

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA  
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

RENATA CRISTINA ALMEIDA OLIVEIRA

PLATAFORMAS EDUCACIONAIS E RELAÇÕES PÚBLICO-PRIVADAS NO PARANÁ  
(2019 A 2025): O AVANÇO DA PRIVATIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA

PONTA GROSSA

2026

RENATA CRISTINA ALMEIDA OLIVEIRA

PLATAFORMAS EDUCACIONAIS E RELAÇÕES PÚBLICO-PRIVADAS NO PARANÁ  
(2019 A 2025): O AVANÇO DA PRIVATIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA

Dissertação apresentada à banca examinadora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Carina Alves da Silva Darcoletto

PONTA GROSSA

2026

Oliveira, Renata Cristina Almeida

O48      Plataformas educacionais e relações público-privadas no Paraná (2019 a 2025) : o avanço da privatização da escola pública / Renata Cristina Almeida Oliveira. Ponta Grossa, 2026.  
107 f.

Dissertação (Mestrado em Educação - Área de Concentração: Educação),  
Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Carina Alves da Silva Darcoletto.

1. Plataformização da educação. 2. Relações público-privadas. 3.  
Privatização da educação no Paraná. I. Darcoletto, Carina Alves da Silva. II.  
Universidade Estadual de Ponta Grossa. Educação. III.T.

CDD: 371.26



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA  
Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

## TERMO

**RENATA CRISTINA ALMEIDA OLIVEIRA**

### **"PLATAFORMAS EDUCACIONAIS E RELAÇÕES PÚBLICO-PRIVADAS NO PARANÁ (2019 A 2025): O AVANÇO DA PRIVATIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA"**

Ponta Grossa, 27 de março de 2026

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Carina Alves da Silva Darcoleta - UEPG - Orientadora (presidenta)

Prof. Dr. Regis Clemente da Costa - UFFS

Prof. Dr. Alessandro de Melo - UEPG



Documento assinado eletronicamente por **Carina Alves da Silva Darcoleta, Professor(a)**, em 30/03/2026, às 13:44, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **REGIS CLEMENTE DA COSTA, Usuário Externo**, em 30/03/2026, às 20:21, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **ALESSANDRO DE MELO, Professor(a)**, em 02/04/2026, às 17:16, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.uepg.br/autenticidade> informando o código verificador **2938290** e o código CRC **048C08B8**.

## **AGRADECIMENTOS**

A meus pais, Janete e Luiz, e ao meu irmão Renan: amo vocês!

Ao meu irmãozinho, Gustavo, razão de eu ter ingressado na Pedagogia, quando você ainda era um pedacinho de gente (rsrs).

À minha família, ao meu noivo, Lucas, e aos nossos filhos (gatos) Lua, Sushi e Yoru. Lucas, agradeço por poder compartilhar a vida contigo. Amo-te!

À minha sogra, Adriane, que me acolheu e cuidou de mim como se fosse filha.

À minha orientadora, Carina, que de maneira gentil e assertiva me auxiliou na condução desta pesquisa. Tenho em ti uma figura de inspiração que levarei por toda a minha vida.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UEPG) e ao Grupo de Pesquisa Capital, Trabalho, Estado, Educação e Políticas Educacionais (GPCATE).

Aos professores Regis e Alessandro, membros da banca examinadora, que aceitaram compor a banca e contribuir com este trabalho.

Aos meus antepassados, que, pelos ardores da vida, não tiveram a possibilidade de ingressar em uma universidade. Carrego comigo o orgulho de ser a primeira graduada de minha família e, agora, mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa. A vida presta!

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar como a plataformização da educação, implementada por meio de relações público-privadas no Estado do Paraná, insere-se em um projeto de privatização da educação pública. Compreende-se a plataformização como a inserção sistematizada de plataformas digitais na organização social, especificamente na educação, a qual objetifica a ferramenta como o centro da prática escolar. Essa inserção ocorre por meio de parcerias firmadas entre o Poder Público com *Big Techs e EdTechs*, de acordos, termos de cooperação e contratos. O método da pesquisa é o materialismo histórico-dialético, fundamentando-se as discussões em autores marxistas, de modo a analisar a plataformização da educação não como um fenômeno isolado, mas como parte de um processo econômico, político e social que busca assentar a educação pública a moldes gerencialistas, ampliando os mecanismos de inserção dos interesses privados na escola pública. A metodologia de investigação é a análise documental de contratos e termos de cooperação; além de pesquisa bibliográfica. Os resultados da pesquisa evidenciam que o fenômeno da plataformização da educação no Paraná é um projeto planejado pelo Poder Estadual antes mesmo da pandemia da Covid-19. Além disso, a massificação do uso de plataformas educacionais na rede pública de ensino, especialmente no pós-pandemia, integra um amplo plano de desestatização da escola pública no estado paranaense, ao lado de outros programas e iniciativas que compõem essa articulação, e que pensa a escola pública como um mercado de obtenção de lucros para a iniciativa privada. O impacto da plataformização da educação na escola pública não é assintomático. Casos de adoecimento entre docentes exemplificam efeitos colaterais que, sob a lógica do governo estadual, parecem ser considerados aceitáveis. Nesse contexto, o Estado insiste na intensificação da vigilância constante pelo uso das plataformas e pelo desempenho dos alunos, acentuando uma dinâmica de controle que compromete a saúde docente e atenua o caráter tecnicista da política educacional.

Palavras-chave: Plataformização da educação; relações público-privadas; privatização da educação no Paraná.

## **ABSTRACT**

The overall aim of this research is to analyze how the platformization of education, implemented through public-private partnerships in the State of Paraná, is part of a broader project to privatize public education. Platformization is understood as the systematic integration of digital platforms into social organization, specifically in education, which objectifies the tool as the center of school practice. This integration occurs through partnerships established between the public sector and Big Tech and EdTech companies, via agreements, terms of cooperation and contracts. The research method is historical-dialectical materialism, with discussions grounded in Marxist authors, in order to analyze the platformization of education not as an isolated phenomenon, but as part of an economic, political and social process that seeks to reshape public education along managerialist lines, expanding the mechanisms for the insertion of private interests into state schools. The research methodology involves a documentary analysis of contracts and cooperation agreements, as well as a literature review. The research findings show that the phenomenon of the platformization of education in Paraná is a project planned by the State Government even before the Covid-19 pandemic. Furthermore, the widespread use of educational platforms in the public school system, particularly in the post-pandemic period, integrates a broad plan for the destatization of public schools in the state of Paraná, alongside other programmes and initiatives that make up this framework, and which views public schools as a market for generating profits for the private sector. The impact of the platformization of education in public schools is not neutral. Cases of illness among teachers exemplify side effects which, under the state government's logic, appear to be considered acceptable. In this context, the state insists on intensifying constant monitoring of platform use and student performance, accentuating a dynamic of control that compromises teachers' health and exacerbates the technicist nature of educational policy.

**Keywords:** Platformization of education; public-private relations; privatization of education in Paraná.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|           |                                                                                                                                                                                          |     |
|-----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Quadro 1  | – Relação das produções acadêmicas selecionadas por título, ano de produção, autoria, tipo (dissertação, tese ou artigo) e local de publicação .....                                     | 18  |
| Figura 1  | – Percepção de professores de escolas públicas urbanas .....                                                                                                                             | 37  |
| Figura 2  | – Uso de plataformas em escolas públicas brasileiras .....                                                                                                                               | 39  |
| Quadro 2  | – Relação de órgãos e entidades extintas, quadro em extinção e entidade qualificada a assumir atividades referentes às políticas públicas, a partir da Lei no 9.637/98 .....             | 52  |
| Figura 3  | – Terceirização, privatização e publicização no PDRAE .....                                                                                                                              | 57  |
| Quadro 3  | – Relação dos Programas para a Educação Básica do Paraná e sua vinculação com os organismos privados ou órgãos governamentais, no período de 2019-2022 .....                             | 67  |
| Quadro 4  | – Programas vinculados à educação pública paranaense entre os anos de 2019-2022 que explicitam seu vínculo com organismos privados, disponíveis no <i>site</i> da SEED-PR.....           | 69  |
| Quadro 5  | – Relação de plataformas educacionais que são mantidas por organismos privados ou desenvolvidas pelo governo estadual .....                                                              | 70  |
| Quadro 6  | – Relação entre as plataformas educacionais presentes nas escolas, mantenedora/organismo privado, instrumento que formaliza a relação público-privada e objeto sobre o qual dispõe ..... | 72  |
| Quadro 7  | – Parâmetros de cumprimentos de metas do plano de trabalho do acordo da Khan Academy e a SEED-PR.....                                                                                    | 80  |
| Gráfico 1 | – Levantamento de notícias sobre plataformas educacionais vinculadas no <i>site</i> da SEED-PR – (2008 a 2025) .....                                                                     | 82  |
| Figura 4  | – Solicitação à SEED-PR dos documentos analisados na pesquisa.....                                                                                                                       | 104 |
| Figura 5  | – Personagem virtual do aluno/jogador oferecido pela plataforma Wayground.                                                                                                               | 105 |
| Figura 6  | – Página inicial do <i>site</i> da SEED-PR (Aplicativos e Plataformas) .....                                                                                                             | 106 |
| Figura 7  | – Plataformas educacionais disponíveis no <i>site</i> da SEED-PR .....                                                                                                                   | 107 |



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|               |                                                                                                         |
|---------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| APP-Sindicato | Sindicato dos trabalhadores em educação pública do Paraná                                               |
| BDTD          | Biblioteca Digital de Teses e Dissertações                                                              |
| BM            | Banco Mundial                                                                                           |
| BNCC          | Base Nacional Comum Curricular                                                                          |
| CAPES         | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior                                             |
| CDES          | Conselho do Desenvolvimento Econômico e Social                                                          |
| CELEPAR       | Companhia de Tecnologia da Informação e Comunicação do Paraná                                           |
| CETIC         | Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação                            |
| CGI           | Comitê Gestor de Internet no Brasil                                                                     |
| CNPJ          | Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica                                                                    |
| EaD           | Educação a Distância                                                                                    |
| EBES          | Estado de Bem-Estar Social                                                                              |
| ENC           | Exame Nacional de Cursos                                                                                |
| ENCCEJA       | Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos                                    |
| ENEM          | Exame Nacional do Ensino Médio                                                                          |
| FHC           | Fernando Henrique Cardoso                                                                               |
| FUNDEB        | Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação |
| FUNDEF        | Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério              |
| GE            | General Electric                                                                                        |
| IA            | Inteligência Artificial                                                                                 |
| LAI           | Lei de Acesso à Informação                                                                              |
| LDB           | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional                                                          |
| MEC           | Ministério da Educação                                                                                  |
| MST           | Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra                                                            |
| NEM           | Novo Ensino Médio                                                                                       |
| OCDE          | Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico                                               |
| OS            | Organizações Sociais                                                                                    |

|         |                                                                          |
|---------|--------------------------------------------------------------------------|
| OSCIPs  | Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público                     |
| PCN     | Parâmetros Curriculares Nacionais                                        |
| PDE     | Plano de Desenvolvimento da Educação                                     |
| PDRAE   | Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado                           |
| PECIM   | Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares                           |
| PFL     | Partido da Frente Liberal                                                |
| PISA    | Programa Internacional de Avaliação de Estudantes                        |
| PNE     | Plano Nacional de Educação                                               |
| PNP     | Programa Nacional de Publicização                                        |
| PPP     | Parceria Público-Privada                                                 |
| PSD     | Partido Social Democrático                                               |
| PSDB    | Partido da Social Democracia Brasileira                                  |
| PT      | Partido dos Trabalhadores                                                |
| RCO     | Registro de Classe Online                                                |
| SAEB    | Sistema de Avaliação da Educação Básica                                  |
| SECADI  | Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão |
| SEDUC   | Secretaria de Estado da Educação                                         |
| SEED-PR | Secretaria de Estado da Educação do Paraná                               |
| SESI    | Serviço Social da Indústria                                              |
| TICs    | Tecnologias da Informação e Comunicação                                  |
| TPE     | Todos Pela Educação                                                      |

## SUMÁRIO

|          |                                                                                                                                    |            |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1</b> | <b>INTRODUÇÃO .....</b>                                                                                                            | <b>10</b>  |
| <b>2</b> | <b>A EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE DE PLATAFORMAS .....</b>                                                                                | <b>17</b>  |
| 2.1      | SOCIEDADE DE PLATAFORMAS: A PLATAFORMIZAÇÃO EM<br>DIFERENTES ABORDAGENS.....                                                       | 21         |
| 2.2      | A PLATAFORMIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO COMO UM FENÔMENO<br>RECENTE: DE RECURSO EMERGENTE À FERRAMENTA COTIDIANA<br>DO TRABALHO DOCENTE..... | 36         |
| 2.2.1.   | Plataformas educacionais no contexto brasileiro e paranaense .....                                                                 | 41         |
| <b>3</b> | <b>O PRIVADO NO PÚBLICO E SEUS EFEITOS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA<br/>BRASILEIRA .....</b>                                                | <b>48</b>  |
| 3.1      | RELAÇÕES PÚBLICO-PRIVADAS: PERCURSO HISTÓRICO E<br>LEGISLATIVO.....                                                                | 49         |
| 3.1.1    | Publicização vs. privatização.....                                                                                                 | 56         |
| 3.2      | AS RELAÇÕES PÚBLICO-PRIVADAS COMO MECANISMO DE<br>PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO .....                                                   | 59         |
| <b>4</b> | <b>A PLATAFORMIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO PARANÁ.....</b>                                                                                | <b>65</b>  |
| 4.1      | O AVANÇO DA PRIVATIZAÇÃO NO PARANÁ: PROJETOS E INICIATIVAS<br>DE PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA PARANAENSE .....                 | 66         |
| 4.1.1    | As plataformas educacionais no Paraná: políticas e relações público-privadas.....                                                  | 70         |
| 4.2      | ENTRE AS NOTÍCIAS E O CHÃO DA ESCOLA .....                                                                                         | 81         |
| <b>5</b> | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                                                                   | <b>91</b>  |
|          | <b>REFERÊNCIAS .....</b>                                                                                                           | <b>94</b>  |
|          | <b>APÊNDICE A – SOLICITAÇÃO DE DOCUMENTOS VIA LEI DE<br/>ACESSO À INFORMAÇÃO.....</b>                                              | <b>104</b> |
|          | <b>APÊNDICE B – PERSONAGEM DO ALUNO/JOGADOR DISPONÍVEL<br/>NA PLATAFORMA WAYGROUND.....</b>                                        | <b>105</b> |
|          | <b>ANEXO A – PLATAFORMAS E FERRAMENTAS EDUCACIONAIS NO<br/>SITE DA SEED-PR.....</b>                                                | <b>106</b> |
|          | <b>ANEXO B – PLATAFORMAS EDUCACIONAIS OFERTADAS PELA<br/>SEED-PR.....</b>                                                          | <b>107</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

A educação pública, enquanto um direito social historicamente conquistado, e não apenas concedido pelo Estado, reconhecida na Constituição Federal de 1988 como um dever do Estado e direito social fundamental, é resultado de décadas de lutas e reivindicações sociais. Ainda que tenha sido formalmente instituída como um direito social de dever estatal, o próprio Estado brasileiro reconfigura seu papel na garantia das políticas sociais a partir do Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), em 1995.

Tendo como objetivo a reestruturação da administração pública com foco na diminuição do dever do Estado com as demandas sociais, a Reforma Estatal promoveu a articulação entre o poder público e a sociedade civil na execução e implementação das políticas sociais; de forma que a garantia dos direitos sociais passou a ser pautada por meio de ideais gerencialistas, com foco no controle dos resultados sob baixos custos de manutenção (Brasil, 1995). Assim, a educação, ainda que seja tida como garantida pelo Estado, é convertida em um objeto de disputa mercadológica. Nesse cenário, a educação fica subordinada aos interesses do capital e o Estado, por sua vez, atua como um articulador e garantidor dessa relação, desenvolvendo os instrumentos jurídicos e legislativos necessários para a inserção do setor privado na educação. Marx e Engels (2017, p. 17) estabelecem o Estado como “um comitê para administrar os negócios comuns da classe burguesa”. Ou seja, a educação escolar no Estado burguês é influenciada, sobretudo, pela concepção de mundo da burguesia, servindo a seus interesses privados.

No contexto de plataformação da educação, o Estado articula as relações público-privadas ao impulsionar as plataformas educacionais nas escolas por meio de mecanismos jurídicos e legislativos desenvolvidos especificamente para a inserção do privado no público, como os termos de parceria, contratos de aquisição de licença de *software* e convênios.

Nessa perspectiva, tomamos o Ensino Remoto Emergencial (ERE) durante a pandemia da Covid-19 como o ponto catalisador desse processo. Ainda que as plataformas educacionais já fossem experienciadas na escola antes mesmo da pandemia, foi somente a partir do Ensino Remoto Emergencial que elas foram institucionalizadas e amplamente difundidas nos sistemas de ensino. O retorno das aulas presenciais, portanto, não significou o fim das plataformas educacionais nas escolas, uma vez que permaneceram no cotidiano escolar, sendo de uso obrigatório, assumindo assim um papel central no processo de ensino-aprendizagem. Com a massificação das plataformas educacionais, compreendemos que a pandemia serviu como uma oportunidade de expansão do capital, abrindo novos mercados na Educação. Nesse sentido, o

Ensino Remoto Emergencial impulsionou a plataformização como único meio e forma de manutenção das atividades escolares, beneficiando a inserção de *Big Techs* e *EdTechs* nas escolas públicas, agora de maneira sistematizada e institucionalizada.

Considerando que a plataformização da educação é um fenômeno ainda relativamente recente, há uma urgência em pesquisar as plataformas educacionais, seus impactos no processo formativo e as implicações políticas decorrentes das relações público-privadas que permitem que organismos privados influenciem os sistemas de ensino.

Importa situar que as aproximações entre os setores público e privado que se fazem na administração pública brasileira antecedem ao PDRAE, ainda que de maneira pragmática; com destaque às práticas empregadas durante o período colonial e imperial, como as capitânicas hereditárias, sesmarias e concessões, mecanismos utilizados a fim de ampliar a ocupação territorial e a exploração econômica da colônia portuguesa, além de viabilizar a inserção de investimentos no território brasileiro (Pereira, 2010; Santos, 2017; Pasin; Borges, 2003).

As relações público-privadas, como conhecemos hoje, têm suas raízes no Neoliberalismo, que, impulsionado pelo pós-Segunda Guerra Mundial, retoma o liberalismo do século XIX ao defender o livre mercado e o Estado mínimo. A inserção do setor privado no setor público se fortificou após a crise do Estado de Bem-Estar Social (EBES), dos anos 1970, uma vez que o EBES foi apontado pelos neoliberais como o grande responsável pela crise. Nesse sentido, a consolidação do projeto neoliberal ocorreu por meio da construção de um novo senso comum, de modo que a sociedade como um todo passa a adotar as mudanças como necessárias e naturais, facilitando a aceitação e o consenso popular (Harvey, 2008; Gramsci, 2007, 2024).

Conforme Gentili (1996), a eficácia do projeto neoliberal diante da crise do capital, sobretudo a partir dos anos 1970, não se explica somente pela implementação material de suas diretrizes, mas, essencialmente, pela capacidade de produzir consenso. Dessa maneira, a naturalização desse projeto neoliberal faz com que suas propostas sejam percebidas como válidas e apresentadas como a única alternativa viável para a organização da sociedade. Nesse contexto, a partir da década de 1980, foram lançadas iniciativas que visavam à fortificação do livre mercado e à intensificação da concorrência entre os setores público e privado, com o objetivo de reorganizar os “serviços públicos” de atividade estatal (Robertson; Verger, 2012).

Diante disso, a presente pesquisa tem como objeto a plataformização da educação no Estado do Paraná, entre 2019 e 2025, período que corresponde aos dois mandatos do atual governador Carlos Roberto Massa Jr. (PSD), popularmente conhecido como Ratinho Jr. O recorte temporal justifica-se por ser o período em que houve uma intensificação na presença de

plataformas no sistema de ensino público paranaense, processo que se refere à sistematização e institucionalização das plataformas educacionais como recurso emergencial durante a pandemia.

Na busca de compreender o campo de pesquisa acerca da plataformização da educação no Brasil, realizou-se um levantamento de produções acadêmicas nas seguintes bases de dados: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); Catálogo de Teses e Dissertações e Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). O levantamento de produções será abordado na segunda seção deste trabalho. Entretanto, para esse momento, cabe destacar algumas aproximações entre as produções selecionadas, conforme segue:

Silva (2022), Luca (2023), Barbosa e Alves (2023), Braga (2023) e Pasini e Silva (2024) analisam em seus trabalhos a relação da plataformização da educação com a mercantilização da educação, evidenciando mecanismos de controle do trabalho docente e a padronização do ensino. Ferreira (2023), Barrera (2024), Mallmann (2023) e Koch (2023) trazem em suas análises o Capitalismo de Vigilância, discutindo como a extração de dados do usuário torna-se moeda de troca por meio das plataformas. Os trabalhos demonstram que a inserção de *Big Techs* na educação pública promove uma crescente vigilância e terceirização do trabalho, bem como o controle sobre a prática escolar, além de diminuição da autonomia de docentes e gestores escolares.

Assim, a partir desses apontamentos, a pesquisa busca contribuir com a crescente temática de estudo acerca da plataformização da educação, enfatizando as relações público-privadas que possibilitam a inferência dessas tecnologias no sistema de ensino público paranaense. Busca-se aqui articular as chamadas parcerias público-privadas dentro de um projeto de privatização dos direitos sociais. Desse modo, a presente pesquisa tem como questão norteadora: Como a plataformização da educação, implementada por meio de relações público-privadas no Estado do Paraná, insere-se em um projeto de privatização da educação?

Diante dessa questão, o objetivo geral é analisar como a plataformização da educação, implementada por meio de relações público-privadas no Estado do Paraná, insere-se em um projeto de privatização da educação pública. Para tanto, são elencados como objetivos específicos da pesquisa: a) contextualizar a plataformização e seu impacto na organização social; b) identificar as relações entre o setor público e o setor privado na implementação das plataformas educacionais no Paraná; e, c) analisar documentos e declarações oficiais do Governo do Estado que buscam justificar e promover o uso das plataformas e o posicionamento do sindicato da categoria docente acerca da plataformização da educação.

Partimos da compreensão de que a plataformação da educação, especialmente no Paraná, não é um fenômeno neutro, mas está alinhada com um projeto neoliberal que visa privatizar os direitos sociais. A pesquisa se fundamenta no materialismo histórico-dialético, na medida em que procura analisar a plataformação da educação como parte desse projeto, que busca gradativamente assentar a educação pública dentro de moldes empresariais, ampliando os mecanismos de inserção do interesse privado na escola pública.

Dessa forma, a estrutura do trabalho está organizada em cinco seções: a Primeira Seção, dedicada à Introdução; a Segunda Seção, intitulada “A educação na sociedade de plataformas”; a Terceira Seção, “O privado no público e seus efeitos na educação pública brasileira”; a Quarta Seção, “A Plataformação da Educação no Paraná” e, por fim, a Quinta Seção, destinada às Considerações Finais.

A Segunda Seção, “A educação na sociedade de plataformas”, está subdividida em três subitens e aborda conceitos como plataformação e plataformas digitais, a fim de contextualizar o objeto de pesquisa. Num primeiro momento, tratamos da plataformação de uma maneira geral e como o desenvolvimento de plataformas digitais exerce função em vários aspectos da vida humana, a exemplo do trabalho (seja na indústria, no setor de serviços, dentre outros), socialização e consumo. As plataformas digitais não se restringem ao aparato tecnológico de mediação entre grupos, mas estão inseridas em um processo mais amplo de plataformação, o qual atua profundamente na estrutura da organização social em que vivemos.

Assim, abordamos a centralidade das plataformas digitais na organização de serviços, relações de trabalho, interações sociais e no acesso a bens e serviços. Autores como Poell, Nieborg e Van Dijck (2020), Srnicek (2017) e Van Dijck, Poell e De Waal (2018) corroboram na compreensão das plataformas digitais e da plataformação, enquanto que Zuboff (2019), Lemos (2021) e Grohmann (2020) nos auxiliam na discussão acerca do Capitalismo de Plataforma e da dataficação da vida através das plataformas digitais. Ainda, tratamos do impacto das plataformas nas relações de trabalho, ocultando a relação assalariada do trabalho na sociedade capitalista e reduzindo o trabalhador a executor de técnicas (Antunes, 2020; Filgueiras, Antunes, 2020). Autores como Evangelista e Gonsales (2024), Freitas (2018) e Silva (2022) contribuem para a discussão sobre a plataformação no campo educacional, evidenciando como as *Big Techs* e *EdTechs* influenciam no currículo e na prática pedagógica.

Em seguida, no segundo subitem, iniciamos a discussão considerando a pandemia da Covid-19 como um acelerador do uso das plataformas digitais educacionais no sistema de ensino público, especialmente no Estado do Paraná. Ainda que ferramentas e plataformas digitais já existissem anteriormente à pandemia, foi por meio do ERE que as plataformas

educacionais foram introduzidas de maneira sistematizada dentro das escolas e, desde então, sua presença se consolida na prática e no cotidiano escolar. Para tanto, apoiamo-nos em documentos estaduais como o Decreto nº 4.230/2020 e a Resolução nº 1.016/2020, bem como nos relatórios da pesquisa TIC Educação 2019 e 2024 (CETIC.BR), que tratam sobre a difusão das TICs nas escolas brasileiras antes e após a pandemia. Assim, autores como Spadacini, Ramos e Mello (2023) e Scherer, Silva e André (2017) também contribuem para essa discussão. Ainda neste subitem, abordamos o Registro de Classe Online (RCO), o qual é classificado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR) como uma ferramenta digital educacional de apoio ao trabalho escolar. No entanto, Baalbaki (2022) e Sabadine, Mendes e Brito (2022) compreendem o RCO como uma ferramenta de controle e monitoramento do trabalho do professor e da gestão, contribuindo para processos de culpabilização sobre o desempenho escolar.

No terceiro e último subitem da Segunda Seção, abordamos as plataformas educacionais utilizadas em São Paulo e Paraná. No caso de São Paulo, trazemos alguns dados relativos às plataformas educacionais implementadas na rede pública de ensino, visto que há também um projeto de privatização em curso na educação pública paulista, impulsionado por meio da atuação do atual Secretário de Educação do Estado de São Paulo, Renato Feder, o qual foi Secretário de Educação no Paraná, durante o primeiro mandato do Governo Ratinho Jr. Ou seja, tratamos aqui das plataformas digitais utilizadas no sistema educacional público de São Paulo e do Paraná e como o ERE impulsionou o uso das plataformas nesses Estados.

A Terceira Seção, intitulada “O privado no público e seus efeitos na educação pública brasileira”, está estruturada em três subitens. No primeiro deles, tratamos do percurso histórico-legislativo das parcerias público-privadas no Brasil, tendo como ponto de partida a reestruturação do Estado a partir da Reforma do Aparelho do Estado, de 1995. Esse processo da Reforma gerencial possibilitou a institucionalização das parcerias público-privadas como forma de gestão e execução das políticas públicas. Del Pino (2000), Frigotto e Ciavatta (2003) e Campos e Damasceno (2020) contribuem para a compreensão de que a transferência de responsabilidades do Estado para com as políticas sociais converte os direitos sociais em privilégios, bens e serviços. Tratamos aqui, também, dos processos legislativos que instituíram parcerias entre o setor público e o setor privado na execução das políticas públicas, como a Lei nº 9.637/1998, que estabelece a criação das Organizações Sociais (OS); a Lei nº 9.790/1999, que institui as Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs) e a Lei nº 11.079/2004, que regulamenta as chamadas parcerias público-privadas.



No segundo subitem da Seção, discutimos sobre como a multiconceitualização em torno das relações público-privadas podem ocultar a realidade de um projeto privatizante dos direitos sociais, bem como a desvinculação do Estado com as suas responsabilidades sociais, especialmente durante a reforma gerencial, como forma de argumentar em favor das relações. Autores como Adrião (2018), Leher (2003) e Freitas (2018) corroboram essa análise.

No terceiro subitem da Terceira Seção, tratamos como as parcerias público-privadas na educação submetem esse direito social fundamental à lógica mercantilizada, tornando-o em serviço e o cidadão em usuário/cliente. Nessa premissa, a escola é compreendida apenas pelos seus resultados e, quando não alcança as metas impostas, culpabiliza-se professores e gestores pelo desempenho considerado negativo. Nessa direção, Robertson e Verger (2012), Peroni (2013, 2015, 2018), Adrião (2018) e Freitas (2018) nos auxiliam a tratar das parcerias público-privadas na educação. A presença de plataformas educacionais no sistema de ensino paranaense é possível por meio dessas “parcerias”, especialmente no caso das plataformas desenvolvidas por *Big Techs* e *EdTechs*.

A Quarta Seção, intitulada “A plataformação da educação no Paraná”, é destinada à análise e discussão de documentos, como contratos e termos de cooperação firmados entre o Governo do Estado e o setor privado. A seção está dividida em três subitens, no primeiro deles são abordadas outras experiências e iniciativas de privatização da educação no Paraná, a fim de articular a plataformação da educação como parte de um projeto em curso no Estado. Em seguida, tratamos de notícias do governo do Estado divulgadas pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR) que argumentam sobre a efetividade das plataformas educacionais; juntamente a isso, abordamos o posicionamento da App-Sindicato frente ao processo de plataformação.

Este trabalho defende a educação como um direito social, cuja função é promover o acesso ao conhecimento historicamente produzido pela humanidade, e, assim, possibilitar uma formação ampla de apropriação das Ciências, Filosofia e Arte. Logo, a educação não pode ser condicionada ao mero desenvolvimento de competências orientadas para atender as demandas da sociedade capitalista (Saviani, 1996; Mészáros, 2005).

No contexto de plataformação da educação, as plataformas educacionais, promovidas como inovação do sistema de ensino, tencionam a educação ao restringi-la ao caráter formativo de desenvolvimento de competências digitais; e essas plataformas são intencionalmente articuladas pela classe dominante para atender interesses que estão longe da função social primária da educação. Assim, a educação deve ser desinteressada de objetivos

mercadológicos, pois, enquanto direito social, a escola pública não serve para dar lucro ou retorno financeiro a investimentos privados.

Nessa análise, remetemos a Gramsci (2007) para compreender a educação como um campo de disputa ideológica e hegemônica, posto que política e ideologia não se desvinculam, de modo que os interesses da classe dominante não correspondem aos da classe trabalhadora. Assim, a educação no sistema capitalista é um mecanismo de reprodução das desigualdades sociais e do estado de coisas, pois está inserida nas determinações estruturais do capital e, portanto, é necessário pensar em uma educação que vá para além dessas determinações (Mészáros, 2005).

Assim, partimos da defesa de uma educação pública emancipadora, de formação crítica, cultural e apropriada dos saberes historicamente produzidos. Ou seja, de uma educação desarticulada de ferramentas e mecanismos que se esgotam no mero desenvolvimento de competências; especialmente no contexto da plataformização, em que competências técnicas e digitais são, por vezes, inseridas para satisfazer índices e métricas de desempenho que ocultam a realidade da escola.

Importa destacar que se optou por tratar as chamadas parcerias público-privadas como relações público-privadas, visto que o termo parceria denota o sentido colaborativo de benefício mútuo e recíproco entre as partes envolvidas, fato que, na prática, não se efetiva. Essa análise é corroborada por Adrião (2018), que compreende a terminologia “parceria” como uma forma de ocultação das relações privatizantes das políticas públicas. Sendo assim, empregamos neste trabalho a terminologia relações público-privadas ao tratar dos acordos de cooperação entre o setor público e o setor privado.

Por fim, esta pesquisa faz parte da Linha de Pesquisa de História e Política Educacionais, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Ponta Grossa, e integra o Grupo de Pesquisa Capital, Trabalho, Estado e Políticas Educacionais – GPCATE/UEPG, cadastrado no CNPq, cuja vice liderança é exercida pela orientadora deste trabalho.

## 2 A EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE DE PLATAFORMAS

As transformações tecnológicas ocorridas desde o final do último milênio, especialmente com o avanço da internet e das tecnologias de informação e comunicação (TIC), impulsionaram novas formas de organização social e econômica. A mediação da vida em sociedade, por meio de plataformas, resultou em uma maior conectividade e otimização produtiva, mas também reformulou a maneira como nos relacionamos com outros sujeitos, com as redes (internet), com o trabalho e com o consumo (Van Dijck; Poell; De Waal, 2018).

Nesse cenário, a educação não ficou alheia à lógica plataformizada. Com a Pandemia da Covid-19 e a urgência de manutenção das aulas por meio do Ensino Remoto Emergencial, a inserção de plataformas educacionais nos sistemas de ensino no Brasil avançou e, mesmo após o fim das medidas restritivas e retorno das atividades escolares presenciais, as plataformas educacionais continuaram presentes nas escolas. Destaca-se o caso da rede pública de ensino paranaense, em que, em meio à crise sanitária, durante a pandemia, as plataformas de ensino foram implementadas como alternativa emergencial de continuidade das atividades escolares e, atualmente, estão consolidadas na rede estadual de ensino público do Paraná, fazendo parte da prática escolar cotidianamente.

