Revista Educação, Direito e Sociedade

ISSN 3086-2531

ESTUDANTES LOGADOS, AUTONOMIA DESCONECTADA: A REALIDADE DO ENSINO DE LEITURA E ESCRITA NO PARANÁ

LOGGED STUDENTS, DISCONNECTED AUTONOMY: THE REALITY OF READING AND WRITING INSTRUCTION IN PARANÁ

ESTUDIANTES LOGUEADOS, AUTONOMÍA DESCONECTADA: LA REALIDAD DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN PARANÁ

Crislaine André[1]
Clésio Acilino Antônio[2]

RESUMO
Este artigo analisou as interferências estruturais causadas pela inserção em larga escala de plataformas digitais de ensino no componente curricular de Redação e Leitura na rede pública estadual do Paraná. Apoiado na abordagem qualitativa, desenvolveu-se como um estudo de caso coletivo, tendo como procedimentos metodológicos a pesquisa bibliográfica, a análise documental, a investigação das plataformas digitais Redação Paraná e Leia Paraná e entrevistas semiestruturadas com 14 professoras da rede estadual de ensino do município de Francisco Beltrão - PR. Os dados foram tratados por meio da Análise Textual Discursiva, com o apoio do *software* IRaMuTeQ. O referencial teórico mobilizou a crítica ao capitalismo de vigilância e à plataformização educacional, articulando-se com as concepções linguísticas da escrita como prática social e das estratégias de leitura crítica. Os resultados demonstraram que a imposição de metas quantitativas, a vigilância algorítmica e a fragmentação do tempo escolar geram um processo de esvaziamento da autonomia docente e de semiformação dos estudantes. Concluiu-se que há uma urgente necessidade de mobilização de resistências pedagógicas, que devolvam a autoria ao processo de escrita e a fruição estética à formação de leitores.
PALAVRAS-CHAVE: plataformização da educação; trabalho docente; Redação Paraná; Leia Paraná; autonomia pedagógica.

ABSTRACT
This article analyzes the structural impacts resulting from the large-scale implementation of digital learning platforms in the Writing and Reading curricular component of the Paraná State public school system, Brazil. Grounded in a qualitative approach, the study was designed as a collective case study and employed bibliographical research, documentary analysis, an examination of the digital platforms Redação Paraná and Leia Paraná, and semi-structured interviews with fourteen teachers working in public schools in the municipality of Francisco Beltrão, Paraná. The data were analyzed through Discursive Textual Analysis, supported by the IRaMuTeQ software. The theoretical framework draws upon critiques of surveillance capitalism and educational platformization, while also engaging with linguistic conceptions of writing as a social practice and reading as a critical process. The findings indicate that the imposition of quantitative targets, algorithmic surveillance, and the fragmentation of school time undermine teachers' professional autonomy and contribute to students' semi-formation. The study concludes by emphasizing the urgent need for pedagogical resistance capable of restoring authorship to the writing process and aesthetic experience to the education of readers.

[1] Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná — Unioeste, *Campus* Francisco Beltrão/PR, Brasil. Professora da rede básica de educação do estado do Paraná. E-mail: crislaineandre@hotmail.com.

[2] Doutor em Educação. Professor do Curso de Pedagogia do Programa de Pós-Graduação em Educação *Stricto Sensu* — Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná — Unioeste, *Campus* Francisco Beltrão/PR, Brasil. E-mail: clesio.antonio@unioeste.br.

KEYWORDS: education platformization; teaching work; Redação Paraná; Leia Paraná; pedagogical autonomy.

RESUMEN
El presente artículo analiza las interferencias estructurales provocadas por la implementación a gran escala de plataformas digitales de enseñanza en el componente curricular de Redacción y Lectura de la red pública estatal de Paraná, Brasil. Basado en un enfoque cualitativo, el estudio se desarrolló como un estudio de caso colectivo y utilizó investigación bibliográfica, análisis documental, el examen de las plataformas digitales Redação Paraná y Leia Paraná, además de entrevistas semiestructuradas con catorce docentes de escuelas públicas del municipio de Francisco Beltrão, Paraná. Los datos fueron analizados mediante el Análisis Textual Discursivo, con el apoyo del software IRaMuTeQ. El marco teórico articula las críticas al capitalismo de vigilancia y a la plataformización educativa con las concepciones lingüísticas de la escritura como práctica social y de la lectura como proceso crítico. Los resultados muestran que la imposición de metas cuantitativas, la vigilancia algorítmica y la fragmentación del tiempo escolar generan un proceso de vaciamiento de la autonomía docente y de semiformación de los estudiantes. Se concluye que existe una necesidad urgente de fortalecer resistencias pedagógicas que restituyan la autoría al proceso de escritura y la experiencia estética a la formación de lectores.
PALABRAS CLAVE: plataformización de la educación; trabajo docente; Redação Paraná; Leia Paraná; autonomía pedagógica.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A investigação científica desenvolvida neste estudo emergiu diretamente do chão da escola pública e das profundas inquietações decorrentes das transformações materiais, metodológicas e curriculares ocorridas no cotidiano da docência paranaense. Este artigo contempla discussões basilares de uma pesquisa de mestrado, desenvolvida por uma professora de Língua Portuguesa, atuante na rede estadual de ensino do Paraná há mais de 10 anos, exercendo atualmente uma jornada de 40 horas semanais efetivas em uma mesma instituição de ensino e que testemunha cotidianamente uma transição radical no fazer pedagógico.

Recentemente, a carga horária historicamente unificada destinada ao estudo da língua materna foi fragmentada, isolando os componentes de “Língua Portuguesa” e "Redação e Leitura". Paralelamente a essa reestruturação curricular, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná (Seed-PR) desencadeou uma avalanche tecnológica sem precedentes por meio da adoção massiva e compulsória de plataformas digitais de ensino. Sob o argumento de modernização administrativa e alinhamento às competências da cultura digital previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ferramentas como a Redação Paraná (inserida em 2020) e a Leia Paraná (inserida em 2023) converteram-se em dispositivos reguladores da rotina escolar.

Para compreender a inserção dessas tecnologias, realizou-se, em uma das etapas da pesquisa, um levantamento bibliográfico sistemático no Banco de Teses e Dissertações da

ISSN 3086-2531

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a fim de identificar discussões acadêmicas dos anos entre 2019 e 2024. A busca revelou um cenário paradoxal: embora exista um volume expressivo de investigações que analisam as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) sob uma perspectiva puramente instrumental ou otimista (Siqueira, 2019; Bento, 2019; Pacheco, 2019; Damasio, 2021), observa-se uma alarmante escassez de estudos críticos focados na realidade paranaense. À data do levantamento (ano de 2024), nenhuma pesquisa versava sobre a plataforma Leia Paraná, e apenas uma dissertação (Zorzo, 2023) abordava a Redação Paraná, concentrando-se em um estudo comparativo com a escrita manuscrita, também no município de Francisco Beltrão - PR, local onde também foi desenvolvida esta pesquisa. Em uma atualização mais recente, houve o despontar de outros trabalhos que tratam especificamente desses descritores (as plataformas supracitadas), entretanto, oriundos de pesquisas de mestrados profissionais, e não acadêmicos.

