

## Dossiê Especial Edtech e Políticas de Formação Humana

# arquivos analíticos de políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,  
independente, de acesso aberto, e multilíngüe



aape | epaa

Arizona State University

Volume 26 Número 110

17 de setembro de 2018

ISSN 1068-2341

## EdTech e Políticas Públicas: Para Introduzir a Questão

*Lílian do Valle*

UERJ

*Daniel Mill*

UFSCar

&

*Aldo Victorio Filho*

UERJ

Brasil

**Citação:** Do Valle, L., Mill, D., & Filho, A. V. (2018). EdTech e políticas públicas: Para introduzir a questão. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(110). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.4169>  
Este artigo faz parte do dossiê especial, *Edtech e Políticas de Formação Humana*, editada por Lílian do Valle, Daniel Mill e Aldo Victorio Filho.

**Resumo:** Tornou-se um lugar comum senão um truísmo afirmar que o desenvolvimento sem precedentes das tecnologias digitais mudou radical e para sempre nossas vidas. No entanto, a rapidez com que as possibilidades técnicas se multiplicam não parece ser acompanhada pelo constante exame, criação e recriação dos propósitos para os quais achamos que esses meios devem ser submetidos, especialmente no campo da educação. Pois não há razão para imaginar que a “socialização espontânea” promovida pelo simples acesso à rede não siga as cores da conformidade que prevalece em nossas sociedades. Por esta razão, o presente dossiê tem como principal objetivo contribuir para a crítica dos discursos e representações que se impõem em nosso cotidiano com a tecnologia,

naturalizando lógicas que devem, em primeiro lugar, ser objeto de nossa cuidadosa avaliação, a fim de abrir caminho para a invenção de práticas, políticas e programas de educação à distância que, renovando os usos da tecnologia, nos apontam novas perspectivas para a formação democrática dos cidadãos.

**Palavras-chave:** Políticas de EdTech; formação humana; usos educativos da tecnologia

### **EdTech and public policies: Introducing the question**

**Abstract:** It has become a commonplace if not a truism to assert that the unprecedented development of digital technologies has radically changed our lives. However, the rapidity with which technical possibilities multiply does not seem to be accompanied by the constant examination, by the creation and re-creation of the ends to which those means must be subject, especially in the field of education. For there is no reason to imagine that the “spontaneous socialization” promoted by simple access to the network does not follow the colors of conformity that prevail in our societies. For this reason, the main objective of this dossier is to contribute to the criticism of the discourses and representations that rules our daily life with technology, naturalizing the logics that should be the subject of our careful evaluation, in order to open the way to the invention of practices, policies, and programs of distance education that, renewing the uses of technology, point out to us new perspectives for the democratic formation of the citizens.

**Keywords:** EdTech Policies; human formation; educational uses of technology

### **EdTech y políticas públicas: Para introducir la cuestión**

**Resumen:** Se ha convertido en un lugar común y un truísmo afirmar que el desarrollo sin precedentes de las tecnologías digitales ha cambiado radicalmente nuestras vidas. Sin embargo, la rapidez con que las posibilidades técnicas se multiplican no parece estar acompañada por el constante examen, por la creación y recreación de los fines a los cuales deben someterse los medios, especialmente en el campo de la educación. Porque no hay razón para imaginar que la “socialización espontánea” promovida por el simple acceso a la red no siga los colores de la conformidad que prevalece en nuestras sociedades. Por esta razón, el presente dossier tiene como principal objetivo contribuir a la crítica de los discursos y representaciones que se imponen en nuestro cotidiano con la tecnología, naturalizando lógicas que, en primer lugar, deben ser objeto de nuestra cuidadosa evaluación, a fin de abrir el camino para la invención de prácticas, políticas y programas de educación a distancia que, renovando los usos de la tecnología, nos apunten nuevas perspectivas para la formación democrática de los ciudadanos.