Com o objetivo de compreender o campo de pesquisa acerca da plataformização da educação, realizou-se um levantamento de produções – teses, dissertações e artigos – que tratam da temática. Realizou-se um levantamento de produções acadêmicas nas seguintes bases de dados: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Catálogo de Teses e Dissertações e Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Utilizou-se o descritor “plataformização da educação”, com recorte de tempo de 2019 a 2024. Esse recorte temporal justifica-se pelo objetivo da pesquisa em analisar a plataformização da educação no Paraná durante os dois mandatos do atual governador do Estado, Carlos Roberto Massa Junior. Além disso, o recorte de tempo coincide com a inserção sistematizada das plataformas educacionais como recurso emergencial frente à pandemia da Covid-19.

A busca resultou em 39 trabalhos: 12 dissertações, 12 teses e 15 artigos. Dentre as áreas do conhecimento das teses e dissertações, identificaram-se produções nos Programas de Pós-Graduação em: Educação (18), História (2), Educação em Ciências (1), Comunicação (1), Geografia (1) e Direito (1). Na sequência, na Tabela 1, apresentamos os trabalhos encontrados, organizados por tipo (artigo, dissertação ou tese), quantidade e ano de publicação.

Tabela 1 – Dados quantitativos de artigos, teses e dissertações, por ano de publicação

| Tipo de Produção | 2021 | 2022 | 2023 | 2024 | Total |
|------------------|------|------|------|------|-------|
| Artigos          | 01   | 01   | 07   | 06   | 15    |
| Dissertações     | 00   | 03   | 03   | 06   | 12    |
| Teses            | 00   | 02   | 06   | 04   | 12    |
| Total Geral      | 01   | 06   | 16   | 16   | 39    |

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Catálogo de Teses e Dissertações e Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Dados organizados pela autora (2025).

Como mostra a tabela anterior, os anos de maior produção foram 2023 e 2024. Uma vez que a plataformização da educação é um fenômeno recente, é esperado que esse número aumente significativamente nos próximos anos. Desse modo, a presente pesquisa busca contribuir, em alguma medida, para os estudos sobre a temática.

A partir desse levantamento inicial, a pesquisa delimitou-se em analisar as produções da área da Educação; e, após a leitura dos resumos, títulos e palavras-chave, foram selecionados 12 trabalhos que vão ao encontro do escopo da presente pesquisa, sendo 3 teses, 5 dissertações e 4 artigos, como mostra o Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Relação das produções acadêmicas selecionadas por título, ano de produção, autoria, tipo (dissertação, tese ou artigo) e local de publicação

(continua)

|   | Título                                                                                                                      | Ano  | Autor (a)                           | Tipo   | Local                                                  |
|---|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------------------------------------|--------|--------------------------------------------------------|
| 1 | EdTech e a plataformização da educação                                                                                      | 2022 | Paula Alves Pereira Silva           | Tese   | PPGE - Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) |
| 2 | A uberização do trabalho docente: reconfiguração das condições e relações de trabalho mediados por plataformas digitais     | 2022 | Pedro Henrique de Melo Teixeira     | Tese   | PPGE - Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)       |
| 3 | A Vulgarização da Inovação nas Políticas Públicas e a Hegemonia Proprietária na Plataformização da Educação Pública         | 2023 | Elena Maria Mallmann                | Artigo | Revista Paradigma                                      |
| 4 | A Reforma do Ensino Médio e a Plataformização da Educação expansão da privatização e padronização dos processos pedagógicos | 2023 | Renata Peres Barbosa; Natália Alves | Artigo | Revista e-Curriculum                                   |

Quadro 1 – Relação das produções acadêmicas selecionadas por título, ano de produção, autoria, tipo (dissertação, tese ou artigo) e local de publicação  
(conclusão)

|    | <b>Título</b>                                                                                                             | <b>Ano</b> | <b>Autor (a)</b>                                       | <b>Tipo</b> | <b>Local</b>                                            |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|--------------------------------------------------------|-------------|---------------------------------------------------------|
| 5  | O Google Workspace for Education (GWE): Capital, Trabalho e Educação - Plataformização da educação e hegemonia do capital | 2023       | Lúcio Dias Braga                                       | Dissertação | PPGE - Universidade Federal Fluminense (UFF)            |
| 6  | Capitalismo de vigilância e plataformização da educação um estudo discursivo midiológico                                  | 2023       | Ana Elisa Sobral Caetano da Silva Ferreira             | Artigo      | Revista Mosaico                                         |
| 7  | Políticas para formação continuada de professores da educação básica: atuação da plataforma “nova escola”                 | 2023       | Cindy Mayumi Okamoto Luca                              | Dissertação | PPGE – Universidade Estadual de Maringá (UEM)           |
| 8  | A educação e a barbárie dos dados: reflexões teórico-críticas sobre a plataformização do ensino no Brasil                 | 2023       | Eliano Marcelino Koch                                  | Dissertação | PPGE - Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) |
| 9  | Disputas por significação no processo de plataformização da educação: articulações discursivas em torno da docência       | 2024       | Larissa da Silva Garcia                                | Dissertação | PPGE - Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)  |
| 10 | O canto das sereias – a entrada das Big Techs nas universidades públicas brasileiras                                      | 2024       | Débora Furtado Barrera                                 | Tese        | PPGE - Universidade de Brasília (UNB)                   |
| 11 | Plataformização da educação: impactos e desafios no trabalho do professor do estado do Paraná                             | 2024       | Luciana Rodrigues                                      | Dissertação | PPGE -Universidade do Estado do Paraná (UNESPAR)        |
| 12 | Plataformização da Educação no Estado do Paraná: Caminhos para a Padronização do Trabalho Pedagógico                      | 2024       | Juliana Fatima Serraglio Pasini; Ivanir Gomes da Silva | Artigo      | Revista Pleiade                                         |

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Catálogo de Teses e Dissertações e Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Dados organizados pela autora (2025).

Silva (2022) analisa a relação das *EdTechs* e o fenômeno da plataformização da educação. Com base no materialismo histórico-dialético, a autora afirma que as *EdTechs* impulsionam a mercantilização da educação pública e transformam o trabalho docente, promovendo a vigilância e o controle sobre o desempenho de alunos, professores e escolas.

Braga (2023) investiga como o Google, por meio do Google Workspace for Education, influencia as políticas educacionais, e destaca como isso contribui para a formação de um novo tipo de trabalhador.

Barrera (2024) pesquisa as implicações da entrada de grandes corporações tecnológicas, como Google e Microsoft, nas universidades públicas brasileiras. Fundamentando-se nos conceitos de plataformização e capitalismo de vigilância, a autora analisa como essa presença promove a vigilância e reduz a autonomia

Teixeira (2022) aborda como a plataformização da educação é impulsionada pela uberização e a precarização do trabalho docente no Brasil. O autor analisa como as plataformas digitais reconfiguram a atividade docente, promovendo flexibilização, perda de vínculos trabalhistas e intensificação da exploração.

Garcia (2024) aborda a plataformização da educação com foco na docência e no reforço das competências digitais. A autora analisa como os discursos sobre competências digitais influenciam políticas curriculares e reconfiguram a identidade docente, promovendo um perfil de professor “plataformizado” alinhado à lógica neoliberal.

Luca (2023) analisa a plataformização da educação por meio da atuação da plataforma “Nova Escola”, mantida pela Fundação Lemann, investigando seus impactos nas políticas de formação continuada de professores da educação básica. A autora aponta como a plataforma atua em conformidade com os interesses do terceiro setor e do projeto neoliberal, moldando a formação docente a partir de diretrizes da BNCC, avaliações em larga escala e recomendações internacionais.

Koch (2023) analisa como as plataformas digitais desenvolvidas pelas *Big Techs* impactam o ensino ao promover novas formas de ranqueamento educacional por meio da coleta e uso de dados. A pesquisa discute como a racionalidade neoliberal ameaça a formação crítica e transforma a educação em um espaço de controle e avaliação.

Barbosa e Alves (2023) analisam os impactos da plataformização da educação no contexto da Reforma do Ensino Médio, com foco no Estado do Paraná, a partir de 2022. As autoras abordam que a adoção de plataformas digitais favorece a padronização curricular, resultando em processos de vigilância e controle.

Pasini e Silva (2024) investigam os impactos da plataformização da educação no Estado do Paraná, destacando os efeitos sobre a qualidade do ensino e a padronização do trabalho pedagógico. A pesquisa baseia-se na experiência das autoras em oficinas de formação continuada realizadas entre 2020 e 2022 com docentes da rede pública e privada. Os resultados

indicam que a plataformização promoveu novos mecanismos de regulação e controle do trabalho.

Mallmann (2023) analisa como o discurso de inovação através de plataformas subordina o ensino ao domínio de grandes corporações. A autora argumenta que ações como a distribuição de equipamentos e programas de capacitação desordenados reforçam uma lógica instrumental e tecnicista.

Ferreira (2023) aborda a plataformização da educação a partir da perspectiva do Capitalismo de Vigilância. O artigo analisa o crescimento da terceirização do armazenamento de dados por escolas e universidades públicas brasileiras para grandes corporações digitais monopolistas, como Google, Microsoft, Apple, Amazon e Facebook.

O levantamento bibliográfico contribuiu para a compreensão das principais ênfases dadas pelas produções que se debruçaram sobre a temática da plataformização da educação, além de evidenciar aspectos significativos que envolvem a problemática, como o entendimento do fenômeno da plataformização da educação por meio dos desdobramentos políticos. Entretanto, vale ressaltar que não foram encontrados trabalhos que abordassem especificamente a plataformização da educação em um contexto de relações público-privadas. Desse modo, a presente pesquisa pretende contribuir para os estudos acerca da plataformização da educação como uma das decorrências das relações público-privadas.

Ademais, esta seção está estruturada de modo a contextualizar o sentido de plataformas em diferentes abordagens, para assim compreender o fenômeno da plataformização como um todo. Desse modo, busca explicitar acerca das plataformas digitais e a mediação da vida a partir delas. Em seguida, abordamos o avanço das plataformas educacionais nos sistemas de ensino a partir do Ensino Remoto Emergencial, decorrente da pandemia, bem como a inserção sistematizada e institucionalizada das plataformas no Paraná. Por fim, elucidamos as plataformas educacionais utilizadas atualmente em sistemas de ensino como os de São Paulo e Paraná.

## 2.1 SOCIEDADE DE PLATAFORMAS: A PLATAFORMIZAÇÃO EM DIFERENTES ABORDAGENS

Antes mesmo da chegada das grandes empresas do ramo de tecnologia, como Google e Facebook, no início dos anos 2000, o termo plataforma já vinha sendo utilizado no campo da economia e administração para se referir a empresas como Microsoft, Intel e Cisco<sup>1</sup> como

---

<sup>1</sup> Microsoft, Intel e Cisco são empresas multinacionais norte-americanas do mercado de tecnologia de informação

líderes no mercado de plataformas, também chamadas de mercado de dois lados (Poell; Nieborg; Van Dijck, 2020). O termo plataforma também é utilizado para se referir ao desenvolvimento de produtos voltados aos *videogames*, como *consoles*<sup>2</sup>.

Os operadores da plataforma, neste caso, agregam, por um lado, compradores ou usuários finais (por exemplo, jogadores) e, por outro, vendedores ou editores de jogos. As contribuições teóricas posteriores incorporaram trabalhos de áreas vizinhas, como economia de organização industrial, gerenciamento estratégico e tecnologia da informação (Poell; Nieborg; Van Dijck, 2020, p. 3).

Sob essa ótica, as primeiras formulações de plataformas eram associadas ao desenvolvimento de bases de informação computacional que conectavam desenvolvedores, vendedores e compradores. Essas estratégias de mercado partiam de um princípio empresarial, servindo como uma infraestrutura técnica. Entretanto, com o avanço da internet, especialmente com a *web 2.0*<sup>3</sup>, as plataformas passaram também a integrar e mediar as interações sociais por meio das redes sociais, como Facebook (Poell; Nieborg; Van Dijck, 2020).

Os autores compreendem as plataformas digitais a partir dessas duas concepções – os estudos de negócios e de *softwares* – como “infraestruturas digitais (re)programáveis que facilitam e moldam interações personalizadas entre usuários finais e complementadores, organizadas por meio de coleta sistemática, processamento algorítmico, monetização e circulação de dados” (Poell; Nieborg; Van Dijck, 2020, p. 4).

Para Srnicek (2017, p. 30), plataformas são “infraestruturas digitais que possibilitam a interação entre dois ou mais grupos. Assim, posicionam-se como intermediárias que reúnem diferentes usuários: clientes, anunciantes, prestadores de serviços, produtores, fornecedores e até objetos físicos”.

Entretanto, entendemos que conceber as plataformas como infraestruturas neutras é uma conceituação insuficiente. Faz-se necessário compreendê-las historicamente e socialmente, pois o desenvolvimento de plataformas não é mero produto do avanço tecnológico, mas se expressa na necessidade de expansão das formas de acumulação do capital. Nesse sentido, as plataformas incidem sobre as várias esferas da vida, seja economicamente, por meio do trabalho e dos

---

e computadores.

<sup>2</sup> Aparelhos eletrônicos com microcomputadores que executam jogos conectados a uma tela; são exemplos os dispositivos Xbox360 (desenvolvido pela Microsoft), PlayStation 5 (desenvolvido pela Sony) e SuperNintendo (desenvolvido pela Nintendo).

<sup>3</sup> Segunda geração de internet, caracterizada por ser mais aberta ao desenvolvimento de conteúdos pelo próprio usuário (Poell; Nieborg; Van Dijck, 2020).



processos produtivos, da circulação de informações para o consumo ou socialmente, por meio das relações sociais mediadas em rede (*internet*).

A suposta neutralidade empregada às plataformas é uma tática ideológica que visa naturalizar a sua massificação nas esferas da sociedade e, especialmente, no seio dos direitos sociais e políticas públicas. Assim, por meio de discurso de inovação e modernização, sobretudo quando integrada aos setores públicos, as plataformas são legitimadas como o reduto para a melhoria da qualidade das políticas públicas, estas convertidas em serviços. A ideologia enraizada no discurso de inovação não se reduz a uma ilusão em torno da tecnologia, mas de uma forma específica de consciência social (Mészáros, 2011).

Com efeito, interessa aos detentores e mantenedores de tais plataformas que a sociedade seja dissimulada sobre a neutralidade das plataformas, compreendendo apenas como infraestruturas técnicas, de modo que facilita a sua naturalização ao serem inseridas em setores de políticas públicas, como a educação. Com isso, ao serem incorporadas na educação, por meio de relações público-privadas, oculta-se o caráter gerencial em torno da implementação de plataformas educacionais.

No contexto macro de plataformas digitais, seu funcionamento se dá por meio da coleta e transferência de dados, os quais são extraídos a partir do comportamento do usuário em rede (*internet*). Ou seja, mediante a extração de informações que o usuário disponibiliza na *internet*, é possível mapear o seu perfil, como comportamentos de consumo e interesses, que são, por sua vez, transmutados em dados e passam a circular no banco de dados de pequenas e/ou grandes empresas. Dessa forma, monetiza-se por meio da dataficação da vida<sup>4</sup> (Lemos, 2021).

A monetização dos dados dos usuários configura-se como uma forma do capitalismo contemporâneo. Conforme Grohmann (2020, p. 147):

As plataformas – em seus mais variados tipos – são, por um lado, a concretização da acumulação e extração de valor a partir dos mecanismos de dados e das mediações algorítmicas; por outro, significam sua face mais visível (ou interface amigável), infiltrando-se nas práticas sociais com a promessa de oferecer serviços personalizados e causando dependência de suas infraestruturas na web e em diversos setores da sociedade.

---

<sup>4</sup> As plataformas de transmissão de dados referem-se a serviços voltados à disponibilização de conteúdos, como música, vídeos, filmes e séries, transmissões ao vivo etc. Por meio do *streaming*, não há a necessidade de o usuário realizar o *download* do conteúdo para que possa ter acesso a ele.

Dessa forma, os dados da vida tornam-se uma importante fonte de valor, sendo extraídos incessantemente durante as interações entre usuários na plataforma e, a partir desses dados, constroem-se perfis comportamentais, a fim de não somente segmentar o mercado, mas também extrair valor.

Além disso, as plataformas não apenas integram e mediam as interações sociais *online*, como no caso de redes sociais como Facebook, Instagram e X (antigo Twitter), mas também se apresentam como prestadoras de serviços. Empresas como a *Uber* e *Ifood* são exemplos de plataformas que ofertam serviços via digital. A mediação do trabalho por meio de plataformas digitais é um fenômeno que vem sendo estudado e denominado como *Uberização*.

Uma vez que o trabalho mediado pelas plataformas digitais individualiza e oculta as relações de trabalho, também disfarça a exploração assalariada do trabalhador sob a venda da ideia de empreendedorismo individual (Antunes, 2020). Conforme Filgueiras e Antunes (2020, p. 98):

Em nosso entendimento, entretanto, a chamada uberização do trabalho somente pode ser compreendida e utilizada como uma expressão dos modos de ser do trabalho que se expandem nas plataformas digitais, em que as relações de trabalho são cada vez mais individualizadas (sempre que possível) e invisibilizadas, de modo a assumir a aparência de prestação de serviços. Porém, os traços constitutivos de sua concretude [...] são expressão de formas diferenciadas de assalariamento, comportando obtenção de lucro, exploração do mais-valor e também espoliação do trabalho, ao transferir os custos para seus/suas trabalhadores/as, que passam a depender diretamente do financiamento de suas despesas, imprescindíveis para a realização de seu labor.

Ademais, o trabalhador das plataformas digitais, o motorista de aplicativos de transporte ou o entregador de comida, por exemplo, é colocado como parceiro pelas plataformas. Entretanto, por não ocorrer vínculo empregatício, o custo de despesas e manutenção dos instrumentos de trabalho, alimentação ou despesas com saúde, ficam a cargo dos trabalhadores (Antunes, 2020).

Dessa forma, as plataformas digitais não apenas mediam as interações sociais e a oferta de serviços, como também estruturam uma lógica de organização social e econômica em que a extração, circulação e monetização de dados dos usuários se fazem presentes a todo momento. A dataficação da vida e consequente extração de valor por meio das plataformas digitais é denominada de Capitalismo de Plataforma. Segundo Srnicek (2017), nessa perspectiva, as plataformas digitais não atuam apenas como modelo de negócios, mas implicam também na organização econômica por intermédio da vigilância e segmentação do mercado. Pois, uma vez que as ações e comportamentos dos usuários são monitorados constantemente, essas

informações tornam-se dados utilizados para a formulação de estratégias de marketing, para o desenvolvimento de produtos, e, para o aperfeiçoamento das próprias plataformas.

Srnicek (2017) também pontua que as plataformas digitais não apenas mediam a interação entre grupos, seja por redes sociais ou de negócios, mas também servem como ferramenta para que os usuários possam desenvolver seus próprios produtos, serviços e mercados.

O sistema operacional Windows, da Microsoft, permite que desenvolvedores de software criem aplicativos para ele e os vendam aos consumidores; a App Store da Apple e seu ecossistema associado (XCode e o iOS SDK) possibilitam que desenvolvedores construam e vendam novos aplicativos aos usuários; o mecanismo de busca do Google oferece uma plataforma para anunciantes e provedores de conteúdo direcionarem pessoas em busca de informação; e o aplicativo de transporte da Uber permite que motoristas e passageiros troquem corridas por dinheiro. Em vez de construir um mercado do zero, uma plataforma fornece a infraestrutura básica para mediar entre diferentes grupos (Srnicek, 2017, p. 30).

Dessa maneira, as plataformas não necessariamente produzem todos os seus produtos e serviços, mas criam e controlam a infraestrutura em que eles estão alocados, de forma que ainda atuam como reguladoras e participam da extração de valor por meio dos dados coletados dos usuários.

Zuboff (2019) acrescenta que a extração de dados nas redes ultrapassa o necessário para o aprimoramento de produtos e serviços das plataformas, produzindo um excedente de dados de “*superávit comportamental* do proprietário, alimentando avançados processos de fabricação conhecidos como ‘inteligência de máquina’ e manufaturado em produtos de predição que antecipam o que um determinado indivíduo faria agora, daqui a pouco e mais tarde” (Zuboff, 2019, p. 22).

Desse modo, a plataforma intenciona prever os futuros interesses de consumo do usuário e, assim, antecipar produtos que possam ser comercializados. Para além disso, por meio do conhecimento dos hábitos comportamentais do usuário, a plataforma intenta persuadir hábitos de consumo futuros via estratégias de marketing, bombardeio de propagandas e conteúdos sobre determinados produtos dentro da rede de internet.

De acordo com Zuboff (2019, p. 23):

Os capitalistas de vigilância descobriram que os dados comportamentais mais preditivos provêm da intervenção no jogo de modo a incentivar, persuadir, sintonizar e arrebatar comportamento em busca de resultados lucrativos. Pressões de natureza competitiva provocaram a mudança, na qual processos de máquina automatizados não só conhecem nosso comportamento, como também moldam nosso comportamento em escala. Com tal reorientação transformando conhecimento em poder, não basta mais automatizar o fluxo de informação sobre nós; a meta agora é nos automatizar.

O quanto mais disposto está um indivíduo em compartilhar aspectos de sua vida *online*, mais de seus comportamentos, ações, hábitos e características são passíveis de serem mapeadas. De modo que, quanto maior for a riqueza de dados extraídos do usuário, mais viável se torna a possibilidade de “escaneá-lo” digitalmente e reproduzir uma versão ligeiramente próxima do real.

Em tempos em que a Inteligência Artificial tem se aprimorado exponencialmente, o potencial de emular sujeitos via internet se torna cada vez mais perigoso devido às finalidades que se buscam; por exemplo, as campanhas eleitorais. Nesse cenário, não necessitaria de muito esforço para manipular a opinião pública a favor ou contra um candidato, emulando-o em situações que o favoreça ou que o prejudique durante a campanha (Bedê, 2025).

Entretanto, não é somente em plataformas de redes sociais que dados de usuários podem ser extraídos, Srnicek (2017) classifica as plataformas digitais em cinco categorias, sendo elas: plataformas publicitárias, plataformas em nuvem, plataformas industriais, plataformas de produtos e plataformas enxutas (sob demanda).

Google e Facebook são os maiores exemplos de plataformas publicitárias, representando os primeiros esboços de um modelo de publicidade na era digital que influenciaram direta, e indiretamente, tendências tecnológicas que vieram a seguir, como o *Instagram* e *Youtube* (Srnicek, 2017).

Já as plataformas em nuvem são infraestruturas digitais que oferecem recursos computacionais mediante o aluguel de *software*, sistemas operacionais e armazenamento para outras empresas. Assim, essas empresas não necessitam desenvolver seus próprios sistemas computacionais, basta alugar os recursos de uma plataforma em nuvem e desenvolver ali seus produtos. A Amazon Web Services é um exemplo de plataforma em nuvem (Srnicek, 2017).

As plataformas industriais, por sua vez, são infraestruturas decorrentes da *internet industrial*<sup>5</sup>, as quais, diante da incorporação de tecnologias para a produção, operam de modo a:

Conectar sensores e atuadores, fábricas e fornecedores, produtores e consumidores, software e hardware. Essas são as potências emergentes da indústria, que estão construindo o hardware e software para operar a internet industrial em turbinas, poços de petróleo, motores, pisos de fábricas, frotas de caminhões e muitas outras aplicações (Srnicek, 2017, p. 39).

---

<sup>5</sup> “No nível mais básico, a internet industrial envolve a incorporação de sensores e chips de computador no processo produtivo e de rastreadores (por exemplo, RFID) no processo logístico, todos conectados entre si pela internet. Na Alemanha, esse processo é celebrado como “Indústria 4.0”. A ideia é que cada componente do processo produtivo possa comunicar-se com máquinas de montagem e outros componentes, sem a necessidade da intervenção de trabalhadores ou gerentes” (Srnicek, 2017, p. 39).

São líderes, como plataformas industriais, as empresas como a General Electric (GE), Siemens, Intel e Microsoft (Srnicek, 2017).

Já as plataformas de produtos são infraestruturas digitais que oferecem o acesso do usuário aos produtos de domínio da plataforma, por exemplo a ZipCar (plataforma de aluguel de veículos). Outro exemplo é a plataforma de *streaming*<sup>6</sup> de música Spotify, que, mesmo não possuindo os direitos sob as músicas, ainda concentra o acesso a elas (Srnicek, 2017). Outros exemplos de *streaming* são as plataformas Netflix, Prime Vídeo, Disney Plus e HBO Max, que centralizam o acesso a mídias audiovisuais, como filmes, séries, documentários etc.

Por fim, o autor trata das plataformas enxutas (plataformas sob demanda), que são sistemas digitais que não possuem bens próprios para mercantilizar, mas possibilitam a conexão e interação entre usuários-clientes e “usuários-vendedores”. Nesse caso, o ativo que essas plataformas possuem são, justamente, o *software* em que elas estão alocadas. Exemplos incluem a *Uber* e a *99*, como aplicativos de transporte; o *Airbnb*, no ramo de aluguel de hospedagem; e o *Ifood*, no segmento de *delivery* de comida. Essas plataformas enxutas buscam ao máximo terceirizar seus negócios, uma vez que a infraestrutura de funcionamento fica a cargo do trabalhador parceiro da plataforma, nestes casos sendo o motorista de aplicativo (automóvel), o proprietário da hospedagem (casa, apartamento etc.) ou o entregador de comida via *delivery* (motocicleta, bicicleta, automóvel). Esses trabalhadores também ficam responsáveis por todos os custos de manutenção de seu serviço e instrumentos de trabalho (Antunes, 2020).

Assim, a plataformização aqui compreendida não se restringe a uma ferramenta tecnológica ou a um fenômeno isolado, mas expressa-se na totalidade da lógica capitalista. Ao atuarem em diversas esferas da vida, as plataformas articulam social e economicamente a estrutura e organização da sociedade, inferindo sobre sistemas produtivos, relações de trabalho, de consumo e interpessoais.

Além disso, a plataformização não pode ser concebida de maneira fragmentada e descolada da realidade histórica; é necessário situá-la em sua fase atual como resultado do processo histórico de reprodução do capital. Segundo Cury (1995), a totalidade não é um amontoado de partes, pois “na totalidade, cada realidade e cada esfera dela são uma totalidade

---

<sup>6</sup> As plataformas de transmissão de dados referem-se a serviços voltados à disponibilização de conteúdos, como música, vídeos, filmes e séries, transmissões ao vivo etc. Por meio do *streaming*, não há a necessidade de o usuário realizar o *download* do conteúdo para que possa ter acesso a ele.

de determinações, de contradições atuais ou superadas” (Cury, 1995, p. 35). Nesse sentido, em um momento de crise estrutural capitalista, a plataformização reflete a necessidade de valorização do capital ao reorganizar as atividades humanas em mercadorias e o próprio indivíduo em produto, por meio da circulação de dados de usuários entre as *Big Techs*.

Dessa maneira, cada esfera da realidade está aberta a múltiplas relações e não se limita em si própria, mas atua em constante interação com outras esferas. Com isso, destacamos que a concepção de plataformização empregada neste trabalho distancia-se daquela que toma as plataformas como ferramentas isoladas ou neutras; ao contrário, entendemos que as plataformas não são passíveis de neutralidade, haja vista que se expressam e se realizam na lógica produtiva, no consumo, nas relações de trabalho e sociais.

Cury (1995, p. 35) pontua a contradição como elemento constituinte da totalidade, pois o todo se faz na relação entre as contradições, posto que “a totalidade sem contradição é vazia e inerte”. Nesse cenário, as plataformas, ao serem concebidas apenas como aparato tecnológico, otimizam a conectividade informacional. Entretanto, também precarizam e/ou ocultam relações de trabalho, centralizam e mineram dados ao subordinar as atividades humanas como mercadorias. Assim, é necessário compreender as contradições presentes no processo de plataformização, pois a mesma não é fato isolado da realidade que a cerca, nem tão pouco se esgota como ferramenta técnica, mas infere sobre a organização da sociedade articulando-se na produção, consumo, circulação de dados, trabalho etc.

As plataformas digitais estão presentes em vários aspectos da vida em sociedade, da indústria aos setores de serviços, do entretenimento às redes sociais (Poell; Nieborg; Van Dijck, 2020; Srnicek, 2017). Além disso, em todas as categorias elencadas por Srnicek (2017), a extração e circulação de dados é um aspecto fundante para o funcionamento das plataformas e para o aprimoramento de seus sistemas. A educação, por sua vez, não se manteve alheia a esse avanço.

As plataformas também se fazem presentes na escola, mediando conteúdos, o trabalho, o processo de ensino-aprendizagem e a organização escolar. Para Evangelista e Gonsales (2024), o poder que as plataformas educacionais adquirem ao participar da organização escolar é capaz de influenciar a formulação de conteúdos e práticas escolares.

A educação tem sido um campo de interesse mercadológico, especialmente a partir das reformas implementadas no final do século XX e início do século XXI, como a Reforma do Aparelho do Estado, iniciada em 1995.

Ainda na década de 1990, com o avanço neoliberal no mundo, articulou-se no Brasil um movimento pela adoção de referenciais nacionais curriculares e a implementação de

processos de avaliações em larga escala, por meio da coalizão entre o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e o Partido da Frente Liberal (PFL), que mais tarde viriam a ser os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Esse processo iniciou no Brasil um sistema de *accountability* na gestão do sistema de ensino público brasileiro (Freitas, 2018).

As reformas educacionais da década de 1990 resultaram na

Reestruturação da educação escolar nos seus aspectos relativos à organização, à redefinição dos currículos por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), à avaliação pelo incremento ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e depois o Exame Nacional de Cursos (ENC), à gestão e ao seu financiamento, melhor exemplificado pela criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Especialmente na educação básica, as mudanças realizadas redefiniram sua estrutura. As alterações na legislação educacional brasileira consumaram essa nova reconfiguração, tendo como expressão maior a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/96 (Oliveira, 2011, p. 326).

Conforme Freitas (2018), embora a coalizão PSDB-PFL não tenha se reeleger para um terceiro mandato, a vitória do Partido dos Trabalhadores (PT) com os presidentes Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016) não significou o rompimento integral do processo iniciado nos governos anteriores. Havia grandes expectativas para a educação brasileira nesse período de transição de governos entre Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) e Lula; entretanto, o que se seguiu foi uma conservação estrutural de um projeto de educação iniciado no governo anterior (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005; Oliveira, 2011).

De acordo com Oliveira (2011) e Frigotto (2011), os primeiros anos dos governos Lula (2003-2010) foram marcados mais pela promoção de programas assistencialistas do que uma reorganização estrutural da educação no país.

A despeito da continuidade no essencial da política macroeconômica, a conjuntura desta década se diferencia da década de 1990 em diversos aspectos, tais como: retomada, ainda que de forma problemática, da agenda do desenvolvimento; alteração substantiva da política externa e da postura perante as privatizações; recuperação, mesmo que relativa, do Estado na sua face social; diminuição do desemprego aberto, mesmo que tanto os dados quanto o conceito de emprego possam ser questionados; aumento real do salário mínimo (ainda que permaneça mínimo); relação distinta com os movimentos sociais, não mais demonizados nem tomados como caso de polícia; e ampliação intensa de políticas e programas direcionados à grande massa não organizada que vivia abaixo da linha da pobreza ou num nível elementar de sobrevivência e consumo (Frigotto, 2011, p. 240).

Dessa forma, o governo Lula fortificou suas bases de atuação em políticas compensatórias, buscando mitigar os efeitos das desigualdades sociais, de modo que a estrutura responsável pela desigualdade não foi afetada, tampouco foi articulado um projeto de educação

antagônico à modernização do capitalismo no país. Pelo contrário, a educação manteve-se estruturalmente conciliada aos interesses dominantes.

Frigotto (2011) ressalta os feitos na área da educação nos governos Lula em âmbito federal, tais como a ampliação de universidades e institutos federais; a implementação de políticas voltadas à educação de jovens e adultos e à educação indígena e quilombola; o apoio ao projeto pedagógico do Movimento dos Sem Terra (MST); a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB); e o estabelecimento do piso nacional para o magistério da educação básica.

Entretanto, o autor argumenta que tais ações e políticas foram, em grande parte, pautadas por meio de relações público-privadas e “dentro de uma perspectiva daquilo que Saviani denominou pedagogia dos resultados, sem a disputa pela concepção que as orienta” (Frigotto, 2011, p. 245). Assim, o Estado favoreceu ações com foco no produtivismo e a educação permaneceu subordinada ao interesse mercantil.

Frigotto (2011) ainda pondera sobre a atuação do movimento dos empresários acerca do Compromisso Todos Pela Educação em adesão ao Plano de Desenvolvimento Educacional (PDE), além de iniciativas de educação financeira nas escolas promovidas por organismos econômicos no país, elementos que evidenciam a educação como campo de disputa pela hegemonia mercantil. Na educação básica, o FUNDEB ampliou o atendimento, entretanto os recursos não acompanharam essa ampliação, fazendo com que fossem atendidos mais alunos com menos recursos. Na educação profissional, a criação de mais institutos federais não produziu grandes alterações na dominação do setor privado. No ensino superior, a criação de mais universidades não alterou a tendência histórica de privatização, uma vez que, a desde a década de 1990, a universidade assume o caráter de organização vinculada as demandas do mercado.

