Entretextos

ENTRETEXTOS. Londrina, v. 26, esp.1, 2026.
ISSN 1519-5392 UEL
DOI: 10.5433/1519-5392.2026.v26.54806

O Programa Educação para o Futuro no Paraná e suas implicações para o Ensino Médio

The Education for the Future Program in Paraná and its implications for secondary education

El Programa Educación para el Futuro en Paraná y sus implicaciones para la educación secundaria

Danielle Scheffelmeier Mei[1]
0000-0001-9299-8485
Claudia Nociolini Rebechi[2]
0000-0002-3072-5163

RESUMO: A proposta deste artigo é discutir as implicações do Programa Educação para o Futuro do Paraná no contexto da plataformização da educação, ocorrida de modo acelerado no estado, especialmente na etapa do Ensino Médio. Tendo isso em vista, apresentam-se problematizações sobre o objeto com base em análise do Decreto 11568, de 30 de junho de 2022, que instituiu o referido programa. O decreto traz como justificativa a melhoria da qualidade da educação e a garantia de que mais estudantes concluam essa etapa da educação básica, o que, a partir do discurso adotado pelo Governo do Paraná, poderia ser alcançado através dos usos de tecnologias educacionais digitais. No entanto, este artigo problematiza algumas implicações geradas por essa interferência no processo educacional, tanto no que diz respeito à interação entre estudantes e professores, quanto à abordagem do currículo. Percebe-se que o fenômeno da plataformização da educação no Paraná tem sido explicitamente impulsionado por seus governantes, tendo em vista os grandes investimentos financeiros e a implantação de uma política pública construída para suportar e orientar a incorporação de determinados recursos tecnológicos às aulas de professores do Ensino Médio. Nesse sentido, uma análise crítica do Programa Educação para o Futuro do Paraná contribui para uma melhor compreensão desse cenário atual.
PALAVRAS-CHAVE: Pataformização da educação; Educação pública paranaense; Tecnologias educacionais digitais; Programa Educação para o Futuro do Paraná.

[1]Doutoranda em Tecnologia e Sociedade pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Mestra em Comunicação e em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Atualmente é docente da educação básica. E-mail: danielle.scheffelmeier@gmail.com
[2] Doutorado em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo (USP). Docente do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). E-mail: claudiarebechi@utfpr.edu.br.

ABSTRACT: This article aims to discuss the implications of the Paraná Education for the Future Program within the context of the accelerated platformization of education in the state, especially at the high school level. To this end, it presents problematizations of the program based on an analysis of Decree 11568, of June 30, 2022, which established the aforementioned program. The decree justifies the program by citing the improvement of the quality of education, and the guarantee that more students complete this stage of basic education. According to the discourse adopted by the Paraná government, the use of digital educational technologies could contribute to these purposes. However, this article problematizes some implications that this mode of interference in the educational process may cause, both in terms of the interaction between students and teachers, and the curriculum approach. The phenomenon of the platformization of education in Paraná has been explicitly driven by its government, given the large financial investments and the implementation of a public policy designed to support and guide the incorporation of certain technological resources into the classes of high school teachers. In this sense, a critical analysis of the Education for the Future Program in Paraná contributes to a better understanding of this current scenario.
KEYWORDS: Platformization of education; Public education in Paraná; Digital educational technologies; Education for the Future Program of Paraná.

RESUMEN: Este artículo busca discutir las implicaciones del Programa Paraná Educación para el Futuro en el contexto de la acelerada plataformización de la educación en el estado, especialmente en la enseñanza media. Para ello, presenta problematizaciones del programa a partir del análisis del Decreto 11568, del 30 de junio de 2022, que lo instituyó. El decreto justifica el programa citando la mejora de la calidad de la educación en general y la garantía de que más estudiantes completen esta etapa de la educación básica. Según el discurso adoptado por el gobierno de Paraná, el uso de tecnologías educativas digitales podría contribuir a estos propósitos. Sin embargo, este artículo problematiza algunas implicaciones que esta forma de interferencia en el proceso educativo puede tener, tanto en términos de la interacción entre estudiantes y docentes como del enfoque curricular. Es evidente que el fenómeno de la plataformización de la educación en Paraná ha sido impulsado explícitamente por su gobierno, dadas las grandes inversiones financieras y la implementación de una política pública diseñada para apoyar y orientar la incorporación de ciertos recursos tecnológicos en las clases del profesorado de enseñanza media. En este sentido, un análisis crítico del Programa Educación para el Futuro en Paraná contribuye a una mejor comprensión de este escenario actual.
PALABRAS CLAVE: Plataformización de la educación; Educación pública en Paraná; Tecnologías educativas digitales; Programa Educación para el Futuro de Paraná.

