

ENUAR YESID CALAMBAS TROCHEZ

**PERFIL DA AUTONOMIA DOCENTE
NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ**

Foz do Iguaçu,
2025

ENUAR YESID CALAMBAS TROCHEZ

**PERFIL DA AUTONOMIA DOCENTE
NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), apresentado ao curso de Geografia, grau Licenciatura, do Instituto Latino-Americano de Tecnologia, Infraestrutura e Território – (ILATIT), da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Geografia.

Orientador: Prof., Dr. Marcelo Augusto Rocha
Coorientador: Prof. Dr. Jonathan S. Marcelino

Foz do Iguaçu
2025

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Marcelo Augusto Rocha
UNILA

Coorientador: Prof. Dr. Jonathan Da Silva Marcelino
UNILA

Prof. Dr. Samuel Fernando Adami
UNILA

Prof. Léia Aparecida Veiga
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Foz do Iguaçu, _____ de _____ de _____.

TERMO DE SUBMISSÃO DE TRABALHOS ACADÊMICOS

Nome completo do autor(a): _____

Curso: _____

Tipo de Documento	
(.....) graduação	(.....) artigo
(.....) especialização	(.....) trabalho de conclusão de curso
(.....) mestrado	(.....) monografia
(.....) doutorado	(.....) dissertação
	(.....) tese
	(.....) CD/DVD – obras audiovisuais
	(.....) _____

Título do trabalho acadêmico: _____

Nome do orientador(a): _____

Data da Defesa: ____/____/____

Licença não-exclusiva de Distribuição

O referido autor(a):

a) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que o detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade.

b) Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento entregue.

Se o documento entregue é baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, declara que cumpriu quaisquer obrigações exigidas pelo respectivo contrato ou acordo.

Na qualidade de titular dos direitos do conteúdo supracitado, o autor autoriza a Biblioteca Latino-Americana – BIUNILA a disponibilizar a obra, gratuitamente e de acordo com a licença pública *Creative Commons Licença 3.0 Unported*.

Foz do Iguaçu, ____ de _____ de _____.

Assinatura do Responsável

Dedico este trabalho a minha família pelo amor, apoio e compreensão neste longo caminho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a toda minha família pelo apoio incondicional neste processo de formação acadêmica, aos meus pais pelas mensagens de motivação e minha irmã pela orientação na universidade. Aos professores do curso por suas contribuições, especialmente aos professores Marcelo e Jonathan, pela orientação bem conduzida, pelos bons conselhos, e por sua amizade.

Aos professores da banca pelas sugestões e correções para que o trabalho fique o mais completo possível.

Aos colegas de curso pela amizade construída ao longo do tempo compartilhado, pelo acolhimento que teve num país novo e diferente do meu.

*“A autonomia docente não é um ponto de partida, mas
uma conquista histórica, política e pedagógica”.*

SAVIANI, Dermeval (2003)

TROCHEZ, Enuar Yesid. **Perfil da Autonomia Docente na Educação Pública do Estado do Paraná**. 2025. 68 pág. Trabalho de Conclusão de Curso. Geografia Licenciatura, Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), Foz do Iguaçu, 2025.

RESUMO

Esta pesquisa tem como recorte temático as políticas públicas educacionais neoliberais e a questão da autonomia docente de professores do município de Foz do Iguaçu-PR. Motivado por experiências vivenciadas durante estágios supervisionados realizados junto ao curso geografia da IES Unila e pelas inquietações acerca dos limites impostos à atuação docente, o estudo teve como objetivo geral compreender os impactos dessas políticas na prática pedagógica dos professores. Os procedimentos metodológicos foram estabelecidos a partir de uma revisão bibliográfica fundamentada em autores críticos da plataformização e do controle curricular (como Contreras, Gomes, Melo, Freitas, entre outros), e a aplicação de um questionário junto a docentes atuantes na rede pública estadual no ano de 2023. Os resultados revelam que a autonomia docente tem sido sistematicamente comprometida por práticas de padronização do currículo, imposições de plataformas digitais, exigência de cumprimento de metas e centralização da avaliação. Tais mecanismos resultam em sobrecarga burocrática, esvaziamento do papel crítico do professor e precarização das condições de trabalho, o que afeta diretamente a saúde mental dos docentes e a função social da escola. Ao final, conclui-se que a autonomia docente é condição essencial para uma educação democrática e significativa, sendo urgente sua defesa frente ao avanço de políticas neoliberais que desconsideram as complexidades da prática pedagógica e os direitos dos profissionais da educação.

Palavras-chave: Prescrição Pedagógica; Políticas educacionais neoliberais; Precarização do trabalho docente; Pressões institucionais; Resistência docente.

TROCHEZ, Enuar Yesid. **Perfil de la Autonomía Docente en la Educación Pública del Estado de Paraná**. 2025. 68 pág. Trabajo de conclusión de grado, Geografía Licenciatura, Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), Foz do Iguaçu, 2025.

RESUMEN

Esta investigación tiene como recorte temático las políticas públicas educacionales neoliberales, y la autonomía docente de profesores del municipio de Foz do Iguaçu-PR. Motivado por experiencias vividas durante estágios supervisados realizados junto al curso de geografía de la IES Unila y por las inquietaciones acerca de los límites impuestos a la actuación docente, el estudio tuvo como objetivo general comprender los impactos de esas políticas en la práctica pedagógica de los profesores. Los procedimientos metodológicos fueron establecidos a partir de una revisión bibliográfica basada en autores críticos de la plataformización y del control curricular (como Contreras, Gomes, Melo, Freitas, entre otros), y la aplicación de un cuestionario a docentes actuantes en la red pública estatal en el año 2023. Los resultados revelan que la autonomía docente ha sido sistemáticamente comprometida por prácticas de padronización del currículo, imposiciones de plataformas digitales, exigencias de cumplimiento de metas y centralización de la evaluación. Estos mecanismos resultan en la sobrecarga burocrática, vaciando el papel crítico del profesor y la precarización de las condiciones de trabajo, lo que afecta directamente la salud mental de los profesores y la función social de los colegios. Al final, se concluye que la autonomía docente es condición esencial para una educación democrática y significativa, siendo urgente su defensa frente al avance de políticas neoliberales que desconsideran las complejidades de la práctica pedagógica y los derechos de los profesionales de la educación.

PALABRAS CLAVE: Reforma Curricular; Políticas Educativas Neoliberales; Resistencia del Profesorado; Carga Laboral Docente; Responsabilidad Educativa.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Percentual de professores que consideraram ter muito controle em relação em relação aos itens analisados.	18
Tabela 2 – Registros de uso de inteligência artificial	26
Tabela 3 – Análise das Subcategorias da Categoria -Nível pessoal de autonomia docente	38
Tabela 4 – Análise das Subunidades da Categoria 2: Importância da autonomia docente	45
Figura 1 – Mapa localização foz do Iguaçu	29

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

SEED	Secretaria De Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CREP	Currículo da Rede Estadual Paranaense
FMI	Fondo Monetário Internacional
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
CEE/PR	Conselho Estadual de educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. POLÍTICAS EDUCACIONAIS NEOLIBERAIS X AUTONOMIA DOCENTE; ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.15	
2. METODOLOGIA.....	23
3. ANALISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	57
ANEXOS.....	61

1 INTRODUÇÃO

A motivação para esta pesquisa se justifica, a partir das diversas limitações impostas aos professores, observadas em sala de aula, durante os estágios supervisionados realizados nos anos de 2022e 2023 como exigência da grade curricular do curso de Geografia – grau licenciatura da Universidade Federal da Integração Latino Americana. As angustias geradas neste período formativo, culminaram em distintos questionamentos a respeito da profissão docente. Assim, este estudo, dedica-se a responder um destes, ou seja, em que medida as políticas públicas educacionais neoliberais e os agentes da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR), subdivididos nos diversos Núcleos Regionais de Educação (NRE) espalhados pelo Estado, tem interferido no nível de autonomia dos professores da educação básica do Estado do Paraná?

O objetivo geral da pesquisa foi investigar como as atuais políticas educacionais tem interferido na autonomia dos professores da Rede Estadual de Educação, do município de Foz do Iguaçu - PR. Os objetivos específicos contemplam:

1. Realizar uma Pesquisa Bibliográfica utilizando autores que pesquisam os impactos que as atuais políticas educacionais têm causado na educação pública;
2. Aplicar um questionário a professores da Rede Estadual de Educação do Paraná, com o intuito de entender os limites impostos a sua autonomia docente, pela Secretaria Estadual de Educação (SEED-PR).

Investigar a autonomia dos professores tem se mostrado necessário a partir da intensificação de normativas governamentais na área da educação pública, alinhadas ao neoliberalismo, criadas com o discurso de inovação tecnológica e pedagógica para garantir a melhoria da qualidade educacional oferecida pelo Estado. Ocorre que, na prática, estudos como os de Gomes, (2021); Melo (2022); Pacheco e Silva (2023); PASINI (2023); Ribeiro e Tavares (2024); Silveira (2025); Andrade Oliveira (2024); Peroni, Caetano e Valim (2021); Santos (2025); Sá-Chaves (2012); Contreras (2002), entre outros, analisam e discutem como o avanço dessas políticas tem gerado diferentes formas de cerceamento da autonomia docente, de controle curricular, do avanço da plataformação e de como as avaliações em larga escala estão transformando a função social da escola e o fazer docente na atualidade. Nos últimos anos, diversos autores têm se dedicado a estudar os impactos do avanço neoliberal na educação pública. Pacheco e Silva (2023), por exemplo, destacam

como as avaliações padronizadas, realizadas em larga escala tem imposto limitações a autonomia dos professores na educação básica. Freitas (2021), discute a influência econômica de empresas especializadas em plataformas na educação pública, tecendo novos arranjos e desafios para os professores. Maya (2022), aponta como as plataformas de aprendizagem online tem agido na reconfiguração do trabalho docente. Santos e Ribeiro (2023), relacionam o uso de plataformas digitais com o controle e o poder, discutindo as consequências da governança algorítmica em ambientes virtuais de aprendizagem. Silva e Almeida (2024), ampliam a análise a respeito de como a plataformização tem se estruturado principalmente depois da pandemia e quais as implicações disso para a autonomia docente no ensino remoto.

Na mesma linha de investigação, Oliveira (2022), analisa como essas políticas conservadoras vêm cerceando o direito a *práxis* pedagógica livre, impondo diretrizes rígidas e controle ideológico sobre o trabalho dos professores. Melo (2022), enfatiza os vieses da mercantilização e do controle na nova face da gestão escolar com características neoliberais e tecnicistas e seus efeitos, na autonomia dos professores. Santos (2022), examina especialmente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como instrumento de padronização e vigilância, apontando seu papel na erosão da autonomia didática. Gomes (2021), corrobora esta análise, apontando os impactos da BNCC na *práxis* docente, como o aumento do controle curricular e do desalojamento da autonomia dos professores.

Outros autores, como Peroni, Caetano e Valim (2021), debatem o entrelaçamento do neoliberalismo e do neoconservadorismo nas políticas de formação de jovens, mostrando como esse arranjo político-ideológico acaba por restringir a liberdade profissional docente. Por fim, Sá-Chaves (2012), embora centralize seu trabalho em *accountability* e avaliação externa, também discute como a lógica da mensuração padronizada deslegitima decisões autônomas do professor na sala de aula. Ribeiro e Tavares (2024), também discutem políticas de *accountability*, mas com foco na precarização docente no contexto paulista.

Este estudo vem se somar aos demais, dando sua contribuição para, nas palavras de Paulo Freire, enunciar e denunciar o atual estado de abuso de poder e opressão político-administrativa-pedagógica, comparável, no nível das decisões políticas, ao que ficou conhecido na História, como: Doutrina do Choque¹. Sem oferecer espaço para os

¹ A doutrina do choque (The Shock Doctrine) é um documentário de 2009, baseado no livro homônimo da autora e ativista canadense Naomi Klein, publicado em 2007. A tese principal da autora é que a imposição de regimes econômicos neoliberais é precedida de um estado de choque coletivo.

profissionais da educação manifestarem-se acerca dessas mudanças, muitos estão adoecendo e outros seguem em silêncio, por receio de represálias e consequências na carreira, ou no que parece ser mais comum no atual cenário, de ser simplesmente dispensado da função, por ser contratado em regime precário por meio de processo seletivo simplificado (PSS).

Busca-se manifestar e criticar ao identificar neste estudo, a realidade opressora com a qual convive hoje, o corpo de professores das escolas públicas do Estado do Paraná. Ao mesmo tempo, ao se ampliar a enunciação desses fatos, às entidades da sociedade civil organizada, para além dos professores, dos profissionais da educação e de toda a comunidade escolar, incluindo pais e responsáveis, contribui-se também, dando suporte para os princípios da pedagogia da libertação, subsidiando possíveis formas de enfrentamento por parte dos professores. Estas ações se fazem necessárias porque são expressão da esperança e da possibilidade de mudanças reais no atual cenário educacional paranaense. A pesquisa adotou uma abordagem quanti-qualitativa, por compreender que esse tipo de investigação é adequada para a compreensão dos significados, das experiências e das subjetividades contidas no contexto estudado. Na coleta de dados utilizou-se o google formulários e para dar suporte as falas dos professores se realizou uma pesquisa bibliográfica.

O trabalho está dividido em três capítulos, sendo que o primeiro elenca pesquisas que tem investigado como as políticas educacionais neoliberais tem afetado a autonomia docente nas últimas décadas, com mais ênfase no pós-pandemia. O segundo capítulo trás o detalhamento da metodologia da pesquisa pontuando o passo a passo em cada fase do estudo. O terceiro capítulo é a apresentação e análise dos dados da pesquisa.

1. Políticas Educacionais Neoliberais X Autonomia Docente

A UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), vem há décadas cumprindo um papel primordial na formulação de diretrizes globais sobre educação, ciência e cultura, alinhadas ao mercado e sob a influência de princípios neoliberais. Entre os mecanismos de controle, cita-se a definição de metas para o programa Educação para Todos (EFA) e Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), especialmente o ODS 4 (Educação de Qualidade). Da mesma forma, a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), influencia na criação de indicadores e de avaliações internacionais como o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos). Por meio dos resultados, utiliza de comparações internacionais para influenciar políticas públicas em países em desenvolvimento a reformarem seus currículos para se alinhar as avaliações em larga escala para melhorar seu desempenho no PISA. (Libâneo, 2016).

O Banco Mundial, por sua vez, financia projetos educacionais, especialmente em países em desenvolvimento. Neste processo, estimula políticas de gestão por resultados, padronização curricular e avaliações externas. A rigor, promove a mercantilização da educação e enfraquece a autonomia docente. Do mesmo modo, o Fundo Monetário Internacional (FMI), embora não atue diretamente na educação, influencia políticas fiscais que afetam o financiamento da educação pública, recomendando cortes de gastos ou "austeridade" que acaba por resultar na redução de investimentos em educação e dos direitos dos trabalhadores da área educacional. A Organização Mundial do Comércio (OMC), defende a liberalização dos serviços, incluindo a educação. Mais recentemente, tem pressionado por ampliar ainda mais a abertura de mercado para instituições privadas, inclusive internacionais, no setor educacional, favorecendo grupos financeiros interessados na exploração de atividades como a plataformação e a entrada de grandes empresas de tecnologia no campo educacional. (Libâneo, 2016).

