

# CONSTITUIÇÃO ÉTICA DO SUJEITO DOCENTE EM TEMPOS DE PLATAFORMIZAÇÃO DO ENSINO

CONSTITUCIÓN ÉTICA DE LA ASIGNATURA EN TIEMPOS DE LA DIGITALIZACIÓN DE LA  
EDUCACIÓN.

ETHICAL CONSTITUTION OF THE TEACHING SUBJECT IN TIMES OF THE  
PLATFORMIZATION OF EDUCATION

**Adéli Bortolon Bazza\***

**Gabrielle de Fátima de Brito\*\***

Universidade Estadual do Paraná

**RESUMO:** Com a entrada das tecnologias digitais na educação básica do Estado do Paraná, desde 2019, iniciou-se um processo conhecido como plataformação do ensino. Ocorre, portanto, uma ruptura discursiva que passa a requerer dos sujeitos professores um modo de ser professor específico. Diante desse cenário, esta pesquisa tem como foco analisar o discurso do professor sobre suas práticas em sala de aula, a fim de descrever seu processo de subjetivação. Amparados por uma perspectiva discursiva guiada pelos pressupostos foucaultianos, trata-se dos dispositivos que atravessam esse processo e de movimentos éticos no processo de subjetivação de docentes. As sequências analisadas neste estudo fazem parte da gravação de uma reunião com um grupo de professores de Língua Portuguesa, integrantes de um curso de especialização ofertado pela Secretaria de Educação. A análise da série enunciativa demonstra que os professores reconhecem o funcionamento do dispositivo educacional, por meio de práticas de padronização, cobrança e vigilância institucional. Ao mesmo tempo, emergem no discurso docente indícios de resistência e de produção de subjetividade. Tais práticas e discursos sinalizam uma subjetividade docente constituída para além da posição-sujeito proposta pelo dispositivo educacional, preservando um espaço ético e criativo no exercício da profissão.

**PALAVRAS-CHAVE:** Discurso. Subjetivação. Professor.

**RESUMEN:** Con la introducción de las tecnologías digitales en la educación básica del estado de Paraná, desde 2019, se ha iniciado un proceso conocido como la plataformación de la enseñanza. Esto ha generado una ruptura discursiva que exige a los docentes adoptar una forma específica de ejercer la docencia. En este contexto, esta investigación se centró en analizar el discurso de los docentes sobre sus prácticas en el aula para describir su proceso de subjetivación. Con una perspectiva discursiva basada en los postulados foucaultianos, este estudio analizó los mecanismos que impregnan este proceso y los movimientos éticos en la subjetivación docente. Las secuencias analizadas forman parte de la grabación de una reunión con un grupo de profesores de portugués, participantes en un curso de especialización ofrecido por el Departamento de Educación. El análisis de las series

---

\* Doutora em Letras, professora no curso de Letras Unespar- Campo Mourão, pesquisadora do GIEF- Grupo Interinstitucional de Estudos Foucaultianos. E-mail: adelli.bazza@unespar.edu.br.

\*\* Acadêmica de Letras, Unespar, Campo Mourão. E-mail: gabriellefbrito@gmail.com.

enunciativas demonstró que los docentes reconocen el funcionamiento del aparato educativo a través de prácticas de estandarización, rendición de cuentas y vigilancia institucional. Al mismo tiempo, en el discurso docente emergen evidencias de resistencia y de construcción de subjetividad. Estas prácticas y discursos señalan una subjetividad docente que trasciende la posición de sujeto propuesta por el aparato educativo, preservando un espacio ético y creativo en el ejercicio de la profesión.

PALABRAS CLAVE: Discurso. Subjetivación. Profesor.

ABSTRACT: With the introduction of digital technologies into basic education in the state of Paraná, since 2019, a process known as the platformization of education began. This process entails a discursive rupture that comes to demand from teachers a specific way of being a teacher. In this context, the present study aimed to analyze teachers' discourse about their classroom practices in order to describe their process of subjectivation. Grounded in a discursive perspective guided by Foucauldian assumptions, the study addressed the dispositifs that traverse this process, as well as ethical movements within the subjectivation of teachers. The sequences analyzed in this study are drawn from recordings of a meeting with a group of Portuguese Language teachers who were participants in a specialization course offered by the State Department of Education. The analysis of the enunciative series showed that teachers recognize the functioning of the educational dispositif through practices of standardization, institutional demands, and surveillance. At the same time, indications of resistance and the production of subjectivity emerge in teachers' discourse. Such practices and discourses point to a teaching subjectivity constituted beyond the subject-position proposed by the educational dispositif, preserving an ethical and creative space in the exercise of the profession.

KEYWORDS: Discourse. Subjectivation. Teacher.

## 1 INTRODUÇÃO

Com a implantação de novos instrumentos de condução dos atos educativos pelo sistema de ensino da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná (SEED-PR), a partir do ano de 2019, houve mudança nas práticas docentes correntes nas escolas públicas do estado. Assim, o sujeito-professor foi e está exposto a um diferente processo de objetivação, isto em função das alterações das técnicas dispostas pela instância responsável pelo ensino público da esfera estadual. Um novo professor é formado, e novos saberes sobre sua posição são constituídos. Trata-se de uma objetivação que abarca desde elementos do planejamento da aula até o seu exercício com os estudantes.