Introdução

O objetivo deste artigo é discutir as implicações do Programa Educação para o Futuro do Paraná no contexto da plataformização da Educação, com foco na etapa do Ensino Médio, na rede estadual de educação do Paraná. A plataformização da educação no Paraná se intensificou, assim como em outros estados, com a pandemia de Covid-19, que exigia respostas rápidas, também por parte do governo

Licença CC BY 4.0

do Paraná, para solucionar a questão da oferta e do acesso à educação em uma situação inesperada e com riscos à saúde coletiva. Nesse aspecto, o que aconteceu durante a pandemia não foi exatamente um processo de educação à distância, mas um ensino remoto, oferecendo uma solução rápida para um problema que acabara de aparecer.

Na modalidade de educação a distância, há previsão de mediatização, ou seja, a utilização de videoaulas, atividades online, fóruns digitais e até mesmo feedbacks que podem ser incluídos nas aulas. Mas, conforme explica Gaspar (2001), há também uma exigência de organização diferenciada de cursos sob essa lógica, além de um sistema de avaliação e tutoria bem definidos pela mantenedora. Também, a educação a distância registra demandas como a disponibilidade de tutores, suporte institucional e o acesso do estudante aos recursos de maneira satisfatória (Roesler; Sartori, 1996). Ou seja, é um modelo que necessita de um gerenciamento tanto para os processos que envolvem a aprendizagem, quanto para as questões financeiras e para a formação da equipe de atendimento.

Após a pandemia de Covid-19, no Paraná, houve uma intensificação na exigência, por parte do Governo do Paraná, da utilização de plataformas educacionais com conteúdo pronto e organizado, bem como possibilidades de avaliação dos estudantes dentro das plataformas. De modo geral, esse processo também tem antecedentes desde a Reforma do Ensino Médio, Lei nº 13.415/2017, conforme pontuam Barbosa e Alves (2023). As autoras relatam algumas mudanças nesta etapa da educação básica, que antes não poderiam ocorrer, incluindo alterações curriculares. A partir da reforma, os estudantes podem, agora, escolher percursos formativos diferentes. Além disso, ela permite que alguns conteúdos sejam ofertados a distância, o que antes não era possível na educação básica.

Considerando o cenário descrito acima, este artigo apresentará problematizações a respeito do Programa Paraná para o Futuro e dos usos de recursos tecnológicos digitais em sala de aula. Trata-se de uma análise que envolve a revisão de literatura sobre questões importantes sobre o currículo escolar e a interferência de políticas de Estado e do governo nas escolhas curriculares do Ensino Médio.

Licença CC BY 4.0

Compreendemos que a utilização de tecnologias digitais na educação nos colégios estaduais do Paraná, na etapa do Ensino Médio, é parte de um processo de concepção de educação que se afasta de um modelo mais reflexivo, voltando-se para um modelo mais tecnicista, conforme as teorias de currículo apresentadas por Silva (2005). Além disso, traz novas interações no cotidiano do trabalho docente. Esse fenômeno já vinha sendo observado desde as alterações curriculares com a Reforma do Ensino Médio, de 2017, e mesmo os processos de gestão da educação que não visam ao investimento na qualidade da educação, que inclui a valorização docente, políticas de acesso e permanência dos estudantes. Ao contrário, o esforço se deu no sentido da implantação de plataformas educacionais e de um currículo cada vez mais condensado, homogeneizado, sem abertura à autonomia docente, conforme também debate Gobetti e Sbardelotto (2025). Segundo os autores, a utilização das plataformas educacionais digitais, ainda que traga melhorias para o processo de ensino e aprendizagem, se apropria de uma lógica mais gerencialista do trabalho docente. Isso também é destacado no trabalho de Matiola, Santos e Neto (2026), quando os autores demonstram haver uma intensificação da precarização do trabalho docente com a utilização das plataformas. Os autores também destacam a desintelectualização da docência, considerando que os professores acabam tendo seu trabalho reduzido à aplicação de conteúdos que são pré-formatados.

Ainda que as plataformas educacionais digitais possam funcionar como recurso pedagógico complementar, a ser utilizado em sala de aula, como apoio ao que está sendo discutido com os estudantes, a adoção dessas ferramentas como política pública central precisa ser problematizada.

Tendo isso em vista, este artigo é composto por três momentos. Inicialmente, explicaremos aspectos importantes que caracterizam o Programa Educação para o Futuro no contexto da plataformização da educação no Paraná. Em seguida, discutiremos algumas implicações da aplicação do Decreto nº 11.568, que institui o referido Programa, no currículo do Ensino Médio dos colégios estaduais, bem como outros documentos que auxiliam na compreensão deste programa. O decreto coloca como objetivos centrais do programa o aumento do número de jovens que concluirão

Licença CC BY 4.0

o Ensino Médio, melhorando a qualidade da educação e a oferta do Ensino Técnico Profissional (ETP). Por fim, apresentaremos reflexões críticas sobre a inter-relação entre tecnologia e sociedade, que podem contribuir para o entendimento da incorporação de tecnologias digitais no âmbito educacional, tal como o Programa Educação para o Futuro estabelece para o trabalho dos professores do Ensino Médio no Paraná.