Pesquisadores como Ball (2014); Torres Santomé (2005); Arroyo (2012); Luck (2000) entre outros, analisaram o caráter neoliberal dessas influências, destacando a imposição de modelos padronizados de ensino, o avanço de avaliações internas e externas em larga escala, o incentivo à privatização indireta por meio de parcerias público-privadas e de plataformas digitais e o enfraquecimento da autonomia dos sistemas educacionais nacionais e locais.

Este modelo de exploração não é novo, apenas está sendo adaptado para a área educacional. A padronização dos currículos e sistemas de ensino, bem como da homogeneização e redução do trabalho docente é uma jogada para reduzir os custos e aumentar a produção, como se fez nos modelos fordista e taylorista. Ao adaptarem aspectos desse modelo para a realidade escolar, transformam a prática docente à posição de consumidores e não como criadores de conhecimento. Dessa forma, o professor tem visto seu papel profissional ser cada vez mais reduzido ao de um técnico, aplicador de programas e pacotes curriculares, diante do grau de detalhamento dos currículos (Contreras, 2002).

Assim pode se dizer que os currículos atuais, sobretudo os das escolas de massas, são mais mundiais do que locais ou nacionais, possuindo dispositivos organizacionais e profissionais que são consequência da mundialização (Teive, 2012). Esta afirmação vai ao encontro de minha experiência como estagiário nos colégios de Foz do Iguaçu – PR, me mostrando a realidade por detrás dos currículos, quem os criam e quais os interesses econômicos e ideológicos tem transformado o futuro da educação brasileira. Tal fato é preocupante, não apenas para educadores, mas para toda a sociedade, porque essas medidas de controle indicam um movimento de desterritorialização da atividade educativa.

A internacionalização das políticas educacionais é um movimento global, em que, como vimos, é gerada a partir de agências e órgãos internacionais multilaterais de tipos monetário, comercial, financeiro e creditício que formulam recomendações sobre políticas públicas para países emergentes ou em desenvolvimento. Essas recomendações incluem formas de regulação das políticas em decorrência de acordos de cooperação, principalmente nas áreas da saúde e da educação. (Libâneo, 2016)

Da mesma forma o processo de privatização, alinhado a estratégias de dominação empresarial e financeira, parece ser um fenômeno imparável também na educação. Para Catini (2023, p.1):

A privação da formação intelectual da juventude e a degradação das condições de trabalho docente, em meio ao descalabro da educação estatal, são antes de tudo, frutos de anos de trabalhos e projetos de empresários, acionistas e investidores em “negócios sociais”, embora não se possa subestimar o papel de quem governa no aprofundamento da “parceria” entre empresa e Estado.

As reformas neoliberais conduzidas no Brasil com mais força, a partir da década de 1990, dialogam profundamente com a difusão de uma lógica de Estado pautado nos princípios neoliberais e que tiveram no Plano Diretor da Reforma do Estado, lançado em

1995 pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, seu documento norteador, resultando em um amplo processo de privatização dos serviços públicos e das empresas estatais. (Giroto, 2016, p. 426 – 427)

O impacto dessas políticas públicas liberais se pode visibilizar na precariedade da carreira docente e nos baixos reajustes de verbas para a educação, onde a ausência de concursos públicos para contratação de professores é latente, levando-os a formas de contratação precarizadas, como o trabalho temporário, com salários reduzidos e restrições nos direitos trabalhistas.

As doutoras Ana Paula Petroni (2009) e Vera Lucia Trevisan (2009), indicam que, ao falarmos de autonomia, resvalamos em outros temas sensíveis, como a heteronomia e a autoridade. Nos primeiros anos pós pandemia, o professor tem sido forçado a assumir, outras tarefas sem ser a de ensinar. Parte da sociedade parece acreditar que o professor deve cumprir a função de educar as crianças em todos os sentidos, no entanto, ao mesmo tempo em que a escola e o professor assumem essas responsabilidades, delegadas pela sociedade em geral, eles são desacreditados, tendo pressões cada vez maiores por parte de seus superiores hierárquicos. Então como pensar que o aluno pode ser formado como uma pessoa autônoma se, nem o professor pode exercer sua autonomia plena na sala de aula? (Petroni; Souza,2009).

Para que um professor possa ter a capacidade de desempenhar um papel pedagógico autônomo, é preciso que ele tenha autonomia, referendo se à liberdade de atuação. Conforme Oliveira (2022), o contexto escolar brasileiro tem presenciado um conjunto de manifestações que variam desde campanhas que defendem projetos de lei como: escola sem partido, ou que limitem a chamada ideologia de gênero, e até a militarização das escolas públicas. Essas campanhas já vinham se gestando desde os governos democráticos-populares de Lula e Dilma Rousseff, mas tomaram força com as fake News, como o “*kit gay*”, que prejudicou o projeto escola sem homofobia.

A autonomia é essencial ao trabalho docente, pois refere-se à liberdade de ensinar e aprender. Neste universo, é o docente quem tem condições de gerir os processos de ensino e de aprendizagem. Para Oliveira (2022) ao atacar a autonomia docente, se pode enfraquecer a capacidade dos professores de pensar e refletir criticamente e de planejar e executar seu trabalho de forma criativa e contextualizada, como se espera de um bom ambiente de aprendizagem. Esses ataques corroboram ainda para a desintelectualização do trabalho docente e o esvaziamento de sentido da sua atividade. A pesquisa realizada

pela National Foundation for Educational Research (NFER), considerada

a primeira pesquisa quantitativa em larga escala para estudar e examinar a autonomia docente e sua importância para a retenção de professores na Inglaterra, observou uma forte correlação entre autonomia e satisfação profissional. A pesquisa partiu da hipótese de que a autonomia dos professores está fortemente correlacionada à satisfação profissional, percepção da carga de trabalho, capacidade de gerenciamento e intenção de permanecer na profissão. (Oliveira, 2022)

No Brasil, o Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente, da Universidade Federal de Minas Gerais (Gestrado/UFMG), realiza pesquisas sobre o trabalho docente na educação básica em sete estados diferentes do país. Entre os dados apresentados, destaca-se o grau de controle das atividades dos professores da educação básica em relação ao conjunto de atividades realizadas no cotidiano escolar. Este índice é composto por seis itens: 1. Grau de controle sobre a seleção dos conteúdos abordados em seus planos de trabalho; 2. Grau de controle sobre os modos e métodos de educar; 3. Grau de controle sobre a escolha do material didático; 4. Grau de controle sobre a avaliação dos alunos; 5. Grau de controle sobre a definição de suas atividades; e 6. Grau de controle sobre a organização do tempo de trabalho, tendo como resultado a tabela 1:

Tabela 1: Percentual de professores que consideraram ter muito controle em relação em relação aos itens analisados.

Itens do indicador	Muito controle
Seleção dos conteúdos abordados	63,8%
Modos e métodos de educar	53,7%
Escolha do material didático	49,2%
Avaliação dos alunos / crianças	60,0%
Definição das atividades	70,9%
Organização do tempo de trabalho	52,3%

Fonte: Oliveira e Vieira, (2012).

Nenhum dos itens tenham alcançado o máximo de controle. Se de um lado o item em que os professores possuem mais controle seja a definição das atividades, por outro, a escolha do material didático, os modos e métodos de educar e a seleção dos conteúdos deixam muito a desejar. Dado que vai ao encontro dos relatos dos professores participantes de nossa pesquisa. De acordo com os resultados alcançados, a definição dos conteúdos tem sido imposta pela secretaria estadual de educação, de cima para baixo deixando-lhes pouca margem de manobra.

Oliveira (2022) afirma que se pode inferir diante os estudos apresentados que as campanhas realizadas pelos defensores de propostas como: a escola sem partido e contra a ‘chamada “ideologia de gênero”, assim como os simpatizantes da militarização das escolas públicas, representam ameaças substantivas à autonomia docente e ao desempenho do processo educativo. Esses movimentos abriram caminho para a proliferação das políticas neoliberais na educação, ampliando e diversificando ainda mais os ataques a autonomia docente. Esses grupos, ao incitarem os estudantes a denunciarem seus professores quando estes assumirem uma posição político-ideológica diferente da deles, ou quando abordavam assuntos concernentes a gênero e sexualidade, levavam os alunos a produzirem instrumentos de intimidação para promover o constrangimento desses profissionais.

Ao discutir a Teoria da Pedagogia Histórico-crítica, Saviani indica que a escola está impregnada de ponta a ponta pelo aspecto político. Este se configura como um dos espaços em que os interesses contraditórios, próprios da sociedade capitalista entram em “disputa pela apropriação do conhecimento” (Saviani, 2011, p 27). O autor também argumenta que a educação sempre passou por processos de crescimento e evolução, e que essa formulação envolve a necessidade de se compreender a educação no seu desenvolvimento histórico-objetivo e, por consequência, a possibilidade se articular uma proposta pedagógica cujo ponto de referência, cujo compromisso, seja a transformação da sociedade e não sua manutenção, a sua perpetuação. (Saviani, 2008. p.80)

No estado do Paraná, o processo de privatização da educação, de maior arrocho e controle dos processos de ensino, de precarização de direitos e de ataques a autonomia dos professores, teve início ainda no primeiro mandato de Ratinho Junior, mas foi intensificado e potencializado com o advento da pandemia da covid-19. De lá para cá, outras políticas têm se somado aos ataques a educação pública paranaense.

Uma das mais perversas políticas pseudoeducacionais é a da plataformização. Concordamos com a professora Daniela Pires, citada por Oliveira (2023), ao indicar que a plataformização da educação pressupõe soluções que são elaboradas fora do espaço da escola e não dialogam com as necessidades da educação pública. Esse ponto foi observado nas respostas do questionário aplicado aos professores participantes da pesquisa, onde a maioria expressa a falta de interesse por parte do governo para entender o mecanismo e a realidade das escolas. Ao invés disso, intensificam as cobranças por resultados quantitativos distantes da realidade educacional. Nessa mesma linha, a rotina

escolar, sua gestão e os demais processos ficam submetidos à lógica da gestão privada, que vai na contramão da autonomia pedagógica.

Nuances desse mesmo panorama preocupante na Educação Pública, vem se repetindo em outros estados da federação, para além do Paraná de Ratinho Júnior (PSD-PR), não por acaso aqueles governados por políticos mais a extrema-direita da política nacional, mais forçosamente: Romeu Zema (Novo-MG), Tarcísio de Freitas (Republicanos-SP), Cláudio Castro (PL-RJ), Ronaldo Caiado (União Brasil – GO), Jorginho Mello (PL-SC), Wilson Lima (União Brasil-AM) e Mauro Mendes (União-MT).

Os valores e princípios defendidos pela direita é a expressão de uma realidade que vem ganhando força, sobretudo por meio da divulgação de informações falsas nas redes sociais e por maquiagem nos dados oficiais da educação. A visão conservadora e as vezes cínica ou alienada dos fatos, sugere que a solução para os desafios da educação é simples e pode ser superados com soluções padronizadas, como se a escola fosse uma fábrica. O uso exagerado de tecnologia, seja por meio de softwares, plataformas ou aplicativos é um bom exemplo disso.

A forma apressada e agressiva com que as ações de desconfiguração da educação pública percorrem toda a extensão, desde o topo até a base tem feito com que o principal efeito seja a submissão da comunidade escolar aos interesses de setores privados. Junto com o peso das medidas impostas pelo governo, ocorre o discurso da melhoria da qualidade da educação e da gestão escolar por meio do aprofundamento da relação do poder público com instituições privadas, mas, o que se tem, a bem da verdade é a transferência para as escolas, da lógica de mercado do setor privado. (Oliveira, 2023).

A mesma lógica neoliberal pode ser encontrada nos resultados da reforma do ensino médio aplicadas ao Estado do Paraná. Esta reforma visa atender os postulados da BNCC, adjacente às pedagógicas do aprender a aprender e apresenta a continuidade do discurso pedagógico prescritivo e da padronização curricular, conferindo maior controle e monitoramento sobre como a escola e seus professores devem atuar. As ações que integram o “novo ensino médio” pautam-se por uma qualidade reduzida à métrica e aos resultados quantitativos das avaliações em larga escala (Ribeiro; Barbosa; Korbes, 2022).

No caso do Paraná o encaminhamento dado pela SEED-PR e pelo Conselho Estadual de Educação do Paraná (CEE/PR) para a aprovação do novo modelo curricular revela um percurso intrigante e um processo pouco democrático. Decisões autoritárias, como a redução da carga horaria das disciplinas: filosofia, sociologia e artes, não contou

com a participação da comunidade escolar e nem mesmo com a aprovação do CEE do Paraná. Roni Miranda, representante da SEED que assinou o documento, reconhece tal ausência de debate, quando afirma que os debates se concentraram nos setores internos da secretaria e não se expandiram para a comunidade escolar, justamente porque isso dificultaria chegar a uma conclusão (Ribeiro; Barbosa; Korbes, 2022). O processo foi atropelamento porque havia pressa na implementação desse modelo neoliberal, retirando carga horária das disciplinas que oportunizam aos estudantes, visões críticas de mundo. Ao contrário foram introduzidas matérias que a rigor, vão na contramão disso, como: pensamento computacional, projeto de vida e educação financeira, corroborando na fragilização da formação dos estudantes.

Paralelamente, o processo de desqualificação, precarização e controle do trabalho docente, passaram a ser fomentadas pela lei 13415/17, com a proposta de flexibilização curricular que se insere no contexto da desregulamentação dos direitos sociais e de pressões oriundas de setores neoconservadores da sociedade, atingindo a autonomia docente por meio de censura aberta ou velada.

O ideário neoliberal e conservador busca redefinir as relações entre o público e o privado, controlar os conteúdos escolares e impedir a livre circulação de ideias no ambiente escolar, com propostas de formação de empreendedores, educação domiciliar, militarização das escolas e competências socioemocionais enfatizadas na BNCC. O resultado prático desse processo, tem sido os professores e os alunos, serem levados a repensar a necessidade de se adaptar ao mundo do individualismo, da competição e da responsabilização, não apenas no que diz respeito ao processo produtivo, mas no sentido da responsabilização por sua condição de empregabilidade (Peroni; Caetano; Valim, 2021).

A constituição federal de 1998, no artigo 206, II, garante a liberdade de ensinar, aprender, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, protegendo o professor contra censura ou imposições ideológicas. A lei de diretrizes e bases da educação nacional, lei 9.394 de 1996, dá deveres ao professor de planejar, participar do projeto da escola, avaliar alunos, garantindo liberdade pedagógica, mas, ao mesmo tempo, limita o professor porque exige a ele seguir o projeto pedagógico da escola e as diretrizes da rede. Embora os Parâmetros Curriculares também norteassem o trabalho docente, este era tido, na prática, apenas como um parâmetro. Daí a importância do atual projeto neoliberal de se criar uma lei na qual o professor ficasse efetivamente refém do currículo imposto a todos os estados da federação.

A BNCC nesse interim é um dos principais pilares da precarização do trabalho docente e que possibilita aos estados, em certa medida, atacar os direitos e a autonomia dos professores.