A transformação dos discursos sobre o professor, bem como sua individualização pelos poderes que compreendem os mecanismos das práticas escolares com suas estratégias específicas, deram condições de possibilidade para o que Foucault (2008, p. 37) nomeia como uma “não-identidade através do tempo”. Ocorre, portanto, uma ruptura cujo ponto de inflexão suspenderá um modo de ser professor específico. Aquele que se utilizava dos livros – por vezes, da sua própria biblioteca – e desempenhava suas aulas expositivas com auxílio do quadro-negro, passa a lidar com plataformas virtuais que reorientam a *práxis* docente (e discente). Estas se constituem como elementos do dispositivo de poder institucional, pois produzem uma disciplina, formada com regras, controle do tempo, da atividade, do espaço, bem como incorporam técnicas de vigilância e de exame e operam uma transformação no cuidado com a prática pedagógica. Tal funcionamento vai ao encontro das características explicitadas por Machado (2023) como elementos componentes dos dispositivos e das estratégias de poder.

Foucault (1999b, p. 139) parte de uma visada que considera as disciplinas como “[...] métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que asseguram a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade”. Algumas questões discursivas se apresentam nesse contexto educacional de plataformação: *Como a instauração das plataformas educacionais exerceria o papel de controlar condutas docentes?; O seu regime de conduta para os indivíduos envolvidos no processo educativo propiciaria a existência de um professor ‘mediador’ ao invés de um protagonista do conhecimento?; O que estaria em jogo seria o domínio de uma pedagogia do ensinar?*

Esta pesquisa se orienta a compreender teoricamente um problema como forma de apontar caminhos de ação social diante das diversas mudanças nas atividades cotidianas do docente, na atualidade. Recentemente, o professor (do Paraná, mais especificamente) passou a lidar com ferramentas, outrora, não convencionais no seu espaço de trabalho cotidiano, como o

*smartphone* e o computador para ações como fazer a chamada dos estudantes, corrigir textos produzido por eles, fazer identificação e biometria facial etc. Há programas de correção de texto por inteligência artificial, plataformas criadas e reguladas com fins específicos de ato educativo que desconfiguram as noções e os métodos tradicionais da *práxis* pedagógica, provocando discussões e divergências quanto à sua eficácia no trato com o ensino, e, principalmente, no âmbito do nosso objeto, na vivência do professor nas instituições de ensino público.

Diante desse cenário, este estudo tem como foco descrever o processo de subjetivação docente ante a platformização do ensino no Estado do Paraná. Isso implica partir do discurso do professor, de suas práticas em campo, para descrever as formas de construção de novas disciplinas, o posicionamento do sujeito-professor diante dos vetores históricos que alteraram seu modo de ser e os indícios de uma subjetividade ética.

## 2 DISCURSO, DISPOSITIVO E SUBJETIVAÇÃO

No atual cenário educacional, marcado pela intensificação de tecnologias, reconfigurações institucionais e novos regimes de visibilidade, não basta mais falar sobre o que é ensinar. É preciso perguntar: *Quem pode ensinar?*; *Como se ensina?*; e *A serviço de quais verdades?* Para responder a tais interrogações, mobiliza-se a perspectiva foucaultiana, a fim de compreender a docência como construção histórica e discursiva, atravessada por dispositivos que organizam saberes, produzem subjetividades e regulam práticas. A escola e o professor são aqui analisados como efeitos de forças, normas e discursos que sustentam um modo particular de governar a educação.

A compreensão do discurso enquanto prática social e histórica conduz à percepção de que não se trata de enunciados isolados, mas de forças e dispositivos que tornam possível uma determinada economia de verdades. Dessa perspectiva, o discurso não pode ser visto como uma camada superficial ou transparente de representação: trata-se de uma prática organizada por regras e forças específicas, uma prática que participa da constituição de sujeitos e instituições.

Foucault (2008, p. 47) compreende o discurso como uma prática que não se limita à linguagem, pois atua na constituição de saberes e objetos. Ao discutir o papel de diferentes instâncias sociais – como a medicina, a justiça e a crítica literária –, o autor afirma que elas regulam o saber e, também, o produzem ao nomear, delimitar e instituir objetos discursivos. A medicina, por exemplo, “[...] tornou-se, no século XIX, a instância superior que, na sociedade, distingue, designa, nomeia e instaura a loucura como objeto”. Assim, o discurso aparece como prática institucional que organiza e distribui os regimes de verdade em cada época.

Os discursos não existem isoladamente: eles fazem parte de uma constelação de forças e dispositivos que interligam instituições, normas, proposições e modos de agir no campo social. É por isso que, para Fernandes Júnior e Sousa (2017, p. 3), “[...] os discursos são coisas entre outras coisas”. Eles também se articulam e se enredam num conjunto heterogêneo formado pelos próprios discursos, mas também por instituições, organizações arquitetônicas, leis, proposições filosóficas, ideologias políticas e por práticas das mais distintas ordens.

Dessa maneira, como observa Veyne (2011, p. 59), “[...] o discurso não move a história, mas é movido por ela e seus inseparáveis dispositivos”. Nesta afirmação, o autor inverte a lógica tradicional que coloca o discurso como motor das transformações históricas. Em vez disso, situa o discurso como resultado de articulações históricas, políticas e institucionais específicas. Essa perspectiva é essencial para compreender que os discursos não surgem espontaneamente, nem de forma neutra: eles são possibilitados por condições históricas determinadas, por dispositivos que operam seleções, exclusões e ordenamentos do que pode ser dito, pensado e legitimado em cada época. Isso significa que a produção discursiva está sempre atrelada a uma rede de poderes e saberes que a antecede e a molda, tornando-se expressão de uma economia histórica que regula o que aparece como verdadeiro, aceitável ou visível.