As políticas educacionais iniciadas no governo Lula e continuadas no governo Dilma ampliaram o acesso e a permanência escolar, principalmente entre as camadas sociais da classe trabalhadora mais vulneráveis, por meio de programas como o Bolsa Família e Mais Educação, da criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e da ampliação da obrigatoriedade escolar (dos 4 aos 17 anos de idade). Entretanto, havia agendas em disputa no interior do Ministério da Educação (MEC) e na base da sociedade civil:

Algumas políticas, por essa razão, apresentavam contradições entre seus objetivos e suas concepções de justiça. Ao mesmo tempo em que as referidas políticas de inclusão foram desenvolvidas, também se tem a criação do Índice de Desenvolvimento da



Educação Básica (Ideb), formado pelas taxas de fluxo escolar (aprovação, reprovação e evasão) e de desempenho dos/as estudantes em avaliações de larga escala (Prova Brasil/ Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb) de modo a propiciar ao MEC a fixação de metas de desenvolvimento educacional em médio e longo prazo, o que passa a ser uma ferramenta de regulação da Educação Básica no país (Clementino; Oliveira, 2023, p. 2).

Ainda segundo as autoras supracitadas, a criação do IDEB alinha-se com diretrizes internacionais de educação, como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) e orientações da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Assim, a pasta da educação no governo Lula estruturou-se conforme as orientações e diretrizes internacionais, adotando uma gestão focada por resultados de áreas do conhecimento consideradas estratégicas, como Matemática e Língua Portuguesa, no caso brasileiro, com vistas ao desempenho em avaliações externas.

Na transição para o governo Lula, as parcerias público-privadas, estabelecidas por meio da Lei nº 11.079/2004, consolidaram-se como uma alternativa mais amigável em relação à privatização direta praticada durante o governo FHC, seu antecessor. Entretanto, a lógica das parcerias manteve a inserção de organismos privados no setor público. No campo educacional, destaca-se a atuação do movimento empresarial Todos Pela Educação (TPE), lançado em 2006, cuja trajetória se entrelaça ao desenvolvimento da Educação Básica no Brasil.

Erika Moreira Martins (2013), em sua dissertação de mestrado intitulada “Movimento Todos Pela Educação: um projeto de educação para a nação brasileira”, analisou o movimento empresarial na construção de um projeto hegemônico para o país, em que a educação ocupa uma posição estratégica para esse projeto. Martins (2013) argumenta que o surgimento do movimento empresarial advém da insatisfação de parte dos empresários com a condução da política econômica durante os anos 1990, governo de Fernando Henrique Cardoso (PSDB). Essa insatisfação transformou-se em apoio ao então candidato Luiz Inácio Lula da Silva (PT), aspirando por maior participação na tomada de decisão das políticas públicas.

O acesso de Lula da Silva à presidência do Brasil também se deve às alterações na relação entre Estado e sociedade desencadeadas pelas novas alianças promovidas com a grande burguesia interna brasileira, sobretudo com o empresariado. Na análise de Boito (2007), os governos de Lula da Silva, sem romper com a hegemonia do grande capital financeiro internacional, promoveram a ascensão política da grande burguesia interna brasileira – sobretudo do empresariado – ao interior do bloco no poder (Martins, 2013, p. 23).

Martins (2013) destaca que a criação do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES)<sup>7</sup> atuou como facilitador na articulação empresarial dentro do governo, posto que sócios-fundadores do TPE também integravam o conselho, favorecendo assim a atuação direta do empresariado em um espaço de formulação de políticas do governo. Assim, o Todos Pela Educação consolidou-se no interior do governo federal e do próprio MEC, concomitantemente à articulação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que foi alinhado às metas estipuladas pelo TPE (Evangelista; Leher, 2018).

Ainda que as relações entre o público e o privado não sejam estritamente recentes, a Reforma do Aparelho do Estado, proposta em 1995, ampliou os mecanismos de inserção do privado no setor público. Martins (2013) caracteriza esse processo como uma intervenção empresarial mais ampla, não somente participativa, mas organizacional em que pensa a educação a partir de um projeto de país voltado aos interesses dominantes. A noção de corresponsabilidade é empregada pelo empresariado como discurso de consenso à suposta ineficiência do Estado, visando atrair o interesse de seus pares do setor privado, além de propagandear uma conformação social em torno do pacto pela educação.

O governo Dilma (2011-2016) deu continuidade às políticas desenvolvidas pelo governo antecessor, ampliando ações de acesso ao Ensino Superior, especialmente para a população negra, por meio da criação do sistema de cotas raciais nas universidades federais. Além disso, a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, em 2011, ampliou a oferta e o acesso ao ensino técnico e profissional; contudo, direcionou parte dos recursos ao Sistema S<sup>8</sup> (Clementino; Oliveira, 2023).

O TPE manteve sua atuação durante o governo Dilma, sendo considerado por Evangelista e Leher (2018) como a principal agenda educacional dos governos Lula e Dilma. O movimento também participou da elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE 2011-2020), defendendo um plano com metas enxutas e mensuráveis, além do fortalecimento de

---

<sup>7</sup> Conforme Martins (2013, p. 24): “O CDES é um órgão da sociedade, de caráter consultivo da Presidência da República, e tem como função ‘assessorar o Presidente da República na formulação de políticas e diretrizes específicas, e apreciar propostas de políticas públicas, de reformas estruturais e de desenvolvimento econômico e social que lhe sejam submetidas pelo Presidente da República, com vistas na articulação das relações de governo com representantes da sociedade’”. Disponível em: <http://www.cdes.gov.br/conteudo/41/o-que-e-o-cdes.html>. Acesso em: fev. 2012. Destaca-se também que fazem ou fizeram parte do CDES na condição de Conselheiros, os seguintes sócio fundadores do TPE: Jorge Gerdau Johannpeter, Milu Villela, Viviane Senna, Marcelo Neri, Fabio Coletti Barbosa, Daniel Feffer, José Vicente, Oded Grajew, Ricardo Young Silva e Zilda Arns.

<sup>8</sup> O Sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), Serviço Social do Comércio (Sesc), Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), Serviço Social da Indústria (Sesi), Serviço Social do Transporte (Sest), Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (Senat), Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) (Clementino; Oliveira, 2023).

parceiras público-privadas para garantir a corresponsabilidade e modernização social. O TPE defendia que “o setor público não teria ‘fôlego’ suficiente para assumir suas tarefas, dependendo, dessa forma, do setor privado. Além disso, ao setor público caberia a supervisão da qualidade do ensino” (Martins, 2013, p. 128). O PNE 2011-2020, apresentado como Projeto de Lei nº 8.035/2010, subsidiou a elaboração do PNE 2014-2024, aprovado sob a Lei nº 13.005/2014 durante o governo Dilma, prevendo em suas diretrizes:

- I – erradicação do analfabetismo;
- II – universalização do atendimento escolar;
- III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV – melhoria da qualidade da educação;
- V – formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI – promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII – promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- VIII – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX – valorização dos/as profissionais da educação;
- X – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (Brasil, 2014).

Sarmiento, Ferreira e Arossi (2024) apontam que nenhuma das metas foram plenamente alcançadas, ainda que tenham ocorrido avanços na meta de universalização do Ensino Fundamental. O período inicial estipulado de vigência do PNE 2014-2024 permeou o período de instabilidade política com o golpe do *impeachment* da presidente Dilma em 2016, quando Temer (PMDB) assumiu a presidência da república até 2018.

Temer aprovou reformas neoliberais visando a diminuição dos gastos públicos, como a Emenda Constitucional nº 95/2016, que congelava os gastos públicos pelo período de 20 anos, afetando diretamente a pasta de educação. Assim, as metas propostas no PNE 2014-2024 foram atingidas com a contenção de despesas públicas proposta pelo governo Temer. Outra reforma aprovada em seu governo foi a Lei nº 13.415/2017, a Reforma do Ensino Médio. Aprovada sem consenso público e alinhada aos setores empresariais, a reforma aprofundou o caráter neotecnista da formação escolar voltada a atender as demandas do mercado.

A promulgação do Novo Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) articulou-se à aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, que foi “realizada com o apoio de movimentos empresariais e na contramão das discussões do campo do currículo e de uma proposta educacional emancipadora” (Clementino; Oliveira, 2023, p. 16).

Se com os governos Lula e Dilma não houve um rompimento estrutural no campo educacional, fortificado na coalizão PSDB-PFL dos governos anteriores, com Temer (2016-

2018) a lógica de uma educação gerencialista e mercantilizada se aprofundou ainda mais. A partir da Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), a concepção de educação promovida aos estudantes é fragmentada por meio dos Itinerários Formativos, distanciando o estudante de uma formação mais ampla. Além disso, a fragmentação do conhecimento possibilitou a inserção de conteúdos desenvolvidos alheios à escola por meio de relações entre o setor público e o privado.

No avanço da direita brasileira à presidência da República, com a eleição de Bolsonaro (2018-2022), o projeto neoliberal se configura em uma nova face: a militarização das escolas públicas, garantindo o controle político e ideológico desde a educação básica. Inaugurado como Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM), em 2019, a militarização da escola pública visa “reposicionar os sistemas de opressão/repressão das classes dominantes; bem como aproximar as concepções conservadoras e neofascistas no antro da educação pública para a formação das novas gerações” (Dias, 2024, p. 18).

Nesse sentido, a inserção militar nas escolas vem sob uma égide de conservação da moralidade, disciplina e vigilância, convertendo o caráter formativo da escola em dominação e controle dos estudantes. Ademais, a militarização das escolas transfere recursos públicos, que deveriam ser destinados à educação, para a esfera militar.

Assim, o avanço neoliberal na educação pública brasileira parte de um projeto estatal de ampliação do gerencialismo na educação, ora continuado (ou não rompido), ora intensificado pelos governos federais ao longo da história república brasileira. Tais reformas articulam-se ao ideário neoliberal, que visa imitar a lógica empresarial dentro da escola, de modo a “criar ferramentas de aferição e certificação de qualidade (externamente às escolas), dar visibilidade das avaliações na mídia e condicionar os recursos hoje disponíveis a metas de aumento da qualidade das redes e das escolas” (Freitas, 2018, p. 34). Diante disso, incentivou-se que organismos empresariais participassem da organização escolar. Assim, empresas da área de tecnologia (*Big Techs*<sup>9</sup> e *EdTechs*<sup>10</sup>) desenvolvem produtos e serviços próprios para atuarem na educação e sua inserção é possível por meio de acordos firmados entre o poder público e o setor privado (Silva, 2022).

Portanto, entendemos que a educação se torna mercadoria quando empresas passam a incidir sobre a organização escolar com base em interesses mercadológicos. Meszáros (2005),

---

<sup>9</sup> São exemplos de grandes corporações de tecnologia: Google, Apple, Facebook, Amazon e Microsoft.

<sup>10</sup> Empresas de tecnologia desenvolvidas especificamente para o campo da educação.

quando trata da sociedade do capital como uma “sociedade de mercadorias”, ajuda-nos na compreensão da mercantilização da educação como parte dessa “sociedade de mercadorias”, em que todos os aspectos da vida humana são passíveis de se extrair lucro. Assim, a educação como mercadoria fica subordinada aos interesses do capital, devendo sujeitar-se aos moldes gerencialistas.

No cenário das plataformas, as *Big Techs* e *EdTechs* não apenas fornecem os serviços ou a infraestrutura tecnológica, mas atuam de modo a reestruturar a prática escolar por meio da precarização do trabalho do professor, reduzido a executor de técnicas, e da interferência nos conteúdos trabalhados. Assim, moldam a educação pública à sua vontade, definindo o que deve ser ensinado, como deve ser ensinado e como deve ser avaliado, tendo como norte o controle dos resultados.

Com isso, as plataformas digitais se expandem para diversas áreas de atuação na sociedade, sendo esse processo de massificação das plataformas denominado de plataformização ou também *Sociedade de Plataformas* (Van Dijck; Poell; De Waal, 2018). Sendo assim, de acordo com Poell, Nieborg e Van Dijck (2020, p. 5):

Seguindo pesquisas em estudos de software, na área de negócios e na economia política, compreendemos plataformização como a penetração de infraestruturas, processos econômicos e estruturas governamentais de plataformas em diferentes setores econômicos e esferas da vida. E, a partir da tradição dos estudos culturais, concebemos esse processo como a reorganização de práticas e imaginações culturais em torno de plataformas.

Diante do exposto, a plataformização não se restringe à introdução de tecnologias nas diversas esferas da sociedade, mas implica sua incorporação nos meios de produção; na extração e circulação de dados; e no consumo de bens e serviços, reestruturando a maneira como sujeitos e grupos interagem entre si, com as tecnologias e com os produtos (bens e serviços). Essa reestruturação ultrapassa a compreensão das plataformas digitais como meros aparatos tecnológicos, uma vez que, ao serem incorporadas em diversos aspectos da vida, permitem a circulação de dados e informações dos usuários entre as empresas e esferas de administração pública.

Desse modo, as plataformas assumem uma posição privilegiada como mediadoras sociais e econômicas, influenciando comportamentos, ações e interesses (Zuboff, 2019). Logo, a plataformização disseminada nas diversas esferas da sociedade integra uma forma de capitalismo contemporâneo, que influencia as formas de trabalho, as relações sociais, os

modelos de negócios e instituições públicas (Antunes, 2020; Filgueiras; Antunes, 2020; Srnicek, 2017).

No próximo subitem, debruçamo-nos acerca da plataformização na/da educação, especialmente quanto ao avanço histórico da implementação das plataformas digitais na educação, abordando também o modo como elas passam a ser inseridas como ferramentas cotidianas de trabalho do professor e da organização escolar.

## 2.2 A PLATAFORMIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO COMO UM FENÔMENO RECENTE: DE RECURSO EMERGENTE À FERRAMENTA COTIDIANA DO TRABALHO DOCENTE

No primeiro trimestre de 2020, quando os primeiros casos de infecção pelo vírus SARS-CoV-2 foram registrados no Brasil, medidas de restrições de circulação e de enfrentamento ao vírus foram aplicadas em todo o país. No Paraná, o art. 8º do Decreto Estadual nº 4.230, de 16 de março de 2020, estabeleceu que, a partir do dia 20 daquele mesmo mês, as aulas em escolas públicas e universidades estaduais ficariam suspensas (Paraná, 2020a). Com os registros crescentes de contaminação pelo vírus, no dia 03 de abril do mesmo ano, a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Paraná (SEED-PR), por meio da Resolução nº 1.016/2020, estabeleceu em regime especial “a oferta de atividades escolares na forma de aulas não presenciais”, com o intuito de dar seguimento ao ano letivo e retomar as atividades escolares por meio do ensino remoto (Paraná, 2020).

Nesse momento, o Governo do Estado, por meio da SEED, buscou alternativas emergenciais de ferramentas que possibilitassem as atividades remotas de maneira online. A partir disso, foram firmadas “parcerias” entre o Estado com plataformas digitais de ensino. As chamadas plataformas educacionais já eram tecnologias existentes no contexto educacional, porém pouco difundidas nos sistemas de ensino público.

Nesse mesmo período, enquanto o mundo buscava se adequar ao “novo normal”, enfrentando as limitações que o vírus impunha, com o risco sanitário e a fragilidade econômica que muitas famílias vivenciavam naquele momento, uma pequena parcela da população, leia-se a classe burguesa, viu no ensino remoto uma oportunidade de investimento. Darcoletto e Flach (2022, p. 331) destacam a entrevista que Jorge Paulo Lemann<sup>11</sup> concedeu ao Jornal Folha

---

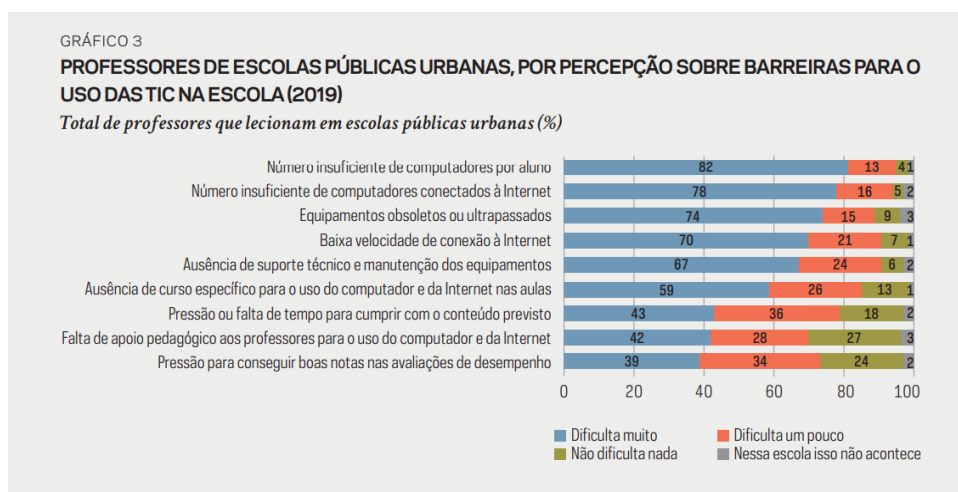
<sup>11</sup> Um dos maiores empresários do país, Jorge Paulo Lemann é um dos sócios da AB Inbev e do grupo 3G Capital. Filho de imigrantes suíços, estudou na Escola Americana do Rio de Janeiro e se formou em Economia pela Universidade de Harvard no início dos anos 1960. Nos anos 1990, passou a atuar filantropicamente por meio de organizações sem fins lucrativos. Com os sócios Marcel Telles e Beto Sicupira, criou a Fundação Estudar em 1991 e, em iniciativa solo, inaugurou a Fundação Lemann em 2002 (Michetti, 2023, p. 63).

de S. Paulo, publicada em 13 de maio de 2020, a qual se refere ao período pandêmico como “a oportunidade grande do momento”, tratando das possibilidades de atuação no desenvolvimento de ferramentas para o ensino à distância. Com olhar de investidor, Lemann viu a educação na crise sanitária como um mercado em ascensão, uma aplicação de investimento. Considerando a expansão das plataformas na educação e os interesses capitalistas, essa percepção se mostrou acertada.

A pesquisa “TIC Educação 2019”, realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC.BR), apontou que cerca de 14% das escolas públicas brasileiras de áreas urbanas faziam uso de algum tipo de plataforma de ensino antes da suspensão das aulas presenciais (CETIC.BR, 2020). Dentre as ferramentas de tecnologia utilizadas estão: blogs, ambiente ou plataforma virtual de aprendizagem, perfil ou página em redes sociais e e-mail institucional. Mesmo entre aquelas que utilizavam alguma plataforma, o uso não era sistêmico.

Em contrapartida, a pesquisa também retrata que 64% das escolas particulares faziam uso de algum tipo de plataforma para o ensino antes mesmo da pandemia, o que representa uma diferença de 50% entre as escolas públicas e privadas que tinham acesso e faziam uso dessa tecnologia. A Figura 1, a seguir, evidencia dificuldades de acesso a recursos tecnológicos que possibilitariam o uso das Tecnologias de Comunicação e Informação (TICs) nas escolas públicas.

Figura 1 – Percepção de professores de escolas públicas urbanas



Fonte: TIC Educação 2019 (CETIC.BR, 2020).

A infraestrutura necessária, como computadores e acesso à internet, eram recursos precários. Tal análise evidencia a diferença percentual do uso de plataformas ou ambientes virtuais de aprendizagem entre as escolas públicas e particulares do país, uma vez que não havia

infraestrutura que suportasse o uso, acesso e disseminação dessas plataformas nas escolas públicas de maneira sistematizada e institucionalizada.

No Ensino Superior, especialmente por meio da modalidade de Educação a Distância (EaD), as TICs – como plataformas de ensino e ambientes virtuais de aprendizagem – já eram amplamente utilizadas anteriormente à pandemia. A partir da década de 2010, plataformas como Udemy, Coursera e Udacity passaram a operar no Brasil (Santos; Saraiva; Bidá, 2020). Além disso, desde o início do século XXI, empresas como a Google e Microsoft desenvolvem serviços e produtos para a educação, a exemplo das plataformas Google Suite for Education e Microsoft Teams. Segundo Parra *et al.* (2018), a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo estabeleceu, ainda em 2013, termos de colaboração com a Google e a Microsoft.

Nesse cenário, já era possível vislumbrar aproximações entre sistemas de ensino público no país (escolas e universidades) com grandes corporações de tecnologia, *Big Techs* e *EdTechs*, que começaram a operar no Brasil na década de 2010, sinalizando uma colaboração anterior à Pandemia da Covid-19 e ao Ensino Remoto Emergencial.

No Estado do Paraná, as primeiras iniciativas de implementação de tecnologias e plataformas próprias para o ensino datam de 2013, com o projeto-piloto do Livro de Registro de Classe Online (RCO), incorporado inicialmente a dezesseis escolas participantes (Scherer; Silva; André, 2017). O RCO, antes projeto-piloto, hoje é ferramenta inerente à organização escolar, servindo de modo a monitorar o trabalho da gestão e dos professores, registrando dados relativos à frequência, conteúdos, atividades e avaliações. Além disso, o RCO e RCO+Aulas também estão presentes em redes municipais de ensino do Estado, por meio do programa EducaJuntos<sup>12</sup>.

Durante a pandemia, com o Ensino Remoto Emergencial, o Estado do Paraná, por intermédio da SEED, implementou plataformas e ferramentas tecnológicas de apoio à continuidade do ensino. Segundo Spadacini, Ramos e Mello (2023, p. 8):

Em resumo, o Pacote de Ações lançado era composto de: 1) Aulas Paraná - canal do YouTube com aulas ministradas por professores que se inscreveram para tal atividade; 2) Canal de TV: quatro canais abertos de televisão; 3) Aplicativo @escola: acesso gratuito via internet aos alunos cadastrados no sistema; 4) Aquisição de licenças Google Sala de Aula; e 5) Materiais impressos entregues quinzenalmente nas unidades escolares. Este panorama de ações demonstra que, do ponto de vista da estrutura

<sup>12</sup> Trata-se de um programa instituído pelo Decreto Governamental n.º 5.857, de 05 de outubro de 2020 em parceria entre o Governo do Estado do Paraná e as Prefeituras Municipais, por meio da Secretaria de Estado da Educação e das Secretarias Municipais de Educação (SME).



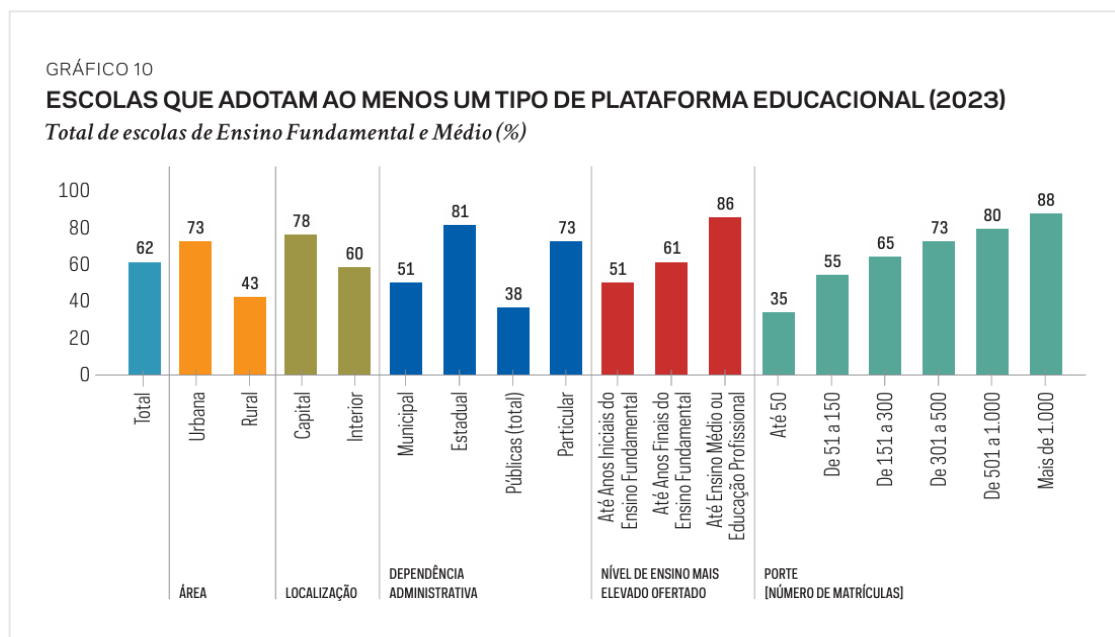
tecnológica e investimento financeiro, houve empenho por parte da SEED-PR para o prosseguimento das atividades de ensino.

Apesar disso, o ensino remoto escancarou desigualdades sociais antes invisibilizadas. A precária infraestrutura que dispunham as famílias e alunos, como acesso a computadores, televisores, aparelhos celulares, *tablets* e internet, evidenciaram as dificuldades de continuidade dos estudos frente à crise sanitária e de saúde. Além disso, a falta de formação dos professores e equipe pedagógica para se adequar às novas tecnologias de ensino resultou na sobrecarga de trabalho desses profissionais (Spadacini; Ramos; Mello, 2023).

O fim do Ensino Remoto Emergencial e retorno às atividades escolares presenciais, no final do ano de 2021, resultou na incorporação de mais plataformas educacionais no Paraná. Mesmo com o retorno às aulas presenciais, as tecnologias digitais não foram extintas da rede de ensino paranaense; pelo contrário, passaram a integrar o trabalho da gestão escolar e dos professores na organização das aulas, dos conteúdos, atividades e avaliações.

No Brasil, a pesquisa TIC Educação 2023 apontou que 38% das escolas públicas brasileiras (municipais e estaduais), de áreas urbana e rural, faziam uso de algum tipo de plataforma de ensino, sendo 51% das escolas municipais e 81% das escolas estaduais. como mostra a Figura 2 (CETIC.BR, 2024). O Google Sala de Aula foi a plataforma educacional mais citada entre as escolas públicas participantes, representando 40% das respostas.

Figura 2 – Uso de plataformas em escolas públicas brasileiras



Fonte: TIC Educação 2023 (CETIC.BR, 2024).

No que se refere ao Paraná, quanto ao uso de ferramentas digitais, a pesquisa destaca que o referido Estado representa cerca de 24% das escolas do país que fazem uso de sistemas de identificação facial de alunos (as chamadas online), ficando em primeira colocação entre os Estados e o Distrito Federal.

Ainda no que tange ao Paraná, as chamadas online, operacionalizadas por meio do Registro de Classe Online (RCO), representam, no nosso entendimento, não somente um instrumento de registro de frequência, mas também de controle dos conteúdos ministrados e dos resultados obtidos por escolas e alunos.

As disponibilidades das funcionalidades do RCO mudam de acordo com o profissional que está acessando o *software*. Tanto professores quanto pedagogos possuem acesso as mesmas funcionalidades, como: Frequência rápida, Frequência, Conteúdo, Avaliação, Planejamento e Relatório. Entretanto, o pedagogo pode registrar, alterar ou excluir frequência, conteúdo e avaliações lançadas pelo professor e tais modificações ficam registradas no sistema. Além disso, o pedagogo tem acesso a outras funcionalidades, como o “vistar registro de classe” (Baalbaki, 2022).

O RCO substituiu a necessidade dos livros físicos de registro de classe, otimizando o acesso e comunicação entre professores e gestores escolares, articulados à rede de Ensino por meio dos Núcleos Regionais de Educação. Entretanto, não é apenas uma ferramenta de apoio ao registro escolar, pois o sistema permite o controle sobre o trabalho de professores e gestores, bem como o monitoramento dos conteúdos trabalhados e o desempenho de alunos e escolas (Sabadine; Mendes; Brito, 2022; Baalbaki, 2022).

Sendo assim, o RCO é um sistema já consolidado na realidade das escolas paranaenses de maneira sistemática e institucional, tendo sido incorporado muito antes da pandemia e do ensino remoto. As plataformas educacionais, por sua vez, têm fortificado sua presença nas escolas do Estado desde a pandemia, como medida emergencial diante da interrupção das aulas presenciais. Atualmente, as plataformas educacionais presentes na rede estadual de ensino são ferramentas inerentes ao trabalho do professor e gestores escolares, uma vez que são de uso obrigatório nas escolas, fazendo parte do cotidiano escolar. Nesse sentido, o uso das plataformas educacionais se institucionalizou como parte da prática escolar, e não mais como ferramenta de auxílio ao processo de ensino-aprendizagem. A seguir, abordaremos as plataformas educacionais utilizadas nas redes de ensino estaduais do Brasil, bem como as ofertadas atualmente no Estado do Paraná.

### 2.2.1. Plataformas educacionais no contexto brasileiro e paranaense

O Ensino Remoto Emergencial, como já abordamos, acelerou o uso das plataformas educacionais nas redes de ensino do Brasil e, mesmo após o fim das aulas remotas emergenciais, as plataformas de educação consolidaram-se como ferramenta contínua para a prática escolar.

O documento Educação “Em um cenário de plataformização e economia de dados”, elaborado pelo Comitê Gestor de Internet no Brasil (CTIC.BR, 2024) apresenta um mapeamento de plataformas educacionais durante os primeiros 18 meses da pandemia. O relatório constatou uma inserção massiva de plataformas e aplicativos privados nos sistemas públicos de ensino do Brasil. Os aplicativos e plataformas desenvolvidas pelo Google predominaram em adesão entre as secretarias estaduais e municipais, dentre os quais 23 Estados, além do Distrito Federal, aderiram ao pacote de educação desenvolvido pelas *Big Techs* (CTIC.BR, 2024).

Além disso, o levantamento revelou as relações público-privadas firmadas com agentes intermediários – como fundações e instituições privadas – que colaboraram com a disseminação de tecnologias educacionais durante a pandemia, entre as quais se destacam: Fundação Lemann (Amapá), Itaú Social (Bahia), Fundação telefônica Vivo e Instituto Natura (Mato Grosso), Amazon e Amazon Web Services (São Paulo) que forneceram plataformas e conteúdos digitais (CETIC.BR, 2024).

Darcoletto e Flach (2022) apontam que, no início da pandemia, cerca de 400 escolas públicas municipais já utilizavam a plataforma Khan Academy. As autoras destacam que, por meio dessa relação público-privada, o setor privado é impulsionado pelo poder público, o que colabora com a desvalorização da educação pública,

[...] ou seja, escolas públicas, que deveriam atender aos interesses públicos, contribuem para o enriquecimento de grandes conglomerados educacionais de interesse privado. Nesse sentido, à custa do rebaixamento da qualidade da educação ofertada à parte expressiva das crianças, adolescentes e jovens estudantes das escolas públicas brasileiras, sem contar aqueles que estudam em escolas privadas, tais iniciativas têm colaborado para a ampliação da riqueza de grupos empresariais (Darcoletto; Flach, 2022, p. 331).

A pandemia impulsionou a inserção das *Big Techs* e *EdTechs* na educação pública, que já vinham percebendo esse campo como mercadoria na qual poderiam lucrar e expandir seus negócios e áreas de atuação. Assim, enquanto o poder público transfere suas responsabilidades educacionais a grupos empresariais da classe burguesa, aqueles mais interessados na qualidade da educação, ou seja, os membros da comunidade escolar, ficam

subordinados a um ensino pensado por aqueles que não vivenciam a realidade da escola pública. Com conteúdos desenvolvidos por terceiros, a qualidade do ensino ofertado segue os ditames de métrica e mensuração, focados em resultados.

Outro fator de impacto foram as desigualdades sociais que ficaram ainda mais evidentes com o ensino remoto, principalmente quanto ao acesso dos alunos às plataformas, as quais dependem da infraestrutura necessária para realização de atividades, como internet, computador, celular etc.

Ainda que o discurso de “melhoria da qualidade” da educação seja muito utilizado por aqueles que buscam justificar a plataformização da educação, propagandeada como inovação e modernização do ensino, o que se efetiva é o falseamento da realidade, por meio da manipulação de resultados e do acesso às plataformas. O que se mostra é um teatro de faz de contas, em que, mediado por plataformas, o professor finge ensinar e o aluno finge aprender, pois o que é significativo nesse processo é se as plataformas estão sinalizadas em “verde” no sistema escolar. Esse teatro de faz de contas é possível também por meio de programas de computador que realizam as atividades pelos alunos, como o programa *Dorito* e *scripts* compartilhados nas redes sociais entre os alunos (Carta Capital, 2025).

Assim, promove-se o conformismo da prática pedagógica e, ainda que líderes de núcleos escolares, gestores, secretários e governantes tomem conhecimento sobre a realidade do uso de plataformas nas escolas, o que importa, de fato, são os resultados e o controle sobre esses resultados.

Ao efetivar as plataformas educacionais como mecanismos de inovação e melhoria da qualidade do ensino, a educação entra em contradição com os próprios ideais capitalistas, pois, se a classe burguesa realmente cumprisse o discurso que propaga, estaria contribuindo para a formação crítica das classes populares e isso representa um risco à manutenção do capital. Conforme Cury (1995, p. 76):

A educação é portadora de uma promessa que a burguesia não foi capaz (e nem é) de implementar totalmente, porque significaria, de um lado, manter a prática da exploração e, de outro, provocar, como momento dessa prática, um saber crítico. Essa provocação, embora desarticulada ou reprimida, existe *em germe* na educação. Se ela é expressão do domínio de classe, é por que antes de mais nada é expressão da luta de classes.