O Programa Educação Paraná para o Futuro no contexto da plataformização da educação

O Decreto nº 11.568, de 30 de junho de 2022, instituiu o Programa Educação para o Futuro no Paraná (PEF). Entre os objetivos mencionados no Decreto, o principal é aumentar a taxa de jovens que concluem o Ensino Médio. Como objetivos complementares, são indicados: melhoria da qualidade da educação no Estado, a ampliação da oferta de ensino técnico e profissional e o estabelecimento de medidas para facilitar o acesso ao ensino superior pelos jovens que já concluíram o Ensino Médio. Em seu artigo 2º, o decreto traz os objetivos principais:

> O PEF tem como objetivo geral aumentar a taxa de estudantes que concluem o Ensino Médio. Parágrafo único. Os objetivos específicos do PEF são: I - melhorar a qualidade da educação do Ensino Médio; II - ampliar a oferta do Ensino Técnico Profissional (ETP) de nível médio; III - melhorar a qualidade dos serviços de facilitação da transição da educação básica para o Ensino Superior e para o mercado de trabalho (Paraná, 2022, p. 1-2).

Com base no texto do decreto, é possível perceber que a Secretaria de Estado de Educação e do Esporte investiria nas chamadas “escolas do futuro”, com novas metodologias aplicadas, utilizando plataformas educacionais digitais. Ainda assim, o documento parece trazer mais informações sobre o gerenciamento do que sobre os próprios objetivos ou metas a serem cumpridos. Em seu Artigo 4º, o decreto descreve as “escolas para o futuro” como:

> [...] Instituições de referência que adotarão tecnologias educacionais com vista à transformação digital do sistema educacional e implementarão proposta pedagógica de práticas educacionais inovadoras, com foco no

Licença CC BY 4.0

> desenvolvimento de habilidades digitais, socioemocionais, empreendedorismo e educação financeira (Paraná, 2022, p. 2).

O Capítulo III do mesmo artigo procura explicar, mesmo que de modo generalista, sobre o uso de tecnologias educacionais nas escolas estaduais do Paraná, conforme é possível observar em:

> Art. 4º A Secretaria de Estado da Educação e do Esporte designará os Diretores e Diretores Auxiliares das Escolas do Futuro, instituições de referência que adotarão tecnologias educacionais com vista à transformação digital do sistema educacional e implementarão proposta pedagógica de práticas educacionais inovadoras, com foco no desenvolvimento de habilidades digitais, socioemocionais, empreendedorismo e educação financeira (Paraná, 2022, p. 2).

Esse Programa não traz muitos prazos definidos nem indica que tipo de alterações curriculares efetivamente serão realizadas. Cita-se o objetivo de promover o desenvolvimento integral do aluno. Também há destaque para a questão da estrutura física das escolas, visando, por exemplo, à transformação digital do sistema educacional, com "proposta pedagógica de práticas educacionais inovadoras" (Paraná, 2022, p. 2), embora não descreva de maneira minuciosa. Inclusive, o *website* da Secretaria de Estado da Educação do Paraná mostra apenas linhas gerais sobre o Programa Educação para o Futuro e explica que, tendo como público-alvo professores e estudantes da rede estadual de Educação, o programa pretende:

> [...] Preparar os estudantes do Ensino Médio da rede pública estadual do Paraná para a sociedade e o mundo do trabalho do século XXI, mediante a reforma curricular do ensino médio, o uso de tecnologias educacionais e a qualificação e expansão da educação profissional de nível médio, contribuindo com o desenvolvimento econômico e social do Estado (Paraná, 2022).

O referido *website* também traz informações sobre o ensino técnico profissionalizante nas áreas de tecnologia, saúde e agricultura, explicitando que esse Programa será financiado parcialmente pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento.

Licença CC BY 4.0

Ainda que o Decreto nº 11.568 indique um movimento para a melhoria da educação e dos índices de conclusão do Ensino Médio, há, neste documento, um aporte à intensificação das plataformas educacionais digitais, que já haviam sido implementadas no Paraná. Em 2020, por exemplo, é possível citar a Aula Paraná (multiplataforma de ensino remoto que possibilitou o atendimento de estudantes na pandemia). Também, a implementação de Redação Paraná (IA para correção automática) e da Escola Total, para facilitar as matrículas online. Em 2022, publica-se o referido decreto e, em 2023, ocorre a Prova Paraná Digital, com cadernos de avaliação digitais em Português, Matemática e Ciências.

Os tipos de currículo e a formação dos estudantes

Tendo em vista os aspectos discutidos anteriormente sobre o Programa Educação para o Futuro no contexto da plataformização da educação (já em curso no Paraná há anos), consideramos necessário refletir sobre a interferência do Decreto nº 11.568 no currículo dos colégios estaduais. É possível afirmar que este decreto integra uma política de governo para a condução da educação no Estado. No que diz respeito, especialmente, ao conteúdo do decreto, é importante analisar como esse currículo é concebido e implementado nas escolas estaduais do Paraná. Ainda, vale tentarmos compreender de que maneira ele é estabelecido para atender aos estudantes, e quais os interesses que estão alinhados a essa matriz curricular.