**Palabras clave:** Políticas de EdTech; formación humana; usos educativos de la tecnología

## **EdTech e Políticas Públicas**

As tecnologias digitais de informação e comunicação vêm se apresentando, há algumas décadas, como responsáveis por uma revolução verdadeiramente cultural – incidindo não apenas sobre o domínio educacional mas, muito mais do que isso, alterando profundamente os modos de ser, de sentir, de viver e de desejar das sociedades. Sob a evolução tecnológica pesam não apenas as promessas, mas também as maldições que se multiplicaram, a bem da verdade, desde o início da Modernidade. E ainda hoje, essas manifestações continuam a proliferar, na pena dos profetas da catástrofe – que imaginam a superação do humano pela máquina – dos entusiastas do progresso como fim em si – que propõem alegremente o transhumanismo como uma nova realidade inexorável – e daqueles que, avessos às previsões, apenas denunciam a dependência que todos

acabamos por estabelecer com os gigantes da realidade informática. Os horizontes que as TIC abrem para a formação humana são igualmente marcados por estas promessas e fantasmas, por estes anúncios e denúncias: a tecnologia aproxima da cultura, entendida em sua expressão mais larga – das artes visuais, da música, da dança, dos esportes, da literatura, da investigação de temas polêmicos e inovadores... – os que talvez a estas expressões jamais teriam acesso, todos aqueles interessados em ir além de seu pequeno mundo privado; mas até onde pode avançar a cultura sem o diálogo humano vivo?

No campo especificamente voltado para a educação e as suas políticas, como recusar os engodos produzidos por aqueles que insistem em apresentar a edtech como panaceia, sem rejeitar, ao mesmo tempo, as inúmeras possibilidades abertas para o trabalho pedagógico? O desenvolvimento da EdTech não é uma promessa, é uma realidade que se impõe a todos nós. Como pensar, a partir daí, os processos de aprendizagem, a exigência de democratização, a formação de professores?

Todas estas questões exprimem a intenção que presidiu à iniciativa desse dossiê: contribuir para a análise de políticas em curso e para a crítica dos discursos e das representações que se impõem em nosso trato diário com a tecnologia, naturalizando lógicas que deveriam, antes, se fazer objeto de nossa cuidadosa avaliação, de forma a abrir caminho para a invenção de práticas, políticas e programas de educação a distância que, renovando os usos da edtech, nos apontem novas perspectivas para a formação democrática dos cidadãos.

Se o lugar reservado à análise crítica é preponderante, é porque a rapidez com que se multiplicam as possibilidades técnicas não se faz acompanhar do constante exame, da criação e recriação dos fins a que julgamos que esses meios deveriam estar submetidos. No alvorecer do século passado, Heidegger nos prevenia contra uma época dominada pela tecnociência: mas, como nos lembra Diogo Bogéa, o problema não deriva do fato de «nos encontrarmos em meio a objetos tecnológicos de todos os tipos», mas de nossa incapacidade de oferecer para essa época que é a nossa um horizonte de cultura democrática – esta cultura que deu origem à filosofia e sem a qual é impossível a instituição de práticas coletivas de questionamento e de deliberação. O pensamento resiste ao domínio dos meios, diz o autor, e isso porque ele é o domínio ao qual esses meios devem ser continuamente confrontados e pelo qual deveriam em última análise ser avaliados.

Ora, a razão pela qual o questionamento aparece amiúde como um entrave para a eficiência e um desperdício de recursos é que muitas vezes se supõe que a adoção das inovações tecnológicas possa se dar de forma automática, sem maiores considerações sobre a realidade sempre específica em que se dá essa aplicação. Em outras palavras, as inovações tecnológicas tendem a se apresentar para nós, na atualidade, como «ferramentas universais», afirmam Santos Ferreira e Lemgruber. Eis-nos, assim, remetidos mais uma vez à questão da neutralidade da técnica que na década de 1970 havia sido vigorosamente criticada por Habermas (1973) e que implica na adoção insidiosa dos valores e finalidades dominantes no contexto capitalista. Este é talvez o maior risco colocado pela excessiva idealização da EdTech: nos cegar para a insubsistência de trabalho educativo produzido em série, fazendo-nos esquecer de nossos compromissos com a qualidade da educação, com a necessária valorização da profissão docente, com a instalação de condições de autonomia para todos os envolvidos com os processos educacionais.

