**PERCURSO HISTÓRICO DA INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO: RECONFIGURAÇÕES DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E CURRICULARES SOB O VIÉS CAPITALISTA (1960 - 2022)**

Larissa Salarolli Ruis (CPII / PROPED-UERJ)

Marina da Gama Mendes (SME-RJ / PROPED-UERJ)

Thamyres Passos de Moura Bogado (PROPED-UERJ)

**Resumo**

Este texto visa relatar a trajetória da informática na educação brasileira, destacando a influência dos interesses capitalistas nas políticas educacionais e curriculares entre 1960 e 2022. A pesquisa histórica baseou-se em revisão bibliográfica e análise documental. Concluiu-se que as políticas, ao longo do tempo, foram influenciadas pelo neoliberalismo, promovendo parcerias com grandes empresas de tecnologia e organismos multilaterais. Esse cenário reflete a subjugação crescente do sistema educacional aos ditames do mercado, inicialmente incentivando a Informática na Educação e, após a pandemia de COVID-19, promovendo o ensino de Computação na educação digital escolar como alternativa para futuras calamidades. Embora o Conselho Nacional de Educação destaque a importância do ensino de Computação na Educação Básica, o foco em conhecimentos técnicos pode reforçar a submissão da educação aos interesses mercadológicos, em detrimento do pensamento crítico e emancipador.

Palavras-chave: Informática na Educação, Políticas Educacionais, Currículo, Capitalismo

**INTRODUÇÃO**

A revolução da tecnologia da informação impactou diversos setores da sociedade contemporânea, transformando profundamente a educação. Nas décadas de 1960 e 1970, o avanço tecnológico, aliado ao setor financeiro, impulsionou a mundialização do capital, afetando tanto aspectos econômicos quanto sociais (Santos, 2000). Esse processo também influenciou as políticas educacionais e curriculares na educação básica, destacando-se atualmente no contexto da Educação Digital Escolar.

Partindo do pressuposto de que a tecnologia não é neutra e que, na história das políticas de informática na educação brasileira, "[...] sua gestão caracteriza-se como um processo paralelo e tecnocrático [...] ligado ao papel das novas tecnologias sob o capitalismo" (Moraes, 1999, p.10-11), busca-se compreender como as mudanças sociais, políticas, econômicas e educacionais influenciaram e foram influenciadas por diferentes atores sob o discurso da inovação e do progresso. Assim, o objetivo deste texto é relatar a trajetória da informática na educação brasileira, destacando a influência dos interesses capitalistas nas políticas educacionais e curriculares entre 1960 e 2022.

Para isso, examinou-se a origem da Informática na Educação no Brasil e seus desdobramentos mais recentes, considerando a conclusão do mandato da última gestão presidencial brasileira. Com um olhar crítico e historicamente situado, o texto analisa as estruturas, relações de poder e interesses capitalistas de cada período histórico.

Ressalta-se, ainda, que o texto apresentado possui natureza qualitativa e baseou-se em uma pesquisa histórica (Tosh, 2015) envolvendo revisão bibliográfica e análise documental. A análise deste regaste histórico ao longo 62 anos é fundamental para compreender as políticas educacionais e curriculares atuais, como as Normas sobre Computação na Educação Básica (Brasil, 2022a) e a diretriz curricular Computação - Complemento à Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2022b), que tendem a priorizar uma abordagem técnica do ensino de Computação na Educação Básica, frequentemente mascarada como pensamento crítico.

**1. Gênese da Informática na Educação no Brasil e o Paralelismo Tecnocrático (1960 – 1995)**

A origem da informática na educação remonta aos anos 50 no mundo ocidental, coincidindo com o período de reconstrução pós-II Guerra Mundial. Durante esse período, várias nações começaram a investir em novas tecnologias para aumentar seu poder e afirmar sua autoridade política, utilizando a ciência e a tecnologia como ferramentas essenciais para o capitalismo (Chesneaux, 1995).

