

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB)  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I – SALVADOR  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E TECNOLOGIAS APLICADAS À  
EDUCAÇÃO – MESTRADO PROFISSIONAL (GESTEC)  
ÁREA 1: GESTÃO DA EDUCAÇÃO

**CLARICE DOS SANTOS SILVA**

**OFERTA DE ENSINO MÉDIO COM INTERMEDIÇÃO TECNOLÓGICA EM  
REDES PÚBLICAS DE ENSINO: DIRETRIZES PARA UMA ESTRUTURA  
ORGANIZACIONAL**

SALVADOR-BA

2025

**CLARICE DOS SANTOS SILVA**

**OFERTA DE ENSINO MÉDIO COM INTERMEDIÇÃO TECNOLÓGICA EM  
REDES PÚBLICAS DE ENSINO: DIRETRIZES PARA UMA ESTRUTURA  
ORGANIZACIONAL**

Relatório de Pesquisa apresentado ao curso de Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, do Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia como requisito para obtenção de título de mestra em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, na Área de Concentração 1 – Gestão da Educação e Redes Sociais.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Lídia Boaventura Pimenta  
Coorientadora: da Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Nadja Maria Amado de Jesus.

SALVADOR-BA

2025

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB  
Bibliotecária: Célia Maria da Costa CRB: 5/918

S586o Silva, Clarice dos Santos

Oferta de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino: diretrizes para uma estrutura organizacional / Clarice dos Santos Silva .– Salvador, 2025.

178 f. : il.

Orientadora: Lídia Boaventura Pimenta.

Coorientadora: Nadja Maria Amado de Jesus.

Dissertação (Mestrado profissional) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC, Campus I. 2025.

Contém referências, apêndices e anexos.

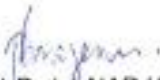
1. Administração da educação. 2. Ensino médio – Política administrativa - Brasil. 3. Ensino médio – Estrutura organizacional. 4. Ensino médio – Tecnologia educacional. 5. Educação - Inovações educacionais. I. Pimenta, Lídia Boaventura. II. Jesus, Nadja Maria Amado de. III. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. IV. Título.


**FOLHA DE APROVAÇÃO**  
**"OFERTA DE ENSINO MÉDIO COM INTERMEDIÇÃO TECNOLÓGICA EM REDES PÚBLICAS DE ENSINO: DIRETRIZES PARA UMA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL"**

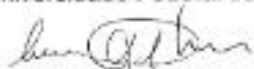
**CLARICE DOS SANTOS SILVA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – GESTEC, em 18 de setembro de 2025, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

  
Professor(a) Dr.(a) LIDIA BOAVENTURA PIMENTA  
UNEB  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia

  
Professor(a) Dr.(a) NADJA MARIA AMADO DE JESUS  
Sec-ba - SEC-BA  
Doutorado em Difusão do Conhecimento  
Universidade Federal da Bahia

  
Professor(a) Dr.(a) CELIA TANAJURA MACHADO  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia

  
Professor(a) Dr.(a) ARNALDO OLIVEIRA SOUZA JUNIOR  
Ufpi - UFPI  
Doutorado em Ciências da Comunicação  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pela força, pelo equilíbrio, pelo dom de pensar e por ter me permitido viver esse momento de aprendizados e convivências.

Agradeço à Profa. Dra. Lídia Boaventura Pimenta, minha orientadora, por me acolher, enxergar o potencial desta pesquisa e pelos inúmeros aportes que possibilitaram a construção deste trabalho e por conduzir esse processo com generosidade e amorosidade. Obrigada!

Agradeço à Profa. Dra. Nadja Maria Amado de Jesus, minha coorientadora, pela confiança, pelo estímulo na caminhada e cuidado ao me conduzir pela trilha da pesquisa. Saiba que sua generosidade ao partilhar sua experiência na Educação Básica e sua visão colaboraram para meu crescimento profissional e pessoal. Obrigada!

Agradeço à Profa. Dra. Célia Tanajura Machado, por aceitar fazer parte desta etapa da minha trajetória acadêmica e pelas contribuições registradas.

Ao Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Junior, por aceitar o convite e registrar contribuições valiosas para o desenvolvimento desta pesquisa.

Agradeço ao meu pai Higino (*in memoriam*) e a minha mãe Áurea, que viram na educação o caminho possível para realização dos sonhos que sonhei na minha infância, vividos com curiosidades e desafios durante minha vida.

Agradeço à família que me acolheu e conduziu-me à vida adulta, ensinando-me que os desafios moldam nossos propósitos e que o acesso à educação superior é possível mesmo quando esse caminho parece distante. Agradeço a meus irmãos e irmãs a compreensão das ausências e o cuidado mantido com respeito e carinho.

Aos meus amigos Expedito Júnior e João Marciano Neto, agradeço a escuta, a crença no meu potencial e as trocas epistemológicas que contribuem para meu crescimento pessoal e acadêmico.

À Secretaria da Educação do Estado da Bahia, por me proporcionar a experiência de participar da implementação do EMITEC, onde vivi os entrelaçamentos que a vida me conduziu.

Agradeço aos gestores/as, ex-gestores/as, colegas e ex-colegas, mediadores/as, estudantes e ex-estudantes do EMITEC, parte mais longeva da minha trajetória profissional, da qual fizeram e ainda fazem parte; com eles, ampliei o meu olhar por diferentes perspectivas, acreditando na educação como caminho para o desenvolvimento individual e coletivo.

Aos professores/as e colegas do GESTEC, agradeço-lhes a partilha e as aprendizagens construídas.

A igualdade de oportunidades manifesta-se pelo *direito* à educação e pela *continuidade* do sistema de educação, organizado de forma a que todos, em igualdade de condições, possam dele participar e nele continuar até os níveis mais altos [...].

(Teixeira, 2009, p. 61)

## RESUMO

A gestão educacional é um dos elementos fundantes para a construção de processos de ensino e de aprendizagem apoiados em uma ideia de educação conectada, participativa, inclusiva e eficiente que considera além dos regramentos legais o contexto sociocultural dos sujeitos que acessam o sistema educacional. A inserção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) no ambiente educativo viabilizou ofertas de ensino médio à estudantes residentes fora dos eixos urbanos, por meio de intermediação tecnológica. Esta pesquisa se insere na temática das políticas públicas educacionais trazendo uma discussão sobre gestão educacional em uma perspectiva multidimensional. Considerando esse panorama, definiu-se como questão problema: Como configurar uma estrutura organizacional para oferta de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino? Desse modo, estabeleceu-se como objetivo geral propor diretrizes para a configuração de uma estrutura organizacional referente à oferta de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino; e como objetivos específicos i) caracterizar a oferta de ensino médio no Brasil com ênfase nos estados da Bahia e do Piauí; ii) discutir o uso da intermediação tecnológica na oferta do ensino médio; e iii) analisar as dimensões da gestão educacional para oferta de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino. A discussão orientou-se por uma visão sistêmica dos processos, na qual as dimensões pedagógica, tecnológica, relacional e administrativo-financeira são intrínsecas a gestão educacional, sendo a dimensão pedagógica núcleo central da organização educativa. Por meio de uma pesquisa de abordagem qualitativa e natureza exploratória, tendo como método o estudo de caso foram realizados os procedimentos pesquisas documental, bibliográfica e pesquisa de campo, com utilização de entrevistas e aplicação de questionários, que dialogaram com os sujeitos de pesquisa. A partir dos referenciais teóricos e dos achados da pesquisa, propôs-se diretrizes para configuração de uma estrutura organizacional para o ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino. Reconhece-se que esse atendimento via intermediação tecnológica é relevante para o acesso ao ensino médio de população residente em localidades de difícil acesso, todavia há necessidade de ajustes, reorganização e recomposição das condições materiais e tecnológicas, das estruturas de sala de aula, da formação das equipes de docentes e mediadores(as) no sentido de propiciar condições adequadas para sua execução.

**Palavras-chave:** gestão educacional; estrutura organizacional; intermediação tecnológica; ensino médio

## ABSTRACT

Educational management is one of the founding elements in the construction of teaching and learning processes supported by a concept of connected, participatory, inclusive and efficient education. This research, in addition to considering legal regulations, must also consider the sociocultural context of the individuals participating in the processes. This research focuses on educational public policies, bringing a discussion about educational management in a multidimensional perspective. Considering this panorama, the following problem question was defined: how to configure an organizational structure for offering high school education with technological intermediation in public school systems? From this perspective, the general objective was to propose guidelines for configuration an organizational structure for offering high school education with technological intermediation in public school systems; and as specific objectives i) to characterize the provision of high school education in Brazil, with emphasis on the states of Bahia and Piauí; ii) to discuss the use of technological intermediation in the high school education; and iii) to analyze the dimensions of educational management for offering high school education with technological intermediation in public school systems. The discussion was guided by a systemic view of the processes, in which the pedagogical, technological, relational and administrative-financial dimensions are intrinsic to educational management, with the pedagogical dimension as the central core, the primary objective of educational organization. Through a qualitative, exploratory research approach, using the case study method, documentary research, bibliographic review, and field research were conducted, using interviews and questionnaires administered to the research subjects. Based on the theoretical references and research findings, the proposed guidelines for configuration an organizational structure for high school with technological intermediation in public school systems. It is recognized that this service via technological intermediation is important for access to secondary education for population living in hard-to-reach áreas. However, adjustments, reorganization and recomposition of material and technological conditions, classroom structures, and the training teachers and mediation teams are necessary to provide adequate conditions for its implementation.

**Keywords:** Educational Management. Organizational Structure. Technological Mediation. High School.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Indicador de alcance da estratégia 3B da meta 3 do PNE e dos estados da Bahia e do Piauí.....	37
<b>Figura 2</b> – Modelo de gestão .....	58
<b>Figura 3</b> – Mapa dos Núcleos Territoriais de Educação da Bahia .....	72
<b>Figura 4</b> – Representação dos Sujeitos da Pesquisa .....	76
<b>Figura 5</b> – Estrutura Organizacional do EMITEC.....	89
<b>Figura 6</b> – Proposição de Inclusão da Oferta com Intermediação Tecnológica no Organograma da SEC/BA .....	145
<b>Figura 7</b> – Proposição de Organograma para uma Diretoria de Ofertas com Intermediação Tecnológica .....	146

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> – PPP como documento orientador do planejamento didático .....	111
<b>Gráfico 2</b> – Formas de atuação docente na intermediação tecnológica.....	112
<b>Gráfico 3</b> – Tipos de atividade de suporte à docência .....	112
<b>Gráfico 4</b> – Forma de realização do planejamento das aulas.....	113
<b>Gráfico 5</b> – Metodologias utilizadas na transmissão das aulas ao vivo.....	114
<b>Gráfico 6</b> – Uso de objetos de aprendizagem pelos docentes nas aulas .....	114
<b>Gráfico 7</b> – Planejamento de Interação pelos docentes .....	115
<b>Gráfico 8</b> – Importância da interação nos processos de ensino e aprendizagem.....	116
<b>Gráfico 9</b> – Tipo de vínculo na rede que atua.....	117
<b>Gráfico 10</b> – Tempo de atuação na rede onde tem vínculo .....	118
<b>Gráfico 11</b> – Tempo de atuação na intermediação tecnológica .....	118
<b>Gráfico 12</b> – Formação acadêmica/escolaridade dos mediadores .....	119
<b>Gráfico 13</b> – Existência de formação para atuar como mediador(a) .....	120
<b>Gráfico 14</b> – Carga horária suficiente para a intermediação tecnológica.....	121
<b>Gráfico 15</b> – Quantidade de turmas em que atua.....	121
<b>Gráfico 16</b> – Foco que deve ser principal na atividade realizada pelo(a) mediador(a) .....	122
<b>Gráfico 17</b> – Importância da interação durante a transmissão das aulas .....	123
<b>Gráfico 18</b> – Acompanhamento dos Gestores de CEMIT e UEE as salas de aulas presenciais .....	123
<b>Gráfico 19</b> – Disponibilização de acesso à internet para uso de mediadores e de estudantes .....	124
<b>Gráfico 20</b> – Disponibilização de equipamentos para uso dos mediadores.....	125
<b>Gráfico 21</b> – Disponibilização de equipamentos para uso individual dos estudantes .....	125
<b>Gráfico 22</b> – Interrupção de aulas devido a problemas de transmissão.....	127
<b>Gráfico 23</b> – Interrupção de aulas por problemas nos equipamentos de recepção das aulas .....	127
<b>Gráfico 24</b> – Interrupção de aulas devido a não disponibilização de transporte escolar .....	128
<b>Gráfico 25</b> – Tempo de atuação em gestão na intermediação tecnológica.....	129
<b>Gráfico 26</b> – Formalização entre estado e municípios para a Intermediação tecnológica.....	130

<b>Gráfico 27</b> – Articulação entre órgão central, as Unidades Territoriais com os CEMIT e UEE .....	130
<b>Gráfico 28</b> – Disponibilização de recursos financeiros específicos .....	131
<b>Gráfico 29</b> – Disponibilização de internet nas salas de aulas presenciais .....	132
<b>Gráfico 30</b> – Disponibilização de equipamentos para uso de estudantes e mediadores .....	133
<b>Gráfico 31</b> – Interrupção de aulas devido a problemas de transmissão.....	133
<b>Gráfico 32</b> – Interrupção de aula por problemas nos equipamentos de recepção das aulas..	134
<b>Gráfico 33</b> – Interrupção de aulas devido à não disponibilização de transporte escolar.....	134
<b>Gráfico 34</b> – Existência de documento que formalize articulação entre o estado e o município .....	136
<b>Gráfico 35</b> – Existência de articulação com órgãos da SEC/BA sobre o atendimento ao ensino médio com intermediação tecnológica .....	136
<b>Gráfico 36</b> – Disponibilização de recursos financeiros específicos para atendimento aos estudantes matriculados no ensino médio com intermediação tecnológica .....	137
<b>Gráfico 37</b> – Disponibilização pelo município de transporte escolar para os estudantes.....	137

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Atendimento de ensino com mediação tecnológica no Brasil .....	50
<b>Quadro 2</b> – Tipos de organização quanto à forma .....	66
<b>Quadro 3</b> – Quantificação da Amostra da Pesquisa .....	77
<b>Quadro 4</b> – Quantificação da Amostra, Tipos de Instrumentos e Quantidade de Respondentes .....	81
<b>Quadro 5</b> – Dimensões da Gestão Educacional: Descrição e Principais Elementos.....	84

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por grupo de idade, no Brasil e na Região Nordeste, em % .....	18
<b>Tabela 2</b> Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por grupo de idade nos estados Bahia e Piauí, em % .....	19

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANEB – Avaliação Nacional da Educação Básica

ANRESC – Avaliação Nacional do Rendimento escolar

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

BDTD – Banco Digital de Teses e Dissertações

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CF – Constituição Federal

CEB – Câmara de Educação Básica

CEMIT – Centros Regionais de Ensino Médio com Intermediação Tecnológica

CEMITEC – Centro Estadual de Referência do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNS – Conselho Nacional de Saúde

CEP – Comitê de Ética da Pesquisa

DCNEB – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

DCRB – Documento Curricular Referencial da Bahia

DF – Distrito Federal

EAD – Educação a Distância

EC – Emenda Constitucional

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMITEC – Programa Ensino Médio com Intermediação Tecnológica

EMC@MPO – Programa Ensino Médio no Campo com Intermediação Tecnológica

FAED – Fundo de Assistência Educacional

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IP.TV – *Internet Protocol Television*

IRDEB – Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MTE – Mediação Tecnológica na Educação

NTE – Núcleo Territorial de Educação

NAP – Núcleo de Articulação Pedagógica

NIT – Núcleo de Intermediação Tecnológica

PAR – Plano de Ações Articuladas

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PEE – Plano Estadual de Educação

PETE – Programa Estadual de Transporte Escolar

PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar

PNATE – Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

ProEMI – Programa Ensino Médio Inovador

RPP – Regime de Progressão Parcial

REDA – Regime Especial de Direito Administrativo

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEC/BA – Secretaria da Educação do Estado da Bahia

SEDUC/PI – Secretaria de Educação do Estado do Piauí

SUDEPE – Superintendência de Recursos Humanos da Educação

SUPEC – Superintendência de Planejamento Operacional da Rede Escolar

SUPED Superintendência de Políticas para a Educação Básica

TGA – Teoria Geral da Administração

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

UEE – Unidades Escolares Estaduais

UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>16</b>
<b>2</b>	<b>POLÍTICA EDUCACIONAL DE ENSINO MÉDIO: perspectivas e desafios</b>	<b>26</b>
<b>2.1</b>	<b>A ORGANIZAÇÃO DA OFERTA DE ENSINO MÉDIO</b>	<b>29</b>
2.1.1	Cenário da política de atendimento ao Ensino Médio no Brasil: breves considerações	33
2.1.2	Ensino médio: entre o mercado de trabalho e a justiça social	38
<b>3</b>	<b>INTERMEDIÇÃO TECNOLÓGICA NA EDUCAÇÃO: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE PROCESSOS EDUCACIONAIS MEDIADOS POR TECNOLOGIAS DIGITAIS</b>	<b>41</b>
<b>3.1</b>	<b>MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA NA EDUCAÇÃO</b>	<b>43</b>
<b>3.2</b>	<b>INTERMEDIÇÃO TECNOLÓGICA COMO POLÍTICA DE ACESSO AO ENSINO MÉDIO</b>	<b>47</b>
<b>4</b>	<b>GESTÃO EDUCACIONAL: REFLEXÕES SOBRE ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA UNIDADE EDUCACIONAL</b>	<b>52</b>
<b>4.1</b>	<b>A GESTÃO NA CONSECUÇÃO DOS OBJETIVOS DA ORGANIZAÇÃO</b>	<b>54</b>
<b>4.2</b>	<b>PARÂMETROS PARA CONFIGURAÇÃO DE UMA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL</b>	<b>61</b>
<b>5</b>	<b>CAMINHOS METODOLÓGICOS</b>	<b>67</b>
<b>5.1</b>	<b>LÓCUS DA PESQUISA</b>	<b>71</b>
<b>5.2</b>	<b>SUJEITOS DA PESQUISA</b>	<b>74</b>
<b>5.3</b>	<b>PROCEDIMENTOS PARA A PESQUISA</b>	<b>77</b>
5.3.1	Instrumentos para recolha de dados e informações	78
<b>6</b>	<b>ANÁLISE DOS DADOS E INFORMAÇÕES</b>	<b>82</b>
<b>6.1</b>	<b>GESTORES NO ÓRGÃO CENTRAL</b>	<b>85</b>
<b>6.2</b>	<b>EQUIPE DE COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA</b>	<b>101</b>
<b>6.3</b>	<b>DOCENTES</b>	<b>109</b>
<b>6.4</b>	<b>MEDIADORES(AS)</b>	<b>116</b>

<b>6.5</b>	<b>GESTORES(AS) DE UNIDADES TERRITORIAIS E UNIDADES ESCOLARES ESTADUAIS</b>	<b>128</b>
<b>6.6</b>	<b>REPRESENTANTES DE PARCERIAS INSTITUCIONAIS</b>	<b>135</b>
<b>6.7</b>	<b>INTERFACE ENTRE OS DADOS E INFORMAÇÕES COLETADAS COM OS SUJEITOS DA PESQUISA</b>	<b>138</b>
<b>7</b>	<b>DIRETRIZES PARA UMA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL PARA OFERTA DE ENSINO MÉDIO COM INTERMEDIÇÃO TECNOLÓGICA</b>	<b>140</b>
<b>8</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>148</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>151</b>
	<b>APÊNDICES</b>	<b>163</b>
	<b>ANEXOS</b>	<b>174</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Constituição Federal (CF) de 1988 prevê, em linhas gerais, o funcionamento do Estado e a garantia de direitos fundamentais, dentre os quais a educação, como direito social de todo cidadão brasileiro. No Art. 208, a CF menciona a educação como direito subjetivo e, no inciso II, com redação alterada pela Emenda Constitucional (EC) nº 14 de 1996, disciplina sobre a “progressiva universalização do ensino médio gratuito”. Posteriormente, a EC nº 59 de 2009 alterou o inciso I do artigo 208, tornando obrigatória e gratuita a Educação Básica dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurando, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que não tiveram acesso na idade adequada.

No Brasil, após a CF de 1988, o modelo de colaboração intergovernamental, fundamentado no federalismo cooperativo, vem promovendo o compartilhamento de responsabilidades com a oferta da Educação Básica, pelos três níveis governamentais, com atuação prioritária dos municípios na Educação Infantil e no Ensino Fundamental e dos estados e Distrito Federal (DF) no Ensino Médio. A União, por sua vez, atua na organização e no financiamento da rede pública federal e na prestação de assistência financeira e técnica aos estados, DF e municípios, bem como na oferta de Educação Superior. Assim, a definição normativa das responsabilidades entre os entes federados passa a orientar a construção da agenda de políticas públicas educacionais, oportunizando, ainda, o controle social da garantia e qualidade da política educacional.

Nesse contexto, o acesso progressivo das populações ao conhecimento de seus direitos, com a participação da sociedade civil e dos movimentos sociais nas discussões sobre políticas públicas, favoreceu a exigência de políticas educacionais específicas para populações desassistidas, tais como as comunidades do campo, ribeirinhas, indígenas e quilombolas. Até então, essas populações, não lhes tinham garantido o direito a um projeto político pedagógico que dialogasse com as especificidades da educação do campo, superando o modelo urbano imposto, priorizando os saberes e experiências culturais e o respeito às diferenças e peculiaridades locais, conforme descrito no art. 26 da Lei Federal nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB) (BRASIL, 1996).

O diagnóstico que embasou o Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2001-2011 (Lei Federal nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001) registrava o crescimento de matrículas no ensino médio nas redes estaduais, atestando o caráter cada vez mais público para a oferta,

mas ainda apontava a demanda de ações para a expansão do número de escolas públicas de ensino médio e para o atendimento a totalidade de egressos do ensino fundamental. Essas lacunas foram formalizadas como metas para serem atingidas no prazo de dois anos, contados da data de início de vigência do referido plano. Ressalta-se que era também necessário o oferecimento de vagas em decorrência da universalização e da regularização do fluxo de alunos no ensino fundamental, o que incitava a procura de estratégias para atendimento ao ensino médio, conforme preceito legislado na CF.

O novo plano decenal aprovado pela Lei Federal nº13.005, de 25 de junho de 2014, o qual visava cumprir o disposto no art. 214 da CF de 1988, apresentava como meta 3 “universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento)” (BRASIL, 2014). Destaca-se, ainda, que a EC 59/2009 já preconizava a universalização do atendimento ao ensino médio, e o PNE (2014-2024)<sup>1</sup> traz estratégias para envidar esforços ao cumprimento da lei.

Dentre outras metas estabelecidas no PNE (2014-2024), a meta 9 projetava a redução da taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais para 6,5% em 2015 e sua erradicação até o ano de 2024, data final de vigência do referido plano. Entretanto, apenas em 2023, os dados de monitoramento do PNE revelaram que o percentual de alfabetizados, nessa faixa etária, correspondia a 94,6% (INEP, 2024), atingindo, pois, tardiamente, a meta proposta. Assim, compreende-se que o analfabetismo se apresenta como um fenômeno de difícil enfrentamento, enraizado na sociedade brasileira, e, segundo Moll (2017), os baixos níveis educacionais de significativas frações da população podem ser considerados como expressões estruturais de exclusão social e econômica, trazendo retrocessos de direitos e, por conseguinte, de consolidação e qualificação da democracia.

Com base na prerrogativa legal do direito à educação escolar na idade estabelecida para cada etapa educacional à população, os dados de analfabetismo podem revelar que a população brasileira não tem sido satisfatoriamente atendida pela educação formal quanto ao acesso, à

---

<sup>1</sup> O PNE 2014-2024 teve sua vigência prorrogada pela Lei nº 14.934, de 25 de julho de 2024, até 31 de dezembro de 2025. Em maio de 2025, tramitava no Congresso Nacional o Projeto de Lei nº 2614/2024, com a proposição do novo Plano Nacional de Educação para o próximo decênio, ainda não aprovado na finalização desta pesquisa. Fonte: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2443764>.

permanência e à conclusão dos estudos. Historicamente no Brasil, as taxas de analfabetismo são mais altas para as populações residentes na região Nordeste.

Conhecer os dados sobre analfabetismo no Brasil, em algumas faixas etárias, pode subsidiar uma compreensão acerca das ofertas de ensino médio mediadas por tecnologias digitais, pois suas implementações estão voltadas para garantia desse acesso à população residente nas zonas rurais e estão implantadas, principalmente, em estados das regiões Norte e Nordeste.

Analisando a série histórica de dados referente à taxa de analfabetismo das pessoas na faixa etária de 15 anos ou mais de idade, no período de 2016 a 2023, considerando que, entre 15 e 17 anos de idade, os jovens deveriam acessar e concluir o ensino médio, é possível notar uma redução nesses índices, que ainda se mantêm altos, principalmente quando se compara o Brasil com a região Nordeste, conforme Tabela 1. Observa-se que, ao comparar os números do Brasil e da Região Nordeste, a taxa diminuiu, mas, em 2023, ainda é mais que o dobro da nacional para a faixa etária maior ou igual a quinze anos.

**Tabela 1** – Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por grupo de idade, no Brasil e na Região Nordeste, em %

Região	Ano	≥ 15	≥ 18	≥ 25	≥ 40	≥ 60
Brasil	2016	6,7	7,1	8,3	12,1	20,5
	2017	6,5	6,9	8	11,7	19,4
	2018	6,3	6,6	7,7	11,3	18,8
	2019	6,1	6,4	7,4	10,8	18,1
	2022	5,6	5,9	6,8	9,8	16
	2023	5,4	5,7	6,5	9,4	15,4
Nordeste	2016	13,9	14,9	17,6	25,7	39,9
	2017	13,7	14,6	17,3	25,4	38,8
	2018	13	13,8	16,3	24	37
	2019	12,9	13,8	16,2	23,9	37,4
	2022	11,7	12,4	14,4	21,1	32,5
	2023	11,2	11,9	13,7	20,2	31,4

**Fonte:** IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Anual – 2º trimestre (2023). (Adaptado)

Ainda de acordo com os dados apresentados na Tabela 1, ao ampliarmos o olhar para outras faixas etárias, pode-se considerar que o analfabetismo está diretamente associado à idade,

com maiores índices nas faixas etárias mais altas, possivelmente por conta de a obrigatoriedade do atendimento escolar dos 4 aos 17 anos ter ocorrido apenas com a EC nº 59/2009, levando à ampliação de políticas educacionais para a educação básica.

Considerando-se que os estados do Piauí e da Bahia, antes federados abordados neste estudo, utilizam as TDIC como mecanismo para oferta de ensino médio, quando se aprimora o olhar para os dados sobre a taxa de analfabetismo por faixa etária para pessoas residentes nestes estados, nota-se que essa redução ocorre lentamente e, as taxas se mantêm elevadas quando comparadas ao cenário nacional.

**Tabela 2** – Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por grupo de idade nos estados Bahia e Piauí, em %

Região	Ano	≥ 15	≥ 18	≥ 25	≥ 40	≥ 60
Piauí	2016	16,1	17,2	20	29,3	44,4
	2017	15,6	16,7	19,7	29,1	44,9
	2018	15,5	16,6	19,6	28	42,8
	2019	15	15,8	18,7	26,9	41,6
	2022	14,8	15,7	18,3	26,7	40,4
	2023	13,3	14	16,3	23,2	35,5
Bahia	2016	12,1	13	15,3	23	38,2
	2017	12	12,8	15	22,5	36,3
	2018	11,9	12,7	14,8	22	35,6
	2019	12	12,8	14,9	22,2	36,7
	2022	10,3	10,9	12,5	18,2	30
	2023	10,2	10,7	12,2	18	29,3

**Fonte:** IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Anual – 2º trimestre (2023)

Em atenção ao objeto desta pesquisa, alinhado à situação do processo de alfabetização no Brasil, neste momento, ressalta-se outro tópico abordado neste estudo: o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Com a intensificação das mencionadas TDIC no campo das políticas educacionais, ocorre o surgimento de experiências educacionais para atendimento ao ensino médio com uso de mediação tecnológica, sendo essa uma estratégia que passou a ser adotada por alguns estados do Norte e Nordeste do Brasil, possibilitando o acesso a esta etapa da educação básica à população residente fora de zonas urbanas e de regiões onde estão localizados os centros de ensino médio.

Nesse sentido, as ofertas de ensino médio mediadas por TDIC podem ser vistas sob duas vertentes: a da garantia das prerrogativas legais ao direito educacional e a da estratégia de ampliação do acesso ao ensino médio para inclusão da população residente em zonas rurais. A partir de 2007, localiza-se no cenário nacional sete estados que fazem uso da mediação tecnológica para atender a política educacional de acesso ao ensino médio e garantir o direito educacional para a população, sendo três deles na região Norte (Amazonas, Rondônia e Pará), outros três na região Nordeste (Bahia, Piauí e Maranhão); no ano de 2020, o estado de Goiás, localizado na região Centro-Oeste, criou uma oferta de ensino médio por intermediação tecnológica. Vale ressaltar que esses estados têm grande área territorial, pequena densidade demográfica e percentuais significativos da população amplamente distribuída em municípios de pequeno porte, com pouca urbanização e características de ruralidade.

Para efeito de orientar a pesquisa, registra-se que o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017) classifica os municípios brasileiros por porte considerando a quantidade de habitantes residentes no nível local, como porte pequeno I, porte pequeno II, porte médio e grande porte. Assim, municípios com até 20.000 habitantes são considerados porte pequeno I; municípios com 20.001 até 50.000 habitantes são considerados de porte pequeno II; com 50.001 até 100.000 habitantes, de médio porte; e os com quantidade de habitantes entre 100.001 e 900.000 são classificados como de grande porte.

Quando se observam os dados referentes aos estados abordados neste estudo, a Bahia apresenta percentual de 59,47% e o Piauí de 88,83% dos municípios classificados como de porte pequeno I. Destaca-se que, na região Nordeste, esses dois estados possuem a maior quantidade de municípios, sendo 417 na Bahia e 224 no Piauí e têm ampla extensão territorial com densidade demográfica, respectivamente, de 25,04 e 12,99 habitantes por quilômetro quadrado (IBGE, 2022). Além disso, seus municípios possuem características de interiorização com populações distribuídas em áreas rurais e diversificação de serviços concentrados nas áreas urbanas dos grandes municípios e das capitais.

Em relação à existência de unidades escolares, em municípios de pequeno porte I, para atendimento ao ensino médio, em diferentes ofertas e modalidades, registra-se em 50,12% dos municípios do estado da Bahia a existência de apenas uma unidade escolar, localizada na sede dos municípios para a matrícula de estudantes nessa etapa da educação básica. Observando-se os mesmos dados, mas referentes ao estado do Piauí, esse cenário está presente em 65,17% dos municípios (IBGE, 2022).

Os estados da Bahia e do Piauí implementaram suas ofertas para atender ao ensino médio com uso da intermediação tecnológica no ano de 2011, justificando-as como necessárias para a ampliação do acesso ao ensino médio para as populações residentes em localidades distantes das zonas urbanas nos municípios de suas territorialidades. Trata-se, pois, de uma estratégia relevante para a garantia do direito à educação para populações residentes fora da área urbana nestes dois estados.

Trata-se aqui da adoção da mediação tecnológica na educação, especificamente em experiências de ensino médio, que fazem uso de artefatos de tecnologia digital para atender em larga escala estudantes que têm localização espacial diferente do professor que ministra a aula. Para que a aula chegue às comunidades, nas quais os estudantes frequentam o ambiente escolar, são estruturadas redes lógicas que permitem a realização de transmissões de aulas ao vivo, fazendo uso de videoconferência, com viabilidade de interação por áudio, vídeo e/ou *chat*.

Destaca-se, nessas experiências, como aspectos que justificam a escolha dos estados da Bahia e Piauí, a presença de três características similares que podem influir na definição de diretrizes específicas para composição de uma estrutura organizacional para a oferta de ensino com intermediação tecnológica: o atendimento à população residente em localidades de difícil acesso e/ou na zona rural; a transmissão de aulas ao vivo com exigência de presencialidade; e a atuação de um(a) profissional, denominado(a) mediador(a), que acompanha os(as) estudantes e mobiliza a interação entre participantes dos processos de ensino e de aprendizagem.

A mediação diz respeito à atitude pedagógica assumida pelo docente, viabilizada com recursos tecnológicos digitais utilizados para a transmissão de conteúdo, que possam fomentar o aprendizado nos processos de ensino e aprendizagem, construindo significados, visto que, entre a produção e a recepção, ela colabora para a reflexão e a criação de sentidos. A presencialidade diz respeito à presença cotidiana dos docentes na sala de aula-estúdio e de estudantes e mediadores(as) nas salas de aulas localizadas em suas comunidades durante toda a jornada de estudos, composta por calendário escolar com duzentos dias letivos. Quanto à interatividade, trata-se da interlocução entre os atores envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem, por meio de plataformas tecnológicas que possam viabilizar uma comunicação efetiva entre eles.

Considerando que esse atendimento se dá prioritariamente para populações de zonas rurais e/ou localidades de difícil acesso, é necessário pensar a oferta de ensino médio com

intermediação tecnológica entre condições para o acesso, a permanência e os resultados de aprendizagens dos(as) estudantes. Convém refletir como são consideradas, nesse atendimento, as especificidades dos diferentes públicos que acessam a intermediação tecnológica, incluindo povos do campo, indígenas e quilombolas, além dos que frequentam o turno noturno. Por conseguinte, percebe-se a necessidade de ampliar o debate sobre pautas definidas em diretrizes para a educação do campo e a educação quilombola, com vistas a não colaborar para ampliação de desigualdades.

Assim, torna-se relevante o olhar sobre a gestão institucional para a compreensão das diferentes interfaces imbricadas nessa oferta de ensino sob a ótica das dimensões administrativo-financeira, pedagógica, tecnológica e relacional. Nesse viés, apresenta-se a questão problema deste estudo: Como configurar uma estrutura organizacional para oferta de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino?

Dialogando com essa questão, define-se o seguinte objetivo geral: Propor diretrizes para a configuração de uma estrutura organizacional referente à oferta de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino.

Como objetivos específicos, assim se estabelecem: Caracterizar a oferta de ensino médio no Brasil com ênfase nos estados da Bahia e do Piauí; Discutir o uso da intermediação tecnológica na oferta do ensino médio; e analisar as dimensões da gestão educacional para oferta de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino.

Como recorte temporal para esta pesquisa, toma-se o período constituído entre os anos de 2011 a 2022, tendo como base EC nº 59/2009, que determinou a obrigatoriedade e gratuidade da educação básica, bem como a universalização do ensino médio e o estabelecido nos planos decenais - PNE 2001-2011 e PNE 2014-2024 -, pois as implementações de ofertas de ensino médio com intermediação tecnológica são justificadas como maneira de garantir à população residente em localidades distantes e/ou de difícil acesso em relação a centros urbanos a ascensão ao ensino médio.

Dessa forma, algumas questões orientadoras podem subsidiar este processo de investigação acerca da gestão educacional da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, tais como: Como se estrutura a organização do Ensino Médio na legislação brasileira? O que é intermediação tecnológica e como ela tem sido utilizada em processos educativos na Educação Básica? De que forma está configurada a gestão educacional da oferta

de ensino médio com intermediação tecnológica considerando as dimensões administrativo-financeira, pedagógica, tecnológica e relacional nos estados da Bahia e do Piauí?

A justificativa para este estudo advém de minhas vivências e de minha experiência profissional angariada pela atuação em espaços de gestão na Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC/BA), que me permitiu acompanhar a implementação do Programa Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITEC), participar do monitoramento em localidades diversas e realizar a interlocução com os gestores da rede estadual e de redes municipais para operacionalização e execução de processos escolares nas dimensões administrativo-financeira, pedagógica, tecnológica e relacional.

Fui alfabetizada e cursei os primeiros anos escolares em uma escola que funcionava em nossa casa, na qual uma única professora atendia a mim, meus irmãos e aos filhos dos nossos vizinhos na zona rural do município de Santaluz, região sisaleira do estado da Bahia, na década de 1980, do século 20, pois para meus pais a educação escolar sempre foi muito valiosa. A escola mais próxima estava situada em um povoado distante cerca de seis quilômetros da nossa residência.

Com a progressão dos estudos, aos onze anos, era inviável o deslocamento a pé para estudar; naquele período, ainda não existiam programas de transporte escolar, o que me levou a morar com uma tia na cidade de Ipecaetá, interior da Bahia, para continuar os estudos. Concluí o ensino médio com formação em Magistério em 1994 e acessei uma universidade pública em 1995 para cursar Licenciatura em Matemática na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), trabalhando como professora de Matemática durante toda a graduação. Após a conclusão do curso, ingressei na rede pública estadual, atuando nos ensinos fundamental e médio, vínculo profissional que mantenho atualmente.

Entre os anos de 2003 e 2005, minha atuação na educação pública foi em uma escola de um pequeno município no interior da Bahia, lecionando também disciplinas de formação pedagógica no antigo curso de Magistério. Ministrei aulas de Matemática no ensino fundamental II entre os anos de 2006 e 2008, em escolas da periferia de Salvador e, em 2009, passei a atuar na equipe que implementou o ensino médio com intermediação tecnológica no estado da Bahia, atuando em ações nos âmbitos administrativo-financeiro, pedagógico, tecnológico e relacional. No período de agosto de 2016 a fevereiro de 2024, exerci a função de vice-diretora do Centro Estadual de Referência do Ensino Médio com Intermediação

Tecnológica (CEMITEC), unidade criada para executar a gestão pedagógica da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica na SEC/BA.

Minha atuação profissional é atravessada por uma trajetória de vida que traz vivências como professora da rede pública de educação e como membro da equipe de gestão do EMITEC na SEC/BA, desde quando essa oferta de ensino foi pensada sob a perspectiva de educação do campo, até o ano de 2010. Após esse período, foi ampliada a fim de garantir o acesso ao ensino médio para jovens e adultos residentes em localidades de difícil acesso e/ou afastadas da zona urbana.

Nesse aspecto, ao refletir sobre minha trajetória de vida, percebo hoje como as famílias moradoras da zona rural tinham muitas dificuldades para acessar o sistema educacional antes da criação de políticas públicas educacionais que ampliassem esse acesso educacional para população residente fora das zonas urbanas.

Desde então, venho refletindo sobre os desafios da gestão educacional na oferta de ensino médio por meio da intermediação tecnológica para efetivar os processos de ensino e aprofundar os resultados das aprendizagens aos estudantes que a acessam. Assim, considera-se socialmente relevante uma análise da estrutura organizacional que possibilita o atendimento do ensino médio com uso da intermediação tecnológica na concepção de que essa estratégia tem colaborado para que as populações residentes em localidades de difícil acesso tenham garantidos seu direito constitucional à educação.

Na Bahia, alguns estudos sobre o EMITEC destacam, prioritariamente, aspectos da gestão pedagógica, tais como processos formativos e aprendizagens, proposições e análises de estratégias pedagógicas para aplicação de conteúdos nos diferentes componentes curriculares, interatividade durante as aulas e estudos que analisam a perspectiva do/a mediador/a (Pinheiro, 2017; Silva, 2019; Servilho, 2019; Coutinho, 2019). Um estudo realizado por Aranha (2018) analisou a implementação do Programa EMITEC como política pública educacional a partir da abordagem do Ciclo de Políticas, no qual efetivou a análise do contexto da influência, da produção de texto, da prática e dos resultados ou efeitos. O trabalho de Oliveira (2016) faz uma análise sobre o acesso educacional dos estudantes ao ensino médio, entretanto aborda como modalidade de educação a distância, o que não se aplica a esse atendimento via intermediação tecnológica.

Em análises que abordaram a perspectiva dos participantes, Ferreira (2021) buscou compreender os sentidos nas narrativas dos estudantes acerca da percepção ambiental do

cotidiano curricular da área de ciências da natureza, e Guimarães (2022) analisou o EMITEC a partir das percepções dos participantes, nas dimensões socioeducacional e territorial no território de identidade Velho Chico. A pesquisa realizada por Santos (2023) analisou as contribuições do ensino com mediação tecnológica na construção do conhecimento, junto aos estudantes do ensino médio, no âmbito do Centro Regional de Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (CEMIT) do Velho Chico (BA). Já o estudo realizado por Fon (2023) investigou a interação no Ensino Médio com Intermediação Tecnológica, discutindo como otimizar a interação e a construção colaborativa do conhecimento, no qual propôs uma estrutura metodológica para esse tipo de ensino.

Vale ressaltar que as buscas realizadas no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando-se as bases *Scopus Elsevier* e *Scielo Web of Science* e no Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD) não retornaram resultados de pesquisas sobre a oferta de ensino mediado por tecnologias digitais no estado do Piauí.

Todavia há uma lacuna sobre discussões no campo da política pública educacional na perspectiva da gestão a luz das dimensões administrativo-financeira, pedagógica, tecnológica e relacional e de reflexões sobre configuração da estrutura organizacional, com vistas à universalização do acesso ao ensino médio pela população residente em localidades afastadas dos centros urbanos, o que realça a relevância acadêmica na proposição desta pesquisa, uma vez que seus resultados devem contribuir com a ampliação das reflexões na área.

O desenvolvimento desta pesquisa requereu uma sustentação teórica de caráter bibliográfico e documental, com abordagem qualitativa, no intuito de proporcionar acesso a conhecimentos teóricos sobre as categorias ensino médio, intermediação tecnológica, gestão educacional e estrutura organizacional, buscando aprofundamento de conceitos que possam articular a epistemologia e a dimensão da prática referente ao objeto de estudo, com vistas à proposição de diretrizes concernentes à configuração de uma estrutura organizacional para o ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino.

## **2 POLÍTICA EDUCACIONAL DE ENSINO MÉDIO: perspectivas e desafios**

Não podemos seguir vivendo como se nossos atos não tivessem consequências. Não podemos seguir sonhando sem intenção de uma transformação nem intencionar uma transformação insuficiente que não resolva verdadeiramente nossos problemas. A única intenção responsável neste momento é uma revolução educacional planetária ligada à ética do cuidado (Ribeiro, 2022, p. 89).

Os entes federados do Sistema Federativo do Brasil, estados, DF e municípios, responsáveis pelo desenvolvimento da política de oferta da educação básica e da educação superior, estabelecem metas e estratégias à luz do PNE em seus Planos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação. As metas e estratégias devem direcionar a implementação da política de acesso e permanência para a população em idade de atendimento e de conclusão da educação básica e da educação superior, com observância aos preceitos legais que incluem respeito à diversidade da população brasileira. Ressalta-se que os mencionados Planos de Educação têm caráter decenal, são aprovados pelo Poder Legislativo das respectivas esferas da Administração Pública e sancionados pelo Poder Executivo, passando a compor a legislação que deve orientar a política educacional nos âmbitos federal, estadual, distrital e das municipalidades.

O diagnóstico que embasou o PNE 2001-2011 (Lei Federal nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001) registra que houve crescimento de matrículas no ensino médio nas redes estaduais e distrital, atestando o caráter cada vez mais público para a oferta. Dentre as metas para o ensino médio, o PNE 2001-2011 previu a expansão gradual do número de escolas públicas de ensino médio; o atendimento para a totalidade de egressos do ensino fundamental no prazo de dois anos contados da vigência do referido plano e o oferecimento de vagas em decorrência da universalização e regularização do fluxo de alunos no ensino fundamental.

Em 2007, o governo federal criou um instrumento de planejamento plurianual denominado Plano de Ações Articuladas (PAR) a ser elaborado pelos entes federativos para um período de quatro anos, viabilizando a recepção de apoio técnico e financeiro para a melhoria da qualidade da educação pública no país. Ao elaborar esses instrumentos, os estados, o DF e os municípios devem apresentar diagnósticos da rede de ensino local, estabelecer metas e estratégias para o desenvolvimento educacional, além de direcionar os investimentos para as diferentes áreas da educação. Ressalta-se, o alinhamento do PAR com o Art. 211 da CF, o qual

preconiza “assistência técnica e financeira para garantir a equalização de oportunidades educacionais e o padrão mínimo de qualidade do ensino” (Brasil, 1988).

O Decreto Federal nº 6.094/2007 lançou o Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação, convocando estados, municípios, DF e a sociedade civil, para atuação conjunta, em regime colaborativo, na efetivação de políticas de melhoria da qualidade da educação básica em todo o território nacional. A adesão ao Compromisso, com a elaboração do PAR, possibilitava apoio tanto técnico, quanto financeiro para a efetivação de políticas educacionais, dentre elas a expansão da matrícula e da qualidade do ensino médio, assegurando infraestrutura, aquisição de equipamentos e formação de professores(as). Os estados da Bahia e do Piauí aderiram ao referido Compromisso (FNDE, 2007) para receber assistência técnica e financeira a partir de quatro eixos: gestão educacional; formação de professores/as e profissionais de serviços e apoio escolar; recursos pedagógicos; e infraestrutura física.

O Decreto Federal nº 6.094/2007 criou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) para aferir a qualidade da educação básica e o afixou como o indicador para a verificação do cumprimento de metas fixadas no termo de adesão ao Compromisso Todos pela Educação. O IDEB seria calculado e divulgado periodicamente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), combinando os dados sobre rendimento escolar e o desempenho dos estudantes, oriundos do Censo Escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e pela Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), também denominada Prova Brasil (Brasil, 2007).

O mencionado SAEB foi criado em 1990 e passou por várias modificações ao longo dos anos. É composto por um conjunto de avaliações, abrangendo todas as etapas da educação básica. No ensino médio, por sua vez, a avaliação é censitária para escolas públicas e amostral para escolas particulares. As médias de desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática obtidas na avaliação, combinadas com as taxas de aprovação, reprovação e abandono, apuradas no Censo Escolar, compõem o referido IDEB cuja divulgação é bianual. As escolas públicas de ensino médio têm apresentado indicadores abaixo da média, em comparação às metas estabelecidas pelo INEP, definidas entre 0 (zero) a 10 (dez), conforme dados divulgados pelo referido instituto (INEP, 2024).

Outrossim, o país demanda políticas públicas que garantam o direito educacional aos seus cidadãos. Dessa forma, no PNE 2014-2024, o qual busca cumprir o disposto no art. 214

da CF de 1988, destaca-se a meta 3, que visa “universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento)” (Brasil, 2014).

Ressalta-se que a implementação das políticas públicas educacionais se constitui, com frequência, campo de embates entre diferentes atores, na percepção das influências da globalização e de financiamentos fomentados por organismos internacionais com a defesa de que o desenvolvimento do país se atrela à melhoria de indicadores educacionais. Nesse contexto, segundo Boneti (2007, p.12), “torna-se impossível considerar que a formulação de políticas públicas é pensada unicamente a partir de uma determinação jurídica, fundamentada em lei como se o Estado fosse uma instituição neutra”, pois a existência de múltiplos elementos nas relações entre o Estado e a sociedade civil implica a inexistência de neutralidade na formulação de políticas públicas, devendo a participação social ser um dos aspectos a serem considerados.