Observemos apenas um minuto a forma como se apresenta para nós, senão no discurso dos especialistas, ao menos na imprensa especializada a questão da passagem à virtualidade: entendida como elemento de distinção, ela é a pedra de tropeço da crítica aos professores e conteúdos que não tenham sido “revolucionados” pelos novos modelos educativos: «conteúdos do século XIX, professores do século XX para alunos do século XXI», eis o leitmotiv que sustenta o *pathos* do novo (Arendt, 1987) contra o qual deve se opor a reflexão, em busca de uma análise mais profunda e menos reativa da EdTech.

Mas o que é a educação, na modernidade, além dessa contínua oposição entre o fascínio pela milagrosa rapidez dos meios revolucionários e a peremptória realidade da lentidão do tempo humano de formação? Como demonstram Frambach e Oliveira, o desenvolvimento tecnológico instaurou, entre nós, uma nova versão do otimismo pedagógico que havia caracterizado a educação moderna (Nagle, 2001) O novo momento seria caracterizado, segundo as palavras de seu maior teorizador, Pierre Lévy (1999), por uma nova cultura fundada na interconexão, na emergência de comunidades virtuais e na constituição de uma inteligência coletiva. Indo mais além, Lévy anuncia a eclosão de novas sociabilidades, de novas dinâmicas de ordem afetiva, cultural ou funcional de participação em projetos coletivos. Mais ainda, a cibercultura estaria na origem de uma nova forma de lidar com as verdades científicas e filosóficas – já que os discursos totalizantes são substituídos pelas diferentes perspectivas e posicionamentos daqueles que compartilham a rede. Porém, noções como “inteligência coletiva”, comentam os autores, ajudam a tornar mais abstrata e incorpórea a atividade social de produção coletiva do conhecimento, afastando-nos do exame das condições reais em que esta se realiza. Como entender a noção, como fixar o âmbito de validade dessa proclamação de abolição das fronteiras físicas, econômicas e culturais no mundo, quando tantas evidências, vindas de nosso cotidiano, nos demonstram que, ao contrário, as fronteiras físicas e culturais só fazem se cristalizar, inclusive na dinâmica da rede? A “universalidade por contato” que implicaria na renúncia a uma interpretação única e na possibilidade de valorização das posições singulares e do compartilhamento de ideias e conhecimentos, não parece uma realidade próxima.

Enquanto isso, a continuidade do projeto iluminista de valorização da razão, que Lévy admite ser sua fonte de inspiração, nos obriga à manutenção dos esquemas mentais que orientaram as largas injustiças que dividem e oprimem até hoje a sociedade. O dualismo corpo e alma, mais do que nunca celebrado em uma prática que pretende abolir justamente as marcas do tempo e do espaço – da história e da corporeidade – obriga a deixar em suspenso, senão em desprezar completamente as dimensões que fazem de cada indivíduo, de cada comunidade, de cada projeto um exemplo particular de como podem se conjugar as exigências de uma educação democrática. O sonho de libertação da limitadora materialidade que nos impõe viver segundo um tempo e um espaço tornou-se, para muitos, possível pela tecnologia virtual: novos tempos são anunciados, em que as distâncias e as imposições temporais já não vigem. Contudo, mais profundamente, a cibercultura nos recoloca diante da velha questão do corpo e do sentido que ele tem para a vida comum e para a formação humana. Pois, no mundo real em que vivemos, é ainda em seus corpos e no espaço de suas moradas que uma parte não desprezível da humanidade sofre da escassez dos recursos, da fúria climática, dos horrores das guerras engendrando os fenômenos migratórios que só fazem se multiplicar, ampliando não a democracia anunciada, mas novas fronteiras de xenofobia, de racismo e de fechamento. Nas cidades, a violência disseminada também tem como consequência a transformação do espaço urbano, um corpo agora desmembrado, cujos órgãos buscam preservação fechando-se sobre si mesmos, na falsa proteção dos condomínios, das grades, dos muros.