Diante dessa lacuna conceitual, este artigo assumiu um caráter urgente: o objetivo geral consistiu em analisar as interferências das plataformas digitais Redação Paraná e Leia Paraná nas práticas curriculares de Redação e Leitura em escolas públicas estaduais do município de Francisco Beltrão — PR. Por isso, interrogou-se: Em que medida a imposição dessas ferramentas altera a organização dos tempos, dos espaços, dos conteúdos e da própria natureza humana do trabalho docente?

Mapeamento das pesquisas

A compreensão do fenômeno da inserção das plataformas na rede estadual de ensino exige o tensionamento com o que a comunidade científica tem produzido recentemente sobre as TDICs na Educação Básica. O levantamento bibliográfico sistemático, realizado entre os meses de abril e maio de 2024, também teve o objetivo de encontrar descrições de metodologias utilizadas em pesquisas em Educação e Letras que buscassem compreender a tecnologia digital e suas relações especialmente com o currículo e o componente de Língua Portuguesa. Além de "TDICs", também foi lançada luz a descritores como "Plataformas digitais" e "Tecnologias digitais e educação". Em uma busca mais específica, realçaram-se os nomes das plataformas em destaque nesta pesquisa: "Redação Paraná" e "Leia Paraná". Com um resultado bastante expressivo, principalmente a partir dos primeiros termos pesquisados, foram delineados alguns

ISSN 3086-2531

contornos para aproveitar os trabalhos que tinham maior relevância para este debate, chegando, assim, a nove dissertações e cinco teses. Além disso, tendo em vista a atualidade da temática, ressalta-se que nenhuma pesquisa que aborda a plataforma Leia Paraná foi encontrada e somente uma pesquisa sobre a plataforma Redação Paraná foi localizada no Banco de Teses e Dissertações da Capes. Essa busca permitiu, portanto, mapear 14 trabalhos acadêmicos de destaque, divididos entre teses e dissertações, cujos escopos oferecem um panorama das diferentes abordagens teórico-metodológicas em disputa.

No campo das investigações de mestrado, Luana Magalhães Siqueira (2019) explorou o potencial dos gêneros digitais para a construção de práticas leitoras alinhadas aos pressupostos prescritivos da BNCC, valendo-se do referencial teórico de Cosson (2011) e de Zilberman para desenhar roteiros de sequências didáticas aplicadas ao Ensino Fundamental. Com o mesmo tom propositivo, Karla Damasio (2021) construiu um Caderno Pedagógico fundamentado na Linguística Aplicada, defendendo o uso das TDICs como instâncias legítimas para o fomento de leitores proficientes e críticos dentro do cotidiano escolar. Sob outra perspectiva qualitativa, Viviane Patricia Bento (2019) investigou o programa Aventuras Currículo + no estado de São Paulo. Utilizando as categorias analíticas de *web* currículo e objetos digitais de aprendizagem, Bento conclui que, embora o programa parta de avaliações externas homogeneizadoras, ele opera uma inclusão digital viável nos processos de ensino-aprendizagem. Cinthia Alencar Pacheco (2019), por sua vez, debruçou-se sobre a noção de "aluno tecnológico", mapeando as formas específicas de comunicação e de protagonismo desses sujeitos digitais, apontando para a necessidade de o docente readequar suas metodologias instrumentais.

As barreiras materiais e estruturais da escola pública, contudo, começam a contraditar essa visão otimista. Solange Ciqueira Haetinger (2021), em sua dissertação de mestrado, realizou um estudo de caso no município de Chapecó — SC, aplicando questionários e entrevistas a professores. As suas conclusões apontam para uma persistente escassez de infraestrutura nas escolas e para uma marcante falta de familiaridade dos profissionais com os recursos impostos, demandando programas densos de formação continuada. No campo da gamificação educacional, Deivyson Pablo Alencar Braz (2022) investigou o uso do jogo Quizizz com estudantes do Ensino Médio Técnico. Embora tenha avaliado a ferramenta como um catalisador de processos interativos, colaborativos e competitivos, Braz alertou para a

ISSN 3086-2531

presença de severas vulnerabilidades e desigualdades estruturais no cenário nacional que limitam a eficácia de uma transformação puramente digital.

O cenário da pandemia de covid-19 intensificou a inserção dessas ferramentas. Rafael Seindiger de Oliveira (2023), ao analisar o contexto de uma escola estadual em Tupã — SP, evidenciou um acentuado despreparo docente, concomitantemente a uma severa perda de aprendizagem por parte substancial dos discentes, reforçando a urgência da formação para além do uso emergencial.

Em diálogo direto com o letramento digital em âmbito social, Rícardi Marques Soares (2023) investigou a atividade de leitura em plataformas digitais durante o ensino remoto em Porto Velho — RO, ancorando-se nas abordagens sociointeracionistas de Marcuschi, de Kleiman e de Koch para problematizar os limites da formação integral mediada por telas no confinamento pandêmico.

No cenário específico do Paraná e do município de Francisco Beltrão - PR, a pesquisa de Angela Maria Zorzo (2023) ganha centralidade. A autora realizou um estudo comparativo entre produções textuais manuscritas e aquelas executadas dentro da plataforma Redação Paraná. Apesar de resultados de Zorzo indicarem contribuições instrumentais da plataforma para a correção gramatical do aluno, a pesquisadora fez ressalvas críticas sobre a necessidade de os professores dominarem a fundo o funcionamento dessas interfaces, denunciando que muitos docentes se veem compelidos a operar em ambientes digitais sem a devida apropriação pedagógica. Destaca-se ainda que, mesmo com conhecimento aprofundado sobre a aplicabilidade dos recursos dessa plataforma, ela apresenta inúmeras inadequações, como demonstrado nas próximas seções.

No nível de doutoramento, as teses mapeadas consolidam a transição para uma crítica estrutural densa sobre o modelo de governança tecnológica. Josiane Bruneti Cani (2019) investigou as expressões "letramento digital" e "competência digital" a partir de grupos focais e cursos de formação com 57 professores. Os seus resultados demonstraram que a apropriação tecnológica na escola pública está em estágio embrionário, operando predominantemente a mera substituição mecânica do papel pelas telas digitais, sem alterar a essência da mediação pedagógica.