Sendo assim, a compreensão de que a noção de “verdade” não se reduz a uma representação fixa. A verdade se constitui como efeito de uma teia de forças e dispositivos, conduz a uma releitura crítica da docência e do lugar social do professor. Nessa perspectiva, “[...]”

empreender uma análise fundamentada em uma perspectiva foucaultiana implica assumir que a verdade é produzida em um jogo de saberes e poderes possível em determinado momento histórico, em que o próprio universo acadêmico atua como um dispositivo” (Bazza, 2022, p. 333).

Extrapolando um ideal calcado em essência natural e permanência, o professor é compreendido o como uma construção histórica e discursiva, produto de uma rede de forças e dispositivos – midiáticos, jurídicos e institucionais – que tornam possível sua visibilidade e legitimidade.

Essa dinâmica relaciona-se às tensões do presente, especialmente em um contexto marcado pela circulação de discursos com cobranças crescentes e responsabilização individualizada do professor e lhe reserva uma culpa desproporcional para cada insucesso (Bazza, 2022). O que está em jogo, portanto, não são apenas normas e prescrições para o exercício profissional, mas a fabricação de uma imagem ideal do professor – e, por consequência, do sujeito professor – definida por forças e dispositivos de controle e regulação. Nesse arranjo, pensar a relação entre a “verdade” e o sujeito passa por uma compreensão ampla do processo de subjetivação, no qual o professor é simultaneamente produzido e provocado a refletir e ressignificar a própria prática e subjetividade docente. Ele está sempre no pêndulo entre a captura pelas condutas do dispositivo e o exercício ético de subjetivação.

Dessa forma, pensar a constituição ética do docente no contexto atual do Paraná implica em refletir sobre mudanças instrumentais ou tecnológicas e em reconhecer uma transformação mais ampla e complexa: uma mudança no regime de forças e discursos que tornam possível e necessária uma nova maneira de ser professor. Nesse horizonte, a mobilização do conceito de dispositivo constitui uma opção teórico-metodológica para compreender como as relações de poder e saber operam no ambiente escolar e digital. Não por acaso, afirma-se que “[...] nenhum dispositivo pode ser descrito e analisado senão quando sua máquina começa a funcionar, quando ele maquina, quando conecta as distintas peças e distribui as distintas funções que o constituem” (Fernandes Júnior; Sousa, 2017, p. 6).

Essa formulação evidencia-o em uma rede dinâmica que organiza tempos, espaços e relações para produzir efeitos concretos nas práticas e nas subjetividades. Nesse sentido, adota-se o entendimento de que: “É um instrumento que tem sua eficácia, seus resultados, que produz alguma coisa na sociedade, que é destinado a ter um efeito” (Carvalho; Sargentini, 2017, p. 18). Isso ajuda a lançar luz sobre a importância de examinar a plataforma do ensino como uma engrenagem discursiva que conduz forças específicas e que se conduz por elas. No contexto escolar, essa lógica é detalhada por Corazza (2000 *apud* Weinmann, 2007, p. 1):

[...] o dispositivo educacional moderno consiste em um conjunto heterogêneo de práticas disciplinares [...] tais como: discursos sobre a importância de educar a infância, instituições educacionais diversas, prédios e regulamentos escolares, leis de ensino, portarias ministeriais, enunciados com pretensão de cientificidade — pedagógicos, psicológicos, sociológicos etc. —, filosofias educacionais, proposições moralizadoras da infância, todas coordenadas que, aparentemente, atuam para prolongar a infância, mas que acarretam na produção e normatização de uma infância e de uma docência específicas, alinhadas às demandas e expectativas do presente.

Por isso, pensar a plataforma do ensino no Paraná passa necessariamente por reconhecer que as tecnologias e as práticas nelas inscritas são forças constitutivas do dispositivo escolar atual, que atualizam e redefinem a relação entre sujeito e prática, entre professor e seu lugar no sistema. Não por acaso, Carvalho e Sargentini (2017, p. 21) afirmam que “[...] uma das principais funções do dispositivo seria, consequentemente, a capacidade de atuar na produção de subjetivação”.

É nesse contexto que o sistema de ensino do Paraná, controlado pela SEED-PR passa a desempenhar o papel de dispositivo, organizando normas e prescrições para a prática escolar e operando como uma máquina discursiva que desenha e legitima um modelo específico de professor e estudante. Não estamos lidando simplesmente com uma mudança técnica ou administrativa, mas com uma prática de governo de sujeitos e saberes, uma prática que determina quem são e como devem ser o professor e o aluno ideais para esse regime educativo. Os dispositivos tecnológicos e as plataformas digitais tornam-se as superfícies visíveis dessa engrenagem, enquanto uma lógica de eficiência, de controle e de visibilidade passa a constituir as fronteiras do aceitável e do desejável para a docência e para a relação educativa. Nesse arranjo, tornam-se esperadas e legitimadas práticas como o planejamento

minucioso por modelos predefinidos, o controle direto do tempo e das avaliações por plataformas específicas e a adesão a uma lógica de monitoramento e registro permanente. Essas instruções ou esses procedimentos atuam como elementos de uma economia de forças e saberes, cuja função central passa por produzir sujeitos adaptados às demandas e aos regimes de visibilidade e docilidade requeridos pela SEED-PR.

