

Ensino plataformizado: formação docente e atuação inicial

Teaching platformized: teacher education and initial performance

Enseñanza plataformada: formación docente y desempeño inicial

Adriana Beloti¹

Universidade Estadual do Paraná (Unespar), Brasil.

Yasmin Karoline Sabec Galoro²

Universidade Estadual do Paraná (Unespar), Brasil.

Resumo

Este artigo apresenta resultados de pesquisa desenvolvida no contexto da formação inicial de professores, voltada à plataformização do ensino no estado do Paraná, Brasil, suas características espaço-temporais e implicações pedagógicas. À luz do percurso sócio-histórico, ideológico, político, econômico e cultural de constituição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), objetiva-se apresentar os aspectos de implantação das plataformas digitais (PD) de ensino no estado e suas funções, com destaque à constituição do campo da docência na relação universidade-escola. As discussões subsidiam-se na Linguística Aplicada e em fundamentos da Educação, suportadas pelo método de pesquisa bibliográfica e documental. Ao relacionar a BNCC, cujo princípio de currículo é fragmentado e com conteúdos reduzidos, à intensificação de tais plataformas, sem desconsiderar os fatores contextuais, observa-se o viés predominante do neoescolanovismo, neoliberalismo e neotecnicismo, materializado no controle estabelecido pelo estado e na diluição do papel do professor em sala de aula.

Palavras-chave: plataformização; educação; BNCC; atuação inicial.

Abstract

This article presents research results developed in the context of teacher's initial education, focused on the platformization of education in the state of Paraná, Brasil, its space-time aspects and pedagogical implications. Considering the social-historic, ideological, political, economic and cultural course of constitution of the National

¹ Doutorado em Letras. Universidade Estadual do Paraná (Unespar). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4245-9077>. E-mail: adriana.beloti@unespar.edu.br

² Graduação em Letras. Universidade Estadual do Paraná (Unespar). Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-7711-7666>. E-mail: ysabecgaloro@gmail.com.



Common Curricular Base (BNCC), it is aimed to introduce the implementation aspects of educational digital platforms (DP) in the state and its functions, with emphasis on the teaching field's constitution in the university-school relationship. The discussions lay in Applied Linguistics and in the Education fundamentals, supported by the bibliographical and documental research method. Relating the BNCC, whose curricular principle is fragmented and with reduced content, to the intensification of said platforms, without disregarding the contextual factors, it is noted the predominant bias of the neo-new school, neoliberalism and neotecnism, materialized in the control established by the state and in the dilution of the teacher's role in the classroom.

Keywords: platformization; education; BNCC; initial performance.

Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación realizada en el contexto de la formación inicial de profesores, centrada en la plataformización de la enseñanza en la provincia de Paraná, Brasil, sus características espacio-temporales e implicaciones pedagógicas. A la luz del desarrollo socio-histórico, ideológico, político, económico y cultural de la Base Curricular Nacional Común (BNCC), el objetivo es presentar aspectos de la implementación de las plataformas digitales de enseñanza (PD) en la provincia y sus funciones, con énfasis en la constitución del campo de enseñanza en la relación universidad-escuela. Los debates son subsidiados por fundamentos de Lingüística Aplicada y Educación, apoyados en el método de investigación bibliográfica y documental. Al relacionar el BNCC, cuyo principio curricular es fragmentado y con contenidos reducidos, con la intensificación de tales plataformas, sin desconocer los factores contextuales, se observa el sesgo predominante del neoescolanovismo, del neoliberalismo y del neotecnismo, materializados en el control establecido por el Estado y en la dilución del papel del profesor en el aula.

Keywords: plataformización; educación; BNCC; desempeño inicial.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho é resultado de pesquisa de iniciação científica desenvolvida durante o Curso de Graduação em Letras, no contexto de formação inicial de professores e a partir de experiências iniciais de atuação por meio do Estágio Curricular Supervisionado (ECS) na rede pública estadual do Paraná. Na pesquisa, foi estudado o processo de implantação das plataformas digitais (PD) de ensino no estado, considerando os fatores sócio-históricos, ideológicos, políticos, econômicos e culturais, tanto de constituição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quanto da intensificação do uso de plataformas na educação básica. Os objetivos deste artigo são: i. apresentar as principais características espaço-temporais da plataformização; ii. traçar suas funções, analisando os impactos ao processo de ensino e de

aprendizagem; iii. discutir a constituição do campo da docência na relação universidade-escola.

No Brasil, a educação básica é regida, principalmente, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n. 9394/1996 (Brasil, 1996), juntamente com legislações posteriores. Como todas as políticas públicas, é moldada pelos contextos de cada época, muitas vezes, servindo aos interesses de grupos específicos que detêm o poder, ao invés de se alinhar com as demandas reais da sociedade, em especial, dos grupos que mais precisam dos serviços públicos, ou seja, a classe trabalhadora. Tal Lei é um dos marcos de rupturas pelas quais as políticas educacionais passaram, o que se explica pelo contexto do período de redemocratização do país e, assim, sustenta-se em concepções de educação, de ensino e de sujeito diferentes das de décadas anteriores pautadas em perspectivas tradicionais e estruturais de ensino.

No campo do ensino de Língua Portuguesa, é necessário mencionar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998 (Brasil, 1998) que introduzem a noção de gênero textual como objeto de ensino nas aulas dessa disciplina. No entanto, alguns estudiosos questionam essa abordagem, conforme Rodrigues e Cerutti-Rizzatti (2011, p. 79), “Na nossa perspectiva, as unidades de ensino e aprendizagem são as práticas de linguagem, constituindo-se os gêneros como unidades de referência para o ensino dessas práticas”.