A lei nº 21.323 de 20 de dezembro de 2022, dispõe sobre a criação do programa Educa Juntos, no âmbito do Estado do Paraná. Em seu artigo nº 2 diz que os municípios que participarem do programa terão acesso ao compartilhamento de estratégias educacionais para execução dos objetivos do programa. Esses incluem ações de reconhecimento, incluindo premiações para as redes municipais de ensino com os maiores resultados e maiores incrementos na aprendizagem dos seus estudantes. Isto claramente acarreta uma competição entre as escolas, para alcançar a maior pontuação para ganhar as premiações, deixando de lado a educação e focando nas remunerações, exemplo disso é prova paraná, pois esta tem um enfoque estatístico e quantitativo do que pedagógico e qualitativo.

Uma prova de como estas avaliações em larga escala estão transformando o universo escolar é que, ao conversar com alunos sobre a sua percepção da prova, ouvi manifestações de que, em muitas questões, eles não tinham conhecimento do conteúdo, pois não batia com o que lhes era oferecido nas aulas, e que para eles não fazia sentido nenhum aplicar uma prova dessas, senão fosse perguntado o que eles aprenderam. Da mesma forma os professores também se sentiram incomodados ao ver a situação dos alunos sem conseguir responder. Isso pode ajudar a entender por que tantos projetos e ações do Estado para alinhar a escola as avaliações, mesmo que isso custe ao final, a própria função social da escola.

Esses projetos de lei e normas locais ou nacionais, interferem diretamente na autonomia docente, eles disponibilizam o material didático pronto, mas também obrigam a sua utilização y os professores estão virando técnicos que somente chegam, tomam lista, passam os slides prontos y acaba tudo, sua profissão está desvalorizando-se a cada dia e a resposta de muitos quando é perguntado pela autonomia falam, não existe.

Na sequência apresenta-se a análise dos dados da pesquisa, de acordo com as respostas dos professores que responderam ao nosso questionário.

2. METODOLOGIA

A pesquisa adotou uma abordagem metodológica quanti-qualitativa, por compreender que esse tipo de investigação é a mais adequada para a compreensão dos significados, das experiências e das subjetividades contidas no contexto estudado. A combinação das duas pesquisas, pode proporcionar uma análise mais completa e aprofundada da realidade estudada (Gil, 2008).

A pesquisa qualitativa envolve um conjunto de práticas interpretativas que buscam entender o mundo em sua complexidade, considerando os sujeitos em suas relações sociais e culturais (Denzin; Lincoln, 2006). Esse tipo de pesquisa é caracterizado por ser descritiva, indutiva e centrada no processo, valorizando os significados atribuídos pelos participantes (Bogdan; Biklen, 1994). A escolha por essa metodologia também se justifica pelo interesse em compreender as dinâmicas interculturais presentes nas práticas pedagógicas e curriculares, o que exige uma escuta atenta, uma postura reflexiva e uma análise contextualizada, como defendem Minayo (2001) e Stake (2011).

Entre as metodologias de coleta de dados, empregadas na pesquisa, destaca-se a pesquisa bibliográfica (Gil, 2019). A pesquisa bibliográfica é uma modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico tais como livros, periódicos, enciclopédias, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos. Como característica diferenciadora ela pontua que é um tipo de “estudo direto em fontes científicas, sem precisar recorrer diretamente aos fatos/fenômenos da realidade empírica” (Oliveira, 2007, p. 69).

Esta fase da pesquisa iniciou-se pela utilização de palavras chave, como: precarização do trabalho docente; controle do trabalho docente; mercantilização da educação; privatização da educação; pejotização da educação, uberização da educação, políticas educacionais neoliberais; autonomia docente; professor; flexibilização de direitos dos professores; entre outras, em plataformas como o *Google Scholar* (Google Acadêmico), CAPES Periódicos, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), e a SciELO Brasil. Nesse processo, buscou-se por pesquisas que investigassem os impactos que as atuais políticas educacionais neoliberais têm causado na educação pública.

A fim de dar suporte as falas dos professores entrevistados, buscou-se desenvolver, ainda que de forma incipiente, uma breve pesquisa documental (Gil, 2019), por meio do levantamento de alguns documentos normativos do Estado do Paraná, com o intuito de compreender melhor, as ferramentas que atualmente têm sido utilizadas contra os próprios

professores, como o *educatrom*, a página da SEED Paraná, a BNCC e o Currículo da Rede Estadual Paranaense (Crep)

Entre essas normativas, cita-se a Lei 21.323, que trata da criação do Programa Educa Juntos, no âmbito do Estado do Paraná e dá outras providências, publicado no diário oficial nº 11323 de 20 de dezembro de 2022. Esta lei obriga os municípios a aderir ao programa quer queiram ou não. A não aceitação implica não ter apoio financeiro por parte do estado, fazendo com que a escola entre em uma espécie de lista de instituições insurgentes e acabam sendo penalizadas por isso.

A Resolução SEED-PR nº 15/2018, que institui o Programa "Escola Sem Partido" em escolas da rede estadual (embora não com esse nome oficialmente), por meio da orientação para o "respeito à neutralidade política, ideológica e religiosa", é uma forma de censura pedagógica, pois propõe limites à atuação docente ao restringir temas e abordagens que envolvam diversidade, política e questões críticas.

A Resolução SEED-PR nº 3.934/2020, que estabeleceu diretrizes para o regime especial de atividades escolares não presenciais durante a pandemia de COVID-19, foi a porta de entrada para diversas outras normativas que visam a padronização de conteúdos e metodologias, com uso intensivo da "TV Aula" e de plataformas digitais, centralizando o processo de ensino-aprendizagem e esvaziando a autonomia docente. Esse tipo de legislação segue ignorando contextos locais e saberes docentes, promovendo um ensino centrado na plataforma, massificado e despersonalizado.

A reestruturação curricular e uso de materiais apostilados, promovidos pela Paraná Educação/SEED, 2020-2022, com a adoção de apostilas padronizadas produzidas pela SEED como material didático obrigatório e que logo na sequência se intensificou com a adoção de slides prontos, com o mesmo objetivo de substituição dos livros didáticos e dos materiais produzidos pelos próprios docentes por apostilas padronizadas, com conteúdo previamente determinado, comprometendo a valorização da prática docente e limitando a liberdade de escolha metodológica.

Por fim, a proposta de matriz curricular da Educação Básica, atrelada a Resolução SEED nº 3.339/2020, que define a matriz curricular do Ensino Médio no contexto da reforma nacional (BNCC), centraliza o do currículo e suprime disciplinas como Filosofia, Sociologia, Artes e Educação Física em algumas matrizes. Além disso, impõe uma lógica tecnicista e instrumental da formação, reduzindo a autonomia curricular das escolas e dos professores, ferindo os princípios de uma educação integral, plural e crítica.

A própria implementação do "Modelo Cívico-Militar" nas escolas estaduais paraenses, por meio do Decreto Estadual nº 3.419/2019, que Instituiu a militarização de escolas públicas no Paraná, com a forte presença de militares na gestão disciplinar e nos processos pedagógicos é um claro exemplo de enfraquecimento da gestão democrática que interfere diretamente na organização pedagógica, afetando a autonomia dos professores quanto à condução das práticas educativas e à manutenção do projeto político-pedagógico escolar.

Para além dos exemplos apresentados, Pasini (2023), apresenta um elaborado histórico das políticas de avaliação em larga escala no estado do Paraná que merece ser visitado e enunciado.

Para a coleta de dados empíricos, optou-se pela utilização do *Google* Formulários, uma ferramenta digital que possibilita a criação e aplicação de questionários online de forma prática, segura e acessível, garantindo agilidade no processo de envio e retorno das respostas. Essa escolha se justifica pela facilidade de alcance a um número maior de participantes, especialmente no contexto adverso do final da pandemia, momento no qual se desenvolveu esta parte da pesquisa.

Ao optar pela coleta de dados de forma remota, foi necessário também aprimorar a forma de dispersão do link que direcionou os sujeitos da pesquisa para o questionário online. Para isto foi utilizado redes de referência, por meio de grupos de *whatsApp* e listas de endereços de e-mail, visando os professores da Educação Básica na esfera pública estadual. A ideia em si, levou em conta o fato de que, ao se identificar com o tema da pesquisa, os próprios professores compartilhassem entre si, o *link* para o questionário. Neste sentido, a técnica conhecida como "Bola de Neve", foi adaptada para atender este objetivo.

O procedimento da Bola de Neve, ou *snowball sampling* em inglês, consiste em uma pesquisa social onde os participantes indicam novos participantes, e assim sucessivamente, até que seja alcançado um "ponto de saturação". Os atores sociais são indicados pelos seus pares, formando uma rede social em que um membro reconhece o outro, formando uma forma de

amostra não probabilística utilizada em pesquisas sociais onde os participantes iniciais de um estudo indicam novos participantes que por sua vez indicam novos participantes e assim sucessivamente, até que seja alcançado o objetivo proposto (o "ponto de saturação"). O "ponto de saturação" é atingido quando os novos entrevistados passam a repetir os conteúdos já obtidos em entrevistas anteriores, sem acrescentar novas informações relevantes à pesquisa. (BALDIN; MUNHOZ, 2011, p.332).

Ao todo, a pesquisa atingiu 27 professores de geografia que lecionam na Educação Básica em escolas da região trinacional de Foz do Iguaçu – PR. Conforme Gil (2019), a utilização de instrumentos digitais na pesquisa qualitativa tem se mostrado eficaz na obtenção de dados quando o objetivo é captar percepções, opiniões e experiências dos sujeitos em relação a um fenômeno social. Além disso, o uso do formulário eletrônico respeitou os princípios éticos da pesquisa, assegurando o anonimato dos respondentes e a confidencialidade das informações, conforme orientações da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Os dados obtidos foram posteriormente analisados à luz da técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011), por se tratar de um método sistemático e rigoroso, adequado à interpretação de informações qualitativas. Essa abordagem visa a identificar, classificar e interpretar unidades de sentido presentes nas falas, textos ou respostas dos participantes, permitindo a organização do material em categorias temáticas significativas. De acordo com Bardin (2011), o processo de análise de conteúdo compreende três etapas fundamentais: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Na pré-análise, realiza-se a leitura flutuante do corpus para delimitação do material e formulação de hipóteses. A fase de exploração envolve a codificação e categorização dos dados, enquanto a última etapa se dedica à interpretação dos achados, relacionando-os ao referencial teórico da pesquisa. Essa metodologia permitiu compreender as percepções dos sujeitos investigados com profundidade, respeitando os sentidos atribuídos por eles às suas experiências.

Para a etapa de análise interpretativa dos dados, utilizou-se, de forma complementar, o instrumento de inteligência artificial, *ChatGPT (OpenAI, 2025)*, com o objetivo de explorar possibilidades de organização textual, para a identificação de padrões linguísticos e para a elaboração de reflexões iniciais sobre os conteúdos examinados. Ressalta-se que todas as interpretações foram validadas criticamente pelo autor, preservando-se o rigor acadêmico e a autoria da análise. A ferramenta foi empregada como apoio técnico, não substituindo a análise humana, de acordo com as informações da tabela 2 a seguir.

Tabela 2: Registros de uso de inteligência artificial.

Etapa da Pesquisa	Ferramenta Usada	Objetivo	Resultados Gerados	Comandos Prompt
Mapeamento de Artigos. Leitura e	ChatGPT	Buscar referenciais	Todas as pesquisas dos	Indique pesquisas recentes, dos

Fichamento	(OpenAI, 2025)	teóricos atualizados sobre o tema da pesquisa.	últimos cinco anos citadas na introdução e na metodologia do trabalho.	últimos cinco anos a respeito de autonomia docente, com foco no Estado do Paraná.
Auxiliar na construção do resumo do trabalho.		Identificar no texto da pesquisa, os pontos mais relevantes incluindo: objetivo, método, resultados alcançados e conclusões. E, a partir disso, produzir uma síntese textual para apresentar a pesquisa.	Foi gerado um texto próximo do que se usa atualmente no estudo, no entanto, parte deste foi alterado para se adequar melhor as etapas e resultados alcançados na pesquisa.	Identifique as informações essenciais do texto em anexo e produza um resumo de artigo científico contendo: o objetivo da pesquisa, a metodologia utilizada, os principais resultados e conclusões da pesquisa.
Redação e edição de texto		Auxiliar no aperfeiçoamento da escrita acadêmica e corrigir erros de escrita e de português, devido a língua materna do autor ser o espanhol falado na Colômbia.	Apresentação do texto mais próximo do que se espera de um documento advindo de pesquisa científica.	Corrija os erros de português e de concordância no texto a seguir, aproximando-o da escrita acadêmica de acordo com as normas da ABNT.
Análise		Ampliar as reflexões iniciais, explorar possibilidades analíticas e identificar padrões, além dos	Os resultados gerados foram muito além dos apresentados na pesquisa. Foi necessária uma revisão completa	De acordo com os preceitos da análise de conteúdo de Bardin (2011), sugira possíveis categorias e

		observados previamente sobre os dados coletados.	de cada item, a fim de inferir quais sugestões estavam mais alinhadas as necessidades da pesquisa.	Subcategorias Análise, considerando os relatos dos professores a seguir:
Referências		Revisar o texto final a fim de examinar equívocos ou lacunas na apresentação das referências bibliográficas.	Esta ação possibilitou a entrega de um material textual mais consistente e eficiente do ponto de vista das normas da ABNT.	Com base nas normas da ABNT, analise o texto anexo, buscando por inconsistências nas referências bibliográficas reorganizando-as, se for o caso, do início ao final do texto.

Fonte: Adaptado de Scussel (2025)

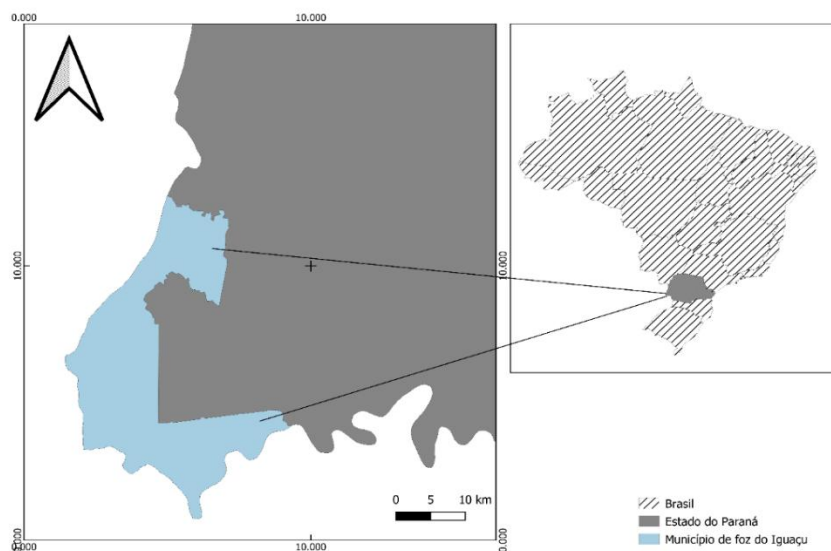
O uso ético e responsável de Inteligência Artificial Generativa (IAG) como instrumento de apoio a pesquisas científicas e a práticas pedagógicas por professores pesquisadores, tem se tornado cada vez mais comum. Autores como Scussel (2025); Lima-Lopes (2025); Sousa (2024); Vicari et al. (2023); Bassani, et al, (2022), entre outros, têm realizado estudos para compreender melhor como os profissionais da educação tem feito uso consciente de IAG. Nesta pesquisa defende-se o uso ético e responsável de IAG como instrumentos auxiliares no processo formativo e na mediação do pensamento crítico. Do ponto de vista ético, o uso da IAG foi declarado, conforme registros da tabela 2, de forma ética e transparente, seguindo os princípios de integridade científica definidos pelo CNPq (2011). Reconhece-se, deste modo, a autoria humana como ponto central na produção do conhecimento a partir das sucessivas revisões realizadas a fim de não comprometer a originalidade ou autonomia epistemológica do estudo.