A partir do Decreto, o Programa Educação para o Futuro do Paraná coloca como um dos seus objetivos inserir “infraestrutura de referência para viabilizar uma proposta pedagógica inovadora e voltada à Escola do Futuro, além da oferta de vagas de ensino regular e ensino profissional em bairros com falta de vagas” (Paraná, 2023, p. 5). Segundo informações da Agência Estadual de Notícias do Paraná, dentre os objetivos do Programa está a construção de “escolas mais humanas, criativas e conectadas com o futuro “[....] integrar arquitetura, pedagogia e sustentabilidade, criando ambientes que favorecem o aprendizado ativo, o bem-estar e o uso eficiente dos recursos” (Paraná, 2025, p. 1). Essas escolas devem atender, segundo informações do governo, 12,4 mil alunos nas cidades de Piraquara, Toledo,

Licença CC BY 4.0

Curitiba, Fazenda Rio Grande, Ponta Grossa, São José dos Pinhais e Araucária.

Para além da estrutura física, o projeto também se volta para mudanças curriculares. Entende-se que o currículo não é estabelecido aleatoriamente, mas corresponde a uma decisão baseada tanto nos conhecimentos que precisam ser compartilhados e ensinados no ambiente escolar bem como em escolhas de quem estabelece quais conteúdos serão ministrados, incluindo diretores e gestores. Ou seja, ele é constituído por conteúdos e conhecimentos importantes, como uma base comum de aprendizagem para todos os estudantes, considerando a função da escola, enquanto instituição, na formação de cidadãos. Mas pondera-se que esses conhecimentos podem ser escolhidos ou retirados do currículo, conforme a vontade política ou a visão de mundo de quem o determina, dirigindo a uma expressão das intenções educacionais de quem o organiza.

O estudioso Tomaz Tadeu Silva (2005), por exemplo, desenvolve reflexões relevantes acerca do que, de fato, constitui as teorias do currículo. A partir do modo como esse conteúdo pode ser elaborado, repercutem os interesses políticos e econômicos que permeiam sua construção, demonstrando intenções de quem organiza esse currículo (secretarias de educação, órgãos federais, documentos oficiais, escolas e professores). Inicialmente, como resultado de uma lógica das estruturas do capitalismo e da lógica da fábrica, na qual as pessoas precisam produzir, o autor apresenta o conceito de Bobbitt (1918 *apud* Silva, 2005), que descreve o currículo como algo para “racionalizar os processos educacionais”. Ou seja, do ponto de vista da gestão educacional, esse material serviria para cumprir certas demandas que os estudantes precisam aprender, conforme a realidade social em que vivem; o currículo é resultado de uma seleção de conteúdos. E a reflexão sobre a escolha de um conteúdo e não de outro se faz necessária para compreender qual modelo de educação se objetiva.

Há que se pensar nas transformações curriculares, a fim de que tragam, para além das experiências dos estudantes, condições para que estes consigam refletir sobre a sua realidade social, no sentido de a transformar, a partir do conhecimento. Sacristán (1999) demonstra a importância do debate sobre o currículo, interpretando-o como um espaço-tempo escolar em construção contínua. A prática

Licença CC BY 4.0

docente se entrelaça com fatores culturais, pedagógicos, econômicos e sociais que permeiam a rotina escolar. De acordo com Sacristán (1999, p. 61):

> “O currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições”.

Ao examinarem a educação e a lógica do mundo do trabalho, Antunes e Pinto (2017) descrevem como o modelo taylorista-fordista buscou, durante o século 20, reduzir as atividades de trabalho a meras rotinas. Foram criadas estratégias para que trabalhadores e trabalhadoras exercessem apenas as tarefas exigidas de maneira não reflexiva, e de maneira mecânica, visando sempre a ampliação dos lucros das empresas para as quais trabalham. A educação, nesses moldes, visa à profissionalização, ou seja, formar estudantes “para o trabalho assalariado, ou melhor, formar a sua força de trabalho para o mercado, sendo que esse conhecimento deveria ser consumido pelas empresas como capital variável, como trabalho concreto urdido em trabalho abstrato" (Antunes; Pinto, 2017, p. 2).

Nessa lógica produtivista, o modelo de educação que mais se encaixa é o que ensina para a prática, sem uma reflexão mais profunda sobre as atividades, e que ofereça uma formação para que os futuros trabalhadores exerçam essa rotina também na linha de produção, considerando esse modelo de formação para o trabalho. Toda a rotina da escola, com a carga horária de aulas, avaliações, a necessidade do aluno permanecer sentado muitas horas do dia, entre outras, corresponde, no fim das contas, a uma preparação e adaptação às exigências futuras do mundo do trabalho.

Essa realidade origina-se de aspectos do neoliberalismo, das crises do capitalismo, da redução dos direitos do trabalho – ainda que haja um intenso processo de lutas e reivindicações acontecendo ao mesmo tempo – além da própria financeirização, tanto da técnica quanto do tempo, conforme Antunes e Pinto (2017). Assim, fazendo uma conexão com o cenário atual das políticas públicas voltadas à plataformização da educação, especialmente, a partir do Decreto, é possível verificar que essa tendência na busca por utilização de plataformas em sala de aula é uma

Licença CC BY 4.0

política pública em andamento. Também com um currículo desenhado visando a homogeneização dos conteúdos repassados aos estudantes, sem abrir espaço p.