A virada analítica mais contundente encontra-se nas produções de Éverton Vasconcelos de Almeida (2021), de Zeli Isabel Ambrós (2022) e de Getulio de Souza Lima (2022). Almeida

ISSN 3086-2531

(2021) desvelou os meandros corporativos do projeto *Google for Education* implementado em escolas de Santa Catarina, denunciando a integração de tecnologias digitais ao currículo público como uma engrenagem neoliberal clássica subordinada ao capitalismo de vigilância, que forja um modelo de subjetividade competitiva sob medida para as demandas do mercado. Jean Santos Otoni (2022) complementou essa crítica ao analisar a mecanização de correções de redações nos moldes do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) por meio de plataformas privadas de inteligência artificial (IA), levantando suspeitas pedagógicas robustas sobre a incapacidade dessas ferramentas conduzirem o estudante ao verdadeiro aprimoramento da escrita autoral.

Conclui-se, a partir desse mapeamento, que a literatura científica caminha de uma visão inicialmente instrumentalizada e, de certa forma, laudatória das TDICs em direção a um ceticismo crítico fundamentado. É nessa última vertente teórica que este artigo se localiza, visando a preencher a lacuna em torno do uso concomitante das ferramentas Redação Paraná e Leia Paraná no estado.

Tecnologia, currículo e a disputa da plataformização

Para além de sua dimensão puramente material e organizativa, o currículo escolar constitui um território de intensa disputa política, ideológica e cultural (Lopes, Macedo, 2011; Arroyo, 2011). Longe de figurar como uma seleção neutra e desinteressada de conteúdos universais, a prática curricular tende a refletir as visões de mundo e os modelos de sociedade confirmados pelas forças hegemônicas de um dado período histórico. No cenário educacional contemporâneo, profundamente marcado pela égide da cultura digital e do "capitalismo de plataforma", assiste-se a uma reconfiguração radical dessa disputa, na qual as grandes corporações tecnológicas, denominadas *Big Techs*, passam a exercer uma governança (in)direta sobre o fazer pedagógico. Do campo social e econômico, o "capitalismo de plataformas", conceito formulado pelo economista britânico Nick Srnicek, tem expandido as suas relações de negócios até chegar ao campo educacional. Conforme salienta Neto (2019, p. 449), a hipótese que Nick Srnicek formulou em seu livro *Platform capitalism*, de 2017, "é a de que o poder de agência responsável por transportar a economia para esta nova fase coube às grandes empresas de tecnologia", fazendo com que esse autor se debruçasse criticamente "sobre o novo modelo de negócios adequado a um capitalismo voltado para a exploração econômica dos dados: plataformas".

ISSN 3086-2531

Na contemporaneidade parece impossível imaginar que as TDICs não estejam inseridas em todos os âmbitos da vida das pessoas. Nem um extremo, nem outro! O conceito de "tecnófilo", utilizado por Postman (1994) no primeiro capítulo de *Tecnopólio — a rendição da cultura à tecnologia*, parece estar carregado de incômodos interpretativos. O vocábulo designa aqueles que só veem "[...] o que as novas tecnologias podem fazer e são incapazes de imaginar o que elas irão desfazer" (p. 15). Questão de equilíbrio. Ainda na introdução, o mesmo autor recorre a Freud com a seguinte justificativa: "um sábio — mesmo alguém com um semblante tão triste — precisa começar sua crítica à tecnologia reconhecendo seus sucessos" (p. 16).

Uma relação inerente da tecnologia com a escola pode ser percebida como fruto da inserção das TDICs, que se incorporam em velocidade atroz no cotidiano das sociedades. Manuel Castells argumentou que a sociedade está organizada de tal modo que toda a estrutura social em que as pessoas estão inseridas, desde os aspectos políticos até os formativos, faz-se por meio de uma rede de comunicação digital, por isso, a elaboração do termo "Sociedade em Rede", que também intitula a sua obra. O autor partiu da revolução da tecnologia da informação, devido à sua penetrabilidade em todas as esferas de atividade humana, para observar que "a tecnologia *é* a sociedade, e a sociedade não pode ser entendida ou representada sem suas ferramentas tecnológicas" (Castells, 1999, p. 43, grifo original). O pesquisador aponta que, a partir da década de 1980, a revolução tecnológica foi imprescindível para a reestruturação do sistema capitalista. Nesse processo histórico de desenvolvimento das forças produtivas, as características da tecnologia acabam por se entrelaçar com as relações sociais.

> Não é diferente no caso da revolução tecnológica atual. Ela originou-se e difundiu-se, não por acaso, em um período histórico da reestruturação global do capitalismo, para o qual foi uma ferramenta básica. Portanto, a nova sociedade emergente desse processo de transformação é capitalista e também informacional, embora apresente variação histórica considerável nos diferentes países, conforme sua história, cultura, instituições e relação específica com o capitalismo global e a tecnologia informacional (Castells, 1999, p. 50).

Fundamentado nisso, o autor estudou o surgimento de uma nova estrutura social, associada a um novo modo de desenvolvimento, o informacionalismo, com base em uma perspectiva teórica que analisou as sociedades a partir da sua organização em processos de produção, de experiência e de poder. Para ele, "o informacionalismo está ligado à expansão e ao rejuvenescimento do capitalismo" (*ibidem*, p. 55).

ISSN 3086-2531

Castells ainda caracterizou a revolução tecnológica não como uma centralidade de conhecimentos e informações, mas "a aplicação desses conhecimentos e dessa informação para a geração de conhecimentos e de dispositivos de processamento/comunicação da informação, em um ciclo de realimentação cumulativo entre a inovação e seu uso" (*ibidem*, p. 69). Dessa forma, percebendo essa rede indissociável, em que a nova tecnologia apresenta a mudança, com a invasão de todos os setores da vida humana, "foi apenas lógico que ela não deixasse de fazê-lo com uma das instituições centrais com as quais somos confrontados desde a mais tenra juventude: as escolas" (Veen; Vrakking, 2009, p. 96).

Apesar de entenderem essa inserção tecnológica a partir de uma visão hegemônica, representando os movimentos que muitas políticas educacionais incorporam atualmente, a partir de exemplos como o gerenciamento de conteúdos da aprendizagem e modelos de distribuição, Veen e Vrakking (2009) propuseram o estímulo que deveria ser apresentado para que as crianças explorassem esse novo mundo, em vez de serem protegidas de um universo mau, "como se estivessem atreladas a uma corda que permitisse voltar com segurança quando necessário" (*ibidem*, p. 108). O problema parece ser que essa corda está rapidamente se rompendo.

A introdução de ecossistemas corporativos integrados nas redes públicas estaduais não se dá por acaso. Conforme demonstra Almeida (2021) em sua crítica contundente às políticas de integração tecnológica sob o capitalismo de vigilância, a inserção dessas plataformas atua como uma estratégia neoliberal refinada que converte a escola pública em um mercado consumidor cativo e altamente rentável para produtos e licenças privadas. Transfere-se, sob o manto da eficiência moderna, a responsabilidade do desenho curricular e dos critérios de avaliação formativa para a arquitetura invisível de algoritmos privados, operando uma expropriação da soberania intelectual dos sujeitos escolares.