Considerando o caráter formativo e dialógico dos Trabalhos de Conclusão de Curso, esta pesquisa foi desenvolvida sob a perspectiva da pesquisa colaborativa, compreendida como uma prática investigativa que se constrói de forma conjunta entre os sujeitos envolvidos no processo de produção do conhecimento (Thiollent, 2011; Franco, 2005).

Nesse sentido, a elaboração teórica, a análise dos dados empíricos e a redação parcial de trechos deste trabalho, contaram com a participação ativa do orientador, para além de um supervisor técnico, alcançando, em alguns momentos, *status* de co-pesquisador engajado na construção crítica dos argumentos. Esta prática está em consonância com os princípios éticos e epistemológicos da pesquisa-ação colaborativa, que reconhece o valor da autoria compartilhada na medida em que todos os autores envolvidos contribuem substancialmente para o delineamento, condução e sistematização do estudo (Cnpq, 2011; Pimenta; Gonzalez, 2014). Ressalta-se que a versão final do texto da pesquisa é de responsabilidade exclusiva do autor, conforme previsto pelas normativas da UNILA, mas os produtos derivados (como artigos, relatórios e materiais didáticos) serão assinados em coautoria, respeitando os critérios de contribuição intelectual efetiva.

O foco do estudo centrou-se nos professores que atuam na rede estadual pública na cidade de Foz do Iguaçu – PR, (Figura 1). O município localiza-se no Sul do país, na fronteira do Brasil com Paraguay e Argentina, conta com aproximadamente 285.415 habitantes e sua área é de 609,192 km. Sua altitude média é de 164 m s. n. m. (IBGE).

Figura 1. Mapa de localização do município de Foz do Iguaçu.



Fonte: Do Autor - 2025.

A opção por focar nesta porção se deu em função de esta ser a sede da Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA, na qual se tem cursado a licenciatura em Geografia. Ao acompanhar as disciplinas de estágio supervisionado do curso, constatou-se diversos ataques a autonomia dos professores com os quais se trabalhou no período. Tais

experiências individuais e coletivas, envolvendo outros colegas de curso, motivou a investigação em tela.

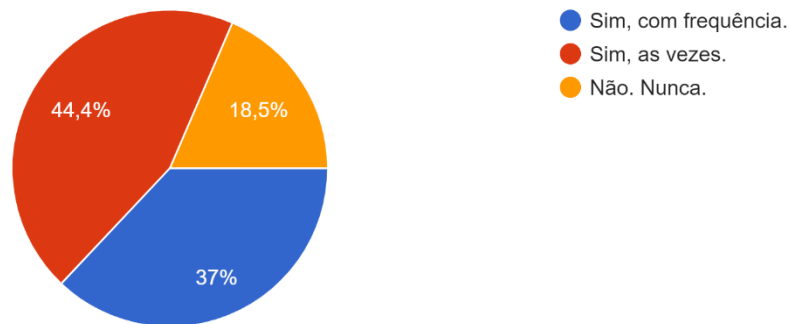
O questionário aplicado aos professores (Anexo 1), contém questões relacionadas a sua experiência como docentes nos colégios públicos com foco na autonomia ou falta desta. Todos participaram de maneira livre e esclarecida de acordo com o consentimento do participante do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). As informações obtidas nas entrevistas foram processadas pela própria plataforma formulário do google, gerando gráficos que auxiliaram as análises dos dados.

Os resultados evidenciam similaridades nas respostas dos professores, produzindo categorias e subunidades de análises. Nas respostas dissertativas ficou evidente a pressão para se trabalhar com o material disponibilizado pelo governo, bem como o volume de cobranças por melhores índices de desempenho. Tendo seu trabalho cada vez mais controlado pelo governo, os professores também manifestaram sentimentos de angústia e de fracasso, devido ao estresse e desgaste devido ao excesso de pressão. Na sequência, apresenta-se os resultados e discussões de acordo com a ordem em que as questões foram respondidas no questionário.

3. Análise e Discussão dos Resultados

Em relação aos resultados apresentados a partir das respostas ao questionário que foi aplicado pela pesquisa, na primeira questão, que trata do uso de slides com conteúdos prontos, disponibilizados pela SEED-PR, aos professores, quando questionados se sofrem pressão para utilizá-los, 44,4% dos professores, quase metade dos respondentes, responderam que sim, às vezes, enquanto 37 % responderam sim, com frequência e apenas 18,5 % responderam não, nunca. (Gráfico 1)

Gráfico 1: Uso de slides com conteúdos prontos, disponibilizados pela SEED-PR.



Fonte: Levantamentos de campo, 2023. Org. O Autor, 2025.

As duas porcentagens mais altas responderam sim, as vezes e sim, com frequência. Isso pode ser corroborado na resolução da Seed nº 2.857, de 2021 onde aclaram que deve ser monitorado pelo diretor ou diretor auxiliar todo o procedimento dos professores dentro da aula, ou seja, os professores são obrigados a cumprirem com todas as regras impostas pelo estado, dando prioridade a questões como frequência dos alunos, lista do RCO, slides prontos, tudo é documentado e reportado pelo relatório mensal de frequência.

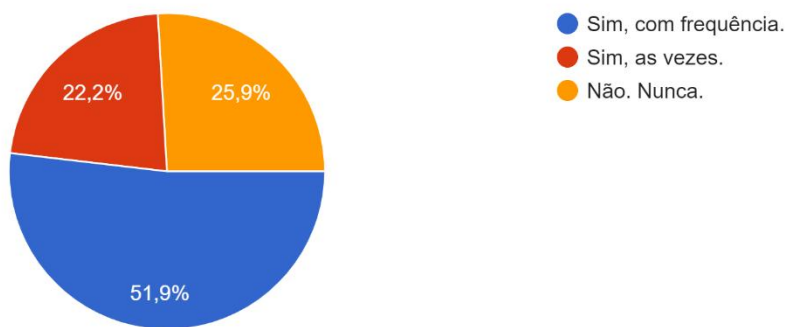
Na segunda questão, questionou-se aos professores, a respeito dos slides com conteúdos prontos, disponibilizados pela SEED-PR, se esses já se sentiram substituídos do seu trabalho intelectual. A maioria, 51,9% responderam sim, com frequência, 22,2% sim, as vezes e 25,9% disseram que não, nunca se sentem assim (Gráfico 2).

Ao responderem que sim, que se sentem sim substituídos com frequência, os professores estão fazendo alusão ao fato de serem condicionados ao uso arbitrário dos materiais prontos, e por conta do excesso do uso das plataformas digitais impostas pelo

estado. Esta é apenas uma das facetas da perversidade contida nessas políticas públicas neoliberais.

Braverman (1981), citado por Previtali e Fagiani (2019), argumenta que os trabalhadores da educação estariam sujeitos a um processo de proletarização mediante a racionalização técnica imposta pelo capital, ao processo de desqualificação e de achatamento dos níveis salariais, levando, cada vez mais à perda de seus valores, sejam eles simbólicos ou materiais, para este autor, a desqualificação do trabalho docente deve ser entendida como uma “perda na capacidade de realizar todas as etapas e tarefas da profissão docente e pelas formas de descontrole sobre o coletivo docente instituídas com o tecnicismo”.

Gráfico 2. Sentimento de ser substituído do seu trabalho intelectual.



Fonte: Do Autor – 2025.

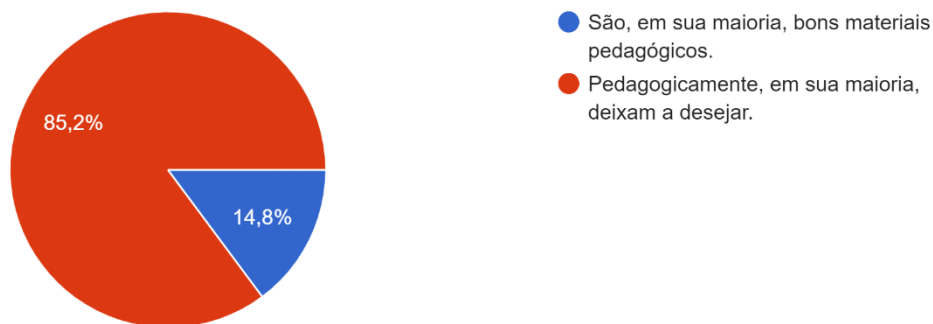
No trabalho de Contreras (2002), há fortes indícios de que o trabalho dos professores e professoras do Estado do Paraná, sofreu, e vem sofrendo, processos muito parecidos com o processo contínuo de desqualificação, produto da crescente regulação, tecnicidade e controle a que se encontram submetidos nos países anglo-saxões.

Na terceira questão, a respeito dos slides com conteúdos prontos, disponibilizados pela SEED-PR, quando inqueridos a respeito de como classificam o nível pedagógico desses materiais oferecidos, 85,2% dos professores responderam que, pedagogicamente, em sua maioria, deixam a desejar, e 14,8% responderam são, em sua maioria, bons materiais pedagógicos. (Gráfico 3)

Um dos fatores que, segundo os professores, os materiais disponibilizados, deixam a desejar, além do fato de conterem conteúdos simplistas, estes mais excluem do que incluem, por serem padronizados, desconsideram as limitações de aprendizagem e as

especificidades cognitivas dos alunos, como se todos estivessem no mesmo patamar de conhecimento e como se todos aprendessem da mesma forma. Para Saviani (1991, P,78), esta pedagogia oficial, com características tecnicistas e conservadoras que se tenta generalizar é inconsistente e passível de contestação, pois atende a interesses de grupos minoritários, atende à tentativa dos grupos dominantes de impor a toda a sociedade a sua dominação.

Gráfico 3. Slides com conteúdos prontos, disponibilizados pela SEED-PR



Fonte: Do Autor – 2025.

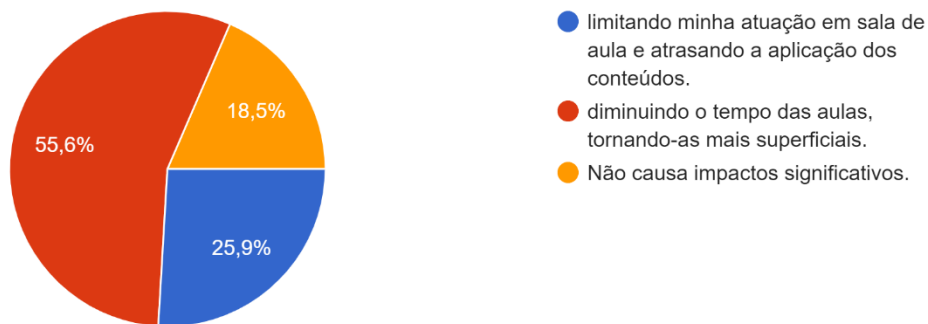
Os equívocos da padronização dos processos de ensino e aprendizagem ficam aclarados, na fala de Fernandes, et al (2023), quando atestam que, uma questão essencial revelada por professores durante as atividades do seu projeto de extensão é que, “o planejamento que tem vindo pronto nem sempre corresponde à realidade da turma, não sendo possível trabalhar todo o conteúdo previsto pelo excesso ou inadequação de atividades”.

Na questão número 4, que dialoga a respeito de como a burocracia imposta pelo preenchimento do Livro Registro de Classe Online (LRCO) impacta na execução do planejamento escolar, 55,6% dos professores responderam que o impacto ocorre na diminuição do tempo das aulas, tornando-as mais superficiais, 25,9% responderam limitando sua atuação em sala de aula e atrasando a aplicação dos conteúdos, e apenas 18,5% sinalizaram que não causa impactos significativos (Gráfico 4).

As respostas que obtiveram maiores índices correspondem a limitação do tempo de trabalho nas aulas em função de atender os requisitos do RCO. As implicações disso é que, a rigor, as aulas ficam com o tempo reduzido, o que por sua vez, pode fazer com que os conteúdos sejam trabalhados de formas mais superficiais. Hegeto, et al (2022), indicam as

principais dificuldades relatadas por professores e pedagogos ao se referirem a burocratização do trabalho e a perda da identidade do pedagogo que passou a ser visto como fiscalizador e preenchedor de dados no sistema da rede. Quanto aos professores, estes disseram que as dificuldades se destacam em lidar com o desnivelamento na aprendizagem dos alunos que durante dois anos de pandemia tiveram dificuldades em acompanhar as aulas e o ensino remoto.

Gráfico 4. Burocracia imposta pelo preenchimento do Livro Registro de Classe Online (LRCO).



Fonte: Do Autor – 2025.

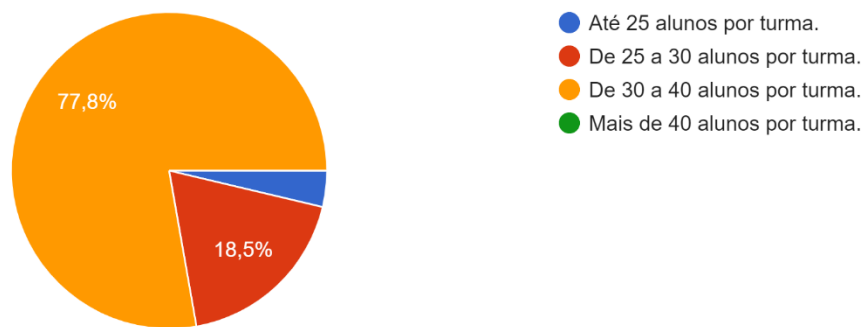
O excesso de burocracia, limita e tira o foco dos professores dos processos de ensino e de aprendizagem, afetando por consequência, a própria identidade docente, ao passo que essas limitações dificultam que o professor analise o quanto está saturado pelos procedimentos que tem que cumprir antes, durante e depois da aula. Esta dura realidade já foi alvo de análise de Contreras (2002), quando afirma que, ocupados na compreensão do que “se espera deles e do que a reforma introduz formalmente, pouco tempo e pouco espaço lhes restam para criticar problemas como os da autonomia educativa, descentralização, conteúdos selecionados e outros desse tipo.

Na quinta questão que indaga, qual a média de alunos por sala com os quais os professores têm trabalhado atualmente, em sua maioria, 77,8% responderam de 30 a 40 alunos por turma, 18,5% responderam de 25 a 30 alunos por turma, 3,7% responderam até 25 alunos por turma, cabe ressaltar que ninguém marcou a opção que diz mais de 40 alunos por turma (Gráfico 5).