De todo modo, o viés enunciativo-discursivo de linguagem e o estabelecimento do texto nas práticas pedagógicas é fator de destaque para o trabalho com a língua(gem) nas escolas, explicado, especialmente, pela divulgação das ideias defendidas pela publicação do livro *O texto na sala de aula*, organizado por João Wanderley Geraldi, publicado em 1984 (Geraldi, 2011[1984]). O conteúdo deste livro expressa a concepção enunciativo-discursiva de linguagem e propõe, em coerência com tal princípio, o ensino de: a) leitura em perspectiva discursiva; b) escrita em processo, opondo-se à redação; c) gramática em viés discursivo e contextualizado, apresentando o conceito de análise linguística; d) oralidade em grau de importância e necessidade equiparada à escrita.

Em 2008, o estado do Paraná estabeleceu as Diretrizes Curriculares Estaduais – DCE – (Paraná, 2008) para cada disciplina da Educação Básica, alinhadas com as legislações nacionais. Para o ensino de Língua Portuguesa, essas diretrizes reforçaram a abordagem discursiva e enunciativa da linguagem, destacando o

trabalho com os gêneros textuais. Esse entendimento provocou, genericamente, mudanças nas práticas pedagógicas e, em certa medida, priorizou-se o ensino “do gênero” e não “da língua”, especificamente. Em relação a este aspecto, concordamos com a crítica de que “[...] o trabalho com a língua portuguesa na escola faz sentido quando tomado à luz dos usos da linguagem na sociedade em geral.” (Rodrigues; Cerutti-Rizzatti, 2011, p. 82).

A aprovação da BNCC (Brasil, 2018), em 2018, foi um marco decisivo, uma vez que foi publicada em sua versão elaborada por grupo específico e restrito a empresários de uma única região do país, engavetando a versão anterior, que representava melhor as diversidades e realidades das escolas de educação básica (Côrrea; Morgado, 2019). O Paraná, seguindo essa política neoliberal, publicou o Referencial Curricular do Paraná e o Currículo da Rede Estadual Paranaense, ambos refletindo os princípios da BNCC, o que resultou em um ensino fragmentado, com esvaziamento de conteúdo e reducionista.

No bojo de tais parâmetros e muito favorecido pelo período de pandemia causada pelo Covid-19 e, portanto, pela obrigatoriedade do ensino remoto (nos anos de 2020 e 2021), o Paraná vem implantando, cada vez mais, o ensino por meio de plataformas digitais³. Se, por um lado, a ideia é de que as práticas pedagógicas estejam “atualizadas” com o mundo contemporâneo, tecnológico e digital, por outro, é sabido que tais plataformas, além das dificuldades objetivas de uso, reduzem o papel do professor e implicam, necessariamente, em um ensino aligeirado e reducionista de conteúdos básicos.

Esta pesquisa desenvolveu-se sob o viés da Linguística Aplicada (Rodrigues; Cerutti-Rizzatti, 2011), ao se dedicar a um objeto de estudo relevante socialmente, em especial, no campo da educação e dos estudos da linguagem, e caracteriza-se como bibliográfica e documental, tendo em vista a investigação dos objetivos das PD dispostos na página oficial da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED). Nesse sentido, recorre-se aos conceitos de neoliberalismo relacionado à educação (Gentili, 2010), plataformas digitais de ensino e aprendizagem (Pessanha, 2023) e às tendências pedagógicas (Saviani, 2021[2007]).

³ Neste trabalho, o termo “plataformas digitais” refere-se aos ambientes virtuais, suportados pelas tecnologias de informação e comunicação, dedicados a conteúdos educacionais e pedagógicos. Mais à frente no texto, caracteriza-se o conceito contextualmente, de acordo com Pessanha (2023).

2 RETROCESSO REVESTIDO DE MODERNIDADE: A PLATAFORMIZAÇÃO

Esta seção apresenta um descritivo das PD utilizadas na rede pública estadual paranaense, a fim de compreender seus contextos de implementação e analisar como interferem na prática pedagógica em sala de aula. A pertinência de tal abordagem mostra-se, para além do registro histórico, na discussão contextualizada e, em especial, pelo fato de articular formação inicial de professores, em perspectiva teórica, metodológica e prática, e atuação inicial, por meio do Estágio Curricular Supervisionado e da pesquisa de iniciação científica.

Foi a pandemia do Covid-19, em 2020, que impulsionou o uso das PD, como forma de dar continuidade ao ensino durante o isolamento social. A exceção foi a plataforma Matemática Paraná, da empresa Khan Academy, primeira introduzida no cenário educacional paranaense, em setembro de 2019. Suas atividades são destinadas para os anos finais do Ensino Fundamental (EF II) e todo o Ensino Médio (EM) e podem ser realizadas tanto com o acompanhamento do professor, nos laboratórios de informática, quanto no período em que o estudante está em casa, sem supervisão do professor. De acordo com a SEED, “[...] visa fortalecer a base de conhecimento dos estudantes e apoiar a recuperação da aprendizagem nos casos de eventuais lacunas observadas ao longo do processo escolar.” (Paraná, s.d.⁴).

Ainda no período pandêmico, com aulas presenciais e remotas, o Sala Paraná, sediada pelo *Google Classroom*, foi implementada como suporte para que o estudante acessasse as aulas virtuais e as atividades referentes ao conteúdo trabalhado. Quando a quarentena acabou, essa PD continuou sendo usada como acesso às atividades das demais plataformas.

