

O PIBID FRENTE À LÓGICA NEOLIBERAL: DESAFIOS DA PLATAFORMIZAÇÃO E DA HIPERCONNECTIVIDADE NO ENSINO DE HISTÓRIA

Giovana Almeida Ravena de Souza¹
Alana Lorrana de Santana Martins Ramos²

RESUMO

Este relato de experiência, vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), reflete sobre os impactos da hiperconectividade e da plataformização no Ensino de História sob a lógica neoliberal. Fundamentado em Zygmunt Bauman, Byung-Chul Han e Paulo Freire, o estudo analisa como a "cultura do descartê", a "sociedade do cansaço" e o uso acrítico das tecnologias digitais esvaziam o potencial emancipatório da educação. A pesquisa, de natureza qualitativa e teórico-crítica, investiga a fragmentação do conhecimento e a predominância de uma educação voltada ao desempenho e à produtividade. Os resultados indicam que o uso tecnológico impensado pode reforçar práticas conteudistas, reduzindo o Ensino de História à educação bancária com foco para avaliações padronizadas. Conclui-se que, embora as tecnologias facilitem o acesso à informação, sua adoção acrítica aprofunda o neoliberalismo educacional. Torna-se urgente, portanto, a defesa de uma prática pedagógica dialógica e crítica, permitindo que o Ensino de História retome seu papel fundamental na formação de sujeitos conscientes e transformadores da realidade social.

Palavras-chave: Educação Emancipatória, Ensino de História, Hiperconectividade, PIBID, Plataformização da Educação.

INTRODUÇÃO

Em uma sociedade profundamente marcada por transformações políticas, ideológicas e culturais, o ambiente escolar, historicamente concebido como um local de aprendizado e desenvolvimento, se vê imerso em um contexto caracterizado pela fadiga, pela exaustão, e pela cobrança excessiva de atingir metas e produzir cada vez mais. Nesse contexto, a abundância de informações e a facilidade de acesso às mesmas, que poderiam ser vistos como elementos positivos da contemporaneidade, acabam por gerar um sentimento generalizado de sobrecarga, insatisfação e frustração. (ROSA, 2024).

No cenário educacional brasileiro, a lógica neoliberal transmutou a escola em um espaço de métricas e produtividade, onde o conhecimento é frequentemente tratado como mercadoria descartável. Segundo a perspectiva de Byung-Chul Han, vivemos em uma

1 Graduada do curso de História da Universidade Estadual de Maringá - PR, bolsista pela CAPES, ra140990@uem.br.

2 Graduada do curso de História da Universidade Estadual de Maringá - PR, bolsista pela CAPES, ra129579@uem.br.



"sociedade do desempenho", que exige do sujeito uma autoexploração constante, resultando no esgotamento físico e mental de professores e alunos. Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de investigar como a plataformização do ensino e a hiperconectividade têm impactado o Ensino de História, que, por natureza, demanda tempo para reflexão, maturação e análise crítica.

Ao longo de 2025, acompanhamos as aulas de História ministradas no Colégio de Aplicação Pedagógica da Universidade Estadual de Maringá e no Colégio Estadual Sílvio Magalhães Barros, ambos localizados na cidade de Maringá-PR. A observação foi possível por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que busca uma aproximação entre universidade e escola, trazendo oportunidades para o futuro docente de vivenciar a realidade escolar.

O objetivo deste trabalho é analisar como essas dinâmicas esvaziam o potencial emancipatório da educação, transformando o ato pedagógico em uma nova faceta da "educação bancária" denunciada por Paulo Freire. Metodologicamente, este relato de experiência se baseia na observação participativa realizada ao longo de 2025 em duas instituições de Maringá-PR, por meio do PIBID. As discussões aqui apresentadas sugerem que a tecnologia, quando adotada de forma acrítica, atua como um dispositivo de controle que fragmenta a consciência histórica. Conclui-se que o fortalecimento de práticas dialógicas e a valorização do "chão da escola" são as principais vias de resistência contra a precarização do saber e a alienação docente.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um relato de experiência de natureza qualitativa e teórico-crítica. O campo de estudo compreendeu o Colégio de Aplicação Pedagógica (CAP-UEM) e o Colégio Estadual Sílvio Magalhães Barros, em Maringá-PR, durante o ano letivo de 2025. O principal instrumento de coleta de dados foi a observação participante sistemática, registrada em diários de campo, permitindo a imersão dos futuros professores na rotina escolar e o acompanhamento das interações entre docentes, discentes e as plataformas digitais de ensino.