Assim, é interessante ao capital que a educação, e, aqui, as plataformas educacionais, não promovam, de fato, a transformação social por meio de uma formação emancipadora e do desenvolvimento do pensamento crítico do aluno.

Os acordos firmados entre as secretarias de educação e empresas privadas viabilizaram a inserção das plataformas educacionais nas redes de ensino do país. A presença dessas plataformas em sistemas de ensino expandiu-se no pós-pandemia, destacando-se as experiências de plataformização da educação nos Estados de São Paulo e Paraná.

No Estado de São Paulo, algumas das plataformas ofertadas são: Secretaria Escolar Digital (SED), que tem como função principal atribuir aulas, notas e frequência; Diário Digital, Tarefas SP, Slides (Materiais digitais), CMSP (Centro de Mídias São Paulo), Redação SP, Sala de aula virtual, Education First, Leia SP, Me Salva, Alura, Khan Academy, Matific, Elefante Letrado, Multiplica, Escola de formação dos Profissionais de educação (EFAPE), Sistema Unificado do servidor público estadual (SOU), Apoio presencial e Prova SP (Ramos, 2024).

Segundo Calió, Stassi-Sé e Araújo (2024), a implementação da plataforma Education First obriga o professor a utilizar os *slides* prontos vindos do governo estadual, o que impede a inovação pedagógica e o aprofundamento das necessidades específicas de cada turma. Os autores destacam que “a presença desta necessidade de produtividade mínima muda o panorama educacional, removendo prioridade do aprendizado e voltando-a para cumprimento de metas e objetivos” (Calió; Stassi-Sé; Araújo, 2024).

Ainda sobre a plataforma Education First, os autores apontam que:

O aplicativo Education First possui tarefas de completar trechos com construções gramaticais corretas, de ligar imagens a vocabulário, de ouvir e repetir frases ou textos, de assistir vídeos e escolher respostas adequadas para mimetizar um diálogo. Todas estas estruturas abrem mão da interação humana e da verossimilhança das situações apresentadas, um material não genuíno e destacado da realidade dos estudantes. A interface do aplicativo permite que o aluno teste diversas opções de resposta por tentativa e erro, estes últimos marcados em vermelho, e apenas os acertos permitindo progresso (Calió; Stassi-Sé; Araújo, 2024, p. 53).

O sistema de progressão tentativa-erro torna a aprendizagem superficial e mecânica, uma vez que possibilita ao aluno “chutar” respostas até que encontre a certa. Desse modo, a aprendizagem não se efetiva e induz o aluno a um exercício mecanizado em detrimento de uma reflexão crítica. O professor, por sua vez, se torna refém de uma prática falida, visto que a brecha que possibilita a tentativa-erro faz parte do funcionamento da plataforma. Dessa forma, a figura do professor é reduzida, tornando-se um espectador e reproduzidor de técnicas desenvolvidas alheias ao seu trabalho, o que podemos compreender como um neotecnicismo.

No Paraná, observa-se a mesma tendência de aumento da plataformização da educação pública. O Estado, por meio da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR), oferta atualmente 13 plataformas digitais de ensino. Segundo o próprio *site* da referida Secretaria, são elas: Desafio Paraná (Wayground, antigo Quizizz), EJA Paraná (Serviço Social da Indústria –

SESI), ENEM Paraná (Analytica Ensino Ltda.), Programação Paraná (Alura), Inglês Paraná Teens (Futura Soluções Educacionais Ltda.), Inglês Paraná High (EF Educação Especializada e Viagens ao Exterior), Inglês Professor (Futura Soluções Educacionais Ltda.), Leia Paraná (Odilo), Matemática Paraná (Khan Academy), Matemática Paraná (Matific), Redação Paraná, Robótica Paraná (Santana Centro das Antenas Ltda. – como fornecedora de kits de robótica) e Sala Virtual Paraná (Google Sala de Aula). Além dessas, há ainda plataformas que a SEED-PR classifica como ferramentas digitais, como o Registro de Classe Online (RCO) e RCO+ Aulas.

Dentre as plataformas, há aquelas desenvolvidas pela própria SEED e há as que foram desenvolvidas externamente à rede de ensino paranaense, por meio de empresas privadas, como as plataformas das empresas: Wayground, EJA Ead Paraná, ENEM Paraná, Alura, Inglês Paraná Teens, Inglês Paraná High, Inglês Paraná Professor, Khan Academy, Matific, Odilo e Google Sala de Aula. A presença dessas plataformas no interior das escolas é possível por intermédio de parcerias firmadas entre o Estado com o setor privado. Vale destacar que iremos discorrer sobre as parcerias público-privadas mais adiante.

Conforme a SEED-PR (Paraná, 2025a): A **Wayground** é uma plataforma gamificada de geração de testes e questionários com opções de múltipla escolha; e, a partir de erros e acertos, notas são atribuídas. Dessa forma, a plataforma serve também como instrumento de avaliação.

A **EJA EaD Paraná** é uma plataforma voltada à Educação de Jovens e Adultos na modalidade a distância. A plataforma é uma parceria da Secretaria de Estado da Educação com o Serviço Social da Indústria (SESI).

A **ENEM Paraná** é uma plataforma mantida pela empresa Analytica Ensino Ltda. A plataforma foi lançada no primeiro semestre de 2025 e possui conteúdos preparatórios para exames e vestibulares, com vídeo aulas e simulados.

A **Alura** é uma empresa do setor de tecnologia que oferece formação e cursos profissionalizantes na área. A versão ofertada nas escolas é destinada aos alunos do ensino médio na plataforma Programação Paraná. A plataforma propõe uma formação de competências de conhecimentos de informática.

As plataformas **Inglês Paraná (Teens, High e Professor)** destinam-se ao conteúdo de língua inglesa. A versão Teens é voltada ao Ensino Fundamental Anos Finais e a High aos alunos do Ensino Médio.

Tanto a plataforma **Khan Academy** quanto a **Matific** contemplam a formação curricular no componente de Matemática. A Matific é destinada às turmas do Ensino Fundamental Anos Iniciais (1º ao 5º ano) e aos 6º e 7º dos Anos Finais, enquanto que a Khan

Academy é voltada aos alunos do 8º e 9º dos Anos Finais e Ensino Médio. Segundo o *site* da SEED-PR (2025a), as plataformas consistem em “promover o aprendizado por domínio, isto é, um estudante precisa dominar totalmente um conceito antes de iniciar outro mais avançado. As atividades visam fortalecer a base de conhecimento dos estudantes e apoiar a recuperação da aprendizagem nos casos de eventuais lacunas observadas ao longo do processo escolar”.

A plataforma **Odilo** é utilizada no programa Leia Paraná. A plataforma disponibiliza títulos de obras literárias para as atividades de leituras, por isso é conhecida como a “Netflix para a Educação”.

Já o **Google Sala de Aula**, desenvolvido pela *Big Tech* Google, faz parte do pacote Google for Education. A plataforma propõe a comunicação entre professor e alunos, por meio da postagem de conteúdos e materiais para as aulas, além de atividades que o aluno pode entregar diretamente ao professor dentro do próprio ambiente virtual.

Assim, nos Estados de São Paulo e Paraná, as plataformas se fazem presentes diariamente na rotina escolar, mediando relações, o trabalho, o ensino e a aprendizagem. Importa destacar a atuação de Renato Feder, atual secretário de educação de São Paulo (SEDUC-SP), que difundiu as plataformas educacionais na rede pública paulista, importando o mesmo projeto encabeçado por ele enquanto esteve à frente da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR) durante o primeiro mandato do Governo Ratinho Jr. (2019 a 2022).

A trajetória de Feder na educação é no mínimo curiosa. Graduado em Administração (FGV) e mestre em Economia (USP), o Secretário de Educação paulista foi CEO da Multilaser de 2003 a 2018. Apesar de um currículo técnico e empresarial, em 2017 Feder demonstrou interesse em se inserir na pasta de Educação do governo paulista, conseguindo um cargo especial de assessor técnico de gabinete de secretário (Guimarães, 2025).

Com uma remuneração próxima aos 3 mil reais, a função desempenhada por Feder (um milionário da tecnologia) era quase voluntária. Segundo Guimarães (2025), durante o único ano em que foi assessor técnico na SEDUC-SP, Feder implementou no sistema educacional o Business Intelligence (BI), um conceito que trouxe do mundo corporativo para a educação para poder controlar, ou melhor, dar ‘suporte’ à gestão e tomadas de decisões. Em 2019, Renato Feder assumiu a Secretaria de Estado da Educação do Paraná com o objetivo de implementar medidas de “melhoria na qualidade” da educação pública paranaense.

Costa (2024), em sua dissertação intitulada “A educação pública paranaense sob a lógica do mercado: as políticas gerencialistas empresariais no governo Ratinho Junior (2019-2022)”, analisa como o modelo gerencialista empresarial influenciou as políticas educacionais

do governo do paraná na gestão de Ratinho Jr. (PSD), entre 2019 a 2022. Renato Feder foi figura central na pasta de Educação, ao lado do Governador Ratinho Jr., inserindo de maneira direta a lógica empresarial na gestão da educação pública no Estado. Sob sua gestão (2019-2022), foram implementados 14 programas educacionais frutos de parcerias com organismos privados, entre eles Educação Profissional e Técnica de Nível Médio Juntos, Educação para o Futuro e Presente na Escola. Além deles, foram implementados também 26 programas governamentais, como Colégios Cívico-Militares, Formadores em A  o, Se Liga!, Prova Paraná e Prova Paraná Mais.

Tratando-se dos programas vinculados a organismos privados, Costa (2024, p. 117) caracteriza-os como um fatiamento da educação pública paranaense, repartida a “empresas, organizações, institutos, fundações, órgãos governamentais, universidades privadas”.

Sob a gestão de Feder, também foram implementadas práticas de bonificação salarial a diretores, importando o modelo empresarial de premiação. Tal política acarreta a competitividade dentro do ambiente escolar e posiciona o diretor como um gerente de empresa (Costa, 2024).

Em 2023, convidado pelo atual governador de São Paulo, Tarcísio de Freitas (Republicanos) para atuar no mandato de 2023-2026, Renato Feder assume a SEDUC-SP, importando o modelo gerencial de educação paranaense para a rede de educação pública paulista.

A trajetória de Feder evidencia seu alinhamento com a iniciativa privada inserida no setor público. Sua participação e envolvimento com empresas denotam o interesse empresarial em entranhar-se na educação pública como um espaço de negócios.

Em um cenário de plataformização, especialmente no Estado do Paraná, tem ocorrido uma massificação do uso de plataformas, tornando a escola pública cada vez mais dependente de ferramentas tecnológicas para sua própria prática. Logo, o professor e o aluno ficam em segundo plano no processo de ensino-aprendizagem, visto que a mediação do conhecimento por meio de plataformas se torna figura central na prática escolar. Isto é, a mediação entre professor e aluno se d  por meio da tecnologia, reduzindo o professor a mero executor de técnicas.

Conforme Freitas (2021), a educação plataformizada se configura em um nível mais avançado de neotecnicismo, que virtualiza e amplia o controle sobre o trabalho docente. A partir do neotecnicismo digital, a plataformização da educação aprofunda a vigilância e a padronização do ensino com foco em metas de desempenho, enquanto que a teoria da escolha diversifica os mecanismos de privatização da educação ao inserir agentes privados na escola.



Concordamos com Freitas (2021), ao sinalizar que “a tecnologia não é, necessariamente, nossa inimiga”, mas é necessário refletir sobre quem são os agentes por trás da inserção dessas tecnologias na escola, a que interesses elas servem e qual a concepção de educação que carregam. Assim:

Não podemos dizer o mesmo do projeto educativo que ela traz embutido. Este projeto é herdeiro das mesmas lógicas pelas quais o capitalismo promove, ao longo da sua história, o revolucionamento na sua base produtiva: introdução de mais tecnologia combinada com aumento de controle do processo, precarização e intensificação do trabalho, e ampliação incessante de mercado – fatores contrariantes das crises nas quais ele se envolve e, sem os quais, não consegue empurrá-las para frente (Freitas, 2021).

Na próxima seção, abordaremos a plataformização da educação a partir da compreensão da lógica posta de uma educação mercantilizada, além de tratar das relações público-privadas que possibilitam a inserção do setor privado na escola pública.

### **3 O PRIVADO NO PÚBLICO E SEUS EFEITOS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA**

As “parcerias” entre o Poder Público e a sociedade civil na promoção dos direitos sociais não são algo inteiramente recente na administração pública brasileira, ainda que assumam, na atualidade, formatos diferentes. Segundo Santos (2017), as parcerias remontam desde o período imperial com as chamadas concessões. Em 1835, o Governo Imperial estabeleceu a Lei nº 101, instituindo um modelo de concessão às empresas para a construção de estradas de ferro; entretanto a iniciativa não atraiu o interesse do setor privado, que não via retorno financeiro no investimento. Em 1852, o Império promulgou a Lei nº 641, com o intuito de atrair investimentos dos empresários, ampliou os incentivos com a promessa de isenção de impostos para importações de materiais ferroviários e garantia de juros sobre o capital investido. Dessa forma, “Não tratavam ainda de “parcerias”, mas de “concessões”, a denominada tradicional, todavia hoje existem em suas várias formas, como: comum, patrocinada, tradicional, além das chamadas terceirizações” (Santos, 2017, p. 11).

Para Pasin e Borges (2003, p. 179), as parcerias datam desde o Brasil Colônia, ainda que de uma maneira simplória e com viés assistencialista:

O Brasil já teve, em épocas antigas e recentes, práticas que poderiam ser definidas como PPP, em uma concepção abrangente. Desde os tempos de Colônia, passando pelo Império, as ordens e irmandades religiosas cuidam de assistência social, cemitérios, orfanatos e educação, recebendo dotações de cofres públicos e contribuições privadas. Sindicatos e órgãos de classe ou patronais também atuaram e ainda atuam assim. Empresários recebiam títulos de nobreza em função de investimentos em áreas de atuação do Estado.

As parcerias público-privadas, sob o alicerce gerencialista e transferência de responsabilidades sociais, só foram institucionalizadas legalmente no final do século XX, com a Reforma do Aparelho do Estado, de 1995, que redefiniu o papel estatal diante da administração pública, dos direitos sociais e das políticas públicas. Com a Reforma Gerencial, o Estado deixa de ser o provedor e executor direto das políticas sociais, passando a assumir a função de regulador, ao transferir as responsabilidades para o setor privado por meio de contratos de gestão.

No primeiro subitem desta Seção, intitulada “Parcerias público-privadas: percurso histórico-legislativo”, trataremos do percurso histórico e legislativo que viabilizou as parcerias público-privadas no Brasil, evidenciando as redefinições do Estado frente à garantia dos direitos sociais. Tomamos como ponto de partida a Reforma Gerencial da década de 1990. A partir

disso, são analisados alguns marcos legais, como o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (1995); a Emenda Constitucional nº 19/1998; a Lei nº 9.637/1998 (que estabelece as Organizações Sociais); a Lei nº 9.790/1999 (que estabelece as Organizações Sociais da Sociedade Civil com Interesse Público) e a Lei nº 11.079/2004, que institucionalizou as parcerias público-privadas (PPPs).

Ainda, na primeira subseção, trataremos sobre como a multiconceituação de mecanismos de parceria entre o Poder Público e o setor privado podem acobertar o processo de privatização dos direitos sociais nas políticas públicas.

Em seguida, na segunda subseção, intitulada “As parcerias público-privadas como mecanismo de privatização da educação”, nosso enfoque está nas PPPs, especificamente no campo educacional. Nesse contexto, abordaremos como as PPPs inserem-se em um processo de privatização da educação pública brasileira. Autores como Robertson e Verger (2012), Peroni (2013, 2015, 2018), Freitas (2018), Adrião (2018) e Viseu (2025) contribuem para a discussão em torno da racionalidade gerencial no interior da escola pública, bem como esse processo se configura dentro de um projeto de administração pública que subverte o direito à educação como uma mercadoria.

### 3.1 RELAÇÕES PÚBLICO-PRIVADAS: PERCURSO HISTÓRICO E LEGISLATIVO

O final do século XX, especialmente a partir das Reformas do Estado brasileiro, trouxe consigo reconfigurações na administração pública, incutindo processos administrativos de ordem gerencialista na organização do aparelho estatal. O Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), elaborado por Luiz Carlos Bresser-Pereira (Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado), em 1995, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (PSDB, 1995-2002), estabelecia uma gestão pública descentralizada e direcionada ao controle de resultados, importando o modelo de organização gerencial para o setor público (Brasil, 1995). O Estado então afasta-se da responsabilidade de provedor direto na proposição e execução de políticas sociais, assumindo um caráter de regulador e parceiro do setor privado ao implementar políticas públicas.

O PDRAE, ao justificar a emergência da Reforma, argumenta que a maciça interferência estatal no mercado e na esfera produtiva resultou na crise do Estado; o qual se viu ineficiente ao atender as demandas sociais, uma vez que “a desordem econômica expressava a dificuldade do Estado em continuar a administrar as crescentes expectativas em relação à política de bem-estar aplicada com relativo sucesso no pós-guerra” (Brasil, 1995, p. 14).

O PDRAE (Brasil, 1995, p. 15) apresenta como inadiável os fatores:

(1) o ajustamento fiscal duradouro; (2) reformas econômicas orientadas para o mercado, que, acompanhadas de uma política industrial e tecnológica, garantam a concorrência interna e criem as condições para o enfrentamento da competição internacional; (3) a reforma da previdência social; (4) a inovação dos instrumentos de política social, proporcionando maior abrangência e promovendo melhor qualidade para os serviços sociais; e (5) a reforma do aparelho do Estado, com vistas a aumentar sua “governança”, ou seja, sua capacidade de implementar de forma eficiente políticas públicas.

Evidencia-se a diminuição do papel do Estado enquanto provedor dos direitos sociais, favorecendo a implementação de mecanismos gerenciais no setor público, além de incentivar a competitividade do mercado. Sob essa lógica, setores como saúde e educação passam a ser subordinados aos objetivos de eficiência e rentabilidade, focando nos melhores resultados com o menor custo possível. Essa perspectiva, centrada no controle dos resultados, introduz no setor público a busca por indicadores de desempenho, metas e avaliação quantitativa.

Frigotto e Ciavatta (2003) apontam que as reformas implementadas durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), sob influência de organismos mundiais, visavam tornar o Brasil seguro para o capital, reorganizando o Estado de maneira atrativa à lógica do mercado. Segundo os autores, as reformas impuseram ajustes estruturais com base no livre mercado, por meio da desregulamentação, descentralização/autonomia e privatização.

A desregulamentação, nesse contexto, visa eliminar normas consideradas como obstáculos para o livre mercado. “No caso brasileiro, para a reforma constitucional, a reforma da previdência e a reforma do Estado, o fulcro básico é de suprimir leis, definir bases de um Estado mínimo, funcional ao mercado” (Frigotto; Ciavatta, 2003, p. 106).

Desse modo, a desregulamentação insere-se em um processo de reestruturação do Estado, uma vez que, sob a justificativa de modernização dos processos administrativos a favor da lógica de mercado, enfraquece o papel do Estado para com os direitos sociais historicamente conquistados. De acordo com Frigotto e Ciavatta (2003), a desregulamentação como parte da Reforma do Estado é estrategicamente pensada para a expansão do capital, de modo que transfere para a iniciativa privada o provimento de serviços antes tidos como públicos e de direito universal.

Nesse sentido, a reestruturação do Estado neoliberal significa a sua reorganização em favor da estrutura capitalista, como forma de assegurar as condições de reprodução e acumulação do capital. Assim, no neoliberalismo, a proteção às liberdades econômicas e individuais é parte estruturante do Estado e o mesmo deve criar e preservar as condições necessárias para a sua expansão (Mészáros, 2011; Harvey, 2008).

Para Del Pino (2000), a desregulamentação dos processos econômicos vem acompanhada da desregulamentação dos direitos sociais, isto é, à medida que o Estado elimina normas em favor da expansão do livre mercado, ele também se retrai na formulação de políticas públicas e na garantia dos direitos sociais.

No Brasil, isto tem significado mudanças importantes na Constituição da República, que vêm acompanhadas de uma propaganda que relaciona direitos com privilégios. A título de eliminar privilégios, os direitos sociais e trabalhistas são combatidos e gradativamente eliminados da relação entre capital e trabalho e da relação entre estado e cidadã/o. Isto é feito com o objetivo de não interferir nas leis “naturais” que devem administrar a sociedade. Leis “naturais” nada mais são do que a supremacia do mercado definindo as relações sociais (Del Pino, 2000, p. 80).

O objetivo, nesse caso, é criar um ambiente favorável e atrativo a investimentos no país, o que implica a redução do papel do Estado em áreas consideradas “não estratégicas” ao capital, flexibilizando o provimento na garantia de direitos sociais que representem algum custo além do “necessário”, diminuindo assim as despesas da máquina pública.

A descentralização e autonomia representam um “mecanismo de transferir aos agentes econômicos, sociais e educacionais a responsabilidade de disputar no mercado a venda de seus produtos ou serviços” (Frigotto; Ciavatta, 2003, p. 106). Assim, a responsabilidade pela promoção e garantia dos direitos sociais, por meio das políticas públicas, deixa de ser exclusiva do Estado e, sob a justificativa de descentralização, permite ao setor privado converter os direitos sociais como mercadorias rentáveis, orientadas pela disputa e competição.

Por fim, a privatização não se limita tão somente à venda de algumas empresas, mas abrange um processo em que o Estado visa “desfazer-se do patrimônio público, privatizar serviços que são direitos (saúde, educação, aposentadoria, lazer, transporte etc.) e, sobretudo, diluir, esterilizar a possibilidade de o Estado fazer política econômica e social” (Frigotto; Ciavatta, 2003, p. 106).

O caráter mínimo do Estado é representado por meio da diminuição das políticas públicas, contendo gastos direcionados aos direitos sociais. Por meio de contratos de gestão, o setor privado apresenta-se como garantidor de qualidade, embora não se pautar pelos princípios da esfera pública, como a universalidade e igualdade (Leher, 2003; Del Pino, 2000).

Campos e Damasceno (2020) argumentam que a Emenda Constitucional nº 19/98 representou um marco contraditório na década de 1990, ao flexibilizar a gestão pública e incentivar parcerias com o setor privado, transferindo responsabilidades antes pertencentes ao Estado, em contradição aos princípios democráticos e participativos instituídos pela Constituição Federal de 1988.

Sob esse prisma, compreendemos que, a partir das reformas administrativas do aparelho estatal e da aprovação da EC nº 19/98, configurou-se no país uma nova relação entre o Estado e a sociedade, na qual um conjunto de normas, leis e diretrizes passaram a regulamentar o funcionamento dos setores públicos a partir de iniciativas privadas, as quais acabaram estreitando relações com organismos internacionais, como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI), entre outros (Campos; Damasceno, 2020, p. 9).

Dessa maneira, o Estado age como facilitador e promotor na criação de parcerias entre o setor público e privado, permitindo assim que as políticas públicas e direitos sociais sejam mercantilizados, a fim de atrair investimentos financeiros por meio de contratos de cooperação, convênios e parcerias. Os interesses públicos passam a ser subordinados aos interesses privados, orientados por métricas, indicadores de desempenho e produtividade, que pouco se preocupam com o bem-estar social da população, sobretudo o da classe trabalhadora.

Em decorrência da Reforma Gerencial de 1995, a Lei nº 9.637/98 (Brasil, 1998) regulamenta que as organizações sociais – pessoas jurídicas de direito privado e sem fins lucrativos – possam passar a assumir a execução de atividades como a ciência, educação, cultura, meio ambiente e saúde, antes tidas como de responsabilidade direta do Estado. A mesma Lei dispõe da criação do Programa Nacional de Publicização (PNP), a fim de estabelecer diretrizes e critérios para a qualificação das organizações sociais com ênfase nos resultados, controle social e no atendimento ao cidadão-cliente.

Ainda, a Lei nº 9.637/98 dispõe quanto à extinção de órgãos e entidades estatais responsáveis pela execução de atividades referentes às políticas públicas, bem como os quadros funcionais a serem extintos e as entidades (organizações sociais) autorizadas a serem qualificadas para assumir tais funções, tal como pode ser observado no Quadro 2 abaixo.

Quadro 2 – Relação de órgãos e entidades extintas, quadro em extinção e entidade qualificada a assumir atividades referentes às políticas públicas, a partir da Lei no 9.637/98

| <b>Órgão e entidade extintos</b>       | <b>Quadro em extinção</b>                                            | <b>Entidade autorizada a ser qualificada</b>                   |
|----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| Laboratório Nacional de Luz Síncrotron | Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq | Associação Brasileira de Tecnologia de Luz Síncrotron - ABTLus |
| Fundação Roquette Pinto                | Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado              | Associação de Comunicação Educativa Roquette Pinto – ACERP     |

Fonte: Lei nº 9.637/98 (Brasil, 1998). Dados organizados pela autora (2025).

A regulamentação das organizações sociais insere-se no processo de descentralização da função do Estado em assegurar os direitos sociais. A Lei nº 9.637/98 representa um avanço

estratégico no projeto de reestruturação da administração pública delineado na Reforma do Aparelho do Estado, de 1995. Desse modo, ao descentralizar a execução das políticas públicas por meio da participação das organizações sociais, a fronteira entre o público e o privado é redefinida.

As Organizações Sociais (OS), inseridas no Terceiro Setor, representam uma função mista: são essencialmente privadas, mas exercem atividades públicas por meio de contratos de gestão (Peroni, 2010). Ainda que atuem sem fins lucrativos, as Organizações Sociais são orientadas pela racionalidade de mercado por intermédio do PNP, que visa avaliar o desempenho, metas e produtividade. Ademais, sob a roupagem de “publicização”, oculta-se o caráter privatizante das políticas sociais (Leher, 2003; Peroni, 2010).

Ao transmutar direitos sociais historicamente conquistados em bens e serviços, redefine-se a figura do cidadão que passa a ser visto como cliente e usuário. Logo, “os novos cidadãos se transformaram em clientes de políticas públicas administradas pelas entidades do Terceiro Setor” (Gohn, 2000, p. 94). Com isso, o cidadão torna-se um consumidor de serviços e seu direito converte-se em mercadoria.

Outro marco legal para o avanço das parcerias público-privadas foi a Lei nº 9.790/99 (Brasil, 1999), que instituiu as Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs), estabelecendo diretrizes para a qualificação de entidades privadas sem fins lucrativos. As entidades qualificadas deveriam ter como objetivos sociais finalidades como: a promoção da assistência social; promoção gratuita da saúde e educação; defesa do meio ambiente e do desenvolvimento sustentável; combate à pobreza; fomento à cultura, à cidadania, aos direitos humanos e à democracia.

Ademais, a Lei estabelece o acordo por meio do Termo de Parceria como um instrumento jurídico que formaliza a cooperação entre o Poder Público e as Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, definindo direitos e responsabilidades de ambas as partes. Ainda, o Termo de Parceria somente é válido após avaliação do Conselho de Políticas Públicas, devendo também conter em suas cláusulas: especificação do objeto e programa de trabalho proposto pela OSCIP; estipulação de metas, resultados e prazos; critérios de avaliação de desempenho; previsão de receitas e despesas; estabelecer o compromisso com a execução de relatórios de desempenho, com o comparativo de metas, resultados e prestação de contas; publicação na imprensa oficial do Poder Público. Conforme Oliveira e Godói-de-Sousa (2016, p. 189), a parceria celebrada a partir do Termo de Parceria concede às OSCIPs a possibilidade de receber fomento para a execução de seus projetos, além da concessão de incentivos fiscais às empresas que doam recursos às OSCIPs.

Em dezembro de 2004, durante o primeiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (PT), a Lei nº 11.079/2004 instituiu a parceria público-privada no âmbito da administração pública – Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios – estabelecendo como parceria público-privada o contrato administrativo de concessão, em modalidade patrocinada ou administrativa (Brasil, 2004). A modalidade patrocinada envolve a tarifa paga pelo usuário adicionalmente ao pagamento do poder público. Enquanto que a modalidade administrativa apresenta o contrato de prestação de serviços em que a administração pública é a usuária direta ou indireta.

O contrato de parceria deve ainda atender alguns critérios, tais como: mínimo de 5 anos de prestação de serviços e valor mínimo de R\$ 20.000.000,00 (vinte milhões de reais). Esse valor de contrato foi alterado pela Lei nº 13.529/2017, para o valor de R\$ 10.000.000,00 (dez milhões de reais). Além disso, o texto dispõe que a parceria não pode ser apenas para o fornecimento de mão de obra, o fornecimento ou instalação de equipamentos ou a execução de obra pública. No art. 4º da Lei ficam estabelecidas as diretrizes para a parceria público-privada, como o princípio da eficiência dos recursos públicos (Brasil, 2004).

Segundo Peci e Sobral (2007), a consolidação das PPPs foi apresentada de maneira estratégica, como forma de recuperação da capacidade de investimento público, importando o modelo de concessão de serviços do Reino Unido, primeiro país a utilizar esse mecanismo na administração pública. Os autores ainda afirmam que os contratos de concessão administrativa estabelecidos anteriormente a 2004 – como a Lei das Concessões (nº 8.987/1995) e a Lei das Licitações e Contratos Administrativos (nº 8.666/1993) – não foram suficientes para atrair investimentos do setor privado, visto que a lucratividade ficou abaixo dos níveis esperados pelo setor:

Entre os fatores que influenciam a adoção das PPPs no Brasil destaca-se, principalmente, a necessidade de promover a elevação de investimentos em infraestrutura, considerando a queda de investimentos públicos nas décadas de 1980 e 1990. [...] A necessidade de promoção de investimentos em infraestrutura, associada à falta de recursos financeiros públicos, decorrente da escassez de recursos fiscais, das restrições ao endividamento público e da rigidez orçamentária, influenciou a opção pelo modelo híbrido de PPP (Peci; Sobral, 2007, p. 8).

Além das diretrizes anteriormente mencionadas, outras ocorreram durante o período pós-reforma, como a Lei nº 10.520/2002 (Brasil, 2002), que instituiu, no âmbito da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, a modalidade de licitação denominada pregão, para aquisição de bens e serviços comuns, e a Lei nº 13.334/2016 (Brasil, 2016), que cria o Programa de Parcerias de Investimentos (Campos; Damasceno, 2020).



Em 2017, o governo Temer (2016-2018) sancionou a Lei nº 13.429/2017, que regula e amplia o trabalho temporário e a terceirização, trazendo alterações em artigos da Lei nº 6.019/1974, que trata sobre o trabalho temporário em atividades-meio (Brasil, 2017). A Lei da terceirização de 2017 amplia a regulação, permitindo o trabalho temporário também em atividades-fim. “Em suma, as atividades-fim são aquelas essenciais da empresa, pois constituem o seu objetivo principal. Já as atividades-meio exercem função secundária, servindo apenas para assegurar a efetiva realização daquelas atividades principais” (Volpato; Pivoto, 2023, p. 5). Nesse sentido, as atividades-meio são atividades periféricas, servem de suporte à execução das atividades-fim, assim não representam o núcleo de determinada instituição, podendo ser terceirizada, pois não descaracteriza essencialmente o papel da instituição. Já as atividades-fim, por sua vez, são essenciais aos objetivos institucionais.

Ao tratar de terceirizar as atividades-fim em políticas públicas, como a educação, significa repassar a agentes externos à escola a responsabilidade por atividades essenciais, aquelas que caracterizam o próprio processo educativo. Isso permite que agentes privados passem a influenciar diretamente o conteúdo e a forma da educação.

O percurso histórico-legislativo das parcerias entre o setor público e o privado demonstra a progressiva institucionalização das PPPs no Brasil. Notadamente, o Estado desenvolve mecanismos cada vez mais eficientes de incentivo à participação de organismos não estatais nas políticas públicas, ampliando seu escopo de instrumentos privatizantes, visando afastar-se gradativamente de suas obrigações públicas. Entretanto, o chamado “Estado mínimo” é mínimo somente para os direitos sociais e políticas públicas, pois, quando se trata do capital, o Estado é máximo – criando um ambiente atrativo e favorável a investimentos financeiros (Del Pino, 2000; Leher, 2003).

Sob o discurso de ineficiência do Estado, que visa suprimir o papel estatal na promoção e asseguramento dos direitos sociais e das políticas públicas, o setor privado surge como garantidor da “qualidade” do serviço público. Entretanto, ainda que o Estado seja posto e beneficie-se do estigma de ineficiência, ele é tido como uma “mão salvadora” diante das crises do capital.

O Estado como parte da estrutura sociometabólica do capital foi chamado historicamente a tentar controlar ou regular as contradições do capital e a relação capital/trabalho. Atualmente, apesar do anunciado Estado mínimo pelo neoliberalismo, o Estado é chamado a “socorrer” o capital produtivo e financeiro nos momentos de maior crise (Peroni, 2013, p. 236).