Em outubro de 2020, a PD Edutech, da Allura, foi inserida na educação pública do estado, com o objetivo de “[...] capacitar jovens em tecnologia, sobretudo em conteúdos de programação [...] contemplando o Pensamento Computacional, a Cultura e o Letramento Digital dos estudantes [...]” (Paraná, s.d.), no entanto, tem número limitado de vagas. Essa plataforma é acessada na escola, em contraturno,

⁴ Todas as informações literais das plataformas digitais, bem como seus objetivos constantes no Quadro 1 foram consultados na página eletrônica da SEED. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/iniciar/>. Acesso em: 17 dez. 2024.

com o apoio de um tutor, contratado pelo Processo Seletivo Simplificado (PSS) e a única exigência para esta função é possuir ensino superior em qualquer área.

Um mês depois, em novembro de 2020, tem início a Redação Paraná, que apresenta temas e comandos de redação para que os estudantes escrevam na plataforma e tem por objetivo “[...] apoiar os estudantes da Rede no desenvolvimento da escrita por meio de redações de gêneros textuais diversos e temáticas atuais e, assim, promover o letramento digital.” (Paraná, s.d.). O professor atua como auxiliar no uso da plataforma, uma vez que a proposta de escrita está pronta e a primeira correção dos textos é feita automaticamente, considerando regras da variedade padrão da língua portuguesa, como: pontuação, ortografia e acentuação. Destaca-se, neste caso, o descolamento das atividades de produção textual das especificidades e contextos de cada turma, o que vai na contramão de todas as propostas teórico-metodológicas para o trabalho de produção textual escrita como processo, já debatidas desde os anos de 1984 (Geraldi, 2011[1984]).

A fim de:

[...] ofertar uma educação mais significativa e conectada com a realidade, promover o conhecimento para desenvolver no estudante a capacidade de pensar soluções inovadoras aos desafios do mundo atual; estimular competências para adaptar os conhecimentos adquiridos a futuras necessidades do mundo de trabalho, como curiosidade, criatividade, autonomia, cooperação e colaboração; favorecer o interesse pelo campo científico e privilegiar uma formação cidadã com a qual o estudante possa contribuir positivamente na sociedade (Paraná, s.d.).

a plataforma Robótica Paraná chega às escolas, em agosto de 2021, sendo destinada a um número limitado de estudantes dos oitavos e nonos anos do EF II, com acesso nas mesmas regras da Edutech.

Um mês depois, em setembro de 2021, o Inglês Paraná, da Education First, é inserido na educação básica paranaense, para “[...] corrigir a pronúncia dos alunos, estimular a escrita e desenvolver a conversa, buscando a fluência na língua inglesa” (Paraná, s.d.). Contudo, conforme observou-se no período de ECS, fatores objetivos (a falta ou os defeitos de dispositivos eletrônicos, como fones de ouvido, microfones e computadores) e falhas operacionais do sistema da plataforma (como a possibilidade de qualquer pessoa falar a resposta oral, no caso de atividade de pronúncia; ou de tentar, quantas vezes quiser, a possível resposta correta, já que são

todas atividades de múltipla escolha) demonstram, na prática, a ineficácia de tal recurso.

Em complemento à primeira plataforma instaurada na rede de ensino estadual do Paraná, a versão da Matemática Paraná, suportada pela Matific, destinada aos anos iniciais do EF II, é iniciada em 2022, com o objetivo de “Promover a aprendizagem baseada em jogos de Matemática para estudantes do Ensino Fundamental e fornecer recursos envolventes com base em perguntas e planejamento de aula” (Paraná, s.d.).

Em 2023, o Leia Paraná, da empresa EduFuturo, é implantado com mais de 60 livros, de *best-sellers* a clássicos literários, adequados às mais diferentes etapas de aprendizagem. Seus objetivos “[...] são fomentar o gosto pela leitura, desenvolver competências leitoras, fortalecer o hábito de ler nas diferentes áreas do conhecimento e contribuir para o desenvolvimento da cultura digital” (Paraná, s.d.). Nesta PD, o estudante tem acesso a livros digitais e, a cada capítulo lido, deve realizar um questionário a respeito da narrativa para continuar sua leitura.

Por fim, a última PD integrante da educação básica do estado foi o Desafio Paraná, hospedado pela Quizziz. Usada por todos os estudantes da rede, do 6º ano do EF II à 3ª série do EM, consiste em uma sequência de perguntas relacionadas aos temas de cada aula, que os estudantes devem responder em casa, sozinhos. O Desafio Paraná visa “[...] fortalecer o trabalho de aprendizagem do estudante, para que ele amplie a sua jornada de estudos.” (Paraná, s.d.). Depois de cada aula, o professor deve lançar a atividade do *Quizziz* referente à aula, no *Classroom*. Além disso, o que se percebe, na atuação inicial docente, no período de ECS, é que tal plataforma, predominantemente, é usada ao final do trimestre letivo, para “recuperar” nota, independente da aprendizagem e recuperação de conteúdo. Ainda que seu uso deva ser, em princípio, fora da escola, devido às cobranças pela quantidade de acessos, muitas vezes, as escolas dispensam parte das aulas para que os estudantes acessem a plataforma, a fim de atingir as métricas impostas pelo estado.