A fundamentação teórica foi construída por meio de pesquisa bibliográfica, estabelecendo um diálogo interdisciplinar entre Zygmunt Bauman, Byung-Chul Han e Paulo Freire. Ressalta-se que a pesquisa seguiu os preceitos éticos fundamentais: a identidade dos



sujeitos observados foi preservada por meio do anonimato, e as instituições autorizaram a permanência das bolsistas do PIBID para fins de formação e pesquisa. Não houve uso de captação de imagem ou áudio de terceiros sem o devido consentimento, garantindo o direito de imagem e a privacidade do ambiente escolar.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para Zygmunt Bauman (2021), em *Modernidade Líquida*, a modernidade é tida como uma versão individualizada e privatizada, onde o peso da trama dos padrões e a responsabilidade pelo fracasso caem principalmente sobre os ombros de cada um individualmente. Dessa forma, na sociedade moderna, existe uma atividade incessante de “individualização”. No entanto, Bauman (2021) enfatiza que essa individualização é uma fatalidade, e não uma escolha:

(...) se ficam doentes, supõe-se que foi porque não foram suficientemente decididos e industriais para seguir seus tratamentos; se ficam desempregados, foi porque não aprenderam a passar por uma entrevista, ou porque não se esforçaram o suficiente para encontrar trabalho ou porque são, pura e simplesmente, avessos ao trabalho; se não estão seguros sobre as perspectivas de carreira e se agoniam sobre o futuro, é porque não são suficientemente bons em fazer amigos e influenciar pessoas e deixaram de aprender e dominar, como deveriam, as artes da autoexpressão e da impressão que causam. (BAUMAN, 2021, p. 47).

Para o autor, os riscos e as contradições continuam existindo e sendo produzidos socialmente, são apenas o dever e a necessidade de enfrentá-los que estão sendo individualizados. (BAUMAN, 2021).

No contexto educacional, diante à individualização, os educandos vivem diariamente com o risco da autorreprovação e do autodesprezo, sendo o seu próprio referencial, com os olhos postos em seu próprio desempenho. Há, portanto, uma perversa autocrítica, o que significa não ter a quem culpar pela própria miséria, não ter onde procurar as causas da própria derrota, senão na própria indolência e preguiça, e não ter escolha senão tentar com mais determinação. (BAUMAN, 2021).

Sendo assim, em uma sociedade onde é “cada um por si”, os sujeitos estão sendo gradualmente despidos de sua cidadania e expropriados de suas capacidades e interesses cidadãos. Ouvem diariamente que o que está errado em suas vidas provém de seus próprios erros, e, sendo sua própria culpa, deve ser consertado através de seu próprio esforço. Como cada um deve realizar sua própria tarefa sob condições inteiramente diferentes, as situações humanas são divididas, o que induz uma competição ríspida, em vez de unificar uma condição humana cooperativa e solidária. (BAUMAN, 2021).



A sociedade moderna tem também como forte característica o consumismo. Para Bauman (2021), o sujeito expressa a si mesmo através de suas posses e este comprar compulsivo é como um ritual feito para exorcizar a incerteza e a insegurança. Esta cultura de consumo é líquida e descartável, sendo marcada pela instantaneidade. (BAUMAN, 2021).

Cabe destacar que a cultura de consumo não se restringe aos bens materiais, mas se estende às experiências, às relações, à identidade, e, sendo assim, ao conhecimento. Nesse sentido, Aguiar (2025) aponta que o conhecimento é consumido e descartado, tornando-se superficial e carecendo da profundidade necessária para a formação de sujeitos críticos. Temos, portanto, uma “cultura de descarte”. (AGUIAR, 2025).

Esse contexto se intensifica com a hiperconectividade, caracterizada pelo uso massivo de smartphones, tablets, computadores, redes sociais e plataformas de mensagens instantâneas, que se tornaram ambientes predominantes de interação entre os sujeitos. Esse fenômeno gerou uma experiência de vida mais fragmentada e cada vez mais estimulante, gerando novos desafios à educação. (JÚNIOR et al., 2024).