Nos anos 60, a mundialização econômica e a necessidade de acompanhar o progresso tecnológico impactaram a educação brasileira. O Projeto "Brasil Grande Potência" do Regime Militar pós-64 destacou o papel estratégico das novas tecnologias na acumulação de capital e poder mundial, impulsionando a informática para fins militares e interesses mercadológicos (Fernandes, 1994).

Nos anos 70, membros do Grupo de Trabalho Especial (sob a direção da Diretoria de Comunicações da Marinha, do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social e do Fundo Tecnológico) divergiram sobre a informatização microeletrônica no Brasil. Civis queriam desenvolver um mercado de informática, enquanto militares visavam a capacidade tecnológico-industrial para a indústria bélica. Em 1972, a Coordenação de Assessoria ao Processamento Eletrônico (CAPRE) iniciou a formulação de uma política brasileira para o setor de informática, transformando-se em um órgão de política tecnológica em 1976. Para Moraes (1999), essa mudança representou uma ruptura definitiva nos rumos das atividades civis e militares, consolidando a reserva de mercado como fundamento de uma nova política no setor.

Na década de 80, foram sistematizadas discussões para a formação de uma política nacional de informática. O Relatório de 1982 (PR/CSN/SEI, 1982) indicava que a Informática na Educação deveria ser orientada pelos valores culturais e socioeconômicos brasileiros, destacando a formação de profissionais para o mercado de informática. Em período correlato, o I e II Seminários Nacionais de Informática na Educação (1981 e 1982), enfatizou-se a formação de recursos humanos e a implementação de centros-piloto. Foi recomendado que os centros-piloto se subordinassem aos fins educacionais e utilizassem tecnologia nacional (Moraes, 1999).

Em 1983, o Comitê Executivo da Comissão Especial n.º 11/83 (CE/IE n.º 11/83) aprovou o Projeto Brasileiro de Informática na Educação – EDUCOM, visando estudos na área de Informática na Educação, formação de recursos humanos e desenvolvimento de programas informáticos com equipes multidisciplinares. Cinco centros-piloto universitários foram criados para pesquisas e promoção do uso de computadores na Educação. Embora o EDUCOM pretendesse ser prioritariamente pedagógico, adotou a linguagem de programação LOGO, refletindo uma racionalidade técnica reinterpretada como pensamento lógico (Moraes, 1999). Para disfarçar essa abordagem técnica, muitos centros-piloto utilizaram a teoria construtivista de Piaget como referencial pedagógico, afirmando que o sujeito constrói as estruturas mentais do aprendizado (Moraes, 2006). Moraes (2006) critica o discurso pedagógico hegemônico que proclama a Informática na Educação como revolucionária, destacando o aluno como sujeito autônomo e o professor como mero mediador.

Em 1986, o Programa de Ação Imediata em Informática na Educação (PAIE) foi aprovado, abrangendo diversas abordagens para avançar a informática na educação. Em 1987, o Programa Nacional de Informática Educativa (PRONINFE) assumiu a formulação da política educacional em informática. Nos anos 90, por sua vez, a política de Informática na Educação foi marcada pelo neoliberalismo introduzido pelo presidente Fernando Collor a partir da concentração de decisões em elites privilegiadas, fortalecendo uma abordagem tecnocrática financiada por empresas. Até 1995, Moraes (2006) revela que mesmo diante de recursos limitados e submetidos às "passividades federais", uma minoria de educadores e pesquisadores conseguiu, embora enfrentando dificuldades e fazendo concessões, adotar uma postura mais crítica e uma metodologia mais criativa. Isso não apenas em resposta ao tecnicismo imposto pelo governo federal, mas também diante das incessantes pressões do mercado para vender pacotes educativos computacionais que reproduzem ideologias e produtos massificantes, priorizando o aspecto comercial em detrimento do educacional (Moraes, 2006).