A pretensa neutralidade técnica da tecnologia digital é desconstruída por Zeli Isabel Ambrós (2022). Ao resgatar os fundamentos clássicos da pedagogia socialista de Anton Makarenko — que elegia o trabalho coletivo, a autogestão e a solidariedade como eixos formativos contrapostos aos padrões de individualização da educação burguesa —, Ambrós (2022) teceu uma ponte histórica com a atualidade e demonstrou que a avalanche de telas digitais nas salas de aula brasileiras atua, prioritariamente, como vetor de disseminação de valores individualistas de concorrência e meritocracia mercantil. "Neste contexto, a educação

ISSN 3086-2531

tornou-se uma estratégia dos grupos empresariais e investidores para a disseminação dos valores neoliberais em consonância com o Estado brasileiro, cujas atribuições e funções aprofundam as desigualdades sociais e econômicas" (Ambrós, 2022, p. 30). Sob o verniz da inovação didática, o processo educativo é financeirizado por grupos empresariais e investidores perfeitamente alinhados ao aparelho de Estado, aprofundando as fraturas e as assimetrias socioeconômicas existentes.

Essa captura da mediação pedagógica pelo imediatismo tecnológico encontra forte eco na teorização de Getulio de Souza Lima (2022). Apoiado nas premissas da Teoria Crítica da Sociedade, Lima denunciou o perigo iminente de uma "coisificação" irreversível das relações escolares, instância na qual a racionalidade instrumental e a administração algorítmica sufocam o espaço da reflexão subjetiva:

> [...] nos programas educacionais pensados criteriosamente pelos idealizadores da educação neoliberal e tutelados pelo capital digital, sob o qual a educação básica se tornou um potencializado mercado para fins de consumo de produtos tecnológicos, essa educação se acopla a outra ponta da corrente que, sorrateiramente, varre a pedagogia reflexiva do ensino escolar (Lima, 2022, p. 208).

O autor sublinhou que os aparatos digitais deveriam estar rigorosamente subordinados ao projeto político-pedagógico emancipatório da escola, e não o inverso. Quando o desenho das políticas oficiais constrange o trabalho docente ao cumprimento cego de métricas de engajamento em plataformas, apaga-se a "pedagogia reflexiva", instituindo um regime de semiformação e espetacularização digital.

Essa é, também, a conclusão de Contreras (2012), para quem "a intensificação coloca-se assim em relação com o processo de desqualificação intelectual, de degradação das habilidades e competências profissionais dos docentes, reduzindo seu trabalho à diária sobrevivência de dar conta de todas as tarefas que deverão realizar" (p. 42). Ou seja, cada vez mais ocorre a degradação do trabalho: sem possibilidade de ser realizado como produto de reflexões intelectuais e decisões coletivamente tomadas.

Outros estudos têm retratado a inserção das tecnologias digitais nas práticas curriculares das escolas brasileiras. O movimento das análises acerca desse processo parece evidenciar significativas controvérsias de caráter avaliativo, atravessado ora por parâmetros de valorização ou incentivo, ora por receios com relação ao que tal inserção produz nas realidades escolares. Há, também, discussões que lidam com os dois parâmetros de modo concomitante, o que aponta

ISSN 3086-2531

para análises críticas desse processo. É um movimento que necessita ser situado nas mediações com a prática social e cultural da contemporaneidade. Contudo, sabe-se que as novas tecnologias digitais, de modo geral, trouxeram às relações sociais, de trabalho, de lazer e educacionais interferências contínuas para os modos de como tais relações se constituem, sendo inegável reconhecer a presença dessas tecnologias em múltiplos setores.

Na educação brasileira, a presença mais intensificada dessas novas tecnologias foi situada no contexto da pandemia da covid-19, concebida como um "divisor de águas" para a prática docente, ao expor fragilidades e abrir caminhos para o que se dizia de uma educação mais conectada e inovadora (Araujo; Mezzaroba, 2024). Essa inserção pode ser compreendida em determinadas situações das práticas curriculares, não sendo possível desconsiderar barreiras como a falta de infraestrutura e a necessidade de formação dos professores. Trata-se, portanto, não apenas da dimensão técnica, mas também de mudanças culturais, pedagógicas e estruturais (Scherer; Brito, 2020).

Ao se integrarem às práticas curriculares, essas tecnologias tornam-se constituintes delas e dos ambientes de aprendizagens organizados nas escolas, entre recursos, equipamentos, máquinas etc., configurando "espaços digitais de aprendizagem". Afinal, "em cada aula ou prática pedagógica, esses espaços se transformam e transformam o currículo em ação, em um processo que podemos denominar de acoplamento estrutural" (Scherer; Brito, 2020, p. 9).

A inserção educacional dessas tecnologias em vários países, nas últimas décadas, evidenciou que a implantação de dispositivos tecnológicos foi introduzindo nos ambientes educacionais novas formas de pensamento sobre o futuro da educação. Nesse contexto, a digitalização irreversível é assim situada como fator de reestruturação da educação contemporânea, promovendo a reformulação de métodos, de estratégias e de sentidos pedagógicos. Em outras palavras, as novas tecnologias, além de serem consideradas ferramentas, são colocadas na condição de dispositivos que moldam sujeitos, práticas e paradigmas sociais. Ademais, elas têm sido progressivamente "incorporadas às diferentes formas de conhecimento, às práticas, às habilidades e às estratégias metodológicas do campo educativo, inseridas em situações emergentes de aprendizagem que assumem diferentes formas", o que representou o início da imposição de "novas maneiras de pensar e de agir em crianças e jovens" (Fayos; Piquer, 2019, p. 13).

Não assumindo os contornos das contradições do contexto nacional, os processos de

ISSN 3086-2531

inserções das novas tecnologias, pautados por parâmetros de inevitabilidade, remetem aos ensinamentos de Álvaro Vieira Pinto, dada a atualidade de suas reflexões críticas sobre os problemas das ideologizações da tecnologia e do tecnocentrismo. Tais ponderações anteciparam as atuais discussões sobre inclusão digital, desigualdade de acesso e uso pedagógico das tecnologias. Conforme destaca Silva (2013), o pensamento desse filósofo contribui para a atualidade da discussão a propósito da "natureza do conhecimento tecnológico", ao revelar, simultaneamente, a sua inerente faceta política. "Em vez de entificar, 'endeusar', trata-se, antes, de politizar o tema da tecnologia; politizar, aqui, significa fazer emergir como problemático aquilo que, para muitos, é visto como resolvido ou como a solução de todos os males" (Silva, 2013, p. 841). Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia*", também já indicava que os progressos científico-tecnológicos deveriam responder aos interesses humanos. O educador refletiu sobre esse assunto anunciando se tratar de uma questão ética e política, e não tecnológica. "Não se trata, acrescentemos, de inibir a pesquisa e frear os avanços, mas de pô-los a serviço dos seres humanos" (Freire, 2014, p. 128).