Assim, Lévy toma da Modernidade sua face mais otimista, mas parece fazer pouco das críticas que, desde o Século das Luzes, ela recebeu. E, por toda parte, a expansão da Educação a Distância, muito particularmente no caso da educação superior é tão rápida e intensa que acabamos por naturalizar aquela que consiste em uma das reformas mais radicais não apenas da história da universidade, mas da formação humana, que é a substituição da interação humana direta pelo contato online indireto, como bem expressou Pineda. Existe ainda pouca bibliografia que possa temperar o otimismo e a esperança que a introdução das TIC não sem razão provocou. Mas, como se evidencia na revisão de literatura que o autor realizou, não são poucos os problemas que, se não podem ser diretamente imputados apenas à modalidade, deverão, sobretudo em um cenário de sua acelerada expansão, ser nessas condições drasticamente acentuados – problemas com que a «educação tradicional» há muito já se defrontava: limitação do pensamento crítico e conceitual,

estandardização, baixa motivação dos alunos e altos níveis de abandono... Outros problemas, contudo, parecem específicos da modalidade, como a mencionada deterioração do ofício do educador e precarização de seu trabalho, além das perdas de concentração e de capacidade de memória e de comunicação, e da «consequente falta de desenvolvimento de habilidades sociais», sem falar de dificuldades suplementares de avaliação derivadas da baixa convivência com os alunos, a baixa credibilidade dos diplomas...

Passados os primeiros momentos, educadores e responsáveis têm o dever de se voltar para a análise dos impactos não apenas quantitativos, mas sobretudo relativos aos efeitos educativos da adoção ampliada das TIC, como se dispõe a fazer Pineda. É urgente a realização de outras pesquisas que, a exemplo da que nos é oferecida, analisem da introdução da educação virtual sobre os programas de formação docente na América Latina, a partir de uma contextualização histórica, mas também da consideração dos demais ciclos que compõem o percurso formativo do estudante. É para este esforço que o artigo contribui, analisando uma longa série histórica na educação colombiana. Esta parece ser uma providência indispensável para que se possa enfrentar a maior ameaça, talvez, que ronda as políticas públicas de Educação a Distância: a de, cedendo ao peso de um pragmatismo em tudo e por tudo conformista, reduza-se a formação humana à simples instrução.

Face a estas questões, o problema da formação de formadores mostra uma inédita atualidade: entre a perspectiva de completa automação dos processos educativos, vislumbrada por Coelho, que concederia à função docente um papel, se tanto, apenas coadjuvante e a constatação do despreparo dos professores para lidar com o uso informal e ampliado de que são sujeitos, por exemplo, os dispositivos móveis por parte das novas gerações, como consideram Pereira e Ferreira, como imaginar que a popularização da tecnologia digital seja capaz de trazer benefícios para a prática formativa? Sem dúvida, novos hábitos de acesso à informação e à comunicação introduzem a necessidade de novas estratégias didáticas, sem falar de uma maior abertura para as práticas não formais de educação, que devem ser igualmente objeto de acompanhamento crítico: é que sugerem Silva, Bulla, Silva e Lucena, examinando o potencial formativo dos chamados *serious games*. Porém, muito mais profundamente, a experiência que podemos até aqui acumular do uso indiscriminado das redes sociais e dos meios digitais de acesso à informação demonstra que a educação para o conhecimento e para as trocas em rede não se dará de forma espontânea.

Analisando a história da formação humana, pode-se dizer que a socialização dos indivíduos passou a ser objeto de uma reflexão específica e de uma prática deliberada a partir do momento em que se tratou, não mais da manutenção do status quo, mas da construção de uma nova organização social que garantisse aos indivíduos ampla decisão sobre suas existências e igual participação nas deliberações sobre os destinos comuns da coletividade (Valle, 2001). Não há porque imaginar que a “socialização espontânea” promovida pelo acesso à rede não se tenha, ela também, das cores do conformismo imperante em nossas sociedades, fazendo das parcas iniciativas em contrário figuras previsíveis de grandiloquentes exceções.

É para isso que nos alerta Coelho, quando convoca Arendt para nos obrigar a refletir ainda sobre a diferença entre o comportamento heterônomo e a ação criadora de que só o humano é capaz – diferença que se faz indiscernível na perspectiva puramente produtivista dos resultados quantitativos.