De modo geral, a orientação é para que as plataformas sejam acessadas para as atividades fora do horário de aula. Porém, devido às exigências do Estado para seu uso e a não participação dos estudantes, seja por vontade própria, seja por impossibilidade de recurso tecnológico, as escolas se veem obrigadas a colocar na grade de horários das disciplinas a aula no laboratório de informática e, dessa forma,

acontece na prática pedagógica a transferência da responsabilidade do processo de ensino e de aprendizagem ao estudante, que tem o professor, neste caso, apenas como auxiliar ou facilitador do recurso tecnológico. Nessa perspectiva, em consonância com a BNCC (Brasil, 2018), o foco está no indivíduo – estudante, cujo papel se torna central, representado pelo “aprender a aprender” (Saviani, 2021[2007]).

Como síntese das informações essenciais de cada plataforma, apresenta-se o Quadro 1, incluindo as principais concepções identificadas em cada PD:

Quadro 1: Síntese das informações e concepções de cada plataforma digital

Plataforma	Início	Empresa	Objetivo	Concepção de educação	Papel do professor	Papel do estudante
Matemática Paraná (8º e 9º/EF II e EM)	2019	Khan Academy	“[...] fortalecer a base de conhecimento dos estudantes e apoiar a recuperação da aprendizagem [...]”.	Neoescolanovista	Facilitador do uso da plataforma; responsável por auxiliar os estudantes nas ferramentas digitais; apagamento do papel do professor.	Aprender a aprender.
Sala Paraná	2020	Google Classroom	Intermediar o uso da plataforma <i>Quizziz</i> (Desafio Paraná) e o estudante.	Como esta plataforma serve apenas como meio de disseminação das outras, em especial do <i>Quizziz</i> , sua caracterização está descrita nas colunas das próprias plataformas.		
Edutech	2020	Alura	“[...] capacitar jovens em tecnologia, sobretudo em conteúdos de programação [...] Pensamento Computacional, a Cultura e o Letramento Digital dos estudantes [...]”.	Neotecnicista	O professor sai de cena e um tutor entra em seu lugar para auxiliar os estudantes no uso da plataforma, na escola, em contraturno.	Aprender a aprender.
Redação Paraná	2020	Pública (Governo do Estado do Paraná)	“[...] apoiar os estudantes da Rede no desenvolvimento da escrita por meio de redações de gêneros textuais diversos e temáticas atuais e, assim, promover o letramento digital.”.	Neotecnicista	O professor apenas utiliza o sistema pré-determinado e atua como um facilitador no uso da PD; apagamento do papel do professor.	Aprender a aprender. Texto como produto pronto e acabado.
Robótica Paraná	2021	Autodesk	“[...] promover o conhecimento para desenvolver no estudante a capacidade de pensar soluções inovadoras aos desafios do	Neotecnicista	O professor sai de cena e um tutor entra em seu lugar para auxiliar os estudantes no uso da plataforma, na escola, em contraturno.	Aprender a aprender.



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2026v18n40.18833>
 Artigo publicado sob a [Licença Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Submetido em: 17/12/2024
 Aceito em: 20/02/2026
 Publicado: 19/03/2026

e-Location: e18833

			mundo atual; [...] privilegiar uma formação cidadã com a qual o estudante possa contribuir positivamente na sociedade.”.			
Inglês Paraná	2021	Education First	“[...] corrigir a pronúncia dos alunos, estimular a escrita e desenvolver a conversa, buscando a fluência na língua inglesa”.	Neotecnicista	Facilitador do uso da plataforma; responsável por auxiliar os estudantes nas ferramentas digitais; apagamento do papel do professor.	Aprender a aprender. Foco: tentativa / erro / acerto.
Matemática Paraná (6º e 7º EF II)	2022	Matific	“Promover a aprendizagem baseada em jogos de Matemática para alunos do Ensino Fundamental [...]”.	Neoescolanovista	Facilitador do uso da plataforma; responsável por auxiliar os estudantes nas ferramentas digitais; apagamento do papel do professor.	Aprender a aprender.
Leia Paraná	2023	EduFuturo	“[...] fomentar o gosto pela leitura, desenvolver competências leitoras, fortalecer o hábito de ler nas diferentes áreas do conhecimento e contribuir para o desenvolvimento da cultura digital.”	Neoescolanovista	Facilitador do uso da plataforma; responsável por auxiliar os estudantes nas ferramentas digitais; apagamento do papel do professor.	Aprender a aprender.
Desafio Paraná	2023	Quizziz	“[...] fortalecer o trabalho de aprendizagem do estudante, para que ele amplie a sua jornada de estudos.”.	Neoescolanovista	Facilitador do uso da plataforma; responsável por auxiliar os estudantes nas ferramentas digitais; apagamento do papel do professor.	Aprender a aprender.

Fonte: As autoras (2026).

Observa-se que a tônica está na tecnologia, potencializada pelos discursos contemporâneos do mercado e do digital, além de impor um conteúdo padrão a todas as escolas do Paraná, desconsiderando qualquer aspecto específico das realidades. Os conteúdos tornam-se, assim, de aprendizagem – independente do ensino, já que o professor cumpre, predominantemente, o papel de operar o recurso tecnológico, no espaço-tempo determinado pelo Estado.

O neoescolanovismo e o neotecnicismo (Saviani, 2021[2007]) recuperam tendências pedagógicas anteriores aos anos 2000, que visavam formar apenas mão de obra para as indústrias, agora, com um novo elemento embutido em seus métodos: a tecnologia, que se concretiza nas plataformas digitais educacionais. Tal retomada se dá no bojo do neoliberalismo na educação pública, que, para Pablo Gentili, deve ser entendido como um

[...] complexo processo de construção hegemônica. Isto é, como uma estratégia de poder que se implementa sentidos articulados: por um lado, através de um conjunto razoavelmente regular de reformas concretas no plano econômico, político, jurídico, educacional, etc. e, por ou através de uma série de estratégias culturais orientadas a impor novos diagnósticos acerca da crise e construir novos significados sociais a partir dos quais legitimar as reformas neoliberais como sendo as únicas que podem (e devem) ser aplicadas no atual contexto histórico de nossas sociedades (Gentili, 2010, p. 37).