Compreende-se, assim, que, entre os diversos atores envolvidos na concepção e implementação das políticas públicas, existem diferentes pontos de vistas e interesses que levarão a embates e à existência de uma correlação de forças. Quando os beneficiários da política não são ouvidos e considerados, a estruturação de processos educacionais pode ser pensada apenas pela lógica do poder econômico, sem participação social, contribuindo para a promoção e ampliação de desigualdades.

Dentre os desafios que se impõem às políticas educacionais de ensino médio, estão o cumprimento das metas do PNE e a promoção de uma educação de qualidade socialmente referenciada, que, para além de considerar aspectos técnicos, busca a promoção de cidadania, desenvolvimento crítico e transformação social.

Esses desafios foram acentuados com a reforma imposta pela Lei Federal nº 13.415/2017, que implementou a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reorganizando a oferta de ensino médio com retrocessos na concepção curricular, reduzindo a carga horária de alguns componentes curriculares e promovendo impactos negativos no direito a uma aprendizagem integral para os cidadãos e as cidadãs, especialmente, aos que acessam a educação pública.

Nesse aspecto, concorda-se com Ferreti (2018) quando afirma que a lei contradiz o sentido amplo de currículo reduzindo-o a matriz curricular, contrariando a literatura educacional que entende currículo como [...] “o conjunto de ações e atividades realizadas pela

escola tendo em vista a formação de seus alunos” que são afetadas por diversos fatores, incluindo [...] “clima das relações existentes interiormente à unidade escolar e desta com seu entorno e com as famílias dos educandos”(Ferreti, 2018, p.27).

Outrossim, currículo, em sentido amplo, deve considerar as diversidades dos sujeitos que acessam o ensino médio, seu contexto sociocultural e corroborar para processos de ensino e aprendizagem com vistas a promoção de uma formação integral que, para além da formação intelectual, possibilite o desenvolvimento do indivíduo em múltiplas dimensões, que resulte em servir-se das condições necessárias para a leitura de mundo e sua inserção como cidadãos e cidadãs na sociedade onde vivem.

Ressalta-se que o currículo consiste em uma parte indispensável para a oferta de qualquer curso, seja na educação básica, seja na educação superior. No entanto, a dinâmica da oferta dos cursos exige mais do que o currículo, a exemplo das instalações físicas e das equipes de gestão, docentes e de técnicos(as). Diante desse cenário, a seção a seguir abordará o processo de organização concernente à oferta do ensino médio no Brasil, em consonância ao objeto deste estudo.

## **2.1 A ORGANIZAÇÃO DA OFERTA DE ENSINO MÉDIO**

A LDB nº 9394/1996, define a composição da educação escolar em dois níveis: a Educação Básica – formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio– e Educação Superior. Preconiza o Art. 22 que a “educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Brasil, 1996). Dessa forma, o ensino médio é posto em duas condições distintas: término da educação básica e possibilidade de continuidade dos estudos com acesso à Educação Superior.

É ainda preconizada, na LDB nº 9394/1996, a coexistência de instituições públicas e privadas no sistema educacional brasileiro. Entretanto, ao longo dos anos, vem-se configurando uma dualidade entre as aprendizagens construídas nos diferentes espaços, visto que o ensino público tem sido regulado por um currículo mínimo e amarga problemas de infraestrutura,

precárias condições de trabalho docente e formação deficitária para profissionais da educação, considerando a vivência desta pesquisadora como docente da rede pública. Ao longo dos anos, a organização da oferta de ensino médio passeia entre formar para o mercado de trabalho exclusivamente, e ou possibilitar a formação integral e humanística dos sujeitos que acessam essa etapa da educação, ampliando a formação para o mundo do trabalho.

A organização da oferta do ensino médio é prevista no Art. 35 da LDB nº 9394/1996 e teve alterações recentes implementadas pela Lei Federal nº 13.415/2017. A legislação estabelece a duração mínima de três anos e prevê como finalidades dessa etapa de ensino:

- I- a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
  - II- a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
  - III- o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
  - IV- a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.
- (Brasil, 1996).

A alteração feita, no art. 36 da LDB nº 9394/1996, pela Lei Federal nº 13.415/2017, preconizou que o currículo deve ser composto por uma BNCC e por Itinerários Formativos, os quais serão estruturados por meio de diferentes arranjos curriculares, considerando a relevância para o contexto local e as possibilidades dos sistemas de ensino. Nessas alterações, houve redução de carga horária em componentes curriculares da BNCC causando impactos e trazendo retrocessos para formação integral dos sujeitos que acessam o ensino médio, em especial, na escola pública.

De maneira geral, o ensino médio está organizado em três séries, com carga horária total de 3000 (três mil) horas e conteúdo curricular orientado pela BNCC e por Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB). Esses conteúdos são distribuídos em quatro áreas de conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Acrescenta-se, ainda, que, para os Itinerários Formativos, é recomendada a articulação entre diferentes áreas de conhecimento.

Ainda de acordo com a LDB nº 9394/1996, o conteúdo curricular deve ser organizado de forma a garantir o desenvolvimento integral do estudante, contemplando aspectos cognitivos, socioemocionais e culturais. Dessa forma, a adoção de currículos deve respeitar as especificidades dos públicos atendidos nas diferentes etapas da Educação Básica.

A referida LDB nº 9394/1996 também estabelece modalidades a serem atendidas pelos sistemas educacionais em diferentes níveis e etapas. As modalidades têm características constitutivas definidas de acordo com especificidades dos públicos às quais se destinam e, complementarmente, são especificadas nas DCNEB. Em cada etapa, pode corresponder uma ou mais modalidades de ensino, como Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola e Educação a Distância.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) destina-se àqueles que não tiveram acesso aos estudos nos Ensinos Fundamental e Médio na idade adequada ou não deram continuidade a eles, mas que constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. Essa é uma dívida histórica com a população brasileira visto que ainda apresenta altos índices de analfabetismo, especialmente entre a população de baixa renda e residente na região Nordeste do país (Brasil, 2013).

A Educação Especial é definida no art. 58 da LDB nº 9394/1996 como a modalidade de educação escolar que deve ser oferecida, preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Essa modalidade é aplicável a todas as etapas e as outras modalidades, devendo ser prevista no projeto político pedagógico da unidade educativa, sendo-lhes garantidas condições de acessibilidade e de realização de atividades pedagógicas específicas, que promovam acesso do educando ao currículo, baseadas no respeito à dignidade humana e no direito de todos à inserção na sociedade (Brasil, 2013).

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT), no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se a diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Os cursos podem ser organizados em eixos para a educação profissional técnica de nível médio e poderá ser desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho (Brasil, 2013). Essa oferta pode ser integrada ao ensino médio na mesma instituição de ensino ou concomitante, quando os estudantes têm duas matrículas uma

no ensino médio e outra na EPT que pode ser na mesma instituição ou em instituições distintas. Também há a alternativa de ser ofertada para aqueles que concluíram o ensino médio e pretendem obter uma qualificação profissional.

A modalidade Educação do Campo está prevista para a educação da população rural devendo passar por adequações necessárias às peculiaridades da vida no campo e de cada região. A legislação define orientações para três aspectos essenciais à organização da ação pedagógica: conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e aos interesses dos estudantes da zona rural; organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e, adequação à natureza do trabalho na zona rural. (Brasil, 2013).

Ainda que as diretrizes curriculares se alinhem ao art. 28 da LDB nº 9394/1996, faz-se necessário observar as especificidades quanto à oferta de Educação Básica para a população rural, recomendando aos sistemas de ensino a necessidade de promoção das adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente quanto aos conteúdos curriculares e metodologias apropriadas para esse público.

A Educação Escolar Indígena ocorre em unidades educacionais inscritas em suas terras e culturas, nas quais há uma realidade singular, requerendo pedagogia própria, em respeito à especificidade étnico-cultural de cada povo ou comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a BNCC e os princípios que orientam a educação brasileira (Brasil, 2013).

A Educação Escolar Quilombola, requer pedagogia própria, considerando as especificidades étnico-culturais de cada comunidade e a formação específica de seu quadro docente, ao longo do processo educativo. Deve ser desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura com observância aos princípios constitucionais e aos dispositivos que orientam a educação brasileira (Brasil, 2013).

A Educação a Distância (EAD) é uma modalidade desenvolvida com a utilização de TDIC e se caracteriza pela mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem, nos quais estudantes e docentes desenvolvem atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos. (Brasil, 2013). Nesse sentido, a oferta via intermediação tecnológica no ensino médio, em discussão neste estudo, não se caracteriza como EAD, visto a obrigatoriedade

de presencialidade de estudantes e mediadores/as nos ambientes escolares de suas comunidades.

Vale pontuar que, nos estabelecimentos penais, deve ser garantida a oferta de educação para atender jovens e adultos em contexto de privação de liberdade. De acordo com as DCNEB, esse atendimento educacional deve estar calcado na legislação educacional vigente no país, na Lei de Execução Penal, nos tratados internacionais firmados pelo Brasil no âmbito das políticas de direitos humanos e privação de liberdade, atendendo às especificidades dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino. Contemplam-se, aí, os presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e aqueles que cumprem medidas de segurança (Brasil, 2013).

A Educação Bilíngue de Surdos foi criada como modalidade pela Lei Federal nº 14.191 de 3 de agosto de 2021, que alterou o artigo 3º da LDB nº 9394/1996, no inciso XIV, objetivando o respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. Deve ser oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, ofertada em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em pólos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (Brasil, 2021).

Importa destacar que, quando implementadas ofertas de ensino com o uso das TDIC para populações residentes em localidades de difícil acesso e/ou distantes de áreas urbanas, a exemplo do ensino médio com intermediação tecnológica, a padronização da organização didático-pedagógica, do conteúdo curricular e dos espaços escolares são elementos a serem consideradas na observância do respeito às especificidades preconizadas na legislação educacional brasileira, pois um currículo que não leva em consideração as particularidades dos diferentes sujeitos que acessam o sistema educacional está propenso a reproduzir desigualdades.

### 2.1.1 Cenário da política de atendimento ao Ensino Médio no Brasil: breves considerações

O Ensino Médio no Brasil passou por várias fases, determinadas pelas características dos contextos político, econômico e social, que são balizadores na definição de políticas públicas, incluindo as políticas educacionais. Sob esse aspecto, traça-se uma linha temporal descrevendo alguns marcos legais que regulam e/ou apresentam reformas no ensino médio, na concepção de que o acesso da população colabora para o desenvolvimento do país.

A Reforma Francisco Campos, Decreto Federal nº 19.890, de 18 de abril de 1931, é vista como o primeiro documento produzido no Brasil para organizar o antigo ensino secundário. Dallabrida (2009, p. 186), argumenta que essa reforma modernizou tal ensino, “conferindo organicidade à cultura escolar por meio da fixação de uma série de medidas”, como o aumento do número de anos desse curso e sua divisão em dois ciclos.

O ensino secundário organizava-se em dois ciclos, sendo que o primeiro ciclo era comum para todos os estudantes secundaristas e o segundo, complementar com dois anos, propedêutico para cursar o ensino superior. Também foi inserida “a seriação do currículo, a frequência obrigatória dos alunos às aulas, a imposição de um detalhado e regular sistema de avaliação discente e a reestruturação do sistema de inspeção federal” (Dallabrida, 2009, p. 186).

Posteriormente, em 1942, foi realizada a Reforma Gustavo Capanema, que estruturava o ensino secundário, dividindo-o em ginásial, com quatro anos, e colegial, com três anos de duração. O curso colegial era dividido entre científico e clássico, com algumas matérias em comum, voltado para uma formação mais geral. Havia também o ensino técnico profissionalizante para formação de trabalhadores, e quem o fizesse não poderia prestar exames vestibulares, deixando-o relativamente desprezado pelas classes sociais média e alta, já que almejavam o ensino superior. Essa reforma foi criticada pela centralização, falta de participação democrática, desconsideração das realidades regionais e pelo foco excessivo no ensino clássico (Santos, 2010).

Habowsky e Leite (2022, p. 6) afirmam que uma consequência dessa reforma foi a “formalização de um ensino secundário excludente e elitizado”. Segundo as autoras, “a ideia de educação defendida era a de um ensino para a formação de uma elite pensante, que levasse adiante o progresso econômico do país”. Posteriormente a essas reformas, a educação brasileira

foi disciplinada por duas Leis de Diretrizes da Educação: a Lei Federal nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e a Lei Federal nº 5.672, de 11 de agosto de 1971.

A Lei Federal nº 4.024/1961 pode ser vista como a primeira lei que definia e orientava os procedimentos pertinentes à oferta da educação no Brasil. Subordinada à Constituição Federal de 1946, foi a primeira a estabelecer a responsabilidade da União em legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Determinava o ensino em dois ciclos: o ginásial (que compreende o atual ensino fundamental); e o colegial (que corresponde ao atual ensino médio). Fixava 180 dias letivos com a carga horária das disciplinas distribuídos em 24 (vinte e quatro) horas semanais, ofertando disciplinas e práticas educativas; criava a permissão de exames finais apenas para quem obtivesse 75% de frequência durante o ano letivo e ofertava a educação moral e cívica, que dialogava com o contexto político do momento, na concepção da educação como uma forma de manter o controle social.

A Lei Federal nº 5.692/1971, nomeada como Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, tratava o ensino como instrumentalização para o trabalho e forma de controle ideológico. Além disso, tornava obrigatório o ensino profissionalizante no nível médio (ou 2º Grau, na época). Habowski e Leite (2022) destacam que essa organização escolar se limitava às escolas públicas, pois as escolas particulares continuavam com os currículos propedêuticos voltados para as ciências, letras e artes, visando o atendimento ao público proveniente das elites. Nesse contexto, a regulação educacional propiciava o fomento de desigualdades com um ensino excludente e elitizado, apoiando-se em uma ideia de educação para a formação de uma elite que promoveria o progresso do país.

A CF de 1988 instituiu direitos individuais e sociais e a defesa da igualdade de condições entre todos os cidadãos brasileiros. Nela, a educação é tratada como direito social subjetivo, isto é, como uma prerrogativa conferida pela lei ao indivíduo, devendo ser ofertada em igualdade de condições para todos os cidadãos brasileiros, de forma pública e gratuita. Posteriormente, a EC nº 14/1996 legislou sobre a progressiva universalização do ensino médio, e, depois, a EC nº 59/2009 determinou a gratuidade e obrigatoriedade da Educação Básica para toda a população, incluindo os que não a acessaram na idade adequada.

A nova LDB, Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, organizou a educação brasileira em Educação Básica e Educação Superior. Essa lei preconiza, no art. 22, como finalidades da Educação Básica: “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum

indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e/ou em estudos posteriores” (Brasil, 1996).

O Decreto Federal nº 2.208/1997 visava estimular a integração do ensino médio com a educação profissional, e o Decreto Federal nº 5.154/2004 criou o Ensino médio Integrado, apoiando em uma perspectiva de educação humana integral, tendo o trabalho como princípio educativo. Mais tarde, a Portaria Ministerial nº 971/2009 criou o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), sem caráter obrigatório, estabelecendo uma progressão de carga horária de 2.400 horas para 3.000 horas, fundamentada em princípios nos quais o trabalho, as ciências e as tecnologias são consideradas bases educativas para uma educação humana integral e politécnica.

Nas alterações realizadas na LDB nº 9394/1996, pela Lei Federal nº 13.415/2017, foi instituída a carga horária máxima de 1800 horas, os componentes da BNCC e 1200 horas para os itinerários formativos. Houve a redução de carga horária, produzindo um currículo mínimo com impactos para a atuação docente e retrocessos para formação integral dos sujeitos que acessam o ensino médio, especialmente, na escola pública. Muitas alterações resultaram do acirramento de disputas entre a iniciativa privada e o poder público, em torno da apropriação do desenho curricular do ensino médio no país.

A Lei Federal nº 14.945, de 31 de julho de 2024, fez a “reforma da reforma”, definindo a carga horária total em 2400 horas para Formação Geral Básica e 600 horas para Itinerários Formativos. Para a EPT foram mantidas 900 horas como percursos de aprofundamento, o que não é considerado adequado pelos especialistas da área. Nesse sentido, a construção de uma identidade torna-se mais complexa visto a existência dos diferentes contextos nos diversos sistemas de ensino.

Observa-se que as múltiplas alterações pelas quais passou o ensino médio ao longo dos anos, especialmente após a LDB nº 9394/1996, ainda não produziram os efeitos adequados para sua universalização, haja vista o estabelecido na meta 3 do PNE 2014-2024, quanto à ampliação da taxa líquida de matrículas nessa etapa da educação básica.

Os dados de monitoramento dos planos decenais indicam que a meta de universalização da oferta de ensino médio, preconizada na meta 3 do PNE, com prazo afiançado até 2016, não foi atingida. Podem-se observar, na Figura 1, os dados de monitoramento da estratégia 3, da referida meta no ano de 2018. Verifica-se que a região Nordeste apresenta percentual inferior

ao Brasil, que atingiu 70%, e os estados da Bahia e do Piauí apresentam, respectivamente, percentuais de 58,5% e 61,7%, ainda muito abaixo de 85%, meta prevista no PNE.

**Figura 1** – Indicador de alcance da estratégia 3B da meta 3 do PNE e dos PEE dos estados da Bahia e do Piauí



**Fonte:** PNE - Plano Nacional de Educação (mec.gov.br)

Os dados referentes à taxa de escolarização das pessoas de 15 a 17 anos, mapeados pelo IBGE mostram que a referida taxa subiu de 89,0% no ano de 2019 para 92,2% em 2022. Entretanto, as menores taxas ajustadas de frequência escolar líquida são registradas pelas regiões Norte (68,1%) e Nordeste (69,3%), mesmo apresentando avanços mais intensos quando comparadas às outras regiões brasileiras. Nesse período, também aumentou a proporção dos que estavam na etapa adequada, frequentando ou já tendo concluído o ensino médio, passando de 71,3%, em 2019, para 75,2%, em 2022 (IBGE, 2023).

O aumento dessas taxas pode ser visto como resultados de políticas educacionais que foram implementadas ao longo dos anos, entretanto há que se observar que os dados referentes aos anos de 2020 e 2021 sofreram impactos devido ao contexto pandêmico da COVID-19<sup>2</sup>, que assolou o mundo, interrompendo a convivência social e provocando a suspensão das aulas presenciais nas escolas para, em seguida, adaptá-las com tecnologias digitais para subsidiar o ensino remoto.

<sup>2</sup> Covid 19 é uma infecção respiratória causada pelo novo coronavírus SARS-CoV-2. Trata-se de uma doença potencialmente grave, altamente transmissível que se espalhou por todo o mundo no ano de 2020, provocando o isolamento social enquanto não existiam vacinas para o controle e a prevenção.

Mesmo diante desse cenário, ainda se nota a lentidão dessas mudanças e a continuidade de desigualdades na região Nordeste, o que nos leva a questionar como as políticas educacionais têm sido operacionalizadas e quais outras estratégias poderiam colaborar para mudanças nesses registros, bem como a reflexão sobre em quais sentidos as diversas mudanças implementadas no ensino médio, nos últimos anos, podem ter colaborado para esse cenário de desigualdades educacionais e sociais. Essa análise coaduna com Moll (2017, p. 66) quando afirma que “o avanço na escolaridade está diretamente ligado às condições de vida da população e à execução de políticas públicas que garantam condições de acesso e permanência na escola”.

### 2.1.2 Ensino médio: entre o mercado de trabalho e a justiça social

No Brasil, o ensino médio tem, em seu histórico, uma organização dicotômica que perambula entre uma orientação propedêutica, visando a preparação para o acesso ao ensino superior e uma orientação técnico-profissional que propõe a formação para o mercado de trabalho. Nesse aspecto, Kuenzer (2000) destaca:

A história do Ensino Médio no Brasil revela as dificuldades típicas de um nível de ensino que, por ser intermediário, precisa dar respostas à ambiguidade gerada pela necessidade de ser ao mesmo tempo, terminal e propedêutico. Embora tendo na dualidade estrutural a sua categoria fundante, as diversas concepções que vão se sucedendo ao longo do tempo, refletem a correlação de funções dominantes em cada época, a partir da etapa de desenvolvimento das forças produtivas” (Kuenzer, 2000, p. 13).

As discussões abordadas nesta pesquisa dialogam com os princípios orientadores para a educação nacional, estabelecidos no Art. 3º da LDB nº 9394/1996, visto que a não igualdade de condições para o acesso é uma das justificativas para a implementação das ofertas de atendimento ao ensino médio por meio da intermediação tecnológica, especificamente, para a população afastada dos centros urbanos. Dentre esses princípios, destacam-se:

- I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III- pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- [...]

VIII- gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

[...]

IX - garantia de padrão de qualidade;

[...]

XI- vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

[...]

(Brasil, 1996).

Nos últimos anos, o ensino médio passou por amplas reformulações que influenciaram em características essenciais da etapa final da Educação Básica, sendo a última implementada pela Lei Federal nº 13.415/2017, denominada de Novo Ensino Médio. Dentre as mudanças, foi definida uma organização curricular orientada pela BNCC, que reduziu e/ou retirou carga horária de alguns componentes curriculares para implementar os Itinerários Formativos, os quais constituem parte do currículo, organizados por áreas de conhecimento, possibilitando a discussão de temáticas relacionadas a objetivos socioemocionais.

Essas alterações, atualmente em vigor no ensino médio, podem trazer uma formação excludente para a educação pública, ampliada pelas questões estruturais que já existiam nas redes de ensino. De acordo com Silva (2023),

A ideia de flexibilização por meio dos itinerários formativos enfraquecia a concepção de ensino médio como “educação básica”, que comportaria uma formação comum a todos. A esse aspecto, que fragiliza o direito a uma educação comum, se somava a preocupação com a ampliação das desigualdades educacionais, inclusive pela formulação de que seriam as redes de ensino a decidir quais itinerários seriam cursados pelos estudantes, impedindo até mesmo o propalado direito de escolha. (Silva, 2023, p.8).

Com tantas mudanças implementadas, o ensino médio não construiu uma identidade e, no momento, está sendo operacionalizado em uma concepção e organização reformuladas pela Lei Federal nº14.945, de 31 de julho de 2024, que alterou a Lei nº 9.394/1996, a qual define suas diretrizes.

A Lei Federal nº 14.945/2024, é resultante do Projeto de Lei nº 5.230/2023, que teve como propósito a retomada da carga horária dos componentes curriculares da BNCC a fim de garantir suas contemplações em todas as séries. Ademais, tal Projeto decorreu de demandas de diferentes atores na sociedade, como a comunidade acadêmica e a comunidade escolar, que discordavam das alterações implementadas sem debates, quando da promulgação do Novo Ensino Médio, com vista a atender interesses múltiplos, desconsiderando especificidades dos

usuários das políticas educacionais nas redes públicas de ensino, o que deixou aberto os caminhos para a ampliação de desigualdades.

As ofertas de atendimento ao ensino médio, modificadas para se adequarem à BNCC, com redução na carga horária de componentes curriculares para inserção de itinerários formativos, foram divulgadas como a possibilidade de o estudante escolher parte de sua formação. Entretanto, essas escolhas são difíceis de serem operacionalizadas nas redes públicas, em razão de fatores limitantes, como a infraestrutura das unidades escolares. A redução de carga horária em componentes curriculares da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, por exemplo, considerados básicos nos currículos para a formação de competências que promovem a cidadania e a consciência crítico-social, reverbera em precariedade na construção de aprendizagens socialmente referenciadas, trazendo mais problemáticas a serem enfrentadas pelas equipes docentes.

Nesse sentido, concorda-se com Krawczyk e Ferretti (2017) quando afirmam que, ao delegar para os estados a responsabilidade de definição da estrutura e da organização curricular, não são garantidos “critérios comuns de oferta para os estudantes, que fica reduzida a um conjunto de “possibilidades” enunciadas na Lei, a serem decididas pelos estados, o que tende a agudizar a segmentação e desigualdade regional” (Krawczyk e Ferretti, 2017, p. 39).

Em que pesem as dificuldades ainda enfrentadas entre a concepção do currículo de ensino médio, considerando a BNCC e o atendimento às especificidades dos usuários das políticas educacionais nas redes públicas de ensino, a oferta dessa etapa de ensino ganha um novo aspecto quando é desenvolvida por intermediação tecnológica, situação que caracteriza o objeto deste estudo. Nesse sentido, é fundamental analisar o uso das TDIC em ambientes educacionais, fato esse a ser abordado na seção seguinte.

### **3 INTERMEDIACÃO TECNOLÓGICA NA EDUCAÇÃO: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE PROCESSOS EDUCACIONAIS MEDIADOS POR TECNOLOGIAS DIGITAIS**

Antes mundo era pequeno  
Porque Terra era grande  
Hoje mundo é muito grande  
Porque Terra é pequena  
Do tamanho da antena Parabolicamará  
[...] (Gil, 2022, p. 327).

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) trouxeram para o campo educacional possibilidades para ampliação de acesso e quebra de paradigmas na eliminação de barreiras espaço temporal, permitindo ampliação do campo de atuação, com expansão de ofertas educacionais e interiorização de formação profissional em diferentes níveis de ensino. Aliado a um cenário de expansão, dentre os desafios trazidos pelas TDIC, está o imperativo de repensar a construção do conhecimento, que passou a contar com diferentes formas de ensinar e, consequentemente, com formas diversas de aprender, talvez não tão claras e definidas como antes do uso massivo de tecnologias digitais no contexto educacional.

As políticas públicas educacionais beneficiam-se amplamente da inserção das TDIC em seu campo de atuação, quer seja para a formação de profissionais que atuam na esfera educacional, quer seja para o atendimento a estudantes na oferta do ensino médio ou ensino profissional tecnológico, bem como outros atores fazem uso no âmbito profissional. A adoção das TDIC na Educação ampliou o acesso à formação educacional, em diferentes níveis e modalidades, com uso de ferramentas diversas as quais possibilitaram esse acesso a redes educacionais, a exemplo do previsto no art. 80 da LDB nº 9394/96, com a modalidade EAD para uso em processos formativos.

A Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) nº 2, DE 13 de novembro de 2024, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), em alinhamento à BNCC, em seu Art. 5º, inciso XX, clarifica processos educativos que já estão em andamento em diferentes redes de ensino, quando define que

a educação mediada por tecnologia é uma prática pedagógica que permite a realização de aulas a partir de um local de transmissão para salas localizadas em qualquer lugar do país e seus pressupostos são aula ao vivo e presença de professores, atuando como mediadores da aprendizagem e do desenvolvimento dos educandos tanto em sala de aula que recebe a transmissão quanto no estúdio que oferece a transmissão (Brasil, 2024).

Quando se menciona a oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, a tecnologia digital é ferramenta para a transmissão das aulas ao vivo, utilizando hardwares e softwares que possibilitam a veiculação de conteúdos e, ao mesmo tempo, viabilizam a ação pedagógica. Considera-se que a escolha dos softwares, programas e aplicativos para uso na intermediação tecnológica deve colaborar efetivamente para a adoção de procedimentos metodológicos que possam favorecer o desenvolvimento de competências e habilidades dos educandos/as que participam dos processos de ensino e aprendizagem.

Ao refletir sobre esse contexto, Moran, Masetto e Behrens (2011) afirmam que

Ensinar com as novas mídias será uma revolução se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes profissionais e alunos. Caso contrário, conseguiremos dar um verniz a modernidade, sem mexer no essencial. A internet é um novo meio de comunicação, mas que pode nos ajudar a rever, a ampliar e a modificar muitas das formas atuais de ensinar e aprender (Moran; Masetto; Behrens, 2011, p. 63).

De acordo com Pinheiro (2022, p. 31), “a tecnologia é ato humano, uma expressão humana, pois reestrutura a concepção de mundo, a apreensão e o aprender no mundo”. Concorda-se com essa afirmação quando se reflete acerca do uso da tecnologia digital, admitindo-a como meio para construção de estratégias de ensino em processos educativos. Segundo Bates (2016, p. 86), “o uso da tecnologia é totalmente dependente de crenças e pressupostos que temos sobre a natureza do conhecimento, sobre os requisitos do assunto de nossa disciplina e sobre como pensamos que os alunos aprendem”. Nesse sentido, a ação docente que faz uso de recursos tecnológicos digitais deve estar imbuída de sua atitude pedagógica e imbricada da visão assumida por esse docente sobre os processos de ensino e aprendizagem.

Na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, os elementos tecnológicos são ferramentas indispensáveis para operacionalização do processo de ensino, mas a aprendizagem será construída por meio da ação docente, que pode adotar a mediação como

atitude pedagógica. Nesse viés, Moran (2000, p. 29-30) afirma que “as tecnologias podem trazer, hoje, dados, imagens, resumos de forma rápida e atraente. O papel do professor – o papel principal – é ajudar o aluno a interpretar esses dados, a relacioná-los, a contextualizá-los”

Na próxima seção, apresentam-se reflexões sobre duas formas de mediação que estão presentes nas ofertas de ensino médio com intermediação tecnológica: a mediação tecnológica e a mediação pedagógica. Ademais, serão tecidas algumas considerações acerca dos conceitos de interação e interatividade, que estão presentes em ofertas de ensino mediado por tecnologias digitais.

### 3.1 MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA NA EDUCAÇÃO

A reflexão sobre o uso de intermediação tecnológica na educação, especificamente no ensino médio, constitui-se de complexidades que vão além de como os estudantes respondem às estratégias de ensino e aprendizagem, visto que múltiplos fatores estão nesse diálogo entre docentes e estudantes. Nesses processos educativos, são utilizados recursos tecnológicos digitais para atender, em larga escala, estudantes que se encontram em locais diferentes do docente que ministra as aulas, transmitidas ao vivo, por meio de uma rede de serviços de comunicação, mediante mecanismo de videoconferência, com possibilidades de interação por áudio, vídeo e/ou *chat*.

Assevera Kenski (2007) que a inclusão das TDIC no contexto da educação provocou novas mediações entre a abordagem do/a professor/a, a compreensão do estudante e o conteúdo veiculado principalmente pela televisão e pelo computador. Assim, requer-se compreensão de conceitos como mediação tecnológica, mediação pedagógica, interação e interatividade, que são acionados nos processos de ensino mediados por tecnologias digitais. Estudos realizados por diferentes autores, dentre os quais Vigostky (2009), Martín-Barbero (1997, 2018), Freire (1996, 2023), Consani (2008, 2018), Oliveira (2010), Kenski (2007), Moran (2000), Masetto (2000), Veraszto e García (2011), são aportes teóricos que possibilitam ampliar a reflexão sobre tais conceitos.

O conceito de mediação está presente em vários campos de estudo e apresenta complexidades. Sobre mediação, Almeida e Nogueira (2013) trazem a seguinte afirmação:

No processo de produção, circulação e apropriação das informações entre indivíduos, grupos e instituições, constitui-se uma rica e densa rede de mediações culturais-informacionais. Essas mediações são as conexões que se estabelecem entre as ações sociais e os conteúdos simbólicos de uma dada sociedade ou grupo social. Um dos sentidos que geralmente se atribuem à ideia de *mediação* é o de servir de intermediário (Almeida; Nogueira, 2013, p. 131).

Para compreender o conceito de mediação, há de se considerar outras variáveis, dentre as quais o papel das mídias massivas e seus impactos, discutidas pelo comunicador Martin-Barbero (1997), o qual afirma que as mediações são “articulações entre práticas de comunicação e movimentos sociais, diferentes temporalidades e pluralidade de matrizes culturais” (Martin-Barbero, 1997, p. 258).

De acordo com Consani (2018), uma das primeiras referências a tratar o papel da mediação nos processos educativos advém dos escritos de L. S. Vygotsky, sendo ponto crucial o uso da linguagem para a compreensão da sua teoria sociointeracionista. Conforme Oliveira (2010, p. 27), Vygotsky defendia, em seus estudos, a existência de mediadores na relação do homem com o mundo, e esses elementos mediadores traziam complexidades para essas relações. Para Vygotsky, a mediação se dá por instrumentos, isto é, por materiais palpáveis e por meio dos signos, ou seja, imateriais.

Segundo Consani (2018), na obra de Paulo Freire, a ideia de mediação está presente na célebre frase “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1987, p. 39). Assim, observa-se que a mediação se elucida por meio do diálogo, ou seja, pela interlocução entre os partícipes dos processos educativos, condição basilar para a transformação de informações em conhecimento.

O termo “Intermediação Tecnológica” ou “Mediação Tecnológica” é oriundo da Educomunicação, campo recém-consolidado na área de Comunicação Social, que tem como campo de estudo os processos comunicativos nos espaços educativos, abrangendo comunicações interpessoais e comunicação em redes. Consani (2008, p. 39) define mediação tecnológica como um “[...] conjunto de ações – envolvendo ou não as tecnologias da informação – que permitem que educadores, comunicadores e outros agentes sociais promovam e ampliem as relações de comunicação entre as pessoas que compõem a comunidade educativa [...]”.

Nesse sentido, Mediação Tecnológica na Educação diz respeito à inclusão de recursos tecnológicos digitais em espaços educacionais, dialogando com as diferentes formas de uso das TDIC para transmissão de conteúdos educacionais que possibilitem o fomento ao aprendizado e a comunicação entre os atores dos processos de ensino e de aprendizagem.

De acordo com Kenski (2007, p. 46), mais importante do que as tecnologias, o que trará a diferença qualitativa ao processo educacional, é a capacidade de adequação aos objetivos que levam a pessoa ao encontro desse desafio de aprender, sendo isso mais importante do que as tecnologias. Desse modo, destaca-se que a inclusão de tecnologias digitais não trará resultados para o processo educativo sem que haja mediação docente para acionar processos que viabilizem a construção de significados e sentidos que transformam informação em conhecimento.

A mediação pedagógica está relacionada com a atitude assumida pelo docente que possa viabilizar ao estudante a construção de aprendizagens. De acordo com Masetto (2000), a mediação pedagógica diz respeito à atitude e ao comportamento do/a professor/a que se coloca como um facilitador, incentivando ou motivando a aprendizagem e deve estar presente em estratégias de ensino que fazem ou não uso de tecnologias digitais.

Na intermediação tecnológica, a organização do trabalho pedagógico demanda clareza na sistematização dos processos de ensino e variação de estratégias que possam favorecer a interação entre os estudantes com o/a docente que ministra a aula em estúdios, intermediados pela ação do/a mediador/a. A apresentação dos conteúdos, que chega via telas, não deve tornar-se um programa televisivo, sem a participação do/a estudante, uma vez que a construção de sentidos depende da relação estabelecida com aquilo que se estuda.

A mediação da aprendizagem é um tipo especial de interação entre aquele que ensina (mediador) e aquele que aprende (mediado). Além disso, nos processos educacionais mediados por tecnologias digitais, quando a aula é transmitida ao vivo, com professores/as em local espacialmente diverso do/a estudante, o/a mediador/a pode atuar como tutor/a; nesse caso, a interação se dá entre múltiplos atores, implicando a análise da mediação sob outros olhares.

Nesse aspecto, concorda-se com Moran (2000) quando diferencia informação de conhecimento, destacando que

[..] há uma certa confusão entre informação e conhecimento. Temos muitos dados, muitas informações disponíveis. Na informação, os dados estão

organizados dentro de uma lógica, de um código, de uma estrutura determinada. Conhecer é integrar a informação no nosso referencial, no nosso paradigma, apropriando-a, tornando-a significativa para nós. O conhecimento não se passa, o conhecimento cria-se, constrói-se (Moran, 2000, p 54).

A mediação pedagógica pode estimular a construção do conhecimento mediante o trabalho investigativo, cooperativo e de integração de grupos, criando um ambiente propício e incentivador da criatividade, da estética e da sensibilidade. Nesse processo, a (re)significação de conceitos e a construção do conhecimento se farão no sentido epistemológico, no qual os sujeitos, em diferentes níveis de conhecimento, interagirão, apropriando-se de um objeto de conhecimento e desvelando um fato ou um fenômeno.

Assim, o(a) professor(a) assume o papel de mediador/a do processo de ensino e aprendizagem. Compreende-se, pois, a mediação pedagógica como fator essencial para a construção de conhecimentos significativos, pois colabora para a reflexão e a criação de sentidos entre a produção e a recepção do conhecimento, visto que a educação se concretiza em contato com o outro, imbricada de aspectos históricos, sociais e culturais daqueles que a acessam.

Dois outros conceitos presentes no ensino presencial mediado por tecnologias digitais são interação e interatividade. Veraszto e García (2011) afirmam que esses conceitos, às vezes, são tomados como sinônimos e utilizados nas mais diferentes áreas do saber. O conceito de interação, embora bem mais antigo que o de interatividade, está em uso em diversos ramos de conhecimento científico e diz respeito a como se desenvolvem as relações e influências mútuas entre dois ou mais fatores ou entes. Segundo os autores, na década de 1960, o termo interatividade passou a ser empregado relacionando-o com tecnologias digitais. Nesse contexto, Veraszto e García (2011) defendem que

uma tecnologia interativa deve permitir trocas entre máquina, softwares e usuários, através de periféricos ou de menus e links audiovisuais ou hipertextuais, com a capacidade de proporcionar aprendizagem, entretenimento, aquisição de informações e comunicação em tempo real ou remota (Veraszto; García, 2011, p. 92-93).

No campo da educação, tomando como referência Piaget, Veraszto e García (2011) destacam que

interatividade é o elemento-chave para a construção do conhecimento, pois nenhum conhecimento, mesmo que através da percepção, é cópia do real. O conhecimento não se encontra totalmente determinado pela mente do

indivíduo, mas é produto de uma interação. Logo o conhecimento é construído interativamente entre o sujeito e o objeto (Veraszto e García, 2011, p. 92-93).

Essa definição colabora para a ratificação da importância da mediação pedagógica assumida por docentes no processo de ensino e aprendizagem ao propor estratégias que possam viabilizar a construção de significados e sentidos que transformem informação em conhecimento, por meio da interlocução direcionada entre os partícipes de processos educativos mediados por tecnologias digitais.

### **3.2 INTERMEDIACÃO TECNOLÓGICA COMO POLÍTICA DE ACESSO AO ENSINO MÉDIO**

A universalização do acesso ao Ensino Médio, no Brasil, tem desafiado as redes de educação pública em estados com grandes dimensões territoriais, cuja infraestrutura de escolas de ensino médio não consegue atender toda a população de zonas rurais no formato tradicional. Nesse contexto, amparados pela LDB nº 9394/1996 e pela Resolução nº 04/2010, do CNE/CEB, que, no Art. 13, § 3º, inciso VII, estimula a criação de métodos didático-pedagógicos com o uso das TDIC na organização de percursos formativos e, no inciso V do Art. 21, que trata sobre particularidades de habitantes de zonas rurais, uma das estratégias adotadas por algumas redes estaduais para ofertar o ensino médio foi a intermediação tecnológica.

O ensino médio com intermediação tecnológica considera um conjunto de ações educacionais desenvolvidas com metodologia integrativa no qual estão inseridas as tecnologias digitais como estratégia para ministrar as aulas, reconhecendo comunicação remota e recursos de sistemas de comunicação e informação como base didático-metodológica a serviço do planejamento pedagógico. Tem como finalidade o atendimento a estudantes por meio de transmissão de aulas ao vivo, via rede de comunicação multimídia, com integração de dados, voz e imagem, para serem assistidas em salas de aulas presenciais, com exigência de frequência diária e acompanhamento de um/a mediador/a, que se responsabiliza pela organização da sala de aula e pela interação entre docentes e estudantes.

Como gestor da política de atendimento de ensino médio com intermediação tecnológica, o “órgão central”, ou seja, a Secretaria de Educação é a responsável por realizar a gestão educacional dessa oferta junto às Unidades Territoriais e Unidades Escolares. A gestão da proposta pedagógica está sob orientação de uma equipe de Coordenação Pedagógica, responsável pela organização sistemática dos planejamentos de aulas, de atividades didáticas e avaliativas, bem como das discussões, com as equipes, de estratégias que possibilitem a interação entre docentes e estudantes, apoiados por mediadores/as que acompanham a transmissão das aulas junto aos estudantes e dialogam com os docentes que ministram as aulas nas salas de aula-estúdio.

As Unidades Territoriais, nesta pesquisa, são unidades administrativas regionalizadas por Territórios de Identidade, modelo de divisão administrativa adotado pela Administração Pública do estado da Bahia, que atuam como gestor descentralizado da política educacional estadual, sob a coordenação da Secretaria da Educação, sendo responsáveis por monitorar os processos para o funcionamento das Unidades Escolares, com vistas à garantia do atendimento aos estudantes. Essas aulas são recepcionadas pelos estudantes em telessalas, com exigência de presença diária e acompanhamento de um/a mediador/a que se responsabiliza pela organização da sala de aula e da interação entre professor/a ministrante e estudantes.

Esses espaços escolares estão mais próximos às residências dos estudantes, em relação à unidade escolar que fica na sede dos municípios. Nesses espaços, são instalados equipamentos tecnológicos que permitem aos estudantes assistirem diariamente às aulas, de acordo com seu turno de matrícula.

Para o funcionamento da intermediação tecnológica, uma estratégia, muitas vezes necessária, é a articulação com municípios, uma vez que as condições de difícil acesso é uma condicionante a ser enfrentada para a garantia de matrícula e permanência dos estudantes. Assim, o regime de colaboração entre estado e municípios deve possibilitar, dentre outros aspectos, a infraestrutura de salas de aula, o compartilhamento de espaços físicos e o deslocamento dos estudantes.

A mediação tecnológica está presente nas estratégias pedagógicas e em espaços, horários, tempos e ambientes diferenciados, nos quais os professores, orientados pela coordenação pedagógica, planejam, elaboram, ministram o conteúdo e apresentam discussões sobre temáticas e objetos do conhecimento, articulados com o Projeto Político Pedagógico (PPP), o qual deve ser elaborado de acordo com documentos orientadores da rede estadual. As atividades avaliativas são concebidas pelos/as docentes e aplicadas pelos/as mediadores/as, que,

orientados por gabaritos comentados, corrigem-nas e enviam os registros dos resultados alcançados pelos estudantes, os quais são sistematizados pela equipe pedagógica para a análise da equipe docente de forma a retroalimentar os processos escolares.

A equipe docente, com formação acadêmica em um dos componentes curriculares integrantes da matriz curricular do ensino médio, é responsável por ministrar as aulas na sala de aula-estúdio apoiado nos planos de aulas e materiais pedagógicos elaborados, em consonância com as diretrizes curriculares e os objetos de conhecimentos estabelecidos para cada série. O(A) mediador(a) é responsável pelo acompanhamento, pela orientação aos estudantes em suas salas de aula, por registros de frequência e notas, correção de atividades e avaliações e por mediar o processo de interação, que ser realizado por áudio, vídeo e/ou *chat*.

A sala de aula-estúdio é o ambiente educacional criado para a transmissão de aulas ao vivo. Assemelha-se a um estúdio televisivo, quanto aos artefatos tecnológicos digitais, mas precisa atender as necessidades pedagógicas presentes no planejamento das aulas dos diferentes componentes curriculares, associando *hardwares* e *softwares* que possibilitem o uso de diferentes estratégias para ministrar os conteúdos curriculares.

Nas ofertas de ensino com uso de intermediação tecnológica, as aulas são geradas a partir de estúdios localizados nas capitais dos estados e transmitidas via satélite para os espaços escolares próximos às residências dos estudantes matriculados na oferta com intermediação tecnológica. A tecnologia de IP.TV (*Internet Protocol Television*) é muito utilizada para a transmissão de aulas, por possibilitar a inserção de recursos que favorecem a interação entre docentes e estudantes durante as transmissões. Uma outra alternativa para transmissão baseia-se em sinal de Televisão Digital, e, nesse caso, é fundamental a inserção de outros recursos que viabilizem a interação, de forma a estabelecer diálogos entre os atores nesse processo de ensino e aprendizagem, o que implica a adoção de infraestrutura de rede lógica para uso da rede mundial de computadores, a internet.

No cenário nacional, identificou-se informações referentes a sete estados que fazem uso da intermediação tecnológica para fomentar a política educacional de acesso ao ensino médio. Os dados, referentes ao estado, ano de início e principais características observadas em cada uma dessas ofertas, sistematizados no Quadro 1, foram levantados em documentos e notícias publicizadas em portais institucionais das Secretarias de Educação dos respectivos estados e em sítios eletrônicos, podendo ser consultados na lista de referências deste trabalho.

**Quadro 1** – Atendimento de ensino com mediação tecnológica no Brasil

ESTADO	ANO /INÍCIO	CARACTERÍSTICAS
Amazonas	2007	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Transmissão via satélite com videoconferência e interação.</li> <li>● Aulas transmitidas ao vivo, diariamente, a partir de estúdios em Manaus.</li> <li>● Presencialidade dos estudantes nas aulas.</li> <li>● Existência de um professor presencial para mediar o processo de aprendizagem em cada sala de aula.</li> </ul>
Bahia	2011	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Transmissão via satélite com videoconferência e interação. Em 2021 passou a transmitir por sinal de TV Digital, via satélite, com interação via internet.</li> <li>● Aulas transmitidas em tempo real, diariamente, a partir de estúdios localizados em Salvador.</li> <li>● Presencialidade dos estudantes nas aulas.</li> <li>● Existência de um mediador que acompanha as aulas para interação professor-estudante.</li> <li>● Uso de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).</li> </ul>
Piauí	2011	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Aulas transmitidas pela televisão, em tempo real, no formato de videoconferência, ministradas a partir dos estúdios localizados em Teresina.</li> <li>● Presencialidade dos estudantes.</li> <li>● Existência de um mediador, de forma presencial, que acompanha as atividades locais e a interação entre os docentes e os estudantes.</li> </ul>
Maranhão	2013	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Transmissão por sistema de TV interativa, via satélite, em tempo real, a partir de estúdios em São Luís.</li> <li>● Existência de um professor-tutor nas salas onde os alunos estão organizados por polos localizados em diversos municípios.</li> </ul>
Rondônia	2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Aulas transmitidas via satélite, em tempo real, ministradas em um estúdio localizado em Porto Velho.</li> <li>● Existência de um professor presencial que orienta os alunos na sala de aula da sua comunidade.</li> </ul>
Pará	2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Transmissão de aulas ao vivo, por Tecnologia Digital interativa, via IP.TV, ministrada em estúdio localizado em Belém.</li> <li>● Presencialidade dos estudantes.</li> <li>● Existência de um professor mediador local.</li> </ul>
Goiás	2020	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Transmissão, via satélite, em tempo real, em estúdio localizado em Goiânia, com interação por meio de <i>chat</i> entre os participantes.</li> <li>● Presencialidade dos estudantes.</li> <li>● Existência de um professor mediador para acompanhamento e orientação aos estudantes.</li> </ul>

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2024.

Essas experiências de estratégias educacionais para atendimento ao ensino médio com utilização da intermediação tecnológica visa garantir o acesso à etapa final da Educação Básica, para a população residente fora das cidades ou em regiões distantes de onde estão localizados os centros de ensino, conforme preconizado na legislação educacional, que instituiu esses atendimentos. Observa-se que, dentre as características em comum, destacam-se a transmissão de aulas ao vivo a partir de estúdios localizados nas capitais dos estados, a presencialidade de estudantes e mediadores/as nas comunidades e a interação.