Mas estaríamos decerto muito equivocados se víssemos, na soma dessas críticas dirigidas à EdTech e à civilização da tecnociência, uma condenação peremptória e irrealista do presente: muito pelo contrário, elas convergem, todas, para a certeza de que o que está em jogo, atualmente, é nossa capacidade de ir mais além, de respondermos ao grandioso fluxo inovador da tecnologia com uma não menos vigorosa inventividade em relação à forma como acreditamos dever e desejamos empregar estes avanços, na decisão do tipo de sociedade que eles devem ajudar a construir.

Pois é inegável a grande oportunidade que nos é concedida, hoje, de questionar os antigos limites da atuação democrática, de criar não somente novas respostas para velhos desafios, mas novos desafios para respostas ainda a produzir. Esse é o ponto de convergência de todos os artigos aqui reunidos: a esperança e a expectativa de que possamos fazer mais, e melhor, para a concretização dos ideais de justiça, igualdade e autonomia de que nossa época tanto prescinde.

Para tanto, não é preciso, ou mesmo, é indispensável que não se tome a EdTech como uma panaceia: é evidente que a comunicação virtual apresenta limitações que devem ser examinadas e, tanto quanto possível, atenuadas por outras formas de atuação. Mas como não se admirar face à perspectiva de oferecer às populações marcadas pelo isolamento geográfico, cultural e econômico a oportunidade de uma integração que só se realizará plenamente, sabemos bem, com grandes transformações da sociedade?

É o que nos aponta o texto de Moreira, Machado e Dias Trindade que nos ajuda a apreciar todo o sentido que a Educação a Distância adquire face às necessidades da educação de adultos – como é o caso da população prisional estudada em Portugal. Defrontamo-nos aí com carências de toda ordem, que dizem respeito ao atendimento em nível de escolarização básica, de formação profissional, de interesses diversos, mas que sempre implicam na promoção do desenvolvimento pessoal e da autonomia dos sujeitos. Reproduzem-se aí, em pequena escala, as questões relativas ao cuidado com pessoas com necessidades especiais, à justiça social, à luta pelo respeito e igualdade nas questões de gênero e de sexualidade; as tensões que derivam do embate entre uma perspectiva funcional, meramente adaptativa, e um projeto mais amplo de formação humana. E vê-se também claramente porque a consolidação da EdTech depende de uma visão mais generosa e exigente do trabalho a ser realizado.

Como negar o fato de que em muitos países que não logram estender o acesso à educação ao conjunto de sua população, por razões econômicas, geográficas – e em virtude, evidentemente, de políticas que favorecem a acumulação do capital – a ead se apresenta como uma chance excepcional para indivíduos, povoados e regiões? Imprescindível em muitos contextos, a Educação a Distância não é porém suficiente, na medida exata em que o autodidatismo não é, nem uma disposição cultural instituída, nem um exercício sem limitações, em vista de uma existência humana mais plena. Não há autonomia individual sem autonomia coletiva, insistia Cornelius Castoriadis (1987). Por isso mesmo, não seremos socializados por robôs, mas humanizados se, quando e na medida em que nossas diferenças e limites se constituírem em fontes de aprendizado daquilo que os conteúdos didáticos por si sós não ensinam.

O que nos leva à questão do sentido e dos limites da chamada cidadania digital: o que significa e ao que, de fato, corresponde? Não restam dúvidas de que hoje a exclusão digital tornou-se um aspecto central da marginalização de amplos estratos da população mundial. E não há ainda como negar que ela deriva diretamente da forma como as políticas públicas tratam essas inovações.

Desse ponto de vista, o movimento que, por parte de instituições e particulares introduz a livre divulgação online de informações e conhecimentos, tal como Mengual-Andrés e Rico analisam em seu estudo, pode ser dado como uma resposta aos limites da ação de democratização implementada pelos órgãos públicos oficiais e autoridades. Pois a instituição de recursos educacionais abertos poderia se constituir em uma nova forma de entender a educação que vai de encontro ao que se estabeleceu, ao longo da história humana, como sistema de produção e partilha do saber. Não é difícil constatar que ao aumento, ampliação e complexificação da soma de conhecimentos sociais sempre correspondeu a criação de mecanismos visando seu controle e uma estrita seleção dos indivíduos chamados a eles ter acesso. Por isso, não deixa de ser paradoxal que seja exatamente quando a humanidade experimenta um inédito desenvolvimento do saber em todas as áreas do investimento humana, que surja a ideia e a prática de abertura total a seu acesso. Mas é claro que, exatamente em razão da complexidade atingida, o acesso depende, mais do que nunca,

não apenas da possibilidade de divulgação das informações, mas igualmente do desenvolvimento amplo das condições que permitam aos indivíduos acompanhar a evolução e o sentido do saber abertamente divulgado.