O setor privado, ao estabelecer parâmetros de racionalidade de recursos e controle sobre a direção e execução das políticas públicas, determina quais direitos são aceitáveis ou não para sua própria lógica. Isto é, redefinem-se os princípios que orientam as políticas públicas, deixando de lado o foco nos direitos sociais que visam o bem-estar da população para se orientar pela alta produtividade a baixos custos de produção (Frigotto; Ciavatta, 2003; Peroni, 2015).

Dentre os direitos sociais, está a educação, campo em que o setor privado, tem exercido influência crescente por meio da organização dos sistemas de ensino, isto é, por intermédio das chamadas Parcerias Público-Privadas (PPPs). Essa questão será aprofundada mais adiante. Na subseção a seguir, discorreremos sobre a publicização – conceito criado durante a Reforma Gerencial do Estado –, além de outros termos relacionados à “parceria” entre o Poder Público e a sociedade civil na execução das políticas públicas. Partimos da análise desses termos, buscando relacioná-los com o processo de privatização dos direitos sociais.

### 3.1.1 Publicização vs. privatização

As reformas na administração pública brasileira, especialmente com os marcos legais na institucionalização de mecanismos de cooperação entre o Poder Público e a sociedade civil, recorreram a termos e conceituações distintas para se referir aos contratos firmados entre esses setores. Adrião (2018) explica que há uma série de termos para se referir a essa prática na administração das políticas públicas; entretanto, tais conceitos tendem a suavizar o caráter privatizante das “parcerias”. A autora aponta que termos como terceirização e parcerias público-privadas mascaram um projeto político e social em curso no país, que visa cada vez mais desvincular o Estado de suas responsabilidades com os direitos sociais, delegando tais demandas ao setor privado, que define as prioridades das políticas públicas conforme seus próprios interesses. Leher (2003) e Freitas (2018) corroboram essa compreensão, ao afirmarem que, sob a faceta de “publicização”, a realidade do projeto de privatização dos direitos sociais é falseada.

Entretanto, Bresser-Pereira (1997) – figura central na elaboração do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) – concebe terceirização, privatização e publicização de maneiras diferentes. Para ele, “Privatização é um processo de transformar uma empresa estatal em privada. Publicização, de transformar uma organização estatal em uma organização de direito privado, mas pública não-estatal. Terceirização é o processo de transferir para o setor privado serviços auxiliares ou de apoio” (Bresser-Pereira, 1997, p. 19). A Figura 3, a seguir, disponível no documento “A Reforma do Estado dos anos 90: lógica e mecanismos de

controle”, elaborado por Luiz Carlos Bresser-Pereira e publicado pelo extinto Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado em 1997, ilustra essa ideia:

Figura 3 – Terceirização, privatização e publicização no PDRAE

|                              | Atividades Exclusivas de Estado | Serviços Sociais e Científicos | Produção de Bens e Serviços p/ Mercado |
|------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|----------------------------------------|
| Atividades Principais (Core) | ESTADO Enquanto Pessoal         | publicização                   | privatização                           |
| Atividades Auxiliares        |                                 | tercerização                   |                                        |

Fonte: Bresser-Pereira (1997).

Bresser-Pereira (1997) argumenta que o Estado atua em três áreas, sendo: (1) atividades exclusivas do Estado, (2) serviços sociais e científicos, e (3) produção de bens e serviços para o mercado; além disso, distingue entre atividades principais e auxiliares. As atividades exclusivas são aquelas em que o Estado exerce algum poder, como leis e justiça. Já as atividades de Estado Social são “atividades de formular políticas na área econômica e social e, em seguida, de realizar transferências para a educação, a saúde, a assistência social, a previdência social, a garantia de uma renda mínima, o seguro desemprego, a defesa do meio ambiente, a proteção do patrimônio cultural, o estímulo às artes” (Bresser-Pereira, 1997). Enquanto que as atividades econômicas do Estado referem-se à garantia de estabilidade da moeda e do sistema financeiro brasileiro.

No meio, entre as atividades exclusivas de Estado e a produção de bens e serviços para o mercado, temos hoje, dentro do Estado, uma série de atividades na área social e científica que não lhe são exclusivas, que não envolvem poder de Estado. Incluem-se nesta categoria as escolas, as universidades, os centros de pesquisa científica e tecnológica, as creches, os ambulatórios, os hospitais, entidades de assistência aos carentes, principalmente aos menores e aos velhos, os museus, as orquestras sinfônicas, as oficinas de arte, as emissoras de rádio e televisão educativa ou cultural, etc. Se o seu financiamento em grandes proporções é uma atividade exclusiva do Estado - seria difícil garantir educação fundamental gratuita ou saúde gratuita de forma universal contando com a caridade pública - sua execução definitivamente não o é. Pelo contrário, estas são atividades competitivas, que podem ser controladas não apenas através da administração pública gerencial, mas também e principalmente através do controle social e da constituição de quase-mercados (Bresser-Pereira, 1997, p. 25).

As funções do Estado, segundo Bresser-Pereira (1997), são distintas entre financiamento e execução das políticas públicas, como saúde e educação, e, ainda que o Estado

possua responsabilidades exclusivas quanto ao financiamento dessas áreas, a execução das mesmas pode ser transferida para outras entidades, pois não envolvem o poder do Estado em legislar ou julgar. Esse foi o argumento utilizado pelo ministro no período reformista para justificar a transferência e repartição das políticas sociais entre o setor privado. Segundo Bresser-Pereira (1997, p. 25), “a palavra publicização foi criada para distinguir este processo de reforma do de privatização”.

A lógica de quase-mercado introduzida por Bresser-Pereira denota que o setor privado é o detentor da eficiência e qualidade, alimentando a competitividade entre os prestadores de serviços públicos. Nesse cenário, a competição naturalmente induziria a qualidade e diminuição dos custos dos bens e serviços públicos.

Assim, a publicização ocorre por meio de Organizações Sociais (OS), com o fatiamento das políticas públicas em áreas consideradas não estratégicas ao Estado, sendo repassadas às OS, como hospitais públicos, museus, setores educativos etc. Como exemplos de casos de publicização, há o complexo penal em Minas Gerais, construído por meio de contrato entre o estado de Minas Gerais e a Concessionária GPA em 2009; as 51 Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEIs), firmadas em acordo entre a prefeitura de Belo Horizonte e empresa Inova BH (pertencente ao Grupo Odebrecht Properties), construídas a partir de 2013 (Leão, 2020; Estado de Minas, 2013).

Freitas (2018) ressalta que esse movimento transforma os direitos sociais em bens mercadológicos, o qual almeja-se criar uma forma híbrida entre o “privado puro” e o “público estatal”, convertendo-se em “público não estatal”. O autor afirma que isso reflete na busca por uma “meia privatização”, o que não procede na realidade. Nos termos do próprio autor:

A questão é que não existe “meia privatização”. Não existe “quase” mercado. Uma vez iniciado o processo, coloca-se a escola a caminho da privatização plena da educação, ou seja, sua inserção no livre mercado, como uma organização empresarial, sem contar que a transferência para as organizações sociais (ONGs) insere de imediato as escolas em formas de controle político e ideológico ditadas pelas mantenedoras privadas (ou confessionais) dessas cadeias, retirando as escolas do âmbito do controle público (Freitas, 2018, p. 50-51).

Nesse sentido, a publicização não se configura como alternativa à privatização, mas sim como parte de um processo que tem como finalidade a privatização dos direitos sociais fundamentais. Trata-se, portanto, de uma etapa inicial desse processo. Em consonância com Adrião (2018), quanto à multiconceituação que a privatização assume em diferentes estágios, e com Leher (2003) e Freitas (2018), que concebem o ato de publicizar como mascarar a realidade dos mecanismos privatizantes, estendemos essa análise para a plataforma da educação na

escola pública; pois, por intermédio das “parcerias” público-privadas, a plataformização insere-se em um processo de reconfiguração da prática escolar e da própria escola pública, introduzindo a lógica empresarial no seio dos sistemas públicos de educação.

### 3.2 AS RELAÇÕES PÚBLICO-PRIVADAS COMO MECANISMO DE PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

A inserção do setor privado na educação pública brasileira tem se intensificado por meio de mecanismos legais que incentivam essa lógica, como as chamadas parcerias público-privadas (PPPs), que operam também na educação, transferindo a responsabilidade sobre a execução de atividades voltadas ao ensino e à educação, convertendo o direito fundamental de acesso à educação para a lógica de prestação de serviços. Assim, o aluno torna-se usuário de serviços e não mais um cidadão que deve ter acesso aos direitos sociais.

O percurso das Reformas do Estado iniciadas na década de 1990, juntamente com os marcos legais que possibilitaram a “parceria” entre o setor público e privado desde então, toma a educação como um campo de disputa mercadológica e aplicação de investimento privado. Nesse cenário, as PPPs emergem como um mecanismo facilitador para a interferência de empresas na formulação e implementação de políticas educacionais.

Segundo Robertson e Verger (2012, p. 1144), as parcerias público-privadas na Educação (PPPEs) “implicam o afastamento do Estado da oferta direta da educação, mantendo seu foco no financiamento aos provedores (através de vales ou subsídios) e atuando na esfera da regulação e da avaliação dos serviços educacionais”. Desse modo, o Estado delega a outros setores da sociedade a função de promoção do ensino, limitando-se ao papel de controle e avaliação do sistema educacional. A transferência de responsabilidades reduz a participação do Estado junto à efetivação das demandas sociais, o que resulta em um Estado mínimo para as políticas sociais.

Peroni (2013, 2015, 2018) buscou identificar as várias formas em que a privatização do setor público se materializa na realidade brasileira, classificando-as em: a) direção; b) execução e c) direção e execução. Como direção, evidenciou o Movimento Todos Pela Educação, com a influência empresarial na agenda educacional do governo federal. Já como execução, analisou a expansão do Terceiro Setor nas creches comunitárias, nos Programas de Educação de Jovens e Adultos e de Educação profissional. Quanto à direção e execução, investigou as relações do setor público com o privado, em que instituições privadas definem

conteúdo para a educação pública, além da participação na formação, avaliação, premiações e punições.

Essa leitura sobre a privatização do setor público atrela-se com a crítica de Freitas (2018), que aprofunda a compreensão do fenômeno ao situá-lo no contexto do neoliberalismo. Para o autor, a educação passa a ser concebida dentro da lógica de mercado, em que a competitividade é tida como algo natural para alcançar qualidade e eficiência. Nessa perspectiva, a ascensão individual se dá pelo mérito, e o modelo ideal de relação humana é o do empreendedor, cuja liberdade se expressa por meio do empreendedorismo. O Estado, por sua vez, é visto como um entrave à eficiência e à liberdade de mercado, devendo ser reduzido ao mínimo e sem interferir no mercado.

Para tanto, a estratégia utilizada é trazer para dentro dos sistemas de ensino o *modus operandi* empresarial, por meio da imposição de metas, avaliações externas, exposição de resultados na mídia e repasses financeiros a depender do desempenho das escolas. Esse processo visa alinhar o funcionamento das escolas à lógica de mercado, promovendo o planejamento por resultados, responsabilização e culpabilização.

Estas ações são fundamentais para, em primeiro lugar, criar um mercado inicial através de terceirização das escolas públicas [...] e, em segundo lugar, colocar em prática um processo de destruição das redes públicas pela transferência dos recursos públicos para as empresas terceirizadas contratadas para operar escolas públicas, subfinanciando as públicas e derrubando sua qualidade (Freitas, 2018, p. 34).

A privatização da educação não ocorre somente quando há a venda direta de escolas e instituições de ensino, mas também pela inserção da lógica gerencial dentro da escola pública. A terceirização da administração escolar, a contratação de consultorias privadas, a adoção de plataformas educacionais produzidas por empresas e a implementação de currículos desenvolvidos de maneira externa às escolas são expressões processuais dentro de um projeto de educação no país (Adrião, 2018).

Nesse contexto, Adrião (2018) observa que há uma série de nomenclaturas que se referem à privatização na educação, porém algumas suavizam e acobertam o processo, como é o caso da terminologia “parceria público privada”. Embora o termo sugira uma relação colaborativa e horizontal entre os setores, na prática “trata-se de processos pelos quais a educação pública brasileira, entendida como aquela financiada e gerida pelo Poder Público, conforme indicado na Lei de Diretrizes e Bases – Nº 9.394/1996, subordina-se formal e concretamente ao setor privado com fins de lucro” (Adrião, 2018, p. 9).

Adrião (2018) faz um mapeamento das produções acadêmico-científicas que tratam sobre a privatização da educação no Brasil, entre 1990 a 2014. A autora sistematiza a privatização educacional em: oferta educacional, gestão da educação e currículo. No que se refere à privatização da oferta educacional, a autora identifica três formas: financiamento público a organizações privadas, oferta educacional por escolas com fins lucrativos e políticas de escolha parental.

O financiamento público a organizações privadas ocorre direta ou indiretamente. As formas diretas incluem os contratos, convênios e parcerias, com o repasse *per capita* (por aluno), valores fixos e o custeio de insumos e manutenção. Já as formas indiretas envolvem incentivos fiscais, como isenção de impostos para escolas privadas (especialmente as sem fins lucrativos) e deduções no Imposto de Renda para famílias com filhos em escolas da rede privada. Em ambas as formas, recursos públicos são destinados a instituições privadas.

Outra forma de privatização da educação é a oferta educacional por escolas com fins lucrativos, que teve um crescimento devido à valorização ideológica da iniciativa privada. Entre 2000 e 2015, houve aumento das matrículas e dos estabelecimentos privados, enquanto que o número de escolas públicas diminuiu.

Já as políticas de escolha parental referem-se ao direito das famílias de escolherem onde e como educar seus filhos, como a transferência da gestão de escolas públicas para entidades privadas por meio de contratos, convênios ou PPPs, com Organizações Sociais e Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público; outra modalidade é o *homeschooling*, uma forma indireta de privatização, uma vez que se transfere a responsabilidade da educação para a família, muitas vezes apoiada em materiais e plataformas privadas. Além disso, mecanismos como bolsas de estudo são formas de incentivo financeiro que permitem que as famílias escolham escolas privadas com recursos públicos.

Na dimensão da privatização da gestão da educação pública, Adrião (2018) trata da transferência de responsabilidades do Estado para entidades privadas influírem sobre a gestão de instituições e sistemas de ensino, por meio de contratos de gestão, termos de parceria, acordos de colaboração ou fomento e parcerias público-privadas. Para Freitas (2018), a transferência de recursos para o setor privado, muitas vezes vendida sob a ideia de terceirização (ou publicização), nada mais é do que uma privatização disfarçada, apoiada na ideologia de que é a escola privada que possui uma educação de qualidade.

A alternativa da “publicização”, ou seja, da terceirização de escolas públicas para organizações sociais sem fins lucrativos não é uma alternativa à privatização, mas apenas um passo inicial. A destruição do sistema público de educação é a agenda

oculta da reforma empresarial. Não existe “meia” privatização ou “quase-mercado” (Freitas, 2018, p. 57).

Ainda na dimensão da privatização da gestão educacional, as entidades privadas para as quais o poder público delega a gestão da educação, podem ser tanto com fins lucrativos quanto sem fins lucrativos. Com efeito, Adrião (2018, p. 13) aponta para o “crescimento da transferência da gestão para investidores sociais ou filantropos de risco, segmentos que se apresentam como não lucrativos, apesar de atuarem em conformidade com interesses do mercado”.

Entidades filantrópicas, como fundações ou institutos, são figuras cada vez mais centrais na gestão da educação pública, por intermédio de “parcerias” com o Poder Público, desenvolvendo ferramentas e materiais educacionais sob a justificativa de inovação e impacto social. Segundo Viseu (2025), de 2016 a 2019, a América Latina e a África Subsaariana foram as regiões que mais receberam financiamento de entidades filantrópicas.

No que remonta a prática da filantropia como uma atividade de virtude social e prática solidária, no último século ela recebeu novas designações, voltando-se para o desenvolvimento de competências dentro de um projeto social. Essa nova filantropia possui um “maior foco nos resultados e no retorno financeiro; ativação de novas estratégias de atuação; e reimaginação no espaço educativo” (Viseu, 2025, p. 4).

Segundo Adrião (2018), a atuação de entidades que desenvolvem práticas filantrópicas, como fundações e institutos, configura-se como braços corporativos de ação social, servindo para evidenciar a marca do grupo empresarial. Além disso, a filantropia de risco assume o fator de risco por meio da gestão de investimentos do setor econômico e empresarial, como a gestão de risco e de desempenho.

Nesse sentido, essa nova filantropia não se restringe ao caráter de assistencialismo, mas está inserida na lógica gerencialista e de mercado, evidenciada pela utilização de métricas de desempenho e gerenciamento de impacto. Nesse cenário, a filantropia exercida por fundações e institutos, enquanto ramificação social de grupos empresariais, é uma forma sutil de privatização da gestão educacional, que atua teatralmente sob a ótica colaborativa com o setor público – prestando serviços para o bem social –, mas que na prática utiliza da educação como meio de se promover, por meio da influência que exerce.

Em continuidade a esse processo, a forma de privatização da gestão educacional por meio das PPPs representa outro seguimento de disputa pelas instituições e sistemas de ensino. Nessa modalidade, o setor privado atua na direção e implementação da gestão dos sistemas educacionais com “interesses de lucro diretamente realizados, quando operando com a venda



de produtos ou serviços, ou indiretamente, quando mediando a compra ou contratação de insumos e produtos ofertados por seus ‘parceiros’” (Adrião, 2018, p. 15).

Com a transferência da gestão educacional para os agentes privados, mecanismos de otimização para a circulação de dados e informações são criados. A criação de sistemas de informação para a gestão educacional resulta também no monitoramento do trabalho pedagógico; das atividades desenvolvidas na escola e do desempenho de alunos, professores e gestores (Adrião, 2018; Freitas, 2021).

Nessa direção, as plataformas digitais inserem-se como mecanismos e ferramentas de monitoramento, controle e, conseqüentemente, responsabilização das instituições de ensino sobre seus resultados. Tal inserção, evidenciada por meio das PPPs na educação, surge sob o discurso de eficiência, inovação e melhoria nos processos administrativos.

Nessa direção, as plataformas digitais para a educação, assim como em outras áreas, atuam sob a lógica de acumulação de dados, extraindo informações além do necessário para a manutenção de seus sistemas, convertendo informações dos usuários em monetização de dados (Srnicek, 2017; Zuboff, 2019).

Outro aspecto abordado por Adrião (2018) é a privatização do currículo escolar como um processo de ressignificação da prática escolar.

A privatização do currículo não se refere apenas aos tradicionais processos de compra de insumos e materiais necessários ao ensino (livros, jogos, brinquedos pedagógicos etc.). Trata-se, mais amplamente, da transferência para o setor privado da definição do que ensinar, do como ensinar e do quando ensinar, além dos processos de verificação da aprendizagem, ou seja, da definição dos desenhos curriculares (Adrião, 2018, p. 16).

A autora ainda ressalta que a privatização do currículo no Brasil se manifesta de três formas: (a) interferência de fundações e instituições globais, (b) adoção de Sistemas Privados de Ensino (SPE) e (c) venda de insumos curriculares. Essas três iniciativas revelam diferentes estratégias de inserção do setor privado na definição do que deve ser ensinado, e podem ser observadas em práticas concretas no sistema educacional brasileiro. Na primeira forma (interferência de fundações e instituições mundiais), entidades, como Google, Microsoft, Intel e o Banco Mundial, incidem sobre a organização de sistemas de ensino desenvolvendo produtos e serviços educacionais, influenciando no currículo escolar. A segunda forma (adoção de Sistemas Privados de Ensino (SPE)) ocorre com a compra de pacotes educacionais como livros, plataformas educacionais, formações e avaliações. Já a terceira forma de privatização do currículo escolar (venda de insumos curriculares) diz respeito à venda de produtos e serviços estruturais à escola. Adrião (2018, p. 18) explica que:

Apresentados como “tecnologias educacionais”, as iniciativas consistem na oferta de livros, conteúdos digitais, acessos a plataformas e sistemas de informação para redes públicas e escolas privadas. Tais produtos e recursos extrapolam inclusive as relações professor aluno na medida em que se estendem a tarefas de casa, agendas comunicação entre escola e famílias, etc.

Desse modo, organismos e grandes corporações interferem na organização de escolas e sistemas de ensino, desenvolvendo produtos, bens e serviços voltados à educação, como ocorre com as plataformas educacionais. Esse fator se insere em um projeto privatizante que vai desde a oferta da educação no país, a gestão educacional até o currículo escolar (Adrião, 2018). Nota-se como a privatização da educação é um processo em curso no país que infere sobre a educação e os sistemas de ensino como um todo, o qual em todos os aspectos de organização escolar há um mecanismo estrategicamente desenvolvido (inclusive reforçado e incentivado politicamente) que visa delegar a escola aos agentes privados da sociedade.

Diante do exposto, a plataformação da educação emerge como uma das expressões mais visíveis dessas relações público-privadas. Empresas, institutos e fundações privadas passam a atuar de maneira direta na organização da escola; pois a plataformação do ensino não se limita à adoção de tecnologias no contexto da sala de aula, mas está inserida em uma lógica empresarial dentro do processo de ensino-aprendizagem. Ademais, condiciona-se a partir de métricas de desempenho, avaliação e vigilância do trabalho pedagógico.

Nesta Seção, situamos o fenômeno da plataformação dentro de um projeto amplo neoliberal para a educação, tendo o PDRAE (1995) como ponto facilitador das relações público-privadas no país, a fim de compreender os mecanismos históricos e legislativos que possibilitam a inserção do privado no público, culminando, sobretudo, no avanço das plataformas educacionais na escola pública, aqui objeto de nossa análise. Nesse movimento que visa articular as relações público-privadas, discorreremos a seguir sobre a experiência paranaense com a plataformação da educação.

#### 4 A PLATAFORMIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO PARANÁ

A plataformização da educação pública no Estado do Paraná, juntamente a outras investidas do setor privado no setor público de educação, integra um projeto de privatização da escola pública no estado paranaense. Impulsionadas pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE), as plataformas educacionais já eram uma realidade previamente projetada para a rede pública de educação pelo Governo do Estado, antes mesmo da pandemia. Nesta seção, tratamos da massificação do uso de plataformas educacionais incorporadas à educação pública por meio de relações público-privadas, articulando sua inserção em um amplo projeto neoliberal de educação.

Nesse sentido, o primeiro subitem da seção sinaliza outras experiências privatizantes desenvolvidas nas políticas educacionais do Governo do Estado, entre os anos de 2019 e 2025, que compreende os dois mandatos do atual governador Ratinho Jr. (PSD), primeiro mandato de 2019 a 2022 e, o segundo e atual mandato, de 2023 a 2026.

Em seguida, no segundo subitem, expomos a síntese das análises sobre as relações público-privadas presentes na inserção das plataformas educacionais na rede pública de ensino paranaense. Para tanto, apresentamos documentos como contratos e termos de cooperação, a fim de identificar os agentes e organismos privados que fornecem as plataformas educacionais utilizadas na rede. Ainda, em caso especial, analisamos o Plano de Trabalho da plataforma Khan Academy, que dispõe sobre os objetivos, metas, metodologias e formas de avaliação que estruturam a relação da empresa com a SEED. Os documentos supracitados foram obtidos por meio de solicitação via Lei de Acesso à Informação (LAI).

No último subitem desta seção, tratamos da argumentação do Governo do Estado em favor das plataformas, por meio de notícias vinculadas pelo *site* da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR), entre 2008 a 2025. Apesar do recorte temporal desta pesquisa compreender os dois mandatos do atual governador do estado Ratinho Jr. (2019-2025), a delimitação temporal do escopo de notícias levantadas busca identificar como as plataformas educacionais foram vinculadas pela SEED-PR, a fim de articular o avanço da plataformização da educação no estado juntamente ao quantitativo de notícias publicizadas. Como será tratado mais adiante no texto, o recorte parte de 2008, devido às primeiras menções de plataformas ou ferramentas digitais noticiadas pela SEED-PR em seu *site*. Ainda, abordamos a posição do sindicato da categoria docente (APP-Sindicato) frente à plataformização da educação pública no estado.

#### 4.1 O AVANÇO DA PRIVATIZAÇÃO NO PARANÁ: PROJETOS E INICIATIVAS DE PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA PARANAENSE

Nesta subseção, sinalizamos outras experiências privatizantes na educação pública paranaense. O intuito aqui é articular a plataforma da educação no Paraná dentro de um conjunto mais amplo de ações voltadas à inserção do privado no sistema público. Assim, temos como destaque o Programa Parceiro da Escola e outras relações entre o poder estadual com organizações da sociedade civil.

Em 2022, no final do primeiro mandato do atual governador do estado, Ratinho Jr. (2019-2026), o governo estadual abriu credenciamento por meio do Edital nº 02/2022 para empresas privadas, com especialização em gestão de instituições de ensino, com a finalidade de prestação de serviços considerados de assistência.

O Edital nº 02/2022 contava com um documento detalhando informações referentes a 27 unidades de escolas públicas, em que descrevia a infraestrutura, número de alunos e de funcionários. O documento contava ainda com sugestões de possibilidades de melhorias em cada unidade escolar, de modo que as empresas interessadas poderiam empreender ações junto ao setor público nessas escolas. Tal documento expressava as responsabilidades da empresa credenciada, desde o gerenciamento financeiro à supervisão e apoio à gestão pedagógica (Fonseca; Ruppel; Lima, 2023).

Esse movimento preparatório culminou na aprovação do Programa Parceiro da Escola, aprovado sob a Lei Estadual nº 22.006/2024, que se apoia no discurso de melhoria da qualidade da educação para justificar a inserção de empresas nas escolas. A defesa da terceirização é apresentada como garantidora de “qualidade” e como condição para sustentar a continuidade das políticas públicas. Flach (2024) aponta a ideologia intrínseca referente ao que é propagandeado pelos defensores do Programa:

Em um primeiro momento, a entrega da gestão escolar para Pessoas Jurídicas pode seduzir os desavisados, no sentido de que poderá desobrigar os atuais gestores escolares das tarefas burocráticas impostas pela política neoliberal de controle presente em todas as escolas paranaenses. Desse modo, o discurso torna-se sedutor, pois se ancora no argumento de desobrigar os gestores escolares de tarefas burocráticas para que possam dedicar-se integralmente às atividades pedagógicas, inerentes à função social da escola. O belíssimo discurso, respaldado no pressuposto neoliberal de eficiência, omite a subordinação da dimensão pedagógica da gestão escolar às dimensões administrativas e financeiras organizadas sob a lógica mercadológica que orienta o mercado educacional capitalista (Flach, 2024, p. 2-3).

A aprovação do Programa Parceiro da Escola, em 2024, deu-se de maneira intencionalmente acelerada, com o objetivo de dificultar o pleno debate pela população acerca

da proposta. As significativas manifestações contrárias, durante a tramitação do projeto, foram rapidamente silenciadas ou ignoradas. Nesse processo, ao “desconsiderar a manifestação contrária da sociedade, o governo do estado puniu gestores escolares que, de alguma forma, apoiaram as manifestações ou a greve docente, afastando-os da função por tempo indeterminado” (Flach, 2024, p. 4).

A proposta, evidenciada na articulação de um consenso popular da ideologia de ineficiência do Estado e eficiência do setor privado, compreende um movimento de naturalização frente às mudanças empreendidas nas políticas públicas, de modo a universalizar concepções da ideologia dominante. Assim, interessa ao Estado ser “incapaz” de assegurar a educação como um direito social, em vista de tornar-se cada vez mais mínimo para as políticas públicas, como já mencionamos anteriormente. Com efeito, a destinação de recursos públicos a agentes privados torna-se mais aceitável no imaginário popular, pois, nessa concepção, é a iniciativa privada que detém a eficiência (Gentili, 1996; Harvey, 2008; Mészáros, 2011).

Costa (2024), em sua dissertação, intitulada “A educação pública paranaense sob a lógica do mercado: as políticas gerencialistas empresariais no governo Ratinho Junior (2019-2022)”, identificou uma complexa rede de influências de organismos privados presentes no setor público por meio de relações público-privadas. No período analisado, entre 2019 e 2022, o que compreende o primeiro mandato do governo Ratinho Jr., a pesquisa identificou 40 programas e projetos presentes na rede pública de ensino, sendo que parte deles integram o rol de relações público-privadas do governo estadual. O Quadro 3, a seguir, elaborado pela autora mencionada, apresenta os Programas para a Educação Básica do estado paranaense e sua vinculação com organismos privados ou órgãos governamentais.

Quadro 3 – Relação dos Programas para a Educação Básica do Paraná e sua vinculação com os organismos privados ou órgãos governamentais, no período de 2019-2022

(continua)

| Programas em parceria com organismos privados                                                                                                                                                                                                                                                  | Programas governamentais                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Aprender Valor<br>Atividades de ampliação de jornada<br>Educa Juntos<br>Educação Conectada<br>Educação para o Futuro<br>Educação Profissional e Técnica de Nível Médio<br>Edutech<br>Inglês Paraná<br>Jovens Embaixadores<br>Jovem Senador<br>Matemática Paraná: Matific<br>Presente na Escola | Programa Mais Merenda (Alimentação Escolar)<br>Aplicativo Escola Paraná Aluno<br>Aplicativo Escola Paraná Professores<br>Aulas Especializadas de Treinamento Esportivo<br>Brigada Escolares<br>Celem<br>Colégio Cívico Militares<br>Educação em Tempo Integral<br>Educação Financeira<br>Educação Fiscal<br>Escola Segura<br>Formadores em Ação |

Quadro 3 – Relação dos Programas para a Educação Básica do Paraná e sua vinculação com os organismos privados ou órgãos governamentais, no período de 2019-2022

(conclusão)

| <b>Programas em parceria com organismos privados</b> | <b>Programas governamentais</b>                                                                                                                                                                                                                                           |
|------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Tutoria Pedagógica<br>Vôlei em Rede                  | Ganhando o Mundo<br>Geração Atitude<br>Jogos Escolares<br>Mais Aprendizagem<br>Mão Amigas<br>Parlamento Jovem<br>Parlamento Jovem Brasileiro<br>Prova Paraná<br>Prova Paraná Mais<br>Redação Paraná<br>Robótica Paraná<br>Se Liga!<br>Transporte Escolar<br>Você e o Voto |

Fonte: Costa (2024).

No quadro organizado por Costa (2024), é possível identificar algumas das plataformas educacionais que são objeto de análise deste trabalho. Apesar do levantamento bastante amplo levantado por Costa, há plataformas que não foram incorporadas em sua análise, como: Desafio Paraná (Wayground), EJA EaD Paraná (Serviço Social da Indústria - SESI), Enem Paraná (Analytica Ensino Ltda.), Programação Paraná (AOVS Sistemas de Informática S.A - Alura), Inglês Paraná Teens (Futura Soluções Educacionais Ltda.), Inglês Paraná High (EF Educação Especializada e Viagens ao Exterior Ltda.), Inglês Paraná Professor (Futura Soluções Educacionais Ltda.), Leia Paraná (Primasoft Informática Ltda. - Odilo), Matemática Paraná (Khan Academy), Sala Virtual Paraná (Google Cloud Brasil - Registro de Classe Online - RCO e RCO+ Aulas).

A pesquisa de Costa (2024) pode não ter identificado as plataformas supracitadas devido ao período delimitado e/ou pela busca direta no *site* da SEED-PR. Apesar da plataforma Inglês Paraná ter sido elencada na pesquisa de Costa, a partir de 2024 houve uma mudança no público-alvo da plataforma, sendo dividida em Ensino Fundamental (*Teens*) e Médio (*High*), além da destinada à formação do professor. Plataformas como Matemática Paraná (Khan Academy), EJA EaD Paraná e Enem Paraná foram incorporadas à SEED-PR após o período delimitado na pesquisa. Além disso, há plataformas em que as parcerias são firmadas por meio de setores do governo distintos à Secretaria de Educação, como no caso da Desafio Paraná, que tem como instituição contratante o Paraná Educação e a Sala Virtual Paraná vinculada à Companhia de Tecnologia da Informação e Comunicação do Paraná (CELEPAR) como órgão contratante.

Considerando as relações público-privadas levantadas na pesquisa, Costa (2024) identificou os organismos privados responsáveis pelos programas e projetos vinculados à Secretaria de Educação paranaense, tal como pode ser evidenciado no Quadro 4 abaixo:

Quadro 4 – Programas vinculados à educação pública paranaense entre os anos de 2019-2022 que explicitam seu vínculo com organismos privados, disponíveis no *site* da SEED-PR

| <b>Programa</b>                                               | <b>Organismos Privados Mantenedora/Parceria</b>                                                                                       |
|---------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Aprender Valor                                                | Banco Central do Brasil                                                                                                               |
| Atividades de Ampliação de Jornada - Programa Futuro Integral | - Serviço Social do Comércio (SESC)<br>- Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE)<br>- ICE                   |
| Educa Juntos                                                  | - Coordenação da Secretaria de Estado da Educação do Paraná-SEED-PR<br>- Movimento Colabora                                           |
| Educação Conectada                                            | - Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB)                                                                                |
| Educação para o Futuro                                        | - Ações financiadas pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID)                                                                |
| Educação Profissional e Técnica de Nível Médio                | - UNICESUMAR<br>- Fundação Roberto Marinho                                                                                            |
| Edutech                                                       | - Associação Cactus<br>- Movetech 2030<br>- Sistema FAEP<br>- SENAR                                                                   |
| Inglês Paraná                                                 | - Hult EF Corporate                                                                                                                   |
| Jovens Embaixadores                                           | - Embaixada e Consulados dos EUA e implementado pela Associação Grupo Mais Unidos                                                     |
| Jovem Senador                                                 | - Programa do Senado Federal. Parcerias:<br>- Ministério da Educação (MEC)<br>- Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) |
| Matemática Paraná                                             | - Matific                                                                                                                             |
| Presente na Escola                                            | - CELEPAR (Companhia de Tecnologia da Informação e Comunicação do Paraná). Parceria: Microsoft                                        |
| Tutoria Pedagógica                                            | - Embasada no documento Guia de tutoria Pedagógica da Fundação Itaú Social                                                            |
| Vôlei em Rede                                                 | - Instituto Compartilhar                                                                                                              |

Fonte: Costa (2024).