Vale ressaltar que as ofertas de ensino médio com intermediação tecnológica apresentam especificidades que a diferem de outros atendimentos, pois precisam responder aos objetivos educacionais do acesso, da permanência e do sucesso escolar, mediados pelas TDIC e com a ação docente espacialmente distante do estudante. Nesse sentido, é imperativo refletir sobre qual a estrutura organizacional que pode viabilizar a efetivação da intermediação tecnológica visto que essa ação não corresponde às atividades previstas no projeto pedagógico das unidades escolares, nas quais os estudantes frequentam para assistirem às aulas.

Dessa forma, a próxima seção apresenta uma reflexão sobre a gestão na consecução dos objetivos de uma unidade educacional e parâmetros para configuração de uma estrutura organizacional com fito à compreensão de como as especificidades da intermediação tecnológica devem ser consideradas quando se pretende a proposição de diretrizes para uma configuração de estrutura organizacional que pondere uma multiplicidade de fatores concernentes às unidades educacionais que atuam com ensino mediado por tecnologias digitais no ensino médio.

#### **4 GESTÃO EDUCACIONAL: REFLEXÕES SOBRE ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA UNIDADE EDUCACIONAL**

Enquanto prática social a prática educativa, em sua riqueza, em sua complexidade, é fenômeno típico da existência, por isso mesmo fenômeno exclusivamente humano (Freire, 2023, p.78).

As discussões sobre gestão educacional abordadas nesta pesquisa dialogam com uma perspectiva multidimensional e pressupõem algumas reflexões sobre configurações de estruturas organizacionais, no sentido de atender as necessidades de organizações cujo objetivo principal é a ação educativa, construída coletivamente, sem perder vista que o processo educacional deve ser voltado para a formação integral dos sujeitos que frequentam os ambientes educacionais formais, considerando sua inserção na sociedade.

Entendendo que a gestão educacional constitui-se como organizadora de múltiplos aspectos dos processos educativos nas dimensões administrativo-financeira, pedagógica, tecnológica e relacional, resultando na cultura da escola, concorda-se com Luck (2009) quando recomenda que a gestão educacional pode ser constituída por uma equipe gestora cuja responsabilidade se configura na ação de realizar “o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos” (Luck, 2009, p.23).

Consideram-se como unidade educacional a organização cuja atividade-fim é a efetivação do trabalho pedagógico, envolvendo, desde a elaboração da proposta pedagógica curricular para as diferentes etapas de ensino, o acompanhamento da avaliação dos estudantes e o processo de formação contínua dos profissionais enredados nas múltiplas dimensões do processo educativo. Nesse sentido, é função precípua da unidade educacional adotar estratégias que possam garantir o acesso, a permanência e o sucesso escolar daqueles que integram os sistemas educacionais, conforme preconizado na legislação educacional brasileira.

De acordo com Luck (2000), os sistemas educacionais e estabelecimentos de ensino são organismos vivos e dinâmicos, e, nesse caso, é necessário pensar e articular os elementos da gestão educacional visto que:

Ao serem vistas como organizações vivas, caracterizadas por uma rede de relações entre todos os elementos que nelas atuam ou interferem direta ou indiretamente, a sua direção demanda um novo enfoque de organização e é a

esta necessidade que a gestão escolar procura responder. Ela abrange, portanto, a dinâmica das interações, em decorrência do que o trabalho, como prática social, passa a ser o enfoque orientador da ação de gestão realizada na organização de ensino (Luck, 2000, p. 14).

Nesse contexto, dialoga-se com Sander (2005, p. 47), que apresenta a gestão educacional “como um conceito compreensivo que diz respeito ao pensar e ao fazer a educação em sua totalidade, visando o cumprimento de sua missão política e cultural e a consecução de seus objetivos pedagógicos”. Dessa forma, a ação gestora pode contribuir para a construção do conhecimento e da aprendizagem orientada para a cidadania competente, ao permitir a seus atores agirem como mobilizadores e estimuladores do desenvolvimento organizacional da escola.

Sander (2007, p. 90) aponta que “para romper com as visões reducionistas, geralmente excludentes e polarizadas do nosso passado educacional, impõe-se um novo tratamento teórico e metodológico para a gestão da educação”. Assim, a construção da perspectiva multidimensional da gestão educacional apresentada por Sander (2007, p.88) ampara-se “[...] na tese da especificidade da gestão da educação como campo de estudo e intervenção educacional e na consciência da necessidade de conceber teorias compreensivas para estudar e exercer a administração da educação”, ratificando a necessidade de observância as peculiaridades dos sistemas de ensino.

As políticas de gestão educacional vêm sendo fomentadas por financiamentos em sistemas de ensino por meio de organismos internacionais no ensejo do cumprimento de metas dos planos decenais de educação, nas esferas federal, estadual, distrital e municipal, sendo defendido que o desenvolvimento do país se atrela à melhoria de indicadores educacionais. Segundo Sander (2005, p. 25) “existe abundante evidência empírica de que a educação está diretamente relacionada com a formação cidadã, a preparação para o trabalho e a consecução do desenvolvimento humano sustentável com equidade social”.

Ao definir “Organização”, Etzioni (1976) a entende como unidades sociais que procuram atingir objetivos específicos e são estruturadas para servir a esses objetivos e a certas circunstâncias sociais. De acordo esse autor, os objetivos de uma organização constituem uma fonte de legitimidade que justifica as atividades da organização e até mesmo sua existência. Por outro lado, Mintzeberg (2024, p. 2) assume organização como “uma ação coletiva estruturada para buscar um bem comum”, enquanto a estrutura da organização é demarcada como o padrão

de relacionamentos projetado para permitir que as pessoas realizem juntas as atividades dessa organização.

Existe uma imensa variedade de organizações que podem ser classificadas, de acordo com o setor que atuam, em públicas, privadas e associações. Escolas públicas são organizações do setor público cuja estrutura organizacional obedece ao previsto nas legislações federal, estadual, distrital e municipal. Nesse aspecto, colaboram os estudos de Libâneo (2004) nos quais o termo “estrutura” diz respeito ao ordenamento e às disposições que garantam que o todo funcione, respondendo aos objetivos da organização, para além da representação em um organograma.

Por sua vez, “Escolas” são organizações cuja atividade-fim é o processo de aprendizagem dos estudantes, e uma de suas atividades-meio mais relevantes é o processo de ensino. São formadas por pessoas – direção, coordenação pedagógica, docentes, estudantes, demais profissionais de educação – e resultam em uma comunidade escolar com interesses em comum. Logo, são organizações educativas nas quais os seus atores estão imbuídos na formação dos estudantes e são influenciados por diferentes variáveis internas e externas. Existe uma hierarquia na qual a direção responde ao estabelecido nas normativas e nos regimentos, mas suas atividades devem ser estruturadas com participação de toda a comunidade escolar.

Vale ressaltar que, tratando-se as escolas como organizações educativas, a transversalidade das múltiplas concepções dos diferentes atores que a constitui está presente nesses espaços, bem como sofre influências dos contextos social, político e cultural do seu entorno. De acordo com Lima (2003, p. 111), “modelos organizacionais de escola são por natureza, plurais e diversificados, em graus variáveis e mesmo no interior de uma dada escola”. Assim, a ação articuladora da gestão é um fator preponderante para balizar os processos no fito de atingir os resultados da organização, dentre os quais a garantia do acesso, permanência e o sucesso escolar dos estudantes.

#### 4.1 A GESTÃO NA CONSECUÇÃO DOS OBJETIVOS DA ORGANIZAÇÃO

Conhecer como é gerida a educação, o papel dos diferentes sujeitos que desenvolvem as políticas públicas educacionais, os elementos que se interrelacionam com a ação gestora, poderá fornecer subsídios para professores/as e gestores/as sobre múltiplos aspectos envolvidos no cotidiano de suas práticas, assim como as discussões sobre diferentes perspectivas e concepções da gestão educacional podem colaborar para a ação, na expectativa de atingir os resultados esperados da escola, que incluem a formação intelectual e a formação crítica dos sujeitos que a acessam, independentemente de seu contexto social.

Administrar uma organização consiste em planejar, organizar, dirigir e controlar as atividades com o propósito de atingir os objetivos definidos para essa organização, conduzindo os processos que contribuam para atingir os objetivos preceituados na atividade-fim. De acordo com Pimenta (2023), os aportes da Teoria Geral da Administração (TGA), na gestão educacional, corroboram para implementar ações e atividades por meio de pessoas, objetivando alcançar melhores resultados, interpretar objetivos e transformá-los em ações organizacionais ou institucionais. Assim, infere-se que a consumação do processo de gestão implica a necessidade de realizar diagnósticos que identifiquem os aspectos positivos e/ou deficiências, com a finalidade de elaborar planos, programas, estabelecer metas a serem alcançadas, assim como tomar decisões e instituir procedimentos que possam resultar no cumprimento dos objetivos estabelecidos para a organização.

Estudos realizados por Lima (2003) definem escolas como organizações educativas, assim como estudos do campo das políticas públicas educacionais apresentam especificidades que as diferem de outros tipos de organizações. Interessa neste estudo a compreensão de qual tipo de estrutura organizacional é possível modelar para ofertas de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino, considerando que tais unidades educacionais não atuam como uma unidade escolar “padrão” nem como uma estrutura administrativa “burocrática” específica, em razão da interface com múltiplos elementos da gestão para consecução de seu principal objetivo: os resultados de aprendizagens para estudantes que as acessam.

A gestão educacional tem macro abrangência nos sistemas de ensino enquanto a gestão escolar situa-se na esfera micro atuando nos estabelecimentos de ensino. De acordo com Vieira,

Vidal e Nogueira (2020), a gestão escolar tem como principal objetivo conduzir processos que envolvam todas as áreas do ambiente educativo, visando alocar de maneira eficiente a equipe de professores/as, gestores/as e de técnicos/as, recursos financeiros e materiais disponíveis para viabilizar a construção de um ambiente propício à realização das atividades pedagógicas. Nesse sentido, segundo essas autoras, a gestão escolar

Orienta-se para assegurar aquela que é a finalidade maior das instituições educativas: garantir o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, jovens e adultos. Nesse campo da gestão, situam-se professores, alunos e outros membros da comunidade escolar: funcionários que trabalham na escola, docentes que ocupam cargos diretivos, famílias e integrantes da área geográfica onde se localiza a escola (Vieira; Vidal; Nogueira, 2020, p. 17).

Ressalta-se que é de responsabilidade da gestão escolar a elaboração e execução da proposta pedagógica, objetivo precípua da escola, e suas ações devem ser orientadas para sua execução, a fim de garantir o direito educacional preceituado na CF de 1998 e na LDB nº 9394/1996. Dessa forma, apresenta-se, com apoio em estudos de Luck (2009) e de Vieira, Vidal e Nogueira (2020), a existência de, pelo menos, quatro dimensões na gestão escolar: gestão pedagógica, gestão relacional, gestão administrativo-financeira e gestão de indicadores.

A gestão pedagógica diz respeito à condução do trabalho pedagógico, atividade-fim da escola. Trata-se da elaboração e execução da proposta pedagógica curricular, para as várias etapas de ensino, em consonância com o regramento legal, assim como o acompanhamento de avaliações, o trabalho com os professores e a formação continuada em serviço. Nessa dimensão, a expertise de atuação é da coordenação pedagógica.

De acordo com Vieira, Vidal e Nogueira (2020), as determinações sobre currículo para as várias etapas educacionais encontram-se na legislação educacional brasileira, tais como a CF de 1988; na LDB de 1996; as DCNEM; as Diretrizes específicas para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio; o PNE 2014-2024 e, por fim, a BNCC. Esses documentos fornecem os subsídios necessários para a definição de referenciais curriculares pelos sistemas e pelas redes de ensino, até chegar ao currículo da escola onde o fazer pedagógico ganha forma e conteúdo com a ação docente.

A gestão relacional trata-se da capacidade de estabelecer relações pessoais e interpessoais de qualidade, pois colaboram para atingir os objetivos propostos pela organização. De acordo com Vieira, Vidal e Nogueira (2020, p. 85), “a ideia de uma gestão relacional

articula-se a um conjunto de temas estratégicos da gestão educacional e escolar, como a gestão de pessoas, a gestão democrática, o clima escolar, a liderança, a relação entre a escola e a comunidade, entre outros”. Corroborando estudos realizados por Luck (2009), ao afirmar que a gestão de pessoas, é a gestão da atuação coletivamente organizada constituindo-se como coração do trabalho de gestão escolar, pois

[...] essa gestão corresponde à superação do sentido limitado de administração de recursos humanos para a gestão escolar que “se assenta sobre a mobilização dinâmica do elemento humano, sua energia e talento, coletivamente organizado, voltados para a constituição de ambiente escolar efetivo na promoção de aprendizagem e formação dos alunos (Luck, 2009, p. 82).

A gestão administrativo-financeira é a ação responsável por garantir as boas condições e o bom funcionamento da unidade educativa para que o trabalho pedagógico seja realizado. Diz respeito a gestão e ao uso do patrimônio material e imaterial da escola e da comunidade escolar. Nesse sentido, parte-se do “princípio de que todos esses ativos devem ser administrados no sentido de criar um ambiente propício ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem” (Vieira; Vidal; Nogueira, 2020, p. 103).

O patrimônio material diz respeito a espaços físicos, insumos e materiais necessários ao fazer pedagógico e ao desenvolvimento das atividades da escola, enquanto “o patrimônio imaterial, no contexto escolar, refere-se aos valores, princípios e a cultura de uma determinada comunidade, que se expressa nas práticas cotidianas dos alunos, professores e demais profissionais da educação” (Vieira; Vidal; Nogueira, 2020, p. 116).

Uma outra dimensão da gestão escolar é a gestão de indicadores educacionais, que pode ser utilizada para subsidiar o planejamento e a tomada de decisão ao avaliar se os objetivos da organização educativa estão sendo alcançados. As estatísticas educacionais apresentam parâmetros para análises dos sistemas educacionais, podendo servir como instrumento básico de avaliação, planejamento e decisão, a fim de que o gestor tenha subsídios para o processo decisório relacionado ao estabelecimento de políticas de melhoria da educação brasileira, da rede de ensino e da escola (Vieira; Vidal; Nogueira, 2020, p.140-141).

Administrar organizações educativas pressupõe conhecimento sobre elementos estruturantes em processos gerenciais que possam ser utilizados em consonância com as demandas do ambiente educacional no intuito de alcançar o principal objetivo da organização



No plano das informações, os gestores fazem uso dos papéis de comunicação e controle com as pessoas, comunicando-se com todos e controlando internamente o exercício da atividade formal. No plano das pessoas, os gestores aproximam-se da ação, exercendo os papéis de liderança e ligação, pois envolve ajudar os outros a fazerem as coisas acontecerem. Enquanto no plano da ação, há uma gestão quase indireta, executada quando os gestores defendem mudanças, integram projetos, resolvem perturbações e fecham acordos, exercendo os papéis de agir no interior e negociar com o exterior.

A perspectiva multidimensional de administração da educação, busca uma sistematização teórica com finalidade de superar a subordinação histórica do campo da gestão educacional à TGA. É composta por quatro dimensões dialeticamente integradas, a saber: a dimensão econômica, a dimensão pedagógica, a dimensão política e a dimensão cultural. Cada uma dessas dimensões está associada a um critério administrativo de desempenho, respectivamente, eficiência, eficácia, efetividade e relevância, conforme Sander (2007).

A dimensão econômica, na qual estão compreendidos os recursos financeiros e materiais, as normas burocráticas, além de mecanismos de coordenação e de comunicação, dizem respeito à utilização dos recursos financeiros disponíveis para a escola e como se dá essa aplicação. O critério definidor da dimensão econômica é a eficiência na utilização dos recursos e instrumentos tecnológicos, sob o império da lógica econômica (Sander, 2007).

O critério definidor da dimensão pedagógica é a eficácia, que trata essencialmente da consecução de objetivos educacionais estreitamente vinculados aos aspectos pedagógicos das organizações educativas. A dimensão política tem como critério definidor a efetividade: de acordo com Sander (2007, p. 80), ela reflete “a capacidade administrativa para satisfazer as demandas concretas feita pela comunidade”. Surgiu, na história da administração, como forma de responder a objetivos educacionais mais amplos característicos de objetivos sociais. Quando a gestão é pautada pela efetividade política, seus atores incentivam “a eficiência econômica e a eficácia pedagógica na medida em que elas contribuem para a satisfação das demandas políticas e exigências sociais da comunidade” (Sander, 2007, p. 81-82).

A relevância é definida por Sander (2007) como critério da dimensão cultural. De acordo com o autor, a elaboração de uma administração que seja culturalmente relevante orienta suas reflexões e ações pela adequação e relevância dos procedimentos administrativos voltados para o desenvolvimento humano e a melhoria da qualidade de vida dos integrantes das instituições educacionais, bem como da sociedade em geral (Sander, 2007, p.85).

Nesse sentido, é relevante pensar se existe algum modelo de gestão que pode ser adotado e/ou de qual maneira pode ser customizado para atingir os objetivos de organizações que atuam com o ensino médio com intermediação tecnológica. Cabe a reflexão sobre quais dimensões são estruturantes da gestão educacional em um processo de ensino presencial mediado por intermediação tecnológica e de que maneira se relacionam com um trabalho pedagógico que é multifacetado e dependente do uso de TDIC para se concretizar.

A reflexão procede, considerando as especificidades da oferta do ensino médio por intermediação tecnológica, a gestão do trabalho pedagógico, tais como o planejamento, a elaboração das atividades didático-pedagógicas e avaliações e as atividades operacionais, durante as transmissões das aulas ao vivo, as quais são realizadas por uma equipe técnica que atua na sala de aula-estúdio, cuja responsabilidade é do Órgão Central, enquanto as atividades executadas pelos/as estudantes e pelos/as mediadores/as estão diretamente vinculadas às gestões das unidades escolares as quais realizam as matrículas e acompanham a vida escolar dos estudantes, responsabilizando-se também pelos processos administrativos nas localidades próximas às residências dos estudantes.

O ensino via intermediação tecnológica apresenta especificidades quanto à referência espacial de estudantes e docentes, a diversidade do público atendido, a estruturação do processo didático-pedagógico que possa promover interação e interatividade na sala de aula-estúdio. Assim, é importante considerar uma multiplicidade de variáveis e atores imbricados nessa oferta de ensino médio, refletindo sobre diretrizes orientadoras que possam viabilizar a configuração de uma estrutura organizacional de forma a contribuir para a gestão desses processos de ensino e aprendizagem com vistas a garantia dos resultados de aprendizagem dos estudantes.

Nesse sentido, refletir sobre diretrizes para configuração de uma estrutura organizacional, orientada para a consecução da finalidade dessa oferta de ensino, considerando as dimensões da gestão educacional que possam colaborar para a operacionalização da referida oferta, é um fator estruturante dessa pesquisa, visto que os resultados do processo educativo devem levar em conta especificidades atinentes aos diversos atores envolvidos nesse atendimento.

A próxima seção abordará alguns parâmetros a serem utilizados para a proposição de diretrizes para a configuração de uma estrutura organizacional do ensino médio com

intermediação tecnológica em redes públicas de ensino, considerando condições, fatores situacionais e objetivos da organização.

#### **4.2 PARÂMETROS PARA CONFIGURAÇÃO DE UMA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL**

Mintzberg (1995, 2003, 2024) destaca que uma organização pode ser definida como uma ação coletiva estruturada para buscar uma missão comum, enquanto a estrutura da organização diz respeito ao padrão de relacionamento projetado para permitir que as pessoas realizem essas ações juntas. Ainda segundo este autor, as organizações são estruturadas para apreender e dirigir sistemas de fluxos e determinar os inter-relacionamentos das diferentes partes com ressalva para a não linearidade dos inter-relacionamentos entre esses fluxos.

Mintzberg (2003) ainda aponta a existência de cinco partes básicas em uma organização, as quais servem de parâmetros para a configuração de uma estrutura organizacional. Na base da organização está o núcleo operacional, composto pelas pessoas que executam as atividades básicas; a cúpula estratégica, responsável é pela administração de toda a organização; a linha intermediária, é uma ligação entre a hierarquia de autoridade entre aqueles que fazem o trabalho, e os que o administram, dando origem a uma nova divisão de trabalho; a tecnoestrutura é formada pelos analistas, responsáveis pela padronização como forma de coordenar os processos, criando uma segunda divisão de trabalho entre os que executam ou supervisionam as tarefas e aqueles que a padronizam; e a assessoria de apoio, serve para prover serviços indiretos para a organização quando demandados pelo seu crescimento.

Em uma organização educativa, pode-se inferir que essas partes não estão tão separadas e visíveis, pelo fato de esse tipo de organização estruturar suas ações por meio da construção coletiva. Entretanto, é importante ter clareza do papel de cada ator em cada parte da organização a fim de garantir a execução dos processos. No caso do ensino médio com intermediação tecnológica, o “núcleo operacional” é composto pelos docentes e técnicos administrativos, enquanto na “tecnoestrutura” há a equipe de coordenação pedagógica, com tomada de decisão sobre a ação pedagógica, que deve nortear as outras áreas da unidade educacional. Na

composição da “linha intermediária”, tem-se os(as) vice-diretores(as), em ligação hierárquica com o diretor, substituindo-o em eventuais impedimentos. Na “cúpula estratégica”, está o(a) diretor (a), responsável pela tomada de decisão, identificando as necessidades de cada setor e orientando-os na busca de resultados. Todavia, deve-se considerar que as atividades educativas prezam pela coletividade em seus processos, visto que a gestão democrática é preconizada no inciso VIII do Art 3º na LDB nº 9394/1996, requerendo participação de toda a comunidade escolar nos processos educativos.

Segundo Mintzberg (2024), as organizações atuam de acordo com seus objetivos próprios e tem como atores principais os operadores que realizam o trabalho básico da organização; a equipe de apoio, que apoia indiretamente a organização; os analistas, que usam a análise para controlar e adaptar as atividades e, de alguma forma, planejam, orçam, agendam, medem, às vezes treinam as pessoas para executar essas atividades, mas não as realizam; os gerentes, que supervisionam as atividades com responsabilidade formal por determinada unidade na organização ou por toda ela; a cultura definida pelo sistema de crenças que permeia a organização, criando uma base comum para todos os atores e, em um mundo ideal, dá vida ao esqueleto completo da estrutura; e, os influenciadores externos, que tentam moldar o comportamento da organização de fora para dentro apresentando demandas junto a grandes empresas e governos. Dentre esses influenciadores, encontram-se sindicatos, as comunidades locais e outros grupos de interesse.

Em uma organização de natureza educativa, como as que atuam com ensino médio com intermediação tecnológica, é possível relacionar os operadores com “os docentes”, os analistas com a “equipe de coordenação pedagógica”, os gerentes com os “membros da equipe de gestão escolar”, a cultura com as concepções que norteiam o currículo como crenças e valores que influenciam no trabalho pedagógico e podem direcionar seus resultados, e os influenciadores externos com os estudantes, os técnicos que atuam na sala de aula estúdio, “os agentes” que atuam nas parcerias institucionais e a comunidade interna e externa ao ambiente educacional.

Nesse aspecto, colabora Etzioni (1976), quando afirma que a eficiência de uma organização específica é determinada pela medida em que ela atinge seus objetivos. Entretanto, ressalta esse autor que, tratando-se de organizações como escolas, é difícil mensurar se uma competência foi atingida pela medida dos recursos utilizados, visto que possuem características muito específicas, e não é adequado verificar essa igualdade comparando-a com outras que têm os mesmos objetivos.

Assim, recorre-se aos estudos de Mintzberg (1995, 2003, 2024), ao discutir tipologias de configuração organizacional, utilizando-se de uma abordagem na qual agrupa organizações dentro de distintas configurações de estruturas organizacionais, em função da consistência entre graus de parâmetros de *design* e níveis de fatores situacionais, considerando a existência de um amplo conjunto de variáveis interdependentes que pode influenciar na estrutura organizacional de uma organização. De acordo com Mintzberg (2003, p. 112-3), “[...]os parâmetros do *design* formam um sistema integrado em que cada um deles está vinculado a todos os outros: qualquer mudança em um parâmetro provoca mudança em todos”.

Quanto à forma, Mintzberg (2024) define quatro tipos de configuração organizacional: empreendimento pessoal, máquina programada, assembleia profissional e pioneiro de projeto, que, em seus extremos, configuram-se como autocracia, burocracia, meritocracia e adhocracia e, em cada uma delas, existe um mecanismo de coordenação preferido.

De acordo com Mintzberg (2024, p. 67-73), o empreendimento pessoal, que, no extremo, é uma autocracia, apresenta uma estrutura simples e centralizada, na qual o foco está em uma pessoa, o chefe, e as estratégias refletem a visão de mundo de seus fundadores. Apresenta divisão de trabalho vaga e equipe analítica pequena. Esse tipo de configuração organizacional geralmente é adotado por organizações do tipo *startups*. Dentre os pontos considerados contrários, destaca-se a concentração de definições e poder em um único indivíduo confundindo a organização com a pessoa. Neste tipo de configuração organizacional, o mecanismo de coordenação prevalecente é a supervisão direta.

A forma designada como máquina programada pauta-se na escola da burocracia, na qual existe uma cadeia de comando e a coordenação se dá por padronização de trabalho em uma estrutura formal, hierárquica com descentralização limitada. Estão presentes ordem, controle, sistemas e especialmente regras. Esse tipo de estrutura organizacional funciona muitas vezes com uma cadeia de trabalho horizontal na base, passando sequencialmente por elos, até chegar à cadeia de comando vertical no topo, no qual gestores administram e analistas projetam o trabalho, fazendo a tecnoestrutura emergir como parte fundamental da organização. A realização de um conjunto organizado de tarefas simples de maneira precisa, previsível e consistente pode ser um pró ou contra neste tipo de estrutura organizacional, pois as ações a serem realizadas por seres humanos não são todas previsíveis em ambiente de trabalho. Mintzberg, 2024, p.74 a 85).

A terceira estrutura organizacional identificada por Mintzberg (2024, p.86-96) é a assembleia profissional que, no extremo, assemelha-se a uma meritocracia, na qual existe um conjunto de profissionais autônomos, coordenados por padronização de habilidades em uma estrutura descentralizada quando os profissionais trabalham em grandes unidades funcionais. Trata-se de um grupo de pessoas reunido para um determinado propósito aproximando-se da definição de organização. Nesse tipo de estrutura organizacional, profissionais qualificados reúnem-se para prestar serviços coordenados, quase automaticamente, pela padronização de suas habilidades, adquiridas em anos de treinamentos em uma estrutura burocrática e descentralizada. Mintzberg (2024, p. 91) afirma que “organizações cujo trabalho operacional é complexo o suficiente para precisarem de treinamento amplo, mas estável o suficiente para ser executado com customização limitada, têm preferência pela assembleia profissional”. De acordo com o autor, estão presentes nessa estrutura democracia e autonomia que são considerados como aspectos positivos, mas é difícil medir o desempenho dos profissionais por conta da espontaneidade.

Mintzberg (2024, p. 97-104) define o pioneiro de projeto como uma estrutura organizacional na qual exploradores do mundo moderno, repletos de especialistas em *intraempreendedorismo*<sup>3</sup>, colaboram para criar produtos e são capazes de abrir novos territórios. Assemelha-se a adhocracia aparentando uma estrutura dinâmica e flexível com uma rede de equipes coordenada por ajuste mútuo em uma estrutura matricial, descentralizada em pequenas equipes. Apresenta um ambiente onde exige aos integrantes trabalharem em equipes para lidar com a complexidade, o dinamismo e a inovação, que é uma característica intrínseca. Dentre os fatores contrários à esta estrutura organizacional está a ambiguidade e o jogo político que pode ocorrer naturalmente tirando o foco do essencial. Os gestores no pioneiro de projeto tendem a fugir do sentido convencional de administração agindo como conectores entre as equipes.

Mintzberg (2024) apresenta três formas adicionais de estruturas organizacionais: a forma divisional, o navio comunitário e a arena política, salientando que algumas formas podem, inclusive, fazer parte de outras, como é o caso da arena política, uma forma adotada

---

<sup>3</sup>Intraempreendedorismo é um processo de inovação dentro da própria organização, que pode favorecer a proatividade, beneficiar a produtividade e transformar a cultura da organização pois pode impulsionar melhorias em processos internos existentes. Fonte:<https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/artigos/o-que-e-intraempreendedorismo-e-por-que-ele-e-importante,9da84c36e25f5810VgnVCM1000001b00320aRCRD>.

para a organização avançar quando outros fatores se sobrepõem-se à sua capacidade de mudança.

A forma divisional é uma forma de estrutura organizacional utilizada quando as organizações precisam diversificar seus produtos e serviços e constituem unidades separadas, as divisões, controlando-as por padrões de desempenhos e coordenando-as por padronização de resultados, com os setores respondendo aos analistas na matriz.

Ainda de acordo com Mintzberg, a forma divisional passou a ser adotada na gestão pública, no contexto da Nova Gestão Pública<sup>4</sup>, mesmo com sua inadequação para a gestão dos serviços públicos cujos objetivos são significativamente sociais e, muitas vezes, não tem mensurações viáveis, como o excesso de medidas de desempenho da educação pública, o qual pode colaborar para sua ineficácia. Aspecto interessante, em atenção ao objeto deste estudo, o qual integra a Administração Pública do estado da Bahia.

Outra forma organizacional apresentada por Mintzberg (2024, p. 158-64) é o navio comunitário, que pode funcionar como comunidades bastante unidas, como Organizações não-governamentais (ONGs) que nascem de objetivos sociais. Nesse tipo de estrutura organizacional, o mecanismo de coordenação é a padronização das normas. Trata-se de um tipo de organização mais descentralizada, com poder mais uniformemente distribuído que em qualquer outro tipo de estrutura organizacional, sendo a mais controladora de todas as formas, e a liderança serve à *comunitariedade*.

A estrutura organizacional do tipo arena política é descrita por Mintzberg (2024, p. 165-68) como uma organização dominada pelo conflito interno, sem uma estrutura formal delineada. É caracterizada pela centralidade de nenhum dos mecanismos de coordenação e seu uso pode ser uma maneira da organização avançar quando as forças estabelecidas da autoridade, conhecimento especializado e/ou cultura, sobrepõem-se à capacidade da organização de mudar.

---

<sup>4</sup>Nova Gestão Pública ou *New Public Management* (NPM) é uma teoria da Administração Pública cujo conceito foi elaborado no contexto, econômico, ideológico e sociocultural do neoliberalismo, fruto de ações das reformas administrativas ocorridas na Grã-Bretanha, nos Estados Unidos, na Nova Zelândia e na Austrália no final da década de 1970, consolidando-se no final da década de 1980. No Brasil, concretizou-se institucionalmente com a promulgação do Plano Diretor da Reforma do Estado (PDRAE) em 1995. Esse plano reverberava o compromisso firmado pelo governo Fernando Henrique Cardoso que tinha dois escopos bastante definidos, embora não explícitos, privatizar parcela significativa das organizações públicas e modificar o modelo de administração pública, ou melhor, introduzir princípios pressupostos do setor privado para a esfera estatal, pois se supõe que as práticas empresariais melhoram tanto a eficiência quanto a eficácia das organizações públicas (Helloani, 2018).

Ao sistematizar os tipos de estrutura organizacional quanto à forma, Mintzberg (2024) destaca quatro formas, com características claramente definidas quanto à qualificação em seu extremo, a estrutura que utilizam e o mecanismo de coordenação preferidos para organização dos seus processos e fluxos de trabalho, conforme apresentado no Quadro 2.

**Quadro 2**– Tipos de organização quanto à forma

FORMA	NO EXTREMO	ESTRUTURA	MECANISMO DE COORDENAÇÃO
<b>Empreendimento Pessoal</b>	Autocracia	Simples, flexível, centralizada, pode ser um grande grupo	Supervisão direta
<b>Máquina Programada</b>	Burocracia	Formal, hierárquica, descentralização limitada (para analistas)	Padronização do trabalho
<b>Assembleia Profissional</b>	Meritocracia	Descentralizada para profissionais que trabalham em grandes unidades funcionais	Padronização das habilidades
<b>Pioneiro de Projeto</b>	Adhocracia	Dispositivo de ligação, estrutura matricial, descentralizado em pequenas equipes	Ajuste mútuo

**Fonte:** Adaptado de Mintzberg (2024, p. 107-8).

Dessa forma, entende-se que a assembleia profissional pode ser uma estrutura organizacional para o ensino médio com intermediação tecnológica, haja vista que sua atividade-fim é o acesso, a permanência e a conclusão dos estudos dos estudantes que acessam essa etapa da Educação Básica por meio de intermediação tecnológica.

Entretanto, considerando-se a existência de múltiplos aspectos envolvidos nesse atendimento educacional, há que se refletir sobre como é possível estabelecer princípios e diretrizes para delineamento de uma estrutura organizacional, levando em consideração as características específicas do ensino por meio da intermediação tecnológica e se pode haver necessidade de adotar elementos presentes em alguma outra forma organizacional.

## 5 CAMINHOS METODOLÓGICOS

[...] O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face com o mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas *objeto*, mas sujeito também da História (Freire, 1996, p.60).

O caminho metodológico da pesquisa é um dos pontos importantes para o alcance dos objetivos propostos. Ressalta-se que a composição da metodologia depende dos objetivos estabelecidos, a exemplo da escolha da técnica a ser utilizada e dos procedimentos para análise dos resultados encontrados. De acordo com Gatti (2012, p. 47), “método não é algo abstrato. Método é ato vivo, concreto, que se revela nas nossas ações, na nossa organização do trabalho investigativo, na maneira como olhamos as coisas no mundo”.

Assim, o método desdobra-se nas escolhas metodológicas que possibilitam a resposta à questão-problema norteadora deste estudo: Como configurar uma estrutura organizacional para oferta de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino? Nessa linha, estabeleceu-se como objetivo geral propor diretrizes para a configuração de uma estrutura organizacional para oferta de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino.

Do ponto de vista da abordagem, o problema caracteriza-se como uma pesquisa de natureza exploratória e abordagem qualitativa, de cunho teórico-empírico. Para André (2019, p. 97), “as abordagens qualitativas de pesquisas se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas”. É uma pesquisa de um tema pouco explorado que requer mais familiarização da pesquisadora com o objeto em análise, envolvendo levantamento bibliográfico e documental, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que impulsionem tal compreensão.

Dessa forma, adotou-se o método de estudo de caso, por tratar-se de uma investigação empírica de um fenômeno: a estrutura organizacional do ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino. Pode-se dizer que é uma estratégia mais escolhida quando é preciso responder a questões do tipo “como” e “por quê” e quando o/a pesquisador/a possui pouco controle sobre os eventos pesquisados, pois, segundo Yin (2015, p. 17), “o estudo

de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o “caso”) em profundidade e em seu contexto de mundo real [...]”.

O objeto de estudo nesta pesquisa é a estrutura organizacional da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino, tomando como subsídio as experiências das ofertas de ensino médio com intermediação tecnológica desenvolvidas nos estados da Bahia e do Piauí, no período de 2011 a 2022.

Desse modo, a pesquisa trata-se de um estudo de caso, tendo como referência as experiências de ofertas de ensino médio com intermediação tecnológica desenvolvidas nos estados da Bahia e do Piauí. A partir do delineamento do caso, foram adotados procedimentos de análises de evidências qualitativas, sem desprezar os dados numéricos que foram considerados para a proposição de diretrizes para a configuração de uma estrutura organizacional concernentes às ofertas de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino.

Tomou-se como procedimento as pesquisas bibliográfica e documental, fazendo uso de material impresso e/ou digital, porém, na pesquisa documental, foram utilizados como referência documentos institucionais de domínio público. Complementarmente a isso, adotou-se a pesquisa de campo, como estratégia para conhecer melhor o objeto estudado, uma vez que, de acordo com Yin (2015, p. 26), quando se quer investigar em profundidade fenômenos contemporâneos, implica na provável necessidade de aproximação do caso estudado que pode ser alcançado via trabalho de campo.

A pesquisa de campo foi realizada junto à SEC/BA, para aproximação ao contexto da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, implementada e em funcionamento no estado da Bahia, *locus* deste estudo, com vistas a conhecer, sob a ótica dos sujeitos, como se conforma esse atendimento e de que forma está configurada a sua estrutura organizacional.

A pesquisa documental teve como centralidade a base legal, os documentos orientadores e atos normativos que institucionalizam a intermediação tecnológica nos estados da Bahia e do Piauí, bem como possibilitou um aprofundamento sobre a estrutura organizacional da mediação tecnológica no estado do Piauí (Anexo A), que se caracteriza como um importante contexto para esta pesquisa. Examinar o histórico de atendimento e sua concepção pedagógica também se mostraram úteis para a compreensão da dinâmica de funcionamento e da organização do

trabalho pedagógico em ofertas de atendimento ao ensino médio por meio da intermediação tecnológica.

De acordo com Martins (2008, p. 46), a realização da pesquisa documental em um estudo de caso é “necessária para o melhor entendimento do caso e, também, para corroborar evidências coletadas por outros instrumentos e outras fontes, possibilitando a confiabilidade de achados através de triangulações de dados e resultados” (Martins, 2008, p.46).

Nesses termos ainda, a pesquisa bibliográfica serviu para oferecer subsídios sobre as categorias de análise, a saber: dimensão pedagógica, dimensão tecnológica, dimensão relacional e dimensão administrativo-financeira, que trouxeram elementos para construção de argumentos e compreensão necessárias ao desenvolvimento desta pesquisa, subsidiando a recolha de dados e informações e os procedimentos da análise dos dados e informações, sem perder de vistas as interações sociais existentes no campo de pesquisa.

Considera-se esta, uma pesquisa de natureza exploratória, pois abordou o estudo empírico de um fenômeno pouco conhecido – a estrutura organizacional das ofertas de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino – o que precisou ser aprofundado para melhor compreensão da pesquisadora e possibilitou a proposição de diretrizes concernentes à configuração de uma estrutura organizacional para oferta de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino.

Essa perspectiva alinha -se à abordagem de Gil (2002), quando afirma que pesquisas exploratórias

[...]têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. [...]Embora tenha planejamento bastante flexível na maioria dos casos assume a forma de pesquisa bibliográfica ou estudo de caso (GIL, 2002, p.43).

Nesse sentido, a ampliação do conhecimento sobre os fenômenos empíricos estudados se fez condição essencial para entender como vem sendo configurada a gestão educacional no contexto dessas ofertas de ensino médio com intermediação tecnológica, para a reflexão sobre esses processos no fito de, em articulação com referenciais teóricos, possibilitar a análise da

organização estrutural dessas ofertas de ensino médio e como essa estrutura colabora para a consecução dos seus objetivos e da implementação dessa política.

Considera-se esta, uma pesquisa de abordagem qualitativa, pois visa a uma compreensão aprofundada sobre a gestão da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica do estado da Bahia, focalizando aspectos subjetivos e as perspectivas dos sujeitos. A esse respeito, Bogdan e Biklen (1994) apresentam cinco características consideradas relevantes e norteadoras desse tipo de investigação:

[...] i. a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; ii. os dados coletados são predominantemente descritivos; iii. a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; iv. o “significado” que as pessoas dão às coisas e à vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; v. a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo (Bogdan; Biklen, 1994, p. 47-50).

As pesquisas de abordagem qualitativa podem investigar múltiplos aspectos de um fenômeno, considerados em seus contextos, a serem analisados pela pesquisadora em diferentes dimensões para a construção de sentidos. Ressalta-se que a análise considera significados atribuídos pelos sujeitos nas interações sociais.

No caso em estudo, são apresentadas características da gestão pedagógica, gestão tecnológica, gestão relacional e gestão administrativo-financeira, na perspectiva de possibilitar a compreensão de uma estrutura organizacional atinente à oferta do ensino médio por intermediação tecnológica.

No caso estudado, utilizou como referência discussões dos autores André (2019), Martins (2008), Mazzotti (2006) e Yin (2011, 2015), que reconhecem a contribuição do método estudo de caso para o conhecimento de fenômenos individuais, grupais, organizacionais, políticos e a importância de sua utilização em pesquisas qualitativas no campo da educação. Para Mazzotti (2006, p.648), “estudos de casos não são fáceis de serem realizados, ao contrário, eles se revestem de grande complexidade, o que exige o recurso a técnicas de grande complexidade”.

Dessa forma, Macedo (2004) considera a importância de se atentar para as feições qualitativas dessa opção metodológica, pois segundo este autor

[...] os estudos de caso visam à descoberta, característica que se fundamenta no pressuposto de que o conhecimento não é algo acabado uma vez por todas, haverá sempre um acabamento precário, provisório, portanto; o conhecimento é visto como algo que se constrói, se faz e se refaz constantemente. Assim sendo, o pesquisador estará sempre buscando novas respostas e novas indagações no desenvolvimento do seu trabalho; valorizam a interpretação do contexto; buscam retratar a realidade de forma densa, refinada e profunda, estabelecendo planos de relações com o objeto pesquisado, revelando-se aí âmbitos e referências presentes em determinadas situações problemas [...] (Macedo, 2004, p. 149-50).

Esta pesquisa consiste no estudo em organizações, cogitando desvelar o objeto, estrutura organizacional de ofertas de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino, que apresenta complexidades associadas a questões sociais, culturais e da construção de sentidos para o conhecimento.

Assim, o caso em questão corresponde ao modelo de estrutura organizacional definida para oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, considerando as experiências implementadas nos estados da Bahia e do Piauí. Ressalta-se não se trata de um estudo de caso comparado, pois nesse estudo a pesquisa de campo é realizada no estado da Bahia e os dados e informados coletados junto ao estado do Piauí são utilizados como contexto para a análise.

## 5.1 LÓCUS DA PESQUISA

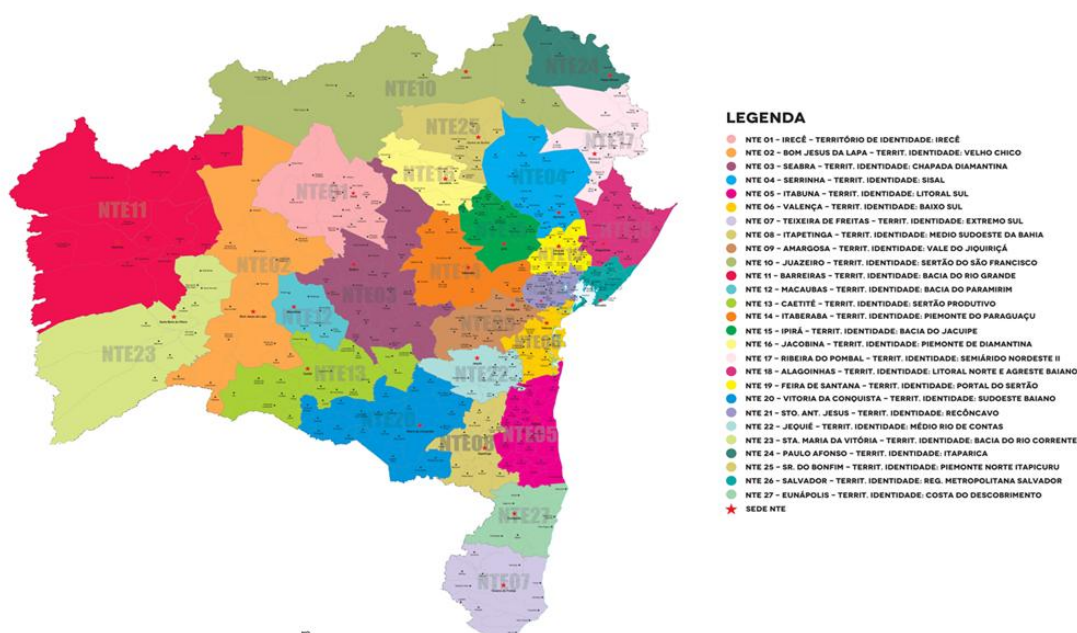
No contexto nacional, dois estados da região Nordeste destacam-se quanto no atendimento ao ensino médio com uso de intermediação tecnológica. Encontram-se similaridades na política de atendimento ao ensino médio nos estados da Bahia e do Piauí, que implementaram ofertas para atendimento a essa etapa da Educação Básica, com vistas à garantia de acesso para populações de suas territorialidades, por meio do uso de intermediação tecnológica no ano de 2011 e são os estados com a maior quantidade de municípios na região Nordeste, distribuídos em grande extensão territorial.

O estado da Bahia adota como unidade de planejamento e gestão de políticas públicas uma divisão territorial política composta por 27 Territórios de Identidade, “demarcados por critérios ambientais, econômicos e culturais, entre outros, além de observar as populações como

grupos sociais relativamente distintos, os quais indicam identidade, coesão social, cultural e territorial” (Bahia, 2014).

O planejamento e implementação de política educacional também se organiza nessa concepção de divisão territorial, com existência de um Núcleo Territorial de Educação (NTE) em cada Território de Identidade. Cada NTE responsabiliza-se pela gestão descentralizada de processos educacionais nas unidades escolares localizadas nos municípios pertencentes ao respectivo território, conforme demonstrado na Figura 3.

**Figura 3**– Mapa dos Núcleos Territoriais de Educação da Bahia



Fonte: <https://www.ba.gov.br/educacao/>

A Bahia é o 6º estado do Brasil em número populacional com 14.141.626 habitantes. Ocupa a 5ª posição em área territorial entre os 27 estados, com densidade demográfica de 25,04 habitante por quilômetro quadrado, e apresenta concentração populacional em áreas urbanas (IBGE, 2022). É o estado com a maior quantidade de municípios na região Nordeste, com 417 (quatrocentos e dezessete) municípios e, no ano de 2011, implementou uma oferta de ensino médio com uso da intermediação tecnológica.

Quando se observam os dados referentes ao atendimento ao ensino médio, no estado da Bahia, *locus* deste estudo, a fim de analisar o cumprimento da meta 3 do PNE, percebe-se que, no ano de 2021, constava registro de 635.569 matrículas no ensino médio, em 1.633 escolas, e

possuía um quadro composto 29.371 docentes<sup>5</sup> em atuação, colocando-o na terceira posição quanto ao número de matrículas, sexta posição em relação ao número de escolas dessa etapa de ensino e quinta posição em número de docentes (IBGE, 2022).

A oferta de ensino médio com intermediação tecnológica é apresentada pela SEC/BA, em seu portal eletrônico institucional, como uma estratégia que possibilita expandir o atendimento do ensino médio para toda sua extensão territorial, suprir carência de profissionais com formação adequada para ministrar aulas nessa etapa de ensino e promover articulação entre o global e o local, trazendo acontecimentos regionais para auxiliar na construção de cidadania e atenuação de desigualdades socioculturais. Destaca também, dentre as justificativas, a necessidade de aproximação com os estudantes em suas comunidades, no intuito de garantir o processo de formação e conclusão dessa etapa, atendendo a demandas da sociedade, no que diz respeito à formação educativa (Bahia, s/d).