Não é, pois, surpresa que a acessibilidade promovida pelas iniciativas de REA possa ser colocada a serviço do barateamento e desresponsabilização dos poderes públicos frente às exigências educacionais de suas sociedades. O ideal de democratização mundial do conhecimento voltou-se não apenas para os benefícios individualmente adquiridos, mas para o sonho de expansão das economias e da produção científica em países em desenvolvimento. Ao invés disso, porém, a aplicação irrestrita da lógica mercantil e dos princípios neoliberais à educação, em detrimento das políticas governamentais de democratização podem conduzir a uma situação totalmente inversa daquela que imaginava o movimento de abertura: barateamento da educação servida à maioria das populações paralelamente à transformação da educação das elites em um campo de inaudita lucratividade.

Resta, pois, o exercício contínuo de examinar o papel do Estado na formulação de políticas de Educação a Distância, e é exatamente esta a temática aberta pelo artigo de Avarez e Osorio, que analisa um conjunto de programas nacionais sobre as TIC na Colômbia a partir da perspectiva fornecida pela teoria da *policy enactment*, tendo em vista o exame das condições em que se dá a mobilização dos indivíduos, instituições e coletividades na “tradução” de políticas centralmente delineadas. Como bem exprimem os autores, trata-se de afirmar a exigência propriamente democrática de assegurar a eles a margem de liberdade necessária para que «a política educativa adquira vida», se enraíze, se expanda e se reinvente, ao mesmo tempo em que engendre as condições indispensáveis de autonomia dos atores sociais.

No mais, haveria ainda, é claro, muito a dizer e a analisar: que os artigos aqui presentes possam servir de motivo, de pretexto, de argumento e de inspiração para que outras análises possam se seguir.

## Referências

- Arendt, H. (1987) *A Condição humana*. São Paulo : Forense Universitária.
- Castoriadis, C. (1987) *A instituição imaginária da sociedade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Do Valle, Lílian. (2001). *Enigmas da educação*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Habermas, J. (1973) *La technique et la science comme «idéologie»*. Paris: Gallimard.
- Lévy, P. *Cibercultura*. (1999). São Paulo: Editora 34.
- Nagle, J. (2001) *Educação e sociedade na Primeira República*. Rio de Janeiro: DPA.



## Sobre o Autores e Editores

### Lílian do Valle

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

lilidovalle@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8694-9297>

Professora titular de Filosofia da Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, doutora em Educação pela Universidade de Paris V – René Descartes.

### Daniel Mill

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

mill.ufscar@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8336-3645>

Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Doutor em Educação (UFMG). Gestor em Educação a Distância.

### Aldo Victorio Filho

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

avictorio@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7132-8615>

Professor do Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade do Estado (PPGArtes). Doutor em Educação (UERJ).

## Dossiê Especial Edtech e Políticas de Formação Humana

# arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 26 Número 110

17 de setembro 2018

ISSN 1068-2341



O Copyright é retido pelo/a o autor/a (ou primeiro co-autor) que outorga o direito da primeira publicação à revista **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. Más informação da licença de Creative Commons encontram-se em <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/s autor/es e por AAPE/EPAA. AAPE/EPAA é publicada por *Mary Lou Fulton Institute Teachers College da Arizona State University*. Os textos publicados em **AAPE** são indexados por CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, Espanha) DIALNET (Espanha), [Directory of Open Access Journals](#), Education Full Text (H.W. Wilson), EBSCO Education Research Complete, ERIC, QUALIS A1 (Brasil), SCImago Journal Rank; SCOPUS, SOCOLAR (China).