Sendo assim, os educandos passam a tratar o conhecimento como algo transitório e superficial, o que resulta em um aprendizado fragmentado e efêmero. Segundo Aguiar (2025), podemos constatar reflexos dessa “cultura de descarte” no ambiente escolar através da dificuldade de engajamento dos estudantes, acostumados com a tecnologia. Há, portanto, um consumo acelerado de informações e constantes e rápidos estímulos dopaminérgicos produzidos pelo excesso do uso de redes sociais em detrimento do aprendizado crítico e aprofundado. (AGUIAR, 2025).

Com a hiperconectividade e a plataformização da educação, o ensino é reduzido a uma prática bancária, conceito de Freire (2024), que em 1968 já notava esse caráter especial da relação educador-educando, onde as relações são fundamentalmente narradoras e dissertadoras:

Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade, desconectados da totalidade em que se engendram, e em cuja visão ganhariam significação. (...) Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos, que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção bancária da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. (FREIRE, 2024, p. 79-80).



Portanto, a relação educador-educando tem perdido uma de suas principais características com a individualização e a fragmentação das relações na sociedade moderna: a comunicação. Freire (2024) destaca que a existência humana não pode ser silenciosa, pois é através das palavras verdadeiras pronunciadas que os homens e as mulheres modificam o mundo. No entanto, o ato de pronunciar palavras não pode ser privilégio de alguns, mas direito de todos. O diálogo deve ser, verdadeiramente, o encontro dos homens e mulheres, mediatizados pelo mundo, na relação eu-tu. Nesse sentido, o diálogo é uma exigência existencial. Este, não pode ser resumido a um ato de depositar ideias de um sujeito para o outro. (FREIRE, 2024).

Complementando essa análise, para Byung-Chul Han (2017), a sociedade contemporânea é uma sociedade de desempenho. Essa sociedade tem como característica um excesso de positividade, onde há uma busca constante por sucesso e produtividade, que geram um cansaço e esgotamento excessivos. O cansaço dessa sociedade é um cansaço solitário, que, assim como para Bauman (2021), individualiza e isola o sujeito, destruindo qualquer comunidade e qualquer elemento em comum. (HAN, 2017).

Essa lógica se infiltra nas estruturas educacionais, transformando a educação em uma competição constante e uma busca por desempenho máximo. Dentro desse contexto, os educandos são submetidos a uma pressão constante para se tornarem empreendedores, autônomos e capazes de lidar com uma carga de aprendizagem cada vez mais pesada e vazia de significado. (ROSA, 2024).

Han (2017) argumenta que na sociedade do desempenho o sujeito deve ser um empreendedor de si mesmo, acreditando em uma liberdade que vem ao estar livre das ordens dos outros. No entanto, essa liberdade não lhe proporciona emancipação e libertação, ela vem carregada de novas coações. (HAN, 2017).

As aulas de Projeto de Vida e de Educação Financeira, inseridas no novo currículo, nada mais são que um reflexo dessa sociedade, explorando a individualidade e a competitividade com conceitos rasos e meritocráticos. Nesse contexto, emerge o conceito de “escola cansada”. Tal conceito reflete a exaustão física, mental e emocional que permeia as escolas contemporâneas. Esse modelo de escola é caracterizado pelo excesso de demandas e pela falta de espaço para reflexão e o cuidado com o bem estar dos educandos. (ROSA, 2024).

A plataforma da educação pode, portanto, ter relação com as manifestações dessa escola cansada. Há uma constante pressão por produtividade e eficiência e a diminuição do espaço político e crítico dentro da sala de aula. Embora o uso dessas ferramentas possam ser aliados em alguns casos, ele traz consigo desafios significativos: os educandos sofrem com os



riscos decorrentes de excesso de telas e buscam gratificação instantânea, o que pode resultar em uma constante distração, desinteresse e prejudicar o aprendizado. (ROSA, 2024).

Para Han (2017), os meios de comunicação estão destruindo cada vez mais a relação com o outro. Através deles, as relações são mediadas por uma lógica de exposição e consumo. A era digital é, dessa forma, marcada por uma cultura do excesso, onde as pessoas estão sempre expostas e disponíveis, mas raramente estabelecem conexões autênticas. Salientamos a lógica das redes sociais, onde há um incentivo constante por curtidas e compartilhamentos, em detrimento da construção de vínculos significativos. (HAN, 2017). Essa dinâmica tem implicações diretas na educação, uma vez que a aprendizagem é um processo relacional, que depende de interações significativas entre educadores e educandos. (AGUIAR, 2025).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os homens, pelo contrário, ao terem consciência de sua atividade e do mundo em que estão, ao atuarem em função de finalidades que propõem e se propõem, ao terem o ponto de decisão de sua busca em si e em suas relações com o mundo e com os outros, ao impregnarem o mundo de sua presença criadora através da transformação que realizam nele, na medida em que dele podem separar-se e, separando-se, podem com ele ficar, os homens, ao contrário do animal, não somente vivem, mas existem, e sua existência é histórica. (FREIRE, 2024, p. 124).