No ano de 2011, a SEC/BA publicou a portaria SEC nº 424/2011 implantando o Programa Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITEC), com o objetivo de atender jovens e adultos que residam em localidades distantes ou de difícil acesso em relação a centros de ensino e aprendizagem. Posteriormente, o EMITEC foi regulamentado com base no parágrafo terceiro do Art. 13 e no inciso V do Art. 21 da Resolução nº 04/2010, do CNE/CEB, que trata de particularidade de habitantes de zonas rurais, sugerindo a adoção de alternativas para suprir as demandas desse público, afastado fisicamente de unidades escolares.

Observa-se que os marcos normativos que instituíram a oferta de ensino médio com intermediação tecnológica apresentam como um dos objetivos atender populações residentes fora dos eixos urbanos e justificam sua implementação pela necessidade de ampliação de vagas em sua rede pública, bem como pelo déficit de profissionais formados para atender a essa etapa de ensino. A fim de melhor compreender a estrutura organizacional da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino, objeto desta pesquisa, examinamos a estrutura organizacional da SEC/BA, isto é, do Órgão Central responsável pela política de educação neste estado e a descrevemos, sucintamente, aqui.

---

<sup>5</sup> Os docentes são contados somente uma vez em cada vínculo funcional/dependência administrativa, independente de atuarem em mais de um deles. Inclui todos os docentes que atuam no Ensino Médio Propedêutico, Curso Técnico Integrado (Ensino Médio Integrado) e Ensino Médio Normal/Magistério. O número de docentes do Ensino Regular considera também os docentes da Educação Especial em Classes Exclusivas (INEP, 2022).

Integram o organograma da SEC/BA, regulado pela Lei Estadual nº 14.032, de 18.12.2018 e pelo Decreto Estadual nº 8.877 de 19.01.2004, o Gabinete do Secretário, três órgãos colegiados, um órgão em Regime Especial de Administração Direta, uma Fundação Estatal, quatro Universidades Estaduais que são autarquias, Diretoria Geral, Assessorias, Coordenações, Ouvidoria e Corregedoria, quatro Superintendências, além dos vinte e sete Núcleos Territoriais de Educação (NTE), conforme mostra o Anexo B.

Destaca-se aqui a Superintendência de Políticas para a Educação Básica (SUPED), que tem como finalidades planejar, coordenar e acompanhar o desenvolvimento do currículo da Educação Básica, a qual é composta pela Diretoria de Educação Básica, Diretoria de Educação e suas Modalidades e Diretoria de Currículos Especiais. Entretanto não foram localizados quaisquer outros documentos que apresentem detalhamento da estrutura organizacional da referida Superintendência, mostrando, por exemplo, coordenações vinculadas às diretorias suas respectivas finalidades.

Em todo seu período de funcionamento, o Programa EMITEC realiza suas atividades em vínculo com a SUPED, possuindo uma rubrica orçamentária alocada na referida pasta, todavia não o localizamos visível no organograma da SEC/BA. Ressalta-se que a referida oferta é regulamentada por marcos normativos, como decretos e portarias.

Chama atenção o organograma da SEC/BA ter sido atualizado em 2018, e o regimento ainda ser regulado por um decreto de 2004, na tentativa de perceber como todas as mudanças, dadas pela temporalidade das políticas educacionais, alinham-se ao regimento interno da referida pasta e na percepção de compreender como a intermediação tecnológica se articula no contexto das políticas de atendimento ao ensino médio.

## **5.2 SUJEITOS DE PESQUISA**

Apresenta-se como recorte temporal para esta pesquisa, o período constituído entre os anos de 2011 e 2022, pois toma-se base para essas discussões a EC nº 59/2009, que determinou obrigatoriedade e gratuidade da educação básica, bem como a universalização do ensino médio, assim como o preconizado nas leis que estabeleceram os PNE e os PEE dos dois últimos

decênios, haja vista que a implementação de ofertas de ensino médio com intermediação tecnológica alinha-se com a meta 3 do PNE, o qual visa à ascensão ao ensino médio.

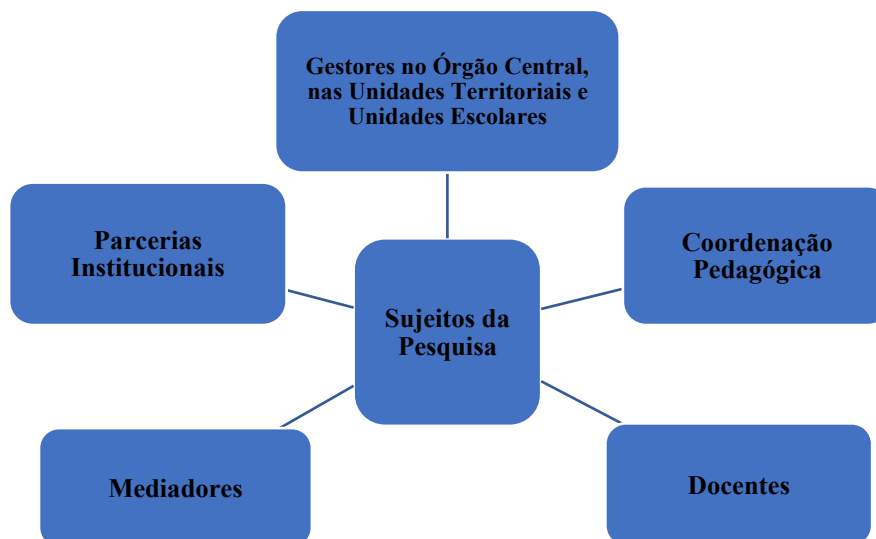
Os sujeitos da pesquisa são os gestores do Órgão Central, isto é, profissionais que atuaram ou atuam na SEC/BA, em posição decisória na gestão da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica entre os anos de 2011 e 2022; a equipe de Coordenação Pedagógica em atuação na referida oferta; gestores em atuação nas Unidades Territoriais e Unidades Escolares que ofertam o ensino com intermediação tecnológica; docentes em atuação na sala de aula-estúdio; mediadores(as) que estão em atividade de acompanhamento dos estudantes em suas rotinas escolares nas salas de aulas presenciais; e representantes de parcerias institucionais, isto é, titulares de Secretarias Municipais de Educação, nas quais há, em seus municípios, atendimento da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica.

Interessa para a pesquisa o contato com diferentes sujeitos que tiveram atuação ou estão atuando na intermediação tecnológica para um abarcamento do contexto histórico desse atendimento educacional e a investigação dos múltiplos olhares que os diferentes atores têm sobre a implementação dessa política educacional e de sua organização estrutural.

Considera-se relevante uma investigação de múltiplas dimensões a fim de ampliar a compreensão das organizações administrativa e pedagógica, da infraestrutura tecnológica dos estúdios e das salas de aulas presenciais, bem como o conhecimento da dinâmica estabelecida entre docentes, mediadores e estudantes na ação pedagógica, pois compreende-se que a estrutura organizacional visa a atender a execução dessa política educacional para a garantia dos direitos dos beneficiários.

Também foram convidados a participar do estudo representantes das parcerias institucionais, a exemplo das Secretarias Municipais de Educação, que tenham interface na execução da intermediação tecnológica, com vistas a averiguar se existem e quais são os elementos desse atendimento que não pertencem à rede estadual, tipos de articulações existentes entre as instituições e como dialogam em uma estrutura organizacional.

Dessa forma, apresentam-se, na Figura 4, os sujeitos incluídos na pesquisa, independentemente de relações hierárquicas ou interligações, pois essas foram identificadas e discutidas durante a pesquisa.

**Figura 4** – Representação dos Sujeitos da Pesquisa

**Fonte:** Elaborado pela autora (2024).

A amostra foi composta por dois gestores no Órgão Central, três membros da equipe de Coordenação Pedagógica, trinta e seis docentes; três gestores de Unidade Territoriais, três gestores de Unidades Escolares; nove mediadores(as) e três representantes de parcerias institucionais, considerando, geograficamente, uma localidade mais distante, uma mais próxima e uma de distância mediana em relação à capital do estado, onde está localizada a sala de aula estúdio.

A definição dos quantitativos de coordenadores(as) pedagógicas e mediadores (as) considerou os turnos de funcionamento com transmissão de aulas ao vivo (matutino, vespertino e noturno), com a finalidade de conhecer a dinâmica de realização das atividades pedagógicas executadas em cada turno. Referente à amostra de docentes, estabeleceu-se, como critério, a inclusão de ao menos um docente de cada área de conhecimento, série e turno de funcionamento, visto que as aulas se organizam a partir de uma matriz curricular de Ensino médio, alinhada às legislações em vigência. Assim, podem ser visualizados, no Quadro 3, a quantificação da amostra, os códigos adotados para preservar a identificação dos sujeitos de pesquisa e o tipo de instrumento utilizado para recolha de dados e informações.

**Quadro 3**– Quantificação da Amostra da Pesquisa

SUJEITOS DE PESQUISA	CÓDIGO/ SIGLA	QUANTIDADE	TIPO DE INSTRUMENTO
Gestor(a) no Órgão Central	GOC	2	Entrevistas Semiestruturada
Coordenação Pedagógica	CP	3	Entrevistas Semiestruturada
Docentes	D	36	Questionário
Mediadores(as)	M	9	Questionário
Gestor(a) de Unidade Territorial	GUT	3	Questionário
Gestor(a) de Unidade Escolar	GUE	3	
Representante de Parceria Institucional	RPI	3	Questionário
TOTAL		59	

**Fonte:** Elaborado pela autora (2024).

Destarte a não inclusão nessa amostra dos estudantes, beneficiários desta política de acesso ao ensino médio por meio da intermediação tecnológica, mesmo reconhecendo a importância da participação de todos os sujeitos envolvidos nesse atendimento, devido a fatores limitantes como o tempo e o tipo de discussão proposta. Outrossim, nesta pesquisa, objetiva-se a proposição de diretrizes para a configuração de uma estrutura organizacional para oferta de ensino médio em redes públicas de ensino, a qual se encontra no campo da gestão educacional, não procedendo análises de indicadores de desempenho de estudantes e/ou gestão pedagógica acerca das atividades realizadas por docentes e mediadores(as) no contexto das salas de aulas, tomando como foco das análises características de funcionamento e processos de tomada de decisão atinentes à implementação da política pública educacional em estudo.

### 5.3 PROCEDIMENTOS PARA A PESQUISA

Conforme já abordado, adotaram-se, como procedimentos de pesquisa, o levantamento bibliográfico e documental e a pesquisa de campo. A pesquisa de campo foi estruturada utilizando instrumentos de coleta de dados, como questionários, entrevistas semiestruturadas e

análise de documentos. Quanto ao levantamento bibliográfico, buscaram-se fundamentos teóricos sobre ensino médio, intermediação tecnológica na educação, gestão educacional e estrutura organizacional em autores que, tomados como aliados teóricos, subsidiaram com embasamentos teóricos o estudo em foco.

A pesquisa documental teve como centralidade a base legal, os documentos orientadores e atos normativos que institucionalizaram a intermediação tecnológica, tais como a CF de 1988, as Constituições Estaduais, a LDB nº 9.394 de 1996, os PNE, PEE, Resoluções, Decretos e Portarias. Nos marcos normativos mais amplos, buscou-se a consonância com os instrumentos legais que operacionalizam a política de ensino médio com intermediação tecnológica no âmbito dos estados pesquisados, que institucionalizam e regulam essas ofertas de ensino.

Examinar a série histórica de matrícula, os índices de desempenho, as concepções estruturantes do projeto político pedagógico foram úteis como subsídio para proposição de diretrizes para a configuração de uma estrutura organizacional, fundamentada na garantia do acesso, permanência e sucesso escolar dos estudantes, na organização administrativa que operacionaliza a oferta, bem como para a compreensão da dinâmica de funcionamento e da disposição do trabalho pedagógico.

Conforme regulamentação e em observância às Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e à Lei Federal nº 14.874, de 28 de maio de 2024, a presente pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da Pesquisa (CEP) da Universidade do Estado da Bahia, na Plataforma Brasil. Foram enviados ao CEP o projeto de pesquisa completo, os roteiros das entrevistas, as questões para composição dos questionários utilizados para coleta de dados e informações, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a Carta de Anuência das instituições pesquisadas, que teve aprovação por meio do Parecer nº 7.447.615, emitido pelo referido Comitê.

### 5.3.1 Instrumentos para coleta de dados e informações

Foram utilizados, como instrumentos para coleta de dados e informações, a análise de documentos, as entrevistas semiestruturadas e a aplicação de questionários.

A análise de documentos subsidiou a coleta de informações sobre atos normativos de institucionalização da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, histórico e detalhamento dos atendimentos no estado foco deste estudo, bem como a concepção pedagógica que é adotada para a oferta de ensino médio com intermediação tecnológica. Por meio da análise de documentos, disponibilizados em sítios eletrônicos e portais institucionais da SEDUC/PI, foram levantados dados e informações concernentes à oferta de ensino médio por mediação tecnológica com vistas a identificar documentos que evidenciem a configuração organizacional adotada no referido estado.

Os documentos publicizados revelaram que, no estado do Piauí, os regramentos legais sobre a mediação tecnológica apoiam-se em decretos e portarias. O organograma da Secretaria de Educação do ano de 2022 situa a mediação tecnológica na Superintendência de Ensino Superior (Anexo A), com uma Unidade de Ensino com Mediação Tecnológica (UEMTEC), que se desdobra em coordenações e gerências para a mediação tecnológica, bem como uma coordenação pré-Enem, o que pode ser visto com uma possível articulação entre a Educação Básica e a Educação Superior.

A aplicação dos instrumentos de recolha de dados e informações ocorreu no período de 24 de março a 18 de abril de 2025, após a aprovação da pesquisa pelo CEP da UNEB. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com Gestores/as do Órgão Central (GOC) e com os membros da equipe de Coordenação Pedagógica (CP). Os questionários foram aplicados, via *Google Forms*, com Docentes (D) em atuação no EMITEC, Mediadores/as, com Gestores/as de Unidades Territorial (GUT) e Gestores/as de Unidades Escolares (GUE) e com Representantes de Parcerias Institucionais (RPI), resguardando-se, por questões éticas, o anonimato dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

A entrevista semiestruturada utilizou um roteiro prévio, oportunizando a flexibilidade para adaptação diante das situações de interação com os sujeitos da pesquisa, e serviu para o levantamento acerca das concepções, dos conhecimentos e das práticas da gestão, bem como do perfil socioprofissional dos/das profissionais que atuaram e/ou atuam na intermediação tecnológica. As entrevistas com gestores/as do Órgão Central tiveram como foco a caracterização da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, com o fito de verificar a relação estabelecida entre o Órgão Central, as Unidades Territoriais, Unidades Escolares e parcerias institucionais, assim como a concepção pedagógica e infraestrutura operacional dessa oferta de ensino.

Nas entrevistas, a ênfase consistiu nos critérios utilizados para o atendimento da oferta de intermediação tecnológica: infraestrutura da sala de aula-estúdio e dos espaços escolares onde os estudantes assistem presencialmente às aulas; condições de transporte para o acesso às escolas; contratação, formação mínima e existência de formação contínua para docentes, mediadores/as e equipe técnica operacional; existência de parcerias institucionais e a articulação com esses parceiros; existência de monitoramento sistemático desse atendimento; e os recursos financeiros disponibilizados para a intermediação tecnológica.

Com integrantes da equipe de Coordenação Pedagógica, as entrevistas semiestruturadas versaram sobre a gestão pedagógica da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, abordando as concepções que orientam o trabalho com a equipe docente, mediadores/as, e estudantes, assim como questões que norteiam a interlocução com a gestão, docentes, mediadores/as e estudantes, consideradas relevantes para a compreensão da estrutura organizacional existente na referida oferta.

Nos questionários aplicados com mediadores(as) e docentes, em atuação na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, além de traçar o perfil socioprofissional, buscou-se identificar as especificidades da atuação junto aos estudantes, compreender as articulações estabelecidas com o órgão central, com a coordenação pedagógica e com os gestores/as de Unidades Territoriais e Unidades Escolares, bem como as informações relativas à formações específicas para atuação na intermediação tecnológica.

A aplicação de questionários com os gestores(as) das Unidades Territoriais e das Unidades Escolares teve como fundamento a identificação de elementos constitutivos da organização administrativa e da execução pedagógica junto aos atores envolvidos nesse atendimento, bem como conhecer os tipos de ações e estratégias adotadas pelos gestores/as para o acompanhamento da intermediação tecnológica com vistas à consecução dessa política educacional.

Quanto às parcerias institucionais, o foco foi identificar a existência de elementos estruturantes no atendimento dessa política educacional que não são provenientes da rede estadual e de que forma são estabelecidas as responsabilidades entre os diferentes atores, em prol da garantia desse atendimento aos estudantes oriundos de localidades de difícil acesso que são atendidos pela oferta de ensino médio com intermediação tecnológica.

Quando feita a distribuição dos questionários, por envio aos e-mails coletados junto ao EMITEC, para os selecionados que atendiam aos critérios estabelecidos na amostra, houve dificuldade na recepção de respostas em todos os perfis de sujeitos da pesquisa. Assim, adotou-se a estratégia de enviar o *link* dos questionários por meio de aplicativo de mensagens instantâneas, obtendo respostas dos sujeitos de pesquisa, exceto dos gestores(as) de Unidades Territoriais, para os quais não houve retorno por meio de nenhuma das estratégias aplicadas para a recolha de dados e informações. Dessa forma, o quantitativo de respostas obtidas corresponde apenas a gestores/as de Unidades Escolares.

Assim, a quantificação da amostra, os códigos que foram adotados para preservar a identificação dos sujeitos de pesquisa, o tipo de instrumento aplicado para recolha de dados e informações e o quantitativo de respondentes previsto e efetivamente alcançado podem ser visualizados no Quadro 4.

**Quadro 4** – Quantificação da Amostra, Tipos de Instrumentos e Quantidade de Respondentes

SUJEITOS DE PESQUISA	CÓDIGO/ SIGLA	QUANTIDADE	TIPO DE INSTRUMENTO	QUANTIDADE DE RESPONDENTES
Gestor(a) no Órgão Central	GOC	2	Entrevistas Semiestruturada	2
Coordenação Pedagógica	CP	3	Entrevistas Semiestruturada	3
Docentes	D	36	Questionário	46
Mediadores(as)	M	9	Questionário	38
Gestor(a) de Unidade Territorial	GUT	3	Questionário	0
Gestor(a) de Unidade Escolar	GUE	3		6
Representante de Parceria Institucional	RPI	3		4
TOTAL		59		99

**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Nesse sentido, as contribuições apresentadas pelos sujeitos da pesquisa constituíram importantes subsídios para a identificação e compreensão de aspectos que apresentem as especificidades da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, assim como sua configuração estrutural.

## 6 ANÁLISE DOS DADOS E INFORMAÇÕES

A realidade é bem mais complexa do que certo e errado. Ela só pode ser compreendida por intervenção de paralaxes, criadas por múltiplos pontos de vista não excludentes entre si [...] (Ribeiro, 2022, p. 87).

Martins (2008) apresenta a técnica de Análise de Conteúdo como uma opção conveniente para quando se deseja analisar e avaliar diferentes tipos de textos, incluindo materiais escritos divulgados em sites institucionais. Esta técnica pode ser usada em conjunto ou após uma pesquisa documental, bem como posteriormente à realização de entrevistas. Salaria o autor que essa técnica “presta-se tanto aos fins exploratórios, ou seja, de descoberta, quanto aos de verificação, confirmando, ou não, proposições e evidências em um Estudo de Caso” (Martins 2008, p.34).

Como categorias para análise dos dados e informações coletados, adotaram-se quatro dimensões da gestão educacional a saber: dimensão pedagógica, dimensão tecnológica, dimensão relacional e dimensão administrativo-financeira, pois considera-se que a observância dessas múltiplas dimensões é relevante para reflexão sobre contextos educacionais como o abordado nesta pesquisa. Estas dimensões foram observadas com base em elementos teóricos para propor diretrizes para a configuração de uma estrutura organizacional para o ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino.

Considera-se que uma estrutura organizacional para oferta de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino deve refletir múltiplas dinâmicas para organização de uma escola, uma vez que, em termos operacionais, poder-se-ia falar em múltiplas escolas, mas, acerca da gestão pedagógica da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, há uma centralização no Órgão Central, responsável pelas estratégias de planejamento pedagógico e transmissão das aulas a partir da sala de aula-estúdio, localizada na capital do estado.

Cabe ressaltar que há muitas complexidades na sistematização de elementos considerados relevantes e essenciais para a política de atendimento ao ensino médio com uso de intermediação tecnológica, pois ambientes educacionais estão imbricados das visões dos sujeitos que participam deles visando, para além do atendimento à norma legal, a construção do conhecimento, por meio dos processos de ensino e aprendizagem.

Nesta senda, as dimensões da gestão educacional e escolar, adotados como categorias de análise, foram abordadas, a partir de aportes teóricos de estudos realizados por Luck (2009), Libâneo (2004), Lima (2003, 2014), Levi (1999, 2015), Pimenta (2022), Sander (2005, 2007), Vieira (2011) e Vieira, Vidal, Nogueira (2020).

Considerando o objeto deste estudo, estrutura organizacional para ofertas de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino, vimos a necessidade de definirmos a dimensão tecnológica como a incorporação consciente, crítica e estratégica das tecnologias digitais nos processos pedagógicos, administrativos e formativos das instituições escolares, que intenta a ampliação das possibilidades de comunicação, aprendizagem, colaboração e inovação, contribuindo para uma escola mais inclusiva, conectada e eficiente.

Essa definição coaduna com o estudo de Moran (2018), que apresenta, dentre as contribuições das tecnologias digitais para a gestão escolar, as possibilidades de criarem condições para uma cultura digital na escola, envolvendo formação docente, infraestrutura tecnológica e abertura à inovação e as transformações da educação no contexto digital, bem como outros referenciais teóricos adotados nesta pesquisa, os quais trazem uma visão sistêmica da gestão educacional, ratificando que qualquer inovação tecnológica e/ou administrativa deve estar a serviço da formação humana e da aprendizagem.

Dessa forma, relacionam-se sucintamente, no Quadro 5, a descrição e os principais elementos que compõem as dimensões pedagógica, tecnológica, relacional e dimensão administrativo-financeira, adotadas como categorias de análise neste estudo.

**Quadro 5** – Dimensões da Gestão Educacional: Descrição e Principais Elementos

DIMENSÃO	DESCRIÇÃO	PRINCIPAIS ELEMENTOS
<b>Pedagógica</b>	É o núcleo da ação escolar visto como a dimensão central da escola. Foca nos processos de ensino e de aprendizagem com o planejamento e execução do Projeto Político Pedagógico (PPP), o desenvolvimento curricular, a avaliação da aprendizagem e do desempenho dos estudantes, a promoção de práticas pedagógicas inovadoras que possam colaborar para o processo de ensino e aprendizagem e a interação com a comunidade escolar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Gestão do currículo;</li> <li>● PPP;</li> <li>● Planejamento e acompanhamento de aulas;</li> <li>● Avaliação de desempenho dos estudantes;</li> <li>● Formação contínua das equipes.</li> </ul>
<b>Tecnológica</b>	Refere-se à incorporação consciente, crítica e estratégica das tecnologias da informação e comunicação (TICs) nos processos pedagógicos, administrativos e formativos das instituições escolares como meios para transformar práticas e expandir horizontes educacionais, visando ampliar as possibilidades de comunicação, aprendizagem, colaboração e inovação e contribuindo para uma escola mais inclusiva, conectada e eficiente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Recursos multimídia e digitais no ensino e na formação contínua;</li> <li>● Formação digital docente;</li> <li>● Gestão de sistemas escolares online;</li> <li>● Análise de dados educacionais.</li> </ul>
<b>Relacional</b>	Diz respeito às relações entre os diversos atores escolares (gestores, professores, estudantes, comunidade), com foco na participação e no diálogo democrático. Foca na construção de relações humanas saudáveis e colaborativas na comunidade escolar, com defesa de uma gestão dialógica e participativa, apontando a importância da comunicação e do clima institucional.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Gestão democrática;</li> <li>● Comunicação interna e externa;</li> <li>● Mediação de conflitos;</li> <li>● Participação da comunidade escolar;</li> <li>● Cultura de colaboração e escuta;</li> <li>● Cultura organizacional.</li> </ul>
<b>Administrativo -Financeira</b>	Abrange aspectos organizacionais e legais, definição de regras e normas, gestão de documentos e arquivos, gestão de espaço físico, relação com órgãos superiores, assim como refere-se à organização e utilização de recursos materiais e financeiros disponíveis para garantir o suporte às demais dimensões da gestão da unidade educacional.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Coordenação de atividades escolares;</li> <li>● Gestão de documentos e arquivos;</li> <li>● Elaboração e execução orçamentária;</li> <li>● Coordenação da infraestrutura.</li> </ul>

**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Dentre os aspectos considerados como relevantes para a proposição de diretrizes para configuração de uma estrutura organizacional para ofertas de ensino médio via intermediação tecnológica, em redes públicas de ensino, elencamos, nesta análise, o estabelecimento de critérios para o atendimento, acompanhamento e monitoramento sistemático; a concepção pedagógica que orienta o processo formativo; as tecnologias mínimas para a sala de aula-estúdio e as salas de aulas presenciais nas quais os estudantes assistem as transmissões das aulas ao vivo; a concepção de gestão educacional e escolar; a composição das equipes de profissionais envolvidos na efetivação do processo educacional da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica; e as relações estabelecidas com as parcerias institucionais com vistas à garantia do acesso, da permanência e do sucesso escolar dos estudantes.

As entrevistas semiestruturadas e os questionários abordaram o perfil socioprofissional dos participantes, sua atuação na oferta do ensino médio com intermediação tecnológica na Bahia e aspectos relativos a cada grupo de sujeitos de pesquisa, que serão analisados nas próximas seções, estabelecendo-se, inclusive, relação entre as respostas dos participantes e as dimensões da gestão educacional adotadas como categorias de análise neste estudo.

## **6.1 GESTORES NO ÓRGÃO CENTRAL**

O ensino médio com intermediação tecnológica teve início na rede estadual de ensino do estado da Bahia no ano de 2011, e, no período estudado, teve indicadas pelo Órgão Central, duas profissionais para atuarem como gestoras com papel decisório. Conforme dados coletados, ambas possuem experiências de gestão em outros contextos educacionais. No período de 2011 a 2015, a gestão da intermediação tecnológica foi ocupada por um cargo comissionado, vinculado à SUPED.

Posteriormente, foi criada uma unidade escolar, classificada como de porte especial, sem matrícula de estudantes, com a atribuição de fazer a implementação de políticas e diretrizes definidas pela SEC para esta oferta de ensino médio e responsabilizar-se pela elaboração de conteúdos, em consonância com as diretrizes estabelecidas pela SUPED e pela realização das aulas, cujas transmissão e recepção acontecem por meio de sistema de comunicação remota (Bahia, 2016).

As funções de gestão de unidades escolares pertencentes à rede estadual de ensino são ocupadas por professores/as efetivos/as, alçados a essa posição por meio de eleições ou indicação da SEC/BA. Todavia, essa unidade denominada CEMITEC, tem sua equipe de gestão nomeada por indicação e não participa da referida eleição.

As entrevistas semiestruturadas realizadas com as profissionais que atuaram como gestoras da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica foram orientadas pelo roteiro que consta do Apêndice B.

Nota-se que as respostas das entrevistadas alternam entre a apresentação de dados e informações referente às questões estruturantes da implementação e organização da oferta de ensino médio por intermediação tecnológica e a revelação da consolidação da referida oferta, alinhada a uma reorganização de aspectos relacionadas a dimensão pedagógica, como a estruturação de processos para acompanhamento aos estudantes matriculados, quanto à dimensão tecnológica, acerca da infraestrutura utilizada na transmissão e recepção das aulas.

Questionadas sobre suas atuações como gestoras da oferta de ensino médio via intermediação tecnológica, as respostas denotam que a diligência estava no desempenho do corpo docente para atuar com as especificidades tecnológicas da oferta, assim como apresenta uma visão voltada para o estudante atendido por meio da intermediação tecnológica, conforme trechos a seguir:

Não foi fácil atuar na gestão, eu peguei o clima bem difícil. Não encontrei documentos da organização, encontrei coisas muito, muito poucas sobre o funcionamento no Emc@mpo<sup>6</sup>. Como não era a minha ideia repetir o que estava, mas eu queria conhecer para poder adaptar ao que eu queria e ao que precisava, não é bem nem ao que eu queria, mas o que a intermediação precisava, então eu precisei começar tudo do zero mesmo. Eu encontrei professores desanimados, que não tinham o treinamento desejado, eu não estou culpando-os. [...] (GOC1).

[...] É completamente diferente do formato de gestão de unidade escolar [...] primeiro porque tem uma distância física muito grande com as pessoas as quais a gente atende, que são os nossos estudantes e uma distância que vai para além da distância física. Naquele primeiro momento, também era algo que eu senti a dificuldade de formação e de compreensão da concepção mesmo do EMITEC. Então, não tinha um entendimento único a respeito disso para

---

<sup>6</sup>A oferta de ensino médio com intermediação tecnológica originou-se do Programa EmC@mpo criado pela Portaria SEC nº 13754/2008 publicada no Diário Oficial de 18/12/2008, que funcionou na rede estadual de ensino entre os anos de 2009 e 2011. As unidades que faziam parte do referido programa passaram automaticamente a integrar o EMITEC, quando publicada a portaria SEC nº 424/2011 (Bahia, 2011).

todas as pessoas que estão envolvidas nesse processo, que são professores, os estudantes, os mediadores, os gestores (GOC2).

Esses depoimentos refletem uma concepção de gestão destacando apenas um aspecto das atividades da unidade educacional, focando na dimensão pedagógica e negligenciando outras dimensões. Isso contradiz o que defende Luck (2009) quando concebe a gestão educacional como um processo constituído por múltiplos aspectos dos processos educativos, presentes nas dimensões pedagógica, tecnológica, relacional e administrativo-financeira. Ademais, por meio da fala da gestora denominada GOC1, nota-se uma concepção não democrática de gestão, na seguinte afirmação: “Então eu pensei em absolutamente tudo, desde o pedagógico até como o professor deveria estar pronto para o vídeo[...]” (GOC1), confirmando a não participação dos diferentes sujeitos em atuação no ensino médio com intermediação tecnológica para pensar e estruturar os processos de ensino e aprendizagem.

Quando perguntado sobre a caracterização da oferta de ensino médio por intermediação tecnológica dentro do Órgão Central, em relação aos critérios utilizados para a inserção das localidades nas quais os estudantes assistem presencialmente às aulas, a fala da GOC2 apresenta elementos utilizados pela SEC/BA para definir a organização desta oferta de ensino médio, sendo adotado, como critério principal, a dificuldade de acesso ao ensino médio pelos estudantes que residem em alguns municípios:

A definição é de acordo com o acesso, a [SEC/BA] analisa as localidades mais centrais em alguns municípios dos núcleos territoriais. Hoje a gente está em 25 núcleos territoriais. É analisada a quantidade de estudantes dentro daquela região que não tem acesso, que tem mais dificuldade de acessar o ensino médio nos municípios, seleciona-se um espaço onde fique mais central para eles, a partir da quantidade de estudantes que a gente tem como ofertar. [...] Então na grande maioria dos nossos anexos a gente atua no prédio da escola municipal. Normalmente o nosso público maior é à noite mais por conta disso e não pela condição mesmo da idade do estudante (GOC2).

Esses critérios não apareceram na resposta da entrevistada GOC1 que enfatiza um aspecto relacionado ao enfrentamento interno para classificação do EMITEC como programa ao invés de projeto estruturante da SEC/BA, destacando que isso era necessário para garantir os direitos dos estudantes que acessariam o ensino médio por meio da intermediação tecnológica, com a afirmação: “[...] ao longo dos anos a gente foi transformando em um programa que é uma modalidade de ensino oficial do estado da Bahia. O aluno não está atuando como aluno de educação à distância, é um aluno presencial [...]” (GOC1).

Nessa fala, a intermediação tecnológica é apresentada como modalidade de ensino, o que não encontra respaldo na LDB nº 9394/1996 e nas DCNEB, conforme tratamos na seção 2.1, ao discutirmos a organização da oferta de ensino médio no Brasil, cujas modalidades são direcionadas às especificidades e demandas de públicos atendidos. Além disso, de acordo com os dispositivos legais analisados, incluindo a Portaria SEC nº 424/2011, o EMITEC foi instituído como um programa da rede estadual de ensino, em conformidade com a legislação vigente aplicável ao ordenamento curricular do ensino médio.

Em relação à existência de outras unidades administrativas no âmbito da SEC/BA que também atuavam/atuam com a oferta de ensino médio via intermediação tecnológica, as respostas versaram da seguinte forma

Não. Fomos pioneiros nessa modalidade no Estado da Bahia e foi ampliando. [...]Nossas aulas são consideradas modelos dentro do estado, por várias vezes foram solicitadas [...], mas era modelo, o nosso tipo de planejamento, o nosso tipo de avaliação, nosso modelo de aula. Então hoje o EMITEC se consolidou nacionalmente, ele é conhecido em todo o Brasil e fora do Brasil também, porque se tornou uma tecnologia social reconhecida pela Fundação Banco do Brasil<sup>7</sup> e temos essa certificação que vale muito mais do que minhas palavras apenas (GOC1).

Dentro da Secretaria da Educação do Estado, não (GOC2).

Infere-se que o foco dado à questão ficou apenas na dimensão pedagógica, já que revelou apenas aspectos relacionados ao planejamento das aulas e à avaliação dos estudantes, não vislumbrando elementos associados com as dimensões tecnológica, administrativo-financeira e relacional, por exemplo.

Quando retomada a questão sobre a existência de outros setores da SEC/BA que precisavam colaborar para funcionamento e para essa implantação do ensino médio com intermediação tecnológica, assim como o questionamento a respeito de quais pessoas ou equipes que atuavam/atuam com a intermediação tecnológica, são citadas responsabilidades de outras superintendências, como Superintendência de Recursos Humanos da Educação (SUDEPE) e Superintendência de Planejamento Operacional da Rede Escolar (SUPEC) , apresentando-as como “parceiras” do EMITEC:

---

<sup>7</sup>Cabe informar que a Fundação Banco do Brasil classifica como Tecnologia Social iniciativas que promovem soluções de efetiva transformação social e podem se adaptar à realidade de outras comunidades. (Fonte: <https://transforma.fbb.org.br/>)

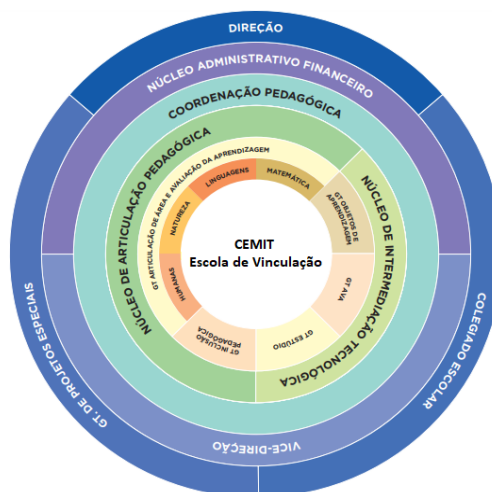
Vários setores, o setor de recursos humanos [...]gestão de pessoal foi muito importante na parceria, porque nós precisávamos o tempo todo para o contrato de mediadores, [...] na contratação dos professores que regem as aulas, que ministram as aulas ao vivo também. Também o setor de transporte é/era importante, porque nós precisávamos deles para fazer os convênios necessários entre a prefeitura e o Estado para garantir o transporte aos alunos [...], por vezes havia necessidade dessa parceria. Então a parceria junto à Secretaria da Educação era de extrema necessidade junto a esses setores (GOC1).

Os mediadores, eles são contratados diretamente pela Secretaria de Educação, através de processo seletivo ou o contrato emergencial de REDA. A gente também tem alguns mediadores que são contratados diretamente pela prefeitura ou já são até mesmo professores da prefeitura e atendem ao EMITEC também, em uma parceria que é informal, é uma parceria bem informal [...] (GOC2).

Essas respostas levam a questionar uma percepção sobre a intermediação tecnológica vista como uma ação não intrínseca da SEC/BA, o que talvez se reflita pela não visualização do ensino médio com intermediação tecnológica na estrutura organizacional da referida pasta, conforme mostra o Anexo B.

Outrossim, a pesquisa documental revelou um organograma do ano de 2022, que desenha uma Estrutura Organizacional para o EMITEC (ver Figura 5), o qual apresenta a organização interna que sistematiza o desenvolvimento das atividades didáticas e pedagógicas, em uma composição que traz um Núcleo de Articulação Pedagógica (NAP) e um Núcleo de Intermediação Tecnológica (NIT), que são constituídos por Grupos de Trabalho, mas não revela qualquer tipo de relação com o órgão central.

**Figura 5** – Estrutura Organizacional do EMITEC.



**Fonte:** CEMITEC/SUPED/SEC (2022).

Nota-se, nesse organograma, elementos comuns a quaisquer outras unidades escolares da rede estadual de ensino e outros que são específicos da intermediação tecnológica, como o NTI, por exemplo, que apresenta como finalidade integração de plataformas tecnológicas e ferramentas pedagógicas para intermediação de processos de ensino e de aprendizagem, que favoreçam a dinâmica de interatividade entre docentes e estudantes (CEMITEC/SUPED/SEC, 2022). Nesse cenário, ressalta-se que a discussão sobre otimização de recursos tecnológicos disponíveis para operacionalização de metodologias de ensino, que se efetivam por meio de intermediação tecnológica, é relevante para as especificidades dos componentes curriculares no intuito de favorecer os processos de ensino e aprendizagem.

Destaca-se que não serão explorados todos os aspectos da dimensão pedagógica (os elementos mais visíveis no organograma da Figura 5), visto que o foco desta pesquisa não está na estruturação da gestão pedagógica da oferta de ensino médio por intermediação tecnológica, pois o que se busca é a proposição de diretrizes para configuração de uma estrutura organizacional considerando as dimensões pedagógica, tecnológica, relacional e administrativo-financeira da gestão educacional, que não são isoladas, mas interdependentes.

Ainda, ao analisar a Figura 5, considerando uma análise da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica que extrapola uma estrutura de unidade escolar, verifica-se a existência de um afastamento da concepção de organizações educativas como sistema, no qual as partes interdependentes entre si estão inseridas em um ambiente com o propósito de atingir os objetivos definidos para a organização educativa, conforme teoria de sistemas apresentada por Bertalanffy (2013). Ademais, considera-se que organizações de natureza educativa nas quais múltiplas dimensões da gestão são intrínsecas à estruturação de seus processos podem obter melhores resultados.

Outro fato trazido nas entrevistas, que nos chamou atenção, foi a referência aos Centros Regionais de Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (CEMIT) como parceiros do EMITEC, a exemplo de quando GOC1 afirmou que

[...] a criação dos CEMIT foi extremamente importante para manter essa interlocução entre o município, o EMITEC e a SEC/BA e para ajudar a fazer com que as aulas EMITEC chegassem com a qualidade necessária para o estudante, além da organização das salas e dos mediadores. Funcionava como uma Subsecretaria ou “SUBEMITEC”, lá dentro de algum NTE (GOC1).

Salienta-se que os CEMIT são instituições escolares criadas na estrutura da SEC/BA, para a matrícula exclusiva de estudantes que acessam a oferta de ensino médio com

intermediação tecnológica (Bahia, 2011), fazendo a gestão descentralizada nas dimensões administrativo-financeira e relacional, mas não nas dimensões pedagógica e tecnológica, cuja centralidade diz respeito ao órgão central por meio dos gestores designados pela SEC/BA.

Dessa forma, na implementação da intermediação tecnológica, conforme documentos que a institucionalizam, a única atuação externa à estrutura da SEC/BA é a dos municípios que fazem cessão de espaços físicos para o funcionamento das salas de aulas presenciais, a gestão de transporte escolar para os estudantes e, às vezes, a disponibilização de mediadores, apesar da inexistência de um documento formal para cooperação entre as partes.

Em relação à concepção pedagógica adotada no PPP do EMITEC e sua elaboração, as gestoras apresentaram respostas que revelam fragilidade na gestão da dimensão pedagógica, conforme nota-se nos trechos destacados:

Bom, a concepção, o projeto político pedagógico, ele foi construído ao longo do programa [...] eu tive a ajuda dos professores, de alguns professores, claro que não tínhamos como regimentar todos que seria o ideal, mas os coordenadores que auxiliaram e alguns professores, que eram os articuladores de área, para colocar em papel aquilo que nós estávamos pensando e fazendo no dia a dia. [...] A concepção era de ofertar ensino médio de qualidade para regiões remotas, então, o papel com o EMITEC não era atuar no centro urbano dos municípios. Era levar educação básica para onde realmente precisava, porque o EMITEC não era um competidor do ensino regular, presencial existente nas escolas, era mesmo para suprir as necessidades desse público. [...] A nossa concepção não era de escola do campo, apesar de estarmos atuando no campo, na zona rural, muitos alunos queriam uma educação igual ao que os alunos da zona urbana tinham e eles não tinham por vários motivos, dentre eles a longa distância [...] (GOC 1).

O PPP, ele não está pronto, até porque deve estar em constante elaboração. Nós temos um grupo de professores, uma comissão formada por professores, gestores, coordenação pedagógica e eles estão na organização desse PPP. [...] A concepção de ensino que a gente tem para este público é bem difícil até responder essa pergunta, acho que é bem intencional mesmo, porque realmente é complicado, porque esta é uma das dificuldades que nós temos. Primeiro porque nós estamos em diversos territórios de identidade, como se diz, então cultura, economia, a própria questão ambiental é muito diversa. Quando a gente atua diretamente em uma unidade escolar, a gente consegue ter uma concepção mais universal. Então, dentro do EMITEC hoje a gente vê mais ainda essa dificuldade, até porque a gente precisa trazer mais a realidade desse estudante, que é um público da zona rural, onde tem especificidades comuns a eles, que são diferentes dessa concepção do professor que é da zona urbana. O professor tem essa visão muito mais voltada para o ENEM, voltada para a formação desse estudante em busca de um ensino superior, que muitas vezes não é o que esse estudante busca. Então a gente não consegue alcançar todos esses estudantes, ou às vezes eles são captados para uma concepção que não é a deles, não é o que eles realmente buscavam [...] (GOC2).

Ao analisar esses depoimentos, percebe-se a inexistência da construção coletiva do PPP, não havendo a participação de todos os segmentos envolvidos na intermediação tecnológica. Além disso, a concepção adotada é de um ensino voltado para às zonas urbanas, defendida como anseio do público atendido. Também revelam a falta de clareza acerca da composição da comunidade escolar da intermediação tecnológica. A entrevistada GOC2 aponta a diversidade do público, quando se refere às diferenças entre os territórios de identidade, mas coloca para a equipe docente a visão de que a finalidade do ensino médio é o acesso ao ensino superior.

Assim, questiona-se qual a concepção de educação e a intencionalidade da formação adotada para os estudantes que acessam a intermediação tecnológica e como essa formação dialoga com os princípios orientadores para a educação nacional estabelecidos no Art. 3º da LDB nº 9394/1996, que dentre outros, preconiza igualdade de condições de acesso e permanência na escola, assim como garantia de padrão de qualidade e vinculação entre educação escolar, trabalho e práticas sociais.

Dessa forma, pode-se inferir, inexistência de construção coletiva e democrática do PPP e falta de mobilização para participação de todos os envolvidos, o que poderia ser explorado com o uso da ferramenta metodológica de transmissão das aulas, uma vez que as TDIC possibilitam formas de comunicação, independentemente de tempo/espaço síncronos e colaboram para transformações de processos.

Corroborar-se com Luck (2009) que a dimensão pedagógica é o núcleo da ação escolar visto como a dimensão central da escola. Assim, reflete-se sobre as visões apresentadas, pois demonstram que não há clareza sobre o tipo de formação que está sendo promovido para os estudantes que acessam o ensino médio por meio da intermediação tecnológica, o qual funciona a cerca de quinze anos no estado da Bahia.

No que concerne à composição das equipes que atuavam/atuam no ensino médio com intermediação tecnológica, nota-se a existência de diferentes grupos de profissionais tais como coordenadores pedagógicos, docentes, mediadores, equipe técnica em atuação direta na sala de aula-estúdio e técnicos administrativos.

Os docentes são servidores efetivos do quadro da SEC/BA e passam por seleção interna, via edital ou convite direto para integrar a equipe do EMITEC, tendo, como um dos critérios, a carga horária de quarenta horas. Entretanto, não há pré-requisito essencial em nível de formação. Ao ser integrado a equipe da intermediação tecnológica, o docente passa por algumas formações, as quais são voltadas para como ele vai se comportar diante dos espaços e da

utilização de ferramentas tecnológicas, sem focar em uma concepção do ensino médio com intermediação tecnológica e/ou conhecimentos acerca do público atendido (GOC2).

Os(As) mediadores(as) são profissionais com vínculo temporário, contratados diretamente pela SEC/BA por meio processo seletivo ou contrato emergencial REDA, havendo também profissionais contratados diretamente por prefeituras que atendem ao EMITEC, em uma parceria informal, ou seja, sem existência de instrumentos que normatizem as responsabilidades do estado e dos municípios para esse atendimento.

Os profissionais da equipe técnica<sup>8</sup> têm vínculo temporário, sendo contratados, por meio do Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia (IRDEB), órgão vinculado a SEC/BA. Segundo GOC2, existe uma dificuldade na comunicação da gestão do EMITEC com esses técnicos, visto que ao olhar deles servem ao IRDEB, mas, como atuam diretamente no EMITEC há necessidade de se realizar um trabalho voltado aos princípios do trabalho pedagógico, com especificidades diferentes do contexto de transmissão de programas televisivos.

Quanto à existência de formações específicas para as equipes que atuavam/atuam na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, as entrevistas semiestruturadas revelaram que a formação estava voltada para o uso da tecnologia mais do que para a concepção do ensino médio e/ou discussão de estratégias para promoção da mediação pedagógica entre docentes e estudantes.