Nesse mesmo contexto, do avanço do neoliberalismo no campo educacional e da disseminação das tecnologias digitais da informação e comunicação, tem se concretizado o fenômeno da plataformização, ou capitalismo de plataformas, definido como uma

“infraestruturas de intermediação” que surgiram com a finalidade de atender diferentes setores da sociedade e/ou grupos e econômicos no mundo contemporâneo que na gênese tinham usado o discurso do compartilhamento (caronas, etc.) e foram se transformando em potentes ferramentas de exploração (Pessanha, 2023, p. 1, destaque no original).

Esse fenômeno afeta, também, a educação, sendo um produto da intervenção neoliberal nas instituições educacionais e um meio de promover a educação tecnicista (Libâneo, 1985), que objetiva preparar os estudantes para o mercado de trabalho, como mão de obra, apenas, e nada além disso. Essa intervenção fica ainda mais evidente quando se observa que os financiadores das reformas educacionais e da



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2026v18n40.18833>
Artigo publicado sob a [Licença Creative Commons 4.0](#)

Submetido em: 17/12/2024

Aceito em: 20/02/2026

Publicado: 19/03/2026

e-Location: e18833

produção da BNCC (Brasil, 2018) são grandes empresas, instituições financeiras e fundações que pertencem a milionários, como Gerdau, Natura, Itaú, Bradesco, Fundação Lehmann, Fundação Roberto Marinho, dentre outras (Bonini; Costa-Hübes, 2019).

Diversos grupos corporativos e fundações privadas estiveram envolvidos na construção da BNCC, a fim de disseminar seus valores e promover uma educação tecnicista que forma massa e não povo (Horkheimer; Adorno, 1985). A partir disso, são elaboradas as competências, que podem ser entendidas como a capacidade de produzir um comportamento em um certo domínio (Dollz; Ollagnier, 2004, *apud* Bonini; Costa-Hübes, 2019). Dessa forma,

No que diz respeito à BNCC, o que parece evidente é o interesse em implantar uma educação direcionada para trabalhar a formação de condutas nos estudantes, que corroborem com as necessidades estabelecidas pelos agentes privados, principalmente no que diz respeito à mão de obra para o mercado empresarial (Bonini; Costa-Hübes, 2019, p. 29).

Ou seja, o estabelecimento das competências cognitiva, social, afetiva, psicomotora e cultural, pela BNCC, coloca a qualificação em segundo plano e reforça a formação de um indivíduo capaz de se adaptar às mudanças e exigências do mercado de trabalho, dominado pelo capital.

Em 2007, na 1ª edição de *História das ideias pedagógicas no Brasil*, Saviani já afirmava que, no contexto das várias reformas de políticas públicas e no avanço e concretização de pautas neoliberais e elitistas,

[...] as ideias pedagógicas sofrem grande inflexão: passa-se a assumir no próprio discurso o fracasso da escola pública, justificando sua decadência como algo inerente à incapacidade do Estado de gerir o bem comum. Com isso, se advoga, também no âmbito da educação, a primazia da iniciativa privada regida pelas leis do mercado (Saviani, 2021[2007], p. 428).

Dessa forma, o cenário brasileiro, determinado, também, pelos órgãos internacionais, legitima as reformas de políticas públicas, incluindo as voltadas à educação. A concretização desse projeto educacional de fim da escola pública de qualidade se dá, em 2018, com a publicação da BNCC, em sua versão redigida por um grupo restrito de empresários. Contribuir para a imagem de que o serviço público é ruim, é interesse de governos que legislam para o capital e, nesse sentido, favorecem as iniciativas privadas.

Com as plataformas, o estado, em seu posicionamento neoliberal, consegue diminuir, cada vez mais, a importância e a função do professor em sala de aula, substituindo essa categoria pelas PD ou, no limite, por tutores de quaisquer áreas do conhecimento. Além disso, no Paraná, desde a pandemia do Covid-19 (2020), a SEED passou a ser a responsável por preparar as aulas e atividades a serem aplicadas, dessa forma, o professor perdeu a autonomia e a responsabilidade que tinha de decidir e preparar o que ensinaria aos estudantes. Em observação no ECS, caracterizado como período de formação e de atuação inicial, detectou-se que os *slides* (aulas prontas, com pouco conteúdo conceitual e algumas atividades) enviados pela SEED contêm erros grotescos, tanto de ortografia e gramática, quanto em relação ao conteúdo. Além dos erros, há a própria falta de conteúdo, substituído por conceitos superficiais e exemplos, representando a síntese do “aprender a aprender”.

A partir disso, ocorre o que Pablo Gentili chama de *mcdonaldização da escola*, processo em que as instituições educacionais “[...] devem funcionar como empresas produtoras de serviços educacionais, [...]. Apenas um conglomerado de instituições pode obter níveis de eficiência baseados na competição e no mérito individual.” (Gentili, 2010, p.45.). Dessa forma, a educação deixa de formar povo e passa a formar massa, sendo uma ferramenta a serviço do capital, que apenas prepara os estudantes para o mercado de trabalho e estimula a competição em diferentes níveis, esgotando, então, toda a sua função de ensinar conhecimento sistematizado (Saviani, 2011) e se tornando um meio para obtenção de lucro das classes dominantes.