A autora destaca que as parcerias entre a SEED-PR com organismos privados atendem diversos requisitos, seja atuando na venda de produtos tecnológicos ou como assessoria pedagógica de modo a articular uma ideologia empresarial. Ademais, a inserção de organismos privados se estabelece em uma rede de influências e coparticipação:

O fatiamento da educação pública no Paraná inclui empresas, organizações, institutos, fundações, órgãos governamentais, universidades privadas. São inúmeras e incontáveis a presença desses organismos privados, pois conforme já apontado nesta dissertação, para cada parceria estabelecida com a SEED-PR, esses Institutos, Fundações e Organizações trazem consigo seus parceiros coinvestidores, fazendo com

que a complexidade e a quantidade dessas redes empresariais só aumentem (Costa, 2024, p. 117).

Nesse sentido, notadamente, a massificação das plataformas educacionais no Paraná não constitui um fato isolado, mas integra um movimento mais amplo de inserção do privado nas políticas públicas no Estado. Esse movimento se articula com o avanço do privado no setor público desde os anos 1990, por meio de mecanismos legais cada vez mais eficientes, que criam um ambiente favorável para que investidas empresariais estejam resguardadas política e ideologicamente, garantindo assim a sua expansão (Brasil, 1995; Robertson; Verger, 2012; Freitas, 2018).

No próximo subitem, abordamos os documentos referentes às relações público-privadas presentes na implementação das plataformas educacionais no Estado do Paraná.

4.1.1 As plataformas educacionais no Paraná: políticas e relações público-privadas

Assim como no Brasil, a pandemia da Covid-19 foi um ponto catalisador na expansão das plataformas educacionais no Estado do Paraná. Alinhadas a esse contexto, as relações público-privadas na educação paranaense possibilitaram a inserção das plataformas educacionais como uma tendência a ser adotada e ampliada.

As plataformas, ao adentrarem à escola, não devem ser compreendidas como meras soluções tecnológicas para a educação pública, alheias às determinações materiais e ao interesse econômico, político e ideológico que condicionam sua adoção no sistema público de ensino (Freitas, 2021). Em camadas mais ocultas, há empresas e organismos privados responsáveis por cada plataforma, influenciando diretamente o processo educativo e o sistema de ensino público, beneficiando-se da educação como campo de circulação de capital.

O Quadro 5, a seguir, apresenta as plataformas educacionais em uso no sistema de ensino público do Paraná.

Quadro 5 – Relação de plataformas educacionais que são mantidas por organismos privados ou desenvolvidas pelo governo estadual

(continua)

| Plataformas mantidas por organismos privados                                                                     | Plataformas desenvolvidas pelo governo estadual                                                                        |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Desafio Paraná (Wayground)<br>EJA EaD Paraná<br>Enem Paraná<br>Programação Paraná (Alura)<br>Inglês Paraná Teens | Redação Paraná<br>Registro de Classe Online (RCO e RCO+ Aulas) – definidas pela SEED-PR como ferramentas educacionais. |



Quadro 5 – Relação de plataformas educacionais que são mantidas por organismos privados ou desenvolvidas pelo governo estadual

(conclusão)

| Plataformas mantidas por organismos privados                                                                                                                                                            | Plataformas desenvolvidas pelo governo estadual |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|
| Inglês Paraná High<br>Inglês Paraná Professor<br>Leia Paraná (Odilo)<br>Matemática Paraná (Matific)<br>Matemática Paraná (Khan Academy)<br>Robótica Paraná<br>Sala Virtual Paraná (Google Sala de Aula) |                                                 |

Fonte: A autora (2026). Elaborado conforme os dados da pesquisa.

O site da Secretaria de Estado da Educação do Paraná classifica as tecnologias utilizadas no sistema de ensino como plataformas educacionais e ferramentas educacionais, nesse caso o RCO e RCO+ Aulas são compreendidas pela SEED-PR como ferramentas educacionais. Sendo assim, atualmente o órgão conta com 13 plataformas educacionais, sendo que 12 delas são frutos de relações público-privadas. Conforme a Secretaria, o Registro de Classe Online foi criado pela Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (SEED-PR), por iniciativa da Coordenação de Documentação Escolar, do Departamento de Normatização Escolar, vinculado à Diretoria de Planejamento e Gestão Escolar. O RCO+ Aulas, por sua vez, é um módulo de planejamento disponível no RCO:

Nele, o professor encontra planos de aula específicos para suas disciplinas e séries para as quais leciona, com sugestões pedagógicas e encaminhamentos metodológicos. Os planos de aula são organizados por tema, conteúdo, conhecimentos prévios e objetivos. Eles também se dividem por trimestre e contemplam, além dos conteúdos essenciais, informações e atividades complementares. Na ferramenta on-line, é possível encontrar links para videoaulas, slides e listas de exercícios, que podem ser editadas ou complementadas por materiais de sua preferência. Está disponível para o professor, ainda, um espaço para avaliar cada aula dada (Paraná, 2025).

A oferta de aulas e conteúdos pré-estruturados pode ser vista como um auxílio ao trabalho do professor; entretanto, reflete também um movimento de padronização do ensino e conformação do trabalho docente, em que, ao alienar e precarizar o trabalho do professor, a ferramenta surge como uma solução rápida frente às demandas do processo educativo (Freitas, 2021; Baalbaki, 2022).

Tratando das 12 plataformas educacionais presentes nas escolas por meio de relações público-privadas, o Quadro 6, apresentado na sequência, sinaliza quais são os grupos empresariais e organismos privados que mantêm essas plataformas.

Quadro 6 – Relação entre as plataformas educacionais presentes nas escolas, mantenedora/organismo privado, instrumento que formaliza a relação público-privada e objeto sobre o qual dispõe

(continua)

|    | <b>Plataforma</b>           | <b>Organismo privado/<br/>mantenedora</b>       | <b>Instrumento que formaliza a<br/>relação</b>                                                                                                                                                   | <b>Objeto</b>                                                                                                                               |
|----|-----------------------------|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. | Desafio Paraná (Wayground)  | Quizizz Inc.                                    | Contrato n.º 30/2022<br>Vigência: 23/12/2022<br>prorrogado até 24/12/2026<br>Valor Atual: R\$ 10.620.309,70                                                                                      | Aquisição de licenças de acesso e uso.                                                                                                      |
| 2. | EJA Ead Paraná              | Serviço Social da Indústria (SESI)              | Contrato n.º 14/2023<br>Vigência: 29/05/2023<br>prorrogado até 29/05/2026<br>Valor atual: R\$ 2.194.500,00                                                                                       | Prestação de serviços educacionais virtuais para Educação de Jovens e Adultos à Distância de Ensino Fundamental Anos Finais e Médio.        |
| 3. | ENEM Paraná                 | Analytica Ensino Ltda.                          | Contrato n.º 124/2025 (modalidade Pregão Eletrônico)<br>Vigência: 15/01/2025 a 14/01/2027<br>Valor atual: R\$ 16.128.000,00                                                                      | Aquisição de licenças para acesso à plataforma para estudantes da 3.ª série do ensino médio ou 4 série dos cursos de educação profissional. |
| 4. | Programação Paraná (Alura)  | AOVS Sistemas de Informática S.A.               | Contrato n.º 485/2021,<br>Contrato n.º 358/2022,<br>Contrato n.º 439/2023 e<br>Contrato n.º 0598/2024 (modalidade Inexigibilidade)<br>Vigência até: 03/02/2026<br>Valor atual: R\$ 25.499.260,94 | Aquisição de licenças de acesso à plataforma.                                                                                               |
| 5. | Inglês Paraná Teens         | Futura Soluções Educacionais Ltda.              | Contrato n.º 9286/2024 (modalidade Pregão Eletrônico)<br>Vigência: 10/01/2025 a 09/01/2026<br>Valor atual: R\$ 11.475.114,00                                                                     | Aquisição de licenças de acesso à plataforma.                                                                                               |
| 6. | Inglês Paraná High          | EF Educação Especializada e Viagens ao Exterior | Contrato n.º 2196/2021 (modalidade Pregão Eletrônico)<br>Vigência: 28/06/2021 a 27/06/2026<br>Valor atual: R\$ 39.543.168,00                                                                     | Aquisição de licenças de acesso à plataforma.                                                                                               |
| 7. | Inglês Paraná Professor     | Futura soluções Educacionais Ltda.              | Contrato n.º. 380/2023 e<br>Contrato n.º 9286/2024 (modalidade Pregão Eletrônico)<br>Vigência atual até: 23/01/2027<br>Valor atual: R\$ 51.167.802,82                                            | Aquisição de licenças de acesso à plataforma.                                                                                               |
| 8. | Leia Paraná (Odilo)         | - Primasoft Informática Ltda. (Odilo)           | Contrato n.º 5671/2022 (modalidade Inexigibilidade)<br>Vigência: 21/11/2022 a 20/07/2026<br>Valor atual: R\$ 19.873.036,72                                                                       | Aquisição de licença de acesso à plataforma.                                                                                                |
| 9. | Matemática Paraná (Matific) | Matific Brasil Apoio Educacional Ltda.          | Modalidade Pregão Eletrônico:<br>- Contrato n.º 4816/2024 (1º a 5º ano do Ensino Fundamental)<br>Vigência: 25/07/2024 a 25/07/2026<br>Valor atual: R\$ 9.000.000,00                              | Aquisição de licença de acesso à plataforma.                                                                                                |

Quadro 6 – Relação entre as plataformas educacionais presentes nas escolas, mantenedora/organismo privado, instrumento que formaliza a relação público-privada e objeto sobre o qual dispõe (conclusão)

|     | Plataforma                                | Organismo privado/<br>mantenedora                        | Instrumento que formaliza a<br>relação                                                                                                                                                                                                                               | Objeto                                                                                                                                                           |
|-----|-------------------------------------------|----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|     |                                           |                                                          | - Contrato n.º 2733/2021 (6º ano do Ensino Fundamental)<br>Vigência: 13/07/2021 a 12/07/2026<br>Valor atual: R\$ 18.720.000,00<br><br>- Contrato n.º 0376/2023 (7º ano do Ensino Fundamental)<br>Vigência: 24/01/2023 a 25/01/2027<br>Valor atual: R\$ 20.736.000,00 |                                                                                                                                                                  |
| 10. | Matemática Paraná (Khan Academy)          | Khan Academy Brasil                                      | Termo de Cooperação - Acordo de Cooperação Técnica n.º 202200017<br>Vigência: 13/01/2023 até 31/12/2023<br><br>Acordo de Cooperação Técnica n.º 2023000442<br>Vigência: 29/01/2024 (24 meses de vigência)                                                            | Utilização da Plataforma Khan Academy com os professores e estudantes da rede estadual, nas turmas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.                      |
| 11. | Robótica Paraná                           | - Santana Centro das Antenas Ltda.                       | - Contrato n.º 4423/2025 (modalidade Pregão Eletrônico)<br>Vigência: 01/07/2025 a 27/12/2025<br>Valor atual: R\$ 3.589.755,00<br>- Contrato 5524/2025 (modalidade Pregão Eletrônico)<br>Vigência: 12/08/2025 a 07/02/2026<br>Valor atual: R\$ 709.095,00             | Aquisição de kits educacionais de robótica.                                                                                                                      |
| 12. | Sala Virtual paraná (Google Sala de Aula) | Google Cloud Brasil Computação e Serviços de Dados Ltda. | Contrato n.º 7569/2024 (modalidade CTC - Convênio, Termo de Cooperação e Comodato – Estatal)<br>Vigência: 21/01/2025 a 20/01/2029<br>Valor: R\$ 0,00                                                                                                                 | Fornecimento contínuo da prestação de serviços de Cloud Computing pertencentes a Google ou os quais a Google está autorizada a sub licenciar ou autorizar o uso. |

Fonte: A autora (2026).

Em sua maioria, os contratos dispõem sobre a aquisição de licenças de acesso e uso das plataformas educacionais. Essa aquisição é temporária devido ao prazo de vigência do contrato; assim, os estudantes e professores tornam-se usuários de serviços e produtos educacionais e, ao adquiri-los, o Estado detém o direito de uso por um determinado período de tempo, mas não se torna proprietário da infraestrutura da plataforma, nem de seus conteúdos e metodologias já estruturadas.

O grande número de plataformas representa uma massificação e dependência do sistema de ensino por uma educação pública mediada por plataformas, uma vez que sua utilização se dá em diversas áreas e disciplinas do currículo formativo. O Wayground, por exemplo, é uma plataforma gamificada<sup>13</sup>, utilizada na maioria das disciplinas que formam o currículo escolar obrigatório do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Há também plataformas mais específicas que abarcam o currículo comum, como as plataformas de inglês Teens (Ensino Fundamental Anos Finais) e High (Ensino Médio), Matific (Ensino Fundamental Anos Iniciais e 6º e 7º ano dos Anos Finais) e Khan Academy (8º e 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio) (Paraná, 2025a).

A Odilo é uma plataforma de leitura que conta com exemplares digitais de livros, sendo considerada a “Netflix para a educação” e atua em “parceria com o governo e empresas em todo o mundo para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Unesco 2030” (Odilo, 2025). Roni Miranda, secretário de Educação, orgulha-se ao dizer que “desde a implementação da ferramenta, o gosto pela leitura impulsionou aspectos da aprendizagem, como a compreensão textual, entre alunos do ensino fundamental e médio” (Paraná, 2025b).

Segundo dados da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (2025b), a plataforma Leia Paraná (que utiliza o *software* da Odilo) registrou mais de 6,1 milhões de empréstimos de livros e mais de 1 milhão de horas de leitura em 2025, representando um aumento de 300% em comparação ao número de leituras concluídas em 2024. Essa análise reflete o controle de resultados, pois, nessa lógica, a relevância e a eficiência da plataforma se configuram pelo número de acessos.

Entretanto, cabe indagar sobre qual concepção de leitura parte a Secretaria de Educação, visto que a aferição se resume ao número de acessos de livros na plataforma. Essas atividades de leitura na plataforma são realizadas em computadores ou *tablets* no laboratório da escola. Questiona-se, portanto, como é possível medir a qualidade da leitura realizada em uma sala de laboratório com 20, 30 ou 40 alunos, muitos deles dividindo o mesmo computador. Como seria possível desenvolver o prazer pela leitura nessas condições? As 1 milhão de horas registradas em 2025 na plataforma representam efetivamente práticas de leitura de qualidade ou apenas números utilizados como propaganda governamental? São questionamentos que surgem, mas que não constituem o escopo desta pesquisa.

---

<sup>13</sup> Se estabelece por meio de um sistema de premiação e pontuação, em que o aluno (aqui jogador) recebe pontos conforme seu desempenho nas atividades da plataforma, possibilitando a competitividade e o *rankeamento* do desempenho entre os alunos (Oliveira; Pimentel, 2020). A plataforma Wayground utiliza da gamificação, nela o aluno, ao receber pontos pelo desempenho na plataforma, pode trocar esses pontos por elementos gráficos (roupas, tipos de cabelos, acessórios etc.) que compõem o seu “personagem” na plataforma (Apêndice B).

A plataforma Alura, vinculada à Programação Paraná, segundo o Contrato nº 0598/2024 (Paraná, 2024), tem como objeto a aquisição de licenças da plataforma para

a formação de estudantes matriculados no Ensino Fundamental no componente curricular de ‘Pensamento Computacional’, no Programa de Ampliação de Jornada Escolar Programa Edutech - Ensino Fundamental e Médio, estudantes da 1ª série do Ensino Médio no Componente Curricular “Pensamento Computacional”, estudantes da 2ª e 3ª série do Ensino Médio nos Itinerários Formativos de Matemática e Ciências da Natureza na Trilha de Programação, estudantes do Ensino Fundamental - Anos Finais da Educação em Tempo Integral no componente curricular de ‘Pensamento Computacional’, na Educação Profissional nas modalidades de oferta integrado, concomitante e subsequente ao Ensino Médio, bem como à professores do Quadro Próprio do Magistério – QPM e contratados pelo Regime Especial – REPR (PSS), vinculados a rede estadual de ensino, para os agentes educacionais (QPM, QPPE, READ) e para professores cursistas do Grupo e Estudos Formadores em Ação.

A plataforma Alura, utilizada na Programação Paraná, alinha-se ao Novo Ensino Médio (NEM) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente aos Itinerários Formativos e ao componente curricular de Pensamento Computacional. Isto é, articula as competências digitais previstas nas diretrizes desses documentos, incorporando-as à educação por meio relações público-privadas, visto que a Alura é uma plataforma desenvolvida por uma empresa privada. Logo, o Estado, a fim de atender as diretrizes curriculares, desloca as políticas educacionais à inserção de tecnologias desenvolvidas por organismos privados; e, na medida em que, ao não haver competição (contrato na modalidade Inexigibilidade<sup>14</sup>), favorece-se uma dependência estrutural da educação por tecnologias de empresas específicas.

Em relação à plataforma Robótica Paraná, classificada pela SEED como plataforma educacional, o contrato firmado com a empresa Santana Centro de Antenas Ltda. prevê a aquisição de kits de robótica. Assim, a Robótica Paraná não corresponde ao conceito de plataforma empregado por Srnicek (2017) e Poell; Nieborg; Van Dijck (2020), entendido como *softwares* e infraestruturas digitais. Ou seja, trata-se de um projeto de ensino de robótica que conta com vídeo aulas e materiais desenvolvidos pela SEED. A empresa privada atua nessa relação somente como fornecedora de materiais de robótica, como *notebooks* e componentes eletrônicos, não sendo mantenedora de nenhum *software* de ensino junto à Secretaria.

A plataforma EJA Ead Paraná, destinada a Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental Anos Finais e Médio na modalidade a distância, utiliza o *software* fornecido pelo Serviço Social da Indústria (SESI); enquanto que a plataforma Enem Paraná é mantida pela

---

<sup>14</sup> Conforme o Tribunal de Contas da União (2025), a inexigibilidade (Lei nº 14.133/2021) ocorre quando a competição é inviável, ou seja, quando há somente uma empresa especializada no desenvolvimento de determinada solução ou produto, assim não é possível abrir competição. Essa modalidade favorece a contratação de empresas específicas, sem necessidade de abertura de licitação.

empresa Analytica Ensino Ltda. e é destinada a alunos do 3º ano do Ensino Médio e 4º ano do Ensino Profissional da rede pública com conteúdo preparatório para provas (ENEM e vestibulares).

A empresa Analytica Ensino Ltda. tem como parceiros os Governos estaduais de São Paulo e Paraná, o Serviço Social do Comércio (SESC-Goiás) e a Cervejaria Ambev, que “oferecem aos entregadores do Zé Delivery conteúdos do programa EJA, contribuindo para sua preparação para a prova do ENCCEJA e capacitação para o ensino superior” (Analytica Ensino Ltda., 2025).

No Estado do Paraná, essa não é a única aproximação entre a empresa com a SEED. Em 2024, a Analytica Ensino Ltda., por meio do Pregão Eletrônico nº 92191/24, venceu o certame para aquisição de licenças de acesso à Plataforma Educacional Gamificada de Leitura, com atividades de fluência leitora, para atendimento à rede pública de ensino municipal do Estado do Paraná. Entretanto, a empresa Árvore de Livros Comércio, Distribuição e Serviços S.A. alegou irregularidades na licitação, acusando “a vencedora de ter acervo literário inadequado, indícios de geração de conteúdo por IA e sem ISBN, além de adoção de preços que comprometem a exequibilidade” (Plural, 2025). No dia 19 de novembro de 2025, o Tribunal de Contas do Estado do Paraná (TCE-PR) atendeu ao recurso da concorrente e suspendeu a licitação que foi acordada sob valor máximo de R\$ 44.826.912,00 (quarenta e quatro milhões, oitocentos e vinte e seis mil e novecentos e doze reais).

Por fim, as relações com as plataformas de organismos privados contam também com as plataformas Khan Academy e Google Sala de Aula. Todavia, a relação com ambas as plataformas é firmada por meio de acordos de cooperação, assim, não há repasses financeiros do setor público para o privado. A plataforma Google Sala de Aula é ofertada por meio do acordo com a Google Cloud Brasil Computação e Serviços de Dados Ltda. e a Secretaria de Educação; e faz parte do pacote Google for Education da *Big Tech*, que conta com outras ferramentas como Gmail, Google Drive, Google Docs, Planilhas e Apresentações. Dessa forma, o contrato com a empresa integra o pacote educacional com os demais produtos.

A Khan Academy, por sua vez, é uma empresa americana sem fins lucrativos, sustentada por meio de doações. A plataforma conta com 66 parceiros doadores, entre os quais se destacam: Bank of America, Bill and Melinda Gates Foundation, Google, Fundação Lemann, General Motors, Walmart e The Walt Disney Company. As doações recebidas são de valores iniciados em US\$ 1.000.000,00 (um milhão de dólares) e podem ultrapassar US\$ 10.000.000,00 (dez milhões de dólares).

Os documentos supracitados, como contratos e termos de cooperação, foram disponibilizados pela SEED-PR por meio da Lei de Acesso à Informação (LAI) (Apêndice A); entretanto, documentos como planos de trabalho dos contratos não foram disponibilizados, exceto no caso do acordo com a plataforma Khan Academy.

Durante o levantamento, houve dificuldades no acesso aos documentos junto à SEED-PR via LAI, pois exigia-se a especificação de plataformas e do período dos contratos, ainda que o contato inicial tivesse objetivo de verificar quais plataformas eram fruto de relações público-privadas. Foram encaminhadas duas solicitações via LAI nesta pesquisa. A primeira ocorreu no primeiro semestre de 2025, com a hipótese inicial de que existiam seis plataformas de relações público-privadas. No decorrer da pesquisa, identificaram-se mais plataformas que também se enquadravam como objeto da pesquisa. Assim, no segundo semestre de 2025, encaminhamos uma nova solicitação de acesso aos referidos documentos e, após algumas tentativas de especificar as plataformas, obtivemos as informações necessárias para o levantamento.

Ressaltamos que a solicitação dos documentos via LAI ocorreu devido à dificuldade em obtê-los diretamente no Portal da Transparência do Paraná, uma vez que os acordos e contratos são firmados com as empresas responsáveis pelas plataformas, e a descrição dos acordos na busca no *site* se dá por meio dos nomes e/ou CNPJs dessas empresas. Além disso, nem todas as plataformas resultantes de relações público-privadas têm seus acordos firmados diretamente com a SEED-PR, alguns são estabelecidos por meio de outros órgãos estaduais, como Paraná Educação e CELEPAR. Dessa forma, percebemos uma tentativa de dificultar o acesso a tais documentos, pois, ainda que sejam de livre acesso à sociedade, eles não são disponibilizados de maneira clara e objetiva pelo Portal da Transparência. Também entendemos que o fato de firmar acordos com as empresas privadas por meio de órgãos distintos do governo estadual caracteriza-se como uma forma de despistar a massificação da plataformação da educação no estado por intermédio das relações público-privadas.

Conforme à devolutiva da SEED via LAI, a “Lei de Licitações e Contratos Administrativos exige planos de trabalho somente para convênios e contratos de repasse (recursos/valores) e as demais plataformas da Secretaria de Estado da Educação foram adquiridas mediante contratos, portanto não há planos de trabalho” (Paraná, 2025c).

A SEED-PR (Paraná, 2025c) explicita que:

Contratos administrativos são acordos com interesses opostos (público vs. particular) para satisfazer o interesse público e exigem licitação, enquanto convênios são acordos com objetivos comuns, baseados na cooperação mútua e sem necessidade de licitação. Os contratos envolvem prestação e contraprestação com foco no pagamento e os convênios unem esforços para atingir metas compartilhadas. Já o contrato de repasse,

conforme o Decreto Federal 11.531/2023, considera, por exemplo, no caso de repasse de recursos da União, é “instrumento de interesse recíproco, por meio do qual a transferência dos recursos financeiros é processada por intermédio de instituição ou de agente financeiro oficial federal que atue como mandatário da União; [...]”. Então, um contrato de repasse é um instrumento administrativo usado para a transferência de recursos públicos federais a outros entes governamentais (estados, municípios, etc.) e entidades privadas sem fins lucrativos. Esse tipo de contrato tem como objetivo viabilizar a execução de projetos, programas e ações de interesse público e mútuo, em que o governo federal descentraliza (repassa) a execução.

Nesse sentido, dentre as plataformas ofertadas pela Secretaria de Estado da Educação, somente a plataforma Khan Academy apresenta plano de trabalho disponibilizado pela SEED. As demais plataformas, com acordos firmados por meio de contratos com repasses financeiros, ficam isentas de elaborar e disponibilizar planos de trabalho na relação com a Secretaria. Assim, apesar de a Secretaria não ser juridicamente obrigada a elaborar um plano de trabalho junto às plataformas, fica evidente a limitação em se detalhar as responsabilidades, objetivos e ações pedagógicas que estruturam a utilização das plataformas educacionais no sistema de ensino público do Estado.

Em relação ao plano de trabalho da Khan Academy, o documento dispõe de tópicos estruturantes da “parceria”. Na descrição do objeto da referida parceria, é ressaltada a disponibilização da plataforma Khan Academy para professores e alunos da rede estadual, com conteúdos de Matemática, Língua Portuguesa, Ciências e Pensamento Computacional, com currículo alinhado à rede estadual de Ensino Fundamental e Médio. A utilização da plataforma pela SEED teria foco no ensino da Matemática. O documento descreve ainda que a plataforma Khan Academy oferece uma aprendizagem gamificada e gratuita, com materiais-online desenvolvidos pela plataforma. Ao tratar das razões que justificam formalizar a parceria, o documento aborda quanto à apresentação de ferramentas digitais pedagógicas como estratégia para o processo de ensino-aprendizagem, com a proposta de utilização da plataforma por no mínimo 1h/aula por semana. A plataforma permite o acompanhamento do processo de ensino e o desempenho dos alunos por meio do compartilhamento de dados com a gestão do projeto junto à rede estadual. O professor também pode acompanhar o desempenho de cada aluno por meio de relatórios de desempenho da plataforma.

As razões que justificam formalizar a parceria apoiam-se no discurso de inovação por meio da inserção de tecnologias digitais com o propósito de auxiliar no processo de ensino; contudo, ao estipular um período mínimo de acesso semanal, essa “estratégia de auxílio” reflete uma obrigatoriedade nas demandas do trabalho docente. Sendo assim, o professor deve ajustar seu processo de ensino à plataforma, a fim de cumprir com o período mínimo de acesso na semana. Além disso, o foco no acompanhamento do desempenho dos alunos, concomitante ao



compartilhamento de dados com a gestão do projeto, resulta no monitoramento do trabalho docente. Logo, apesar da gratuidade aparente dessa relação, a circulação de dados de desempenho de alunos, professores e unidades escolares opera sob a forma de extração e processamento de dados (Zuboff, 2019).

Referente aos objetivos, a referida parceria deve:

- Possibilitar o uso de ferramentas de ensino e aprendizagem para modelar e resolver problemas cotidianos, envolvendo estratégias e resultados de acordo com as competências específicas do ensino; bem como possibilitar recursos que contribuam para a aprendizagem por meio de exercícios e videoaulas que favorecem a construção do conhecimento culminando na autonomia dos estudantes em seu desenvolvimento cognitivo.
- Permitir aos professores de Matemática, Língua Portuguesa, Ciências e Pensamento Computacional o acompanhamento das potencialidades e fragilidades apresentadas por cada estudante em cada conteúdo ensinado;
- Aprimorar o processo avaliativo por meio de diagnóstico de rendimento da aprendizagem;
- Proporcionar aos estudantes encaminhamentos metodológicos e atividades/exercícios para uma aprendizagem mais dinâmica, participativa, problematizadora e atrativa;
- Possibilitar aos estudantes o aprofundamento de conteúdos de acordo com seu nível, a recuperação e a recomposição da aprendizagem (Paraná, 2023a).

A metodologia elaborada no plano de trabalho ressalta que as atividades e exercícios da plataforma serão realizadas durante a carga horária regular de ensino, preferencialmente no laboratório de informática ou pelo Educatron<sup>15</sup>. Destaca ainda que as atividades propostas na Khan Academy seguem o cronograma de aulas do RCO+ Aulas. Dentre as competências da SEED estão: garantir o tempo de 1h/aula semanalmente para uso da plataforma, definir equipe de professores para participar de atividades de formação, fornecer a infraestrutura necessária para utilização da plataforma e garantir que as contas de @escola<sup>16</sup> de alunos estejam de acordo com os Termos de Uso e Políticas de Privacidade da plataforma. À Khan Academy compete: permitir o acesso de alunos e professores à plataforma, fornecer formação continuada aos professores no uso da plataforma, disponibilizar relatórios de uso para a SEED e disponibilizar conteúdo adaptado à rede estadual.

<sup>15</sup> O nome poderia ter saído direto de um filme de ficção científica, daqueles de “revolta das máquinas”, é quase um terror *sci-fi* no meio da sala de aula. Em um vídeo em seu canal no *Youtube*, a SEED-PR promove o Educatron como um “kit composto por *smartTV* de 43 polegadas, pedestal, *webcam* e microfones embutidos, mini PC integrado com sistema operativo e mouse e teclado sem fio” (Canal do Professor – Formação continuada SEED PR, 2021). O equipamento é integrado ao RCO, permitindo a projeção de conteúdos na tela e, por meio da *Webcam* e *software* de reconhecimento facial, é possível realizar as chamadas *online*. Entretanto, durante o estágio obrigatório na graduação, observei relatos negativos de professores em razão da efetiva funcionalidade do equipamento no cotidiano escolar, devido a instabilidades de sinal de *internet*, problemas técnicos de conectividade dos aparelhos e dificuldade em reconhecer a facial de todos os alunos num mesmo instante, de modo que a utilização da ferramenta tomava muito do tempo de aula da turma.

<sup>16</sup> O @escola é o endereço eletrônico de cada aluno do sistema de ensino público do Paraná, é por meio dele que o aluno acessa as plataformas educacionais disponibilizadas pela SEED, como o Google Sala de Aula.

Ao articular o tempo de uso ao cronograma planejado, o RCO+ Aulas atua como orientador do trabalho docente, de modo que a realidade do processo de ensino-aprendizagem torna-se engessada em métricas de produtividade, sem considerar as especificidades de cada turma ou aluno, refletindo assim uma padronização de ensino e da gestão de tempo da sala de aula e do processo de aprendizagem.

Diante dos objetivos, metodologias e competências, o plano de trabalho aponta como resultados a serem atingidos: a) Aprendizagem efetiva em Matemática; b) Autonomia dos estudantes; c) Melhoria da proficiência dos estudantes no ensino da Matemática. Os resultados serão monitorados por meio de instrumentos como relatórios integrados ao Power BI<sup>17</sup> e Prova Paraná. O Quadro 7, abaixo, estabelece os parâmetros para o cumprimento das metas.

Quadro 7 – Parâmetros de cumprimentos de metas do plano de trabalho do acordo da Khan Academy e a SEED-PR

| Descrição da meta                                                   | Parâmetros - cumprimento da meta                                |
|---------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| Desenvolver a autonomia dos Relatórios de acompanhamento estudantes | Relatórios de acompanhamento                                    |
| Melhoria dos índices de proficiência dos estudantes em Matemática   | Relatórios de acompanhamento com avaliações internas e externas |

Fonte: Termo de Cooperação nº 2023000442 (2023a). Dados organizados pela autora (2026).

Os resultados pretendidos refletem uma lógica gerencial, em que o aprendizado é interpretado por meio de métricas de desempenho. Com efeito, destacam-se as avaliações internas e externas, como a Prova Paraná, que articulam a eficiência e sucesso da plataforma ao aumento de índices de desempenho. Remetemos isso ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em que o processo educativo da platformização é reduzido a uma lógica performática, que não traduz a realidade, mas a mascara (Sabadine; Mendes; Brito, 2022; Baalbaki, 2022).