A entrevistada GOC1 enfatizou que as formações realizadas em seu período de gestão, foram pensadas e aplicadas pela gestão da intermediação tecnológica. Sua fala revelou aspectos que colocam a intermediação tecnológica como parte não integrante da SEC/BA, conforme observa-se a seguir:

A Secretaria não tem conhecimento nenhum ou quase nenhum na época e eu acho que continua sem ter, infelizmente. Se tivesse alguém conhecedor, com certeza, auxiliaria muito mais o nosso trabalho. Então era tudo pensado mesmo por mim, pelas minhas experiências, pelas minhas pesquisas na prática, porque quando eu entrei na EMITEC, eu vim de uma coordenação de ensino superior à distância. Então muita coisa ou quase tudo que eu vi lá que deu certo, que nós poderíamos implementar dentro do estúdio eu coloquei, inclusive contratando uma equipe de TV para fazer um treinamento com os

---

<sup>8</sup>De acordo com a pesquisa documental, no período de 2011 a 2021, a gestão do estúdio era feita por meio da contratação de uma empresa, que disponibilizava todos os equipamentos necessários e fazia a gestão das equipes, incluídas nesta contratação. Também era contratada uma empresa para fornecer a infraestrutura de transmissão e recepção, via satélite, assim como o IPTV para viabilizar a transmissão. No ano de 2021, a SEC mudou a infraestrutura de transmissão e recepção das aulas com a aquisição e instalação de antenas parabólicas para recepção das aulas nas salas presenciais, passando essa gestão para o IRDEB, que conta com infraestrutura de TV digital amplamente distribuída no território baiano.

nossos professores. E aí a partir daí que pegamos é esse *know how*, dispensamos a equipe da TV [...] porque uma equipe de TV pensa num produto para TV. Eu frisava sempre, não é um produto só para TV, é para TV, mas é educação, tem que ter sensibilidade em determinados detalhes, com as adequações voltadas para a educação (GOC1).

Em sua fala sobre a existência de alguma formação para atuar no ensino com intermediação tecnológica, a entrevistada GOC2 revelou que têm sido realizadas formações também para outras equipes, pois inicialmente havia uma formação objetiva para mediadores/as e docentes, mas era apenas formação inicial e não contínua, de maneira mais instrucional para ensinar como utilizar a tecnologia. A entrevistada complementa apontando que têm sido feitas formações para outras equipes, como diretores/as que atuam nos CEMIT e nas escolas de vinculação. Todavia, de acordo com a vivência desta pesquisadora, são realizadas reuniões e encontros pontuais que dialogam acerca de rotinas de trabalho com os/as diretores/as, podendo não dar conta de uma formação acerca das especificidades da intermediação tecnológica.

Outrossim, GOC2 também revela existência de formação para a equipe que atua na sala de aula-estúdio e considera que a tecnologia é mediada por esses profissionais, os quais, embora disponham de um foco técnico, precisam desenvolver também conhecimento pedagógico. Ela assegura que tem percebido a necessidade de formação constante e complementa afirmando que “ainda precisamos avançar pois nosso objetivo é garantir que o profissional técnico não se limite a transmitir aulas, mas entenda o estúdio como uma sala de aula interativa” (GOC2).

A entrevistada afirma a inexistência de formações em nível institucional realizadas pela SEC/BA, ratificando que “todas essas condições, esse formato no qual o EMITEC hoje atua foi muito construído ao longo dos anos de formação do EMITEC, muito a partir dos professores e da equipe gestora” (GOC2). Isso leva-nos a questionar essa visão da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica apartada da SEC/BA, contradizendo as normas e os regramentos que a instituem na rede estadual de ensino, assim como o fato de que sua condição de gestora a designa como representante legal dessa instituição, fazendo uso, inclusive, dos recursos disponibilizados pela referida instituição para implementação e operacionalização dessa política educacional.

Nota-se, mais uma vez, o discurso da independência, como se a gestão do EMITEC não houvesse sido designada pela SEC/BA para tratar as questões referentes à implantação e ao funcionamento da intermediação tecnológica e não fizesse parte da educação regular em funcionamento na rede estadual, em contradição aos regramentos legais, tais como as portarias SEC nº 424/2011 e nº1.131/2011. Outrossim, a Portaria SEC/BA nº 1.787/2016 cria o

CEMITEC como unidade educacional na estrutura organizacional da SEC/BA, com ações descentralizadas, todavia a designação de pessoal, aquisição de equipamentos, manutenção e financiamento apoiam-se em instrumentos normativos em condição de interdependência.

Ficou perceptível, durante as entrevistas, que foram criados e adotados procedimentos internos e rotinas de trabalho pela gestão da intermediação tecnológica a fim de responder às especificidades da ação didática-pedagógica que precisa efetivar uma oferta de ensino médio ancorada nas áreas de conhecimento que o organizam; para isso, houve a recontextualização das atribuições de docentes, que assumiram funções de articuladores das áreas de conhecimento, conforme suas formações específicas.

Segundo a entrevistada GOC1, “os articuladores também ministravam aulas [...], e isso era importante para poder saber fazer a gestão da disciplina a partir de seu conhecimento prático, ver as dificuldades, as facilidades, o que funciona e o que não funciona com esse olhar”. Essa visão também está presente na fala da entrevistada GOC2, com o diferencial de que a função de coordenação pedagógica passa a ser efetivada por aqueles membros da equipe que têm essa atribuição na rede e ampliam-se às articulações para dar conta do atual de funcionamento.

Em relação à atuação do(a) mediador(a) e a interlocução com a equipe que atua na sala de aula-estúdio, revela-se a falta de um diálogo efetivo. A entrevistada GOC1, afirma que em sua atuação como gestora, a comunicação com o mediador era problemática, pois o contato se dava via telefone ou intermédio dos CEMIT ou NTE. Além disso, era possível a escuta ao mediador durante as aulas ao vivo, por meio do *chat*. Destaca-se que o (a) mediador(a) assume a responsabilidade pela organização das falas de participação dos estudantes, sendo considerado figura crucial para promoção da interatividade. Entretanto, apesar da interlocução ser considerada insuficiente, não havia tempo e/ou pessoal para se dedicar mais a essa atividade por conta das muitas demandas diárias e dos trâmites junto à SEC/BA, que incluía muitas reuniões para resolver problemas de falta de mediador/a, necessidades de contratação, problemas com computadores quebrados e ajuda direta ao CEMIT ou ao NTE (GOC1).

Especificamente, quando questionadas sobre a formação para os(as) mediadores(as), foi relatada pela GOC1 a existência de um curso, justificado pela necessidade de resolver a inabilidade destes profissionais no uso da tecnologia, pois era importante colocar os estudantes como figuras centrais no processo de ensino. A entrevistada afirma que

[...]os mediadores tinham um hábito de ter os slides antes da aula e aí eu cortei isso porque eu detectei, antes mesmo de começar, que os mediadores faziam

o uso do slide ministrando aula para o aluno, ou seja, desligava o IPTV e ele ministrava aula para o aluno. [...] E aí partimos a dar as aulas de formação para o mediador, sempre a gente estava repetindo esse curso de mediador à medida que passava de um ano para o outro. [...] Era uma formação em serviço, para que ele atuasse nessa função de mediador, junto à aula da intermediação tecnológica. Normalmente a gente colocava em um intervalo de um turno para o outro, porque muitos não tinham a internet em casa, então iam usar a internet da mediação tecnológica (GOC1).

Quanto à formação e atuação do(a) mediador(a), a entrevistada GOC 2 fez a seguinte declaração:

O mediador, ele não é necessariamente um professor de formação, não, mas todos eles atuam como professor. Isso é inegável. Eles possuem atribuições de professor, então o mediador é aquela pessoa que tem o contato direto com o estudante, é um incentivador desses estudantes e/ou também, infelizmente, pode não ser, porque a gente também não tem como fazer esse acompanhamento assim tão de perto. [...] Ele é a pessoa que está ali de frente para aquele estudante, para qualquer necessidade que ele venha a ter, que não é só a necessidade pedagógica. Então ele tem um papel essencial nessa condição e a gente reconhece isso, valoriza essa condição do mediador. E para o estudante, ele é o professor. Então eles são tratados como professor. Ele é o professor dele naquele momento ali da aula (GOC2).

Nota-se um reconhecimento, por ambas as entrevistadas, da importância do/a mediador/a no processo pedagógico de atendimento aos estudantes matriculados na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, como um transmissor das falas entre estudantes e docentes em atuação na sala de aula-estúdio. Entretanto, percebe-se a existência de uma indefinição em sua função, pois há momentos nos quais esse profissional é tratado como professor/a, enquanto em outros é visto como incentivador dos estudantes sobre a importância da escola, advindo de sua presença junto aos estudantes nas salas de aulas.

Ao ser questionada sobre a infraestrutura e os equipamentos disponíveis para a transmissão das aulas ao vivo, a entrevistada GOC1 revela a existência de três estúdios para transmissão das aulas ao vivo, cuja transmissão ocorria por meio do IP.TV. Ela relata também o uso de um AVA, via plataforma Moodle, para disponibilizar aos mediadores orientações sobre as aulas e postagem dos slides pós-aula. Revela, ainda, que foram realizados treinamentos de professores/as para implementar modelos de transmissão de aula a fim de que não fosse uma atividade estática, bem como a atuação de mais de um docente dentro do estúdio, no intuito de promover aulas dinâmicas.

Acerca da mesma pergunta, a GOC2 fez a seguinte observação: “A transmissão acontece hoje via satélite, que eu acho que foi um ganho, e a gente ouve isso das comunidades há algum

tempo, ela era via internet também satélite, mas a gente tinha uma dificuldade muito grande com sinal”. Complementa sua fala informando que

[...]a TVE, ela é um parceiro, hoje eu julgo que a gente não tem como fugir disso. A nossa transmissão, ela tem que continuar dessa forma. A gente pode até melhorar, de repente dar outras possibilidades, mas não perder a transmissão via satélite. Então, as aulas, elas são transmitidas daqui via internet primeiro até o IRDEB, de lá sai via satélite para todas as comunidades onde nós estamos. Então a gente tem uma dificuldade muito menor hoje de ausência de sinal e lá em cada uma dessas comunidades tem uma antena que capta essa transmissão (GOC2, 2025).

Ressalta-se que, conforme informações levantadas por meio da pesquisa documental, a transmissão sempre foi via satélite. O que difere os momentos de atuação de cada gestora é o fato de inicialmente haver a contratação de empresas da iniciativa privada para a gestão do sinal de satélite e da transmissão das aulas baseada em *Televisão por Protocolo de Internet (IP.TV)*, isto é, em um sistema que permite transmitir sinais de televisão via internet, utilizando o protocolo IP, assim como uma outra empresa que geria a equipe em atuação nos estúdios e os recursos necessários para realizá-la. Posteriormente, passou-se a utilizar o sinal de TV digital, via satélite, pertencente ao IRDEB, órgão vinculado à SEC/BA, que possui grande alcance no território baiano, visto sua estrutura para transmissão de canais de TV aberta.

Nesse sentido, infere-se que a afirmação de GOC2 revela um conhecimento limitado de como se operacionaliza a dimensão tecnológica dessa oferta de ensino, pois focou apenas em aspectos da dimensão relacional, ao revelar que o gerenciamento dos contratos de pessoal dos profissionais que atuam na sala de aula estúdio é assumido pelo IRDEB. Sua fala revelou a rotatividade de pessoal indicando que após passar por formação e ambientar-se para atuação com a intermediação tecnológica os profissionais migram para outros espaços devido a remuneração baixa e vencimentos de contratos. Questionada sobre a existência de formalização de vínculo entre a SEC e o IRDEB para essa atuação na intermediação tecnológica foi-nos informado que é uma relação informal (GOC2).

Quando questionado acerca da disponibilidade de equipamentos para uso de mediadores/as durante a transmissão das aulas e dos estudantes para a participação nas aulas e interação com os docentes que estão na sala de aula estúdio, foi relatado que há mediadores/as que não possuem os equipamentos essenciais em todas as salas para conseguirem fazer essa interação no *chat*.

Em relação disponibilidade de equipamentos para uso de estudantes, a entrevistada GOC2 apresentou uma resposta imprecisa: “começou [a distribuição] com a terceira, e eu acho que a primeira série com o notebook ou um tablet para eles utilizarem nas aulas, mas não sei se já tem uma distribuição maior” (GOC2). Isso revela fragilidades na infraestrutura com quantidade de equipamentos insuficiente para o uso de estudantes e mediadores(as), todavia não foi revelado se e/ou como isso impacta nas atividades ou foram apontadas alternativas para lidar com essa questão.

Em relação ao questionamento sobre a disponibilização de equipamentos em quantidade suficiente para o uso de mediadores e estudantes, bem como a manutenção e reposição de equipamentos, GOC2 informou que há planejamento a fim de que, ainda em 2025, sejam liberados recursos para fazer a manutenção dos equipamentos, uma vez que, as antenas, já estão por exemplo, estão terceiro ano de uso, e algumas já começaram a apresentar problemas. Segundo a entrevistada, a liberação desses recursos visa a “garantir que todo anexo tenha, no mínimo, condição de manutenção, um notebook e a internet, pois hoje aproximadamente 70% dos anexos têm acesso à internet, mas não é suficiente para a utilização de mediadores(as) e de estudantes” (GOC2).

Quanto à internet disponível para uso nas salas de aulas presenciais, nas quais os estudantes acessam as aulas do ensino médio por meio da intermediação tecnológica, nas falas das entrevistadas, aparecem visíveis as limitações de acessibilidade que continuam existindo nesses locais remotos e de difícil acesso, focos do atendimento do EMITEC.

A entrevistada GOC2 afirma que existe internet oferecida pela rede governo em alguns anexos e há também aquela cedida pelo município, contudo não ocorreu uma formalização para esse uso. Existe também um recurso que a SEC/BA disponibiliza para as comunidades onde a rede governo não chega, com o qual os CEMIT e/ou UEE podem contratar a internet, mas, segundo ela, ainda é um processo bem difícil (GOC2).

Infere-se que essa dificuldade de contratação pode ter relação com a extensão territorial do estado da Bahia, assim como pelo fato de historicamente as empresas terem investido em implantação e ampliação de sinal para acesso à internet nas capitais ou nas grandes cidades, deixando as pequenas cidades e a zona rural com precarização desse tipo de infraestrutura.

Ressalta-se que a internet também é colocada como meio pelo qual se realiza a interação entre estudantes e docentes, bem como para faz-se uso de um AVA acessado por mediadores e estudantes, conforme relatado pela entrevistada GOC2:

[...] a interação só é possível através da internet para esse estudante participar do *chat* e conseguir tirar dúvida, ao vivo, com o professor [...] hoje a gente está transmitindo via satélite e transmitindo pelo YouTube para garantir a interação do estudante, porque a nossa ferramenta está indisponível no momento (GOC2).

Nesse sentido, infere-se que a mediação pedagógica, considerada ferramenta essencial para construção de sentidos e significados nos processos de ensino e de aprendizagem, conforme perspectiva adotada por Moran (2000) e Kensky (2007), não tem se efetivado ou alcança apenas parte dos estudantes matriculados no ensino médio com intermediação tecnológica. Ademais, o fato de transmitir as aulas pelo Youtube não garante interação, pois continuam sendo demandadas condições de internet para uso dessa plataforma.

Outrossim, a fala da entrevistada GOC2 contradiz a afirmação de Consani (2008) sobre a mediação tecnológica promover e ampliar a comunicação entre os partícipes da comunidade educativa. Observa-se que a introdução de tecnologias tem se dado de forma limitada e com muitos entraves no EMITEC, não alcançando todos os estudantes matriculados nessa oferta de ensino. Fato esse apontado por GOC2:

A questão da tecnologia também que a gente tem ainda alguns entraves, porque estamos em localidades onde o acesso é muito difícil. E junto com essa dificuldade do acesso, a gente tem a dificuldade também da tecnologia, da internet, que é para ser o nosso grande aliado. Aliás, a tecnologia dentro da intermediação tecnológica deveria ser o nosso principal aliado e hoje ainda é uma das nossas dificuldades porque não consegue chegar de uma forma igualitária a todas as comunidades (GOC2).

Essa resposta reflete contradições entre o “parque tecnológico” disponível para docentes, mediadores(as) e estudantes visto na pesquisa documental e na entrevista com a GOC2. Percebe-se um processo constante de construção, o que pode ser importante em contextos educativos, desde que considere a participação da comunidade escolar, que, no caso da intermediação tecnológica, poderia fazer uso de ferramentas que são acessadas por docentes, estudantes, mediadores, diretores de CEMIT e UEE para promover a participação de todos, especificamente na elaboração de um PPP que refletisse uma concepção de ensino médio alinhada aos desejos e às necessidades dos sujeitos que a acessam.

Entretanto não foi revelado, nas entrevistas, como essas questões, consideradas limitantes no atendimento do EMITEC, têm sido tratadas para minimizar os impactos e sanar as dificuldades que podem afetar os processos de ensino e de aprendizagem.

Outro ponto que nos chamou a atenção foi o volume de material gerado após a transmissão das aulas ao vivo. A esse respeito, a entrevistada GOC2 revelou que são selecionados os arquivos das aulas transmitidas no turno noturno para disponibilização em um repositório do Instituto Anísio Teixeira (IAT), por meio do qual é possível ao estudante acessar, cerca de três dias a uma semana após a transmissão. Também foi informado que todo o material gerado na transmissão fica armazenado e disponível em canais gratuitos no YouTube.

Ainda conforme GOC2, as aulas também são gravadas, e existem algumas dificuldades relacionadas ao armazenamento desse material por conta do consumo de espaço para armazenamento. Outro ponto destacado pela entrevistada é a necessidade de organizar e criar regras de armazenamento, com o seguinte argumento:

[...] como a gente trabalha com a imagem do professor, eu não posso simplesmente descartar, tenho que ter critérios para isso. Então a gente formou uma comissão para justamente elaborar um regimento onde a gente tenha lá o prazo, se a gente vai descartar esse material, em quanto tempo a gente vai fazer esse descarte. Então a gente está em fase de construção (GOC2).

Quando perguntado sobre o uso desse material, gerado pela transmissão das aulas ao vivo, por alguma outra atividade dentro da rede estadual ou se está disponível para acesso aberto ao público, fomos informados pela GOC2 que o material pertence ao acervo da SEC/BA podendo ser utilizado em alguns momentos, como na abordagem de conteúdos essenciais utilizadas no Regime de Progressão Parcial (RPP). Essa ação trata-se de uma recomendação para que os estudantes assistam às videoaulas com o objetivo de recompor a aprendizagem, assim como reposição de aulas. Esses dados e informações coletadas revelaram a inexistência de uma política para lidar com o material digital gerado pela transmissão das aulas do EMITEC, assim como a indefinição de regras de armazenamento e de uso desse material.

Vale considerar que esse acervo, composto por conteúdos de todos os componentes curriculares das três séries do ensino médio, poderia gerar possibilidades de uso para outras atividades na rede, bem como uma difusão desse conjunto de videoaulas poderia permitir a construção de outras aprendizagens para outros públicos. Outrossim, considerando as mudanças na política de atendimento ao ensino médio, assim como a ideia de que, em se tratando de conteúdo curricular, as abordagens didática e pedagógica não são estanques, uma definição do tempo de armazenamento e circulação desse material digital pode ser imprescindível para tratar as limitações e os custos de espaço para armazenamento.

Ressalta-se que, conforme Art. 4º da Portaria SEC nº1.787/2026, todo o material produzido depois de transmitidos, processados e armazenados, compõe o patrimônio da SEC/BA, e sua reprodução poderá ser feita quantas vezes forem necessárias pela Administração, salvaguardados os direitos autorais, assim como o uso da imagem no fluxo das aulas do Programa EMITEC (Bahia, 2016).

Não ficou claro, nas entrevistas realizadas com as gestoras, o tipo de estrutura organizacional adotada na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, visto que muitas falas revelaram independência da intermediação tecnológica em relação a estrutura da SEC/BA, fato inexistente, de acordo com os marcos normativos em vigência. Ademais, essa falta de clareza reflete sobre a tomada de decisão, demonstrando que a resolução de problemas e as soluções são fracamente acopladas, assemelhando-se ao "modelo de anarquia organizada" ou adhocracia proposto por (Mintzberg, 2004).

De acordo com Mintzberg (2004), a adhocracia se refere a uma configuração organizacional específica, cuja estrutura é flexível e adaptável, caracterizada por baixa formalização com poucas regras e procedimentos padronizados; descentralização na qual a tomada de decisão é distribuída e flexível; coordenação por ajuste mútuo no qual os funcionários colaboram diretamente para resolver problemas e coordenar atividades; equipes formadas por grupos de especialistas para projetos específicos, com alta autonomia; e, ambiente dinâmico e complexo, em constante mudança, onde a inovação é essencial.

Entretanto, considera-se que esse caso não se aplica ao EMITEC, o qual, como oferta de ensino médio para estudantes residentes em localidades de difícil acesso, possui objetivos claramente definidos e observância a instrumentos normativos e regulatórios.

Outrossim que, sendo a dimensão tecnológica condição intrínseca ao desenvolvimento da metodologia na oferta de ensino com intermediação tecnológica, as tecnologias devem ser vistas como meios para transformar e ampliar as práticas educacionais tornando-as inovadoras, formadoras e colaborativas, conforme propõe Moran (2011).

Dessa forma, as TDIC devem ser integradas aos processos de gestão educacional tornando-os abertos ao conhecimento em rede e possibilitando a colaboração e o compartilhamento de experiências e estratégias que possam colaborar para promover com eficácia resultados dos processos de ensino e aprendizagem dos sujeitos que acessam essas unidades educativas.

## 6.2 EQUIPE DE COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

As entrevistas semiestruturadas com os membros da equipe da coordenação pedagógica em atuação ensino médio com intermediação tecnológica, considerando o período delimitado nesta pesquisa, apoiaram-se em um roteiro (Apêndice C) composto por sete questões de modo a compreender a organização curricular e a atuação dos coordenadores/as pedagógicos/as junto a docentes, mediadores/as e estudantes, além de traçar o perfil profissional e elencar as especificidades do trabalho didático e pedagógico na intermediação tecnológica.

Assim, realizaram-se entrevistas com três membros da referida equipe, sendo dois profissionais com carga horária de quarenta horas, distribuída majoritariamente nos turnos matutino e vespertino, e um, com carga horária de 20 horas e atuação exclusiva no turno noturno.

Os aspectos considerados relevantes para o objeto deste estudo são apresentados a seguir. Cabe ressaltar que a abordagem traçada da organização pedagógica no ensino médio com intermediação tecnológica abrange uma visão mais ampla que possa colaborar para a proposição de diretrizes para a configuração de uma estrutura organizacional para ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino, na qual a dimensão pedagógica é vista como central na gestão escolar. Isso corrobora com a afirmação de Vieira, Vidal e Nogueira (2020), que tal dimensão é responsável pela condução do trabalho pedagógico, atividade-fim da gestão da escola.

As entrevistas semiestruturadas versaram sobre o perfil dos profissionais, a sua atuação, a concepção de ensino, o PPP, a visão sobre as atividades avaliativas e a percepção da estrutura organizacional existente na intermediação tecnológica.

Quanto à atuação, todos os entrevistados são efetivos com formação em Pedagogia e mais de 25 anos de atuação na Educação Básica da rede estadual de ensino, acumulando experiências de coordenação pedagógica em diferentes etapas e modalidades, bem como em outros espaços educacionais. Também possuem formação acadêmica com especialização e doutorado.

Acerca da atuação no ensino médio com intermediação tecnológica, o entrevistado, nomeado como CP1, afirmou que, ao chegar ao EMITEC, ficou atuando no suporte à rotina da sala de aula estúdio, ainda que não tivesse vinculação direta com a atuação de coordenação

pedagógica. O entrevistado, denominado CP2, disse que começou a atuar no EMITEC em um projeto nomeado como Atividade Dirigida, cujo foco era articular os saberes dos estudantes e suas comunidades para o processo de ensino. O entrevistado, denominado CP3, apontou que, no início de sua atuação, realizava apenas a coordenação da área de Linguagens.

Suas respostas revelaram que foram alçados à função de coordenação pedagógica quando ocorreu a troca de gestão e trabalharam na formatação de uma nova estrutura organizacional, integrando uma concepção pedagógica de escola, passando a atuar em colaboração direta com o grupo de docentes.

[...] a gente não tinha ainda uma atuação pedagógica mais ampla no sentido de tratar de três eixos fundamentais que lida a coordenação pedagógica, que é a questão reguladora, a questão formadora e a questão transformadora. [...] ainda não era constituído como com essa estrutura que a gente tem hoje, de articulação com docência, com formação continuada, com projetos pedagógicos internos e externos à escola (CP3).

Percebe-se que, durante certo período, a coordenação pedagógica no ensino médio com intermediação tecnológica não foi realizada por profissionais formados para essa função. Desse modo, questiona-se como se deu a organização do trabalho pedagógico naquele período, como foi construída e implementada a proposta curricular, visto que uma das atribuições dos profissionais que atuam na coordenação pedagógica é a organização do trabalho pedagógico da unidade escolar e a implementação da proposta pedagógica curricular.

Ressalta-se que a proposta pedagógica é um documento mais amplo que define a identidade da escola, seus valores, princípios e objetivos educacionais, enquanto a proposta curricular delinea a organização do currículo, com definição dos conteúdos a serem ensinados, as metodologias de ensino, as formas de avaliação e a organização do tempo e espaço escolar.

Outrossim, compreende-se que os princípios normatizados institucionalmente, tais como preconizados no Art. 14 da LDB, que estabelece a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola como um elemento intrínseco da gestão democrática do ensino público na Educação Básica, podem colaborar para melhores resultados quando articulados pelas equipes de coordenações pedagógica.

Ao serem questionados sobre a existência de especificidades da coordenação pedagógica nesse período que têm atuado na intermediação tecnológica, os entrevistados trouxeram as seguintes respostas:

Tem diferença. Porque é como se a gente estivesse construindo essa rotina meio que diariamente. A gente tem hoje uma cesta em torno de ações que a gente faz, que a gente atua, mas isso foi construído ao longo do tempo. Não existe um protocolo. Eu podia dividir isso em dois momentos. O momento de atuação com o professor, que nesse aí é muito parecido com a escola convencional, mas no que diz respeito à intermediação tecnológica, a gente precisa fazer uma atuação um pouco diferenciada, e essa construção tem acontecido ao longo do tempo (CP1).

[...] não temos essa realidade de fazer essa atuação tripartite, aluno, professor e pais. Temos atuação basicamente com o professor, com o docente. Eu estou assumindo a parte que é o núcleo de intermediação tecnológica, eu consigo ter um atendimento um pouco mais próximo com os mediadores, porque participam de reuniões conosco mais ainda assim, a gente não tem essa outra, por enquanto não temos essa outra parcela, que é o discente (CP2).

Para mim, o que é mais distintivo na atuação com oferta de ensino médio com intermediação tecnológica é justamente o lidar com essa interface de instituições, que não está na natureza de uma escola fechada. [...] é quando lidamos com relações que estão no nível interinstitucional, nós vamos lidar diretamente com o órgão central da Educação. [...] tem um conjunto de ações específicas do ensino, mas também vai compreender uma série de ações pedagógicas, educativas que precisam e carecem de uma especificidade no atendimento (CP3).

Aqui o distintivo, encontra-se nas especificidades da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica e na necessidade de articulação dos processos de organização do trabalho pedagógico intermediado pelas TDIC, com atuação direta junto aos docentes, mas que o retorno dos estudantes aos processos de ensino e aprendizagem depende da atividade do(a) mediador(a). Entretanto, CP2 revela um fato preocupante quando traz a afirmação que está “assumindo a parte do núcleo de intermediação tecnológica” como se ele fosse independente na ação pedagógica, pois compreende-se que a intermediação tecnológica é o meio pelo qual se operacionaliza o processo de ensino nesse tipo de atendimento educacional e, portanto, não se dissocia da organização do trabalho pedagógico.

Quando questionados se existe um PPP adotado como documento orientador das práticas pedagógicas no ensino médio com intermediação tecnológica, os dados e as informações coletadas, revelam a existência de um PPP em revisão:

Tem. É uma construção já realizada, mas que demanda uma atualização. Essa atualização vai precisar ser constante, é como se a gente estivesse sempre um passo atrás. Ainda que hoje o PPP tivesse no nosso julgamento pronto, ainda assim eu acho que a gente estaria ainda um passo atrás, porque a gente tem questões que não foram resolvidas, não estão satisfeitas, não estão conectadas ao interesse da instituição (CP1).

O documento orientador do EMITEC é um documento comum como qualquer outro da rede. Porém, eu acho que ele não reflete exatamente o que é a nossa realidade dentro do EMITEC. Eu acredito que não deve ser nos moldes de um projeto de uma escola sem intermediação tecnológica, porque a gente tem especificidades, [...] por isso que eu acho que o nosso PPP, ele ainda precisaria, não sei como, não tenho essa resposta, mas ele precisaria ser mais fidedigno a esse perfil de público, até para que a gente possa implantar práticas realmente que sejam também diversificadas. A gente acaba tendo uma prática muito mais próxima aos alunos do ensino médio de uma forma geral, não alunos que tenham tantas especificidades. (CP2).

O projeto político pedagógico da escola hoje está em revisão. Porém, a gente tem uma proposta bem delineada, que se constitui como referência de trabalho para a gente, porque até a forma de organização da dinâmica de aula e de pensamento de escola esse PPP vai demarcar. Eu compreendo que o PPP está centrado numa dimensão de estruturação de escola, mas ele também deve se preocupar com a dinamização dos trabalhos em sala de aula (CP3).

Porém, dentre os elementos apontados por CP2, há pontos que requerem atenção, como a não adequação do PPP com a fidedignidade do público atendido, o que seria um empecilho para práticas pedagógicas que respeitem e valorizem as especificidades dos estudantes atendidos por essa oferta de ensino.

Ao estabelecer a relação dessas respostas sobre o PPP com as informações coletadas nas entrevistas de GOC1 e GOC2, percebe-se uma confluência quanto ao não alinhamento à diversidade dos sujeitos. Entretanto, a ideia de revisão constante corrobora tanto com o que fora afirmado por Keunzer (2000), acerca das indefinições sobre a concepção de educação adotada para a formação de estudantes na etapa do ensino médio, quanto por Habowski e Leite (2022), sobre a falta de consenso acerca do esperado do ensino médio, que pode ser resultado de constantes reformas.

Quando perguntado aos entrevistados se a coordenação pedagógica atua na tomada de decisão e em quais âmbitos isso acontece no ensino médio com intermediação tecnológica, as informações recebidas indicam que a tomada de decisão ocorre exclusivamente na dimensão pedagógica. Em sua resposta, CP3 relatou que a deliberação se dá sobre os processos pedagógicos e tem autonomia relativa, considerando que as normas vigentes impõem limites às ações e decisões. Entretanto, ressalta que existe liberdade para realizar discussões coletivas, abrir fóruns para escuta e debate entre os pares com base em leituras e compreensões coletivas, assim como há como um planejamento prévio das ações, as decisões pedagógicas são feitas. Em sua fala, CP1 afirma que a tomada de decisões está sempre na dimensão pedagógica, e que

não é uma tomada de decisões ampla, e revela: “[...]a gente depende sempre da instância administrativa para que o pedagógico se realize” (CP1).

Assim, percebe-se que, para esses atores, a condução do processo pedagógico alinha-se ao que destaca Sander (2007) sobre a consecução de objetivos educacionais estar estreitamente vinculada aos aspectos pedagógicos das organizações educativas.

Ainda sobre os âmbitos de tomada de decisão, a fala de CP2 apresentou alguns aspectos relativos à interação entre estudantes e docentes, quando relatado que houve uma tentativa de implementação de ferramentas para interação entre docentes e estudantes pelo uso de dispositivo que poderia ser acessado pelo AVA, cujo propósito era facilitar a interlocução entre estudantes e docentes e permitir que os estudantes fizessem perguntas diretamente aos docentes, mas que no momento não está em funcionamento. Assim, CP2 revelou que, em termos de interação, o que existe é o gerenciamento pelo(a) mediador(a) das perguntas dos estudantes enviadas para os docentes e das respostas destes para os estudantes.

Em relação a processos de ensino mediados por TDIC, Kenski (2007, 2013) afirma que a cultura tecnológica exige mudanças radicais em comportamentos e práticas pedagógicas, que não são alcançadas apenas com a incorporação de mídias digitais e destaca que os resultados para o processo educativo dependerão da mediação do docente, que possibilitará a construção de significados e sentidos que transformam informações em conhecimentos, trazendo diferença qualitativa ao processo educacional.

Assim, reflete-se sobre como ocorre o processo de aprendizagem diante da não aproximação entre docentes e estudantes matriculados no EMITEC, visto que os dados indicaram que essas interações são intermediadas por outros sujeitos, como mediadores(as) e gestores(as). Entretanto, o aprofundamento dessa discussão ultrapassa o escopo desta pesquisa, visto que nosso objetivo é a proposição de diretrizes para configuração de uma estrutura organizacional e, uma investigação ampla na dimensão pedagógica requer outros questionamentos e outras análises, extrapolando o tempo do estudo em foco.

Sobre a atuação dos membros da equipe de coordenação pedagógica nas atividades realizadas na sala de aula-estúdio, os entrevistados destacaram que esse espaço é da autonomia do docente. Conforme menciona CP3, não há intervenção no horário regular de aulas e o docente tem plena liberdade de trabalho na sala de aula estúdio, pois a aproximação se dá com a participação nos encontros de Atividade Complementar (AC), consideradas como atividades para a formação contínua da equipe docente. Os demais entrevistados revelaram que as atuações

na sala de aula-estúdio se resumem à participação como convidados para discutir algumas questões interconectadas com os objetivos de aprendizagens estabelecidos pelos docentes em seus planejamentos didáticos.

Ao serem questionados sobre a existência de acompanhamento da equipe de coordenação pedagógica junto aos docentes que planejam, elaboram e ministram as aulas, CP1 destaca a complexidades da intermediação tecnológica, considerando que, em um ambiente convencional, tudo está devidamente organizado, inclusive quanto ao perfil do professor e à atuação da coordenação pedagógica como mobilizadora das ações pedagógicas. Acrescenta que há um perfil de professores com formação diversa e qualificada (que não é exclusividade da intermediação tecnológica), são professores que dominam bem suas áreas de atuação, utilizando metodologias diferenciadas e temáticas novas para mobilizar as diversas aprendizagens dos estudantes.

Quanto à existência de profissionais atuando na intermediação tecnológica em atividades de suporte pedagógico, CP1 afirma que não há, pois os docentes em atuação como como articuladores de área e/ou de componentes curriculares apoiam os docentes nas suas práticas específicas relativas à elaboração de instrumentos de planejamento e avaliação dos estudantes.

Entretanto, foi revelado na pesquisa documental, dentre as atribuições dos professores(as) (as) articuladores(as), alinhadas ao preconizado no manual de programação escolar que orienta a programação docente na SEC/BA, compete-lhes coordenar, planejar, acompanhar e avaliar o desenvolvimento das atividades na área de conhecimento e/ou componente curricular para subsidiar a coordenação pedagógica durante os horários das (AC; elaborar, em parceria com professores(as), coordenadores(as) pedagógicos e equipe de avaliação, os instrumentos de acompanhamento e avaliação referentes aos conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidas; e, articular a equipe docente da área de conhecimento e/ou componente curricular, para o planejamento de práticas curriculares interdisciplinares e contextualizadas, em conformidade com a proposta curricular da escola e as demandas de aprendizagem dos estudantes, o que coaduna com ações de suporte pedagógico (SEC, 2025).

Ademais, quando se observa o organograma (Figura 5), percebe-se que há uma organização em núcleos e grupos de trabalho que colaboram para o planejamento coletivo da ação pedagógica na sala de aula-estúdio, ou seja, atuam diretamente na dimensão pedagógica, inclusive em interação com a coordenação pedagógica.

Em relação a como se estrutura, na intermediação tecnológica, o acompanhamento junto aos mediadores(as), CP2 e CP3 abordam as agendas formativas, em dimensões pedagógica e instrucional, para o trabalho na intermediação tecnológica e destacam que essa ação é realizada por meio de reuniões formativas realizadas via AVA e canal do Youtube, assim como por interlocução via gestores(as) de CEMIT e UEE. Sobre isso, CP2 e CP3 informam:

A gente tem uma atuação mais próxima aos mediadores, eu não posso dizer que é uma atuação eficaz. Nós temos hoje implantado muitos diálogos com os mediadores, principalmente na perspectiva de formação. Não é o ideal ainda. Utilizamos a mesma forma de intermediação. Estamos implantando práticas de reuniões periódicas para dar retorno (CP2).

[Com] mediadores sobretudo porque é o elemento que vai unir a ação pedagógica do professor à ação direta com a aprendizagem dos estudantes. Então nós temos o cuidado de planejar a agenda de formação continuada dos mediadores, para que a gente periodicamente possa orientá-los com relação à metodologia do trabalho que a gente desenvolve (CP3).

Sobre a atuação da coordenação pedagógica junto aos estudantes matriculados na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, CP2 e CP3 relataram que o acompanhamento é realizado por uma escuta indireta ao estudante por intermédio do(a) mediador(a), destacando o seguinte:

[...] a gente não tem ainda hoje uma interlocução direta com esses estudantes. A interlocução realmente feita através dos mediadores ou através de a gente utiliza alguns meios, vamos dizer, um questionário no *Google forms*, então a gente consegue fazer uma pesquisa e ter uma amostragem do que esses alunos pensam, o que fazem, mas ainda não na sua totalidade (CP2).

[...] a gente tem uma relação direta com o mediador, faz uma escuta direta ao mediador e através do mediador a gente sistematiza e coleta também informações dos estudantes para tomar decisão e encaminhar ações propositivas em relação ao plano pedagógico e as rotinas também que se desenvolvem em sala de aula (CP3).

A fala de CP1, sobre a atuação da equipe de coordenação pedagógica junto aos mediadores(as) e aos estudantes, não trouxe elementos de como se operacionaliza essa ação, mas apontou dificuldades, com enfoque na condição de vínculo dos mediadores, na terminologia usada para a nomeação da função de mediador(a), assim como nas atribuições desse profissional junto à intermediação tecnológica:

[...]a primeira e maior dificuldade eu considero a condição do vínculo, que é um vínculo que não está ainda adequado. [...] a gente tem muitos mediadores

já licenciados, a maioria já é licenciada, mas eles não atuam como professores, eles atuam como um funcionário técnico-administrativo ou algo próximo. Eu vejo aqui pela atuação, pelos mediadores que a gente acompanha, que eles terminam se vendo e atuando e fazendo o trabalho como se fossem professores. Mas não são professores. E daqui, do nosso lado, a gente não pode encurtar essa responsabilidade. Então a gente ainda tem essa questão para dar conta (CP1).

Outra questão abordada com os integrantes da equipe de coordenação pedagógica do EMITEC foi sobre a estrutura organizacional dessa oferta de ensino, para a qual obteve-se diferentes pontos de vista. Para CP1, o EMITEC não pode ser visto como uma escola convencional, devido sua abrangência, e afirma que sua principal expectativa é o reconhecimento da oferta de ensino médio por intermediação tecnológica como uma escola, pois não considera apropriado quando alguns dizem que se trata de uma coordenação ou diretoria da SUPED. Reflete que, a ausência do estudante próximo ao professor é algo relevante, e, embora essa proximidade não seja sempre necessária, é comum fazer essa comparação para não a classificar como escola.

Ao ser questionada se seria possível tratar o EMITEC como uma escola convencional de ensino médio, CP2 afirma que, quando se trata da parte burocrática da escola, é possível visualizar procedimentos que seguem tempos específicos em todas as ações na intermediação tecnológica. Entretanto, em relação à parte pedagógica, a intermediação tecnológica possui abordagens diferentes de uma escola tradicional e pode ser visto como uma instituição que engloba várias escolas dentro de uma única estrutura.

A resposta de CP3, sobre a estrutura organizacional do EMITEC, revela a intermediação tecnológica como um setor ou um departamento da SEC, vinculado à SUPED, que deve seguir normas e apresenta uma estrutura hierárquica específica, diferentemente das preocupações que estão postas em uma “escola comum”, que não precisa estabelecer relações com diferentes instâncias do ponto de vista interinstitucional, como é o caso da intermediação tecnológica que, para implementar sua prática didática e pedagógica, precisa interagir e dialogar com os(as) gestores(as) de CEMIT, que são escolas que ofertam exclusivamente o ensino médio com intermediação tecnológica, e com as escolas de vinculação, que podem oferecer outras ofertas e modalidades de ensino. Segundo CP3, “essas duas distinções de inter-relacionamentos já nos diferenciam da escola convencional. [...] de fato, escola pura e simples ela não é. Ela é uma instituição de natureza educativa que lida com múltiplas outras instituições dentro do sistema e fora do sistema”.

Essas respostas demonstram que os integrantes da equipe de coordenação pedagógica apresentam visões divergentes em relação à estrutura organizacional do EMITEC, apesar do relato de elaboração por esse grupo da estrutura organizacional apresentada na Figura 5.

Nessa perspectiva, considera-se essa organização do trabalho docente se assemelha ao que Mintzberg (2004) chama de “Assembleia Profissional”, formada por um conjunto de profissionais autônomos, cujo mecanismo de coordenação preferido é a padronização por habilidades. Essa forma de organização apresenta condições complexas em um ambiente estável e tem como principal força a proficiência. Possui estratégias em múltiplas posições, mas pode ter, como aspecto não positivo, uma estrutura desarticulada e conflitiva. A gestão é externa, e os principais cargos gerenciais visam a comunicar, ligar e negociar.

### **6.3 DOCENTES**

O questionário aplicado com os docentes (Apêndice D) foi organizado em duas seções, com vistas a traçar o perfil socioprofissional e levantar aspectos acerca da dimensão pedagógica da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, sob a perspectiva desses sujeitos. Foi respondido por quarenta e seis docentes em atuação no EMITEC.

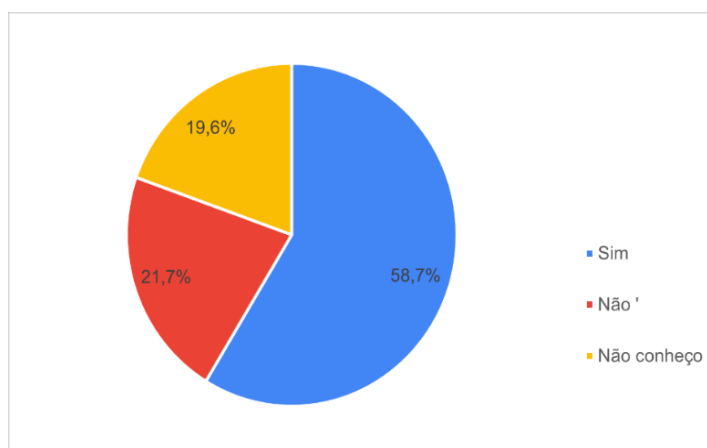
Dos docentes que responderam ao questionário, todos têm vínculo efetivo com a rede estadual de ensino e possuem carga horária de quarenta horas semanais. Quanto à faixa etária, 26,1% deles têm a faixa etária entre 41 e 50 anos, e 73,9%, acima de 50 anos. Em relação ao tempo de atuação na rede estadual de ensino, 100% dos respondentes têm mais de 10 anos de atuação. Sobre a atuação no ensino médio com intermediação tecnológica, 82,6% dos respondentes afirmaram ter mais de 10 anos; 15,2%, entre 1 e 7 anos de atuação, e 2,2% têm entre 1 e 3 anos de atuação, revelando que a docência, na intermediação tecnológica, tem longa permanência e pouca rotatividade.

Quanto à formação acadêmica, os dados revelaram que 13% dos docentes têm doutorado, 54,3% têm mestrado, 30,4% têm especialização e 2,2% têm graduação, mostrando uma boa qualificação do quadro docente. Quanto à renda média, 13% afirmaram ganhar entre três e cinco salários-mínimos, 43,5% declararam renda entre 5 e 7 salários-mínimos e 43,5% mais de 7 salários-mínimos, respectivamente, revelando uma carreira consolidada nos níveis mais altos do plano de carreira.

As questões referentes à atuação dos docentes na intermediação tecnológica, com vistas a compreender as perspectivas acerca da dimensão pedagógica da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, são apresentadas a seguir.

Quando perguntado aos docentes acerca da utilização do Projeto Político Pedagógico (PPP) como documento orientador do planejamento didático do ensino médio com intermediação tecnológica, observa-se no Gráfico 1 que 58,7% afirmaram fazer uso do PPP, 21,7% responderam não usar e 10,6% responderam que desconhecem o PPP.

**Gráfico 1** – PPP como documento orientador do planejamento didático



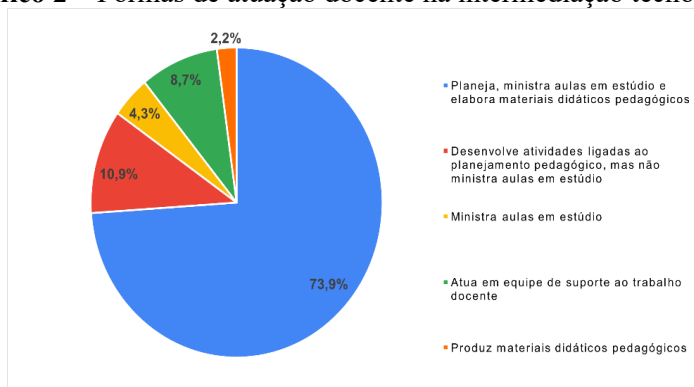
**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Quando se observa o Gráfico 1, nota-se que mais de 40 % dos respondentes desconhecem ou não fazem uso do PPP como documento orientador do planejamento didático e pedagógico no ensino médio com intermediação tecnológica. Assim, reflete-se que não há clareza para toda a equipe de docentes atuantes sobre a concepção de ensino que está sendo implementada com os estudantes que acessam o ensino médio por meio dessa oferta de ensino. Ademais, esse dado revela que existem atividades planejadas e realizadas pelos docentes que não se apoiam em uma concepção de ensino compartilhada com todos os envolvidos no processo pedagógico, fato preocupante em instituições de natureza educativa.

Ao questionar os docentes sobre as atividades desenvolvidas junto ao ensino médio com intermediação tecnológica, o Gráfico 2 revela a existência de diferentes formas de atuação. A maioria dos docentes, 73,9%, realiza atividades que integram o planejar, ministrar as aulas na sala de aula-estúdio e elaborar materiais didáticos pedagógicos. Do total de respondentes, 21,8

% afirmaram realizar atividades ligadas à docência não incluindo ministrar aulas, e 4,3% afirmaram que apenas ministram aulas, o que nos chama atenção, pois a pesquisa documental e as entrevistas com gestores e membros da equipe de coordenação pedagógica não revelaram atuação exclusiva de ministrar aulas, tornando, pois, necessária a atuação do docente em todas as etapas da ação didática.

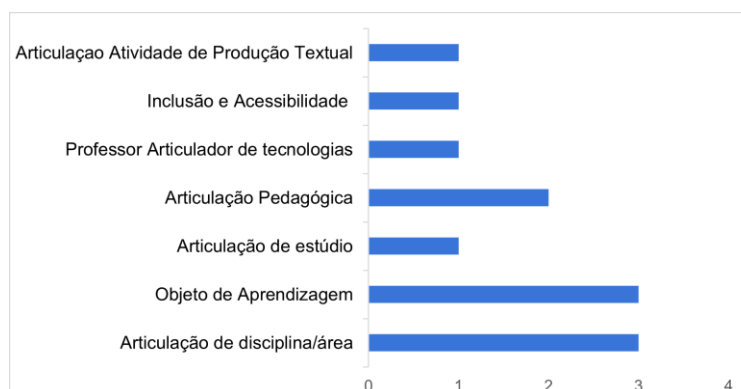
**Gráfico 2** – Formas de atuação docente na intermediação tecnológica



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

As respostas reveladas por 12 dos 46 respondentes, colocam suas atuações na realização de atividades de suporte à docência. Conforme se observa no Gráfico 3, há uma variedade dessas atividades, caracterizando-se como diferentes tipos de articulação pedagógica, produção de objeto de aprendizagem e inclusão e acessibilidade.