3 ESCOLA-UNIVERSIDADE: FORMAÇÃO E ATUAÇÃO INICIAL

Sob o viés sócio-histórico, apresentam-se algumas discussões do processo de produção e implantação da BNCC (Brasil, 2018), tendo em vista a análise empreendida neste artigo, ao relacionar a formação inicial de professores com primeiras experiências em escola de educação básica. Tal documento deste campo de atuação docente requer ser estudado naquele nível de formação, pois é, atualmente, a principal normativa referenciada nos vários espaços e atribuições do professor.

O objetivo de formalizar uma base curricular comum a todo o país restou desde a aprovação da LDB n. 9394/1996 e se concretizou, ainda como parâmetros

(“sugestões”), com os PCN de 1998. Desde então, ainda se almejava uma “base comum” de conteúdos obrigatórios para todo o território nacional e tal discurso, incentivado pelo Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e por resultados de avaliações em larga escala, ganhou força a partir de grupos privados, que protagonizaram o processo de produção, aprovação e implantação da BNCC, especialmente, nos anos finais (Corrêa; Morgado, 2019).

Segundo Adair Bonini e Terezinha da Conceição Costa-Hübes (2019), as discussões em torno da BNCC começaram 15 anos depois dos PCN, em junho de 2013, com uma equipe de trabalho chamada *GT sobre Direitos à Aprendizagem e ao Desenvolvimento* (GT-DiAD), que contava com a participação de professores de redes públicas de educação básica, representantes regionais, técnicos e pesquisadores de diversas áreas do conhecimento do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e professores/pesquisadores de universidades brasileiras. De acordo com o texto de 2018 deste mesmo grupo, “[...] as primeiras reflexões sobre a BNCC assentaram-se na preocupação em gerar um documento que garantisse, à criança, ao adolescente, ao adulto e ao idoso, o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento” (Bonini; Costa-Hübes, 2019, p. 19).

O objetivo do GT-DiAD era organizar uma matriz curricular inicial para a BNCC, a qual seria encaminhada ao Conselho Nacional de Educação (CNE), em 2016, depois de um debate com a sociedade. No entanto, em fevereiro de 2015, os 70 membros do grupo foram dispensados. Nos meses seguintes, constituiu-se uma nova comissão, com cerca de 130 membros, responsáveis por produzir a primeira versão da BNCC de junho a agosto do mesmo ano. Os encontros e seminários desse grupo para a organização do documento, antes mesmo de sua primeira versão ser publicada, “[...] eram financiados ou coordenados pelas grandes fundações [Fundação Lehmann, Fundação Victor Civita, Fundação Roberto Marinho, entre outros] como forma de influenciar o processo” (Bonini; Costa-Hübes, 2019, p. 25).

A primeira versão da BNCC foi publicada no *site* oficial e ficou aberta a contribuições de pessoas ou instituições de 15 de setembro a 15 de dezembro de 2015. Depois, até 15 de janeiro de 2016, uma equipe de profissionais da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e da Universidade de Brasília (UnB) distribuiu os dados da consulta pública, garantindo o conteúdo para as novas

discussões de revisão do documento, o que produziu uma segunda versão enviada ao CNE, em maio de 2016.

Neste mesmo período, houve o golpe contra a presidenta Dilma Rousseff e a equipe que redigia o documento “[...] foi substituída integralmente por outros 31 componentes e foi criado um cenário para legitimar uma terceira versão que viria a contrapelo das duas anteriores, pelo menos em alguns aspectos centrais” (Bonini, Costa-Hübes, 2019, p. 23).

No segundo semestre de 2016, foram realizados seminários estaduais para que os professores pudessem avaliar o documento, no entanto, a síntese constante no relatório final revela uma leitura direcionada do que havia sido proposto, conforme os signatários do relatório – CONSED e UNDIME, que eram executores dos seminários. Isso lançava as bases para as alterações que seriam feitas na terceira versão, a qual foi redigida de setembro de 2016 a março de 2017 e ficou aberta a consultas entre julho e novembro do mesmo ano. Vale lembrar que a terceira versão foi escrita em duas partes e o período citado contempla apenas a redação da primeira parte, voltada à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental.

Em dezembro de 2017, José Mendonça Bezerra Filho, então ministro da educação, homologou a primeira parte do documento, “[...] em versão bastante diferente da que foi debatida nas audiências públicas regionais, versão que chegou a ser denominada como uma quarta proposição em comentários informais na comunidade acadêmica” (Bonini; Costa-Hübes, 2019, p. 23). Em relação à segunda parte da BNCC, o Governo Temer organizou uma contrarreforma do Ensino Médio para, então, reescrevê-la.

A terceira versão da BNCC do Ensino Médio foi escrita por um grupo de 25 componentes. Depois de finalizada, ocorreram audiências públicas de maio a agosto de 2018, em todas as regiões do país, que foram palco de manifestações que contestavam a contrarreforma do EM e o fato de o documento explicitar somente os conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática. Ignorando qualquer manifestação, o Governo Temer forçou a aprovação de uma quarta versão, com pouquíssimas alterações, e homologou o documento em dezembro de 2018. Então, em janeiro de 2019, a BNCC do Ensino Médio começou a ser implementada com orientações para ajustes dos currículos estaduais e municipais.