Quando indivíduos e instituições entram em contato com essa máquina discursiva, inicia-se um processo de subjetivação marcado por tensões e ressignificações. O sujeito-professor atua como um agente que, mesmo capturado por suas regras e práticas, pode resistir, recriar e negociar sentidos para sua prática e para sua própria identidade profissional. É nesse jogo – marcado pela aderência às normas e pela crítica interna às elas – que a subjetividade do professor vai ganhando contornos híbridos e contraditórios, resultado de uma dinâmica em que as forças institucionais tornam possível uma relação crítica e inventiva com a prática educativa. Dessa maneira, compreender essa economia de forças e de dispositivos não visa denunciar o controle, descrever as mudanças visíveis no trabalho docente e interpretar como, a partir dela, tornam-se possíveis novas subjetividades para o professor e para o estudante, novas formas de conceber e habitar a escola pública no Paraná. Compreender isso passa por interpretar o discurso atual sobre a docência, investigar as forças e os dispositivos que definem a maneira como o professor e suas práticas são pensados, normatizados e colocados sob uma lógica de visibilidade e de controle. Esse movimento analítico abre caminho para pensar uma resistência crítica e a possibilidade de uma construção ética do sujeito professor.

A discussão sobre a constituição das subjetividades integra uma parte relevante dos estudos de Foucault. Trata-se de uma inflexão teórica no já conhecido método arqueogenealógico para compreender o processo de subjetivação e é uma via de mão dupla entre as estratégias do saber-poder e a dobra nas linhas constituídas nos dispositivos. Gros (2011, p. 475) explica que “[...] o indivíduo-sujeito emerge tão-somente no cruzamento entre uma técnica de dominação e uma técnica de si. Ele é a dobra dos processos de subjetivação sobre os procedimentos de sujeição, segundo duplicações, ao sabor da história, que mais ou menos se recobrem”.

Nessa concepção, ante a uma posição-sujeito constituída no dispositivo e imposta aos indivíduos, por meio de estratégias mais ou menos visíveis de coerção, há a possibilidade de um processo refletido de auto constituição da subjetividade. Nele, as práticas e as condutas propostas pelos dispositivos podem ser assumidas ou refutadas pelos sujeitos.

Para compreender o processo de subjetivação, Foucault volta-se à cultura grega clássica e, a partir de obras como *História da Sexualidade I, II e III* (Foucault, 1998, 1999a, 2005) e *A hermenêutica do sujeito* (Foucault, 2011), descreve um conjunto de práticas que podem ser empreendidas no processo do sujeito para constituir-se outro, em relação ao sujeito proposto pelo dispositivo. Entre elas, pode-se citar: a) converter o olhar para si, especialmente no sentido de observar-se, analisar-se e modificar-se; b) realizar constantemente exame de consciência; c) intensificar as relações sociais; d) aprimorar-se por meio de meditações, leituras e estudos; e) buscar orientação com confidente, mentor ou alguém que possa aconselhar; f) desafiar-se com provações, com vistas a um aprimoramento constante; g) cuidar da saúde do corpo (dietética); h) buscar uma relação equilibrada entre trabalho e sustento (econômica); e i) refletir sobre suas vivências sexuais e afetivas (erótica). Ainda que não seja exaustiva, a apresentação dessas práticas indica que o sujeito cuidadoso de si exerce um trabalho constante de autoquestionamento, de modo a estar sempre se repensando para, se necessário, reinventar-se. Nesse trabalho, o norte para a necessidade de manutenção ou de alteração das práticas e condutas é o ideal de sujeito que o indivíduo almeja para si. A reflexão caminha no sentido de medir a distância entre o que se é e o que se deseja ser; e as ações derivadas desse processo constituem a subjetivação ética. O conceito de subjetivação configura-se como algo autorrealizado pelo sujeito, em oposição a uma objetivação proposta (imposta?) pelo dispositivo. Enquanto a ética é compreendida como o conjunto de valores que se elabora internamente, em oposição à moral, que é dada externamente, pelo discurso, pela sociedade, pela cultura.

Para focar no trabalho ético dos professores na constituição de sua subjetividade, este estudo, assim como outros estudos sobre ética e estética da existência, necessita capturar o discurso *do* sujeito e, nele, rastrear as condutas assumidas pelos sujeitos. Por isso, versa sobre uma situação em que um grupo de docentes discorre sobre o seu dia a dia. Projetando algumas das práticas elencadas por Foucault como indicativas de um cuidado de si, é possível se questionar se elas estão presentes no processo de subjetivação dos docentes ora analisados. Sobre a conversão a si: os professores estariam atentos a si mesmos e às coerções às quais são expostos dentro do dispositivo educacional? Sobre o exame de consciência: haveria essa prática entre eles? E, havendo, ela se aproximaria do

ideal de “professor reflexivo”<sup>1</sup>? Em relação ao aprimoramento constante: em que medida a formação continuada pode ser uma prática de dominação do dispositivo ou uma prática de si? Sobre a orientação com um confidente: quem poderia fazer esse papel?

### 3 A PLATAFORMIZAÇÃO DO ENSINO E A SUBJETIVAÇÃO DO DOCENTE

Por propor mobilizar os estudos discursivos a respeito da ética do sujeito, este estudo defronta-se com implicações metodológicas para a mobilização de tal análise. A primeira questão é a necessidade de voltar-se a discursos do sujeito analisado. Logo, é preciso encontrar os espaços em que os professores falem sobre si e sua prática, para rastrear indícios de reflexividade, seja nas ações de assujeitamento, seja nas ações de resistência. Isso passa por identificar ou criar espaços de “confissão”.