**Gráfico 3** – Tipos de atividade de suporte à docência



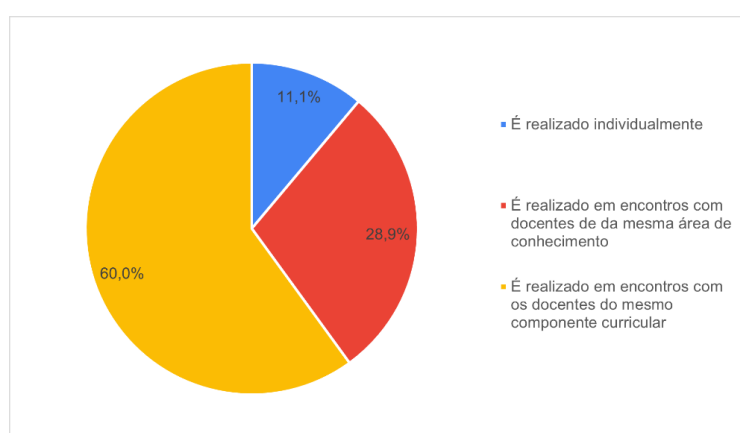
**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Chama atenção a existência de um professor articulador de tecnologias, visto que essa função não aparece nos documentos que fizeram parte da pesquisa documental, ou no organograma que destaca a atuação de núcleos de articulação pedagógica e articulação

tecnológica, pois, nesses núcleos, a articulação é feita por um membro da equipe de coordenação pedagógica.

Dos 45 respondentes sobre o planejamento das aulas do ensino médio com intermediação tecnológica, 60% afirmam que é realizado em encontros com os docentes do mesmo componente curricular; 28,9% informaram que é realizado em encontros com docentes da mesma área de conhecimento; e 11,1% indicaram que é realizado individualmente, conforme revelam os dados do Gráfico 4.

**Gráfico 4** – Forma de realização do planejamento das aulas



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

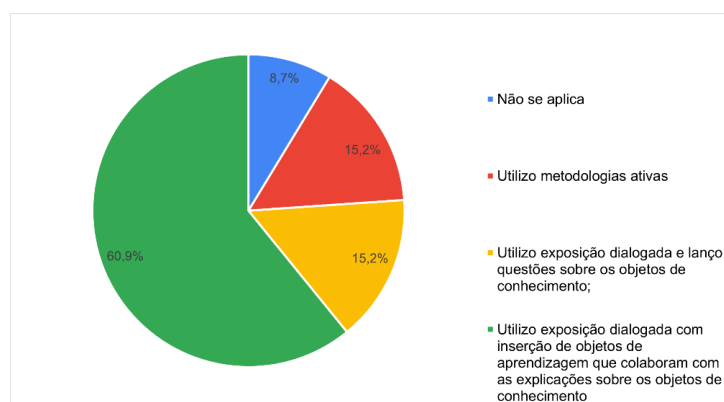
Não houve respostas sobre encontros entre docentes de diferentes áreas de conhecimento, apesar de a organização curricular do EMITEC apresentar Itinerários Formativos, que são ministrados por docentes de mais de uma área de conhecimento, o que implica a necessidade de discussões entre docentes de diferentes áreas para o planejamento e a efetivação de atividades didáticas e pedagógicas.

Ressalta-se que o DCRB continuou organizando a Formação Geral Básica por componente curricular, no qual cada um deles traz os objetos de conhecimentos clássicos e essenciais para a formação integral dos estudantes e, a partir daí, o desenvolvimento de competências e habilidades, conforme preconizado na BNCC (Bahia, 2022). Considera-se que envolver docentes de diferentes áreas de conhecimento pode ser um bom caminho para o planejamento e a reflexão sobre práticas interdisciplinares e contextualizadas com as especificidades de uma unidade educativa. Todavia, essa perspectiva ainda se apresenta

contraditória em instrumentos regulamentares da concepção curricular no Ensino Médio, quando se observam a BNCC, as DCNEM e o DCRB.

Quando questionados sobre a metodologia utilizada para ministrar as aulas, que são transmitidas ao vivo, no ensino médio com intermediação tecnológica, 60,9% dos respondentes indicaram que utilizam exposição dialogada com a inserção de objetos de aprendizagem para explicar os conteúdos. Além disso, 15,2% afirmaram utilizar metodologias ativas; 15,2% mencionaram fazer uso de exposição dialogada com lançamento de questões sobre os conteúdos abordados; e 8,7% não especificaram a metodologia utilizada, dados estes que podem ser observados no Gráfico 5.

**Gráfico 5** – Metodologias utilizadas na transmissão das aulas ao vivo



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Este ponto nos chama atenção quando relacionamos com as entrevistas, nas quais foram revelados problemas com o sinal de internet e a interação entre docentes e estudantes ocorrendo por meio de questões encaminhadas via *chat* pelos(as) mediadores(as), no intuito de perceber se há um retorno para os questionamentos lançados pelos docentes e como essas respostas retroalimentam a aula, mas esses questionamentos extrapolam o objetivo desta pesquisa.

Quando perguntados sobre a preferência pelo uso de objetos digitais de aprendizagem durante as aulas transmitidas ao vivo da sala de aula-estúdio (ver Gráfico 6), 56,8% dos respondentes afirmaram que elaboram objetos de aprendizagem; 36,4% deles afirmaram que escolhem objetos de aprendizagem disponíveis em bancos digitais; e 6,8% afirmaram que isso não se aplica às suas atribuições.

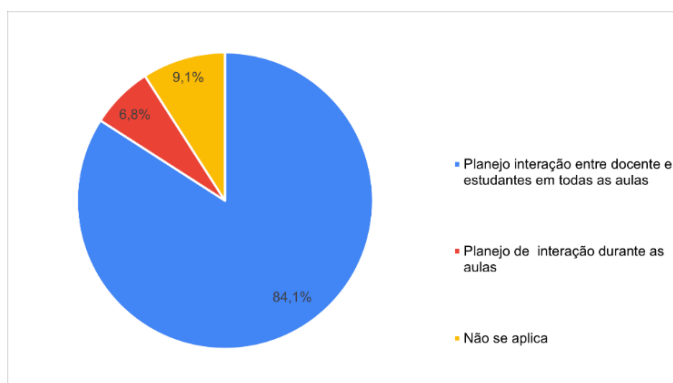
**Gráfico 6** – Uso de objetos de aprendizagem pelos docentes nas aulas



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

No que tange ao planejamento de interação entre os docentes que ministram as aulas ao vivo na sala de aula-estúdio e os estudantes, 40 docentes responderam, dentre os quais 91,1% deles afirmaram planejar a interação entre docentes e estudantes em todas as aulas. Além disso, 6,7% informaram que planejam interação entre os estudantes durante todas as aulas, enquanto 8,9% indicaram que a questão não se aplica às suas atribuições.

**Gráfico 7 – Planejamento de Interação pelos docentes**

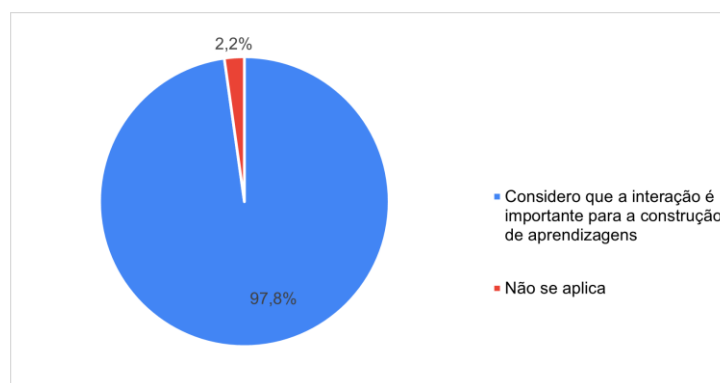


**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Observa-se que o planejamento da interação pode ser visto como um componente por meio do qual se verifica como se efetiva a mediação pedagógica durante as aulas no ensino médio com intermediação tecnológica, alinhado ao que diz Masetto (2000), quando afirma que a mediação pedagógica diz respeito à atitude e ao comportamento do professor que se coloca como um facilitador, incentivando ou motivando a aprendizagem, podendo estar presente em estratégias que fazem ou não uso de tecnologias digitais.

Quanto à importância da interação entre os docentes que ministram as aulas ao vivo na sala de aula-estúdio e os estudantes, que estão na sala de aula presencial durante as aulas, 97,8% dos docentes consideraram que a interação é importante para a construção do aprendizado, conforme o Gráfico 8.

**Gráfico 8** – Importância da interação nos processos de ensino e aprendizagem



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Ademais, considerando-se que, na intermediação tecnológica, temos o deslocamento espacial dos partícipes dos processos de ensino e aprendizagem, a ação docente deve prever mediações que possibilitem a construção de aprendizagens, e um desses caminhos pode ser a interação entre os estudantes, corroborando com Verasto e García (2011), os quais ratificam a importância da mediação pedagógica assumida pelo docente no processo de ensino e aprendizagem ao propor estratégias que possam viabilizar a construção de significados e sentidos que transformem informação em conhecimento, por meio da interlocução direcionada entre os partícipes de processos educativos mediados por tecnologias digitais.

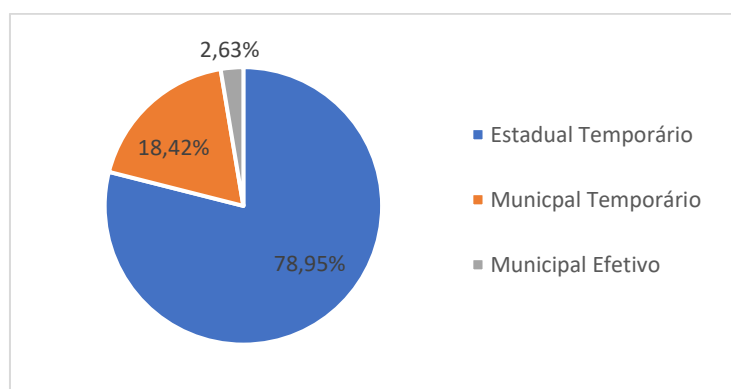
No entanto, assumindo interatividade como a capacidade de um sistema de comunicação ou equipamento de possibilitar interação, alinhado ao que define Verasztó e García (2011, p.92), ao destacar a interatividade como “um elemento-chave para a construção do conhecimento, pois nenhum conhecimento, mesmo que, através da percepção, é cópia do real. O conhecimento não se encontra totalmente determinado pela mente do indivíduo, mas é produto de uma interação”, reflete-se sobre como se efetiva a interação no ensino médio com intermediação tecnológica visto os fatores limitantes que foram revelados nas entrevistas, tais como dificuldades de acesso internet para todos os estudantes e falta de equipamentos tecnológicos para estudantes e mediadores.

## 6.4 MEDIADORES(AS)

O questionário aplicado para a escuta aos mediadores(as) (Apêndice E) foi acessado por 42 mediadores(as), dos quais 38 concordaram em participar da pesquisa. Estava composto por duas seções nas quais buscou-se traçar o perfil socioprofissional dos participantes e perguntou-se sobre aspectos relacionados às dimensões pedagógica, tecnológica e relacional, consideradas relevantes para as análises.

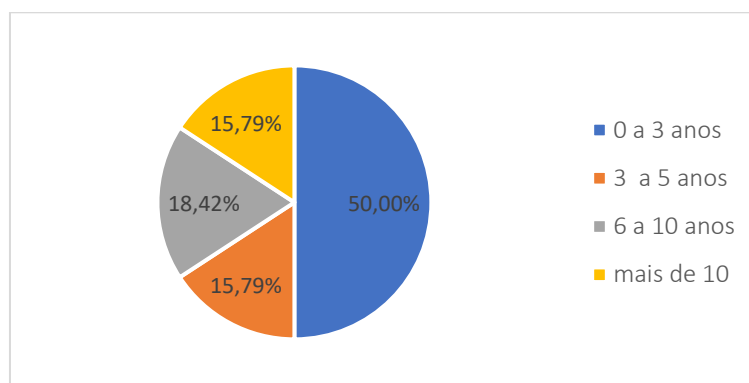
Quanto à faixa etária dos respondentes, 28,9% afirmaram possuir faixa etária entre 21 e 30 anos, 44,7% entre 31 e 40 anos e 26,3% entre 41 e 50 anos. Em relação ao vínculo, 78,9% dos respondentes têm vínculo temporário com a Rede Estadual, e 21,1% possuem vinculação temporária com a rede Municipal, sendo que destes, 97,37% têm vínculo temporário e 2,63% têm vínculo efetivo com o município, conforme demonstrado no Gráfico 9.

**Gráfico 9** – Tipo de vínculo na rede que atua



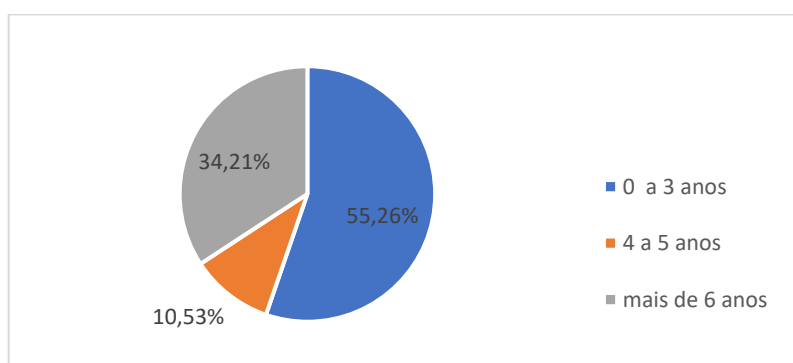
**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

No diz respeito ao tempo de atuação na respectiva rede com a qual tem vínculo (Gráfico 10), visualiza-se que 50% dos respondentes têm tempo de atuação entre 0 e 3 anos; 15,8% têm entre 3 e 5 anos; 18,4% têm 5 a 7 anos; e 15,8%, mais de 10 anos. Esse dado revela uma rotatividade alta, que pode ser atribuída à forma de contratação em vigência na rede estadual para esses profissionais, com uso de processo seletivo e/ou contratação de forma emergencial, em contratos do tipo REDA.

**Gráfico 10** – Tempo de atuação na rede onde tem vínculo

**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Quanto ao tempo de atuação no ensino médio com intermediação tecnológica, o Gráfico 11 demonstra que 55,26% têm tempo entre 0 e 3 anos; 10,5%, entre 4 e 5 anos; e 34,21% têm mais de 6 anos de atuação, revelando uma alta rotatividade entre esses profissionais, o que pode ter relação direta com o tipo de vínculo e a forma de contratação utilizada para inclusão deles no ensino médio com intermediação tecnológica.

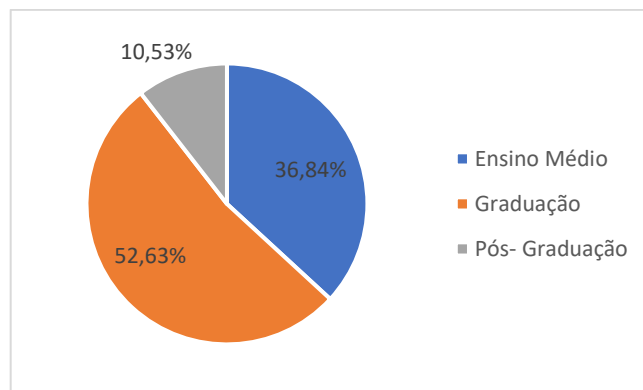
**Gráfico 11** – Tempo de atuação na intermediação tecnológica

**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Os dados apresentados nos Gráficos 10 e 11 podem ser interpretados como indicativos da inexistência de planejamento pela rede estadual de ensino, a longo prazo, para contratação de profissionais para atuarem na função de mediador(a) na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, o que nos leva a questionar por que um programa educacional em execução há mais de dez anos nesta rede de ensino não adotou formas de contratação que possam viabilizar a não precarização deste trabalho com menor rotatividade.

Quanto à formação acadêmica/escolaridade, 36,84% dos respondentes têm Ensino Médio, 52,63% deles têm graduação e 10,53%, pós-graduação, com especialização e mestrado, conforme se visualiza no Gráfico 12.

**Gráfico 12** – Formação acadêmica/escolaridade dos mediadores



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Esses dados revelam um quadro de formação que se ampliou desde o início do EMITEC no ano de 2011, quando a forma de contratação para função de mediador(a) foi definida como técnico administrativo, com escolaridade de nível médio. Entretanto, o processo seletivo, aberto no ano de 2025, trouxe como requisitos de escolaridade a formação em nível médio e propôs a remuneração como subsídio inferior a um salário-mínimo.

A carga horária de trabalho estabelecida pela SEC/BA para a função de mediador é de vinte horas semanais, e as atividades inerentes à mediação devem ser realizadas de forma presencial<sup>9</sup> nas localidades nas quais os estudantes assistem às aulas. Dos respondentes, 81,6% afirmaram atuar com essa carga horária, enquanto 5,3% afirmaram atuar durante 25 horas, 7,9% informaram 30 horas, e 5,3% afirmaram possuir quarenta horas dedicadas à função de mediador na intermediação tecnológica.

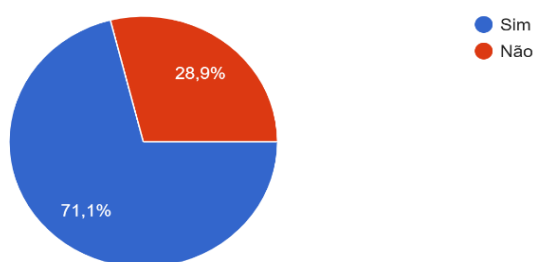
Esses dados apontam inconsistências, o que pode revelar incompreensão sobre as respectivas cargas horárias, quando comparamos com a forma de contratação, visto que 78,95% dos respondentes afirmaram possuir vínculo temporário com a Rede Estadual. Em se tratando da remuneração, 100% dos respondentes afirmaram possuir faixa de renda entre 1 e 2 salários-mínimos.

<sup>9</sup> Informações sobre carga horária e remuneração podem ser consultadas no edital disponibilizado no link, que segue moldes de contratação e definição de atribuições para a função de mediador em vigência na SEC/BA. Disponível em: [https://www.ba.gov.br/educacao/sites/site-sec/files/202502/Edital\\_04\\_2025\\_Educa%C3%A7%C3%A3o\\_BA\\_Mediador\\_.pdf](https://www.ba.gov.br/educacao/sites/site-sec/files/202502/Edital_04_2025_Educa%C3%A7%C3%A3o_BA_Mediador_.pdf)

Na segunda seção do questionário aplicado com esse grupo de sujeitos da pesquisa (Apêndice E), as questões investigaram aspectos relacionados à formação para serviço, a impressões sobre o trabalho do mediador junto aos estudantes, à percepção da ação docente, acompanhamento da intermediação tecnológica pelos gestores de Unidades Territoriais e Unidades Escolares, além de pontos relacionados ao acesso à internet e a equipamentos disponíveis para uso nas salas de aulas presenciais do ensino médio com intermediação tecnológica.

Quando perguntados se existe alguma formação para atuar como mediador(a) na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, as respostas apresentadas no Gráfico 13, revelaram que, para 71,1% dos entrevistados, existe a formação, enquanto para 28,9% dos respondentes não há uma formação para se atuar como mediador(a) nessa oferta de ensino.

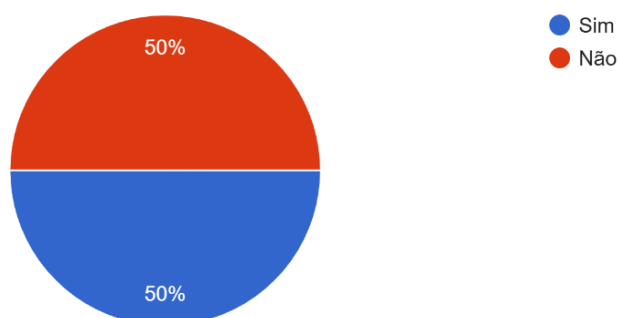
**Gráfico 13** – Existência de formação para atuar como mediador(a)



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Esse dado pode revelar que as formações declaradas nas entrevistas com gestoras e com membros da equipe de coordenação pedagógica não alcançam todos os mediadores(as). Pode-se inferir também que, para esses sujeitos, as formações não são consideradas suficientes para o conhecimento das especificidades atinentes ao ensino médio por intermediação tecnológica. Ressalta-se que seriam necessários outros tipos de análises e questionamentos, o que demandaria intervenções que fogem ao escopo desta pesquisa.

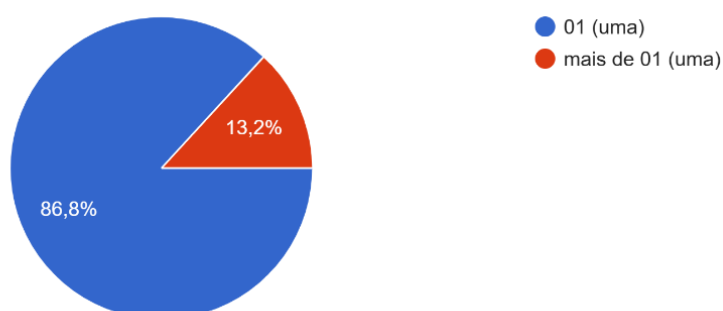
Quando perguntado para o(a) mediador(a) se a carga horária de trabalho disponibilizada para as demandas com a intermediação tecnológica é suficiente para atendê-las, metade dos respondentes consideraram insuficiente a carga horária que possuem, conforme Gráfico 14.

**Gráfico 14** – Carga horária suficiente para a intermediação tecnológica

**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Em relação ao dado revelado, que demonstra a insuficiência de carga horária para 50% dos respondentes, um dos aspectos considerados aqui é uma compreensão de que todas as atividades desenvolvidas pelo(a) mediador(a) ocorrem apenas durante a transmissão das aulas ao vivo, o que não reflete as necessidades dessa atuação na intermediação tecnológica. Pois dentre as atribuições designadas a estes profissionais, além da mediação durante as aulas com os estudantes, estão correção de atividades avaliativas e preenchimento de planilhas, que são enviadas para gestores de CEMIT e UEE e para a gestão pedagógica do CEMITEC, o que demandaria de outro tempo para execução.

Quando perguntado sobre a quantidade de turmas do ensino médio com intermediação tecnológica em que o(a) mediador(a) atua, 86,8% afirmaram atuar em apenas uma turma, e 13,2%, em mais de uma turma, conforme o Gráfico 15.

**Gráfico 15** – Quantidade de turmas em que atua

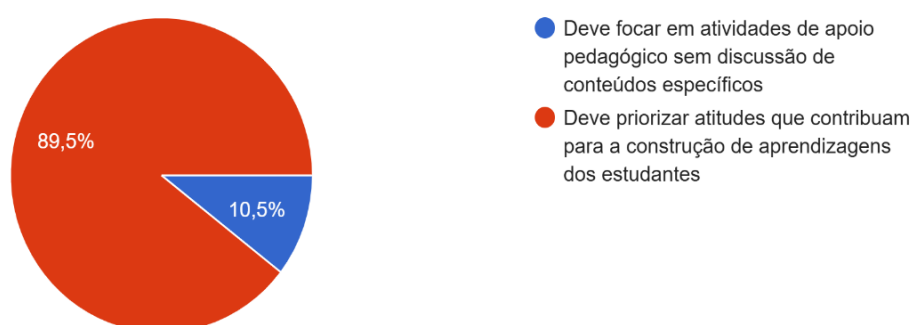
**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Quando se compara essa resposta com a pesquisa documental, revela-se uma contradição, pois, de acordo com os dados acessados, cada mediador(a) atua em uma única

turma com carga horária de vinte horas semanais, trabalhando de segunda a sexta-feira, durante a transmissão das aulas. Esse fato nos conduz à inferência de que não há garantia da condição de atuação em apenas uma sala de aula da intermediação tecnológica, o que pode estar relacionado a problemas de contratação e/ou de vencimentos de contratos, uma vez que a maioria destes profissionais possui vínculo temporário.

Em relação à pergunta sobre como você considera que deve ser realizada a atividade do(a) mediador(a) durante a transmissão das aulas no ensino médio com intermediação tecnológica, os respondentes revelaram que devem ser priorizadas atitudes que contribuam para a construção de aprendizagens dos estudantes. Conforme o Gráfico 16, para 89,5% dos respondentes, o foco deve ser em atitudes, enquanto, para 10,5%, devem ser priorizadas atividades de apoio pedagógico sem discussão de conteúdos específicos.

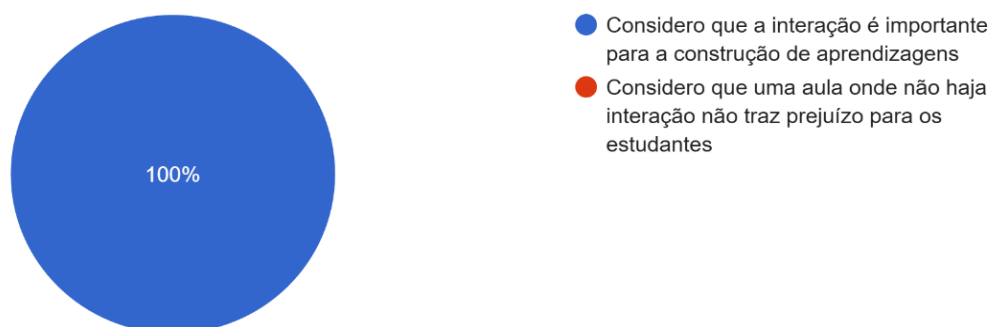
**Gráfico 16** – Foco que deve ser principal na atividade realizada pelo(a) mediador(a)



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Essa resposta revela uma percepção da atuação como mediador(a) importante para os estudantes acompanharem as explicações sobre os objetos de conhecimento definidos como prioritários pelos docentes, corroborando para elo entre docentes e estudantes que se conectam em tempo síncronos e espacialidade diferente, reconhecendo que suas formações não dão conta de tratar especificidades de diferentes componentes da matriz curricular de ensino médio adotada por essa oferta de ensino.

Quando questionados sobre a importância da interação entre os docentes que estão na sala de aula-estúdio e os estudantes durante a transmissão ao vivo das aulas, o Gráfico 17 revela que a totalidade dos respondentes considera que a interação é importante para o processo de construção de aprendizagens.

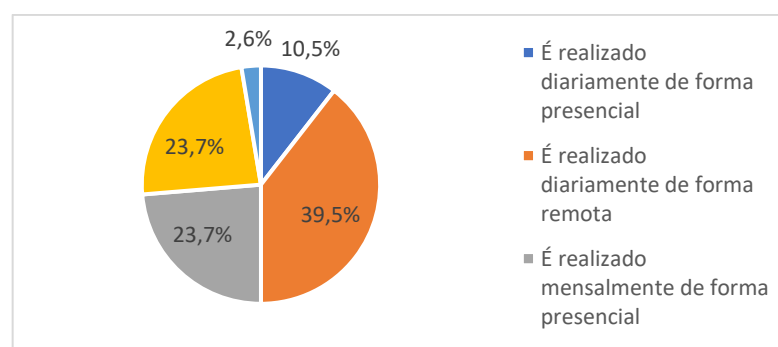
**Gráfico 17** – Importância da interação durante a transmissão das aulas

**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Assim, infere-se que os profissionais que atuam como mediadores(as) na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica demonstram uma percepção da ação docente alinhada com uma atuação que os coloca em uma posição de quem possui formação para atuação docente e, como revelado nas entrevistas com GOC e CP1, enxergam que sua atuação se aproxima mais de uma docência do que com uma ação intermediária entre estudantes e docentes.

Outros aspectos que nos interessam, sob a perspectiva dos(as) mediadores(as), estão relacionados ao acompanhamento realizado pelos gestores de CEMIT e UEE, acerca das interrupções de aulas e dos equipamentos nas salas de aulas presenciais.

Quanto à existência de acompanhamento aos estudantes e mediadores(as) que estão matriculados no ensino médio com intermediação tecnológica e a forma como este é realizado, os dados apresentados no Gráfico 18, revelam que 39,5% dos gestores realizam acompanhamento diário de forma remota, e 23,7% deles fazem acompanhamento presencial mensalmente.

**Gráfico 18** – Acompanhamento dos Gestores de CEMIT e UEE as salas de aulas presenciais

**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

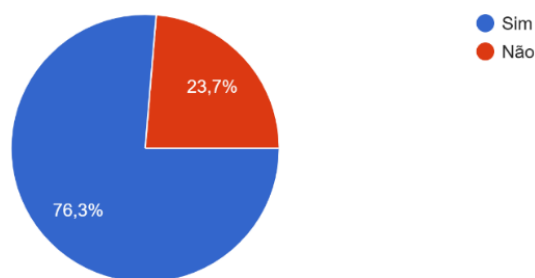
Sobre as respostas apresentadas no Gráfico 18, questiona-se a existência de algum recurso disponível dentro da rede de transmissão das aulas ao vivo que poderia ser utilizado para ampliar o acompanhamento pela gestão dos CEMIT e UEE as salas de aulas presenciais. Não localizamos, na pesquisa documental, a disseminação de estratégias que orientem esse acompanhamento, visto que as salas de aulas presenciais estão fora da sede das referidas unidades escolares responsáveis pela gestão dos processos escolares dos estudantes.

Outrossim, visto que a gestão pedagógica é da especificidade do órgão central, enquanto o atendimento às necessidades dos estudantes é compartilhada com as gestões dos CEMIT e UEE, as quais devem implementar formas sistemáticas de acompanhamento aos estudantes matriculados nessa oferta de ensino, o compartilhamento de estratégias poderia colaborar para que o processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes se consolidassem de maneira mais diversa, superando uma concepção de currículo urbanizado e valorizando a realidade dos sujeitos atendidos por essa oferta de ensino.

Considerando que a metodologia adotada para as aulas do EMITEC prescinde de conectividade, investigaram-se também as condições para acesso à internet, a disponibilização de equipamentos de uso coletivo e/ou individual para mediadores(as) e os estudantes que acessam a oferta de ensino médio com intermediação tecnológica. Esses questionamentos visam a conhecer como as aulas são recepcionadas e assistidas pelos estudantes nos anexos, além de investigar se existe investimento em formas de participação dos estudantes como protagonistas de seus processos de ensino e aprendizagem em interação com os docentes que ministram as aulas na sala de aula-estúdio.

Em relação às condições de acesso à internet para uso de mediadores(as) e de estudantes matriculados na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, as respostas apresentadas, no Gráfico 19, mostram que apenas 76,3% deles têm esse acesso disponibilizado.

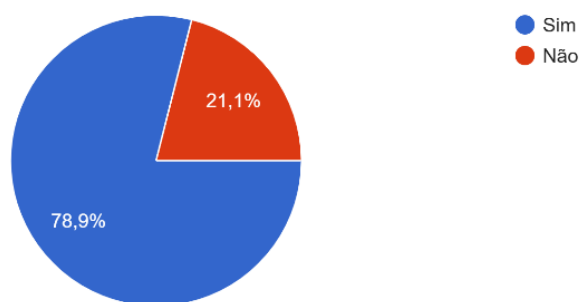
**Gráfico 19** – Disponibilização de acesso à internet para uso de mediadores e de estudantes



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Quando perguntado sobre a disponibilização de equipamentos do tipo computador, notebook ou tablet para uso dos(as) mediadores(as) que atuam na intermediação tecnológica, 78,9% afirmaram que são disponibilizados esse tipo de equipamentos enquanto 21,1% dos respondentes afirmaram não possuir os equipamentos, conforme demonstrado no Gráfico 20.

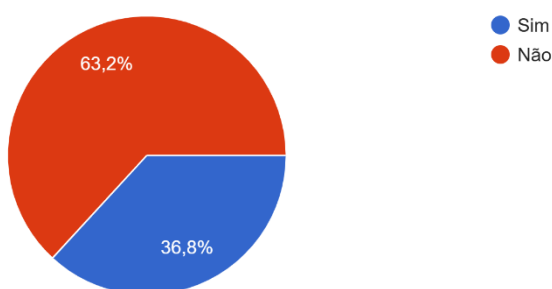
**Gráfico 20** – Disponibilização de equipamentos para uso dos mediadores



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Sobre a disponibilização de equipamentos do tipo computador, notebook e/ou tablet para uso individual dos estudantes que estão matriculados na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, 36,8% dos respondentes afirmaram que são disponibilizados enquanto 63,2% responderam que não são disponibilizados, conforme mostrado no Gráfico 21.

**Gráfico 21**– Disponibilização de equipamentos para uso individual dos estudantes



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

As respostas reveladas, nos Gráficos 19, 20 e 21, indicam a insuficiência de equipamentos como computadores, notebooks e/ou tablets disponíveis tanto para mediadores(as) quanto para estudantes, seja para uso coletivo ou individual. Embora seja

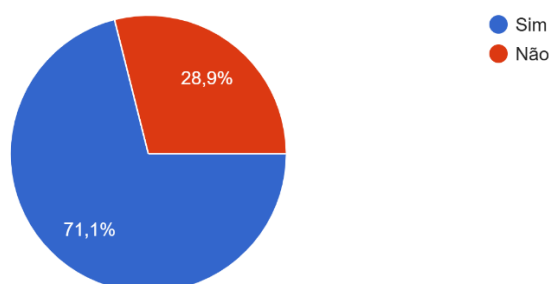
possível assistir às aulas transmitidas ao vivo via sinal de TV digital, tal limitação prejudica os processos de ensino e aprendizagem podendo comprometer sua efetividade, tendo em vista que a ausência de comunicação direta entre docentes e discentes inviabiliza a mediação pedagógica, considerada elemento essencial para a construção do conhecimento, pois conforme asseveram Veraszto e García (2011, p. 92): “[...] o conhecimento não se encontra totalmente determinado pela mente do indivíduo, mas é produto de uma interação. Logo, o conhecimento é construído interativamente entre o sujeito e o objeto”.

De posse dessas informações, questiona-se como essas dificuldades apontadas em relação à infraestrutura tecnológica podem trazer impactos negativos para os processos de ensino e aprendizagem desses estudantes que acessam o ensino médio com intermediação tecnológica, uma vez que não receberem os equipamentos capazes de proporcionar diferentes formas de interlocução com os docentes dificulta o acesso às aulas, podendo, inclusive, inviabilizar a interação, que é considerada pelos diferentes sujeitos entrevistados como elemento essencial nessa oferta de ensino por meio da intermediação tecnológica.

Dessa forma, pode-se afirmar que há ineficácia na transformação das informações em conhecimento pelos estudantes, uma vez que os problemas na infraestrutura de rede e na disponibilização de equipamentos, com não garantia de acesso para todos, trazem limitações nas condições de interação com seus docentes e comprometem seus processos de aprendizagens.

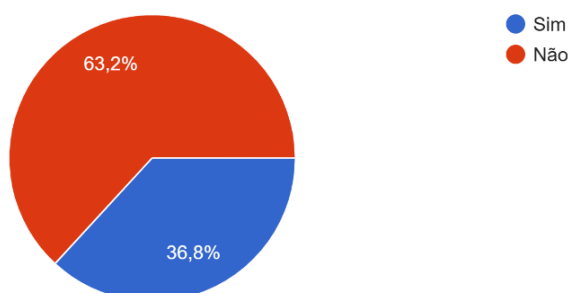
Outro aspecto considerado relevante neste estudo diz respeito a possíveis interrupções na transmissão das aulas ao vivo para os estudantes matriculados na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica. As respostas revelaram três diferentes aspectos que causam interrupções: problemas de transmissão; problemas de quebra ou falhas nos equipamentos usados para recepção das aulas; e não disponibilização de transporte escolar para os estudantes. Ressalta-se que assumimos, como problemas de transmissão, intercorrências que podem ocorrer no sinal do satélite interferindo na recepção do sinal.

Quando perguntados sobre a existência de interrupção das aulas na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica devido a problemas de transmissão (Gráfico 22), para 71,1% dos respondentes, existe interrupção, enquanto para 28,9% deles não existem interrupções na transmissão das aulas.

**Gráfico 22**– Interrupção de aulas devido a problemas de transmissão

**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

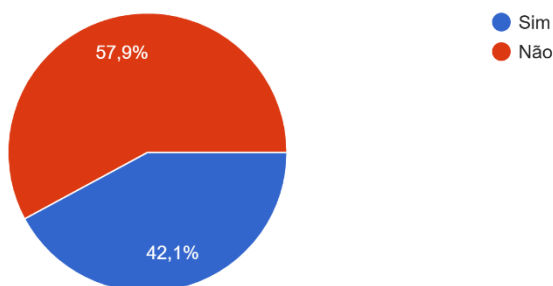
Para a pergunta sobre a existência de interrupção de aulas no ensino médio com intermediação tecnológica devido a problemas nos equipamentos usados para a recepção das aulas, 36,8% dos respondentes afirmaram que existe interrupção e 63,2% responderam que não há interrupção atribuída a esse fator, conforme pode-se visualizar no Gráfico 23

**Gráfico 23** – Interrupção de aulas por problemas nos equipamentos de recepção das aulas

**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Outro questionamento feito para mediadores(as) foi sobre interrupção de aulas devido à não disponibilização de transporte escolar para deslocamento dos estudantes de suas residências aos locais onde funcionam as salas de aulas presenciais. Do total de respondentes, conforme dados registrados no Gráfico 24, observa-se que 42,1% afirmaram que existe interrupção de aulas por esse motivo, enquanto 57,9% afirmaram que não existe esse tipo de interrupção.

**Gráfico 24** – Interrupção de aulas devido a não disponibilização de transporte escolar



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

As informações coletadas, por meio dos Gráficos 22, 23 e 24, revelam que as aulas sofrem interrupções devido a problemas na transmissão e recepção do sinal e nos deslocamentos dos estudantes até as salas de aulas presenciais.

Vale considerar que uma das justificativas para a implementação da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica é o atendimento a estudantes residentes em localidades de difícil acesso. Dessa forma, esses estudantes fazem uso de transporte escolar para se deslocarem de suas residências até os anexos onde assistem às aulas presenciais, com gestão desse atendimento realizada pelos municípios.

Assim, considera-se que a SEC/BA, por meio das suas equipes de profissionais que atuam com a intermediação tecnológica, precisa adotar estratégias que, para além do acesso à oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, garantam a permanência e o sucesso escolar dos estudantes, bem como processos de ensino e aprendizagem inclusivos, respeitando as diversidades e especificidades dos diferentes territórios atendidos.

## **6.5 GESTORES DE UNIDADES TERRITORIAIS E UNIDADES ESCOLARES ESTADUAIS**

O questionário elaborado para aplicação com gestores de Unidades Territoriais e Unidades Escolares Estaduais (UEE) (Apêndice F) foi composto por duas seções, as quais visaram traçar o perfil socioprofissional dos respondentes e perceber aspectos de suas atuações

na gestão da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica à luz das dimensões pedagógica, tecnológica, relacional e administrativo-financeira.

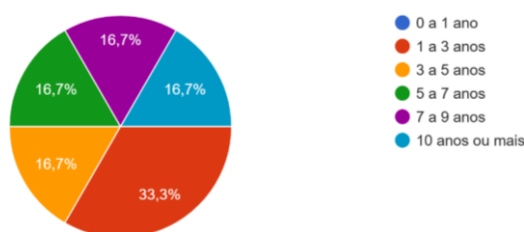
O questionário foi distribuído para os profissionais em atuação na gestão dos NTE, dos CEMIT e de UEE que possuem atendimento à oferta de ensino médio com intermediação tecnológica. Entretanto não houve respostas de gestores de NTE, e os dados apresentados, nesta seção, referem-se aos profissionais que atuam nos CEMIT e nas UEE, que são os responsáveis pelas matrículas e pelos processos escolares dos estudantes que acessam o ensino médio por meio dessa oferta de ensino. Ressalta-se que se faz distinção entre CEMIT e UEE no intuito de clarificar a existência de unidades que têm matrícula de estudantes exclusivamente no EMITEC, enquanto as UEE têm atendimento de diferentes ofertas e modalidades de ensino.

Registra-se que, para assumir a função de gestão em unidades escolares da SEC/BA, os profissionais devem possuir vínculo efetivo na respectiva rede e possuir carga horária de quarenta horas semanais, podendo ser nomeado por indicação ou por eleição, na qual os membros da comunidade escolar fazem a escolha de seu representante. Atualmente a função de gestão em unidades escolares na rede estadual é de dedicação exclusiva. Destaca-se que, para os gestores do CEMIT, até este momento, não foi adotada a eleição.

Em relação à faixa etária, os respondentes apresentam percentuais de 33,3% para as faixas de 31 a 40 anos, 41 a 50 anos e mais de 50 anos, respectivamente. Quanto ao tempo de atuação na rede estadual de ensino, todos possuem mais de 10 anos; e, acerca da formação acadêmica, 83,3% possuem especialização, e 16,7%, mestrado.

Em relação ao tempo de atuação na gestão do ensino médio com intermediação tecnológica, nota-se uma variação, sendo que a maioria dos respondentes, correspondente a 66,7%, tem tempo de atuação maior do que três anos, conforme mostra o Gráfico 25. Destaca-se, entre eles, um gestor com mais de dez anos de atuação, demonstrando uma longevidade nessa função.

**Gráfico 25** – Tempo de atuação em gestão na intermediação tecnológica

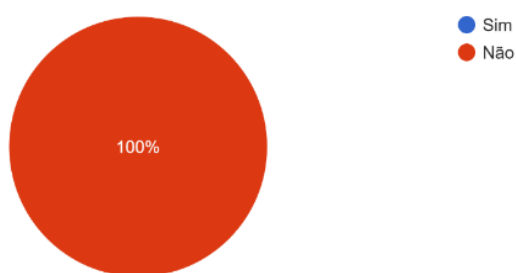


**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Quanto à faixa de renda, 66,6% dos respondentes apresentam renda média de 5 a 7 salários-mínimos, e 33,3% têm renda média acima de sete salários-mínimos. Destaca-se que, nesses valores, estão incluídos valores referentes à função gratificada.

Quando perguntados sobre a existência de um documento formal que defina a articulação entre o estado, por meio da SEC/BA, e os municípios, sobre o atendimento aos estudantes matriculados na oferta de ensino médio com a intermediação tecnológica, 100% dos respondentes afirmaram não existir formalização, conforme mostrado no Gráfico 26.

**Gráfico 26** – Formalização entre estado e municípios para a Intermediação tecnológica

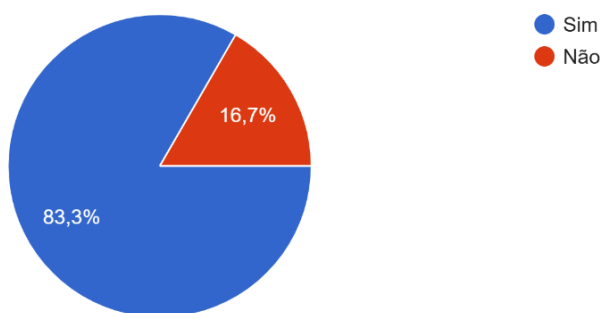


**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Outro ponto abordado no questionário envolve as articulações entre a SEC/BA, os NTE, os CEMIT e UEE para tratativas quanto ao atendimento das demandas da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, no fito da percepção de aspectos da dimensão administrativo-financeira que possam ser específicos dessa oferta de ensino.

Quando perguntados sobre a existência dessa articulação, conforme dados registrados no Gráfico 27, 83,3% responderam sim, e 16,87% responderam não.

**Gráfico 27** – Articulação entre órgão central, as Unidades Territoriais com os CEMIT e UEE



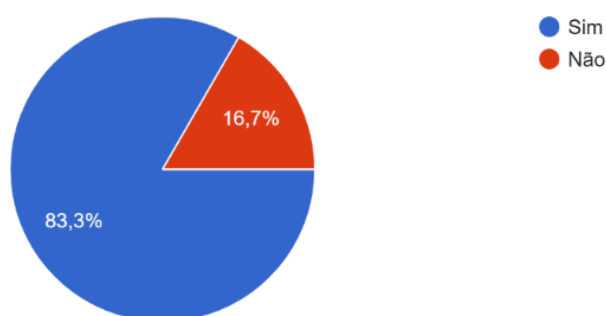
**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Entretanto, dados acessados por meio da pesquisa documental não revelaram nas orientações administrativas e de execução financeira disseminadas para os NTE, CEMIT e UEE especificidades da intermediação tecnológica. Considerando que a metodologia de ensino e os recursos necessários para recepção das aulas na intermediação tecnológica são diferentes de outras ofertas de ensino, ações orientadas pelos procedimentos comuns a toda a rede estadual, podem não ser eficazes. Esses gestores fazem, inclusive, uso dos mesmos sistemas e têm a execução de recursos apoiadas nos mesmos regramentos, ao contrário do enfatizado por Luck (2009), que a gestão sistêmica e eficiente que sustenta a ação pedagógica.

Os dados revelaram que os gestores de CEMIT e/ou UEE fazem atendimento direto a mediadores(as) e aos estudantes matriculados na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica vinculados às suas unidades. Todavia, segundo registros coletados no questionário aplicado com os(as) mediadores(as), 63,2% desse acompanhamento é realizado pelos gestores de forma remota com frequência diária e/ou semanal, revelando o uso da intermediação tecnológica como estratégia para essa ação.

Questionados sobre a disponibilização de recursos financeiros específicos para atender as demandas dos estudantes matriculados na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, 83,3% afirmaram que sim, conforme Gráfico 28.

**Gráfico 28** – Disponibilização de recursos financeiros específicos



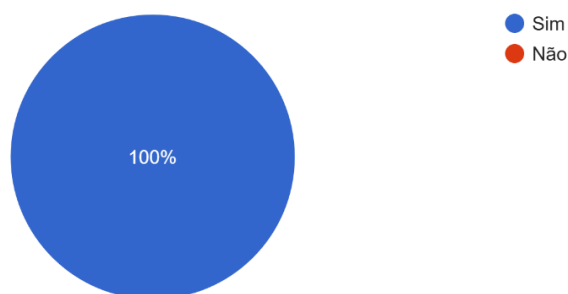
**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Todavia, registra-se que os estudantes são atendidos com os mesmos tipos de recursos que são disponibilizados para quaisquer outras unidades da rede estadual, recursos oriundos do FAED, descentralizados para execução pela unidade escolar e destinados à cobertura de despesas de custeio, manutenção e pequenos investimentos, de forma a contribuir,

supletivamente, para a melhoria física e pedagógica das respectivas unidades. Outrossim, há outros recursos descentralizados, que são oriundos do PNAE e do PDDE. Dessa forma, pode-se afirmar que não é um recurso específico para a intermediação tecnológica, mas destinado a quaisquer estudantes matriculados na rede estadual de ensino.