Em sua última versão, o documento aborda competências de ensino, tanto a nível geral, quanto para as áreas específicas do conhecimento. Com o emprego do conceito de “competências”, postula-se que os estudantes não irão adquirir conhecimento epistêmico, capaz de levá-los a refletir e questionar o sistema no qual estão inseridos, mas, sim, uma conduta pacífica ligada às áreas de conhecimento. Isso evidencia que

[...] o interesse é implantar uma educação direcionada para trabalhar a formação de condutas nos estudantes, que corroborem com as necessidades estabelecidas pelos agentes privados, principalmente no que diz respeito à mão de obra para o mercado empresarial (Bonini; Costa-Hübes, 2019, p. 29).

Segundo consta em Corrêa e Morgado (2019), a versão homologada da BNCC foi produzida com grande parte de membros que estiveram na produção dos PCN, de 1998, sob a gestão do Presidente Fernando Henrique Cardoso, o que se mostra na lógica e arquitetura curricular de ambos os documentos.

O currículo é campo de disputa político-ideológica e representa espaço de poder tanto na educação básica quanto no ensino superior. Assim, também em âmbito nacional e com os mesmos objetivos, o Ministério da Educação (MEC) aprovou, em dezembro de 2022, a Resolução n. 02/2029-CNE/CP (MEC, 2019), conhecida como a BNC-formação, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para tal formação. Em maio de 2024, tal normativa foi revogada e substituída pela Resolução n. 4/2024-CNE/CP (MEC, 2024), que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior de profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica⁵. Não é expressa, na versão vigente, a “base nacional comum”, no entanto, em todo o texto, é possível observar coerência com a normativa nacional dirigida à educação básica: ensino de competências, foco no indivíduo, predomínio da aprendizagem sobre o ensino; esvaziamento de conteúdos basilares.

Os cursos de formação de professores, por obrigação, devem contemplar o estudo da BNCC e definir em seus projetos pedagógicos e propostas curriculares os

⁵ Não é objetivo deste artigo discutir tais resoluções. Registra-se, porém, que não se desconhece as concepções que sustentam o documento, mesmo o mais recente, que tem conquistas importantes quanto a retrocessos impostos na versão de 2019, no entanto, ainda prioriza a visão pragmatista da formação de professores.

conteúdos específicos, bem como a perspectiva da investigação. Na linha do que tem sido proposto, neste artigo, sob o viés que articula teoria, metodologia e prática, bem como as discussões sustentadas em fatores sócio-históricos, políticos, ideológicos, culturais e econômicos, apresenta-se como a proposta mais adequada a uma política de formação docente que considere os contextos formativos e de atuação, ou seja, que relacione os estudos teórico-metodológicos às realidades da escola de educação básica, que articule ensino, pesquisa e extensão e objetive um perfil de egresso que, já em sua atuação inicial, recorra a esse escopo de formação para sustentar suas práticas pedagógicas.

Na esteira da formação docente e de experiências de professores iniciantes, tanto pela iniciação à pesquisa quanto pela prática inicial por meio do Estágio Curricular Supervisionado, constitui-se o a relação universidade-escola. Para Demerval Saviani,

De agência destinada a atender o interesse da população pelo acesso ao saber sistematizado, a escola passa a ser uma agência a serviço de interesses corporativos ou clientelistas. E neutraliza-se, mais uma vez, agora por outro caminho, o seu papel no processo de democratização (Saviani, 2011, p. 16).

Para combater o clientelismo da escola, Saviani propõe a pedagogia histórico-crítica, cuja proposta considera, necessariamente, as realidades e especificidades de cada contexto educacional, incluindo objetivos, conteúdos e sujeitos do processo de ensino e de aprendizagem, e, ainda, defende que o automatismo e a repetição são as condições para se atingir a dominação dos atos e, assim, chegar à liberdade.

Portanto, por paradoxal que pareça, é exatamente quando se atinge o nível em que os atos são praticados automaticamente que se ganha condições de se exercer, com liberdade, a atividade que compreende os referidos atos. Então, a atenção liberta-se, não sendo mais necessário tematizar cada ato (Saviani, 2011, p. 18).

Do fordismo – mão de obra simples, pela repetição – ao toyotismo – produção sob demanda, a educação escolar organiza-se em torno de competências do indivíduo para competir por empregos. No contexto do escolanovismo, o foco continua sendo o indivíduo, mas, agora, em sua espontaneidade para aprender. No cenário atual, essas três vertentes encontram-se na base das plataformas digitais: a falta de reflexão, o deslocamento do papel do professor e o foco no estudante, que deve ser o responsável único por sua aprendizagem. Tudo legitimado pela BNCC.

Na síntese mais atual das relações entre os contextos sociais, históricos, ideológicos, políticos, econômicos e culturais e a realidade da educação básica pública, o que se vê é o neoprodutivismo, subsidiado pelo neotecnicismo, neoescolanovismo e neoconstrutivismo:

Em lugar da uniformização e do rígido controle do processo, como preconizava o velho tecnicismo inspirado no taylorismo-fordismo, flexibiliza-se o processo, como recomenda o toyotismo. Estamos, pois, diante de um neotecnicismo: o controle decisivo desloca-se do processo para os resultados (Saviani, 2021[2007], p. 439).

A expressão de tal controle, no estado do Paraná, é o uso das plataformas digitais, controlado, remota e simultaneamente, incluindo os dados de usuários e acessos, relacionados aos algoritmos que trabalham, neste cenário, para reprodução da ideologia do capital.