Entre as possibilidades de rastreio em espaço já existentes, há a possibilidade de escavar tais confissões em espaços públicos (como manifestações em redes sociais, depoimentos em matérias jornalísticas ou documentários) ou em espaços privados, ou seja, obter acesso a falas não tornadas públicas (como conversas privadas, diálogos em reuniões e aulas etc.). Este estudo insere-se no segundo grupo, pois buscou autorização institucional e individual para analisar falas que têm efeito de confissão e foram proferidas em uma especialização. As sequências analisadas neste estudo fazem parte da gravação de uma reunião realizada com um grupo de dezoito professores de Língua Portuguesa integrantes do curso de especialização Programa de Desenvolvimento Educacional do Estado do Paraná (PDE). Tal programa é oferecido pelo governo como requisito para que os professores façam progressão em sua carreira docente. O grupo em questão fez parte do curso entre julho/2023 e maio/2025.

Como o curso era oferecido a todos professores de todo o Estado, suas atividades ocorreram de forma remota e com os professores organizados em pequenos grupos de disciplinas específicas. A reunião em análise aconteceu em 15 de julho de 2023 e tinha como foco fazer uma apresentação do curso e dos participantes, coletar expectativas e discutir a forma de trabalho a ser adotada. Foi realizada por meio do *Google Meet* e gravada para disponibilizar ao grupo posteriormente. Nela, os professores participantes fizeram considerações a respeito de sua prática docente, das condições enfrentadas nas escolas onde estavam lotados, de suas expectativas para o curso. A dinâmica do dia envolveu respostas anônimas em nuvem via *Padlet*, e, a partir dos resultados apresentados, abriu-se a palavra para que quem quisesse comentasse e aprofundasse a discussão. As falas empreendidas mostraram-se um material bastante rico para analisar o processo de subjetivação dos docentes adiante da plataformação, posto que tal curso teve como foco a implementações de ferramentas digitais em sala de aula.

De acordo com as pesquisas de Van Dijck e Poell (2018 *apud* Pasini; Silva, 2024, p. 4), a “[...] plataformação da educação refere-se à inserção das plataformas digitais nas diversas atividades escolares e acadêmicas”. Nesse contexto de reorganização do trabalho pedagógico mediado por plataformas digitais, é importante compreender quando e como esse processo ganhou força no estado do Paraná. Conforme ressaltam Pasini e Silva (2024, p. 4),

[...] o investimento massivo em plataformas digitais pela SEED e o governo do estado do Paraná vem ocorrendo desde 2017, e foram acentuadas na pandemia do Covid-19, período em que as aulas foram suspensas, e para tentar minimizar os impactos no sistema educacional se buscou saídas por meio de tecnologias e plataformas interativas, a fim de reduzir a distância entre escola e comunidade escolar.

Na reunião em análise, os professores se referiram às ferramentas digitais que passaram a compor a organização do trabalho docente a partir da plataformação da educação no estado do Paraná. O *Business Intelligence* (BI) é uma plataforma da *Microsoft* utilizada para coleta, processamento e análise de dados educacionais, permitindo que gestores e órgãos centrais acompanhem em tempo real o desempenho dos estudantes e o cumprimento das metas pedagógicas. Já o Registro de Classe Online (RCO) consiste em uma ferramenta digital de registro das atividades docentes, na qual os professores lançam frequência, notas e conteúdos trabalhados; posteriormente, esse recurso foi ampliado para o RCO+, que agrega relatórios mais detalhados e funções adicionais de monitoramento, fortalecendo a lógica de controle e de padronização das práticas escolares. Como afirmam Pasini e Silva (2024, p. 20)

<sup>1</sup> Conferir conceito em autores como Alarcão (1996) e Zeichner (1993).

[...] dentre as plataformas e programas mais utilizados pelo estado do Paraná, estão os aplicativos da Google, com destaque para o Google Classroom, Google Meet, Jamboard, Slides Google, e Google Drive. E a Microsoft, com o Power Business Intelligence - BI, que abarca às plataformas dos programas que contribuíram para intensificação de cobranças e controle do trabalho pedagógico.

A partir do *corpus* constituído, procedeu-se à análise da série enunciativa de modo a identificar e problematizar diferentes aspectos da experiência docente no contexto investigado. Com base nas categorias definidas, buscou-se compreender: a) como os professores discursivizam o dispositivo educacional, evidenciando sua presença, funcionamento e efeitos; b) se e como demonstram consciência dos poderes que os constroem, reconhecendo desigualdades, limitações e mecanismos de controle; c) de que maneiras resistem a esses poderes e a esse dispositivo, seja por meio de críticas diretas, seja por deslocamentos discursivos, seja, ainda, por afirmações identitárias; e d) se constroem para si uma subjetividade distinta daquela prescrita pelo saber institucional, reafirmando a autonomia, a autoria e a significatividade da prática pedagógica.

#### 4 O DISPOSITIVO EDUCACIONAL

Considerando que o dispositivo é um emaranhado de instituições, discursos e, também, uma engrenagem de atuação dos poderes, tem como um de seus resultados a construção de subjetividades, nesse caso, a subjetividade de professor. Como sujeitos produzidos, pelo atravessamento do dispositivo governamental, a percepção do controle sempre pode variar entre mais visível ou mais dissimulada, bem como a forma de se constituir sujeito pode ser mais ou menos reflexiva da parte dos indivíduos. Dessa forma, buscou-se investigar se os professores reconhecem, em diferentes graus, a existência de forças institucionais que limitam sua atuação e moldam sua prática pedagógica. Essas forças, articuladas por meio de plataformas, normas e demandas, configuram o que Foucault (1999b) denomina *dispositivo*.