Não se pode negar a possibilidade de também aprender a partir das problematizações relacionadas à inserção das novas tecnologias nos ambientes educacionais. Quando essas problematizações abordam questões vividas por professores quanto a práticas de ensinar com tecnologias, alcançam um campo significativo de interpretação que vai além de uma dimensão técnica, pois envolvem questões culturais e formativas. Uma das soluções de tais desafios para as práticas curriculares dos professores passaria pela formação crítica e permanente, que permitiria ao docente assumir um papel ativo na integração das tecnologias ao processo educativo (Alves, 2020).

No âmbito da prática curricular, essa perspectiva implica conceber o currículo como prática social e cultural, na qual a ação concreta do professor e dos estudantes — "atores curriculantes" — se torna um "ato de currículo", profundamente ligado à autonomia pedagógica. O currículo, portanto, não é assumido como algo fixo, mas construído continuamente pelos sujeitos envolvidos, em diálogo com contextos e práticas (Macedo, 2013). No entanto, a autonomia dos professores e dos estudantes deve ser sempre considerada em relação à autonomia da instituição escolar, já que a escola contemporânea não está desconectada das influências de políticas educacionais, das demandas sociais e das exigências de gestão que, na atualidade, representam muitas das obrigações que fazem a escola se autorreorganizar em

ISSN 3086-2531

torno de seu projeto curricular (Morgado, 2011).

Percurso metodológico

Esta investigação ancorou-se nos pressupostos teóricos e operacionais da abordagem qualitativa, cuja natureza permite mergulhar na densidade dos fenômenos sociais e compreender o universo intrínseco de significados, crenças, valores e opiniões dos sujeitos em seu contexto histórico. O delineamento adotado foi o estudo de caso coletivo, fundamentado nas contribuições de Robert Stake (1999) e de Morgado (2012). Essa escolha metodológica justifica-se pelo fato de os sujeitos participantes compartilharem o mesmo contexto situacional, geográfico e profissional: a docência no componente de Redação e Leitura, mediada pelo uso obrigatório de plataformas digitais na rede estadual do Paraná, embora distribuídos em diferentes estabelecimentos públicos de ensino do município de Francisco Beltrão – PR.

O *corpus* analítico foi constituído por meio de uma triangulação de fontes, englobando o estudo teórico exploratório, a análise documental das normativas, a consulta ao planejamento de aulas disponibilizado no Registro de Classe Online (RCO), a investigação detalhada das plataformas Redação e Leia Paraná, com capturas de tela das interfaces estruturais das ferramentas e, fundamentalmente, a escuta das docentes por meio de entrevistas semiestruturadas. Participaram do estudo professoras da rede pública da referida localidade, identificadas sob pseudônimos codificados (Prof_01 a Prof_14) de modo a salvaguardar o anonimato e os preceitos éticos exigidos pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). O mapeamento inicial identificou um universo de 40 profissionais atuando no componente curricular no ano letivo de 2024, evidenciando a abrangência do fenômeno na região. Desses, quatorze aceitaram participar da pesquisa.

O tratamento analítico do extenso material gerado pelas transcrições das entrevistas foi realizado com o apoio do recurso de IA do *TurboScribe*. Inicialmente, conduziu-se uma revisão manual para melhor fluidez do texto, sendo feitas algumas adequações, tais como a remoção de sons de preenchimento e repetições, mantendo a essência do que foi dito, sem qualquer alteração de sentido ou da intenção das participantes. Em seguida, aplicou-se a metodologia da Análise Textual Discursiva (ATD), proposta por Roque Moraes e Maria do Carmo Galiazzi (2006), mediante a submissão desse *corpus* a um *software* de análise de dados chamado

ISSN 3086-2531

Interface de R para Análises Multidimensionais de Textos e Entrevistas (IRaMuTeQ), que contribuiu para a travessia do percurso analítico, que compreendeu as seguintes etapas integradas:

- Desconstrução e Unitarização: os textos das transcrições foram meticulosamente fragmentados, isolando-se unidades de sentido que expressavam as vivências e os tensionamentos das professoras frente à plataformização escolar;
- Categorização: processo reconstrutivo no qual as unidades de significado semelhantes foram reagrupadas por indução e *insight*, fazendo emergir as classes e categorias empíricas centrais (como a organização de tempos, espaços e os impactos na formação do escritor e leitor); e
- Captação do novo emergente: redação de um metatexto analítico que tensiona a teoria crítica com as contradições empíricas vividas pelas professoras no cotidiano escolar, buscando compreender o novo fenômeno pedagógico que emerge das telas.

O componente de Redação e Leitura na cultura escolar digital paranaense: as plataformas

A reestruturação curricular promovida pela Seed-PR fragmentou o ensino clássico de Língua Portuguesa, instituindo as plataformas digitais como as gestoras dos tempos e dos conteúdos pedagógicos. A análise pedagógica dessas interfaces revela um severo descompasso entre o discurso oficial de "letramento digital" e a realidade da precarização pedagógica.

A plataforma Redação Paraná é apresentada nos manuais institucionais como uma ferramenta inovadora, dotada de IA e projetada para auxiliar o estudante no desenvolvimento da escrita por meio da autocorreção gramatical e ortográfica instantânea. O sistema oferece um banco de propostas textuais pré-estruturadas em rubricas vinculadas ao currículo oficial, abrangendo gêneros como artigo de opinião, crônica, notícia e a dissertação-argumentativa nos moldes do Enem.

ISSN 3086-2531

FIGURA 1 – Captura de tela: Tipos de propostas da Plataforma Redação Paraná



Fonte: Redação Paraná (2025).

No entanto, a análise do material didático oficial, sistematizado a partir dos planos de aula inseridos no LRCO, evidencia graves inconsistências metodológicas.

A Seed-PR preconiza que o estudante seja submetido a uma alta carga de produção obrigatória por trimestre dentro de prazos exíguos. A análise dos slides das aulas prontas fornecidas pela mantenedora revela que se destina apenas uma única aula expositiva no início do ano letivo para a apresentação simultânea de duas plataformas complexas, inviabilizando qualquer apropriação crítica. Entretanto, algo mais grave ainda é que a arquitetura da plataforma negligencia a etapa mais crucial do ensino da escrita em língua materna: a reescrita orientada.