Debruçando-nos teoricamente na análise de Moraes (1999; 2006) referente a este período, a autora menciona o conceito de paralelismo tecnocrático, o qual se torna útil até os dias atuais. Para Moraes (1999), o paralelismo tecnocrático refere-se, em linhas gerais, à tendência de gestão paralela que decorre das características históricas das novas tecnologias, as quais refletem um modo de organização material e cultural da sociedade capitalista. Esse sistema demonstra uma inclinação inerente ao capitalismo, caracterizado pela concentração e centralização de riqueza, poder e conhecimento. Quando aplicado à condução das decisões no contexto da Informática na Educação brasileira, essa lógica favorece politicamente apenas os atores que, de maneira direta ou indireta, se beneficiam dos recursos proporcionados pela Informática. Simultaneamente, exclui do processo decisório aqueles que não são proprietários, seja material ou culturalmente, desses benefícios, gerando assim uma dinâmica desigual e excludente.

**2. Novos Programas, Velhos Interesses Capitalistas (1996 – 2014)**

Em 1996, sob a liderança do então presidente Fernando Henrique Cardoso e do ministro da Educação Paulo Renato de Souza, teve início uma reavaliação da política de Informática na Educação no Brasil. Este processo resultou na extinção do PRONINFE e na criação do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO). Diferente do PRONINFE, o PROINFO foi gerido principalmente pelo Ministério da Educação (MEC) através da Secretaria de Educação a Distância (SEED) e pelos Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE), com a capacitação de professores transferida dos polos universitários para as Secretarias de Educação a partir de profissionais específicos com conhecimentos técnicos e pedagógicos em tecnologias educacionais (Moraes, 2006).

Em 1997, a Portaria nº 522 instituiu o PROINFO com o objetivo de disseminar o uso pedagógico das tecnologias de informática e telecomunicações nas escolas públicas de ensino fundamental e médio. O programa foi financiado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e contou com a parceria de organismos multilaterais como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que visavam a expansão comercial e a institucionalização da cooperação internacional nos âmbitos econômico, social, cultural, científico e de segurança mútua (Alvim, 2004).

Alvim (2004) argumenta, ainda, que organismos multilaterais como a UNESCO, o BID, o Banco Mundial (BM), Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e a Organização Mundial do Comércio (OMC), são agentes significativos na expansão e uso global das tecnologias digitais, especialmente na educação. Alvim (2004) destaca que, apesar da diversidade dessas organizações, a maior parte das diretrizes para o uso das tecnologias na educação provém da UNESCO, BM e BIRD. Consequentemente, países periféricos adotam as recomendações desses organismos. Isso não ocorre apenas por imposição externa, mas através de um processo ideológico que incorpora princípios neoliberais, resultando na adesão interna das elites burguesas dos países em desenvolvimento (Alvim, 2004).

Em 2007, o Decreto nº 6.300 estabeleceu o PROINFO 2 ou PROINFO Integrado, visando otimizar as parcerias entre MEC/FNDE e Estados/CONSED e Municípios/UNDIME (Estevão; Passos, 2015). A União forneceu recursos para a infraestrutura de Informática nas escolas, enquanto as autoridades estaduais e municipais assumiram outras demandas e custos para implementar projetos pedagógicos baseados em Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Estevão e Passos (2015) observam que essa descentralização não favoreceu adequadamente o uso pedagógico das TICs nas redes públicas de educação básica. Os autores concluem que muitos municípios brasileiros, caracterizados por baixa capacidade econômica, alta dependência de transferências fiscais e fraca tradição administrativa, necessitam de engenharias institucionais robustas para a efetiva implementação de políticas e programas (Estevão; Passos, 2015).

Durante o segundo mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2007–2010), diversos projetos e ações na área de Informática na Educação foram promovidos. Destacam-se o Projeto Um Computador por Aluno (UCA) e o Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE). Esses projetos visavam fornecer infraestrutura de apoio e formação de educadores para o uso das novas tecnologias. No entanto, a falta de recursos para manutenção dos equipamentos e garantias de acesso à internet comprometiam a mobilidade e funcionalidade dos programas (Barreto, 2015).

Barreto (2015) critica a recontextualização do termo 'inclusão', geralmente associado a portadores de necessidades especiais, e recontextualizado a fim de abordar questões de exclusão social relacionadas à pobreza. Esse termo tem sido usado como uma estratégia política que reconhece implicitamente a exclusão e a luta de classes. Durante esse período, o discurso de democratização e justiça social foi intensificado pela implementação de tecnologias digitais. A 'inclusão' tornou-se uma palavra-chave, apresentando-se como solução para problemas sociais e reconfigurando a ideologia da "salvação como argumento" (Barreto, 2015, p. 326).