A superlotação de alunos em sala de aula é algo bastante comum nos colégios paranaenses. Nas últimas décadas, houve uma tendência de se normalizar essa questão, mesmo havendo pesquisas indicando as limitações deste modelo de ambiente de sala de

aula. Segundo Costa (2025, s/p), por exemplo, “a superlotação não é apenas um problema pedagógico, mas também um ataque à dignidade dos professores e estudantes”. Na mesma linha, o autor aponta que, não é raro ouvir de professores, de pais e de alunos relatos que, “frequentemente, há turmas com mais de 40 estudantes em uma sala de aula, realidade que também se repete em relatos de docentes em fóruns e grupos de discussão Brasil afora”.

Gráfico 5: Média de alunos por sala com os quais os professores têm trabalhado atualmente.

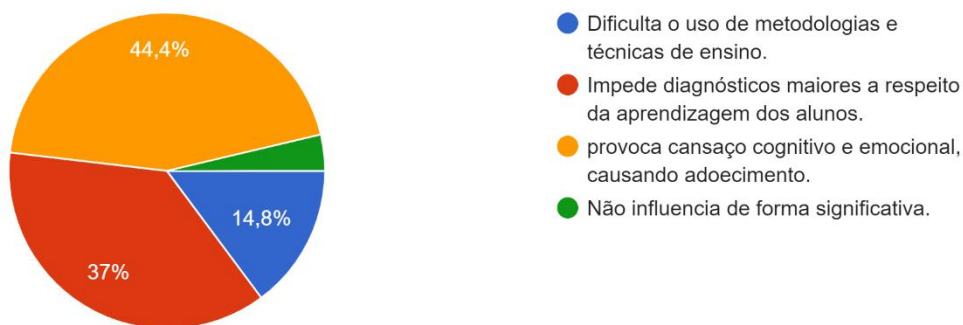


Fonte: Do Autor – 2025.

Em reportagem da BBC News Brasil, Fernandes (2018) afirma que, de acordo com a OCDE, as escolas públicas do Brasil têm, em média, 37 alunos por sala de aula no primeiro ano do ensino médio e tem também um dos números mais elevados de alunos por professor, 22 em média. Na mesma linha investigativa, em reportagem realizada para a Folha de São Paulo, Palhares (2023), afirma que o excesso de estudantes e de carga de trabalho dificulta a melhoria dos baixos resultados educacionais, e que a média Brasileira de estudantes por professor é 50% superior à de países com melhores indicadores educacionais, como estados unidos, Japão e França, em que os docentes trabalham com 200 alunos por ano. No Brasil, esta realidade é bastante diferente, chegando facilmente a 500 alunos por professor/ano, número que está acima da recomendação nacional, já que o conselho nacional de educação sugere que os profissionais devem atuar com no máximo 300 estudantes. Ainda, de acordo com a Fundação Carlos Chagas, “20% dos professores trabalham em mais de uma escola, enquanto nos três países analisados essa proporção não supera 5%. Além disso, 61% trabalham em mais de uma etapa da educação e 30% em redes de ensino diferentes”, situação que não ocorre nos demais países analisados (Palhares, 2023, s/p).

Na questão seguinte, busca-se compreender melhor, como a superlotação de alunos nas turmas, pode influenciar no trabalho docente. Para 44,4% dos professores, esta situação provoca cansaço cognitivo e emocional, causando adoecimento, para 37%, impede diagnósticos maiores a respeito da aprendizagem dos alunos, para 14,8% dificulta o uso de metodologias e técnicas de ensino, e para 3,8% a superlotação não influencia de forma significativa seu trabalho com os alunos (Gráfico 6).

Gráfico 6: Influência da superlotação de turmas no trabalho docente.



Fonte: Do Autor – 2025.

A maioria das respostas apontou que provoca adoecimento e dificulta o uso de metodologias. Este aspecto, somados aos demais desafios cotidianos do atual modelo de sala de aula oferecido pelo estado, podem levar os profissionais da educação ao adoecimento. A legislação brasileira com a lei nº 3.048/99 lei que regulamenta a previdência social, contempla a síndrome de esgotamento profissional (burnout) como doença do trabalho. De acordo com Codo e Vasques (1999) citado por Andressa e Alexandre, (2009), o problema da indisciplina na escola é um dos fatores causadores de burnout em professores, bem como a violência, pais omissos, classes superlotadas, falta de perspectiva de ascensão na carreira são alguns fatores que tem se apresentado associados ao burnout.

A questão 7, que questiona como os professores classificam a sua autonomia docente atualmente, foi dividida em duas etapas. A primeira de forma de respostas objetivas na qual, mais da metade dos professores, cerca de 51,9% responderam que classificam sua autonomia como baixa, 33,3% responderam intermediária e 14,8% responderam que praticamente não possuem qualquer autonomia, marcando a opção: inexistente. Do mesmo modo, cabe ressaltar que nenhum dos professores considerou indicar como opção de possuir autonomia alta, lecionando exatamente de jeito que se quer, sem limitações.

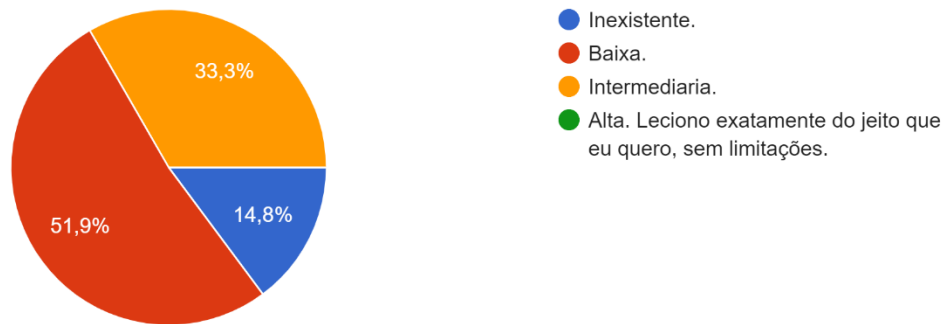
(Gráfico 7).

Parte dos fatores que contribuem para esse contexto profissional precarizado tem relação com a aprovação e implementação da BNCC e do Currículo da Rede Estadual Paranaense (Crep). Na visão do professor Roberto Santos, a proposta da BNCC, visa estabelecer parâmetros para as escolas com conteúdos pré-definidos, engessando o trabalho docente. Segundo o professor Luiz Carlos de Freitas, citado por (Santos 2017), a BNCC visa responsabilizar escolas, punir ou premiar professores e diretores, facilitar a produção padronizada dos livros e outros materiais didáticos, aumentando o processo de privatização do ensino, e engessando a formação de professores. Freitas, (2015) aponta que

[...] é por isso que cada um dos objetivos de aprendizagem constantes do “Catálogo Nacional de Objetivos” ou base nacional comum, já nasce com uma sigla (por exemplo: LILP1FOA002) Esta é a sigla de um objetivo que “perseguirá” cada escola brasileira para “ver” como ela está se saindo. Cada uma destas siglas será convertida em outras amarrando a ela descritores de aprendizagem, em seguida a itens que comporão o banco nacional de itens das avaliações nacionais. Bases de dados (big data) serão construídas para registrar e acompanhar cada sala de aula em cada escola. Uma política educacional baseada em “controle” vai emergir para atormentar a vida de pais, alunos, professores e diretores. Pressão de escolarização antecipada sobre a educação infantil.

Paralelamente ao avanço das políticas neoliberais e do aumento do controle em função da padronização dos processos de ensino e de aprendizagem, ocorre a influência econômica de empresas especializadas em plataformas na educação pública. Tais métodos de gestão tem gerado diariamente diferentes formas de ataques a autonomia docente. Autores como Pasini (2023), Freitas (2021), Maya (2022), Santos e Ribeiro (2023), Silva e Almeida (2024), entre outros, tem estudado e denunciado essas ações nos últimos anos, alertando sobre os efeitos catastróficos para a sociedade a curto, médio e longo prazo.

Gráfico 7: Classificação da autonomia docente.



Fonte: Do Autor – 2025.

Da mesma forma Contreras (2002) afirma que a proletarização de professores oferece uma perspectiva adequada para entender o tema, para o autor, a tese básica da “proletarização de professores é que o trabalho docente sofreu uma subtração progressiva de uma série de qualidades que conduziram os professores à perda de controle e sentido sobre o próprio trabalho, ou seja à perda da autonomia”.

A segunda parte da questão 7 solicitou aos professores que justificassem suas respostas acerca do porquê se sentiam mais ou menos autônomos em relação ao seu trabalho docente. As respostas foram analisadas a luz da Análise de Conteúdo de Bardin (2011).

Elegeu-se como Categoria de Análise 1, o Nível pessoal de autonomia docente, dos professores respondentes. As subcategorias de análise compreendem:

1. *Imposição curricular e padronização*: Recursos, conteúdos e sequências didáticas pré-definidos pela secretaria (Seed) ou governo, sem margem de adaptação local.
2. *Pressão institucional e avaliações externas*: Cobranças por metas de uso de plataformas, desempenho em prova Paraná, descritores, necessidade de justificar resultados, assinatura de atas e relatórios.
3. *Restrições Operacionais*: Limitações práticas que inviabilizam ajustes pedagógicos: falta de tempo, sobrecarga administrativa, internet precária, sistemas mal planejados e *infraestrutura insuficiente*.
4. *Resistência e autoria docente*: Táticas de recusa, adaptação ou afirmações de liberdade mesmo sob risco de sanções.

Devido a riqueza dos relatos, eventualmente esses podem pertencer a mais de uma subcategoria, conforme se apresenta na sequência. A codificação utilizada é simples, P se refere a professor e o número que aparece a seguir é a identificação do professor correspondente. Na subunidade 1. Imposição curricular e padronização, situam-se falas

como as dos professores (Quadro 1):

Quadro 1: Análise das Subcategorias da Categoria -Nível pessoal de autonomia docente

SUBUNIDADE	RELATO DOS PROFESSORES
Subunidade 1 - Imposição curricular e padronização:	P2: Nosso trabalho fica limitado pelas plataformas e materiais que a seed nos cobra o uso
	P5: Me sinto impedido de adaptar minhas aulas as necessidades intelectuais e financeiras dos meus alunos.
	P6: As ferramentas didáticas fornecidas pelo estado são sempre obrigatórias independente dos contextos e necessidades dos alunos, o trabalho com os conteúdos é controlado pelas avaliações externas, não há autonomia docente nem mesmo no processo avaliativo, pois as plataformas e recursos didáticos são impostos inclusive como instrumentos avaliativos.
	P7: Fico restrita aos conteúdos e ao preenchimento do RCO, dificultando bastante a relação ensino-aprendizado.
	P9: Tendo em vista que os conteúdos já veem prontos, o professor torna-se um mero técnico.
	P12: Consigo trabalhar com liberdade, porém limitado pelo currículo proposto, que aliás, contém diversas lacunas.
	P16: Não temos mais liberdade para pensar e criar, tudo bem pronto e somos obrigados a utilizar para que a Seed tenha números por escolas no BI.
	P17: Com a pressão das aulas do RCO + as aulas ficam " engessadas" e parece que o aprendizado não acontece da maneira que deveria acontecer.
	P20: Tudo bem pronto, é cobrado metas, portanto tenho que seguir os slides, plataformas RCO. Quando não seguimos temos que assinar Ata.
P21: Estamos sendo pagos para reproduzir totalmente o conhecimento. Há uma preocupação em padronizar e acompanhar as execuções dos trabalhos. Porém, em alguns momentos dificulta as atividades.	

	<p>P22: Não há muito espaço para autonomia pois a mantenedora exige que alunos respondam quizzes de conteúdos específicos. Não obriga a passar determinado conteúdo, mas cobra que respondam essas questões, logo, tenho que trabalhar conteúdo pré-determinado</p>
<p>Subcategoria 2: Pressão institucional e avaliações externas</p>	<p>P23: Baixa - Na minha opinião o professor não tem mais autonomia do seu trabalho pois todas as questões de conteúdos e avaliações já estão elaboradas pela seed. Caso o professor(a) não passar os conteúdos do RCO, os alunos podem ser prejudicados nas avaliações enviadas pelo estado. Os materiais são extremamente superficiais e com erros de edição. Esse formato acaba na verdade, sendo cansativo.</p> <p>P3: Pois temos influências externas (governo, sociedade, família...) que tentam ensinar Professor (a) 4: Em virtude do tempo para realizar atividades, como chamada por fotos, registros em sistemas que tem a Internet precária, correção de atividades em plataformas (risíveis) e da pressão para fazer tudo de qualquer forma, a autonomia é limitada.</p> <p>P6: As ferramentas didáticas fornecidas pelo estado são sempre obrigatórias independente dos contextos e necessidades dos alunos, o trabalho com os conteúdos é controlado pelas avaliações externas, não há autonomia docente nem mesmo no processo avaliativo, pois as plataformas e recursos didáticos são impostos inclusive como instrumentos avaliativos.</p> <p>P10: Exames externos, avaliações obrigatórias, pouca infraestrutura nas escolas dificulta a inovação no ensino.</p> <p>Professor (a) 13: Eu posso utilizar meu próprio planejamento conforme informa o governo, mas depois temos 3 avaliações que vem do governo que são obrigatórias para compor a avaliação dos estudantes. Estas avaliações compõem 50% do</p>

	<p>desempenho estudantil. Os quizzes que seguem o plano de aula do estado, o super desafio que faz o mesmo, e a prova Paraná que também faz o mesmo. Se eu seguir meu plano os conteúdos não vão ao encontro das avaliações, e seguindo o plano do governo meus estudantes nunca aprendem no ritmo imposto no plano do governo, tirando sempre notas baixas nas avaliações institucionais. Depois, com os baixos resultados, sou obrigada a explicar porque meus alunos não chegaram ao rendimento desejado, e mesmo justificando as razões, me fazem assinar um documento explicando o que eu farei para melhorar o desempenho dos meus alunos no próximo trimestre. A imposição sempre vem, mascarada de vários modos.</p>
	<p>P14: Assédio institucional e cobranças exageradas por resultados sem qualidade.</p> <p>Professor (a) 15: Devido as exigências de trabalhar com plataformas digitais (redação Paraná, leia Paraná e Quiz) e cumprir metas do uso desses, meu trabalho e planejamento é prejudicado. Muitas vezes preciso inserir textos e atividades on-line só para demonstrar que estou usando tecnologias, mas não fazem sentido para o momento e contexto dos alunos e turma.</p>
	<p>P17: Com a pressão das aulas do RCO + as aulas ficam " engessadas" e parece que o aprendizado não acontece da maneira que deveria acontecer.</p>
	<p>P20: Tudo bem pronto, é cobrado metas, portanto tenho que seguir os slides, plataformas RCO. Quando não seguimos temos que assinar Ata.</p>
	<p>P21: Estamos sendo pagos para reproduzir totalmente o conhecimento. Há uma preocupação em padronizar e acompanhar as execuções dos trabalhos. Porém, em alguns momentos dificulta as</p>

	<p>atividades.</p> <p>P22: Não há muito espaço para autonomia pois a mantenedora exige que alunos respondam quizzes de conteúdos específicos. Não obriga a passar determinado conteúdo, mas cobra que respondam essas questões, logo, tenho que trabalhar conteúdo pré-determinado</p> <p>P25: Dependendo da escola a pressão sobre a utilização do RCO, além de dar resultados dos descritores aplicados nas Provas Paraná.</p>
Subunidade 3: Restrições Operacionais	<p>P1: Um pouco de tudo</p> <p>P4: Em virtude do tempo para realizar atividades, como chamada por fotos, registros em sistemas que tem a Internet precária, correção de atividades em plataformas (risíveis) e da pressão para fazer tudo de qualquer forma, a autonomia é limitada.</p> <p>P7: Fico restrita aos conteúdos e ao preenchimento do RCO, dificultando bastante a relação ensino-aprendizado.</p> <p>P10: Exames externos, avaliações obrigatórias, pouca infraestrutura nas escolas dificulta a inovação no ensino.</p> <p>P11: Existe muita cobrança relacionado ao uso de plataformas sem nenhum planejamento e estrutura necessária.</p> <p>P15: Devido as exigências de trabalhar com plataformas digitais (redação Paraná, leia Paraná e Quiz) e cumprir metas do uso desses, meu trabalho e planejamento é prejudicado. Muitas vezes preciso inserir textos e atividades on-line só para demonstrar que estou usando tecnologias, mas não fazem sentido para o momento e contexto dos alunos e turma.</p>

	<p>P19: Posso editar o material, porém, o tempo é curto.</p> <p>Professor (a) 23: Baixa - Na minha opinião o professor não tem mais autonomia do seu trabalho pois todas as questões de conteúdos e avaliações já estão elaboradas pela seed. Caso o professor(a) não passar os conteúdos do RCO, os alunos podem ser prejudicados nas avaliações enviadas pelo estado. Os materiais são extremamente superficiais e com erros de edição. Esse formato acaba na verdade, sendo cansativo.</p>
Subunidade 4: Resistencia e autoria docente	<p>P8: Leciono como tiver for a turma procuro fazer da forma certa pra aprenderem.</p> <p>P18: Leciono como quero, mantendo um alto nível, porém pago um preço por essa postura</p> <p>P24: Eu nem sempre respeito as imposições externas</p>

Fonte: Levantamentos de campo, 2023. Org. O Autor, 2025.