Conforme postula a concepção linguística de Ingedore Koch (2011), a escrita é uma prática social processual e dialógica, na qual o texto constitui o lugar de interação entre sujeitos ativos que se constroem mutuamente. Na Redação Paraná, contudo, o texto é reduzido a um produto mecânico voltado a satisfazer a correção automatizada do algoritmo. As falas das professoras participantes desta pesquisa revelam o impacto real dessa aceleração no cotidiano escolar:

> Com o prazo curto, em um trimestre três redações, é muito difícil dar tempo de trabalhar a escrita no caderno para depois passar para a Redação, que deve ser o ideal. Muitas vezes a gente acaba mandando eles fazerem direto na plataforma. Não é possível desenvolver todas as etapas da produção escrita,pelo tempo. (Prof_12)

> Eles [a Seed] não se dão conta que tem produções que são mais complexas, que precisam de mais tempo, que a gente busca fazer com que eles façam uma coisa mais caprichada mesmo. [...] Mas a gente sabe que escrita também demanda muita

ISSN 3086-2531

> criatividade. (Prof_06)

A aceleração temporal anula a mediação humanizada do professor. Ao compelir os estudantes a redigirem os seus textos diretamente nas telas sem o planejamento prévio e sem o rascunho manuscrito, a plataforma fomenta o esvaziamento da autoria e o cansaço cognitivo, transformando o ato de escrever em um cumprimento burocrático de tarefas digitais. O professor, por sua vez, é colocado em posição de vulnerabilidade formativa, como destaca a Prof_03:

> A inserção foi dessa forma, meio que no escuro, sem saber por onde começar. [...] foi uma descoberta, assim, autônoma, praticamente. (Prof_03)

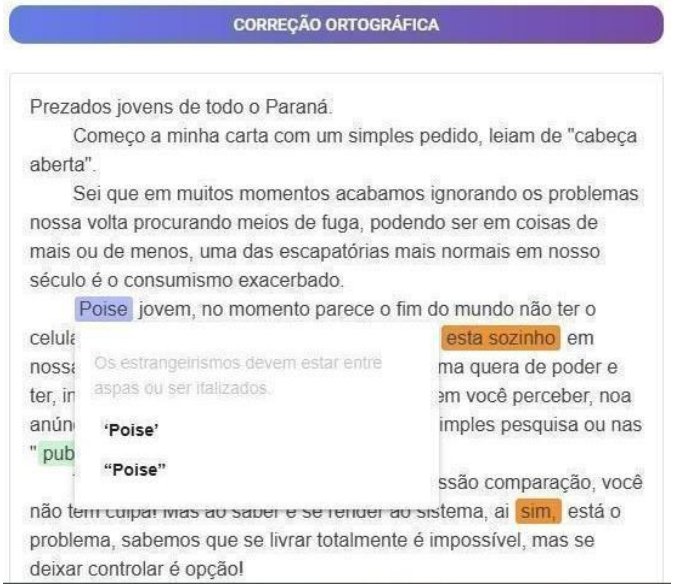
Essa visão é corroborada pela Prof_10:

> Acho que qualquer coisa que venha de novo para a gente, o correto e o ideal é você ter uma formação antes. (Prof_10)

Embora existam defesas isoladas da ferramenta, como a da Prof_07, para quem a digitação na plataforma "aproxima mais do aluno" e os ensina a "escrever corretamente", a maior parte do corpo docente aponta que a correção automática da inteligência artificial gera incorreções e padronizações artificiais que mascaram as reais dificuldades de reflexão linguística dos estudantes.

ISSN 3086-2531

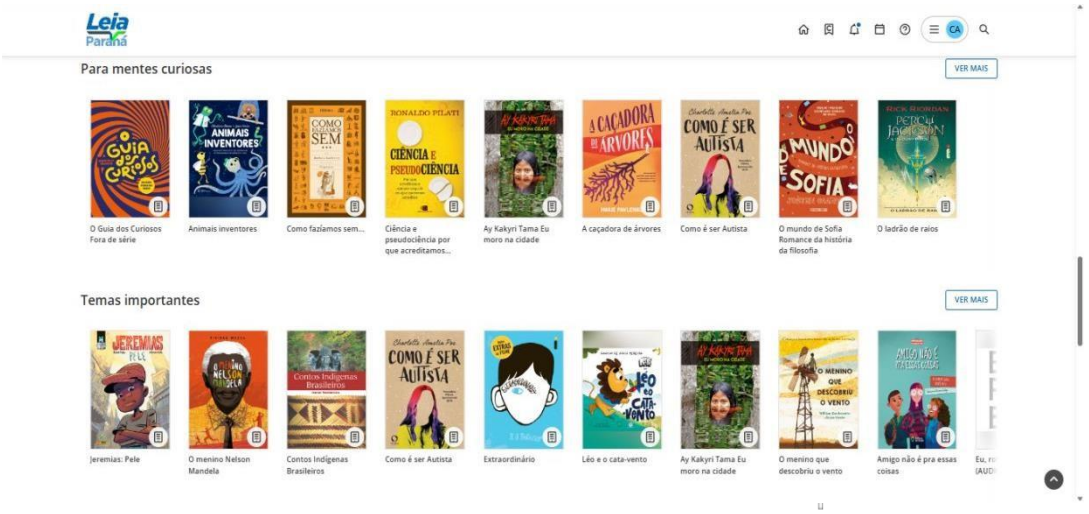
FIGURA 2 – Capturas de tela: Etapa de correção on-line da Plataforma Redação Paraná



Fonte: Redação Paraná (2025).

A plataforma Leia Paraná opera sob uma lógica estética inspirada nas grandes plataformas corporativas de *streaming*, oferecendo um catálogo fechado de títulos que misturam clássicos literários e *best-sellers* comerciais. O sistema mensura o engajamento do estudante por meio de duas variáveis básicas: o tempo de tela com o livro aberto e o acerto em questionários objetivos de múltipla escolha inseridos ao término da leitura.

FIGURA 3 – Captura de tela: Livros da Plataforma Leia Paraná



Fonte: Leia Paraná (2025).

ISSN 3086-2531

A fundamentação teórica de Isabel Solé (1998) indica que a leitura proficiente exige a ativação de estratégias cognitivas complexas, tais como a antecipação, a inferência, a checagem de hipóteses e a construção de sentidos partilhados na interação com o contexto social. O modelo gamificado da plataforma Leia Paraná, todavia, subverte essa lógica, substituindo a fruição literária pela mecânica do acúmulo de horas logadas para alimentar os índices do governo.