As concepções de tipo de currículo se classificam como tradicionais, críticas e pós-críticas, conforme Silva (2005). Há ainda uma tendência tecnocrática e outra progressista. Os dois acabam atacando o modelo humanista tanto por não oferecer habilidades para os conhecimentos necessários à vida futura quanto por pouco servir para a formação do trabalhador. O segundo também, por trazer mais foco no estudante, acaba se construindo de modo a observá-lo mais. Silva (2005) também destaca que o currículo transmite ideologia; ou seja, as estruturas sociais estão contidas em matérias como história e geografia.

Compreende-se que esse processo de plataformização envolve, como no caso paranaense, também a obrigatoriedade de uso de tecnologias digitais em sala de aula. Mas, também, manifesta-se no cenário educacional em aspectos como a estruturação do currículo escolar, na profissão docente, bem como nas decisões sobre investimentos de recursos estaduais. Há, portanto, questões socioeconômicas envolvidas.

Silva (2005) discute, inclusive, como as diferentes classes sociais têm acesso aos currículos — e até mesmo que tipo de escola é pensada para cada classe social. Por exemplo, nas escolas públicas, a formação é mais voltada para o trabalho e a formação do trabalhador. Quando se considera que o estudante precisa dominar certos conteúdos de matemática, linguagens e elementos das ciências para se inserir no mundo do trabalho, há uma tendência a enxergar a educação como formadora de mão de obra. Por outro lado, quando se fazem mais opções nas humanidades, em geral, há um conteúdo mais acadêmico, voltado não tanto ao mundo do trabalho, mas às pesquisas e ao desenvolvimento de outras habilidades nos estudantes.

Nesse aspecto, o currículo será construído com base em concepções e necessidades de um grupo social para aquele objetivo: a formação de pessoas. Silva (2005) destaca que o currículo transmite ideologia, ou seja, as estruturas sociais estão contidas em componentes como história e geografia.

Esses apontamentos sobre a teoria do currículo podem ser relacionados aos

Licença CC BY 4.0

dos objetivos do Programa Educação para o Futuro, como “ampliar a taxa de estudantes que concluem o Ensino Médio” e, mesmo, “ampliar a oferta do Ensino Técnico Profissional (ETP) de nível médio” (Paraná, 2022, p. 1). Na realidade, por meio deste Programa há uma tendência à redução do currículo e do conteúdo a competências mensuráveis alinhadas a lógicas tecnicistas. Freitas (1986) descreve que, no modelo da sociedade capitalista, a educação contribui para a formação do sujeito que atuará no mundo do trabalho, auxiliando no ajustamento desse sujeito a essa ordem social. Assim, a educação funcionaria como um mecanismo de transmissão de conhecimentos de geração em geração. Além disso, compreende-se uma tendência a uma reconfiguração do currículo, como um fluxo de dados, inserindo uma lógica de mercado nessa organização do ensino. Essas mudanças, falam de uma estrutura física, mas não sobre uma possível valorização da educação a partir da valorização dos profissionais.

A Proposta de financiamento junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) em relação Programa Paraná para a Futuro, disponível em um arquivo PDF no *website* da Secretaria de Estado da Educação, apresenta objetivos de melhorias de infraestrutura tecnológica: “ WiFi de alta velocidade em todas as salas de aula da rede estadual; Equipamentos de informática novos; Plataformas Online para apoiar o ensino de português, matemática programação - Kits de Robótica; Tecnologia de Reconhecimento Facial” (Paraná, s.d., p. 4). Assim, esse Programa não resolve os problemas históricos enfrentados pela educação brasileira, como a desvalorização docente, melhores condições de trabalho, acesso e permanência dos estudantes e acesso aos níveis superiores de ensino.

A pesquisa de Silva (2024) apresenta considerações importantes sobre as mudanças curriculares do Ensino Médio e da disciplina de Sociologia, relacionando-as à plataformização da educação, nos ajudando a compreender que as mudanças curriculares envolvendo o uso de plataformas educacionais digitais alteram o trabalho docente. Reitera-se que as plataformas digitais, no modo como são utilizadas hoje nos colégios estaduais paranaenses, estão no centro do processo educacional. Ou seja, as mudanças e os esforços concentram-se no estabelecimento de políticas públicas para disseminar o uso dessas plataformas em

Licença CC BY 4.0

sala de aula.

Considerando o Programa Educação para o Futuro, com alguns documentos elaborados antes mesmo do Decreto nº 11.568, de 30 de junho de 2022, notamos uma referência evidente sobre as alterações curriculares, a saber:

> O enfoque principal está em preparar os estudantes e a sociedade para o mercado de trabalho do século 21, contribuindo dessa forma para o crescimento social e econômico deste Estado. Para tanto, o currículo de ensino médio terá um vínculo maior entre a educação profissional e o mercado de trabalho, sendo necessário adaptar a infraestrutura para apoiar essa mudança (Paraná, 2020, p. 5).