Perguntados sobre a disponibilização de internet nas salas de aulas presenciais nas quais os estudantes assistem às aulas do ensino médio com intermediação tecnológica, 100% dos respondentes afirmaram que existe, conforme Gráfico 29.

**Gráfico 29** – Disponibilização de internet nas salas de aulas presenciais



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Entretanto, quando feita essa pergunta para os(as) mediadores(as), foi indicado que existem salas de aulas que não possuem internet para ser acessada pelos estudantes e mediadores(as) durante a recepção das aulas. Esse mesmo dado, da não totalidade de salas de aulas com acesso à internet, também foi revelado na entrevista realizada com GOC2, na qual foi relatado que a internet não chega para todos os anexos que possuem estudantes matriculados no EMITEC.

Questionados quanto à disponibilização de equipamentos para uso de estudantes e mediadores(as) de forma coletiva na sala de aula e/ou de uso individual, os dados revelados pelos gestores se apresentam contraditórios, quando comparados ao que foi revelado na entrevista com GOC2 e com os mediadores(as).

Observa-se, no Gráfico 30, que a disponibilização de equipamentos para uso de mediadores(as) em sala de aulas alcança apenas 83,3%, enquanto para uso de estudantes, esse alcance é de 100%.

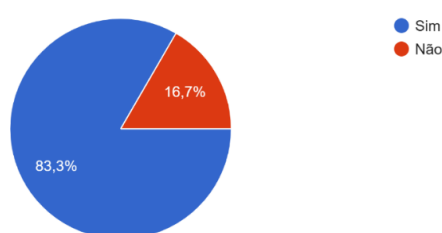
**Gráfico 30** – Disponibilização de equipamentos para uso de estudantes e mediadores

**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Ainda em relação ao Gráfico 30, nota-se que os equipamentos para uso individual são da ordem de 66,7% para mediadores e estudantes. Destarte, que a disponibilização de equipamentos para uso individual dos estudantes levantaria possibilidades de interação com os docentes, favorecendo questionamentos sobre os objetos de conhecimentos estudados e colaborando para a realização de atividades avaliativas com feedback para os estudantes.

Foi observada a existência de interrupção das aulas devido a três fatores: problemas de transmissão, isto é, de questões que interferem na geração e recepção do sinal; problemas relacionados a quebras dos equipamentos utilizados na recepção das aulas; e ausência ou interrupção do transporte escolar para os estudantes se deslocarem até as salas de aulas presenciais.

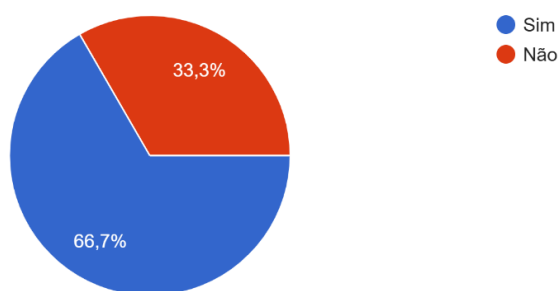
Perguntados sobre a interrupção das aulas ao vivo na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica devido a problemas relacionados ao sinal de transmissão, 83,3% dos respondentes afirmaram que há interrupções, e 16,7% afirmaram que não têm ocorrido interrupções das aulas, conforme se registra no Gráfico 31.

**Gráfico 31** – Interrupção de aulas devido a problemas de transmissão

**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Sobre a interrupção da transmissão de aulas ao vivo na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica devido a problemas nos equipamentos utilizados para a recepção das aulas, 66,7% dos respondentes afirmaram que existe interrupção, enquanto 33,3% responderam que não há esse tipo de interrupção, conforme mostra o Gráfico 32.

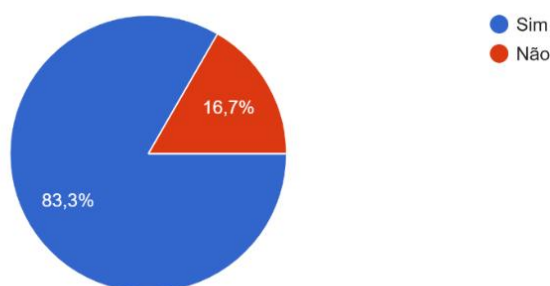
**Gráfico 32** – Interrupção de aula por problemas nos equipamentos de recepção das aulas



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Quando perguntados sobre a existência de interrupção das aulas devido a problemas relacionados à ausência de transporte escolar para os estudantes matriculados na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, 83,3% dos respondentes afirmaram que existem interrupções por esse motivo, conforme mostra o Gráfico 33.

**Gráfico 33** – Interrupção de aulas devido à não disponibilização de transporte escolar



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Ressalta-se que interrupções na recepção de aulas impactam diretamente o cumprimento de calendário letivo, sendo necessária a adoção de procedimentos pela gestão para reposição dos dias não cumpridos.

Nesse sentido, o acesso à educação, como direito fundamental, é atravessado pela necessária política de acesso ao transporte escolar, direito garantido por instrumentos legais, a exemplo da CF, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e da LDB, visto que, em um estado com a dimensão territorial da Bahia, essa política é imprescindível para os estudantes, principalmente quando se está falando de estudantes residentes em localidades de difícil acesso.

Dessa forma, a adoção de procedimentos claros e a disponibilização de recursos materiais e financeiros são imprescindíveis para a garantia dos direitos educativos dos estudantes que acessam a oferta de ensino médio por meio da intermediação tecnológica.

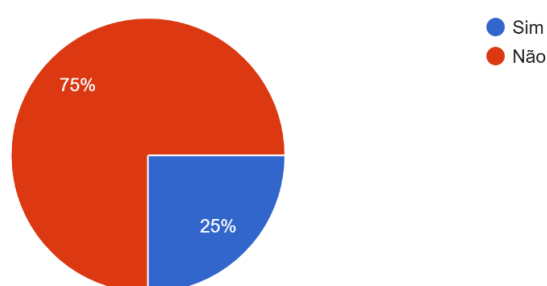
## **6.6 REPRESENTANTES DE PARCERIAS INSTITUCIONAIS**

A aplicação do questionário com Secretários Municipais de Educação, aqui denominados Representantes de Parcerias Institucionais (RPI), teve, como perspectiva, investigar quais são os aspectos do atendimento realizado via oferta de ensino médio com intermediação tecnológica que não fazem parte da estrutura organizacional da SEC/BA. Dessa forma, no questionário aplicado (Apêndice G) traçou-se o perfil socioprofissional e buscou-se elucidar em quais aspectos ocorre a atuação dos municípios.

Analisando os aspectos relativos ao perfil desses sujeitos, 50% dos respondentes apresentam faixa etária entre 41 e 50 anos, e 50% têm mais de 50 anos. Em relação à escolaridade ou formação acadêmica 75% possuem especialização, e 25%, graduação. Quanto ao tipo de vínculo com a rede municipal, 50% têm cargo comissionado, e 50% são efetivos em suas redes, sendo que 75% atuam há mais de dez anos e 25% têm atuação entre um e três anos. Quanto à faixa de renda, 50% afirmaram possuir renda entre três e cinco salários-mínimos, 25%, entre cinco e sete salários-mínimos e 25% afirmaram possuir renda mensal de mais de sete salários-mínimos. Esses dados, portanto, revelam que os respondentes têm formação compatível com a função que assumem e conhecimento da rede de atuação.

Quando questionados sobre a existência de documento que formalize articulação entre o estado e o município no atendimento ao ensino médio com intermediação tecnológica, os dados levantados, junto aos RPI, revelam que 75% dos respondentes afirmaram não existir documento formal, enquanto 25% afirmaram existir um documento formalizando a articulação entre os entes federados (ver gráfico 34).

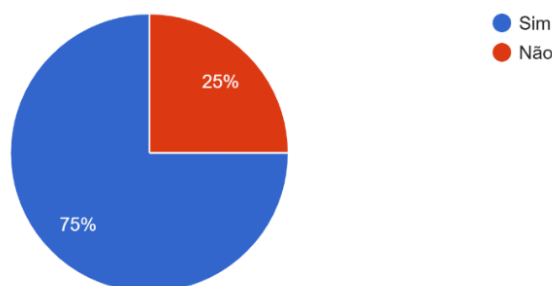
**Gráfico 34** – Existência de documento que formalize articulação entre o estado e o município



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Quando perguntados sobre a existência de articulação do município com órgãos da SEC/BA para tratativa de questões relativas ao atendimento ao ensino médio com intermediação tecnológica, 75% afirmaram que existe, enquanto 25% afirmaram que não existe articulação, conforme demonstrado no Gráfico 35.

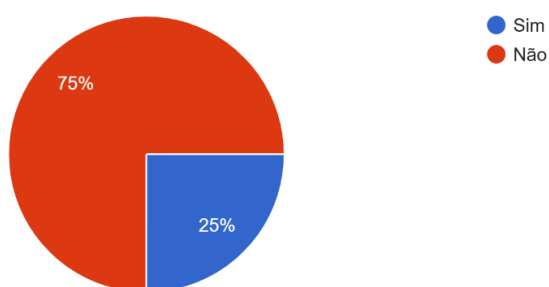
**Gráfico 35**– Existência de articulação com órgãos da SEC/BA sobre o atendimento ao ensino médio com intermediação tecnológica



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Quanto à disponibilização de recursos financeiros específicos para o atendimento aos estudantes matriculados no ensino médio com intermediação tecnológica, 75% dos respondentes afirmaram que não existe, enquanto 25% dos respondentes afirmaram o contrário (Gráfico 36).

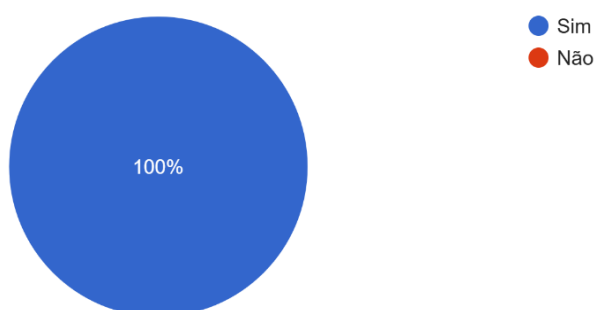
**Gráfico 36** – Disponibilização de recursos financeiros específicos para atendimento aos estudantes matriculados no **ensino médio com** intermediação tecnológica



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Acerca da disponibilização de transporte escolar para atender os estudantes matriculados na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, a totalidade dos respondentes afirmaram que o município disponibiliza transporte escolar, conforme aponta o Gráfico 37.

**Gráfico 37** – Disponibilização pelo município de transporte escolar para os estudantes



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Os dados levantados, junto aos RPI, coadunam com as informações coletadas na pesquisa documental, no entanto revelaram que há pouca interação das Secretarias Municipais com este atendimento ao ensino médio, uma vez que a atuação dos municípios se concentra na cessão de espaços físicos, com o uso da estrutura de uma escola municipal na qual foi implantada a infraestrutura que permite a recepção diária das aulas presenciais a serem assistidas pelos estudantes.

Outra ação exercida pelo município é a gestão do transporte escolar para o deslocamento dos estudantes de suas residências ao anexo por meio do Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (Pnate), com o qual o governo federal presta assistência técnica e financeira, em caráter suplementar, a estados, ao Distrito Federal e aos municípios, a fim apoiar o transporte dos estudantes das redes públicas de educação básica residentes em áreas rurais.

Desse modo, percebe-se que a existência de uma formalização, por meio de um termo de cooperação entre a SEC/BA e os municípios, poderia colaborar para resolver questões relacionadas aos problemas de acesso à internet por estudantes e mediadores, possibilitando melhorias para o processo de ensino e aprendizagem, já que permitiria viabilizar o processo de interação entre docentes e estudantes, o qual, depende de sinal de internet.

Outrossim, a definição de regras claras quanto ao uso do espaço físico municipal e das interrelações entre esses atores, é essencial para a garantir condições de acessibilidade e manutenção desses espaços compartilhados entre estudantes e profissionais que possuem vínculos com as redes de ensino municipal e estadual.

## **6.7 INTERFACE ENTRE OS DADOS E INFORMAÇÕES COLETADOS COM OS SUJEITOS DA PESQUISA**

Os dados revelaram momentos nos quais a tomada de decisão acerca da gestão da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica ocorreu de maneira centralizadora e não participativa, com um pequeno grupo assumindo a coordenação e articulação, assim como o planejamento de estratégias para desenvolver as ações pedagógicas na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica. Em outros momentos, se sobressai um discurso de participação, mas não se percebeu que a tomada de decisão se apoiou em múltiplas dimensões

da gestão educacional necessárias para a efetivação dos processos de ensino e aprendizagem no em ofertas de ensino com uso de intermediação tecnológica.

Em alguns momentos, a gestão se coloca como representante da SEC/BA para tomada de decisão, mas, ao mesmo tempo, não se reconhece como integrante da estrutura organizacional da referida secretaria. Também ficou evidente, pelas entrevistas e respostas aos questionários, a existência de uma infraestrutura tecnológica que demanda de melhorias e uma visão parcial do funcionamento do ensino médio com intermediação tecnológica.

Reconhece-se que esse atendimento via intermediação tecnológica é relevante para o acesso ao ensino médio da população residente em localidades de difícil acesso, todavia é importante pensar que há necessidade de ajustes, reorganização e recomposição das condições materiais e tecnológicas, das estruturas de sala de aula, da formação das equipes de docentes e de mediadores(as) a fim de propiciar condições adequadas para execução dessa oferta de ensino médio por intermediação tecnológica. Ademais, é importante a definição de uma concepção pedagógica que direcione os processos de planejamento, execução de aulas, elaboração e aplicação de instrumentos avaliativos, assim como a sistematização dos resultados das avaliações interna e externa nessa oferta de ensino.

Outra perspectiva que carece de atenção diz respeito à atuação dos(as) mediadores(as), os quais têm ampla importância para a execução do EMITEC, sendo urgente a discussão de se constituir uma carreira minimamente atrativa, com condições de trabalho e remuneração justa, evitando, assim, a precarização da atuação desses profissionais no ambiente educativo.

No contexto instituído para o ensino médio com intermediação tecnológica, nota-se que o CEMITEC, responsável pela gestão pedagógica da oferta EMITEC, possui organização semelhante aos CEMIT e UEE, os quais fazem gestão dos processos escolares dos estudantes. Considera-se que este nivelamento interfere em definições e intervenções ligadas à dimensão relacional, como por exemplo, quanto clareza das atribuições da equipe técnico-operacional que está em atuação na sala de aula-estúdio. Vale ressaltar que o CEMITEC possui autonomia para a organização e sistematização do trabalho docente, para a transmissão síncrona das aulas, entretanto tem autonomia limitada na gestão administrativo-financeira e nas relações intra e interinstitucionais, visto que sua institucionalização como unidade escolar não dá conta das tratativas atinentes a todas as necessidades da intermediação tecnológica.

## **7 DIRETRIZES PARA UMA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL PARA OFERTA DE ENSINO MÉDIO COM INTERMEDIACÃO TECNOLÓGICA**

[...] O educador e a educadora críticos não podem pensar que, a partir do curso que coordenam ou do seminário que lideram, podem transformar o país. Mas podem demonstrar que é possível mudar. E isso reforça nele ou nela a importância de sua tarefa política-pedagógica. (Freire, 1996, p.127)

Pensar em diretrizes para a configuração de uma estrutura organizacional para ofertas de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino, requer a compreensão das múltiplas variáveis imbricadas nesse tipo de atendimento para a educação básica, considerando as prerrogativas legais, concepções de educação, de ensino e de gestão, assim como aspectos relacionados às especificidades dos diferentes territórios nos quais vivem os estudantes que acessam o ensino médio por meio dessa oferta de ensino.

Enfatiza-se que a compreensão adotada para configuração de uma estrutura organizacional para ensino médio com intermediação tecnológica, em redes públicas de ensino, não é de “burocratização”, visto que se apoia em uma ideia de sistematização dos processos e das rotinas de trabalho, os quais devem estar respaldados em normas e regulamentos que contribuam para a tomada de decisão da gestão com vistas a garantir este atendimento educacional à população residente em localidades de difícil acesso. Outrossim, as políticas públicas educacionais para a garantia de direitos dos cidadãos e das cidadãs, que se operacionalizam em contextos não regulados, carecem de regramentos claros para não favorecer discontinuidades quando ocorrem mudanças de governos.

Nesse sentido, considera-se que as mencionadas diretrizes devem apoiar-se em uma concepção de educação que prioriza a construção coletiva e leva em conta os anseios dos sujeitos que acessam o ensino médio, de forma a colaborar para a construção de processos de ensino e aprendizagem participativos, inclusivos e democráticos.

Assim, faz-se imperativo reconhecer os saberes das comunidades locais e valorizar as especificidades e potencialidades dos territórios, não afastando o sujeito do seu lugar de origem, percebendo a educação como um caminho para a transformação das condições individuais e comunitárias dos educandos.

Dessa forma, compreende-se a dialogicidade como elemento intrínseco em uma concepção democrática de gestão que visa à construção de cidadania e de justiça social e, em processos de ensino e aprendizagem, alinhados a uma concepção de educação inclusiva e participativa que valoriza as especificidades das comunidades atendidas, reconhecendo que o conhecimento se dá na articulação entre os partícipes destes processos. Portanto, a efetivação desses processos deve valorizar os saberes dos educandos, adotando os saberes locais como importantes para compreensão do saber global.

Nesse viés, assume-se diretriz como indicação, em linhas gerais, de orientações que favoreçam a definição de uma estrutura organizacional para a oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, que possibilite, por meio das normas e dos procedimentos existentes e/ou criados na rede de ensino, instituir a política educacional de intermediação tecnológica e fazer uso dos investimentos na infraestrutura tecnológica para otimizar outras ações na referida rede.

Os dados da pesquisa revelaram que a atuação no nível de unidade escolar apresenta clareza na sistematização dos procedimentos para o trabalho pedagógico, mas, quando se observa a estrutura do órgão central, não se visualiza o Programa EMITEC, o que colabora para a não atenção aos aspectos ligados às outras dimensões da gestão educacional. Ressalta-se que quando se mobiliza uma unidade escolar com o mesmo nível hierárquico dos CEMIT e UEE para a implementação da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, elementos ligados às dimensões tecnológica, relacional e administrativo-financeira, que fogem ao escopo de atribuições de UEE, ficam sem atenção e impactam diretamente no funcionamento da referida oferta.

Desse modo, a proposição de diretrizes para a configuração de uma estrutura organizacional para ofertas de ensino médio com intermediação tecnológicas em redes públicas de ensino, tem como perspectiva a inclusão da intermediação tecnológica na estrutura do Órgão Central, visando à superação de aspectos limitadores desse atendimento educacional, revelados pela pesquisa, por gestores (as) que atuam no órgão central e em UEE, coordenadores(as) pedagógicos, docentes, mediadores(as) e representantes de parcerias institucionais, superando barreiras e possibilitando uma atuação mais integrada e mais efetiva desse tipo de oferta.

Assim, apresentam-se, conforme proposição deste estudo, diretrizes vinculadas às dimensões da gestão educacional, que podem contribuir para a definição de estruturas organizacionais, no contexto dos sistemas públicos de ensino, que favoreçam a ampliação das

potencialidades das ofertas de ensino com intermediação tecnológica, comprometida sobretudo com processos pedagógicos que ampliam as aprendizagens e colaboram para a construção de escolas mais inclusivas, conectadas e eficientes.

Nesses termos, articuladas à dimensão pedagógica, que é referenciada como dimensão central da unidade educativa, destacam-se como princípios:

- I- Concepção de educação apoiada em uma visão inclusiva, participativa, conectada e eficiente que se apropria das tecnologias como pilar para a formação humana e colabora para construção de justiça social;
- II- Tecnologia como ferramenta metodológica para transmissão e recepção de aulas ao vivo que fomenta a democratização do acesso ao conhecimento e a personalização dos processos de ensino e aprendizagem na educação mediada por TDIC;
- III- Formalização de parcerias institucionais para uso dos espaços educativos e gestão de equipe técnica-operacional;
- IV- Articulação das dimensões da gestão escolar como mobilizadora do planejamento e da racionalização de recursos colocados a serviço da aprendizagem dos estudantes.

A diretriz vinculada a dimensão pedagógica refere-se à organização do trabalho considerando o planejamento como ação estruturante para a organização de ofertas com intermediação tecnológica, estabelecendo ações de acompanhamento e de monitoramento dos processos de ensino e de aprendizagem que vão além dos indicadores de aprendizagem dos estudantes, colocando o acompanhamento e monitoramento de processos de ensinos como estratégia estruturante para gestão de qualidade do ensino.

Nessa perspectiva, têm-se as seguintes proposições como elementos considerados estruturantes nessa dimensão:

- a) Concepção pedagógica e PPP participativo;
- b) Sistematização do Processo Avaliativo;
- c) Mediação Pedagógica como estruturante dos processos de ensino e aprendizagem;
- d) Concepção de ensino médio que considera a diversidade dos sujeitos e dos territórios atendidos;

- e) Clareza na definição da comunidade escolar que faz parte da intermediação tecnológica;
- f) Formação contínua para as equipes, alinhadas ao estabelecido na DCRB e na BNCC e com as especificidades da intermediação tecnológica.

A diretriz que se vincula com a dimensão tecnológica, tomada conforme dimensão cooperativa essencial para o desenvolvimento das atividades no ensino com intermediação tecnológica, se constitui como ferramenta principal do processo de ensino. Assim, como elementos estruturantes têm as seguintes proposições:

- a) Tecnologias educacionais como estruturantes de procedimentos metodológicos;
- b) Garantia de infraestrutura de rede lógica operacional, hardwares e softwares para efetivação dos processos de ensino e aprendizagem e para realização da gestão;
- c) Uso de ferramentas de comunicação que promovam o fomento a interação durante as aulas ao vivo;
- d) Uso da intermediação tecnológica para garantia de inclusão dos partícipes dos processos de ensino aprendizagem nas atividades didático pedagógicas;
- e) Garantia de acesso à internet para estudantes e mediadores(as).

A diretriz que está vinculada a dimensão relacional deve considerar que temos uma oferta voltada para atendimento a diferentes territórios e comunidades, o que avoca a dinâmica de participação e atendimento às especificidades locais de diferentes comunidades e territórios na organização da oferta com intermediação tecnológica.

Ademais, infere-se que a institucionalização dos instrumentos de parcerias institucionais favorecerá inclusive, o monitoramento e a avaliação dessa política educacional, visto que a pactuação entre os entes por meio de um instrumento legal deixa claro o papel de cada um nas atribuições e permite a responsabilização. Desse modo, nos elementos considerados têm as seguintes proposições:

- a) Gestão democrática com comunicação interna e externa, assegurando a inter-relação entre gestores(as), docentes, mediadores(as), estudantes e comunidade;
- b) Diálogo institucionalizado e incorporado ao cronograma de trabalho dos NTE pautando as especificidades da intermediação tecnológica;
- c) Clareza na definição de contratação, nas funções e atribuições das equipes de profissionais que atuam com a intermediação tecnológica;

- d) Institucionalização dos instrumentos de parcerias institucionais favorecerão inclusive, o monitoramento e a avaliação da política;
- e) Definição de profissionais com perfil para o trabalho com tecnologias educacionais digitais.

A diretriz que está vinculada a dimensão administrativo-financeira, tem como pressupostos o planejamento, sistematização e monitoramento de ações administrativas e financeiras, bem como a apropriação da mediação tecnológica para os processos de gestão das ofertas com intermediação tecnológica. Dessa forma, apresenta-se como proposições:

- a) Clareza sobre a posição da intermediação tecnológica na estrutura organizacional da SEC/BA;
- b) Sistematização dos procedimentos e rotinas de trabalho;
- c) Garantia de condições materiais para execução da intermediação tecnológica, orientada pela concepção pedagógica diretriz dessa oferta de atendimento ao ensino médio;
- d) Provimento de instalações e equipamentos em quantidade suficiente para estudantes e mediadores;
- e) Definições claras de financiamento, organização do parque tecnológico, espaços físicos, manutenção e reposição de equipamentos;
- f) Formalização de termo de cooperação para operação e manutenção da sala de aula-estúdio.

Reconhece-se que esse atendimento, via intermediação tecnológica, é relevante para o acesso ao ensino médio por população residente em localidades de difícil acesso. Todavia é importante pensar que há necessidade de ajustes, reorganização e recomposição das condições materiais e tecnológicas, das estruturas de sala de aula, da formação das equipes de docentes e de mediadores(as) no sentido de propiciar condições adequadas para sua execução. Ademais, é importante a definição de uma concepção pedagógica que direcione os processos de planejamento e execução de aulas, a sistemática de avaliação interna e externa nesta oferta de ensino médio com conhecimento de todos os partícipes.

Nessa perspectiva, a criação de um setor de intermediação tecnológica, no qual a organização do trabalho centra-se na perspectiva da dimensão pedagógica, integrado à Superintendência de Políticas para Educação Básica(SUPED) e composto no âmbito de Diretoria, possibilitaria pensar a política de intermediação tecnológica, o que pressupõe,

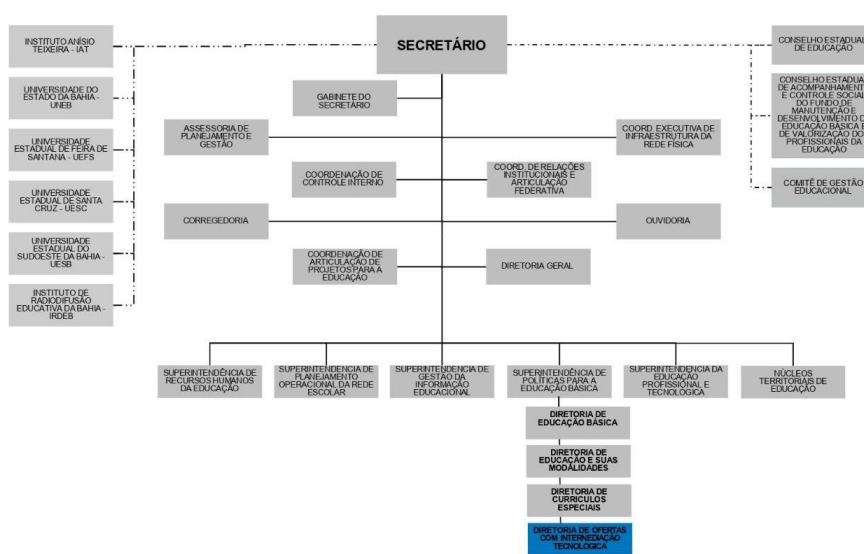
inclusive, articulação com as outras superintendências, visto que existe uma série de outros elementos e de recursos atinentes à essas unidades que atendem a intermediação tecnológica e necessitam de uma visão que dê conta das especificidades da oferta e das necessidades desses estudantes, que tem demandas diferentes do padrão estabelecido na rede de ensino.

Outrossim, quando se olha para estrutura organizacional da SEC/BA, propõe-se a criação de uma diretoria vinculada a SUPED, nomeada como Diretoria de Ofertas com Intermediação Tecnológica, na qual essas ofertas podem ser tanto na perspectiva do ensino como também na perspectiva de apoiar políticas de complementação ao ensino, abrangendo as modalidades previstas na LDB nº 9394/1996, que são desenvolvidas na SEC/BA.

A oferta de ensino médio com intermediação tecnológica continua com uma coordenação específica, que o próprio CEMITEC daria conta pela sua expertise, entretanto, ganha-se uma hierarquia para que esse relacionamento com as outras unidades da rede, como os CEMIT e UEE, que hoje estão no mesmo nível hierárquico, ocorram de uma forma mais sistematizada e organizada na gestão dessa política educacional.

Dessa forma, considerando a estrutura organizacional da SEC/BA (Anexo B), a Figura 6, apresenta uma proposição de inserção da Diretoria de Ofertas com Intermediação Tecnológica na referida estrutura organizacional, ponderando que o detalhamento das atribuições e de outros núcleos em funcionamento nesta Diretoria, extrapolam o escopo deste trabalho.

**Figura 6** – Proposição de Inclusão da Oferta com Intermediação Tecnológica no Organograma da SEC

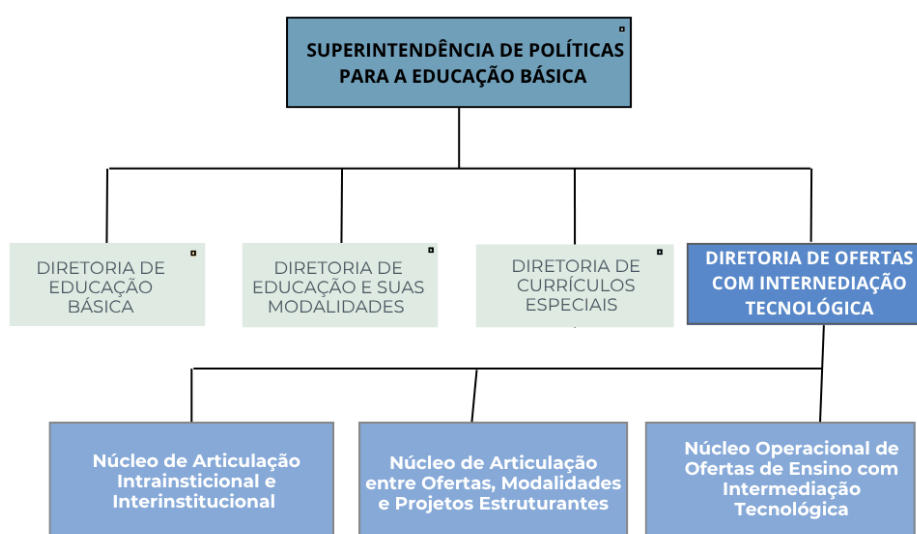


Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Todavia, considera-se que é basilar para essa unidade organizacional se constituir como um articulador de políticas internas à Superintendência, estabelecendo os diálogos com outras superintendências e com outras instituições, como o IAT, tendo como foco a implementação de processos que favoreçam o planejamento, o acompanhamento, o monitoramento e a articulação das ofertas com intermediação tecnológica, assim como a responsabilização pela operacionalização da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica que está consolidada na rede.

Como desdobramentos à inserção da Diretoria de Ofertas com Intermediação Tecnológica na estrutura da SUPED, visualiza-se um Núcleo Operacional de Ofertas de Ensino com Intermediação Tecnológica, que responderia pela oferta de ensino médio via mediação tecnológica em vigência na rede, um Núcleo de Articulação entre Ofertas, Modalidades e Projetos Estruturantes, que atuaria na perspectiva de, utilizando-se da intermediação tecnológica, produzir e disseminar conteúdos alinhadas às especificidades das diferentes ofertas e um Núcleo de Articulação Intrainstitucional e Interinstitucional que pensaria o diálogo com as municipalidades e com outras instituições internas e externas a rede estadual, inclusive, articulando a formalização de instrumentos institucionais para execução das políticas educacionais. Na Figura 7 apresentamos uma proposição para o organograma da referida diretoria.

**Figura 7** – Proposição de Organograma da Diretoria de Ofertas com Intermediação Tecnológica



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Destarte que não se pensa em um núcleo específico para tecnologias, uma vez que as TDIC são meio para efetivação dos processos educativos e de gestão e para esses espaços tem-se a composição de equipes com requisitos de formação adequados aos perfis de atuação do ensino médio e de atuação técnica-operacional com as tecnologias, assim como as demandas administrativas.

Assim, essa unidade organizacional, no âmbito da superintendência, se apropria de um *know how* advindo da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, favorecendo a ampliação do uso dessas tecnologias como elemento integrador e potencializador da política educacional em todo estado, podendo inclusive ter um nível de articulação com a unidade escolar onde o estudante está assistindo as aulas presenciais transmitidas ao vivo e o(a) mediador(a) está atuando com essa oferta de ensino médio.

Ademais, por meio desta unidade organizacional, se daria a institucionalização de parcerias, assim como customização de sistemas de gestão e implementação de procedimentos para conduzir diálogos entre os partícipes dos processos, fazendo uso das TDIC e colaborando para diminuição de barreiras e distâncias geográficas que impactam nos processos educativos.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa apresenta como temática principal a gestão de ofertas de ensino, que fazem uso das TDIC como recurso metodológico para atendimento ao ensino médio, exigindo o repensar de processos de ensino e de aprendizagem, nos quais a intermediação tecnológica se constitui como modeladora da sala de aula, o que possibilitou a ampliação do acesso ao ensino médio para públicos residentes fora de eixos urbanos.

A inserção das TDIC no contexto educacional permitiu conceber estratégias para realização de processos de ensino com estudantes e docentes em localização espacial diversa, considerando a adoção de interação entre docentes e estudantes como imprescindível para a construção de aprendizagens.

O percurso da pesquisa foi iniciado com a questão problema: como configurar uma estrutura organizacional para oferta de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino? Dessa forma, definiu-se como objetivo geral propor diretrizes para a configuração de uma estrutura organizacional referente à oferta de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino, e para dar conta desse traçado refletiu-se sobre a intermediação tecnológica perpassando pela interface das tecnologias digitais como ferramenta estruturante para concepção e operacionalização de processos de ensino e aprendizagem na perspectiva de que para as múltiplas dimensões da gestão são necessárias para a consecução dos objetivos de uma unidade organizacional.

A discussão orientou-se por uma visão sistêmica de processos de ensino e aprendizagem, na qual as dimensões pedagógica, tecnológica, relacional e administrativo-financeira são intrínsecas à gestão educacional, tendo como núcleo central a dimensão pedagógica, objetivo precípua da organização educativa. Por meio de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza exploratória, adotou-se como método o estudo de caso e foram realizados os procedimentos de pesquisas documental, bibliográfica e pesquisa de campo, com utilização de entrevistas e aplicação de questionários, que dialogaram com os sujeitos de pesquisa.

Os dados revelaram que na dimensão pedagógica, os procedimentos para os processos realizados pela equipe docente na sala de aula-estúdio estão sistematizados, todavia não há um PPP elaborado e amplamente divulgado com a comunidade educativa, falta clareza sobre a concepção de educação adotada para os estudantes que acessam o ensino médio por meio da

oferta com intermediação tecnológica, assim como a composição da comunidade escolar é um ponto que demanda de alinhamentos internos.

Outros achados da pesquisa, revelaram que existe interrupção de aulas por fatores como problemas de transmissão e recepção de sinal, limitações na disponibilização de condições operacionais para acesso à internet por estudantes e mediadores(as) e insuficiência de equipamentos para uso coletivo e individual, impactando diretamente na possibilidade de mediação pedagógica entre docentes e estudantes. Também, constatou-se que não existem instrumentos de formalização de parcerias com as gestões municipais para uso de espaços físicos e transporte escolar pelos estudantes, assim como não há um regramento sobre contratação e atribuições da equipe técnica-operacional.

Reconhece-se que esse atendimento via intermediação tecnológica é relevante para o acesso ao ensino médio de população residente em localidades de difícil acesso, todavia há necessidade de ajustes, reorganização e recomposição das condições materiais e tecnológicas, das estruturas de salas de aula, da formação das equipes de docentes e de mediadores(as) no sentido de propiciar condições adequadas para execução do ensino médio com intermediação tecnológica. Ademais, é importante a definição de uma concepção pedagógica que direcione os processos de planejamento e execução de aulas, a sistemática de avaliação interna e externa nesta oferta de ensino médio.

Por conseguinte, a partir dos achados da pesquisa e das observações, considera-se que a criação de uma unidade organizacional, no órgão central, tomando a dimensão pedagógica como a dimensão central, pois trata-se de uma organização de natureza educativa, atuaria, na operacionalização da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, assim como na efetivação de ações concernentes às dimensões da gestão educacional, bem como nas articulações interinstitucionais.

Outrossim, percebe-se a necessidade de que se estabeleça um fluxo de diálogo institucionalizado com os NTE, os CEMIT e as UEE, uma vez que esses atores realizam a gestão descentralizada da política educacional nos territórios e têm responsabilidade na efetivação dessa política. Ademais, para implementação da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica foram necessárias parcerias institucionais, que devem ser formalizadas por meio de instrumentos próprios, no sentido de garantir que os direitos dos estudantes sejam assegurados.

Como maior aprendizado tem-se que as políticas públicas no campo educacional são fortemente influenciadas pelos diferentes atores que as implementam e as acessam e, para além do atendimento aos regramentos legais, devem considerar o contexto sociocultural dos sujeitos que as acessam, possibilitando que se conceba a elaboração e organização de processos de ensino e aprendizagem que considera as especificidades da população atendida.

Desse modo, recomenda-se novas pesquisas, visto que a centralidade deste estudo está na proposição de diretrizes para a configuração de uma estrutura organizacional para ofertas de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino e existem aspectos dessa oferta de ensino médio, atrelados a dimensão pedagógica, tais como: a percepção dos estudantes sobre os processos de ensino e aprendizagem; os indicadores de desempenho e resultados de aprendizagem dos estudantes que concluíram seus estudos via intermediação tecnológica; a perspectiva dos mediadores sobre a implementação do EMITEC, sobre os quais as reflexões podem ser úteis.

Dessa forma, espera-se que estes resultados contribuam para a compreensão das diferentes dimensões imbricadas na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, especificamente no âmbito da gestão educacional e da configuração de uma estrutura organizacional que possa ser um parâmetro para essa política educacional de atendimento ao ensino médio.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. A. de e NOGUEIRA, J. R. F. Mediações sociotécnicas, políticas e ação cultural: explorando territórios. In **Perspectivas**, v. 43, p. 131-157, 2013. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/perspectivas/article/viewFile/6615/4862>. Acesso em: 03 set. 2024.

ALMEIDA, M. A. de. Mediações tecnossociais e mudanças culturais na Sociedade da Informação. In **Em Questão**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 113–130, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/12972>. Acesso em: 3 set. 2024.

ALMEIDA, M. A. de. Mediações da cultura e da informação: perspectivas sociais, políticas e epistemológicas. In **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, v. 1, n. 1, 2008.

ALVES DE OLIVEIRA, A.; FONSECA DE OLIVEIRA e SILVA, Y. Mediação pedagógica e tecnológica: conceitos e reflexões sobre o ensino na cultura digital. **Revista Educação em Questão**, [S. l.], v. 60, n. 64, 2022. DOI: 10.21680/1981-1802.2022v60n63ID28275. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/28275>. Acesso em: 3 set. 2024.

AMADO, J. S.. A técnica de análise de conteúdo. In **Revista de Enfermagem Referência**, Coimbra, s.1, n.5. nov. p. 53-63, 2000. Disponível em: [https://rr.esenfc.pt/rr/index.php?module=rr&target=publicationDetails&pesquisa=&id\\_artigo=2049&id\\_revista=5&id\\_edicao=20](https://rr.esenfc.pt/rr/index.php?module=rr&target=publicationDetails&pesquisa=&id_artigo=2049&id_revista=5&id_edicao=20). Acesso em: 08 out. 2024.

AMADO, J.; COSTA, A. P.; CRUSOÉ, N. **A técnica da análise de conteúdo**. In: AMADO, J. (coord.) Manual de investigação qualitativa em educação. 2ª ed. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10316.2/35271>. Acesso em: 12 abr. 2024.

AMADO, J. **Manual de investigação qualitativa em educação**. Imprensa da Universidade de Coimbra: Coimbra University Press. 2014. Disponível em: <https://ucdigitalis.uc.pt/pombalina/item/54493>. Acesso em: 12 abr. 2024.

AMADO DE JESUS, N. M. **Difusão do conhecimento na política de colaboração implementada pelo Programa de Apoio à Educação Municipal em Itatim/Bahia - 2020**. 282 f.: il. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação Multiinstitucional em Difusão do Conhecimento. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2020. Disponível em: Tese de Doutorado\_NADJA AMADO (1).pdf (ufba.br). Acesso em: 08 nov. 2023.

ANDRADE, C. M. P. de; PIMENTA, L. B. Estrutura e Organização na Universidade Multicampi. **Plurais - Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 5, n. 1, p. 96–122, 2020. DOI: 10.29378/plurais.2447-9373. 2020.v5.n1.96-122. Disponível em: Acesso em: 8 ago. 2024.

ANDRADE, E.; BATISTA LIMA, J. K.; PADILHA GONÇALVES, M.; BESSA NETO, V. As reformas educacionais de Francisco Campos e Gustavo Capanema: o início de uma

reestruturação de ensino no brasil. **Revista Conexão na Amazônia**, [S. l.], v. 3, n. Edição especial, p. 29–49, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ifac.edu.br/index.php/revistarca/article/view/134>. Acesso em: 12 set. 2024.

ANDRÉ, M. O que é um Estudo de Caso Qualitativo em Educação? **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, [S. l.], v. 22, n. 40, p. 95–103, 2019. DOI: 10.21879/faeaba2358-0194. 2013.v22.n40.p95-103. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/7441>. Acesso em: 8 jun. 2023.

ARANHA, R. R. de O. **Ensino Médio com Intermediação Tecnológica: Um Estudo da Implementação de uma Política Pública Educacional no Estado da Bahia**. Dissertação (Mestrado em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação-GESTEC). 147 fls. Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2018. Disponível em: <http://www.saberaberto.uneb.br/handle/20.500.11896/1166>. Acesso em: 03 mai. 2023.

BAIROS, M. MARCHAND, P. (Org.) **Educação Básica tem futuro?** 1Porto Alegre: CirKulla, 2022.

BAHIA. **Decreto Estadual nº13.316, de 29 de setembro de 2011**. Criação dos Centros Regionais. 2011. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/decreto-no-13316-de-27-de-setembro-de-2011>. Acesso em 07 ago. 2023.

BAHIA. **Lei nº 13.214 de 29 de dezembro de 2014**. Dispõe sobre os princípios, diretrizes e objetivos da Política de Desenvolvimento Territorial do Estado da Bahia, institui o Conselho Estadual de Desenvolvimento Territorial - CEDETER e os Colegiados Territoriais de Desenvolvimento Sustentável - CODETERs. Disponível em: Portal de Legislação do Estado da Bahia | Casa Civil Acesso em: 06 dez. 2024.

BAHIA. **Lei Estadual nº 13.559, de 11 de maio de 2016**. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/lei-no-13559-de-11-de-maio-de-2016>. Acesso em: 03 mai. 2023.

BAHIA. Ensino médio- EMITEC. Disponível em: Ensino Médio – Jornada Pedagógica 2023 ([educacao.ba.gov.br](http://educacao.ba.gov.br)). Acesso em: 21 de mai. 2023.

BAHIA. SEC. **Princípios e Eixos da Educação na Bahia**. Disponível em: [eixos\\_ba.pdf](#) ([diaadia.pr.gov.br](http://diaadia.pr.gov.br)). Acesso em: 21 de mai. 2023.

BAHIA. 2011a. **Portaria SEC nº 424/2011, de 21 de janeiro de 2011**. Implanta em Unidades Escolares da Rede Pública Estadual de Ensino o Programa de Ensino Médio com Intermediação Tecnológica. *Diário Oficial do Estado*, Salvador, 22 e 23 jan. 2011.

BAHIA. 2011b. **Portaria SEC nº 1.131/2011, de 11 de fevereiro de 2011**. Dispõe sobre Programa de Ensino Médio com Intermediação Tecnológica. *Diário Oficial do Estado*, Salvador, 12 e 13 de fev. 2011. Retificado e republicado em 01 abr. 2011.

BAHIA. 2011. **Decreto Estadual nº13.316, de 29 de setembro de 2011**. Dispõe sobre a criação, organização e funcionamento dos Centros Regionais de Ensino Médio com Intermediação Tecnológica, no âmbito da Secretaria da Educação. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/decreto-no-13316-de-27-de-setembro-de-2011>. Acesso em: 10 set. 2024.

BAHIA. **Portaria SEC nº 1.787, de 09 de março de 2016**. Institui o Centro Estadual do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica – CEMITEC e dá outras providências. *Diário Oficial do Estado*, Salvador, BA, 10 mar 2016.

BAHIA. **Portaria SEC nº 84, de 8 de janeiro de 2013**. Regulamenta os Centros Regionais de Ensino Médio com Intermediação Tecnológica – CEMIT, Unidades Escolares Especiais, âmbito do Sistema Público Estadual de Ensino do Estado da Bahia. *Diário Oficial [do] Estado, Poder Executivo*, Salvador, BA, ano XCVII, n. 21.037, 08 de janeiro de 2013.

BAHIA. **Projeto Político Pedagógico do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica do Estado da Bahia – EMITEc**. Salvador: Secretaria de Educação, 2011-2022.

BAHIA. **Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (v. 2)** / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.563 p. ISBN: 978-65-86289-39-8. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/11rIEL-V16JQh4Vn2MMR-7Awmsca2QE8I/view>. Acesso em: 19 jun. 2025.

BAHIA. SEC. **Manual de Programação Escolar 2025**. Disponível em: [https://www.ba.gov.br/educacao/sites/site-sec/files/2025-03/MANUAL\\_DA\\_PROGRAMA%C3%87%C3%83O\\_ESCOLAR\\_2025.pdf](https://www.ba.gov.br/educacao/sites/site-sec/files/2025-03/MANUAL_DA_PROGRAMA%C3%87%C3%83O_ESCOLAR_2025.pdf). Acesso em: 21 jun. 2025.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARRETO FILHO, O.; SANTOS, L. M.. **Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (Emitec): Inclusão e Escolarização na Zona Rural e Regiões Remotas**. In: SANTOS, Letícia Machado. *Educação Básica com Intermediação Tecnológica: tendências e práticas*. Salvador: Fast Design. 2015.

BATES, T. **Educar na era digital: design, ensino e aprendizagem**. Tradução José Mattar et al. São Paulo: Artesanato Educacional, 2016.

BERTALANFFY, L. V. **Teoria geral dos sistemas: fundamentos, desenvolvimento e aplicações**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BOGDAN C. R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BONETI, L. W. **Políticas públicas por dentro**. 2. Ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 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: 19 dez. 2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996**. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal [...]. Disponível em: Emc14 (planalto.gov.br). Acesso em: 18 mar. 2024.

BRASIL, **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 20 dez. 2023.

BRASIL. **Lei Federal nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: Documento1 (mec.gov.br). Acesso em: 18 mar. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados[...] visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Disponível em: Decreto nº 6094 planalto.gov.br). Acesso em: 18 jan. 2024.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. [...] dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos [...] Disponível em: Emenda Constitucional nº 59 (planalto.gov.br). Acesso em: 18 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECEBN42010.pdf?query=AGR](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN42010.pdf?query=AGR). Acesso em: 18 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm). Acesso em: 18 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, [...] e institui a Política de Fomento à

Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art3](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art3). Acesso em: 18 abr. 2024.