FIGURA 4 – Captura de tela: Recorte de estatísticas disponibilizadas ao professor na plataforma Leia Paraná

Primeira leitura	Última leitura	Tempo de aprendizagem	Porcentagem lida
00/00/00	00/00/00	00:00:00	0%
12/05/2025 13:57	01/07/2025 13:55	03:09:35	20%
12/05/2025 13:43	08/07/2025 13:59	03:28:42	14%
01/04/2025 15:42	08/07/2025 13:59	04:35:54	32%
00/00/00	00/00/00	00:00:00	0%
00/00/00	00/00/00	00:00:00	0%
12/05/2025 13:39	01/07/2025 13:38	03:53:40	26%
00/00/00	00/00/00	00:00:00	0%
12/05/2025 13:40	08/07/2025 13:59	03:20:44	34%
00/00/00	00/00/00	00:00:00	0%

1 de 3

Fonte: Leia Paraná (2025).

O resultado dessa política de contabilização gera distorções severas no comportamento dos discentes em sala de aula, como relata a pesquisadora e as próprias docentes. O desafio que se busca superar constantemente é a atração intensa que os jovens têm em acessar outros conteúdos, enquanto permanecem com seus livros abertos em uma guia contabilizando o tempo de leitura na plataforma.

> Parece que eu não vejo mais tanto essa concentração na leitura, porque tá ali no Leia,

ISSN 3086-2531

> mas pra entrar numa música é questão de segundos, um clique e eles vão se dispersando. (Prof_13)
>
> Eles adoram pular uma aba, abrir um joguinho, uma coisa assim. (Prof_14)

A verificação automatizada não afere a leitura real ou a profundidade da compreensão textual. Ao reduzir o livro a um questionário de respostas certas ou erradas, a plataforma obstaculiza o desenvolvimento do pensamento abstrato e do potencial analítico que as teorias de letramento literário defendem. A Prof_11 resume esse cenário com preocupação:

> Não vai ser só de interpretação, é de não saber fazer mesmo o básico! Então, isso é muito preocupante! (Prof_11)

Ademais, o *layout* confuso e o caminho burocrático para acessar as obras são criticados pela Prof_14:

> Aquele trabalho que eles têm de entrar no ‘clube da leitura', daí procurar o livro, ir lá em ‘conteúdo', acessar, porque senão não contabiliza no BI. Poderia ser mais simplificado. (Prof_14)

Verifica-se, por fim, inúmeras falhas no uso da Leia Paraná. Outro ponto de atenção na leitura pela plataforma é que, dependendo do recurso utilizado para acessar o livro — computador de mesa, *notebook*, *netbook*, *chromebook*, *tablets* ou *smartphone* —, a marcação da página em que o estudante concluiu a sua última leitura desconfigura. Também há diferença entre acessar a plataforma pelo navegador ou pelo aplicativo. Além disso, o ato de voltar algumas páginas, às vezes, assemelha-se a uma atividade entediante, pois, devido à presença das questões sobre o livro, a plataforma impede o avanço ou retorno e promove implicações sobre a porcentagem de leitura concluída, mesmo que haja clareza sobre a importância do ato de ir e vir nas páginas, como um dos movimentos necessários para a formação de leitores competentes, promovendo a conexão de ideias, a solução de dúvidas, a memorização, entre outros aspectos.

ISSN 3086-2531

A disputa cotidiana: entre a metrificação e a prática formativa

O aspecto mais contundente da introdução das tecnologias em análise na rede estadual paranaense reside no controle biopolítico exercido por meio de ferramentas de *Business Intelligence* (*Microsoft Power BI*). Os dados de consumo gerados por cada estudante na Redação Paraná e na Leia Paraná alimentam diretamente painéis estatísticos centrais acessados por diretores, Núcleos Regionais e pela própria Seed. Cria-se, assim, um regime de vigilância panóptica sobre o trabalho docente:

FIGURA 5 – Captura de tela: Recorte das informações do Power BI referente à Redação Paraná

Redações Propostas	Redações Pendentes	Em Rascunho	Em Correção OnLine	Enviadas para Correção	Devolvidas para Reescrita	Redações Concluídas	Redações Inativas
3	0	0	0	0	0	3	0
3	0	0	0	0	0	3	0
3	0	0	0	0	0	3	0
3	0	0	0	0	0	3	0
3	0	0	0	0	0	3	0
3	0	0	0	0	0	2	0
3	0	0	0	0	0	2	0
3	0	0	0	0	0	2	0
3	0	0	0	0	0	2	0
3	0	0	0	0	0	2	0
3	0	0	0	0	0	2	0
3	0	0	0	0	0	2	0
3	0	0	0	0	0	2	0
3	0	0	0	0	0	2	0
3	0	0	0	0	0	2	0
3	0	0	0	0	0	2	0
3	0	0	0	0	0	2	0
3	0	0	0	0	0	2	0
3	0	0	0	0	0	2	0
3	0	0	0	0	0	2	0
82	1	5	0	0	0	53	0

Fonte: Microsoft Power BI (2025).

O ambiente escolar passa a ser governado por gráficos de desempenho que ranqueiam turmas, colégios e municípios, subordinando a avaliação formativa a metas quantitativas de produtividade digital. A fala da Prof_08 expõe a violência simbólica decorrente dessa cobrança empresarial:

> É uma forma de medir do governo. Medir a educação. E está medindo, os números estão aparecendo e na mídia está saindo o quê? É "nossa, não sei quantas mil redações produzidas". Só que novamente é só isso, para ter o número. E a educação não deveria ser medida dessa forma, ela é mais ampla do que um número. (Prof_08)

ISSN 3086-2531

Essa febre das métricas tensiona a própria atribuição de notas. Enquanto a Prof_04 e a Prof_07 utilizam as notas automáticas das plataformas como composição direta da avaliação trimestral, a Prof_12 adota uma postura de resistência avaliativa:

> As notas do Leia Paraná eu nunca utilizei, porque eu acho que eu utilizo de outra forma, que é avaliando o resumo deles... (Prof_12)

O cotidiano escolar, contudo, não é feito apenas de sujeição passiva; constitui igualmente um espaço de resistência e agência pedagógica. Contrapondo-se ao isolamento ditado pelas telas, as professoras investigadas em Francisco Beltrão - PR têm engendrado táticas significativas de reexistência curricular de forma a humanizar o ensino, como a contextualização coletiva da escrita e a implementação da metodologia dos Círculos de Leitura.

No ensino da escrita, em vez de submeterem as turmas cegamente às propostas genéricas do banco de dados da IA, as professoras realizam intervenções prévias, desenvolvendo debates coletivos, leituras partilhadas de textos de apoio e estudos aprofundados das características dos gêneros no espaço físico da sala de aula antes do acesso à máquina. Dessa forma, resgatam o princípio de Koch de conceber o texto como um território de interação humana autêntica. Além disso, em alguns casos, busca-se a circulação social dessas produções, contrariando a plataforma, que mantém os textos apenas sob o olhar do responsável por aquele componente curricular.