Trata-se do relatório Programa Educação para o Futuro - Paraná (BR-L1551), Plano de Gestão Ambiental e Social (PGAS) , elaborado em 2020, o qual tem como linhas gerais a elaboração de uma proposta pedagógica mais atrativa para os estudantes, justificada com “a inserção de tecnologias educacionais que potencializam o processo de ensino-aprendizagem, como plataformas gamificadas de ensino das disciplinas, plataformas de programação, kits de robótica e ferramentas de inteligência artificial” (Paraná, 2020, p. 8). Ou seja, o governo estabelece a utilização de tecnologias educacionais digitais como base fundamental para a transformação do currículo e para torná-lo mais “atrativo”.

Porém, na prática, o conteúdo acaba se tornando engessado. Isso se exemplifica em aulas gravadas e em planejamentos, planos de aulas e *slides* prontos, fazendo com que os professores tenham atividades mais operacionais (realizadas nas plataformas) do que propriamente pedagógicas, conforme também demonstram Barbosa e Alves (2023). A partir da plataformização, acende-se um alerta para a ausência da possibilidade de uma construção reflexiva do conhecimento, pois distancia alunos e professores do fazer pedagógico dialógico.

Um olhar crítico para a utilização das plataformas educacionais digitais na educação pública paranaense

Quando o governo do Paraná exige que sejam utilizadas plataformas digitais

Licença CC BY 4.0

em sala de aula e faz com que esses artefatos sejam de uso obrigatório pelos docentes, insere-se uma demanda política no ambiente escolar. Aqui, faz-se um paralelo com o texto de Feenberg (2017), que, a partir das premissas da teoria crítica, reflete sobre as tecnologias e a maneira como elas estão inseridas no cotidiano das pessoas. O autor rejeita o determinismo tecnológico e defende que os investimentos em tecnologias ocorrem conforme interesses também políticos e econômicos. Ou seja, são condições materiais e políticas de alguns grupos que permitem investimentos em determinadas tecnologias. Ao se pensar nas plataformas educacionais utilizadas em sala de aula dos colégios estaduais no Paraná, destaca-se que o governo investiu 480 milhões de reais no Programa Educação para o Futuro, segundo o Relatório sobre Reconhecimento Facial nas Escolas Públicas do Paraná (Universidade Federal do Paraná *et al*., 2023). Portanto, com a justificativa de “modernização do ensino”, o governo optou por investir dinheiro público em plataformas digitais. Tais recursos foram obtidos por meio de financiamento do Banco Interamericano de Desenvolvimento.

Collin e Pedersen (2013) destacam que o saber científico envolve levar em conta também pautas mais democráticas. Os autores explicam que as humanidades poderiam contrabalançar a hegemonia técnico-científica e trazer para os estudantes reflexões mais elaboradas, em vez de um conteúdo já esmiuçado e prescrito. Assim, as humanidades, as quais incentivam o pensamento crítico, poderiam ser vistas como investimento e não como gasto. Vinculando à realidade paranaense descrita neste artigo, é interessante perceber o alto investimento de recursos públicos nas chamadas *big techs,* com a implementação das plataformas educacionais digitais.

Feenberg (2017) demonstra que há interesses distintos quanto ao uso dessas tecnologias. Ele argumenta que determinadas tecnologias são mais desenvolvidas do que outras, em função dos interesses políticos e econômicos envolvidos. Neste aspecto, é possível pensar no processo de plataformização da educação no Paraná como uma política adotada pelo governo que recebeu altos investimentos para se efetivar. No *website* da Escola Digital, do Governo do Paraná (Paraná, s.d.), estão algumas das plataformas disponíveis para os estudantes. Dentre elas é possível citar por exemplo: "Inglês Paraná", "Redação Paraná”, "Desafio Paraná ", com

Licença CC BY 4.0

recursos educacionais digitais, entre outras. É possível também destacar a Matemática Paraná, que contém a Matific, uma plataforma de matemática gamificada - que utiliza também de jogos relacionados ao conteúdo que está sendo trabalhado.

O estudioso aborda como as tecnologias são modificadas a partir das interações com seres humanos e que essas aplicações não são neutras. Feenberg (2017) detecta a falta de controle estatal sobre alguns processos, em especial no uso de Inteligência Artificial, e a necessidade de proteção e de garantias dos direitos das pessoas. Também, como as responsabilidades podem ser compartilhadas, os benefícios de disseminação de algumas tecnologias trazem retorno financeiro apenas a pequenos grupos privilegiados da sociedade. Matiola, Santos e Neto (2026) analisam as implicações da plataforma do trabalho docente, indicando que há uma sobrecarga de trabalho dos educadores. Ademais, os autores indicam que esse processo da plataformização da educação se volta à mercantilização da educação.