4 EXPERIÊNCIAS E NARRATIVAS DE PROFESSOR INICIANTE

A partir do Estágio Curricular Supervisionado em escolas de educação básica da rede estadual do Paraná, observou-se o esvaziamento de conteúdo e de função do professor provocado pelas PD, cujo uso é imposto, muitas vezes, de forma coercitiva, pelo Estado. A atuação inicial mostra que as atividades das PD que devem ser feitas no laboratório de informática, semanalmente, interrompem a sequência de conteúdos que estão em processo de ensino e de aprendizagem. Além disso, foi possível verificar que muitos estudantes burlam a plataforma e, apesar das aulas em laboratório, passam a maior parte do ano letivo sem cumprir as atividades e, depois, fazem, de forma aligeirada e acumulada, no final do ano, para obterem a nota necessária para aprovação. Considerando este fator e as instabilidades das tecnologias, é difícil calcular o desempenho dos estudantes, pois aquele que fez as atividades regularmente e com atenção ao longo do ano e o outro que as fez rapidamente no final do ano têm a mesma nota, o que, numericamente, não permite avaliação qualitativa da aprendizagem.

Outro aspecto identificado é que os laboratórios de informática das escolas, geralmente, não possuem estrutura completa para receber os estudantes, dispondo de número de computadores inferior ao número de estudantes ou possuindo aparelhos com defeito e inutilizáveis. Além das atividades não estarem relacionadas

ao contexto em que o estudante está inserido, propondo situações hipotéticas, por exemplo, de entrevistas de emprego e situações-problema relacionadas ao dia a dia de um escritório, fatores que se distanciam do que é proposto, desde a década de 90, como o pertinente e necessário ao ensino: que os conteúdos sejam adequados à realidade de cada região, escola e turma, com abordagens e atividades que considerem, de fato, as singularidades dos estudantes, sem desconsiderar, por óbvio, aquilo que é básico e parametrizado para o ensino regular.

O que sobressai é a necessária articulação entre os saberes teórico-metodológicos, próprios do ambiente universitário e da formação docente inicial, e as práticas pedagógicas experienciadas na atuação inicial, a fim de sistematizar o que tem acontecido, diariamente, nas escolas de educação básica e, com o devido fundamento, lançar luz a reflexões que se voltam à relação universidade-escola, para que a formação inicial não seja nem romantizada e distante da realidade concreta, nem aligeirada de conteúdo, na lógica pragmatista que tem predominado em diversos espaços formativos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, os resultados desta pesquisa ilustram que o projeto de desqualificação da educação básica pública é articulado considerando: o contexto amplo – fim ou prejuízo de políticas públicas, incluindo as várias reformas, destacadamente, a reforma do Ensino Médio; a BNCC – cuja versão aprovada reflete os interesses de um grupo restrito e dominante no mercado capitalista; o domínio de recursos digitais como forma de deslocar e apagar o papel do professor, no processo de ensino e de aprendizagem do conhecimento sistematizado e científico; o foco no estudante, concebido como único indivíduo responsável por sua aprendizagem.

A implantação e o uso, cada vez mais frequente e monitorado, de plataformas digitais na educação concretiza esse projeto de desqualificação da educação básica pública, visto que todas elas apresentam listas de exercícios descolados do estudo aprofundado do conteúdo sistematizado (que é responsabilidade da escola ensinar). Por um lado, distanciam-se de propostas teórico-metodológicas resultadas de pesquisas científicas e, por outro, aproximam-se do viés pragmatista que subjaz à BNCC. Nesse sentido, o contexto amplo, os documentos oficiais e as PD estão

costurados no mesmo objetivo. Cabe à universidade, não atender, alienadamente, ao que está posto. Ao contrário, buscar a formação inicial crítica de professores que tenham condições de avaliar o contexto, a realidade e lançar mão de fundamentos teórico-metodológicos adequados.

Destaca-se, também, a urgência de uma reavaliação das práticas educacionais, enfatizando a necessidade de contextualizar o ensino às realidades dos estudantes e de promover uma formação docente que considere as especificidades regionais. As evidências apontam para a desqualificação da educação básica, exacerbada pelo uso inadequado de plataformas digitais, que muitas vezes não atendem às demandas reais do ambiente escolar. Para trabalhos futuros, sugere-se investigar, mais especificamente, a determinação da implementação da BNCC sobre a formação docente inicial, além de explorar alternativas pedagógicas que integrem tecnologia de forma eficaz e inclusiva, como recurso possível e não como fim em si mesma.

REFERÊNCIAS

BONINI, Adair; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. O contexto de produção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): cenas dos bastidores. In: COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição.; KRAEMER, Márcia Adriana Dias (Org.). *Uma leitura crítica da Base Nacional Comum Curricular: compreensões subjacentes*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2019. p. 17-39.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - 9394/96*. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB. EI/EF/EM, 2018.

CÔRREA, Adriana; MORGADO, José Carlos. O emaranhado de fios que envolve os contextos de influência e de produção da BNCC. *Revista Teias*, v. 20, n. 59, out./dez. 2019, p. 235-250.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e Educação: manual do usuário. In: *Programa de Formação da APP-Sindicato/UFPR: Escola e Desigualdade Social*. Curitiba, 2010.

GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula*. 5. ed. São Paulo: Ática, 2011[1984].

HORKHEIMER, Maz; ADORNO, Theodor. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Ed. Loyola, 1985.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Portuguesa*. Curitiba: SEED, 2008.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. *Aplicativos e plataformas educacionais*. s.d. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/iniciar/>. Acesso em: 17 dez. 2024.

PESSANHA, Roberto Moraes. *Plataformização da Educação: um debate necessário*. Curitiba: APP Sindicato-PR, 2023.

RODRIGUES, Rosângela Hammes; CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth. *Linguística aplicada: ensino de língua materna*. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

SAVIANI, Demerval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. ver. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 6. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2021[2007].