A partir da análise dos relatos docentes organizados nas subunidades temáticas apresentadas, evidencia-se um quadro consistente de tensionamentos entre a imposição de políticas educacionais padronizadas e o exercício da autonomia docente na rede estadual paranaense.

Na subunidade 1 chamada de Imposição curricular e padronização, a maioria dos professores denuncia a perda de autonomia frente ao currículo engessado e à obrigatoriedade de uso de plataformas e materiais previamente definidos pela Secretaria de Estado da Educação (SEED-PR). Os relatos apontam que os professores se sentem como meros executores de um modelo pronto, com baixa capacidade de adaptação às realidades socioeconômicas e cognitivas dos estudantes. A lógica da padronização se manifesta não apenas nos conteúdos, mas também nos instrumentos avaliativos e na cobrança institucional, resultando em um ambiente pedagógico rígido e desestimulante. A

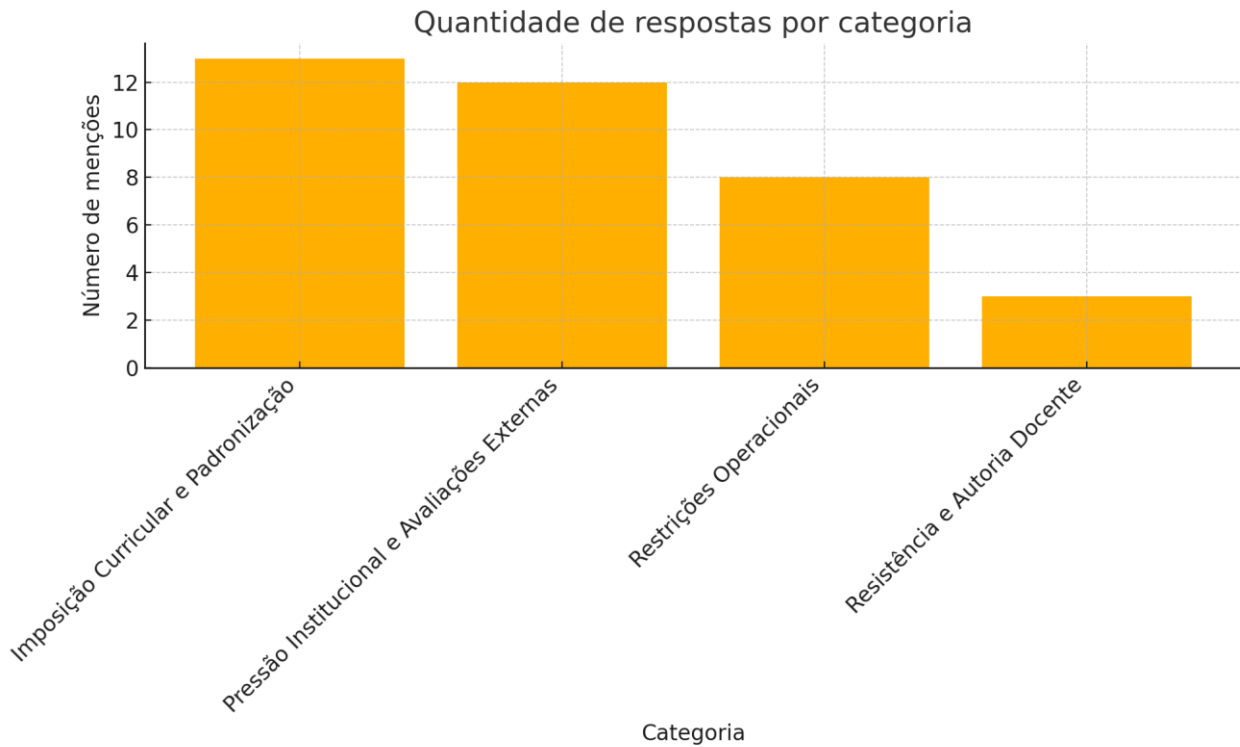
prática docente deixa de ser criativa e situada para se tornar técnica e burocratizada.

Na subunidade 2 denominada Pressão institucional e avaliações externas, os depoimentos reforçam o peso das avaliações externas como mecanismos de controle pedagógico. Embora haja, em tese, espaço para o planejamento próprio, as avaliações em larga escala acabam pautando a condução das aulas. Os professores relatam a existência de metas de desempenho, assinaturas de atas e exigências de justificativas formais frente a baixos resultados. Há uma percepção clara de assédio institucional disfarçado sob o discurso da “melhoria da qualidade”, o que aprofunda o esvaziamento da autonomia docente e gera um ambiente de trabalho marcado pelo adoecimento.

Na subunidade 3 referentes as Restrições operacionais, além das imposições curriculares e avaliativas, os professores enfrentam limitações infraestruturais e operacionais. Internet precária, plataformas ineficientes, ausência de planejamento sistêmico e sobrecarga de tarefas administrativas compõem um cenário que dificulta o desenvolvimento de práticas pedagógicas significativas. A tecnologia, em vez de ser aliada, é percebida como um instrumento de controle, imposto sem diálogo e desconectado da realidade das escolas, o que compromete a eficácia e o sentido do seu uso no ensino.

Na subunidade 4 nomeada Resistência e autoria docente, apesar do cenário adverso, alguns professores apontam práticas de resistência e reafirmação da autoria docente. Ainda que minoritários, esses relatos indicam que parte do magistério busca preservar seu protagonismo pedagógico, mesmo diante de sanções institucionais. Essa resistência, embora custosa, evidencia que a docência continua sendo, em essência, uma prática ética e reflexiva. A fim de dar mais visibilidade aos resultados da análise dos dados, apresenta-se na sequência, o gráfico 8, com o quantitativo de respostas de acordo com as subcategorias.

Gráfico 8: Distribuição das Respostas por subcategoria.



Fonte: Do Autor – 2025.

Os dados do gráfico 8 revelam uma clara tensão entre políticas educacionais neoliberais de cunho gerencialista, tecnicista e conservador, marcadas por padronização, controle e responsabilização. A imposição de instrumentos padronizados de ensino e avaliação, associada a pressões institucionais e à fragilidade das condições de trabalho, compromete seriamente o papel formativo da escola pública. Ainda assim, resiste um núcleo de professores que insiste na defesa da educação crítica e emancipadora, revelando que, apesar das limitações, a autonomia docente ainda pulsa como horizonte ético e político da prática educacional.

Com o intuito de compreender como os professores percebem a importância da autonomia para o seu trabalho, analisamos as respostas dissertativas de uma última questão relacionada ao tema. Estas, elegeram a Categoria 2: Importância da autonomia docente. Os relatos foram elencados em cinco diferentes subcategorias:

1. *Autonomia para adaptação pedagógica:* Nesta perspectiva, a autonomia permite que o (a) professor (a) adapte conteúdos, métodos e estratégias às características da turma, faça escolhas pedagógicas contextualizadas e atue com a liberdade didática.
2. *Valorização profissional e bem-estar:* A autonomia contribui para o reconhecimento do trabalho docente, promove motivação, engajamento e bem-estar, além de gerar um maior senso de responsabilidade pelo processo de ensino-aprendizagem.

3. *Crítica à padronização e interferência externa*: Destaca-se a crítica à imposição de materiais, currículos engessados e interferência dos setores pedagógicos, que limitam a autonomia e prejudicam a qualidade do ensino.

4. *Autonomia como princípio filosófico e educativo*: Compreensão da autonomia como parte essencial da educação, vinculada à liberdade de cátedra, à formação crítica e ao direito constitucional.

5. *Reconhecimento genérico da importância*: Respostas que afirmam a importância da autonomia sem desenvolvimento argumentativo. (Quadro 2)

Quadro 2. Análise das Subunidades da Categoria 2: Importância da autonomia docente

SUBUNIDADE	RELATO DOS PROFESSORES
Subunidade 1. Autonomia para adaptação pedagógica	<p>P1: A autonomia é de extrema importância para o trabalho do(a) professor(a) por diversos motivos. Ela se refere à capacidade do professor de tomar decisões e ter controle sobre sua prática profissional, de acordo com seu conhecimento, experiência e contexto específico. Abaixo estão algumas das principais razões pelas quais a autonomia é fundamental para o trabalho do(a) professor(a): Adaptação ao contexto: Cada sala de aula e grupo de estudantes é único, com suas características e necessidades individuais. A autonomia permite que os professores se adaptem ao contexto, implementando métodos de ensino e estratégias adaptadas ao público com o qual trabalham. Inovação: professores pedagógicos com autonomia têm a liberdade de buscar e aplicar novas abordagens pedagógicas e metodologias de ensino. Isso pode levar a uma maior criatividade e inovação em suas práticas educacionais, tornando a aprendizagem mais envolvente e eficaz. Motivação e satisfação profissional: Quando os professores têm liberdade para tomar decisões e são responsáveis por seu trabalho, eles tendem a se sentir mais motivados e satisfeitos com sua profissão. Isso pode resultar em um maior comprometimento com os alunos e melhores resultados educacionais. Melhoria contínua: A</p>

	<p>autonomia permite que os professores experimentem regularmente suas práticas e busquem maneiras de melhorar constantemente. Eles podem se envolver em atividades de desenvolvimento profissional e experimentar novas abordagens para aprimorar a qualidade da educação que oferecem. Flexibilidade no currículo: Professores autônomos têm mais liberdade para personalizar o currículo de acordo com as necessidades e interesses dos alunos. Isso torna o processo de aprendizagem mais relevante e significativo para os alunos, tornando-os mais envolvidos e engajados. Responsabilização: A autonomia não significa falta de responsabilidade; ao contrário, os professores autônomos são responsáveis pelos resultados de suas decisões e práticas. Isso promove um senso de responsabilidade profissional e pode incentivar o aprimoramento contínuo do ensino. Relação com a comunidade escolar: Professores autônomos podem se envolver mais ativamente com a comunidade escolar, incluindo colegas, pais e alunos. Essa colaboração pode levar a um ambiente escolar mais coeso e harmonioso. No entanto, é importante ressaltar que a autonomia do professor deve estar em equilíbrio com a responsabilidade e a colaboração com outros membros da equipe escolar. A autonomia não deve significar isolamento ou falta de prestação de contas. Além disso, os professores devem trabalhar em escolas que apoiam a autonomia docente, oferecendo recursos, suporte e um ambiente de aprendizagem favorável para que os educadores possam prosperar em suas práticas.</p> <p>P7: O professor é o responsável por fazer uma leitura da realidade dos alunos, do nível de conhecimento em que se encontram, e trabalhar com as possibilidades de cada escola e espaço para alcançar um determinado ponto de conhecimento, mas isso não é possível se os recursos didáticos são</p>
--	---

	<p>sempre impostos e se essa realidade não é considerada em nenhum aspecto.</p>
	<p>P10: O professor precisa ser o gestor de sua turma para que possa desenvolver, de forma plena, o ensino-aprendizagem.</p>
	<p>P12: Constitucionalmente o professor deveria ter liberdade de cátedra, para alterar metodologias e por vezes aproximar o conteúdo à realidade da comunidade. Com os novos recursos digitais não há espaço para nenhuma dessas coisas, logo a aprendizagem é superficial e não significativa. Dar liberdade e autonomia ao trabalho docente é justamente para garantir que o profissional é capaz de fazer as alterações necessárias para concretizar a aprendizagem, limitando isso se limita os processos de ensino.</p>
	<p>P13: É extremamente relevante, pois estamos diariamente conhecendo a individualidade de cada aluno e principalmente suas dificuldades. É necessário autonomia para adequar o conteúdo de acordo com a necessidade da turma.</p>
	<p>P15: Cada turma tem seu ritmo, tem sua linguagem e a autonomia do professor permite explorar a abordagem de conteúdos em momentos oportunos que favoreçam a aprendizagem de cada estudante. Também permite explorar mais metodologias ativas e interativas, e não nos obriga a falar o que está escrito em um slide porque é exatamente aquilo será cobrado. Estes slides que seguem sempre a mesma estrutura são cansativos, mesmo quando trazem propostas interessantes, não contabilizam de forma coerente o tempo para realizar as atividades. Na minha disciplina, química, é preciso sair do teórico e ir para o prático, para dar significado na aprendizagem.</p>
	<p>P18: Direcionar metodologicamente e teoricamente seu trabalho, da legitimidade às práticas educacionais e trazem mais aprendizagem aos alunos.</p>
	<p>P17: A autonomia é essencial, pois é a partir da</p>