A análise da série enunciativa demonstra que os professores constroem diferentes modos de discursivizar o *dispositivo educacional*, ora reforçando sua presença como estrutura organizadora e impositiva, ora problematizando seus efeitos no cotidiano escolar.

Observa-se, em primeiro lugar, a percepção do *acúmulo* de plataformas e programas estabelecidos pela Secretaria de Educação, como no relato:

##### ***Sequência 1- Prof. 1***

*Português também tem duas. É o meu caso. Tem redação, tem o Leia Paraná e tem também o Desafio Paraná.*

Tal fala revela o funcionamento do dispositivo como engrenagem que agrega múltiplos mecanismos de controle e avaliação, configurando uma rotina intensificada e fragmentada. Em outros momentos, os professores explicitam os impactos dessa sobreposição de demandas no engajamento dos alunos, como no trecho:

##### ***Sequência 2- Prof. 2***

*O que acontece, eles não têm se dedicado a responder... então, banalizou, banalizou.*

Embora situe o fenômeno no campo do dispositivo, a fala também aponta indícios de resistência, na medida em que apresenta uma crítica ao seu efeito de banalização, deslocando a fala para além da mera constatação funcional. Também ocorrem sequências que manifestam aprovação de determinadas iniciativas governamentais, como em:

##### ***Sequência 3- Prof. 2***

*Nesse inglês, o Paraná é sensacional, né? O curso de inglês, a estrutura pensada é sensacional.*

Essa apreciação positiva evidencia que o dispositivo não é homogêneo em seus efeitos: há elementos que são valorizados pelos docentes. Por fim, nota-se uma problematização mais direta sobre a lógica de cobrança e padronização, como no excerto:

**Sequência 4- Prof. 2**

*[...] então a SEED ela precisava né? rever esses sistemas, tecnologia sim, com certeza... porém a forma como ela é cobrada é que deveria ser revista.*

Nessas falas, o dispositivo é reconhecido como necessário e contemporâneo, mas questiona-se o modo de funcionamento que impõe padrões de forma centralizada, reafirmando o caráter disciplinador do dispositivo (nesse caso o governamental), tal como descrito por Foucault (1999b) e discutido por autores que analisam a educação como campo de governamentalidade.

Assim, as falas revelam que a discursivização do dispositivo educacional ocorre de forma heterogênea, envolvendo práticas discursivas de: reconhecimento da sua presença e funcionamento como engrenagem; críticas aos efeitos de sobrecarga e desmotivação; valorização pontual de programas específicos; questionamento sobre a forma de implementação e cobrança.

**5 OS PODERES QUE CONSTRANGEM**

Alguns enunciados revelam a consciência do peso desigual que determinados componentes curriculares carregam na engrenagem do sistema, como em:

**Sequência 5- Prof. 3**

*Então, de fato, quem tem as duas disciplinas são as duas que concentram a maior quantidade de plataformas e, consequentemente, a maior parte da cobrança.*

Nesse ponto, o docente identifica a sobrecarga, bem como a lógica distributiva que concentra tarefas e pressões. A percepção de desigualdade no acesso aos recursos também se apresenta, como na fala:

**Sequência 6- Prof 4**

*Eles ficam, às vezes, excluídos por nós não termos equipamentos suficientes para atender a todos.*

Tal afirmação desloca a responsabilidade do aluno, atribuindo a exclusão a uma limitação estrutural, o que indica consciência das condições materiais que sustentam – ou impedem – a efetividade do dispositivo.

Outras ponderações expõem o engessamento das práticas docentes, imposto pelas plataformas:

**Sequência 7- Prof 2**

*[...] se a gente for cumprir a plataforma no pé da letra... a gente não traz nada mais... até mesmo com relação ao planejamento, porque todo quiz segue a ordem que está lá no RCO.*

Esse relato explicita o dispositivo atuando como mecanismo de normalização, reduzindo a margem de autonomia do professor e dificultando ajustes ao contexto local. A crítica também se volta à perda de autonomia pedagógica, considerada “preciosa” por uma das docentes:

**Sequência 8- Prof 5**

*[...] o quanto que isso tirou uma coisa que, pra mim, como professora, é preciosa, que é a nossa autonomia...*

A consciência do constrangimento não é apenas operacional, mas também simbólica, atingindo o núcleo identitário da função docente. Essa percepção se intensifica em falas como:

**Sequência 9- Prof 5**

*[...] a cada dia eu estou virando mais uma executora de plataforma, eu não estou virando uma professora, uma curadora, uma criadora de conteúdo.*

O desabafo revela uma reconfiguração do papel do professor, de sujeito criativo para operador de tarefas pré-definidas, o que dialoga com a ideia de governamentalidade e controle sobre o trabalho docente. Por fim, há referências à rigidez das métricas e dos prazos, como na queixa sobre a obrigação de corrigir “três redações” até uma data específica. Esse tipo de imposição temporal e quantitativa ilustra o exercício do poder disciplinar, que busca medir, classificar e padronizar a produção docente.