A plataformização e a hiperconectividade, afastam o ser humano de sua dimensão concreta e histórica. O Ensino de História, por sua vez, é esvaziado de sentido e fica relegado à mera reprodução de conteúdos impostos pelo currículo. Freire (2024) destaca que para o educador-bancário, na sua antidialogicidade, a pergunta principal que guia a fundamentação de suas aulas não é a propósito do conteúdo do diálogo, mas a respeito do programa sobre o qual dissertará a seus alunos. Dessa forma, o educador-bancário organiza o seu programa com conteúdos que fogem ao debate e à problematização, se esquecendo da situação concreta e existencial de seus educandos. (FREIRE, 2024).

É importante ressaltar que o conhecimento advindo da História não se adapta à essa lógica, de estímulos rápidos e fragmentados, dessa forma, ele passa a ser unicamente voltado a decorar datas, nomes e eventos isolados, para a realização de provas, o que o educando vê como desinteressante e distante de sua realidade. Para Costa (2023), o currículo de História têm promovido uma transmissão de conteúdos descontextualizados e “desproblematizados” que não desenvolvem no aluno qualquer tipo de reflexão, fazendo com que a História perca seu potencial de emancipação. Sua preocupação principal reside na formação de educandos com competências e habilidades compatíveis com a lógica neoliberal de mercado. (COSTA, 2023).



Observamos que as aulas são rasas e quadripartites, o educador passa de maneira muito rápida por todo conteúdo para cumprir com as metas ao longo do ano, não sobrando espaço para debates ou contextualizações. No entanto, fica claro que os educandos estão insatisfeitos, cansados e sobrecarregados.

A escola tem emergido como um microcosmo, um reflexo, de uma sociedade exausta, perpetuando suas dinâmicas e pressões. (ROSA, 2024). Han (2017) destaca que a concorrência entre indivíduos não é a problemática, mas o fato de terem a si mesmos como referência absoluta. “O sujeito de desempenho concorre consigo mesmo e, sob uma coação destrutiva, se vê forçado a superar constantemente a si próprio.” (HAN, 2017, p. 99.).

O grande desafio é que o Ensino de História tem falhado em desnaturalizar as lógicas de competitividade e individualização que têm estruturado a modernidade. Dessa forma, essa lógica se reproduz no ambiente escolar, formando sujeitos adaptados à lógica do mercado de trabalho neoliberal, onde o sujeito de desempenho, como afirma Han (2017), acaba entregando-se à coação livre a fim de maximizar seu desempenho, explorando a si mesmo.

É importante destacar que a sociedade se encontra em estado de desgaste, o que impacta diretamente na formação do sujeito, assim como no processo de aprendizagem. A construção de conhecimento efetivo envolve uma série de elementos, incluindo o pensamento crítico, a capacidade de revisão e correção de erros, e, acima de tudo, demanda tempo para reflexão. O grande desafio é que esse tempo tem sido cada vez mais reduzido pelas redes sociais que apresentam uma visão idealizada da vida, onde errar e ser diferente é constantemente desencorajado. Tal representação idealizada irreal cria uma pressão por um mundo perfeito, valorizando o sucesso e a felicidade individual, ignorando desafios e adversidades que são naturais à condição humana. (ROSA, 2024).

Cabe aqui ressaltar que a vida humana não pode existir exclusivamente de forma individualizada e mercadológica: as interações humanas no dia a dia e o ócio são necessárias. No entanto, as pressões constantes por resultados quantificáveis aproximam a escola de um ambiente empresarial, buscando moldar toda a educação com o fim específico: o preparo para o mercado de trabalho. A imposição excessiva de cobranças pessoais e empreendedoras, individualizadas, podem ampliar uma pedagogia do cansaço. (ROSA, 2024).