	<p>minha vivência com a turma que vou selecionar as atividades e estratégias pedagógicas adequadas para as especificidades de cada aluno. Muitas interferências no processo de gerenciamento das aulas prejudicam o desenvolvimento de sequências lógicas, com materiais significantes e de acordo com cada contexto.</p>
	<p>P24: Adequação de acordo com necessidades da turma</p>
	<p>P25: O professor que tem entendimento sobre o processo de ensino aprendizagem e também sobre o processo principalmente pedagógico da educação, vai saber aplicar os conteúdos de forma adequada e gradativa. Temos que analisar que cada turma tem uma dinâmica diferente e situações que as vezes, faz com que os professores(as) não consigam aplicar o conteúdo de forma adequada ou que o processo de ensino aprendizagem possa não atingir as expectativas planejadas.</p>
	<p>P26: A autonomia é fundamental para que os professores sejam livres para trabalhar de acordo com suas concepções pedagógicas</p>
	<p>P 27: O professor deve ter autonomia de avaliar suas turmas em consonância com o currículo disposto para cada ano. O professor deve ter a oportunidade de desenvolver técnicas da linguagem geográficas, mais do que simplesmente propagar informações.</p>
<p>Subunidade 2. Valorização profissional e bem-estar</p>	<p>P 1: A autonomia é de extrema importância para o trabalho do(a) professor(a) por diversos motivos. Ela se refere à capacidade do professor de tomar decisões e ter controle sobre sua prática profissional, de acordo com seu conhecimento, experiência e contexto específico. Abaixo estão algumas das principais razões pelas quais a autonomia é fundamental para o trabalho do(a) professor(a): Adaptação ao contexto: Cada sala de aula e grupo de estudantes é único, com suas características e necessidades individuais. A autonomia permite que os professores se adaptem</p>

ao contexto, implementando métodos de ensino e estratégias adaptadas ao público com o qual trabalham. Inovação: professores pedagógicos com autonomia têm a liberdade de buscar e aplicar novas abordagens pedagógicas e metodologias de ensino. Isso pode levar a uma maior criatividade e inovação em suas práticas educacionais, tornando a aprendizagem mais envolvente e eficaz. Motivação e satisfação profissional: Quando os professores têm liberdade para tomar decisões e são responsáveis por seu trabalho, eles tendem a se sentir mais motivados e satisfeitos com sua profissão. Isso pode resultar em um maior comprometimento com os alunos e melhores resultados educacionais. Melhoria contínua: A autonomia permite que os professores experimentem regularmente suas práticas e busquem maneiras de melhorar constantemente. Eles podem se envolver em atividades de desenvolvimento profissional e experimentar novas abordagens para aprimorar a qualidade da educação que oferecem. Flexibilidade no currículo: Professores autônomos têm mais liberdade para personalizar o currículo de acordo com as necessidades e interesses dos alunos. Isso torna o processo de aprendizagem mais relevante e significativo para os alunos, tornando-os mais envolvidos e engajados. Responsabilização: A autonomia não significa falta de responsabilidade; ao contrário, os professores autônomos são responsáveis pelos resultados de suas decisões e práticas. Isso promove um senso de responsabilidade profissional e pode incentivar o aprimoramento contínuo do ensino. Relação com a comunidade escolar: Professores autônomos podem se envolver mais ativamente com a comunidade escolar, incluindo colegas, pais e alunos. Essa colaboração pode levar a um ambiente escolar mais coeso e harmonioso. No entanto, é importante ressaltar que a autonomia do professor

	<p>deve estar em equilíbrio com a responsabilidade e a colaboração com outros membros da equipe escolar. A autonomia não deve significar isolamento ou falta de prestação de contas. Além disso, os professores devem trabalhar em escolas que apoiam a autonomia docente, oferecendo recursos, suporte e um ambiente de aprendizagem favorável para que os educadores possam prosperar em suas práticas.</p> <p>P6: Extrema. O professor, na sua relação pedagógica com o aluno e com a sua formação, é a peça principal para encaminhar os trabalhos pedagógicos e quando não tem autonomia esse trabalho geralmente é prejudicado.</p> <p>P16: Motivação profissional e melhor desempenho de ensino.</p> <p>P20: É fundamental para que o trabalho aconteça de forma efetiva e verdadeira</p> <p>P21: Essencial, precisamos gerir nossa sala de aula.</p> <p>P22: É enriquecedor, preza pela diversidade de abordagens, aprendizagens. Trabalhar sobre pressão adocece, favorece o assédio moral.</p>
<p>Subunidade 3. Crítica à padronização e interferência externa:</p>	<p>P7: O professor é o responsável por fazer uma leitura da realidade dos alunos, do nível de conhecimento em que se encontram, e trabalhar com as possibilidades de cada escola e espaço para alcançar um determinado ponto de conhecimento, mas isso não é possível se os recursos didáticos são sempre impostos e se essa realidade não é considerada em nenhum aspecto.</p> <p>P12: Constitucionalmente o professor deveria ter liberdade de cátedra, para alterar metodologias e por vezes aproximar o conteúdo à realidade da comunidade. Com os novos recursos digitais não há espaço para nenhuma dessas coisas, logo a aprendizagem é superficial e não significativa. Dar liberdade e autonomia ao trabalho docente é justamente para garantir que o profissional é capaz de fazer as alterações necessárias para concretizar</p>

	<p>a aprendizagem, limitando isso se limita os processos de ensino.</p> <p>P15: Cada turma tem seu ritmo, tem sua linguagem e a autonomia do professor permite explorar a abordagem de conteúdos em momentos oportunos que favoreçam a aprendizagem de cada estudante. Também permite explorar mais metodologias ativas e interativas, e não nos obriga a falar o que está escrito em um slide porque é exatamente aquilo será cobrado. Estes slides que seguem sempre a mesma estrutura são cansativos, mesmo quando trazem propostas interessantes, não contabilizam de forma coerente o tempo para realizar as atividades. Na minha disciplina, química, é preciso sair do teórico e ir para o prático, para dar significado na aprendizagem.</p> <p>P23: Totalmente, porém é necessário ter um norte para todos. Mas os pedagogos também interferem no trabalho dos professores. Sempre pressionando pela aprovação do aluno, sem o devido conhecimento.</p>
<p>Subunidade 4: Autonomia como princípio filosófico e educativo</p>	<p>P11: Não existe educação sem autonomia, não existe autonomia sem educação.</p> <p>P12: Constitucionalmente o professor deveria ter liberdade de cátedra, para alterar metodologias e por vezes aproximar o conteúdo à realidade da comunidade. Com os novos recursos digitais não há espaço para nenhuma dessas coisas, logo a aprendizagem é superficial e não significativa. Dar liberdade e autonomia ao trabalho docente é justamente para garantir que o profissional é capaz de fazer as alterações necessárias para concretizar a aprendizagem, limitando isso se limita os processos de ensino.</p>
<p>Subunidade 5: Reconhecimento genérico da importância:</p>	<p>P2: E o professor ministrar as suas aulas com confiança no seu aprendizado passando ao seu aluno confiança na aprendizagem</p> <p>P3: A autonomia é fundamental para o bom trabalho do professor</p> <p>P4: De suma necessidade, ela faz o ensino</p>

	melhorar.
	P8: Toda. Só sabe das necessidades que existem em sala, quem está nela.
	P9: Acho que é bom ter autonomia no seu trabalho
	P14: Total.
	P19: O professor ser livre para criar suas aulas e ter tempo para o aprendizado dos alunos é muito significativo.

Fonte: Do Autor – 2025.

A partir da análise das subunidades da categoria “Importância da autonomia docente” é possível afirmar que a autonomia docente emerge como um elemento central e multifacetado da prática pedagógica dos professores respondentes, sendo valorizada sob diferentes perspectivas. Revela ainda, certo consenso entre os professores, quanto à centralidade da autonomia para a qualidade do ensino e para o seu bem-estar profissional.

Na Subunidade 1, por exemplo, os relatos enfatizam a autonomia como condição indispensável para a adaptação pedagógica, permitindo ao professor adequar metodologias e conteúdos às especificidades de cada turma. A autonomia aparece, nesse sentido, como vetor de inovação, flexibilidade e responsabilidade, favorecendo práticas mais contextualizadas, significativas e eficazes.

Na Subunidade 2, a autonomia é associada à valorização profissional e ao bem-estar, sendo percebida como um fator que potencializa a motivação, a satisfação no exercício da docência e a saúde mental. Quando garantida, contribui para um ambiente pedagógico mais livre, criativo e respeitoso, reduzindo a pressão e o adoecimento causados por práticas engessadas e controladoras.

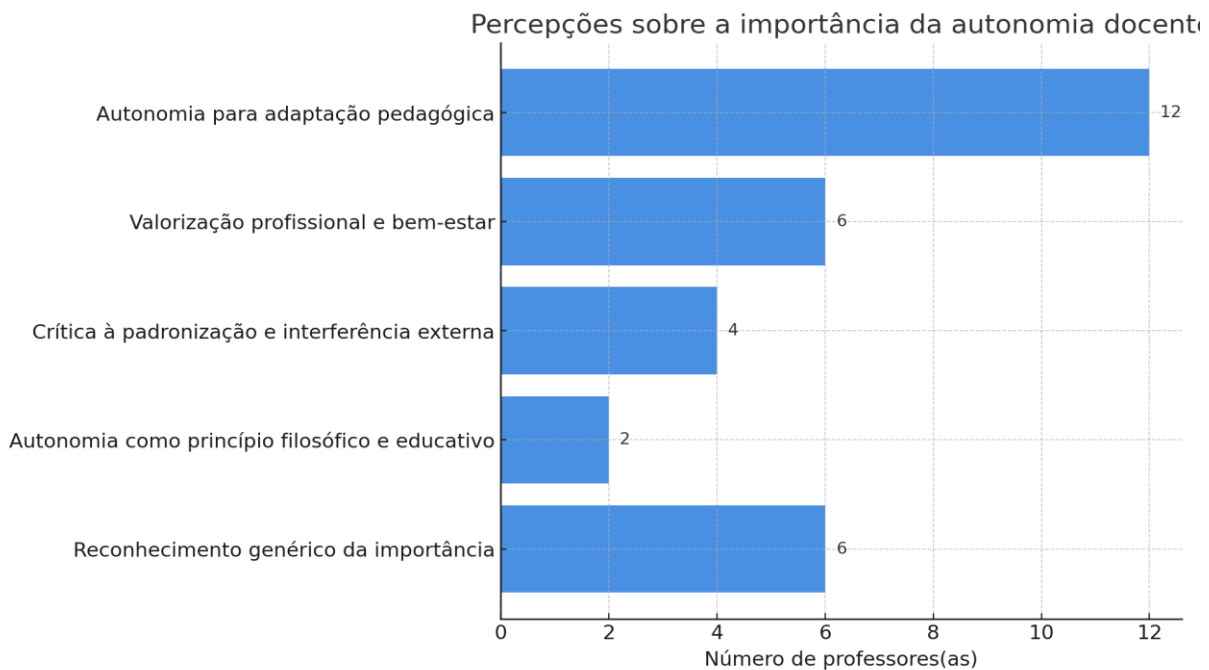
A Subunidade 3 expressa uma crítica contundente à padronização e às interferências externas, como imposição de materiais e controle burocrático. Os professores denunciam que essas práticas esvaziam a liberdade de cátedra, tornam o ensino superficial e desconectado da realidade dos estudantes, além de desconsiderarem a complexidade dos contextos escolares.

Já a Subunidade 4 apresenta a autonomia como um princípio filosófico e educativo, articulando-a à própria essência da educação. Nesse entendimento, autonomia e educação são indissociáveis, sendo a primeira condição para a realização plena da segunda.

Por fim, a Subunidade 5 traz manifestações mais genéricas, mas ainda alinhadas

ao reconhecimento da importância da autonomia como base para o bom desempenho do professor, reforçando que somente quem está em sala de aula compreende as reais necessidades dos processos de ensino e de aprendizagem. Apresenta-se na sequência, o gráfico 9, com o quantitativo de respostas de acordo com as subcategorias da segunda categoria de análise.

Gráfico 9 Distribuição do quantitativo das Subunidades da Categoria 2: Importância da autonomia docente



Fonte: Do Autor – 2025.

Em síntese, o gráfico reúne informações que atestam que a autonomia docente, segundo os relatos analisados, não é um privilégio, mas uma necessidade intrínseca ao exercício qualificado da docência. Sua ausência compromete a adaptação pedagógica, desvaloriza o profissional, fragiliza o ensino e contraria os fundamentos éticos e filosóficos da educação. As diferentes subunidades, portanto, convergem para a ideia de que a autonomia é condição estruturante para uma educação democrática, contextualizada e humanizadora.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou contribuir para análise do nível da autonomia docente e o seu papel na educação paranaense atual. Ao final deste estudo, tive mais certeza ainda de que a autonomia docente é um pilar fundamental para a construção de uma educação de qualidade, crítica e democrática na formação de cidadãos.

Ao analisar os relatos dos professores e elencar os ataques a sua autonomia, pude perceber o tamanho dos desafios que estes enfrentam cotidianamente. As tensões geradas entre as tentativas de se libertarem das exigências por parte dos órgãos superiores, o excesso de burocracias e a padronização dos currículos e das avaliações tem afetado não apenas a profissão docente, mas a própria função social da escola, na medida em que esta parece não estar mais preocupada com a formação de cidadãos críticos e sim com dados quantitativos frios, de eficiência duvidosa para fins políticos.

Percebi que a autonomia docente, os professores e a própria escola, como um todo, parecem terem sido tomados de assalto, por políticas neoliberais desconectadas da realidade e do desejo da própria sociedade. Enquanto os políticos falam em educação de qualidade e de projetos educacionais inovadores, o trabalho dos professores está refém de parâmetros quantitativos e exigências impossíveis de se alcançar, com o atual modelo educacional tecnicista deficiente, de infraestrutura precarizada, mantido por cláusulas e artigos de normativas perversas que atam a livre maneira de se ensinar e de se aprender.

Para além das minhas observações como estagiário e como professor pesquisador, os dados da pesquisa também evidenciam que os professores da rede estadual do Paraná vivenciam um cenário de intensas restrições à sua autonomia docente, marcado por imposições curriculares, pressões institucionais e burocracias excessivas.

Os dados demonstraram que a utilização de slides padronizados, a centralização dos processos avaliativos e o controle sobre as práticas pedagógicas têm provocado a sensação de substituição do trabalho intelectual docente e o esvaziamento de sua função crítica e criativa. Além disso, constatou-se que o excesso de alunos por sala, somado à exigência de cumprimento de metas e registros em plataformas digitais, comprometendo a qualidade das aulas, afetando o planejamento, o acompanhamento da aprendizagem e a saúde mental dos docentes. Nesse contexto, a autonomia foi reconhecida pelos professores como elemento essencial para a adaptação pedagógica, para a valorização profissional e para a promoção de um ensino significativo. A ausência da autonomia, por outro lado, ligada a diversos outros fatores limitadores, encontrados nas falas dos

professores respondentes, pode gerar situações de adoecimento, com elevadas doses de estresse e ansiedade.

A análise dos dados também revelou que, embora prevaleçam os relatos de limitação e desgaste, há práticas de resistência e afirmações de autoria docente que indicam o desejo de preservação da dimensão ética, crítica e emancipadora da educação. Assim, reafirma-se que a autonomia docente não é apenas uma aspiração legítima, mas uma condição estruturante para a efetivação de uma escola pública democrática, plural e comprometida com as reais necessidades dos estudantes.