Nesta Seção, identificamos os organismos privados que atuam como mantenedores das plataformas educacionais presentes no Estado por meio de relações público-privadas, tratando dos elementos jurídicos que formalizam cada relação. Como já mencionado, observamos como a aquisição de licenças de acesso apresenta-se como a modalidade mais utilizada nessas “parcerias” e que, a partir da pandemia da Covid-19, com o Ensino Remoto Emergencial, houve uma massificação na contratação de plataformas educacionais pelo governo estadual. Além

<sup>17</sup> O *PowerBI* é um produto desenvolvido pela *Microsoft* que permite a conexão e fluxo de dados em tempo real, produzindo relatórios visuais (gráficos de desempenho). Na educação, a gestão (Secretaria de Educação) tem acesso em tempo real do desempenho de cada instituição de ensino, o que intensifica o monitoramento e a cobrança por resultados.

disso, o avanço de tecnologias na educação, plataformas e ferramentas, significou também o avanço da vigilância sob o trabalho docente e o desempenho das escolas, pois a educação na perspectiva gerencialista só é válida por meio de métricas – valor no sentido quantitativo, não como qualidade da educação, mas como desempenho quantificado em números – ou seja, o valor da escola é convertido em licenças de acesso e utilização das plataformas.

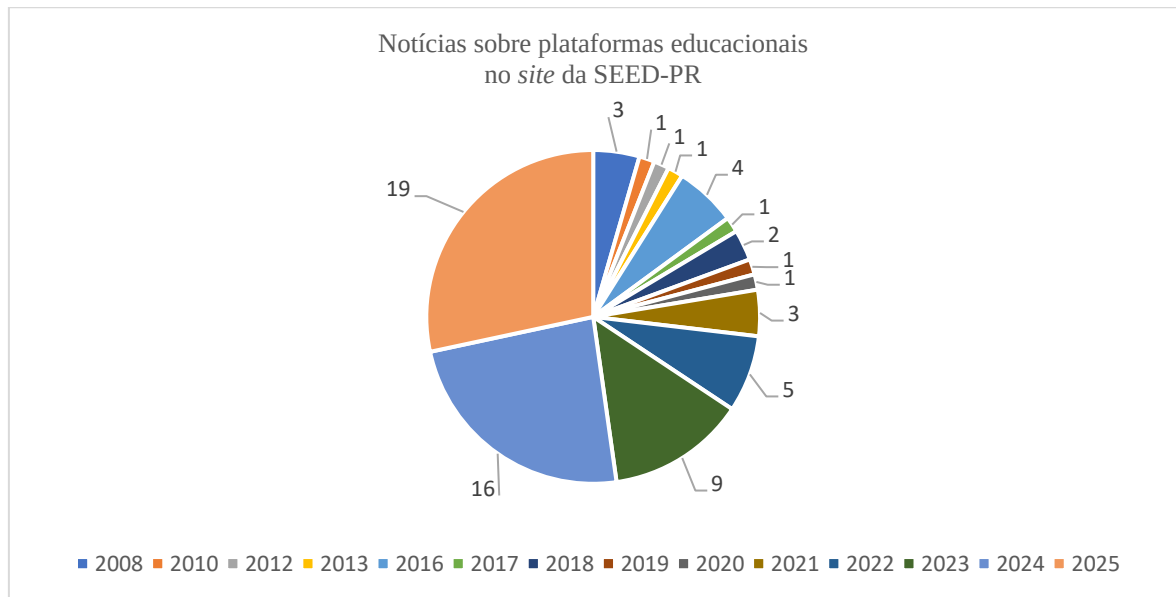
No intuito de compreender o avanço da plataformização da educação no Paraná, trataremos, no próximo subitem, acerca do posicionamento do governo estadual que, por meio de notícias vinculadas pela SEED-PR, atua de modo a propagandar as plataformas educacionais utilizadas na escola pública do Estado como eficientes. Ainda, discorreremos sobre a posição do sindicato da categoria docente (APP-Sindicato) quanto à plataformização, bem como os impactos da cobrança pelo uso das plataformas educacionais no adoecimento de professores, pedagogos e diretores.

#### 4.2 ENTRE AS NOTÍCIAS E O CHÃO DA ESCOLA

Nesta subseção, tratamos de materiais como reportagens, notícias e declarações do governo do Estado, veiculadas em canais oficiais, que justificam e promovem o uso das plataformas educacionais no sistema público de ensino paranaense. Em seguida, também abordamos as resistências na implementação das plataformas educacionais, bem como o posicionamento do sindicato da categoria docente (APP-Sindicato) frente à plataformização da educação no estado.

A fim de mapear a produção de notícias da Secretaria de Educação referente às plataformas educacionais, foi realizado um levantamento no *site* da SEED-PR nos meses de outubro e novembro de 2025. Ao pesquisar por plataformas educacionais, filtrado por notícias, a busca encontrou 192 resultados, de 2008 a 2025, com exceção dos anos de 2011 e 2014, em que não houve notícias vinculados ao tema. Entretanto, nem todas as notícias vinculadas se tratavam especificamente de plataformas educacionais, assim, a fim de filtrar os resultados, foram estabelecidos como critérios: I- tem plataformas educacionais (ou plataforma educacional) como tema central da notícia e II- tem o intuito de promoção das plataformas educacionais. O Gráfico 1, a seguir, ilustra o levantamento de notícias selecionadas com base nos critérios estabelecidos nesta pesquisa.

Gráfico 1 – Levantamento de notícias sobre plataformas educacionais vinculadas no *site* da SEED-PR – (2008 a 2025)



Fonte: A autora (2026).

Além dos anos de 2011 e 2014, em que não foram vinculadas notícias referentes às plataformas, os anos de 2009 e 2015 não possuíam notícias que atendiam aos critérios. Com isso, a pesquisa encontrou 67 notícias que tratavam das plataformas educacionais e a promoção delas no *site* da SEED.

Entre os anos de 2008 a 2013, as plataformas noticiadas eram relativas à formação e capacitação de tutores de recursos digitais para o Ensino a Distância, por meio do *software* livre Moodle; utilização de *blogs* como complementação de conteúdos escolares; divulgação da plataforma Consulta Escolas, uma ferramenta de compartilhamento de informações das escolas públicas da rede estadual.

O resultado da busca de notícias desse período reflete a presença de plataformas na educação anteriormente à ocorrência da pandemia, como abordado na Segunda e Terceira Seção deste trabalho. O uso de ambientes virtuais de aprendizagem (Moodle) e *blogs*, utilizados por escolas de maneira independente, converge com a pesquisa TIC Educação 2019 (CETIC.BR, 2020), que apontava o uso de plataformas na educação antes da pandemia, especificamente quanto à utilização de *blogs* e páginas em redes sociais, bem como de ambientes virtuais de aprendizagem.

Entre os anos de 2016 a 2019, ainda antes da pandemia, as notícias vinculadas eram referentes às plataformas Hora do Enem<sup>18</sup>, Escola Paraná<sup>19</sup>, RCO e a parceria com a Microsoft, para uso do pacote Office 365 for Education, juntamente com o Power BI. Conforme a SEED-PR (2019), o Paraná foi o primeiro Estado do Brasil a fechar um convênio com a Microsoft, a gigante do mercado de tecnologia.

O acordo permite o acesso ao *software* educacional por alunos e professores da rede pública estadual de ensino como ferramenta de aprendizado e capacitação. O acordo tem duração inicial de quatro anos. Ratinho Junior enfatizou a importância e a prioridade do Governo do Estado à educação. “Com o apoio desta ferramenta, tenho certeza que vamos melhorar o ensino no Paraná, melhorar tudo aquilo que acontece dentro da escola”, afirmou o governador. “Vale ressaltar que a parceria não envolve dinheiro público, será algo doado por uma das maiores empresas do planeta, que confia no Paraná como um modelo de tecnologia”, acrescentou (Paraná, 2019).

Ainda, a notícia destaca o comprometimento com uma colaboração mútua, no sentido de desenvolver ações de intercâmbio técnico de profissionais entre a Microsoft e as instituições escolares; e o intuito do Governo e a empresa de preparar os alunos para o mercado de trabalho. Nessa colocação, fica evidente o caráter neoliberal da parceria, que pensa a inserção de tecnologias na escola de modo a atender as demandas do mercado; logo a formação do aluno se configura no desenvolvimento de competências (Saviani, 1996). A notícia ainda complementa sobre os planos de implementação do Power BI na rede pública, em que Renato Feder, então secretário de educação do Estado, afirmou: “você consegue ter muita informação **gerencial**, saber como professores estão indo em sala de aula, as matérias que estão sendo dadas, quais aulas foram dadas. É o Estado dando as ferramentas para que a escola funcione bem” (SEED-PR, 2019, grifo nosso).

Em uma lógica gerencial, a ferramenta, desenvolvida pela Microsoft e inserida na rede pública de ensino, reforça o monitoramento contínuo de escolas, gestores e o trabalho docente sob a égide de modernização, otimização e conectividade informacional na rede. Assim, a ideologia propagada de parceria se configura pelo discurso de inovação, a fim de criar consenso, mesmo que signifique o aumento da vigilância (Zuboff, 2019; Gentili, 1996).

Em 2020, no início do Ensino Remoto Emergencial, a única notícia vinculada às plataformas divulgou como o uso intenso de tecnologias na educação paranaense tornou o Estado referência em modernidade na educação, de modo a ressaltar as ações do governo no

<sup>18</sup> Programa do Ministério da Educação (MEC) de preparação para o ENEM, transmitido na TV aberta (canal TV Escola) e no *Youtube*.

<sup>19</sup> Aplicativo desenvolvido pela SEED-PR destinado aos pais e alunos para o acompanhamento de boletim escolar, agenda, grade horária e desempenho do aluno nas atividades escolares.

desenvolvimento e implementação de plataformas na rede de ensino, como a Escola Paraná e o RCO. Também destaca a pandemia como a responsável pela aceleração da “modernização na educação do Paraná”, refletindo um projeto planejado e em curso no Estado antes mesmo da pandemia.

Para o Secretário da Educação, Renato Feder, o Governo do Paraná foi rápido na busca de uma solução para que os alunos não perdessem seu ano letivo. Isso garantiu ao estado resultados que colocam o Paraná em posições de destaque no Brasil: “Toda a modernização aplicada já fazia parte dos planos da secretaria a longo prazo. A pandemia, no entanto, nos fez agilizar o processo para atendermos nossos alunos e não deixarmos ninguém sem aula neste período”, conta (Paraná, 2020c).

Remetemos a Mészáros (2011) na compreensão de que a ideologia não é uma ilusão, mas uma forma específica de consciência. Nesse contexto, o discurso por traz das plataformas educacionais é intencional e planejado. Assim, não se configura como um devaneio, ou ilusão, que concebe a tecnologia como última e única solução para os males da educação, mas se expressa como uma forma intencionalmente elaborada de naturalização do estado de coisas e de conformação da opinião pública.

A notícia ainda evidencia as plataformas desenvolvidas e utilizadas durante o Ensino Remoto Emergencial, como as plataformas Aula Paraná<sup>20</sup>, Google Sala de Aula, Google Meet, Matific e Descomplica<sup>21</sup> para a EJA. Além disso, informa que a Secretaria de Educação estaria trabalhando no desenvolvimento da plataforma Redação Paraná, que utiliza Inteligência Artificial para realizar correções ortográficas e de concordância em produções textuais dos alunos; além do desenvolvimento de *software* de reconhecimento facial para a chamada online.

Entre os anos de 2021 a 2025, as notícias referentes a plataformas educacionais se intensificaram, concomitante à massificação de plataformas na rede pública de ensino do Estado. Destacam-se nas notícias as plataformas Inglês Paraná; Matific; Khan Academy; Khanmigo<sup>22</sup>, que é integrado ao Khan Academy; Redação Paraná e Leia Paraná; além da incorporação de Inteligência Artificial na rede pública.

Entre os dias 17 e 21 de abril de 2023, Roni Miranda, atual secretário de educação do Estado, esteve na Coreia do Sul, reunido com o ministro da educação do país, Lee Ju-Ho, para tratar das ações empreendidas pelo país na educação e na evolução do desempenho no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), em que ressalta a utilização de Inteligência

<sup>20</sup> Aulas transmitidas na rede aberta de televisão durante o Ensino Remoto Emergencial.

<sup>21</sup> Parceria firmada entre a SEED-PR com a Descomplica (plataforma de conteúdos preparatórios para vestibulares), destinado a alunos do EJA de modo não presencial, com conteúdos e atividades.

<sup>22</sup> Ferramenta de Inteligência Artificial integrada à Khan Academy (Paraná, 2024b).

Artificial no sistema de ensino do país. Roni Miranda também visitou escolas técnicas, que possuíam o currículo alinhado à empregabilidade direta dos estudantes após formados, por meio de parcerias com o setor privado; e *startups* de desenvolvimento de soluções educacionais:

A startup Dabida, por exemplo, apresentou robôs que auxiliam no ensino de conceitos básicos de programação. Já a empresa Riiid demonstrou diferentes usos da inteligência artificial a favor da educação, como uma plataforma que analisa a taxa de acertos e em quanto tempo o estudante conclui exercícios e, com base nessas informações, identifica quais são as suas dificuldades e habilidades, podendo selecionar novos exercícios adaptados ao perfil do aluno (Paraná, 2023b).

Nos anos de 2024 e 2025, a Inteligência Artificial voltou a ser destaque na publicização de ações desenvolvidas pelo governo na educação, passando a ferramenta a ser utilizada nas escolas para o planejamento de aulas e elaboração de materiais didáticos, com destaque ao Khanmigo, desenvolvido para “servir como um ‘tutor digital’ na resolução de exercícios dos estudantes” (Paraná, 2024b).

Além disso, Roni Miranda, na visita à Coreia do Sul, “trouxe na bagagem” a IA Aprendiz Inteligente. Desenvolvida pela empresa sul-coreana UFIT, a ferramenta é alimentada com materiais didáticos e vídeo aulas desenvolvidos por professores, alinhado à série e aos conteúdos da BNCC. A referida IA formula questões com base no conteúdo elaborado pelos professores e, por meio de erros e acertos, a equipe pedagógica pode identificar as fragilidades de aprendizagem dos alunos. Ainda, a IA é desenvolvida para obter indicadores de desempenho e performance dos estudantes em avaliações, posto que a Secretaria de Educação destaca essa funcionalidade pensando em avaliações externas como o SAEB e ENEM (Paraná, 2024a).

Fechando o percurso de plataformas educacionais noticiadas no *site* da SEED, no ano de 2025, destaca-se a publicização do desempenho da plataforma Leia Paraná, com 1 milhão de livros lidos por alunos na plataforma, como já abordado anteriormente neste trabalho; além do lançamento da plataforma ENEM Paraná, que visa a preparação de estudantes em exames e vestibulares por meio do acesso a conteúdos e simulados do ENEM e outros vestibulares.

A plataformização da educação pública propagandeada pela Secretaria de Educação revela as investidas do poder público em deslocar a “qualidade” da educação para o âmbito de produtividade e índices de desempenho da aprendizagem. No discurso oficial, com o argumento de modernização e inovação da educação, as plataformas são promovidas como necessárias e eficazes, como se fosse a tecnologia a solução imediata ao enfrentamento do chamado fracasso escolar (Freitas, 2018). Ademais, o levantamento de notícias evidencia a massificação de plataformas educacionais na rede estadual de ensino, expressa por meio da divulgação crescente

de sua implementação, que atualmente resultou na dependência estrutural do sistema educacional em relação a essas ferramentas, ou seja, na plataformização da educação.

Conforme Srnicek (2017), a dependência estrutural por essas tecnologias se configura em uma Sociedade de Plataformas. Compreendemos aqui essa dependência estrutural intencional e articulada à expansão do capital, dos meios de acumulação, produzindo novas formas de extrair lucro. Nesse sentido, os direitos sociais convertidos em bens e serviços, especificamente a educação em um contexto de plataformas, corresponde a abertura de novos mercados, facilitando, assim, a expansão de mecanismos neoliberais para a acumulação de capital privado (Harvey, 2008).

O avanço das plataformas na educação pública paranaense não passou despercebido por pesquisadores da área da Educação, que denunciam os efeitos do projeto neoliberal de educação “pública” empregado pelo Governo do Estado. A precarização e as condições de trabalho impostas aos educadores e gestores escolares, em um contexto de ensino plataformizado, têm resultado no adoecimento (físico e mental) desses profissionais, por meio da cobrança em torno do uso das plataformas e, conseqüentemente, culpabilização do docente e gestor frente ao fracasso escolar, ao não atingir as metas de uso das plataformas.

Conforme Sczip (2025), dados da Secretaria de Administração e Previdência (SEAP) revelam que, entre os anos de 2022 e 2023, a média de afastamentos por conta de transtornos mentais e comportamentais superou 8 mil casos e, até o primeiro semestre do ano de 2024, o número de afastamento já alcançava 5 mil. Ainda, revela que cerca de 55% das solicitações de afastamento foram negadas, como ocorreu com a professora Sandra Maria Martins Bonato que, em 15 de outubro de 2024, teve sua solicitação indeferida, resultando em sua morte dias depois, revelando o descaso do sistema de educação paranaense em assegurar a vida de seus trabalhadores (Sczip, 2025). A morte da professora não foi um caso isolado:

Silvaneide Monteiro Andrade, professora do Colégio Estadual Jaime Canet, em Curitiba, morreu dentro da escola no dia 30 de maio. Ela havia sido retirada de sala de aula para comparecer à equipe pedagógica, onde deveria “prestar esclarecimentos” sobre o não cumprimento de metas em plataformas digitais e o suposto atraso na correção de redações. Rosane Maria Bobato faleceu na tarde do dia 5 de junho durante o expediente. A professora do Colégio Estadual Santa Gemma Galgani, também em Curitiba, passou mal, foi acolhida na coordenação da escola, mas infelizmente não resistiu e morreu no local. [...]. Rubens Resmer Koch, secretário de escola, faleceu no dia 6 de fevereiro, em decorrência de um acidente vascular cerebral (AVC). Segundo relatos da sua filha em uma rede social, o AVC foi provocado pelo intenso estresse devido à negativa, no dia 29 de janeiro, de sua solicitação para continuar trabalhando no litoral. [...]. Em 21 de maio de 2024, o professor de matemática Paulo Sergio Rufino estava dando aulas no Colégio Estadual Cívico-Militar Frei Doroteu de Pádua, em Ponta Grossa, quando sofreu um mal súbito dentro da sala de aula e veio a falecer na UPA (Sczip, 2025, p. 49-50).



A ideia de uma educação modernizada, operada por meio de inovação tecnológica e de gestão escolar em uma concepção gerencialista de educação, desloca o processo educativo ao cumprimento de metas e índices de desempenho, e isso faz com que o professor e gestor, ao não atingir a produtividade exigida pelo sistema educacional, seja responsabilizado pelo fracasso da educação no Estado. No contexto de plataformização, a produtividade e o processo educativo se configuram pela adoção e cumprimento do uso das plataformas, assim, a vigilância do trabalho se torna ferramenta institucionalizada e, logo, o adoecimento desses trabalhadores é um efeito colateral aceitável ao Governo do Estado (Sczip, 2025; Costa, 2025; Batista, 2025; Catharin, 2025).

A política educacional em curso no Paraná revela um projeto de educação que não pensa o “chão da escola”, a realidade do processo educativo ou do trabalho escolar; é uma educação resumida em números, sem margem à subjetividade. Professores e pedagogos não são vistos como sujeitos, mas como um instrumento de mediação entre a plataforma e o aluno – o que é irônico se pensarmos na ideologia de promoção das plataformas como ferramentas de mediação. Dessa forma, o trabalhador escolar é reduzido a executor de técnicas (Freitas, 2018, 2021).

O diretor escolar, por sua vez, foi elevado ao papel de vigilante do trabalho e do desempenho dos demais docentes da instituição escolar. Numa perspectiva gerencial, assume o cargo de gerente de empresa, em troca de bonificações e premiações. Aqueles que se opõem à fiscalização empregada pela SEED-PR são prontamente destituídos de seus cargos.

A inserção de plataformas educacionais durante o Ensino Remoto Emergencial foi passável ao crivo da comunidade em geral como uma medida necessária em meio a pandemia. Entretanto, como apontado por Renato Feder, secretário de educação na época, a plataformização da educação estava no planejamento da pasta de educação do governo estadual, assim, a pandemia acelerou um projeto já muito bem elaborado. Nesse sentido, a pandemia foi benéfica ao projeto de “modernização” da educação com as plataformas, em vista que a sua permanência no sistema público de ensino não enfrentou grandes obstáculos.

O sindicato da categoria docente (APP-Sindicato) – representante legítimo dos docentes de todo o Paraná – manifesta-se contrário a obrigatoriedade do uso de plataformas. Em 2023, a APP-Sindicato encomendou pesquisa de opinião do Instituto Pesquisas de Opinião (IPO), a qual aborda as percepções dos professores ativos e sindicalizados sobre a plataformização da educação no Estado do Paraná. A pesquisa, realizada entre 28 de junho a 07 de julho de 2023, contou com 300 participações de professores distribuídos em 29 núcleos regionais de educação do Estado. A pesquisa revelou que 95% dos professores relatam a

cobrança por resultados e metas em relação ao uso das plataformas, enquanto que 73% se sentiam obrigados a utilizar as plataformas e 43% revelaram haver assédio moral e abuso de autoridade na cobrança do uso das plataformas (IPO, 2023).

Em julho de 2025, a APP-Sindicato emitiu uma nota de orientação aos professores do Estado em relação à pressão exercida pela SEED para o cumprimento de metas e obrigatoriedade do uso das plataformas. O sindicato destacava que a Instrução Normativa n.º 005/2024 estabelece as plataformas como recursos de apoio à prática docente e, portanto, sua obrigatoriedade e imposição de metas de utilização são arbitrárias e extrapolam os limites legislativos. No mês anterior (junho de 2025), a Secretaria de Assuntos Jurídicos da APP-Sindicato disponibilizou um documento destinado aos professores a fim de “justificar a não participação em reuniões com representantes da Secretaria da Educação (Seed), que tenham como objetivo promover a cobrança de metas de desempenho em plataformas digitais impostas pela atual gestão na rede pública estadual de ensino” (APP-Sindicato, 2025a).

A ação faz parte do Movimento Plataforma Zero, iniciativa mobilizada por estudantes, professores e movimentos sociais e sindicais. A APP-Sindicato destaca que “a luta da categoria, expressa no Movimento Plataforma Zero, segue firme na defesa de uma educação pública com dignidade, respeito ao trabalho docente e valorização do papel pedagógico das escolas” (APP-Sindicato, 2025b).

Empregamos neste trabalho a concepção de que a inserção de plataformas educacionais na rede pública de ensino do Paraná está integrada a um amplo projeto de educação, articulado a outras investidas empresariais, como o Parceiro da Escola, as escolas cívico-militares, as organizações sociais na educação, precarização do trabalho, as relações público-privadas. Desse modo, o enfrentamento à plataformização da educação é também um enfrentamento a esse projeto e, para tanto, organismos representativos, como o sindicato docente, não devem limitar-se a conciliação do que é tolerável ao Governo do Estado.

De acordo com Sczip (2025), a estrutura sindical tem sido marcada pela conciliação com governos, uma vez que o sindicalismo emprega ações nos meios judiciais, sem articular-se em torno de mobilizações sociais.

A omissão, quando não a cumplicidade, diante da plataformização e da imposição de metas e indicadores de produtividade, contribui para a perpetuação desse estado de coisas. Do ponto de vista ideológico, aqueles que antes defendiam submeter nossas demandas aos estreitos limites do negociável, como se ajustar nossas reivindicações àquilo que o governo considera concedível fosse tarefa nossa, parecem agora ter criado um novo estilo sindical: o sindicalismo judicializante. Pautas que antes seriam conquistadas com mobilizações e greves, arrastam-se anos no judiciário. Ignorados incansavelmente pelos governos, essas direções recorrem, sem constrangimento

algum, a outro aparato da dominação burguesa, tudo isso para evitar tensionamentos (Sczip, 2025, p. 52).

Frente ao avanço do projeto de educação no Paraná, as ações da APP-Sindicato têm-se limitado às demandas do mínimo reajuste salarial, em uma perspectiva de conciliação. A plataformização da educação no Paraná não está desvinculada do pacote de ações do governo que buscam entregar a escola pública ao setor empresarial.

Ainda assim, importa destacar o enfrentamento realizado pela APP-Sindicato quanto ao programa Parceiro da Escola, que contribuiu na mobilização de professores, estudantes e pais ao rejeitar a adesão ao programa do governo que visa entregar a escola pública na mão de empresas. Em novembro de 2025, 96 escolas públicas paranaenses participaram da consulta pública, na qual 82 escolas disseram não ao programa, 12 não atingiram ao quórum necessário e apenas duas aderiram ao Parceiro da Escola. O governo estadual, na tentativa de influenciar a votação, promoveu ações de importunação e assédio a comunidade escolar:

A Secretaria da Educação usou toda a sua estrutura para tentar influenciar as famílias dos(as) estudantes a votarem sim à privatização. Em alguns municípios, prefeitos(as) e vereadores(as) aliados(as) do governador Ratinho Jr. Também se mobilizaram. Empresas que já atuam no programa colocaram carros de som nas ruas e funcionários(as) nas portas das escolas para distribuir panfletos e tentar manipular a opinião dos(as) estudantes (App-Sindicato, 2025c).

No que tange à plataformização da educação, objeto de nossa pesquisa, entendemos que a pandemia não somente oportunizou a inserção das plataformas educacionais, como também serviu como um subterfúgio para que setores do capital ligados ao mercado de tecnologia (*Big Tech* e *EdTech*) pudessem adentrar a escola com facilidade e naturalidade. E, desde o Ensino Remoto Emergencial, o que se tem na realidade da escola pública paranaense é uma massificação de plataformas que se amplia cada vez mais.

Gradativamente, novas empresas são inseridas na escola sob o pretexto da plataformização. O que se iniciou lá no ensino remoto, com o Matific e Google Sala de Aula, hoje ampliou-se para 13 plataformas, sendo a última e mais recente a Enem Paraná, que passa a ser utilizada neste ano de 2026. A massificação das plataformas é uma tragédia anunciada e, nesse cenário, o professor, o aluno e o próprio conhecimento vão perdendo lugar dentro da escola; a plataforma se torna, paradoxalmente, a prática escolar, o instrumento de ensino, a forma de avaliação e o próprio resultado. A massificação das plataformas educacionais, gradual e concomitante ao Ensino Remoto Emergencial, favorece a naturalização das plataformas no cotidiano escolar, dissimulando-as de seu caráter gerencial e da privatização intrínseca nessas

relações. Assim, compreendemos que o enfrentamento a privatização da escola pública deve se estender também a plataformização da educação.

Assim, nesta seção, articulamos a plataformização da educação no Paraná a um projeto mais amplo de educação, pautado na inserção do privado no público e na estruturação da educação pública em um modelo cada vez mais gerencialista. Portanto, compreendemos que a massificação do uso de plataformas educacionais integra não somente o projeto de governo de Ratinho Junior, como também um projeto de Estado, que concebe a educação a partir de dados quantificáveis e desempenho mensurável, assim, as plataformas não se limitam a adoção de tecnologias de ensino, mas incutem um amplo processo de privatização da educação. A precarização do trabalho e, conseqüentemente, adoecimento dos profissionais que vivem o “chão da escola”, não deve ser convertido em números ou casos isolados, em vista que a cobrança em torno de resultados com as plataformas é política do governo estadual; é a deterioração da saúde física e mental da categoria docente institucionalizada. O professor não é máquina e a escola não é empresa, assim como os alunos não são meros receptores, destinados apenas à execução de tarefas em plataformas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou investigar a plataformação da educação pública no Estado do Paraná, entre 2019 e 2025, sob a perspectiva da privatização da educação, marcada pela inserção de organismos privados na escola, por meio de relações público-privadas na implementação das plataformas educacionais. Para tanto, tratamos da compreensão de plataformação, em âmbito geral, a partir da noção de Sociedade de Plataformas (Srnicek, 2017), e como ela se expressa no campo educacional por meio de *Big Techs* e *EdTechs* – empresas que desenvolvem produtos e ferramentas tecnológicas próprias para atuar na educação. Assim, a inserção de plataformas no campo educacional ocorre mediante relações firmadas entre o Poder Público e o setor privado.

Entendemos que essas relações foram impulsionadas no Brasil pela Reforma do Aparelho do Estado, iniciada em 1995, com o Plano da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), que reconfigurou as responsabilidades estatais em relação aos direitos sociais e às políticas públicas (Frigotto; Ciavatta, 2003; Adrião, 2018; Robertson; Verger, 2012).

Neste trabalho, o PDRAE foi tomado como ponto de partida para compreender as aproximações entre o público e o privado na estruturação política e econômica das relações público-privadas; entretanto, entendemos que a origem dessas relações se dá muito antes da República, desde o período colonial, com as sesmarias, capitânicas hereditárias e concessões. No entanto, a partir da Reforma Gerencial, o Estado passou a criar mecanismos legais cada vez mais eficientes de inserção do privado no setor público, de modo a propiciar um ambiente cada vez mais seguro ao capital. Nesse cenário, o fatiamento dos direitos sociais como mercadorias, aqui tratando especificamente da educação, incentivou e atraiu os interesses de organismos empresariais (Del Pino, 2000; Frigotto; Ciavatta, 2003; Gohn, 2000).

Durante o processo de pesquisa, compreendemos as relações público-privadas como uma faceta da privatização dos direitos sociais, pois a inserção do privado no público coloca as políticas públicas no caminho da privatização, incutindo interesses privados e mecanismos gerenciais; sendo uma fase inicial desse processo. No entanto, concordamos com Adrião (2018), Freitas (2018), Peroni (2010) e Leher (2003) que estabelecem a multiconceituação em torno da privatização como uma forma de mascarar a realidade dos processos privatizantes, uma vez que busca dificultar a compreensão das relações público-privadas em sua essência, ou seja, mecanismos de inserção do privado no público, que colocam os direitos sociais e políticas públicas no caminho da privatização. Inspirada na máxima de “dividir para conquistar”, a multiconceituação intenciona fatiar as políticas públicas, algumas como “parcerias” com o setor

privado, outras como terceirização, a fim de desvincular tal fatiamento como parte de um processo de privatização. Desse modo, grandes empresas de tecnologia adentram à educação com facilidade e, com a investida da tecnologia na educação, por meio de relações público-privadas, impulsionam a criação de *startups* educacionais (as *EdTechs*), voltadas ao desenvolvimento e fornecimento de ferramentas tecnológicas de ensino – as plataformas educacionais.

No contexto paranaense, observamos que a pandemia da Covid-19 foi um catalisador na inserção das plataformas educacionais na rede pública de ensino; contudo, tais tecnologias já integravam um projeto em curso no Estado, planejado e estruturado dentro de uma concepção gerencial de educação pública (Spadacini; Ramos; Mello, 2023).

Empregamos nesta pesquisa o recorte temporal de 2019 a 2025, período que corresponde aos dois mandatos do atual governador do Estado, Ratinho Jr. (PSD). A escolha por esse período justifica-se porque a plataformização da educação foi empregada pelo seu governo como solução tecnológica para atingir as metas em índices de desempenho (como o IDEB); o período corresponde também ao início do Ensino Remoto Emergencial durante a pandemia, a crise sanitária que impulsionou a massificação das plataformas educacionais no Estado.

A análise documental de contratos, termos de cooperação, plano de trabalho e notícias da SEED acerca da promoção das plataformas revela que a massificação das plataformas educacionais no Paraná integra um amplo projeto para a educação, propagandeada sob o discurso de modernização, inovação e eficiência. Abordamos também, ainda que de modo sintético, quanto à posição da APP-Sindicato contra a obrigatoriedade do uso de plataformas educacionais.

Diante dessas considerações, compreendemos que os objetivos da pesquisa foram atingidos. O objetivo geral consistiu em analisar como a plataformização da educação, implementada por meio de relações público-privadas no Estado do Paraná, insere-se em um projeto de privatização da educação pública. De forma articulada, os objetivos específicos foram igualmente contemplados: a) contextualizar a plataformização e seu impacto na organização social; b) identificar as relações entre o setor público e o privado na implementação das plataformas educacionais no Paraná; c) analisar documentos e declarações oficiais do Governo do Estado, que buscam justificar e promover o uso das plataformas, bem como o posicionamento do sindicato da categoria docente acerca da plataformização da educação.

Por fim, como possível encaminhamento e continuidade da temática de pesquisa, surgem alguns desdobramentos e possibilidades de investigação, como o avanço da

plataformização da educação nos sistemas municipais de educação. Essa análise se fundamenta na observação de ações do Governo do Estado em incorporar plataformas educacionais junto às escolas municipais, por meio do Programa EducaJuntos, que integra a Secretaria Estadual e as Municipais, e utiliza ferramentas como o RCO e RCO+ Aulas. Além disso, nessa pesquisa, identificamos também as relações público-privadas por trás da Plataforma Educacional Gamificada de Leitura, que desenvolve atividades de fluência leitora e atua no atendimento à rede pública municipal do Estado do Paraná, e a plataforma Matific, presente do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

Diante disso, o avanço da plataformização da educação no Estado caminha em direção ao ensino elementar, que visa incutir o mesmo modelo de educação pensada para o cumprimento de metas de desempenho, reduzindo a formação escolar da criança ao neotecnicismo.

Por último, reiteramos a concepção de educação pública defendida neste trabalho: educação que compreende a formação do sujeito para além das determinações sociais impostas pela estrutura capitalista; uma educação emancipadora, de formação crítica e com espaço à subjetividade e à criatividade. Uma educação, portanto, que tenha como princípios a valorização de professores(as) e dos(as) demais profissionais da educação escolar, o respeito à categoria docente e a recusa em reduzir o trabalho docente a um caráter tecnicista.