No ensino de leitura, como contraface ao isolamento individualista da leitura nas telas do Leia Paraná, os docentes têm implementado a metodologia dos Círculos de Leitura, baseada nas premissas de Rildo Cosson (2021). Ao reunirem os estudantes fisicamente em grupos para debaterem as obras, partilharem impressões estéticas e expressarem as suas subjetividades, os professores conseguem reverter a leitura mercantilizada em uma autêntica experiência de fruição literária e desenvolvimento da leitura crítica.

Considerações finais

A análise das interferências causadas pelas plataformas digitais Redação Paraná e Leia Paraná no cotidiano escolar das instituições públicas de Francisco Beltrão - PR permite concluir que o avanço tecnológico promovido pelo Estado oculta um processo severo de limitação da

autonomia pedagógica e de instrumentalização do currículo de língua portuguesa. Longe de cumprirem a promessa de inclusão democrática e qualificação do ensino, tais ferramentas corporativas operam sob a lógica do capitalismo de plataforma, reduzindo a processualidade da escrita e da leitura a meros dados estatísticos de produtividade quantitativa voltados a alimentar campanhas de propaganda da gestão estatal acerca de uma alcançada qualidade educacional.

Constatou-se que o tempo didático foi severamente afetado pelo ritmo acelerado dos prazos algorítmicos, inviabilizando a reescrita textual e a mediação reflexiva do professor. A avaliação escolar foi deslocada do campo pedagógico para o campo gerencialista das planilhas de *Business Intelligence*, imputando pressões psicológicas e adoecimento à comunidade escolar.

Por conseguinte, a presente investigação sinaliza a urgência de desmistificar o discurso da modernidade digital neutra, apontando que a verdadeira transformação da escola pública exige o investimento na valorização da carreira docente, na infraestrutura física e, fundamentalmente, na defesa intransigente de uma pedagogia crítica e reflexiva. Urge devolver aos professores a autoria de seus currículos e aos estudantes o direito de escrever com as mãos da subjetividade e ler com os olhos da emancipação humana.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Éverton Vasconcelos de. **"Quando você se torna um educador Google": integração de tecnologias digitais ao currículo da educação básica como estratégia neoliberal**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

ALVES, Eliane Januário. **Por que não consigo ensinar com tecnologias nas minhas aulas**? Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

AMBRÓS, Zelí Isabel. **As novas tecnologias estão gerando novas pedagogias? Estudo de percepções de pesquisadores da área de Tecnologias na Educação acerca do surgimento de uma nova escola**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

ARAÚJO, Silmara Cavalcante Oliveira de; MEZZAROBA, Cristiano. Prática docente e tecnologias digitais: o que se tem discutido desde a pandemia? **Devir Educação**, Lavras, v. 8, n. 1, e-795, 2024.

ARROYO, Miguel González. **Currículo, território em disputa.** 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ISSN 3086-2531

BENTO, Viviane Patricia. **Programa Aventuras Currículo +: pesquisa exploratória sobre a integração das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) ao ensino de Língua Portuguesa, no currículo do estado de São Paulo**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

BRAZ, Deivyson Pablo Alencar. **Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICS) na aprendizagem do estudante: experiência com o jogo Quizizz**. Dissertação. (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Pernambuco. Olinda - PE, 2022.

CANI, Josiane Brunetti. **Letramento e competência digital na formação de professores de Língua Portuguesa**. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**: a era da informação: economia, sociedade e cultura. v. 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2012.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

DAMASIO, Karla Cristina Lima. **O fomento da leitura nos anos finais do ensino fundamental II: integrando as tecnologias digitais/virtuais no cotidiano escolar**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2021.

FAYOS, Isabel Cantos; PIQUER, María Pilar. Avances y retos en la implantación de las nuevas tecnologias. In: FAYOS, I. C.; PIQUER, M. P. (Coord.). **Civilización digital y pedagogías emergentes a partir de las nuevas tecnologías**. Sevilla, España: Ediciones Egregius, 2019, p. 13-20.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

HAETINGER, Solange Ciqueira. **As Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) e a docência na Educação Básica**. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Universidade Comunitária da Região de Chapecó. Chapecó - SC, 2021.

KOCH, Ingedore Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

LIMA, Getúlio de Souza. **O Espetáculo Midiático e as Implicações Educativas: os programas educacionais sob a égide da cultura digital**. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Araraquara, 2022.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez,

ISSN 3086-2531

2011.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Atos de currículo e autonomia pedagógica:** o socioconstrutivismo curricular em perspectiva. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

MORGADO, José Carlos. Projecto curricular e autonomia da escola: das intenções às práticas. **RBPAE** – v.27, n.3, p. 361-588, set./dez. 2011.

MORGADO, José Carlos. **O estudo de caso na investigação em educação**. Santo Tirso: De Facto Editores, 2012.

NETO, Valdir José da Silva. Platform capitalism. Nick Srnicek. **Rev. Bras. Inov.,** Campinas (SP), 18 (2), p. 449-454, julho/dezembro 2019. Resenha de: Platform capitalism, por Nick Srnicek.

OLIVEIRA, Rafael Seindiger de. **Inserção da TDIC em atividades pedagógicas: desafios empreendidos durante a pandemia do Covid-19**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Marília, 2023.

OTONI, Jean Santos. **A mecanização de correções de redações modelo Enem em colégio da rede privada de ensino de Contagem: principais intervenções de corretores de textos**. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

PACHECO, Cinthia Alencar. **Aluno tecnológico: o perfil do aluno e sua relação com o professor na era digital**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

POSTMAN, Neil. **Tecnopólio** - a rendição da cultura à tecnologia. São Paulo: Nobel, 1994.

SCHERER, Sérgio; BRITO, Glaucia da Silva. Integração de tecnologias digitais ao currículo: diálogos sobre desafios e dificuldades. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e76252, 2020.

SILVA, Gilberto Cordeiro. Tecnologia, educação e tecnocentrismo: as contribuições de Álvaro Vieira Pinto. **Rev. bras. Estud. pedagog.** (online), Brasília, v. 94, n. 238, p. 839-857, set./dez. 2013.

SIQUEIRA, Luana Magalhães. **BNCC para o ensino fundamental e práticas leitoras: gêneros digitais na sala de aula**. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen - RS, 2019.

SOARES, Rícardi Marques. **Ensino remoto na pandemia e a atividade de leitura em plataformas digitais**. Dissertação. (Mestrado em Letras) - Instituto de Humanidades, Ciências, Educação e Criatividade. Passo Fundo - RS, 2023.

ISSN 3086-2531

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

STAKE, Robert E. **Investigación con estudio de casos**. Madrid: Ediciones Morata, 1999.

VEEN, Wim. VRAKKING, Ben. **Homo Zappiens**: educando na era digital. Tradução: Vinicius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ZORZO, Angela Maria. **A produção de texto na plataforma Redação Paraná: um estudo comparativo com a produção de texto manuscrita**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2023.

Recebido em: 10/05/2026.
Aceito em: 13/08/2026.