> O que se constata é um cenário genuinamente preocupante, justamente, porque a pressão mercadológica se materializa para a necessidade primária de adaptar os indivíduos instantaneamente às tecnologias,ao gosto da lógica utilitarista, pragmatista e facilitadora,com vistas a evitar que se tornem obsoletos, ultrapassados. (Matiola; Santos; Neto, 2026, p. 9)

É possível relacionar a retirada de fundos públicos destinados à educação ao surgimento de processos privatizantes mais intensos e corriqueiros (Fernandes; Pereira; Bezerra, 2021). Ademais, tenciona-se a disputa pelo fundo público e sobre a maneira como ele será utilizado, não permitindo a garantia da oferta do serviço público de qualidade e favorecendo o grande capital, por meio de privatizações e da utilização desse fundo para saldar dívidas dos governos (Salvador, 2020).

Diante do cenário da plataformização da educação no Paraná, pondera-se, ainda, que o tempo do fazer pedagógico é diferente do tempo da produção da mercadoria e, mesmo, de alguns serviços, os quais podem ser administrados, controlados e gerenciados para maior produção em menos tempo. Enquanto na produção de mercadorias e na oferta de serviços o objetivo central é a maximização dos lucros, na educação, a preocupação parece ser mais o controle dos processos

Licença CC BY 4.0

do que os resultados efetivos.

Vieira Pinto (2005) explica que por mais que as “máquinas”, muitas vezes, pareçam fascinantes aos olhos desavisados, (considerando o que já conseguem executar), todo o pensamento é produzido por um ser humano. Somente o ser humano é capaz de exercer uma atividade efetivamente criadora e as máquinas cibernéticas não têm condições de efetuar abstrações ideativas: “A máquina não pensa, mas é o homem que pensa sobre aquilo que a máquina lhe transmite, porque a organizou exatamente para ter tal desempenho” (Vieira Pinto, 2005, p. 115).

Assim, considerando a rotina do trabalho docente no Paraná com a intervenção de uma gestão que obriga a utilização de determinados aplicativos pelos professores, é possível destacar que essas ferramentas não solucionam as lacunas da educação, nem proporcionam efetivamente uma educação de qualidade. Isso porque essas máquinas (no caso, as plataformas digitais) não são adequadas para organizar a rotina de trabalho. As Ideias, a representação abstrata do mundo, somente são possíveis de serem elaboradas a partir do pensamento humano. Nesse aspecto, Vieira Pinto (2005) considera que os chamados “servomecânicos” atingem apenas o nível da cópia, o fazer não lhes pertence, eles “executam” porque são determinados assim por um ser humano.

Tendo isso em vista, refletir criticamente sobre a concepção de tecnologia e seus usos é fundamental para entendermos o processo de plataformização da educação em curso no Paraná. Pois, os recursos tecnológicos digitais adotados por escolas públicas são escolhidos, em grande medida, com base no modelo de governança do Estado que orienta o desenvolvimento desse processo.

Considerações finais

Discutimos, neste artigo, as implicações do Programa Educação para o Futuro do Paraná no contexto da plataformização da Educação, mais especificamente na etapa do Ensino Médio da rede estadual de ensino. Para tanto, realizamos uma análise do Decreto nº 11.568, de 30 de junho de 2022, que estabeleceu o referido

Licença CC BY 4.0

Programa. Considerando um controverso fenômeno da plataformização da educação impulsionado pelo Governo do Paraná, procuramos problematizar, mesmo que de modo inicial, tal atuação, levando em conta, principalmente, a abordagem do currículo.

Uma leitura atenta do Decreto nº 11.568, nos mostrou uma perspectiva governamental motivada em implementar tecnologias educacionais digitais na rede pública de ensino paranaense, gerando alterações do currículo, que visam supostas melhorias ao ensino e o aumento da taxa de estudantes aprovados nessa etapa da educação básica. Ou seja, trata-se de uma compreensão que indica os recursos tecnológicos digitais como a principal solução de problemas estruturais do sistema educacional.

No entanto, essa perspectiva moldada por um determinismo tecnológico, não contribui para o aprimoramento qualitativo da educação básica, conforme o debate que já tem sido feito por estudiosos do campo da Educação e, inclusive, daqueles interessados em discutir criticamente questões que inter-relacionam tecnologia e sociedade, tal como procuramos apresentar neste artigo.

Por fim, ao voltarmos nossa atenção para o Programa Educação para o Futuro do Paraná, consideramos que analisar criticamente os documentos governamentais que estabelecem diretrizes para o processo de plataformização da educação podem evidenciar aspectos fundamentais para ajudar em discussões, já em andamento por diversos estudiosos, sobre o trabalho docente nesse contexto.

Referências

ANTUNES, R.; PINTO, G. A. *A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista*. São Paulo: Cortez, 2017.

BARBOSA, R. P.; ALVES, N. A reforma do ensino médio e a plataformização da educação: expansão da privatização e padronização dos processos pedagógicos. *Revista E-Curriculum*, São Paulo, v. 21, e61619, 2023. DOI: https://doi.org/10.23925/1809-3876.2023v21e61619.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394/1996, nº 11.494/2007, nº 11.771/2008 e nº 12.061/2009. *Diário Oficial da União*: seção 1,

Licença CC BY 4.0

Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 9 fev. 2026.

