico das tecnologias digitais nos processos inovadores na escola para o fomento da cidadania.

Estou ciente e me foram assegurados os seguintes direitos:

- da liberdade de retirar o meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isso me traga prejuízo de qualquer ordem;
- da segurança de que não serei identificado (a) e que será mantido caráter confidencial das informações relacionadas à minha privacidade;
- de que serão mantidos todos os preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde;
- do compromisso de ter acesso às informações em todas as etapas do estudo, bem como aos resultados, ainda que isso possa afetar meu interesse em continuar participando da pesquisa;
- de que não haverá nenhum tipo de despesa ou ônus financeiro, bem como não haverá nenhuma recompensa financeira relacionada à minha participação;
- de que não está previsto nenhum tipo de procedimento invasivo, coleta de material biológico, ou experimento com seres humanos;
- de não responder qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada.

Eu \_\_\_\_\_, portador do documento de identidade nº \_\_\_\_\_, aceito participar da pesquisa intitulada: “TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO: UMA INOVAÇÃO COMO DIRETRIZ PARA A CIDADANIA”. Fui informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada, bem como sobre a metodologia que será adotada, sobre os riscos e benefícios envolvidos. Recebi uma cópia

deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

### **Uso de imagem/gravação**

Autorizo o uso de minha voz, através de gravação de áudio para fins da pesquisa, sendo seu uso restrito a transcrição de minhas declarações.

Porto Alegre, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

Assinatura do (a) participante

Assinatura do (a) pesquisador(a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, poderei consultar:

#### **CEP/IFRS**

**E-mail:** [cepesquisa@ifrs.edu.br](mailto:cepesquisa@ifrs.edu.br)

**Endereço:** Rua General Osório, 348, Centro, Bento Gonçalves, RS, CEP: 95.700-000

**Telefone:** (54) 3449-3340

**Pesquisador(a) principal:** Bruna Silva dos Santos

**Telefone para contato:** 51- 99744-3522

**E-mail para contato:** [oba\\_santos@hotmail.com](mailto:oba_santos@hotmail.com)

## **APÊNDICE D - Roteiro para as entrevistas**

1. Qual seu local de fala? Área de formação e atuação profissional?
2. Que papel desempenhou junto ao Projeto Jovem RS Conectado no Futuro?
3. Representa alguma instituição?
4. Recebeu recursos financeiros de quem?
5. Você participou do processo de entrega dos selos? Houve e como ocorreu essa questão de identificação e reconhecimento dos selos? O que são os Ideathons?
6. Nos documentos do projeto consta a seguinte frase: "...projeto que visa a inovação para além das Tecnologias Digitais", você visualizou essa realidade em suas vivências?
7. Você crê que o projeto apresente conexão entre os seguintes temas: cidadania, inovação e tecnologias digitais?

## APÊNDICE E - Percurso de construção da hipermídia

O processo de investigação realizado possibilitou a elaboração de uma hipermídia, que resultou em um infográfico interativo desenvolvido através do *software* Genially. A hipermídia foi construída com a pretensão de oportunizar ao leitor, sujeito que a acessar, estabelecer trilhas para percorrer os conteúdos de formas singulares, em que os temas são apresentados por meio de recursos multimídia e hipertexto. Com esse objetivo, a escolha do *software* deu-se por possibilitar a atualização de conteúdos e a exploração não linear dos mesmos, uma vez que se tratando de tecnologias digitais, sua evolução é rápida e constante. Ainda mais, busca-se promover reflexões e interações sobre as políticas públicas no campo educacional, direcionado a estudantes, professores, gestores e demais interessados nessa temática.

A hipermídia foi produzida através do Genially, em razão de tratar-se de ferramenta intuitiva, pois, permite que pessoas sem formação específica de programação, também possam facilmente manuseá-lo. O *software* oferece plano gratuito, com opções de *templates* variados e conta com banco de imagens próprio.

A primeira etapa para a construção da faceta interativa do produto foi a seleção dos materiais, seguida pela elaboração de um breve conceito de cada uma das cinco diretrizes, combinado pela busca por imagens, vídeos, infográficos, exercícios, legislação, textos e links relacionados. Cada um deles foi selecionado considerando a fidedignidade de sua fonte, referenciada a autoria dos materiais e priorizando ofertar diferentes recursos em cada uma das diretrizes. Os materiais foram escolhidos por se relacionarem aos temas centrais do percurso de investigação trilhado neste estudo.

Depois, ao explorar o Genially, foi escolhido um dos *templates* para a elaboração da primeira versão do produto. Nesse momento, percebeu-se que o infográfico estava poluído e com muitas informações simultâneas (textos, imagens, botões, cores e animação em excesso), o que poderia prejudicar sua utilização. Dessa forma, fez-se necessário a escolha de um novo *template*, com um *layout* mais limpo, porém, com o uso dos mesmos materiais foi possível obter um resultado harmônico. As figuras 9 e 10, a seguir, ilustram as versões de layout inicial da hipermídia.

Figura 9 - Layout da página de abertura na primeira versão



Fonte: Autora, 2021.

Figura 10 - Layout da página de abertura na versão final



Fonte: Autora, 2021.