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T. M. F. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem fronteiras**, [S. l.], v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/adriao.html>. Acesso em: 14 out. 2025.

ANALYTICA ENSINO LTDA. **A nossa empresa**. Disponível em: <https://www.analyticaensino.com.br/>. Acesso em: 21 mar. 2026.

ANTUNES, R. Trabalho intermitente e uberização do trabalho no limiar da Indústria 4.0. *In*: ANTUNES, R. (org.). **Uberização, trabalho digital e Indústria 4.0**. São Paulo: Boitempo, 2020, p. 16-34.

APP-SINDICATO. **Jurídico da APP disponibiliza documento para professores(as) recusarem reuniões de cobranças de metas em plataformas**. jun. 2025a. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/juridico-da-app-disponibiliza-documento-para-professoras-recusarem-reunioes-de-cobrancas-de-metas-em-plataformas/>. Acesso em: 21 mar. 2026.

APP-SINDICATO. **Nota da APP-Sindicato lista legislação que proíbe a SEED de obrigar a utilização de plataformas digitais**. 4 jul. 2025. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/nota-da-app-sindicato-lista-legislacao-que-proibe-a-seed-de-obrigar-a-utilizacao-de-plataformas-digitais/>. Acesso em: 21 mar. 2026.

APP-SINDICATO. **Manifesto**: educação humanizadora em tempos de tecnologias digitais. 20 jul. 2023. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/manifesto-educacao-humanizadora-em-tempos-de-tecnologias-digitais/>. Acesso em: 21 mar. 2026.

APP-SINDICATO. **Movimento Plataforma Zero**. Jul. 2025b. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/movimento-plataforma-zero/>. Acesso em: 21 mar. 2026.

APP-SINDICATO. **Não é não**: comunidades escolares rejeitam, mais uma vez, programa de Ratinho Jr. que privatiza a educação. 19 nov. 2025c. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/nao-e-nao-comunidades-escolares-rejeitam-mais-uma-vez-programa-de-ratinho-jr-que-privatiza-a-educacao/>. Acesso em: 11 abr. 2026.

BAALBAKI, A. A. K. **Burocracia e Controle das Escolas Estaduais no Paraná**: O Registro de Classes On-line. 2022. 116 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2022.

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, p. 1-26, 2023.

BARRERA, D. F. **O canto das sereias** – a entrada das Big Techs nas universidades públicas brasileiras. 2024. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2024.



BATISTA, C. M. S. Organização do trabalho pedagógico na escola paranaense: plataformas, currículo oculto e o esvaziamento da educação. *In*: HORN, Geraldo Balduino et al. (orgs.) **Plataformização, militarização e privatização: faces do adoecimento dos(as) trabalhadores(as) em educação no Paraná**. 1. ed. Curitiba, PR: Editora Platô, 2025.

BEDÊ, R. P. S. **O uso da inteligência artificial no contexto político eleitoral: as democracias estão em risco?**. 2025. 105 f. Dissertação (Mestrado em Direito Constitucional) – Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2025.

BRAGA, L. D. **O Google Workspace For Education (GWE): capital, trabalho e educação – plataformização da educação e hegemonia do capital**. 2023. 152 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, Niterói, 2023.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para instituir o Novo Regime Fiscal e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 15 dez. 2016. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm). Acesso em: 22 maio 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm). Acesso em: 22 maio 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.637, de 15 de maio de 1998**. Dispõe sobre a qualificação de entidades como Organizações Sociais. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 18 maio 1998. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19637.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19637.htm). Acesso em: 31 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.790, de 23 de março de 1999**. Dispõe sobre a qualificação de organizações da sociedade civil de interesse público, e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 24 mar. 1999.

BRASIL. **Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004**. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da Administração Pública. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 31 dez. 2004.

BRASIL. **Lei nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974**. Dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l6019.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6019.htm). Acesso em: 12 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 22 maio 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.429, de 31 de março de 2017**. Altera dispositivos da Lei nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13429.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13429.htm). Acesso em: 12 fev. 2026.

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília: Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1995.

BRESSER-PEREIRA, L. C. **A reforma do Estado dos anos 90**: lógica e mecanismos de controle. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997. 58 p. (Cadernos MARE da reforma do Estado; v. 1).

CALIÓ, P.; STASSI-SÉ, C.; ARAUJO, C. A plataformização da educação paulista e a subalternidade do professor. **Revista CBTECLE**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 48-62, 2024. Disponível em: <https://revista.cbtecle.com.br/index.php/CBTecLE/article/view/1215>. Acesso em: 1 jun. 2025.

CAMPOS, D. C. B.; DAMASCENO, A. Parcerias público-privada (PPP): trajetória histórica no Brasil e sua inserção na política educacional brasileira. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 38, n. 1, p. 1–23, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2020.e62834>. Acesso em: 31 jul. 2025.

CANAL DO PROFESSOR – FORMAÇÃO CONTINUADA SEED PR. **Institucional Educatron 1**. [S. l.], 3 maio 2021. Vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ldsViJSD3E>. Acesso em: 12 fev. 2026.

CARTA CAPITAL. **A plataformização do ensino público paulista é um desastre**. Carta Capital, São Paulo, 8 jul. 2025. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/opinio/a-plataformizacao-do-ensino-publico-paulista-e-um-desastre/>. Acesso em: 08 out. 2025.

CATHARIN, T. Escolas que matam: o dia a dia mortificador de quem trabalha no chão das escolas públicas paranaenses. In: HORN, Geraldo Balduino et al. (orgs.) **Plataformização, militarização e privatização**: faces do adoecimento dos(as) trabalhadores(as) em educação no Paraná<sup>1</sup>. ed. Curitiba, PR: Editora Platô, 2025.

CETIC.BR. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras**: TIC Educação 2023 [livro eletrônico]. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. 1. ed. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2024. Disponível em: <https://cetic.br/pt/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-nas-escolas-brasileiras-tic-educacao-2019/>. Acesso em: 14 maio 2025.

CETIC.BR. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras**: TIC Educação 2019 [livro eletrônico]. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. 1. ed. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020.

<https://cetic.br/pt/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-nas-escolas-brasileiras-tic-educacao-2019/>. Acesso em: 14 maio 2025.

CLEMENTINO, A. M.; OLIVEIRA, D. A. Tensões e contradições das políticas educacionais dos governos Lula e Dilma Rousseff: aprendendo com as lições do passado. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 18, e22022, p. 1-23, 2023.

COSTA, M. E. M. **A educação pública paranaense sob a lógica do mercado**: As políticas gerencialistas empresariais no governo Ratinho Junior (2019-2022). 2024. 199 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, PR, 2024.

COSTA, R. C. A desumanização e o adoecimento docente como metas do gerencialismo empresarial. In: HORN, Geraldo Balduino et al. (orgs.). **Plataformização, militarização e privatização**: faces do adoecimento dos(as) trabalhadores(as) em educação no Paraná. 1. ed. Curitiba, PR: Editora Platô, 2025.

CURY, C. R. J. **Educação e contradição**. São Paulo: Cortez, 1995.

DARCOLETO, C. A. da S.; FLACH, S. de F. Educação e a panaceia do ensino remoto em tempos de crise sanitária. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 29, n. 1 jan./mar., 2022.

DEL PINO, M. Política educacional, emprego e exclusão social. In: **La ciudadanía negada**: políticas de exclusión en la educación y el trabajo. Buenos Aires: CLACSO, 2000. Cap. 4. Disponível em: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101010022125/5pino.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2025.

DIAS, J. C. **Educação, Partido Fardado e neofascismo**: a expansão das escolas cívico-militares na guerra cultural. 2024. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2024.

EVANGELISTA, R. A.; GONSALES, P. A plataforma da educação no Sul Global e seus laços com os atores do capitalismo de vigilância. In: ALVES, L.; LOPES, D. (orgs.). **Educação e plataformas digitais**: popularizando saberes, potencialidades e controvérsia. Salvador: EDUFBA, 2024. p. 17-38.

ESTADO DE MINAS. Primeira escola do Brasil construída com parceria público-privada é inaugurada em BH. **Estado de Minas**, Belo Horizonte, 21 set. 2013. Disponível em: [https://www.em.com.br/app/noticia/especiais/educacao/2013/09/21/internas\\_educacao,451646/primeira-escola-do-brasil-construida-com-parceria-publico-privada-e-inaugurada-em-bh.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/especiais/educacao/2013/09/21/internas_educacao,451646/primeira-escola-do-brasil-construida-com-parceria-publico-privada-e-inaugurada-em-bh.shtml). Acesso em: 21 mar. 2026.

EVANGELISTA, O.; LEHER, R. Todos Pela Educação e o episódio Costin no MEC: a pedagogia do capital em ação na política educacional brasileira. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, v. 10, n. 15, 2018.

FERREIRA, A. E. S. C. da. Capitalismo de vigilância e plataforma da educação: um estudo discursivo midiológico. **Revista Mosaico**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 45-62, 2023.

FILGUEIRAS, V.; ANTUNES, R. Plataformas digitais, uberização do trabalho e regulação no capitalismo contemporâneo. In: ANTUNES, R. (org.). **Uberização, trabalho digital e Indústria 4.0**. São Paulo: Boitempo, 2020, p. 90-120.

FLACH, S. F. O canto da sereia na política educacional paranaense: o Programa Parceiro da Escola em discussão. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, e23620, p. 1-13, 2024.

FONSECA, M. G. O.; RUPPEL, J. F. I.; LIMA, M. F. A privatização da educação paranaense: Projeto Parceiro da Escola. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 17, e93643. ago. 2023. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/jpe/v17/1981-1969-jpe-17-e93643.pdf>. Acesso em: 20 out. 2025.

FREITAS, L. C. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREITAS, L. C. Neotecnicismo Digital. **Avaliação Educacional – Blog do Freitas**, 11 jul. 2021. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2021/07/11/neotecnicismo-digital/>. Acesso em: 12 fev. 2026.

FRIGOTTO, G. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 46, jan./abr. 2011.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 20, n. 51, p. 93-111, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/fwBNt6pKWJKTdYrCkxHjPdQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 31 jul. 2025.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, out. 2005.

GARCIA, L. da S. **Disputas por significação no processo de plataformização da educação**: articulações discursivas em torno da docência. 2024. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 2024.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: S ILVA, T. T. da; GENTILI, P. (org.). **Escola S.A.**: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília DF: CNTE, 1996.

GOHN, M. G. O cenário da educação, trabalho e lutas sociais nos anos 90. In: FRIGOTTO, G.; GENTILI, P. (orgs.). **La ciudadanía negada**: políticas de exclusión en la educación y el trabajo. Buenos Aires: CLACSO, 2000. Disponível em: <https://pdfcoffee.com/livro-a-cidadania-negadapdf-pdf-free.html>. Acesso em: 31 jul. 25.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere Volume 3**: Maquiavel. Notas sobre o Estado e a Política. 3º ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere [livro eletrônico]**: caderno 4. Notas sobre a filosofia miscelânea: o canto décimo do inferno. Rio de Janeiro: IGS-Brasil, 2024.

GROHMANN, R. Plataformização do trabalho: características e alternativas. *In*: ANTUNES, R. (org.). **Uberização, trabalho digital e Indústria 4.0**. São Paulo: Boitempo, 2020.

GUIMARÃES, L. M. S. **Políticas educacionais e plataformização**: controle da atividade docente na rede estadual de ensino do Paraná. 2025. 450 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Curitiba, 2025.

HARVEY, D. **O Neoliberalismo**: história e implicações. Edições Loyola, São Paulo, 2008.

INSTITUTO PESQUISAS DE OPINIÃO. **Percepção dos professores sobre a plataformização da Educação no Estado do Paraná**. Curitiba: APP-Sindicato, jul. 2023. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/wp-content/uploads/2023/08/Relat%C3%B3rio-APP-Sindicato-Jul-23.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2026.

KOCH, E. M. **A educação e a barbárie dos dados**: reflexões teórico-críticas sobre a plataformização do ensino no Brasil. 2023. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis, 2023.

LEÃO, B. Conheça 4 parcerias público-privadas que deram certo no Brasil. **Blog Houer**, 2020. Disponível em: <https://www.houer.com.br/conheca-4-parcerias-publico-privadas-que-deram-certo-no-brasil>. Acesso em: 21 mar. 2026.

LEHER, R. Reforma do Estado: o privado contra o público. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 203-228, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/NhjhPwHSQNc99GT6kjdCNDC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 31 jul. 2025.

LE MOS, A. Dataficação da vida. **Civitas**: revista de Ciências Sociais, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 193-202, 2021.

LUCA, C. M. O. **Políticas para formação continuada de professores da educação básica**: atuação da plataforma “Nova Escola”. 2023. 189 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2023.

MALLMANN, E. M. A vulgarização da inovação nas políticas públicas e a hegemonia proprietária na plataformização da educação pública. **Revista Paradigma**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 55-72, 2023.

MARTINS, E. M. **Movimento Todos Pela Educação**: um projeto de nação para a educação brasileira. 2013. 191 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, São Paulo, 2013.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. 3. ed. São Paulo: Sundermann, 2017, 70 p.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MÉSZÁROS, L. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. Tradução de Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2011.

MICHETTI, M. Transformações no ethos de elites econômicas: abertura e denegação social na produção de convicção de elite. **Tempo Social, revista de sociologia da USP**, São Paulo, v. 35, n. 3, set./dez. 2023.

ODILO. **A nossa empresa**. Disponível em: <https://www.odilo.com.br>. Acesso em: 21 mar. 2026.

OLIVEIRA, D. A. Das políticas de Governo à política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr./jun. 2011.

OLIVEIRA, E. A.; GODÓI-DE-SOUSA, E. O Terceiro Setor no Brasil: Avanços, Retrocessos e Desafios para as Organizações Sociais. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social**, Salvador, v. 4, n. 3, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/rigs/article/view/10976>. Acesso em: 1 ago. 2025.

OLIVEIRA, J. K. C. de; PIMENTEL, F. S. C. Epistemologias da gamificação na educação: teorias de aprendizagem em evidência. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 29, n. 57, p. 236-250, jan. 2020.

PARANÁ. Governo do Estado. **Decreto nº 4.230, de 16 de março de 2020**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus – COVID-19. Estado do Paraná, Curitiba, 16 mar. 2020a.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Contrato administrativo nº 598/2024**. Contratação direta para a prestação de serviço com a empresa AOVS Sistemas de Informática S.A., para fornecimento de licenças educacionais em programação. Estado do Paraná, Curitiba, 2024.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SEED nº 1.016, de 3 de abril de 2020**. Estabelece em regime especial as atividades escolares na forma de aulas não presenciais, em decorrência da pandemia causada pelo COVID-19. Estado do Paraná, Curitiba, 6 abr. 2020.

PARANÁ. **Uso de tecnologia faz do Paraná destaque em modernidade na Educação**. Agência Estadual de Notícias, 13 ago. 2020c. Disponível em: <https://www.parana.pr.gov.br/aen/Noticia/Uso-de-tecnologia-faz-do-Parana-destaque-em-modernidade-na-Educacao>. Acesso em: 12 fev. 2026.

PARANÁ. **Na Coreia do Sul, secretário da Educação conhece tecnologias educacionais e ações de ensino profissionalizante**. Escola Digital – Professor, 26 abr. 2023. Disponível em: <https://professor.escoladigital.pr.gov.br/Noticia/Na-Coreia-do-Sul-secretario-da-Educacao-conhece-tecnologias-educacionais-e-acoes-de-ensino>. Acesso em: 12 fev. 2026.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Acordo pioneiro abre acesso de escolas estaduais a softwares Microsoft**. Agência Estadual de Notícias, 14 ago. 2019. Disponível em: <https://www.parana.pr.gov.br/aen/Noticia/Acordo-pioneiro-abre-acesso-de-escolas-estaduais-softwares-Microsoft>. Acesso em: 21 mar. 2026.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Plataformas Educacionais**. 2025a. Disponível em: <https://iniciar.educacao.pr.gov.br/plataformas.html>. Acesso em: 21 mar. 2026.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Rede estadual alcança marca de 1 milhão de livros lidos na plataforma Leia Paraná**. Governo do Estado do Paraná, 09 out. 2025b. Disponível em: <https://www.parana.pr.gov.br/aen/Noticia/Rede-estadual-alcanca-marca-de-1-milhao-de-livros-lidos-na-plataforma-Leia-Parana>. Acesso em: 21 mar. 2026.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Resposta à solicitação de informação (Lei de Acesso à Informação)**. Protocolo nº 190952/ 2025. Curitiba, 7 nov. 2025c.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Termo de Cooperação nº 2023000442**. Protocolo nº 21.177.376-6. Acordo de cooperação celebrado entre o Estado do Paraná e a Khan Academy Brasil para promoção do uso da plataforma educacional junto à rede estadual de ensino. Curitiba, 2023a.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Paraná adota IA para aprimorar ensino de matemática nas escolas da rede estadual**. Agência Estadual de Notícias, 1 ago. 2024b. Disponível em: <https://www.parana.pr.gov.br/aen/Noticia/Parana-adota-IA-para-aprimorar-ensino-de-matematica-nas-escolas-da-rede-estadual>. Acesso em: 12 fev. 2026.

PARRA, H.; CRUZ, L.; AMIEL, T.; MACHADO, J. Infraestruturas, economia e política informacional: o caso do Google Suite for Education. **Mediações: revista de ciências sociais**, Londrina, v. 23, n. 1, p. 63-99, 2018.

PASIN, J. A. B.; BORGES, L. F. X. A nova definição de parceria público-privada e sua aplicabilidade na gestão de infra-estrutura pública. **Revista do BNDES**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 20, p. 173-196, dez. 2003. Disponível em: [https://web.bndes.gov.br/bib/jspui/handle/1408/13820?&locale=pt\\_BR](https://web.bndes.gov.br/bib/jspui/handle/1408/13820?&locale=pt_BR). Acesso em: 10 jun. 2025.

PASINI, J. F. S.; SILVA, I. G. da. Plataformização da educação no Estado do Paraná: caminhos para a padronização do trabalho pedagógico. **Revista Pleiade**, Foz do Iguaçu, v. 18, n. 40, p. 101-115, 2024.

PECI, A.; SOBRAL, F. Parcerias Público-Privadas: Análise Comparativa das Experiências Britânica e Brasileira. **Cadernos da EBAPE**. Escola Brasileira de Administração Pública da Fundação Getúlio Vargas – FGV, Brasil, v. 5, n. 2, jun. 2007.

PEREIRA, L. M. P. **As sesmarias em Portugal e no Brasil**: a colonização do Brasil analisada por meio das cartas de doação e dos forais. 2010. 137 f. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Assis, 2010.

PERONI, V. M. V. As relações entre o público e o privado nas políticas educacionais no contexto da Terceira Via. **Currículo sem Fronteiras**, Porto Alegre, v. 13, n. 2, p. 234-255, maio/ago. 2013.

PERONI, V. M. V. **Implicações da Relação Público-Privada para a Democratização da Educação**. 2015. 179 f. Tese – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

PERONI, V. M. V. Múltiplas formas de materialização do privado na educação básica pública no Brasil: sujeitos e conteúdo da proposta. **Currículo sem Fronteiras**, Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 212-238, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://pmsoledaders.inf.br/leis/upload/publicacoes/7421/7421.0-texto-2-peronipdf.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2025.

PERONI, V. M. V. As redefinições da relação público/privado e implicações para a democratização da educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 1165-1186, out./dez. 2010. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/13148/8543>. Acesso em: 31 jul. 2025.

PLURAL. TCE suspende licitação da Seed que contratou plataforma de leitura. **Plural**, 19 nov. 2025. Disponível em: <https://www.plural.jor.br/tce-suspende-licitacao-da-seed-que-contratou-plataforma-de-leitura/>. Acesso em: 21 mar. 2026.

POELL, T.; NIEBORG, D.; VAN DIJCK, J. Plataformização. **Fronteiras: estudos midiáticos**, São Leopoldo, v. 22, n. 1, p. 2-10, 2020.

RAMOS, A. **Plataformização da educação**: a inserção de tecnologias digitais na rede estadual paulista. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista (UNESP), São Paulo, 2024.

ROBERTSON, S; VERGER, A. A origem das parcerias público-privada na governança global da educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 121, p. 1133-1156, out./dez., 2012.

SABADINE, K. M. F.; MENDES, A. A. P.; BRITO, P. S. S. Tecnologia e subjetividade: a interação dos professores com o diário de classe digital. **Revista Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 25, p. 1-23, 2022.

SANTOS, T. F. A. M. As parcerias público-privadas no contexto educacional amazônico: novas formas para velhas questões. **Margens: Revista Interdisciplinar**, Abaetetuba, v. 11, n. 16, p. 9-24, jun. 2017.

SANTOS, V. M.; SARAIVA, G. M. M.; BIDÁ, A. G. **Plataformas digitais na educação**: um olhar sobre a experiência docente. Congresso transformação digital, 2020.

SARMENTO, D. F.; FERREIRA, R. H. S.; AROSSI, G. PNE 2014-2024: (não) cumprimento das metas e a efetividade do direito à educação. **Estud. Aval. Educ. (Fund. Carlos Chagas)**, São Paulo, v. 35, p. 1-22, 2024.



SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 1996.

SCHERER, D. S.; SILVA, L. C.; ANDRÉ, T. C. A implantação do Registro de Classe Online (RCO) em um colégio estadual no município de Foz do Iguaçu: limites e possibilidades. *In*: Congresso internacional humanidades nas fronteiras: imaginários e culturas latino-americanas, 2017, Foz do Iguaçu. **Anais [...]** Foz do Iguaçu: [s. n.], 2017. p. 101-115.

SCZIP, R. R. Vozes do chão da escola em denúncia e a urgente necessidade de superar o sindicalismo de conciliação. *In*: HORN, Geraldo Balduino et al. (orgs.). **Plataformização, militarização e privatização**: faces do adoecimento dos(as) trabalhadores(as) em educação no Paraná. 1. ed. Curitiba, PR: Editora Platô, 2025.

SILVA, P. A. P. **EdTech e a plataformização da educação**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

SPADACINI, J. A. V.; RAMOS, S. G. M.; MELLO, D. E. O ensino remoto emergencial no estado do Paraná: reflexões a partir das estratégias de enfrentamento. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 17, p. 1-19, 2023.

SRNICEK, N. **Platform Capitalism**. Cambridge: Polity Press, 2017.

TEIXEIRA, P. H. de M. **A uberização do trabalho docente**: reconfiguração das condições e relações de trabalho mediados por plataformas digitais. 2022. 302 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2022.

VAN DIJCK, J.; POELL, T.; DE WAAL, M. **The Platform Society**: Public Values in a Connective World. Oxford University Press, 2018.

WISEU, S. Contributos para uma agenda de investigação sobre a filantropia na regulação da educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 30, p. 1-16, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/JRncqRSKyF8bdLDHxwJLrCs/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 31 jul. 2025.

VOLPATO, E. C. F.; PIVOTO, P. da J. Dilemas da terceirização de atividade fim no setor público a partir dos princípios constitucionais. **Revista Direito em Debate**, Ijuí, v. 32, n. 59, p. 1-10, 2023.

ZUBOFF, S. **A era do capitalismo de vigilância**: a luta por um futuro humano na nova fronteira do poder. Tradução de George Schlesinger. Rio de Janeiro, RJ: Intrínseca, 2019.

## APÊNDICE A – SOLICITAÇÃO DE DOCUMENTOS VIA LEI DE ACESSO À INFORMAÇÃO

Figura 4 – Solicitação à SEED-PR dos documentos analisados na pesquisa

21/03/2026, 18:22
Sigo

Atendimento 190952/2025 - Encerrado

05/11/2025 14:07



05 de novembro de 2025  
190952/2025

Prezada Senhora,

Em atenção à sua manifestação registrada neste atendimento:

Olá, Nesse caso, referente as plataformas, o site da seed especifica as plataformas educacionais utilizadas: Desafio Paraná (Wayground, antigo Quizziz), EJA Paraná, ENEM Paraná, Programação Paraná (Alura), Inglês Paraná Teen (English Central), Inglês Paraná High (EF Corporate Learning), Inglês Professor (English Central), Leia Paraná (Odilo), Matemática Paraná (Khan Academy), Matemática Paraná (Matific), Redação Paraná, Robótica Paraná e Sala Virtual Paraná (Google Sala de Aula), Registro de Classe Online (RCO). Assim, solicito documentos de contratos ou termos de cooperação e, especificamente, o plano de trabalho (ou documento similar) das referidas plataformas dentro do período dos últimos 5 anos. Grata!

As informações solicitadas se encontram no anexo deste atendimento.

Por gentileza responda a pesquisa de satisfação.  
Continuamos sempre à sua disposição.

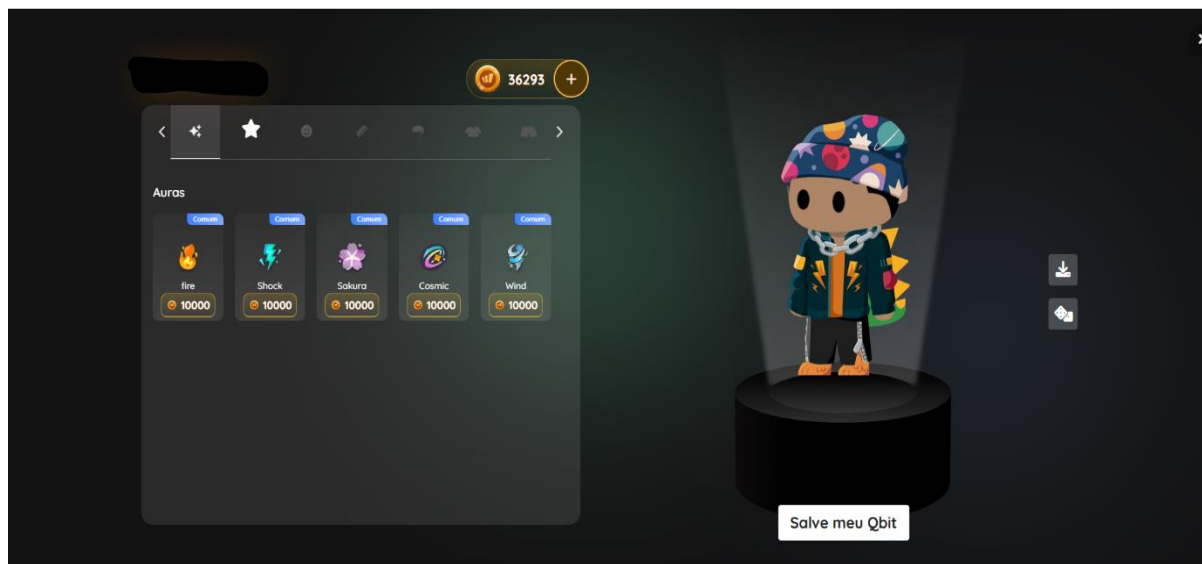
Atenciosamente,  
Evanize Scheleider

<https://www.sigo.pr.gov.br/cidadao/atendimento/contato/14673416/imprimir>
1/2

Fonte: Paraná (2025c).

## APÊNDICE B – PERSONAGEM DO ALUNO/JOGADOR DISPONÍVEL NA PLATAFORMA WAYGROUND

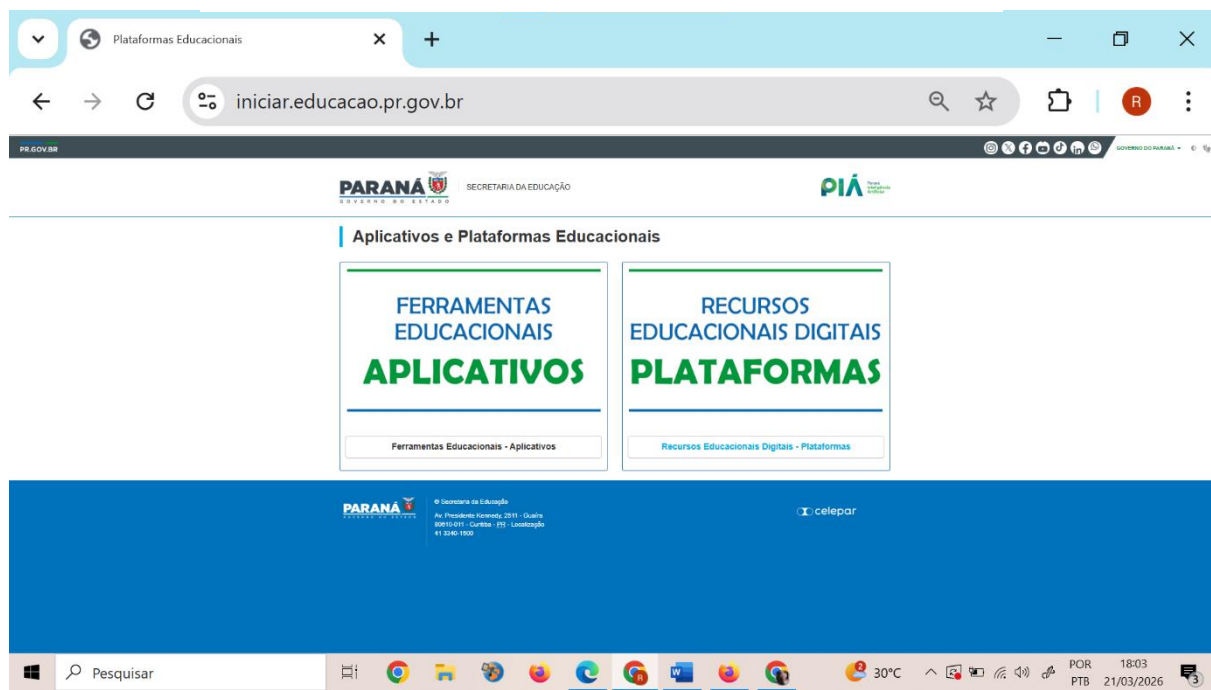
Figura 5 – Personagem virtual do aluno/jogador oferecido pela plataforma Wayground



Fonte: Plataforma Wayground (2025).

## ANEXO A – PLATAFORMAS E FERRAMENTAS EDUCACIONAIS NO SITE DA SEED-PR

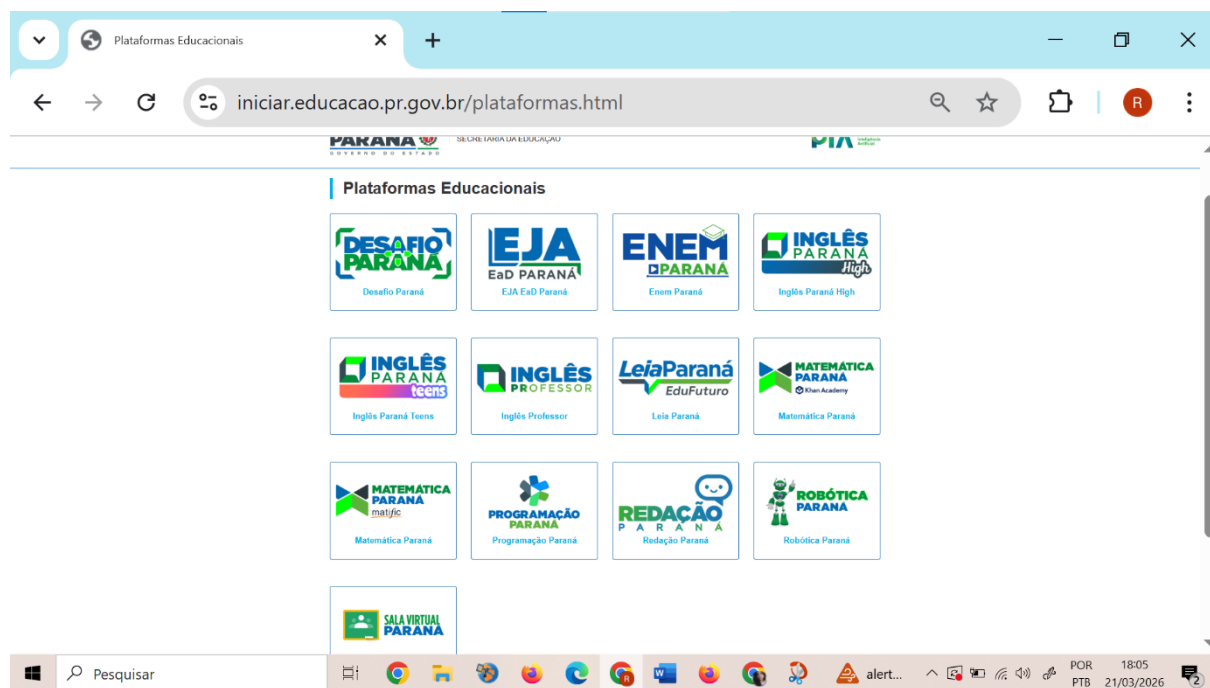
Figura 6 – Página inicial do site da SEED-PR (Aplicativos e Plataformas)



Fonte: SEED/PR (2025).

## ANEXO B – PLATAFORMAS EDUCACIONAIS OFERTADAS PELA SEED-PR

Figura 7 – Plataformas educacionais disponíveis no site da SEED-PR



Fonte: SEED/PR (2025).