BRASIL. **Lei Federal nº 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível em: [L14191 \(planalto.gov.br\)](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2021/Lei/L14191.htm) Acesso em: 05 ago. 2024.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Secretaria Especial para Assuntos Jurídicos. **Projeto de Lei Nº 5.230 DE 2023**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e define diretrizes para a política nacional de Ensino médio. Convertido na Lei nº 14.945, de, 2024. Disponível em: [pln-5230-23](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/pln-5230-23.htm). Acesso em: 18 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.934, de 25 de julho de 2024**. Prorroga, até 31 de dezembro de 2025, a vigência do Plano Nacional de Educação, aprovado por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2024/lei/L14934.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14934.htm). Acesso em: 20 nov. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o Ensino Médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2024/lei/L14945.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14945.htm). Acesso em: 12 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica **Resolução CNE/CEB Nº 2, de 13 de novembro de 2024**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino médio– DCNEM. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2024/265041-rceb002-24/file>. Acesso em: 12 dez. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **O Sistema Nacional de Educação: diversos olhares 80 anos após o Manifesto**. CUNHA, Célio da; GADOTTI, Moacir; BORDIGNON, Genuíno; NOGUEIRA, Flávia. (org). Brasília: MEC/SASE. 2014.

CAMARGO, R. B. de; SANCHES, Y. C. de S.; VIANA, M. P. **Gestão democrática de recursos financeiros descentralizados para a escola pública: uma política necessária!** Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/9786587047218>. Acesso em 17 abril. 2024.

CONSANI, M. A. **Mediação tecnológica na educação: conceitos e aplicações**. 2008. Tese (Doutorado em Interfaces Sociais da Comunicação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: [doi:10.11606/T.27.2008.tde-27042009-115431](https://doi.org/10.11606/T.27.2008.tde-27042009-115431). Acesso em: 01 mai. 2024.

CONSANI, M. A.. Mediação Tecnológica na Educação: Os Aportes Teóricos e Práticos da Educomunicação para a Educação a Distância. **Revista de Graduação USP**, São Paulo, Brasil, v. 3, n. 1, p. 59–65, 2018. DOI: 10.11606/issn.2525-376X.v3i1p59-65. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/gradmais/article/view/147199>. Acesso em: 1 mai. 2024.

COUTINHO, S. M. R. **Ensino médio**: Questões Históricas, Políticas Públicas e Desafios. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. Universidade do Estado da Bahia. Salvador, Bahia. 2016. 242 fls. Disponível em: <http://www.saberaberto.uneb.br/handle/20.500.11896/3108>. Acesso em: 08 mai.2023.

DALLABRIDA, N.. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação**, [S. l.], v. 32, n. 2, 2009. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/5520>. Acesso em: 4 mai. 2024.

ETZIONI, A. **Organizações Modernas**. Tradução Mirian L. Moreira Leite. 5 ed. São Paulo: Pioneira, 1976.

FNDE. **Resolução CD/FNDE nº 29 de 20/06/2007**. Estabelece os critérios, os parâmetros e os procedimentos para a operacionalização da assistência financeira suplementar a projetos educacionais, no âmbito do Compromisso Todos pela Educação, no exercício de 2007. Disponível em: Resolução/CD/FNDE nº 29, de 20 de junho de 2007 — Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Acesso em: 20 nov. 2024.

FERREIRA, G. R. A. M.. **Educação ambiental no Ensino Médio com intermediação tecnológica digital**: narrativas com/do/no contexto EMITEC. Salvador, 2021. 214 fls. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências. Universidade Federal da Bahia. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/33910>. Acesso em: 16 de mai. de 2023.

FERRETTI, C. J.. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, p. 25–42, maio 2018. Disponível em: Vista do A reforma do ensino médio e sua questionável concepção de qualidade da educação (usp.br). Acesso em: 4 mai. 2024.

FREIRE, P.. **Política e educação** (Org.). 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FON. I.R.S. **Proposta metodológica para o ensino com intermediação tecnológica baseada na interação e construção colaborativa do conhecimento**. Dissertação Mestrado em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação-GESTEC. Universidade do Estado da Bahia,

Salvador, 2023. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/922184>. Acesso em: 14 mar 2025.

GATTI, A. B. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro, 2012.

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

GIL, Gilberto. **Todas as letras** (Org.). 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

GUIMARÃES, S. de O. **Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITEC): Análise a Partir das Percepções dos Participantes Vinculados ao Território de Identidade do Velho Chico (BA)**. Tese. (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Território, Ambiente e Sociedade. Universidade Católica do Salvador. Salvador 2022. 256 fls. Disponível em: [http://ri.ucsal.br:8080/jspui/bitstream/prefix/4925/1/TESE\\_SILVANA\\_GUIMAR%C3%83ES.pdf](http://ri.ucsal.br:8080/jspui/bitstream/prefix/4925/1/TESE_SILVANA_GUIMAR%C3%83ES.pdf). Acesso em: 16 mai 2023.

HABOWSKI, F.; LEITE, F. de A. Construção da identidade do ensino médio no Brasil: um estudo histórico. **Práxis. Educacional**. Vitória da Conquista, v. 18,n. 49, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v18i49.10925>. Acesso em: 07 mar. 2024.

HELOANI, R. **Modelos de gestão e educação: gerencialismo e subjetividade**. São Paulo: Cortez, 2018.

HOSTILIO, C. Seduc leva aulas com a mediação tecnológica a 19 municípios maranhenses. Publicado em 19 out. 2013. Disponível em: Seduc leva aulas com a mediação tecnológica a 19 municípios maranhenses. Acesso em: 18 mar. 2024.

IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. **Perfil dos municípios brasileiros: 2017** -Rio de Janeiro, 2017. 106p. Disponível em: [https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com\\_mediaibge/arquivos/496bb4fbf305cca806aa167aa4f6dc8.pdf](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/496bb4fbf305cca806aa167aa4f6dc8.pdf). Acesso em: 01 jul. 2024.

IBGE. PNAD Contínua: Em 2022, analfabetismo cai, mas continua mais alto entre idosos, pretos e pardos e no Nordeste. Editoria: Estatísticas Sociais. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37089-em-2022-analfabetismo-cai-mas-continua-mais-alto-entre-idosos-pretos-e-pardos-e-no-nordeste>. Acesso em: 18 mar. 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Taxa de analfabetismo Brasil, Nordeste, Bahia e Piauí de 2016 a 2023. Disponível em: Tabela 7113: Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por sexo e grupo de idade ( Tabela 7113: Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por sexo e grupo de idade). Acesso em: 18 mar.2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo 2022: panorama. Disponível em: [cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama](https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama). Acesso em: 07 mar. 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Bahia: panorama do Censo 2022.

Disponível em:

[cidades.ibge.gov.br/brasil/sintese/ba?indicadores=96385,96386,5913,5934,5955](https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sintese/ba?indicadores=96385,96386,5913,5934,5955). Acesso em: 07 mar. 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Piauí panorama do Censo 2022.

Disponível em:

[cidades.ibge.gov.br/brasil/sintese/pi?indicadores=96385,96386,5913,5934,5955,60037](https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sintese/pi?indicadores=96385,96386,5913,5934,5955,60037).

Acesso em: 07 mar. 2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatística da Educação Básica 2021. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 20 nov. 2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Planilha de Resultados do IDEB - Ensino médio. Atualizado em 14/08/2024. Disponível em: Resultados — Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira | Inep. Acesso em: 20 nov. 2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Relatório do 5º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2024. – Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em:

[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano\\_nacional\\_de\\_educacao/relatorio\\_do\\_quinto\\_ciclo\\_de\\_monitoramento\\_das\\_metas\\_do\\_plano\\_nacional\\_de\\_educacao.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quinto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf).

Acesso em: 20 nov. 2024.

KENSKI, V. M.. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Editora Papirus. 2007.

KENSKI, V. M.. **Tecnologias e tempo docente**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

KENSKI, V. M. (1998). Novas Tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. *Revista Brasileira de Educação*, nº 8, 58-71. Disponível: <http://anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE08/>. Acesso: 09 jun. 2024.

KENSKI, V. M. (2003). Aprendizagem mediada pela tecnologia. *Revista Diálogo Educacional*, 4(10), 47-56. Disponível em:

<http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=786&dd99=view&dd98=pb>. Acesso em: 15 jun. 2023

KRAWCZYK, N.; FERRETTI, C. J.. Flexibilizar para quê? Meias verdades da “reforma”. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 11, n. 20, p. 33–44, 2017. Disponível em:

<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/757>. Acesso em: 18 abr. 2024.

KUENZER, A. (Org.) Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho São Paulo: Cortez, 2000. **Revista Educação & Sociedade**, n.º 70. Campinas. Abril 2000 p. 13 a 14. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87313696002>. Acesso em: 19 abr. 2024.

KUENZER, A.. O Ensino médio: agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. **Revista Educação & Sociedade**, n.º 70. Campinas. Abril 2000 p. 15 a 39. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87313696002>. Acesso em: 19 abr. 2024.

LAVAL, C.. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Tradução Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019.

LEVY, P.. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. 34. Ed. Rio de Janeiro: 1993.

LÉVY, P. **Cibercultura**. tradução de Carlos Irineu da Costa. 34. Ed. São Paulo: 1999.

LIMA, L. C.. **A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, L. C. A Gestão Democrática das Escolas: do autogoverno à ascensão de um pós-democracia gestonária? **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 129, p.1067–1083, 2014. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/periodicos/educacao-sociedade/129-v35-educacao-sociedade>. Acesso em: 31 out. 2024.

LIBÂNEO, J. C.. **Organização e Gestão da escola: Teoria e Prática** Disponível em: (99+) **Organização e Gestão da escola -Teoria e Prática José Carlos Libâneo | Isnary Araújo - Academia.edu**. Acesso em:05.mai 2024.

LUCK, H.. **Perspectivas de Gestão e Implicações quanto a Formação de seus Gestores. Em Aberto**, Brasília, v.17, n.72, p.11-33, fev./jun. 2000. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2634/2372>. Acesso em: 19 abr. 2024.

LUCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U. 2012.

MACEDO, R. S. **A Etnopesquisa Crítica e Mutirreferencial nas Ciências Humanas e na Educação**. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2004.

MACHADO, E. N. C. FALSARELLA, A. M. Nova Gestão Pública, educação e gestão escolar. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, v. 24, n. 2, p. 372–389, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13255>. Acesso em: 16 abr. 2023.

MALMEGRIN, M. L. **Redes Públicas de Cooperação em Ambientes Federativos** – Florianópolis: Departamento de Ciências e Administração/UFSC; [Brasília]:CAPES:UAB, 2010.

MARANHÃO. Relatório de Avaliação do Plano Plurianual 2012 – 2015/Exercício 2013 275p. Disponível em:  
[https://seplan.ma.gov.br/uploads/seplan/docs/Relatorio\\_de\\_Avalia%C3%A7%C3%A3o\\_do\\_PA\\_-\\_Exerc%C3%ADcio\\_2013.pdf](https://seplan.ma.gov.br/uploads/seplan/docs/Relatorio_de_Avalia%C3%A7%C3%A3o_do_PA_-_Exerc%C3%ADcio_2013.pdf). Acesso em: 18 mar. 2024.

MARTÍN-BARBERO, J. Dos meios às mediações: 3 introduções. **MATRIZES**, São Paulo, Brasil, v. 12, n. 1, p. 9–31, 2018. DOI: 10.11606/issn.1982-8160.v12i1p9-31. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/matrizes/article/view/145681>. Acesso em: 3 set. 2024.

MARTÍN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Tradução de Ronald Polito e Sérgio Alcides. Rio de Janeiro: Editora UFRJ. 1997. 360 p.

MARTINS, G. de A. **Estudo de Caso**: uma estratégia de pesquisa. 2. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MASETTO, J. M. **Mediação pedagógica e o uso da tecnologia**. pg. 133-173. In MORAN, J. M.; MASETTO, J. M.; BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. - Campinas, SP: Papirus. 2000.

MAZZOTTI, A. J.. Usos e Abusos dos Estudos de Caso. In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006. Disponível em: Vista do Usos e abusos dos estudos de caso (fcc.org.br). Acesso em: 01.05.2024.

MENDES, I. Mediação tecnológica na educação: análise conceitual desta área de intervenção educacional. Anais VI CONEDU. Campina Grande: **Realize Editora**, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/61063>. Acesso em: 04 set 2024.

MINTZBERG, H.. **Criando organizações eficazes**: estruturas em cinco configurações. Tradução Cyro Bernardes. São Paulo: Atlas, 1995.

MINTZBERG, H.. **Criando organizações eficazes**: estruturas em cinco configurações. Tradução Ailton Bonfim Brandão. 2. ed. São Paulo: Atlas 2003.

MINTZBERG, H.. **Entendendo as organizações... finalmente**: estrutura em sete configurações. Tradução Francisco Araújo da Costa. Porto Alegre: Bookman, 2024.

MOLL, J. Reformar para retardar: A lógica da mudança no ensino médio. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 11, n. 20, p. 61–74, 2017. DOI: 10.22420/rde.v11i20.771. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/771>. Acesso em: 4 mai. 2024.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 19. ed. Campinas: Papirus, 2011.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. Pg. 11-66. In MORAN, J. M.; MASETTO, J. M.; BEHRENS, M. A. Novas tecnologias e mediação pedagógica. - Campinas, SP: Papirus. 2000.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. (p.34-76). In: Bacich, Lilian; Moran, José (Org). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2018e-PUB.

OLIVEIRA, M. K. DE. **VYGOTSKY-Aprendizado-e-Desenvolvimento-um-processo-socio-historico**. São Paulo: Editora Scipione. 2010.

OLIVEIRA, I. L. O ensino a distância no combate à exclusão territorial: o caso do EMITEC. 2016. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10071/12810> Acesso em 03 maio de 2023.

PIAUI. **Decreto 14.628/2011**. Dispõe sobre a Implementação da Educação Presencial com Mediação Tecnológica nos 224 municípios piauienses para atender alunos nas áreas urbanas e rurais onde a demanda por vagas e superior à capacidade do Estado do Piauí de atender plenamente na modalidade de ensino convencional nas escolas da Rede Pública Estadual. Disponível em: Decreto 14.628/2011. Acesso em: 10 abr. 2024.

PIMENTA, L.B. **Educação Digital: Competências Digitais na Administração Pública**. 70p. Ebook. Disponível em: <https://www.calameo.com/read/007874490eacccecec7cc>. Acesso em: 02 jun. 2025.

PINHEIRO, M. T. F. **Diálogo sobre a Ecologia da Educação**.Org. Regiani Coser Cravo. Diadema: V&V Editora. 2022. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/12sh0ubgvq3\\_rkQ-8DCAIFPqt2n3RxO1/view](https://drive.google.com/file/d/12sh0ubgvq3_rkQ-8DCAIFPqt2n3RxO1/view). Acesso em: 10 set. 2024.

PINHEIRO, N. S. G.. **Ensino de Física no Contexto da Mediação Tecnológica: Uma Proposta para o Emitec-Bahia**. Salvador, 2017. (Dissertação) Mestrado em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação-GESTEC. 131, pag. Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11896/1149>. Acesso em: 03 out. 2022.

RIBEIRO, S.. **Sonho Manifesto: dez exercícios urgentes de otimismo apocalíptico**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

SANDER, B.. **Administração da Educação no Brasil: genealogia do conhecimento**. Brasília, Liber Livro, 2007.

SANDER, B.. A produção do conhecimento em políticas e gestão da educação. **Linhas Críticas**. 11(20), p. 41–54. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/lc.v11i20.3215>. Acesso em: 04 out. 2022.

SANDER, B.. **Políticas públicas e gestão democrática da educação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

SANTOS, R. R. dos. **Breve Histórico do Ensino Médio no Brasil**. In: Seminário Cultura e Política na Primeira República, Anais [...], 2010, p. 1-14. Disponível em: <http://www.uesc.br/eventos/culturaepolitica/anais/rulianrocha.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2024.

SANTOS, L. M. dos. **As contribuições do ensino com mediação tecnológica na construção do conhecimento, junto aos estudantes do Ensino médio, no âmbito do CEMIT do Velho chico/ (BA)** (Tese). Doutorado. UNEB. Programa de Pós-Graduação Multi-Institucional em Difusão do Conhecimento. (MMDC) Campus XIX. Camaçari, 2023. 256 fls. Disponível em: <https://saberaberto.uneb.br/handle/20.500.11896/5097>. Acesso em: 04 jul. 2024.

SEDUC, AMAZONAS. Centro de Mídias de Educação. Disponível em: Sobre o Centro de Mídias (português) | Centro de Mídias de Educação do Amazonas. Acesso em: 18 mar. 2024.

SEC, BAHIA. **Programa Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITec)**. Disponível em: Ensino Médio com Intermediação Tecnológica | institucional. Acesso em: 18 mar. 2024.

SEDUC. GOIÁS. **Projeto Goiás Tec: Ensino Médio ao Alcance de Todos**. Disponível em: [https://portaleduca.educacao.go.gov.br/ensino\\_medio/competencias/](https://portaleduca.educacao.go.gov.br/ensino_medio/competencias/). Acesso em: 18 mar. 2024.

SEDUC, PA. Ensino Médio Presencial com Mediação Tecnológica denominado Sistema Educacional Interativo – SEI. Disponível em: Saiba como é estruturada a metodologia de Ensino Presencial com Mediação Tecnológica, utilizada pelo SEI | SEI: Secretaria de Estado de Educação. Acesso em: 18 mar. 2024.

SEDUC-PI. Educação Presencial com Mediação Tecnológica - Canal Educação. Disponível em: Sobre - Ava CANAL EDUCAÇÃO. Acesso em: 18 mar. 2024.

SEDUC-PI. Mediação Tecnológica revoluciona educação no Piauí. Disponível em: Secretaria de Estado da Educação - SEDUC-PI. Acesso em: 18 mar. 2024.

SEDUC, RONDÔNIA. Projeto Ensino Médio com Mediação Tecnológica Projeto Ensino. Disponível em: Educação - Ensino Médio com Mediação Tecnológica - Governo do Estado de Rondônia. Acesso em: 18 mar. 2024.

SILVA, M. R. da. Avanços e retrocessos nas recentes reformas do Ensino médio: que rumo tomará a última etapa da Educação Básica? **EccoS – Revista Científica**, [S. l.], n. 67, p. e25514, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/25514>. Acesso em: 20 set. 2024.

SILVA, D. M. V.. **Proposição Pedagógica Baseada em Objetos Digitais de Aprendizagem para o Ensino Médio com Intermediação Tecnológica a Partir da Apropriação de Artefatos Tecnológicos pela Comunidade Discente**. Salvador, 2019. Disponível em: <http://www.saberaberto.uneb.br/handle/20.500.11896/1219><https://encurtador.com.br/ZtEtG>. Acesso em: 08 set. 2022.

SERVILHO, M. S. de O.. **Planejamento Pedagógico com Intermediação Tecnológica: História e Memória da Caminhada como Conteúdo de Educação Física em Baixa Grande Inhambupe/Ba.** Salvador, 2019. Disponível em: <http://www.saberaberto.uneb.br/handle/20.500.11896/1622>. Acesso em: 08 set. 2022.

TEIXEIRA, A.. **Educação é um direito.** 4. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

VALLE, L.; BOHADANA, E. Interação e Interatividade: por uma reantropolização da EAD Online. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, núm.121, out-dez, p. 973, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/pmgj856WgYSyxY7sKRytdsj/>. Acesso em: 30 de out. 2023.

VERASZTO, E. V.; GARCÍA, F.. Interatividade e Educação: reflexões acerca do potencial educativo das TIC. **Interciência e Sociedade**, v. 1, 2011, p. 85-95. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/266376215\\_INTERATIVIDADE\\_E\\_EDUCACAO\\_reflexoes\\_acerca\\_do\\_potencial\\_educativo\\_das\\_TIC](https://www.researchgate.net/publication/266376215_INTERATIVIDADE_E_EDUCACAO_reflexoes_acerca_do_potencial_educativo_das_TIC). Acesso em: 30 out. 2023.

VIEIRA, S. L. Políticas e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 23, n. 1, 2011. DOI: 10.21573/vol23n12007.19013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19013>. Acesso em: 28 mai. 2025.

VIEIRA, S. L.; VIDAL, E. M.; NOGUEIRA, J. F. F. **Gestão escolar no Brasil** – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020.

VIGOTSKY, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem.** Tradução Paulo Bezerra. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes. 2009.

YIN, R. K.. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YIN, R. K.. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

**APÊNDICES**

**APÊNDICE A**– Design Operacional da Pesquisa: Síntese da articulação entre objetivos, categorias, indicadores, centralidade das questões, procedimentos, instrumentos de pesquisa e sujeitos.

OBJETIVOS	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	CATEGORIAS	INDICADORES	CENTRALIDADE DAS QUESTÕES	PROCEDIMENTOS	INSTRUMENTOS	SUJEITOS
Caracterizar a oferta de ensino médio no Brasil com ênfase nos estados do Piauí e da Bahia.	Constituição Federal de 1988; Lei nº 9.394/1996 (LDB); Emenda Constitucional nº 59/1996; TEIXEIRA, A. (2009) KUENZER, A. Z. (2000; 2010) Moll (2017) Krawczyk e Ferretti (2017) Ferretti (2018)	Ensino Médio	Marcos legais e diretrizes operacionais do ensino médio  Organização do ensino médio		Pesquisa documental	Consulta a fontes documentais Consulta a sítios eletrônicos	
Discutir o uso da intermediação tecnológica na oferta do ensino médio.	BATES, T. (2016) VALLE, L. BOHADANA, E. (2012) KENSKI, V. M. (2012)	Intermediação Tecnológica	Experiências de ensino com mediação tecnológica no Brasil. Tecnologias da Informação e Comunicação Nível de participação dos gestores implicados na intermediação tecnológica Colaboração entre os sistemas de ensino Parcerias institucionais para a garantia oferta.	Sistemas estaduais de educação Características do público atendido Organização administrativa Tecnologias utilizadas. Concepção pedagógica	Pesquisa bibliográfica  Pesquisa Documental  Pesquisa de Campo	Consulta a fontes documentais  Questionários  Entrevistas semiestruturadas	Gestores do Órgão Central, de unidades territoriais e unidades escolares Coordenação Pedagógica Mediadores Docentes Representantes das Parcerias institucionais
Analisar as dimensões da gestão educacional para oferta de ensino médio com intermediação tecnológica em redes públicas de ensino.	SANDER, B. (2005, 2007) LIMA, L. (2009) (LUCK, 2000) BONETI, L. W. (2007) HELOANI, R. (2018) ETZIONI (1976) MINTZERG (2024) E (1995)	Gestão Educacional;  Estrutura Organizacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepção de gestão educacional</li> <li>• Conceito de Estrutura Organizacional</li> <li>• Dimensões da gestão educacional</li> </ul>		Pesquisa bibliográfica	Consulta a fontes documentais	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024), apoiado em AMADO DE JESUS (2020)

**APÊNDICE B - Roteiro da entrevista Semiestruturada com Gestores no Órgão Central**

- 1) Formação; Tipo de vínculo na rede; Atuação na gestão da Intermediação Tecnológica
- 2) Participou da implementação? Como se deu a implantação do atendimento via intermediação tecnológica?
- 3) Como se caracteriza a oferta de ensino médio com intermediação tecnológica? (como de operacionaliza a oferta de ensino médio via intermediação Tecnológica no Órgão Central?)
- 4) Como foram/é definido o público atendido e as unidades escolares que atendem ao ensino via intermediação tecnológica?
- 5) Existem outras unidades administrativas que atuam com a oferta de ensino médio via intermediação tecnológica?
- 6) Existe um Projeto Político Pedagógico? Quem elabora? Qual a concepção pedagógica adotada?
- 7) Quem são as pessoas/equipes que atuam com a intermediação tecnológica? Existe alguma formação para atuação na intermediação tecnológica?
- 8) Como se dá a atuação do(a) mediador(a) que na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica?
- 9) Qual é a infraestrutura e os equipamentos disponíveis para a transmissão das aulas com intermediação tecnológica? (hardwares, softwares, equipamentos de uso individual para uso de docentes, mediadores e estudantes)
- 10) Há alguma formação para as equipes em atuação na intermediação tecnológica (gestão, docentes, mediadores, equipe técnica-operacional)?
- 11) Existe alguma gestão para o conteúdo transmitido?
- 12) Existe alguma parceira institucional, interna ou externa, ao órgão central em alguma atuação no ensino via intermediação tecnológica?

## APÊNDICE C - Roteiro da Entrevista Semiestruturada com Membros da Coordenação Pedagógica

1. Formação; Tipo de vínculo na rede estadual; Experiencia em atuação de Coordenação Pedagógica e Coordenação da Intermediação Tecnológica
2. Como se caracteriza o trabalho de Coordenação Pedagógica na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica?
3. Como o Projeto Político Pedagógico é documento orientador das práticas pedagógicas no ensino médio com intermediação tecnológica?
4. A Coordenação Pedagógica atua para tomada de decisões? Em quais âmbitos da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica?
5. A Coordenação Pedagógica participa das atividades de transmissão das aulas na sala de aula-estúdio?
6. Existe atuação da Coordenação Pedagógica junto aos mediadores e aos estudantes da oferta de ensino médio com intermediação tecnológica?
7. Como se organiza a ação de acompanhamento pedagógico da aprendizagem dos estudantes?

**APÊNDICE D - Questionário para Docentes****PARTE A- CARACTERIZAÇÃO:DADOS SOCIOPROFISSIONAIS**

## 1- Faixa etária

20 a 30 anos     31 a 40 anos     41 a 50 anos     mais de 50 anos

## 2-Tempo de atuação na Rede Estadual

1 a 3 anos     3 a 5 anos     6 a 10 anos     mais de 10 anos

## 3- Escolaridade/Formação Acadêmica

Médio     Graduação     Especialização     Mestrado     Doutorado

## 4- Tipo de vínculo com a Rede

Efetivo     temporário

## 5- Carga Horária Semanal

20 horas     25 horas     30 horas     40 horas

## 6- Renda média

1 a 2 salários mínimo     3 a 5 salários mínimos     mais de 5 salários mínimos

**PARTE B- QUESTÕES**

1- Utiliza o Projeto Político Pedagógico como documento orientador do planejamento didático do ensino médio com intermediação tecnológica?

Sim     Não     Não conheço

2-Quanto as atividades que você desenvolve no ensino médio com intermediação tecnológica, você:

- Planeja, ministra aulas em estúdio e elabora materiais didáticos pedagógicos
- Desenvolve atividades ligadas ao planejamento pedagógico, mas não ministra aulas em estúdio
- Ministra aulas em estúdio
- Produz materiais didáticos pedagógicos

3- Quanto a equipe de suporte ao trabalho docente

- Coordenação Pedagógica
- Articulação Pedagógica
- Articulação de área
- Articulação de disciplina

4- Quanto ao planejamento das aulas do ensino médio com intermediação tecnológica:

- É realizado individualmente
- São realizados em encontros com os docentes do mesmo componente curricular
- São realizados em encontros com docentes de da mesma área de conhecimento
- São realizados em encontros com docentes de diferentes áreas de conhecimento

5- Para ministrar as aulas, transmitidas ao vivo, no ensino médio com intermediação tecnológica:

- Utilizo exposição dialogada e lanço questões sobre os objetos de conhecimento;
- Utilizo exposição dialogada com inserção de objetos de aprendizagem que colaboram com as explicações sobre os objetos de conhecimento
- Utilizo metodologias ativas

6- Quanto ao uso de objetos digitais de aprendizagem durante as aulas, você dá preferência a:

- Elaborar objetos de aprendizagem
- Escolher objetos de aprendizagem disponíveis em bancos digitais

7- Quanto ao planejamento de interação entre os docentes que ministram as aulas ao vivo na sala estúdio e os estudantes durante as aulas:

- Planejo interação entre docente e estudantes em todas as aulas
- Planejo interação entre estudantes e estudantes em todas as aulas

8- Quanto à interação entre os docentes que ministram as aulas ao vivo na sala estúdio e os estudantes durante as aulas:

- Considero que a interação é importante para a construção de aprendizagens
- Considero que uma aula onde não haja interação não traz prejuízo para os estudantes

**APÊNDICE E- Questionários para Mediadores(as)****PARTE A- CARACTERIZAÇÃO: DADOS SOCIOPROFISSIONAIS**

1- Faixa etária.

20 a 30 anos    31 a 40 anos    41 a 50 anos    mais de 50 anos

2- Rede de ensino com a qual tem vínculo para atuação no ensino médio com intermediação tecnológica.

Estadual                       Municipal

3-Tempo de atuação na rede de ensino com a qual tem vínculo.

0 a 1 ano       1 a 3 anos       3 a 5 anos       6 a 10 anos                       mais de 10 anos

4- Escolaridade/Formação Acadêmica

Ensino Médio    Graduação       Especialização                       Mestrado       Doutorado

5- Tipo de vínculo com a Rede que atua

Efetivo                       temporário

6- Carga Horária Semanal

20 horas                       25 horas                       30 horas                       40 horas

7- Renda média

1 a 2 salários-mínimos    3 a 5 salários-mínimos    mais de 5 salários-mínimos

**PARTE B - QUESTÕES**

1-Existe alguma formação atuar como mediador(a)na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica?

Sim    Não

2-A carga horaria é suficiente para as demandas com a intermediação tecnológica

Sim    Não

3-Em quantas turmas de ensino médio intermediação tecnológica você atua?

01 (uma)     mais de 01 (uma)

4- Quanto a atividade realizada pelo(a) mediador(a) durante a transmissão das aulas no ensino médio com intermediação tecnológica você considera que:

- Deve focar em atividades de apoio pedagógico sem discussão de conteúdos específicos
- Contribui para a construção de aprendizagens

3- Quanto à interação entre os docentes que ministram as aulas ao vivo na sala estúdio e os estudantes durante as aulas:

- Considero que a interação é importante para a construção de aprendizagens
- Considero que uma aula onde não haja interação não traz prejuízo para os estudantes

4- Quanto ao acompanhamento dos Gestores das Unidades Escolares a sala de aula do ensino médio com intermediação tecnológica.

- É realizado diariamente de forma remota
- É realizado diariamente de forma presencial
- É realizado semanalmente de forma remota
- É realizado mensalmente de forma presencial

5- Existe disponibilização de acesso à internet para uso dos mediadores e dos estudantes que estão matriculados na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica?

- Sim  Não

6-Existe disponibilização de equipamentos (computador, notebook, tablet) para uso dos mediadores que atuam oferta de ensino médio com intermediação tecnológica?

- Sim  Não

7-Existe disponibilização de equipamentos (computador, notebook, tablet) para uso individual dos estudantes que estão matriculados na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica?

- Sim  Não

8-Existe interrupção de aulas na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica devido a problemas de transmissão?

- Sim  Não

9-Existe interrupção de aulas no ensino médio com intermediação tecnológica devido a problemas nos equipamentos usados na recepção das aulas?

- Sim  Não

10- Qual a distância da localidade onde acontece as aulas do ensino médio com intermediação tecnológica em relação ao CEMIT ou Unidade Escolar Estadual responsável pela matrícula dos estudantes?

- Entre 1(um) e 15 (quinze) quilômetros
- Entre 16 (dezesseis) e 30 (trinta) quilômetros
- Entre 31 (trinta e um) e 45 (quarenta e cinco) quilômetros
- Mais de 46 (quarenta e seis) quilômetros

**APÊNDICE F- Questionários para Gestores de Unidades Territoriais e Unidades Escolares****PARTE A - CARACTERIZAÇÃO: DADOS SOCIOPROFISSIONAIS**

1- Faixa etária.

20 a 30 anos     31 a 40 anos     41 a 50 anos     mais de 50 anos

2- Tempo de atuação na rede de ensino com a qual tem vínculo.

0 a 1 ano     1 a 3 anos     3 a 5 anos     6 a 10 anos     mais de 10 anos

3- Tempo de atuação em gestão no ensino médio com intermediação tecnológica.

0 a 1 ano     1 a 3 anos     3 a 5 anos     6 a 10 anos     mais de 10 anos

4- Escolaridade/Formação Acadêmica

Ensino Médio     Graduação     Especialização     Mestrado     Doutorado

5- Tipo de vínculo com a Rede

Efetivo     Temporário

6- Carga Horária Semanal

20 horas     25 horas     30 horas     40 horas

7- Renda média

1 a 2 salários-mínimos     3 a 5 salários-mínimos     mais de 5 salários- mínimos

**PARTE B - QUESTÕES**

1- Existe um documento formal que defina a articulação entre o Estado os municípios que têm atendimento do ensino médio com intermediação tecnológica?

Sim     Não

2- Existe articulação entre o órgão central com as Unidades Territoriais e/ou com as Unidades Escolares que tem atendimento de ensino médio com intermediação tecnológica?

Sim     Não

3- Existe acompanhamento direto da unidade que você atua, com os mediadores que atuam no ensino médio com intermediação tecnológica?

Sim             Não

4-Existe atendimento direto aos estudantes que estão matriculados na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica, na unidade que você atua?

Sim             Não

5-Existem recursos financeiros, específicos, disponibilizados para atender as necessidades dos estudantes matriculados no ensino médio com intermediação tecnológica?

Sim    Não

6-Existe internet na unidade onde os estudantes que estão matriculados na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica assistem as aulas?

Sim    Não

8- Quanto a disponibilização de equipamentos (computador, notebook, tablet) para uso dos mediadores e dos estudantes que estão matriculados na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica.

É disponibilizado equipamentos para a salas de aula

É disponibilizado equipamentos para uso dos mediadores

É disponibilizado equipamentos para uso dos estudantes

9- Existe interrupção de aulas na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica devido a problemas de transmissão?

Sim                             Não

10-Existe interrupção de aulas na oferta de ensino médio com intermediação tecnológica devido a problemas de equipamentos usados na recepção das aulas?

Sim                             Não

**APÊNDICE G** -Questionário para Representantes de Parcerias Institucionais**PARTE A - CARACTERIZAÇÃO:DADOS SOCIOPROFISSIONAIS**

1- Faixa etária

 20 a 30 anos    31 a 40 anos    41 a 50 anos    mais de 50 anos

2-Tempo de atuação na rede de ensino

 1 a 3 anos    3 a 5 anos    6 a 10 anos    mais de 10 anos

3- Escolaridade/Formação Acadêmica

 Ensino Médio    Graduação    Especialização    Mestrado    Doutorado

4- Tipo de vínculo com a rede que atua.

 Efetivo    Temporário    Cargo comissionado

5- Carga Horária Semanal

 20 horas    25 horas    30 horas    40 horas    Dedicção Exclusiva

6- Renda média

 1 a 2 salários-mínimos    3 a 5 salários-mínimos    mais de 5 salários-mínimos**PARTE B – QUESTÕES**

Existe um documento formal que defina a articulação entre o Estado o município para o atendimento ao ensino médio com intermediação tecnológica?

 Sim    Não

Existe alguma articulação com algum órgão da Secretaria Estadual de Educação para atendimento ao ensino médio com intermediação tecnológica?

 Sim    Não

É disponibilizado algum recurso financeiro específico para atender os estudantes matriculados no ensino médio com intermediação tecnológica?

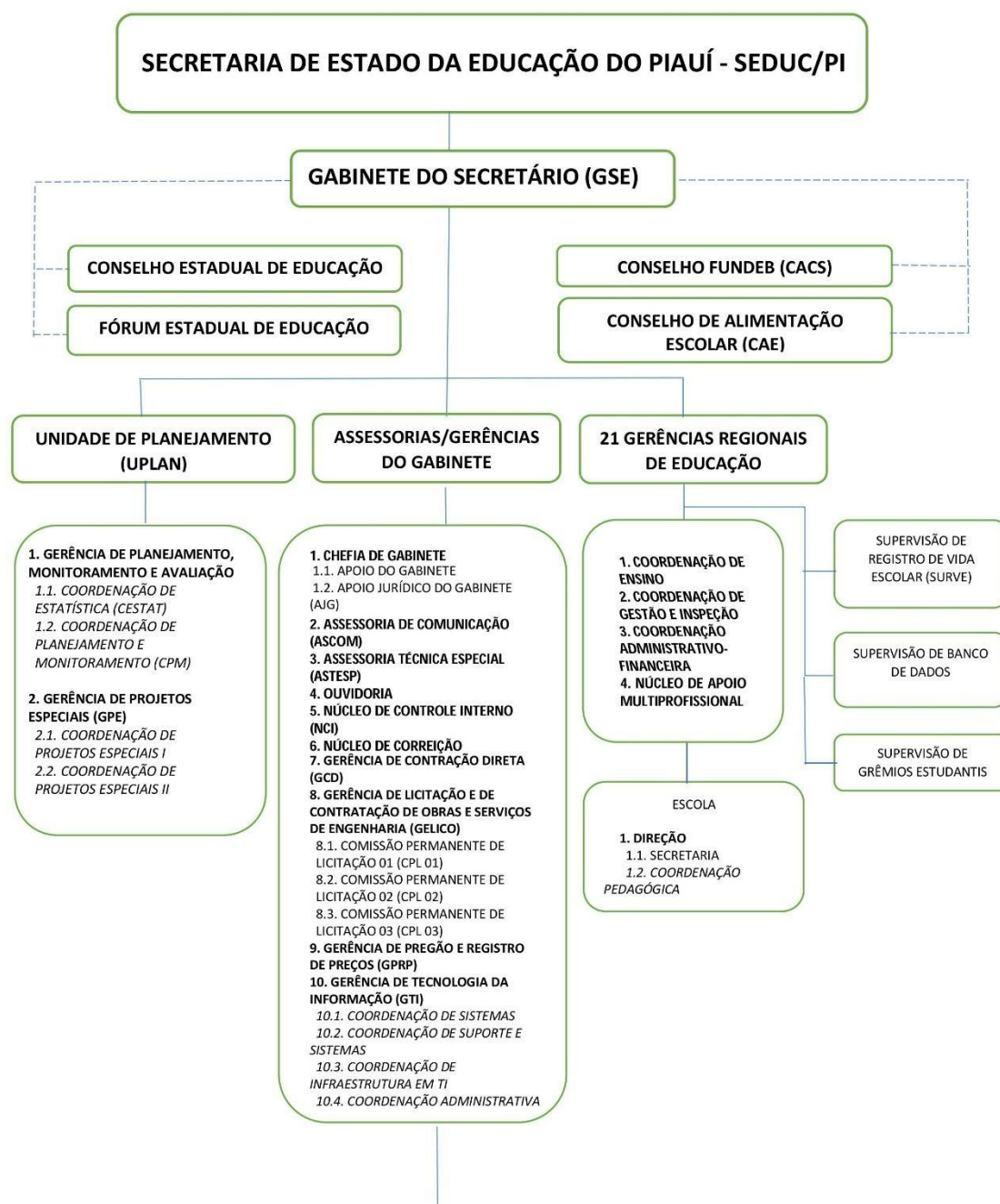
 Sim    Não

**ANEXOS**

## ANEXO A - Organograma da Secretaria Estadual de Educação do Piauí – p.1

A proposta de Organograma segue normatização da estrutura administrativa e governamental do Estado do Piauí, consideradas suas atualizações e reformas realizadas, conforme o que segue:

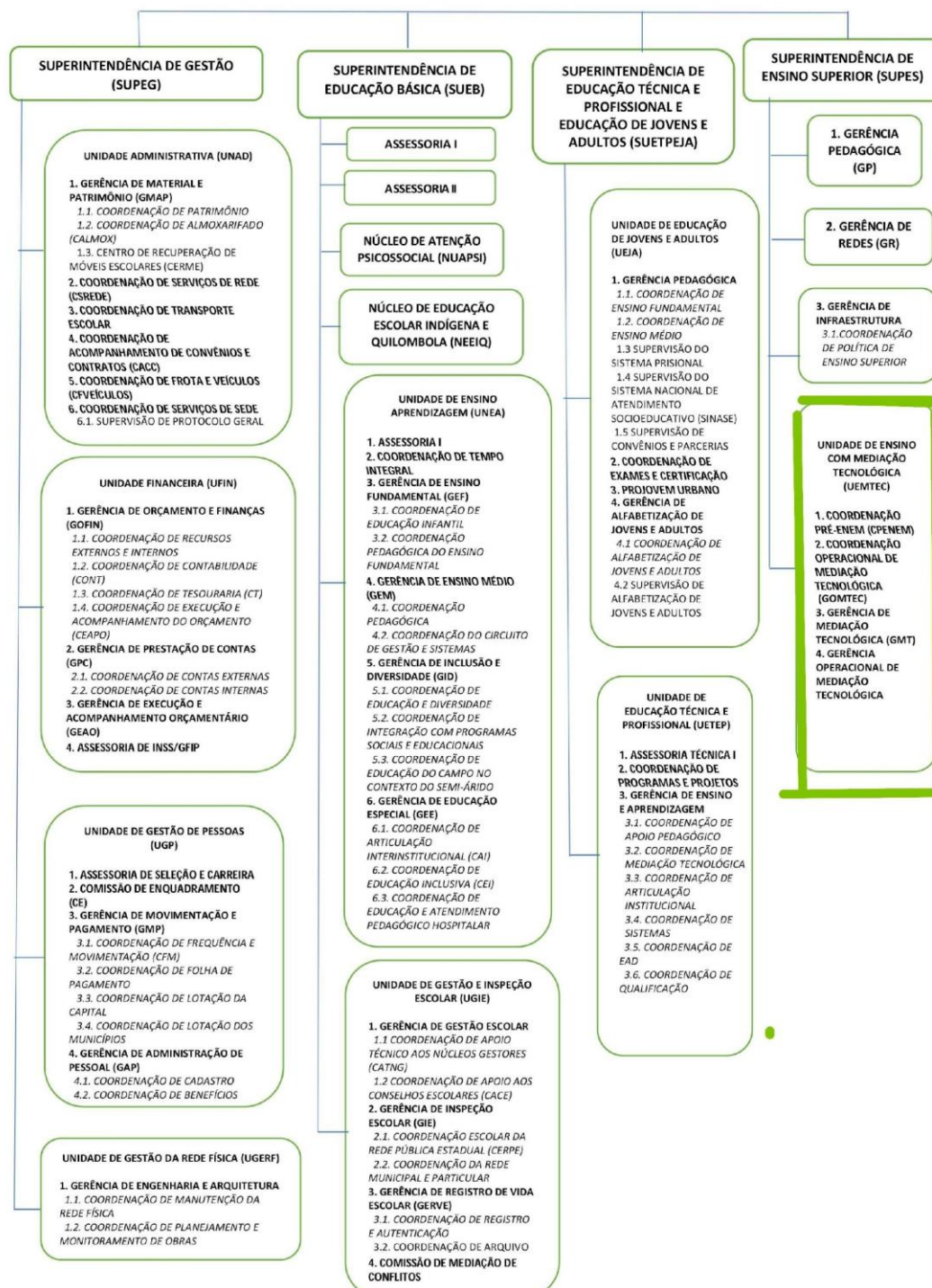
- Lei Complementar Nº 28, de 09/06/2003;
- Lei Complementar Nº 29, de 17/07/2003;
- Lei Complementar Nº 71, de 26/06/2006;
- Lei Nº 7.048, de 16/10/2017;
- Lei Estadual Nº 7.211 de 22/04/2019.



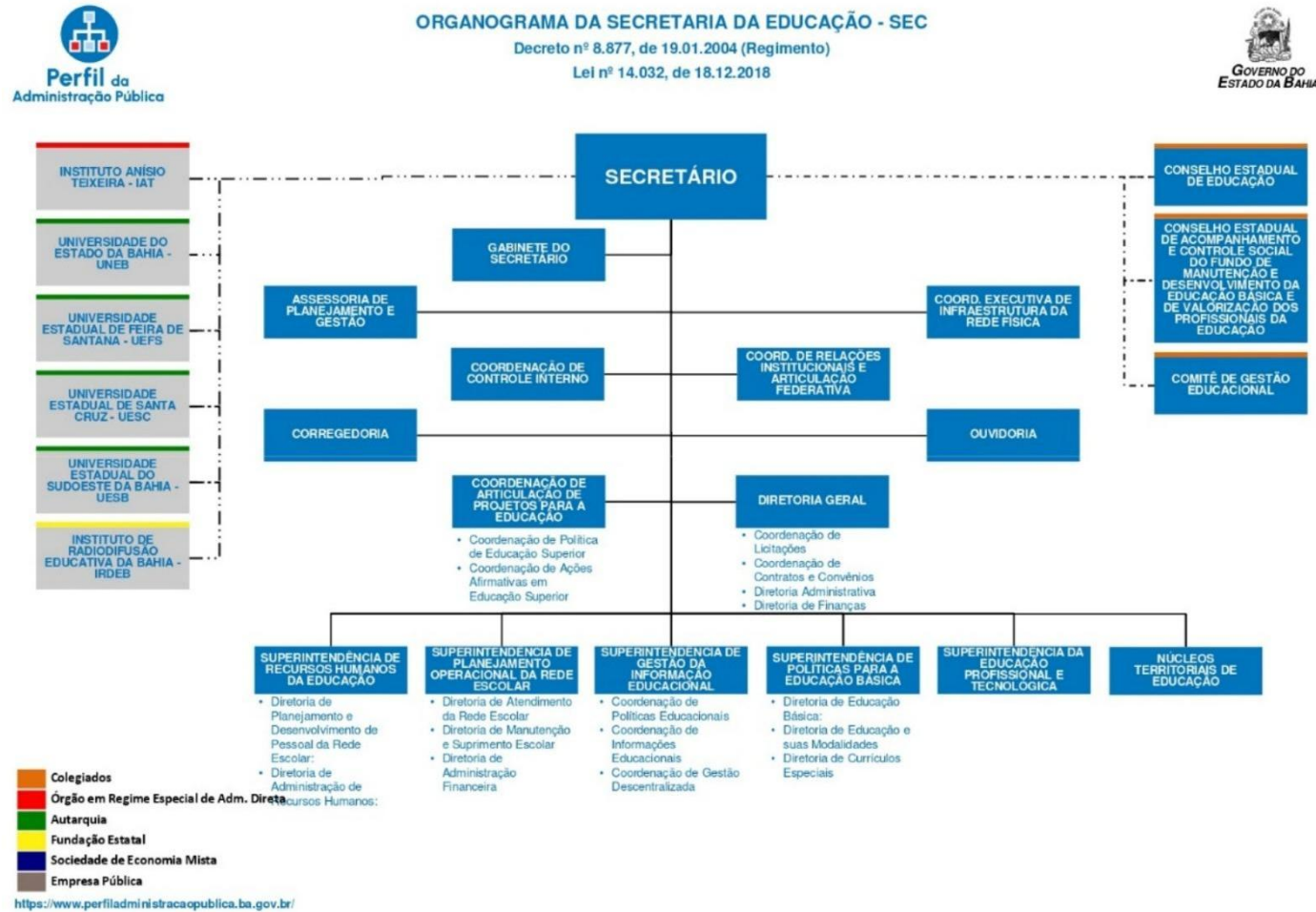
Fonte: <https://www.seduc.pi.gov.br/institucional/organograma>

## Anexo A- Organograma da Secretaria Estadual de Educação do Piauí - p.2

Continuação

Fonte: <https://www.seduc.pi.gov.br/institucional/organograma>

ANEXO B – Organograma da Secretaria Estadual da Educação da Bahia



Fonte: [https://www.perfiladministracaopublica.ba.gov.br/pdf/orgaos\\_e\\_entidades/sec\\_org.pdf](https://www.perfiladministracaopublica.ba.gov.br/pdf/orgaos_e_entidades/sec_org.pdf)