No mandato de Dilma Rousseff (2011–2016), houve uma desaceleração das iniciativas em Informática na Educação, devido à reconfiguração de interesses e gestores nos ministérios envolvidos. Em 2014, apesar de um investimento significativo, 4.669 escolas ainda aguardavam conexão à internet (Anatel, 2015). O relatório do Cetic.br de 2017 indicou que, em 2016, 96% das escolas urbanas estavam conectadas, mas apenas 11% com fibra óptica.

Cordeiro e Bonilla (2016) sugerem que esses programas refletem uma desarticulação das políticas públicas brasileiras, especialmente na educação. O PBLE, destinado a universalizar o acesso à internet, foi enfraquecido por interesses de grandes empresas de telecomunicações, favorecidas pelo governo, que priorizou investimentos em tecnologias mais caras e em locais de megaeventos como a Copa do Mundo de 2014 e os Jogos Olímpicos de 2016. Portanto, apesar do discurso de inclusão digital e superação das desigualdades, a lógica capitalista prevaleceu, favorecendo grandes corporações privadas de telecomunicações e tecnologia, principalmente nos grandes centros urbanos.

**3. O Aprofundamento da Mercantilização da Educação e os Novos Moldes da Informática na Educação** **(2017 – 2022)**

Com a destituição da presidenta Dilma Husseff, em 2016, proveniente de um golpe jurídico-parlamentar, intensifica-se o retrocesso em termos de políticas públicas que buscavam ser mais democráticas. Desde o golpe de Michel Temer - presidindo o país entre os anos de 2016 a 2018 - iniciativas como o Movimento Brasil Livre–MBL e a Escola Sem Partido, perseguiram práticas culturais e científicas, promovendo a ideia enganosa de uma educação neutra e desprovida de ideologia.

Em 2017, o Decreto nº 9.204 foi publicado, instituindo o Programa de Inovação Educação Conectada (PIEC), que representou a nova política do MEC, substituindo o Programa Nacional de Informática na Educação, em vigor no Brasil desde 1997. O PIEC objetivava, universalizar o acesso à internet e promover o uso pedagógico de tecnologias digitais na Educação Básica. No entanto, a ênfase permaneceu na disponibilização dos equipamentos, sem reflexões críticas sobre seu papel no contexto escolar, havendo uma maior participação do setor privado, evidenciando a mercantilização das políticas educacionais (Heinsfeld, 2018).

Essa direção nas políticas públicas se fortaleceu, especialmente durante a formulação de novas estratégias do MEC, como a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), o Programa de Inovação Educação Conectada (PIEC) (Decreto nº 9.204/2017) e a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Portaria nº 1.570/2017).

Neste contexto, intensificaram-se as colaborações do terceiro setor, especialmente na produção de guias e materiais pedagógicos sobre Cultura Digital, conforme proposto pela BNCC (Brasil, 2017). Organizações como a Fundação Lemann, o Instituto Inspirare, o Instituto Singularidades e o Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) passaram a desempenhar papéis significativos. O CIEB, em particular, assumiu a liderança do Grupo de Trabalho de Inovação e Tecnologia, tornando-se responsável por capitanear esta iniciativa estratégica.

Em 2018, o CIEB lançou o Currículo de Referência em Tecnologia e Computação. Este currículo define eixos, conceitos e habilidades alinhados à BNCC, focando no desenvolvimento de competências em Computação. Embora não seja uma diretriz oficial do MEC, o currículo tem sido amplamente utilizado em disciplinas como Informática Educativa, devido à sua capacidade de integrar aprendizados da Computação de forma interdisciplinar aos demais componentes curriculares, conforme direcionados pela BNCC (Brasil, 2017). Segundo Kuenzer (2002), o modelo de competência atende mais aos interesses de um estado neoliberal do que às demandas reais da sociedade brasileira. Isso porque essas competências são compreendidas como uma transferência de "[...] habilidades psicofísicas para o desenvolvimento de competências cognitivas complexas, mas sempre para atender às exigências do processo de valorização do capital" (Kuenzer, 2002, p. 3).