4. REFERÊNCIAS

- ANDRADE OLIVEIRA, D. Políticas conservadoras no Brasil: ameaças ao direito à educação e ataques à autonomia docente. **Revista Educación, Política y Sociedad**, [S. l.], v. 7, n. 2, p. 37-54, 2022. Disponível em: <https://revistas.uam.es/rep/article/view/15688>. Acesso em: 24 maio 2024.
- ARROYO, Miguel. **Impasses da escola pública**: entre o controle institucional e a formação humana. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- BALDIN, Nelma; MUNHOZ, Elzira M. Bagatin. Snowball (Bola de Neve): uma técnica metodológica para pesquisa em Educação Ambiental Comunitária. In: **X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCACAO – EDUCERE**, Curitiba: Editora PUC, 2011.
- BALL, Stephen J. **Educação Global S.A.**: novas redes de políticas educacionais. Tradução: Marcos A. da Silva. São Paulo: Autêntica, 2014.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BASSANI, Lilian et al. Educação 4.0 e Inteligência Artificial: reflexões e práticas. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, 2022.
- BBC NEWS BRASIL. **Salas lotadas y pouca valorização**: Ranking global mostra desgaste dos professores no Brasil. BBC News Brasil, São Paulo, 11 jun. 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-44436608>. Acesso em: 20 maio 2025.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. Art. 206, II. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **SAEB**: avaliação da educação básica no Brasil. Brasília: INEP, 2018.
- CNPq. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. **Diretrizes éticas para a integridade na atividade científica**. Brasília: CNPq, 2011. Disponível em: <http://memoria2.cnpq.br/web/guest/diretrizes>. Acesso em: 11 jul. 2025.
- CONTRERAS, J. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002. 3. ed.
- COSTA, Valter Mattos da. A tragédia da superlotação nas escolas públicas brasileiras e o descaso com a educação. **Plena. Acontece**, 04/2025. Educação. Disponível em: <https://portalplena.com/news/a-tragedia-da-superlotacao-nas-escolas-publicas-brasileiras-e-o-descaso-com-a-educacao/>. Acesso em: 30/06/2025.
- DA COSTA, V. A. A tragédia da superlotação nas escolas públicas brasileiras e o descaso com a educação. **ICL Notícias**, Brasil, 18 mar. 2025. Disponível em: <https://iclnoticias.com.br/superlotacao-escolas-publicas-descaso-educacao/>.
- DA SILVA, M. R.; BARBOSA, R. P.; KÖRBES, C. A. A reforma do ensino médio no Paraná: dos enunciados da Lei 13.415/17 à regulamentação estadual. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 399-417, 2022. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1473>. Acesso em: 6 fev. 2025.
- DEMO, P. **Avaliação**: origens, concepções e práticas. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

- DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- FRANCO, Maria Angela Mattar. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educando**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 97–106, 2005.
- FREITAS, L. C. de. Política Educacional e Base Nacional – final. **Avaliação Educacional**, 18 set. 2015. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2015/09/18/politica-educacional-e-base-nacional-final-2/>. Acesso em: 21 maio 2025.
- FREITAS, T. C. “A economia de plataformas na educação: novos arranjos e desafios para os professores.” **Educação & Sociedade Digital**, v. 5, n. 1, p. 23–45, mar. 2021.
- GARCIA PIRES, P. A.; SILVA, L. L. da. Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e trabalho docente: desafio pedagógico. **Momento - Diálogos em Educação**, [S. l.], v. 28, n. 3, p. 201-215, 2019. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/7766>. Acesso em: 15 maio 2025.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.
- GOMES, C. R. O impacto da BNCC nas práxis docente: controle curricular e desalojamento da autonomia. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, n. 148, p. 567–586, jul. 2021.
- HEGETO, L.; SANTOS, J. A. dos; PARTICA, A. G. P.; ANDRADE, A. R. de; CAMPOS, G. K. M. O planejamento oficial e o planejamento real na prática docente: implicações na aprendizagem dos(as) alunos(as). **Anais do Seminário Nacional de Formação de Professores**, v. 1, n. 3, 2022. Disponível em: <https://anfope.org.br/anais/index.php/anais/article/view/227>. Acesso em: 16 maio 2025.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- LIMA-LOPES, Rodrigo Esteves de. Por uma revisão crítica do uso de inteligência artificial na educação. **SciELO Preprints**, Campinas, v. 1, mar. 2025.
- LOPES, A. P.; PONTES, É. A. S. Síndrome de Burnout: um estudo comparativo entre professores das redes pública estadual e particular. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 13, n. 2, p. 275-281, jul. 2009.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 1999.
- MAYA, L. S. “As plataformas de aprendizagem online e a reconfiguração do trabalho docente: um olhar sobre as universidades públicas.” **Educação & Tecnologia**, v. 10, n. 2, p. 112–132, jun. 2022.
- MELO, F. J. Mercantilização e controle: a nova face da gestão escolar e seus efeitos na autonomia do professor. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 47, n. 3, p. 1–22, set. 2022.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.
- MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2007.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade; VIEIRA, Lívia Fraga. Org. **Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros**. Fino Traço Editora, 2012.
- OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.
- OLIVEIRA, Marília Ferreira de. **Avaliação de políticas e programas educacionais: entre gestões e projetos**. São Paulo: Paulus, 2008.
- OLIVEIRA, P. D. As plataformas digitais e a privatização da educação pública no Paraná. **Educação UFPR**, 26 out. 2023. Disponível em: <https://educacao.ufpr.br/noticias-cpt/as-plataformas-digitais-e-a-privatizacao-da-educacao-publica-no-parana/>.

OPENAI. **ChatGPT** (versão GPT-4). Software de computador. 2025. Disponível em: <https://chat.openai.com>. Acesso pela última vez em: 02 julho de 2025.

PACHECO, L. S.; SILVA, A. P. Avaliação padronizada e limitações da autonomia dos professores na educação básica. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, São Paulo, v. 103, n. 265, p. 45–67, jan. 2023.

PALHARES, I. Um terço dos professores brasileiros trabalha com mais de 300 alunos por ano. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 14 maio 2023. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/05/um-terco-dos-professores-brasileiros-trabalha-com-mais-de-300-alunos-por-ano.shtml>. Acesso em: 20 maio 2025.

PARANÁ. Lei nº 21.323, de 20 de dezembro de 2022. Institui o Programa Escola Segura – Educatron no âmbito da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Estado do Paraná. **Diário Oficial do Estado do Paraná**, Curitiba, 20 dez. 2022. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/legislacao/2801447550/lei-21323-22-pr>. Acesso em: 10 abr. 2025.

PASINI, Juliana Fatima Serraglio. **BNCC e impactos para as avaliações educacionais**. In: Org. ARAUJO Ana Paula Fonseca; PASINI, Juliana Fatima; FRANZI, Juliana; COSSETIN, Márcia. -- Foz do Iguaçu, PR: Editora CLAEC, 2023.

PERONI, V. M. V.; CAETANO, M. R.; VALIM, P. de L. Neoliberalismo e neoconservadorismo nas políticas educacionais para a formação da juventude brasileira. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 15, n. 36, p. 1-23, ago. 2021.

PERRENOUD, P. Construir **competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIMENTA, S. G. **A formação de professores**: aspectos históricos, políticos, epistemológicos e sociais. São Paulo: Cortez, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido; GONZALEZ, Maria Selma. **Didática e prática de ensino**: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos. São Paulo: Cortez, 2014.

PREVITALI, Fabiane Santana; FAGIANI, Cílon César. O Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil: precarização e qualificação. **Anais. XXXII Congresso de la Asociación Latinoamericana de Sociología**. Asociación Latinoamericana de Sociología, Lima. 2019.

RIBEIRO, P. M.; TAVARES, M. C. Políticas de accountability e a precarização docente no contexto paulista. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 52, p. 139–160, mar. 2024.

SÁ-CHAVES, M. T. **Avaliação externa e accountability**: tensões e percursos. São Paulo: Loyola, 2012.

SANTOS, A. P.; RIBEIRO, E. F. “Plataforma e poder: governança algorítmica em ambientes virtuais de aprendizagem.” **Revista Brasileira de Educação a Distância**, v. 18, n. 3, p. 78–99, set. 2023.

SANTOS, R. **BNCC e o fim da autonomia docente**: a nova geografia a serviço do capital. SÍNTESE, 2022. Disponível em: <https://sintese.org.br/...> Acesso em: 2025.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SCUSSEL, Fernanda. **Como usar Inteligência Artificial na Escrita Acadêmica**. Especialista em escrita acadêmica. MASTERCLASS, 2025.

SEED/PR. **Resolução nº 2.857**, de 2 jul. 2021. Atribuições e procedimentos dos diretores e diretores auxiliares. [S. l.]: SEED/PR, 2021. Disponível em: https://www.nre.seed.pr.gov.br/modules/qas/uploads/8817/res_2857_2021_atribuioaes_e_procedimentos_dos_diretores_e_diretores_auxiliares.pdf. Acesso em: 14 maio 2025.

SILVA, C. M.; ALMEIDA, J. R. “Plataforma como infraestrutura: implicações para a autonomia docente no ensino remoto.” **Mediação & Educação**, v. 7, n. 1, p. 55–74, fev. 2024.

SILVEIRA, M. S. O cerceamento da autonomia profissional docente por tecnologias de gestão. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 38, n. 2, p. 321–344, abr. 2025.

SOUSA, Helan de; CRUZ, Dulce Márcia Márcia. Capacitando educadores com IA generativa: implicações na educação. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO (SBIE), 35., 2024, Rio de Janeiro/RJ. **Anais ...** Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2024. p. 1931–1941.

STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Penso, 2011.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 1994.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **Globalização e interculturalidade: o desafio de educar para a cidadania global**. Tradução: Selvino Assmann. Petrópolis: Vozes, 2005.

VICARI, Rosa Maria; BRACKMANN, Christian P.; MIZUSAKI, Lucas E. P.; GALAFASSI, Cristiano. **Inteligência Artificial na Educação Básica: novas aplicações e tendências para o futuro**. São Paulo: Novatec, 2023. 168 p.

ANEXOS

ANEXO 1. QUESTIONARIO APLICADO NA PESQUISA

AUTONOMIA DOCENTE NA
EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO
PARANÁ

TROCHEZ, Enuar Yesid.

**PERFIL DA AUTONOMIA DOCENTE NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO
PARANÁ.v2025.** 10. Trabalho de Conclusão de Curso Geografia a Licenciatura –
Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2025.

1. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) *

Título da pesquisa: PERFIL DA AUTONOMIA DOCENTE NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ

Pesquisador:

Enuar Yesid TROCHEZ Tel.:
(45) 991455921

E-mail: eyc.trochez.2019@aluno.unila.edu.br

Pesquisador Orientador:

Marcelo Augusto Rocha

Tel. (45) 99977-4154

E-mail: Marcelo.rocha@unila.edu.br

Local de realização da pesquisa:

Curso de Geografia Licenciatura da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Avenida Silvio Américo Sasdelli, 1842 - Bairro Itaipu A, Ed. Com. Lorivo - Foz do Iguaçu – PR. Tel. (45) 3522-9732. Site: <https://portal.unila.edu.br/>

INFORMAÇÕES AO PARTICIPANTE

Apresentação da pesquisa.

1. Você está convidado(a) a participar de uma pesquisa em nível de graduação desenvolvida no curso de Geografia Licenciatura da Unila que busca investigar

como as atuais políticas educacionais tem interferido na autonomia dos professores da Rede Estadual de Educação do Estado do Paraná.

2. Objetivos da pesquisa.

1. Realizar uma Pesquisa Bibliográfica utilizando autores que pesquisam os impactos que as atuais políticas educacionais têm causado na educação pública;
2. Realizar uma Pesquisa Documental a respeito das normativas que tem sido impostas aos profissionais da educação no Estado do Paraná;
3. Aplicar um questionário a professores da Rede Estadual de Educação do Paraná, com o intuito de entender os limites impostos a sua autonomia docente, pela Secretaria Estadual de Educação.

Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)

Curso de Geografia, grau Licenciatura

Trabalho de Conclusão de Curso

3. Participação na pesquisa e Confidencialidade.

Ao participar deste estudo você será solicitado a responder algumas perguntas, via web-formulário, sobre a temática da pesquisa. As suas respostas serão computadas e os dados fornecidos serão utilizados apenas para as finalidades da pesquisa como parte do trabalho de conclusão de curso e estarão protegidos pelo sigilo. Apenas eu e o pesquisador orientador teremos acesso ao questionário e em eventual divulgação de resultados não serão mencionados seu nome ou outros dados que possam identificá-lo(a).

4. Direito de sair da pesquisa e a esclarecimentos durante o processo.

Você tem a liberdade de não participar e pode, ainda, caso concorde em participar, interromper sua participação em qualquer fase da pesquisa sem qualquer prejuízo. Você tem a liberdade de recusar ou retirar o seu consentimento a qualquer momento

sem penalização. Sempre que quiser, você poderá pedir mais informações sobre o estudo contatando os contatos apresentados no início desse formulário.

CONSENTIMENTO DO PARTICIPANTE DO TCLE

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da minha participação direta na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo e a natureza, relacionados a este estudo. Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi livre e voluntariamente, participar deste estudo. Estou consciente que posso deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Marca solo un óvalo.

De Acordo

2. **A respeito dos slides com conteúdos prontos, disponibilizados pela * SEED-PR aos professores, você sofre pressão para utilizá-los?**

Marca solo um óvalo.

Sim, com frequência.

Sim, as vezes.

Não. Nunca.

3. **A respeito dos slides com conteúdos prontos, disponibilizados pela * SEED-PR aos professores, você já se sentiu substituído do seu trabalho intelectual?**

Marca solo um óvalo.

Sim, com frequência.

Sim, as vezes.

Não. Nunca.

4. **A respeito dos slides com conteúdos prontos, disponibilizados pela * SEED-PR aos professores, como você classifica o nível pedagógico desses materiais?**

Marca solo um óvalo.

- São, em sua maioria, bons materiais pedagógicos.
- Pedagogicamente, em sua maioria, deixam a desejar.

5. **Como a burocracia imposta pelo preenchimento do Livro Registro de Classe Online (LRCO) impacta na execução do seu planejamento escolar? ***

Marca solo um óvalo.

- limitando minha atuação em sala de aula e atrasando a aplicação dos conteúdos.
- diminuindo o tempo das aulas, tornando-as mais super ciais.
- Não causa impactos significativos.

6. **Atualmente qual a média de alunos por sala com que tem que trabalhar? ***

Marca solo um óvalo.

- Até 25 alunos por turma.
- De 25 a 30 alunos por turma.
- De 30 a 40 alunos por turma.
- Mais de 40 alunos por turma.

7. **Como a superlotação de alunos nas turmas, influencia no seu trabalho? ***

Marca solo um óvalo.

- Di culta o uso de metodologias e técnicas de ensino.
- Impede diagnósticos maiores a respeito da aprendizagem dos alunos.
- provoca cansaço cognitivo e emocional, causando adoecimento.
- Não influencia de forma significativa.

8. **Atualmente, como você classifica a sua autonomia docente? Por gentileza, justifique sua resposta.** *

Marca solo un óvalo.

- Inexistente.
- Baixa.
- Intermediaria.
- Alta. Leciono exatamente do jeito que eu quero, sem limitações.
- Outro:

9. **Justificativa da Resposta anterior** *

10. **Qual a importância da autonomia para trabalho do(a) professor(a)?** *