Assim, pode-se sintetizar que a consciência dos professores acerca dos poderes que os constroem se manifesta em três dimensões principais: reconhecimento das desigualdades estruturais e materiais; identificação dos efeitos de engessamento e da padronização impostos pelas plataformas; percepção da perda de autonomia e da redefinição de seu papel profissional. Os sujeitos professores, além de manifestarem a percepção sobre o dispositivo governamental e o quanto ele se impõe, especificam práticas por meio das quais o poder é exercido sobre eles, de modo a constangê-los a serem um certo tipo de docente e a assumirem um certo conjunto de práticas em sala de aula. Para além da constatação, o conjunto das manifestações indica um posicionamento crítico e resistente a essas coerções.

## 6 A RESISTÊNCIA

O material analisado revela também formas de resistência, explícitas ou sutis, às dinâmicas de controle instauradas pela plataforma no dispositivo educacional. Essas resistências não se configuram como uma negação absoluta do sistema. Elas funcionam como movimentos discursivos que questionam, relativizam ou subvertem o lugar imposto ao professor.

Em alguns casos, a resistência aparece de forma indireta, mediada pela crítica às condições materiais que inviabilizam a execução das demandas:

### *Sequência 10- Prof 4*

*Às vezes, é preciso fazer um trabalho em dupla, às vezes, em trio... e fora as dificuldades de acesso que nós temos nas escolas, né? De acesso à internet.*

Ao atribuir as falhas de implementação à precariedade de infraestrutura, o docente desloca a responsabilidade do cumprimento mecânico das plataformas, criando um tensionamento entre as exigências do dispositivo e a realidade concreta da escola. Em outros momentos, a resistência se apresenta de forma mais direta, como na fala:

### *Sequência 11- Prof 5*

*[...] eu me sinto muito mal em ter que ser uma executora de plataforma... eu acho que eu não sou fiscalizadora de plataforma, eu sou professora.*

O dito confronta a identidade profissional que o dispositivo tenta impor – a de operadora e fiscalizadora de tarefas – reafirmando um docente centrado na autonomia e na mediação pedagógica. Esses movimentos de resistência, ainda que situados no plano discursivo, cumprem um papel importante: evidenciam fissuras na homogeneidade do poder, mostrando que o dispositivo não opera de forma totalmente pacífica ou naturalizada.

Assim, a análise aponta que as resistências identificadas se materializam principalmente em: críticas às condições de execução das plataformas, que funcionam como argumento de oposição; afirmação identitária contrária ao papel reduzido de executor/fiscalizador; reivindicação implícita da autonomia docente como elemento central da prática pedagógica.

## 7 A CONSTRUÇÃO ÉTICA DA SUBJETIVIDADE DOCENTE

Por fim, o conjunto de sequências analisadas demonstra que os professores elaboram e afirmam subjetividades que ultrapassam o papel docente prescrito pelo dispositivo governamental, traduzidos por eles como de executores de plataformas. No discurso dos docentes, essas subjetividades se constroem a partir de projetos, expectativas e concepções de ensino que valorizam a autonomia, a significatividade e a autoria docente.

A seguir, um dos trechos que defende essa postura criativa:

**Sequência 12- Prof 5**

*[...] eu tenho a ideia do que eu queria desenvolver em relação à minha aplicação do PDE... eu tenho um projeto na minha cabeça... mas aí eu vou fugir totalmente desse hall de conteúdos...*

Nessa fala, a subjetividade se manifesta a partir da preocupação (e do desejo) em elaborar, na especialização, um projeto pedagógico que se afasta do *script* institucional. Isso corresponde a criar um espaço de invenção e autoria, que tensiona o modelo padronizado, algo que os professores fazem quando são expostos às plataformas. Outra manifestação reforça essa construção identitária baseada na significatividade do ensinar:

**Sequência 13- Prof 5**

*[...] isso pra mim é o que tem de mais precioso na nossa profissão é você poder construir aquilo que dentro do teu estudo você sabe que vai ser significativo pro teu aluno*

A afirmação põe em discurso uma concepção de docência que se ancora no conhecimento e na experiência do professor como elementos centrais para determinar o que é relevante, deslocando a autoridade exclusiva do dispositivo para a prática reflexiva do educador. Essa busca pela autonomia reaparece quando a docente relata:

**Sequência 14- Prof 5**

*[...] quando eu ouvi em Foz algumas falas... me deu assim uma luzinha no final do túnel que a gente poderia ter essa autonomia de volta, conseguir aplicar alguma coisa que fugisse desse mero executor de plataforma...*

A metáfora da “luzinha no final do túnel” sugere que a subjetividade docente é permeada por esperança e resistência, articulando uma visão de futuro em que o papel criador do professor possa ser restabelecido, fugindo desse lugar de “executor”, que é criticado por eles. Ainda que a verbalização tenha cabido a uma professora específica, os demais sorriam, balançavam a cabeça e manifestavam curtidas via ferramenta *meet* demonstrando concordância com o dito. Assim, os dados indicam que a subjetividade criada pelos professores se caracteriza por: criação de projetos pedagógicos próprios, mesmo que fora do escopo oficial; valorização do conteúdo significativo para o aluno como critério central; e projeção de uma docência pautada na autonomia, em oposição ao papel prescrito de executor.