Em meio a uma conjuntura de instabilidade econômica e política, Jair Messias Bolsonaro assumiu a presidência do Brasil em 2018. Entre os anos de 2017 e 2022, nota-se um significativo retrocesso nas políticas educacionais do país, fortalecendo tendências privatistas e enfraquecendo entidades, universidades e organizações da sociedade civil que desempenharam papéis destacados em períodos anteriores (Galzerano, 2021).

Em março de 2020, diante do reconhecimento da calamidade pública decorrente da pandemia de Covid-19, Estados, municípios e o Distrito Federal desenvolveram normativas individuais para reorganizar as atividades escolares. Segundo Galzerano (2021), a elaboração desses documentos baseou-se em pesquisas e materiais de organismos multilaterais (BM, OCDE, Unicef, Unesco) e de instituições privadas nacionais, como Itaú Social, Fundação Lemann, Instituto Unibanco, Fundação Maria Cecilia Souto Vidigal, Fundação Roberto Marinho e o Movimento Todos pela Educação. As recomendações de pesquisadores de universidades públicas brasileiras, entidades científicas, movimentos sociais e sindicatos foram secundarizadas (Galzerano, 2021).

Em julho de 2020, foi estabelecida a Associação Nacional de Educação Básica Híbrida, cujo propósito declarado estava em fomentar a adoção da educação híbrida em todas as etapas e modalidades da Educação Básica. Com a expansão do ensino híbrido nas atuais políticas educacionais, o BM afirmou durante a pandemia que a COVID-19 alterou significativamente o debate envolvendo as empresas de tecnologia educacional: EdTech. Além da influência das EdTech e das instituições privadas autodeclaradas sem fins lucrativos, Galzerano (2021) destaca que as discussões sobre os rumos da educação brasileira durante a pandemia, abriu uma pandemia, uma janela de oportunidades se abre também para as grandes corporações de tecnologia representadas pelo acrônimo GAFAM (Google, Apple, Facebook [agora Meta], Amazon e Microsoft).

Percebe-se, portanto, uma mudança no foco da Informática na Educação no cenário nacional, embora a essência capitalista subjacente permaneça. Na gênese da Informática na Educação brasileira, o objetivo principal da busca pela tecnologia na educação era estabelecer uma capacidade tecnológico-industrial, focada na produção em massa de protótipos. Embora já não se concentre tanto na implementação de políticas alinhadas aos interesses globais de produção tecnológica, especialmente militar, o mercado global ainda busca explorar a educação como meio de lucro. Hoje, a tecnologia é usada para monetizar uma variedade de materiais e serviços educacionais, um setor lucrativo que já existia antes da pandemia.

Ao analisar o 'novo normal' sob as perspectivas pós-pandemia, Barreto (2021, p. 13) conclui que ficou caracterizada a “apologia da inovação em si, com o trabalho pedagógico entregue aos interesses empresariais. Os professores ficam capturados entre plataformas e aplicativos que, em última análise, sugerem que sua formação não serve à “nova realidade educacional”.

Como um dos últimos acontecimentos do governo Bolsonaro em relação ao percurso histórico e aos desdobramentos que afetam a Informática na Educação em 17 de fevereiro de 2022, o CNE homologou o Parecer CNE/CEB nº 2/2022, que estabelece as Normas sobre a Computação na Educação Básica (Brasil, 2022a). O respectivo parecer inicia contando um breve histórico sobre as políticas de Informática na Educação no Brasil conduzindo à introdução da Computação na Educação Básica, com foco nas seguintes abordagens: 1) Construcionismo e Letramento Computacional; 2) Pensamento Computacional; 3) Demandas do Mercado; e 4) Equidade e Inclusão.