COLLIN, F.; PEDERSEN, D. B. The Frankfurt School, Science and Technology Studies, and the Humanities. *Social Epistemology*, v. 29, n. 1, p. 44-72, 2015. DOI: https://doi.org/10.1080/02691728.2013.782588.

FEENBERG, A. Critical theory of technology and STS. *Thesis Eleven*, v. 138, n. 1, p. 3-12, 2017. DOI: https://doi.org/10.1177/0725513616689388.

FERNANDES, M. D. S.; PEREIRA, E. T.; BEZERRA, M. S. S. F. A política educacional brasileira no contexto do regime de austeridade fiscal. *Revista Educação e Políticas em Debate*, Uberlândia, v. 10, n. 1, p. 29-45, 2021. DOI: https://doi.org/10.14393/REPOD-v10n1a2021-57551.

FREITAS, Bárbara. *Escola, Estado e sociedade*. 6. ed. São Paulo: Moraes, 1986.

GASPAR, M. I. Ensino a distância e ensino aberto: paradigmas e perspectivas. *In*: TAVARES, M. J. F. (org.). *Discursos:* língua, cultura e sociedade. Lisboa: Gráfica Europam, 2001.

GOBETTI, T. J.; SBARDELOTTO, V. S. Tecnologia e controle do trabalho docente na rede estadual de educação do Paraná. *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, v. 30, 2025. DOI: https://doi.org/10.24220/2318-0870v30a2025e16379.

MATIOLA, R. P.; SANTOS, R.; SOUZA NETO, A. Dos usos das tecnologias ao fenômeno de plataformização da educação: uma perspectiva crítica de análise do trabalho docente. *Revista Educação e Políticas em Debate*, Uberlândia, v. 15, n. 1, p. 1-19, 2026. DOI: https://doi.org/10.14393/REPOD-v15n1a2026-79110

PARANÁ. Decreto nº 11.568, de 30 de junho de 2022. Institui o Programa Educação para o Futuro do Estado do Paraná. *Diário Oficial do Estado do Paraná*, Curitiba, n. 11.207, 30 jun. 2022.

PARANÁ. Em parceria com o BID, Paraná terá sete escolas do futuro com projetos inovadores. *Agência Estadual de Notícias*. Curitiba, 2025. Disponível em: https://www.parana.pr.gov.br/aen/Noticia/Em-parceria-com-o-BID-Parana-tera-sete-escolas-do-futuro-com-projetos-inovadores. Acesso em: 13 jan. 2026.

PARANÁ. *Escola Digital:* plataformas educacionais. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação, [s.d.]. Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/plataformas_educacionais. Acesso em: 9 maio 2026.

PARANÁ. Secretaria da Educação. *Consulta pública*: escolas do futuro – apresentação do projeto. Curitiba: Secretaria da Educação, 2023. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2023-

Licença CC BY 4.0

05/consulta_publica_escolas_futuro_apresentacao_projeto.pdf. Acesso em: 13 jan. 2026.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. *Programa Educação para o Futuro (BR-L1551)*: plano de gestão ambiental e social (PGAS). Curitiba: SEED-PR, 2020. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2023-02/pgas_programa_educacao_para_o_futuro.pdf

ROESLER, J.; SARTORI, A. A gestão de cursos superiores a distância. *In*: ROESLER, J.; SARTORI, A. (org.). *Educação superior a distância*: gestão da aprendizagem e da produção de materiais didáticos impressos e on-line. Tubarão: Ed. Unisul, 2005. p. 37-60.

SACRISTÁN, J. G. *Poderes instáveis em educação*. Tradução de B. A. Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SALVADOR, Evilasio. Fundo público e conflito distributivo em tempos de ajuste fiscal no Brasil. *In:* CASTRO, Jorge Abrahão; POCHMANN, Márcio. (orgs.). **Brasi**l: Estado social contra a barbárie. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2020. p. 367–388.

SILVA, T. T. *Uma introdução às teorias do currículo*. 2. ed. 9. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, W. O. *Entre currículos e plataformas educacionais:* a precarização do trabalho dos professores de Sociologia no Paraná. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Núcleo Curitiba do Observatório das Metrópoles; JARARACALAB; REDE LAVITS. *Reconhecimento facial nas escolas públicas do Paraná*: relatório 2023. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2023. Disponível em: https://www.observatoriodasmetropoles.net.br/wp-content/uploads/2023/11/Relatorio_Reconhecimento-Facial_2023.pdf. Acesso em: 10 jul. 2026.

VIEIRA PINTO, Álvaro. *O conceito de tecnologia*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005. v. 2.

Recebido em: 15 mar. 2026.
Aprovado em: 17 mai. 2026.

Revisor(a) de língua portuguesa: Camila De Fatima Rosa
Revisor(a) de língua inglesa: Bárbara Lopes Garcia de Souza Campos
Revisor(a) de língua espanhola: Laura Marques Sobrinho

Licença CC BY 4.0