Curta a nossa comunidade EPAA's Facebook <https://www.facebook.com/EPAAAPE> e Twitter feed @epaa\_aape.



arquivos analíticos de políticas educativas  
conselho editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editoras Associadas: **Kaizo Iwakami Beltrao**, (Brazilian School of Public and Private Management - EBAPE/FGV, Brazil), **Geovana Mendonça Lunardi Mendes** (Universidade do Estado de Santa Catarina), **Gilberto José Miranda**, (Universidade Federal de Uberlândia, Brazil), **Marcia Pletsch, Sandra Regina Sales** (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

**Almerindo Afonso**

Universidade do Minho  
Portugal

**Alexandre Fernandez Vaz**

Universidade Federal de Santa  
Catarina, Brasil

**José Augusto Pacheco**

Universidade do Minho, Portugal

**Rosanna Maria Barros Sá**

Universidade do Algarve  
Portugal

**Regina Célia Linhares Hostins**

Universidade do Vale do Itajaí,  
Brasil

**Jane Paiva**

Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Maria Helena Bonilla**

Universidade Federal da Bahia  
Brasil

**Alfredo Macedo Gomes**

Universidade Federal de Pernambuco  
Brasil

**Paulo Alberto Santos Vieira**

Universidade do Estado de Mato  
Grosso, Brasil

**Rosa Maria Bueno Fischer**

Universidade Federal do Rio Grande  
do Sul, Brasil

**Jefferson Mainardes**

Universidade Estadual de Ponta  
Grossa, Brasil

**Fabiany de Cássia Tavares Silva**

Universidade Federal do Mato  
Grosso do Sul, Brasil

**Alice Casimiro Lopes**

Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Jader Janer Moreira Lopes**

Universidade Federal Fluminense e  
Universidade Federal de Juiz de Fora,  
Brasil

**António Teodoro**

Universidade Lusófona  
Portugal

**Suzana Feldens Schwertner**

Centro Universitário Univates  
Brasil

**Debora Nunes**

Universidade Federal do Rio Grande  
do Norte, Brasil

**Lílian do Valle**

Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Flávia Miller Naethe Motta**

Universidade Federal Rural do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Alda Junqueira Marin**

Pontifícia Universidade Católica de  
São Paulo, Brasil

**Alfredo Veiga-Neto**

Universidade Federal do Rio Grande  
do Sul, Brasil

**Dalila Andrade Oliveira**

Universidade Federal de Minas  
Gerais, Brasil

## archivos analíticos de políticas educativas consejo editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores Asociados: **Armando Alcántara Santuario** (Universidad Nacional Autónoma de México), **Jason Beech** (Universidad de San Andrés), **Angelica Buendia** (Metropolitan Autonomous University), **Ezequiel Gomez Caride** (Pontificia Universidad Católica Argentina), **Antonio Luzon** (Universidad de Granada), **José Luis Ramírez Romero** (Universidad Autónoma de Sonora, México), **Paula Razquin** (Universidad de San Andrés)

**Claudio Almonacid**

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

**Miguel Ángel Arias Ortega**

Universidad Autónoma de la Ciudad de México

**Xavier Besalú Costa**

Universitat de Girona, España

**Xavier Bonal Sarro** Universidad Autónoma de Barcelona, España

**Antonio Bolívar Boitia**

Universidad de Granada, España

**José Joaquín Brunner** Universidad Diego Portales, Chile

**Damián Canales Sánchez**

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México

**Gabriela de la Cruz Flores**

Universidad Nacional Autónoma de México

**Marco Antonio Delgado Fuentes**

Universidad Iberoamericana, México

**Inés Dussel**, DIE-CINVESTAV, México

**Pedro Flores Crespo** Universidad Iberoamericana, México

**Ana María García de Fanelli**

Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES) CONICET, Argentina

**Juan Carlos González Faraco**

Universidad de Huelva, España

**María Clemente Linuesa**

Universidad de Salamanca, España

**Jaume Martínez Bonafé**

Universitat de València, España

**Alejandro Márquez Jiménez**

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

**María Guadalupe Olivier Tellez,**

Universidad Pedagógica Nacional, México

**Miguel Pereyra** Universidad de

Granada, España

**Mónica Pini** Universidad Nacional de San Martín, Argentina

**Omar Orlando Pulido Chaves**

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)