Em um projeto, cada vez mais intenso, o respectivo parecer busca de forma acentuada a mercantilização para favorecer o setor privado, disfarçado de desenvolvimento social e econômico neste novo 'mundo digital', repleto de antigas raízes, como exploramos até o momento. O documento ainda ressalta que a pandemia de Covid-19 é utilizada como justificativa para intensificar os investimentos no ensino de Computação. Com enfoque na aproximação de conhecimentos técnicos na área, Brasil (2022a) menciona: i) a Resolução CNE/CES nº 5, de 16 de novembro de 2016, que instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para cursos de graduação na área da Computação, abrangendo os cursos de bacharelado em Ciência da Computação, em Sistemas de Informação, em Engenharia de Computação, em Engenharia de Software e de licenciatura em Computação; ii) o Parecer CNE/CP nº 22, de 7 de novembro de 2019, que estabeleceu as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)”; iii) e o Parecer CNE/CP nº 14, de 10 de julho de 2020, que estabelece as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)”.

Diante de todos estes documentos que visam fortalecer o ensino de Computação na Educação Básica sob distintas recomendações, aliado ao projeto neoliberal de educação, o Parecer CNE/CEB nº 2/2022 estabelece conexões com a BNCC (Brasil, 2017). Em outubro de 2022, em meio a árduas disputas eleitorais e tentativas de golpes da extrema direita, o CNE homologou a diretriz curricular complementar à BNCC "Computação - Complemento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC)" (BRASIL, 2022b), as quais entraram em vigor em 1º de novembro de 2022 (BRASIL, 2022b). O documento normativo complementar tem sido amplamente difundido na educação digital escolar, sobretudo, no ensino em Informática Educativa ou em disciplinas correlatas.

Após 2022, uma nova política educacional foi homologada em janeiro de 2023, a Política Nacional de Educação Digital (Brasil, 2023), concebida como uma agregadora das políticas em curso, além de explicitar concessões às relações público-privadas. Embora esta política siga as mesmas perspectivas dos documentos normativos mencionados anteriormente, sua análise não se concentra no período abordado neste texto, sendo sugerida para futuros trabalhos.

Diante do exposto, o embate entre agendas políticas que moldam a educação no Brasil reflete mudanças significativas no cenário educacional. As recentes políticas educacionais e diretrizes curriculares, promovidas por diferentes governos, possuem propósitos semelhantes e evidenciam uma complexa interação entre atores públicos e privados, impactando diretamente a trajetória da informática na educação brasileira, agora reinterpretada como educação digital no contexto escolar. Nesse contexto, é urgente a necessidade de reflexões críticas sobre os interesses econômicos subjacentes a essas políticas e uma análise das ideologias que permeiam o discurso docente a partir de tais políticas.

**CONCLUSÃO**

Concluindo a análise da trajetória da Informática na Educação ao longo de seis décadas no Brasil, torna-se evidente sua influência pelas dinâmicas dos interesses capitalistas. Inicialmente direcionada para fins industriais e tecnológicos, sua evolução revelou um cenário onde grandes empresas de tecnologia e organismos internacionais passaram a desempenhar um papel preponderante na formulação de políticas educacionais e diretrizes curriculares. Esse processo promoveu amplamente o uso de tecnologias digitais nas escolas e impulsionou modelos de negócios centrados na venda de produtos e serviços educacionais.

Destarte, o histórico apresentado evidencia a crescente subordinação do sistema educacional aos ditames do mercado, especialmente durante governos neoliberais. A crise educacional durante a pandemia de COVID-19 acentuou essa tendência, com a educação aliada à computação sendo vistas como áreas estratégicas para investimentos futuros em preparação para eventuais crises públicas. Entretanto, no contexto da educação digital escolar, há o risco de que a ênfase no ensino de Computação, com a predominância de uma abordagem técnica, reforce ainda mais essa submissão aos interesses capitalistas, em detrimento de uma educação crítica, emancipatória e socialmente referenciada.

Além disso, embora não seja foco do período histórico abordado neste artigo, sugere-se o desenvolvimento de análises críticas sobre a recente Política Nacional de Educação Digital (Brasil, 2023), a qual também merece destaque em trabalhos futuros. A análise deste histórico oferece uma melhor compreensão dos desafios e oportunidades para a construção políticas educacionais e curriculares genuinamente críticas e emancipadoras. Enfatiza-se, ainda, a importância de uma maior participação da comunidade educativa nos processos decisórios que constituem tais políticas, visando desenvolver novas abordagens, resistir às influências do mercado e promover uma sociedade mais justa e equitativa.