A hipermídia possui seis páginas no total, na tela inicial colacionou-se o título do produto “Diretrizes para a consolidação de políticas públicas educacionais” vinculado a botão que direciona ao texto integral dessa dissertação, conectando assim hipermídia e o presente trabalho. Além de apresentar a denominação das 5 diretrizes em setas individuais, que servem de canal para direcionar o leitor a página específica

da diretriz. Como também, traz links que levam para as redes sociais do MPIE, unindo o produto a esse programa de pós-graduação.

Ainda na primeira tela, definiu-se uma paleta de cores em degradê, que se originam do canto esquerdo da página do infográfico e se direcionam nas setas com o nome das diretrizes, como ilustra a figura 10. Cada uma das cores será utilizada como plano de fundo para o título da referida diretriz, permitindo assim uma identidade visual para o leitor, pois terá uma cor na capa para cada diretriz que também será utilizada no seu *slide* em específico.

As páginas seguintes apresentam alguns botões de navegação que se repetem por toda a hipermídia, como o ícone de *home* para retornar à tela inicial, ou de setas para avançar e voltar um a um os *slides*. No centro de cada uma das diretrizes foi utilizada uma imagem que possui a predominância da mesma cor da seta inicial. As imagens centrais são ilustrações de pessoas, já que o tema principal são as políticas públicas sociais, e estas são construídas por e para os sujeitos, em suas disputas de interesses. As imagens expostas no produto foram extraídas do repositório disponibilizado pelo Genially, ou do *site* Freepick<sup>43</sup>, que disponibiliza imagens gratuitamente.

Em cada uma das diretrizes, apresenta-se um ícone que traz um breve texto com o conceito dessa e as referências dos materiais que embasaram sua construção. As referências que possuíam fontes da internet tiveram seus *links* disponibilizados para permitir maior aprofundamento aos leitores interessados. Quanto às referências dos materiais utilizados, se fez a opção por colocá-las dentro de cada um dos botões. A organização da tela da primeira diretriz pode ser observada na Figura 11.

---

<sup>43</sup> Disponível em: <https://br.freepik.com/>.

Figura 11 - Tela principal da primeira diretriz



Fonte: Autora, 2021.

Na primeira diretriz, “Vinculações normativas”, são apresentados dois vídeos, um disponibilizado pelo Senado Federal sobre o conceito de políticas públicas, e outro de uma palestra do professor Dermeval Saviani a respeito do histórico das políticas públicas educacionais no Brasil. Na escolha dos vídeos, foi dada preferência aos que possuíam tradução em libras e/ou legendas. Como se pode verificar na figura da segunda diretriz a seguir, muitas características são mantidas em todos os *slides*, por essa razão nas demais diretrizes descritas não serão juntadas imagens.

Figura 12 - Tela principal da segunda diretriz



Fonte: Autora, 2021.

Na segunda diretriz, “Planejamento a longo prazo”, são trazidos exemplos de políticas com planejamento a longo prazo e as legislações que as correspondem. Para complementar a experiência, apresentam-se diversos links que direcionam a materiais para explorar, compreender e acompanhar o andamento em que se encontram as duas políticas citadas.

Enquanto que na terceira diretriz, “Democratização do processo”, são trazidos outros dois conceitos, por crer serem essenciais à compreensão do conceito da própria diretriz, além dos *links* para o livro e textos que os sustentam. A respeito da gestão democrática na educação, acrescenta-se um vídeo de animação gráfica produzido pela Rede dos Institutos Federais.

Na quarta diretriz, “Envolvimento Social”, emerge o tema do ciclo de políticas. Assim, apresenta-se breve conceito, obra de referência, infográfico sobre atores e etapas do ciclo, além de um botão com um exercício sobre o tema e que direciona para o *site* Qconcursos<sup>44</sup>. O *site* conta com diversas outras questões que permitem ao leitor testar seus conhecimentos e possui acesso gratuito limitado. Acrescenta-se, também, um agrupamento de exemplos reais de envolvimento social, inclusive alguns deles são mediados por tecnologias digitais.

Por fim, na quinta diretriz, “Inovação na cidadania”, são trazidos os conceitos de cidadania e de inovação na educação para complementá-la. Posto que, são os conceitos que embasaram essa dissertação, acompanhado de suas devidas referências bibliográficas, combinados com um vídeo do Senado Federal sobre cidadania. Em outra hiperligação, são apresentados dados estatísticos a respeito do uso das tecnologias digitais, seguidos por *links* para explorar as pesquisas completas.

Acredita-se que o potencial deste produto é compilar materiais diversificados a respeito do tema políticas públicas na educação, destacando os pontos de aproximação e as relações entre si das cinco diretrizes estabelecidas, de onde emanam as temáticas cidadania, inovação e tecnologias digitais. O produto apresentado tem o intuito de ser um instrumento propagador de possibilidades sobre o uso das tecnologias digitais nas diversas etapas dos processos que envolvem as políticas públicas educacionais.

---

<sup>44</sup> Disponível em: <https://www.qconcursos.com/questoes-de-concursos/questoes/ff4002ca-cb>.