**José Ignacio Rivas Flores**

Universidad de Málaga, España

**Miriam Rodríguez Vargas**

Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

**José Gregorio Rodríguez**

Universidad Nacional de Colombia, Colombia

**Mario Rueda Beltrán** Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

**José Luis San Fabián Maroto**

Universidad de Oviedo, España

**Jurjo Torres Santomé**, Universidad de la Coruña, España

**Yengny Marisol Silva Laya**

Universidad Iberoamericana, México

**Ernesto Treviño Ronzón**

Universidad Veracruzana, México

**Ernesto Treviño Villarreal**

Universidad Diego Portales Santiago, Chile

**Antoni Verger Planells**

Universidad Autónoma de Barcelona, España

**Catalina Wainerman**

Universidad de San Andrés, Argentina

**Juan Carlos Yáñez Velazco**

Universidad de Colima, México

education policy analysis archives  
editorial board

Lead Editor: **Audrey Amrein-Beardsley** (Arizona State University)

Executive Editor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **David Carlson, Lauren Harris, Eugene Judson, Mirka Koro-Ljungberg, Scott Marley,**

**Molly Ott, Iveta Silova** (Arizona State University)

**Cristina Alfaro** San Diego State University

**Gary Anderson** New York University

**Michael W. Apple** University of Wisconsin, Madison

**Jeff Bale** OISE, University of Toronto, Canada

**Aaron Bevanot** SUNY Albany

**David C. Berliner** Arizona State University

**Henry Braun** Boston College

**Casey Cobb** University of Connecticut

**Arnold Danzig** San Jose State University

**Linda Darling-Hammond** Stanford University

**Elizabeth H. DeBray** University of Georgia

**Chad d'Entremont** Rennie Center for Education Research & Policy

**John Diamond** University of Wisconsin, Madison

**Matthew Di Carlo** Albert Shanker Institute

**Sherman Dorn** Arizona State University

**Michael J. Dumas** University of California, Berkeley

**Kathy Escamilla** University of Colorado, Boulder

**Yariv Feniger** Ben-Gurion University of the Negev, Israel

**Melissa Lynn Freeman** Adams State College

**Rachael Gabriel** University of Connecticut

**Amy Garrett Dikkers** University of North Carolina, Wilmington

**Gene V Glass** Arizona State University

**Ronald Glass** University of California, Santa Cruz

**Jacob P. K. Gross** University of Louisville

**Eric M. Haas** WestEd

**Julian Vasquez Heilig** California State University, Sacramento

**Kimberly Kappler Hewitt** University of North Carolina Greensboro

**Aimee Howley** Ohio University

**Steve Klees** University of Maryland

**Jaekyung Lee** SUNY Buffalo

**Jessica Nina Lester** Indiana University

**Amanda E. Lewis** University of Illinois, Chicago

**Chad R. Lochmiller** Indiana University

**Christopher Lubienski** Indiana University

**Sarah Lubienski** Indiana University

**William J. Mathis** University of Colorado, Boulder

**Michele S. Moses** University of Colorado, Boulder

**Julianne Moss** Deakin University, Australia

**Sharon Nichols** University of Texas, San Antonio

**Eric Parsons** University of Missouri-Columbia

**Amanda U. Potterton** University of Kentucky

**Susan L. Robertson** Bristol University, UK

**Gloria M. Rodriguez** University of California, Davis

**R. Anthony Rolle** University of Houston

**A. G. Rud** Washington State University

**Patricia Sánchez** University of University of Texas, San Antonio

**Janelle Scott** University of California, Berkeley

**Jack Schneider** University of Massachusetts Lowell

**Noah Sobe** Loyola University

**Nelly P. Stromquist** University of Maryland

**Benjamin Superfine** University of Illinois, Chicago

**Adai Tefera** Virginia Commonwealth University

**Tina Trujillo** University of California, Berkeley

**Federico R. Waitoller** University of Illinois, Chicago

**Larisa Warhol** University of Connecticut

**John Weathers** University of Colorado, Colorado Springs

**Kevin Welner** University of Colorado, Boulder

**Terrence G. Wiley** Center for Applied Linguistics

**John Willinsky** Stanford University

**Jennifer R. Wolgemuth** University of South Florida

**Kyo Yamashiro** Claremont Graduate University