**Referências**

ALVIM, V. Neoliberalismo, globalização e americanismo: as estratégias dos organismos financeiros multilaterais**. Revista Katálysis**, Florianópolis, v.7, n. 1, 2004.

ANATEL. **Programa banda larga nas escolas**, 2015. Disponível em: http://www.anatel.gov.br/Portal/exibirPortalPaginaEspecial.do? acao=&codItemCanal=1957&codigoVisao=$visao.codigo&nomeVisao=$visao.descr icao&nomeCanal=Universaliza%E7%E3o%20e%20Amplia%E7%E3o%20do %20acesso&nomeItemCanal=PBLE&codCanal=289. Acesso em: 10 jan. 2014.

BARRETO, R. G. A escola entre os embates da pandemia. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 42, e243136, 2021.

BARRETO, R. G. Discursos sobre a inclusão digital. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 38, n. 3, p. 319-328, set.-dez. 2015

BRASIL. Lei nº 14.533 de 11 de jan. de 2023. **Política Nacional de Educação Digital**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_Ato2023-2026/2023/Lei/L14533.htm. Acesso em: 02/07/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Computação – Complemento à BNCC**. Brasília, DF, 2022b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2022-pdf/236791-anexo-ao-parecer-cneceb-n-2-2022-bncc-computacao/file. Acesso em: 02/07/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica**. Base nacional comum curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\_EI\_ EF\_110518\_versaofinal\_site.pdf. Acesso em: 7 fev. 2024.

BRASIL. Parecer CNE/CEB Nº: 2/2022. **Normas sobre Computação na Educação Básica – Complemento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2022a. Diário Oficial da União de 3/10/2022, Seção 1, Pág. 55. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\_docman&view=download&alias=235511-p ceb002-22&category\_slug=fevereiro-2022-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 21 fev. 2024.

CHESNEAUX, J. **Modernidade-Mundo***.* Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

CORDEIRO, S. F. N.; BONILLA, M. H. S. Educação e tecnologias digitais: políticas públicas em debate. In: V SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE INCLUSÃO DIGITAL - SENID, 2018, Universidade de Passo Fundo. **Anais** do V Seminário Internacional de Inclusão Digital – Cultura Digital na Educação - 07 a 09 de maio. Passo Fundo, Rio Grande do Sul, 2018, p. 1-10. Disponível em: <https://www.upf.br/_uploads/Conteudo/senid/2018-artigos-completos/178958.pdf> . Acesso em: 25 jan. 2024.

ESTEVÃO, R. B. PASSOS, G. O., [O Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) no contexto da descentralização da política educacional brasileira](http://www.redalyc.org/html/4815/481547176018/). **HOLOS** [en linea], ISSN 1518-1634, 2015.

FERNANDES, F. **Democracia e Desenvolvimento: a transformação da periferia e o capitalismo monopolista na era atual**. SP: Ed. HUCITEC, *1994*

HEINSFELD, B. **Conhecimento e tecnologia:** uma análise do discurso das políticas públicas em educação. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2018.

KUENZER, A. Z. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (org**.). Capitalismo, trabalho e educação**. 3ª ed. São Paulo: Autores Associados, 2002. p. 77-96.

MORAES, R. de A. A Política Educacional de Informática na Educação Brasileira e as Influências do Banco Mundial: do Formar ao ProInfo: 1987 a 2005. In: VII SEMINÁRIO NACIONAL de ESTUDOS E PESQUISAS - HISTEDBR, 2006, Campinas. **Anais** do VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas - Navegando pela História da Educação Brasileira - 10 a 13 de julho. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2006. p. 1-20. Disponível em: <https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/R/Raquel%20de%20almeida%20moraes.pdf>. Acesso em: 20 jan.2024

MORAES, R. de A. A política de informática na educação brasileira. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 4, n. 9, p. 7-30, 1999.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização:** do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: BestBolso, 2000.