Essa construção subjetiva confirma que, mesmo inseridos em engrenagens institucionais de controle, os professores reagem, produzem sentidos, projetos e expectativas que reconfiguram seu lugar no campo educacional, reafirmando a docência como prática criadora e não apenas reprodutora, mesmo exposta às engrenagens que os constroem. Esse movimento refletido de resistência em ser integralmente o professor que dispositivo lhe propõe, em prol de constituir uma conduta e uma subjetividade singular é o movimento ético.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das análises apresentadas, compreende-se que a docência, longe de ser uma essência imutável, constitui-se como efeito de dispositivos históricos e discursivos que regulam práticas, subjetividades e verdades. A plataformização do ensino não apenas reorganiza o trabalho docente, mas atua intensamente na produção de modos de ser professor, moldando o que é visível, legítimo e desejável na prática educativa. Ela se constitui em uma técnica do dispositivo educacional, operando como mecanismo de controle das condutas docentes por meio da regularidade no uso das plataformas, do cumprimento estrito do planejamento prescrito no RCO e da fragmentação dos conteúdos, conduzidos por uma metodologia de viés pragmatista. Os relatos indicam que os professores reconhecem esse funcionamento, demonstrando a consciência de que a lógica que orienta suas práticas está atravessada por padronização, cobrança e vigilância institucional.

No entanto, é precisamente nesse cenário de controle e regulação que se abre a possibilidade da resistência – entendida como gesto ético de reapropriação crítica dos discursos postos em circulação. Emergem, no discurso docente, indícios de resistência e de produção de subjetividade. Essas resistências se manifestam em iniciativas como: buscar no estudo da especialização a possibilidade de propor projetos diferenciados; apropriar-se de tecnologias de forma crítica; questionar a organização das plataformas; e valorizar a autonomia na construção de conteúdos. Embora muitas vezes seja mais difícil contestar a presença da plataforma em si, há movimento para problematizar seu uso e seus efeitos. Tais práticas e discursos sinalizam a existência de uma subjetividade docente que tenta se constituir para além do “decalque” do dispositivo, preservando um espaço ético e criativo no exercício da profissão.

O sujeito-professor, ao se reconhecer como efeito de forças, também se posiciona como agente capaz de tensionar, ressignificar e inventar outras formas de habitar o espaço escolar. Nesse jogo entre sujeição e reflexão, emerge uma dimensão ética da docência: não apenas cumprir prescrições, mas interrogar-se sobre os sentidos da prática, os efeitos dos discursos e as possibilidades de se constituir como sujeito em meio às tramas do poder. Nesse sentido, as vozes dos professores indicam que, mesmo tensionados pelo controle institucional, há brechas para o exercício de uma docência crítica, reflexiva e criadora de sentidos. A resistência, ainda que dispersa e fragmentada, assume um papel político e formativo, pois afirma o professor como sujeito capaz de redefinir seu lugar na educação. Mais do que um executor de tarefas, ele se posiciona como autor de práticas significativas e transformadoras.

Em uma reflexão sobre as práticas de cuidado de si como estratégias de condução ética dos sujeitos, observou-se que os docentes participantes deste estudo demonstraram uma conversão a si, ao refletirem sobre a sua prática docente a partir da preocupação constante sobre reanalisar e reformular as suas estratégias em sala de aula. Nesse sentido, o ideal teórico de professor reflexivo aproxima-se da subjetividade de docente constituída a partir de uma ética discursiva. A formação continuada é um terreno de disputas discursivas e éticas. Tanto pode dar lugar a uma prática de dominação quanto a uma prática de si. Os professores e demais profissionais formadores podem vir a assumir o papel de mentores/conselheiros. Isso vai depender da forma como se posicionam no processo formador e da condição de abrir espaços de confissão para os sujeitos em formação.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. (org.) *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora, 1996.

BAZZA, A. B. A interação professor-aluno como prática de subjetivação docente. *Revista da Anpoll*. v. 53, n. 2, p. 331-348, maio/ago. 2022. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/1706>. Acesso em: 10 nov. 2025.

CARVALHO, P. H. V.; SARGENTINI, V. M. O. Dispositivo, discurso e produção de subjetividades. In: FERNANDES JÚNIOR, A.; SOUSA, K. M. (org.). *Dispositivos de poder em Foucault: práticas e discursos da atualidade*. 2. ed. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2017. p. 25-36.

FERNANDES JÚNIOR, A.; SOUSA, K. M. (org.). *Dispositivos de poder em Foucault: práticas e discursos da atualidade*. 2. ed. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2017.

FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, M. *A hermenêutica do sujeito*. Tradução de Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Tradução de Maria da Costa Albuquerque. 13. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999a.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade II: o uso dos prazeres*. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. 8. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade III: o cuidado de si*. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. 8. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2005.

FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramallete. 20. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999b.

GROS, F. Situação do curso. In: FOUCAULT, M. *A hermenêutica do sujeito*. Tradução de Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011. p. 455-493.

MACHADO, R. Por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, M. *Microfísica do Poder*. Tradução de Roberto Machado. 27. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2023. p. 7-34.

PASINI, J. F. S.; SILVA, I. G. Plataformização da educação no estado do Paraná: caminhos para a padronização do trabalho pedagógico. *Revista Pleiade*, Foz do Iguaçu, v. 18, n. 43, p. 18-29, abr./jun. 2024. Disponível em: <https://pleiade.uniamerica.br/index.php/pleiade/article/view/1019>. Acesso em: 28 dez. 2025.

VEYNE, P. *Foucault: seu pensamento, sua pessoa*. Tradução de Marcelo Jacques de Moraes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

ZEICHNER, K. *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.

WEINMANN, A. O. Dispositivo: um solo para a subjetivação. *Psicologia & Sociedade*, v. 18, n. 3, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/sg6tCv5VrHKSGWTYp9bTymz/?lang=pt>. Acesso em: 18 maio 2025.



Recebido em 29/04/2026. Aceito em 26/09/2026.

Publicado em 15/10/2026.