Na sociedade de desempenho, o sujeito explora a si mesmo até os limites de sua própria resistência corporal e mental. Temos, portanto, uma sociedade de autoexploração, que serve unicamente aos propósitos mercadológicos. (HAN, 2017). O educando, portanto, é estimulado a buscar sucesso como um projeto individual, sendo a escolarização um reflexo



dessa sociedade, onde o único modelo de liberdade está intimamente ligado à ideia de consumo e trabalho. (ROSA, 2024).

Com a plataformização e o excesso de tarefas online, há uma exploração do tempo livre do aluno, o que o conduz a empreender jornadas mais prolongadas sem a presença física de outros e sem momentos de interação social. Estes alunos são estimulados a viverem em uma angústia constante pela superação de si mesmos. (ROSA, 2024).

Compreendemos, portanto, que a tendência escolar contemporânea de abandonar as práticas simbólicas presentes no convívio público não reconhece a necessidade de emancipar a sociedade. Esta abordagem escolar se associa à ênfase na produtividade individual, o que leva à erosão do sentido de comunidade na vida das crianças em formação. A ausência da comunidade leva o sujeito a enfrentar o fracasso como falha pessoal, o que evidencia sentimentos de insatisfação, egoísmo e solidão. (ROSA, 2024).

Com a dificuldade de lidar com a frustração e a busca incessante pelo efêmero e pelo novo, o objetivo da escola contemporânea deixa de ser formativo e passa a buscar constantemente ser atrativo e emocionante. Sob a lógica neoliberal do “seja sempre feliz”, existe uma exigência velada de desempenho nas escolas, que busca eliminar qualquer tipo de dor e promover uma espécie de anestesia permanente. Sendo assim, as escolas passam a suprimir qualquer forma de conflito em favor da busca pela positividade e da felicidade, excluindo a negatividade associada à dor que o sujeito necessita para sobreviver. (ROSA, 2024).

É importante destacar que a supressão do sofrimento e a evitação do confronto resultam em uma incapacidade de lidar com as adversidades, contribuindo para a formação de sujeitos que têm dificuldade em lidar com responsabilidades e limites externos, se tornando cada vez mais focados em suas próprias vontades e desejos individuais. Ao abraçar a pedagogia do cansaço, formamos crianças e adolescentes excessivamente superprotegidos e seduzidos por um paradigma que enfatiza o prazer e a satisfação imediata. (ROSA, 2024).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões de Bauman e Han, assim como Freire, nos permitem analisar as consequências da Plataformização e da Hiperconectividade na prática pedagógica contemporânea. No entanto, não se trata de uma perspectiva tecnofóbica, o que salientamos é a importância de adotar uma postura crítica em relação à tecnologia. A contemporaneidade é tecnológica, dessa forma, é essencial preservar a presença física e a verdadeira comunicação,



essenciais para o aprendizado significativo e para o desenvolvimento de laços de comunidade fortificados.

Diante desses desafios, se faz necessário superar abordagens meramente instrucionais e adotar práticas pedagógicas que incentivem a problematização da realidade. A educação emancipatória e crítica deve se consolidar como um espaço de resistência às lógicas de superficialidade e individualidade impostas pela modernidade. O papel da educação não pode se restringir à formação técnica ou instrumental, mas deve priorizar o desenvolvimento de cidadãos críticos, criativos, e socialmente engajados. (AGUIAR, 2025).

O educador contemporâneo, que busca a educação emancipatória, é dialógico e problematizador, e não se engessa em um conteúdo programático que lhe foi imposto, a ser depositado nos educandos. Para uma relação educador-educando que supere as adversidades atuais, Freire (2024) destaca que a educação, mediatizada pelo mundo, deve acontecer de A com B. Isso implica considerar: “Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças, ou desesperanças, que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação.” (FREIRE, 2024, p. 116).

Nesse contexto, o PIBID demonstra ser uma ferramenta de resistência política e pedagógica fundamental. Ao permitir que o graduando confronte a teoria acadêmica com a realidade da "escola cansada", o programa fomenta uma consciência profissional que não se curva à mera execução de tarefas em plataformas digitais. A principal conclusão desta pesquisa é que o Ensino de História só retomará seu caráter humanizador se conseguir desacelerar a lógica do desempenho para dar lugar ao tempo do pensamento.

A aplicação empírica destas reflexões para a comunidade científica reside na urgência de repensar a formação docente inicial: é preciso preparar professores que não sejam apenas alfabetizados digitalmente, mas criticamente letrados para denunciar o uso da tecnologia como instrumento de docilização. Por fim, aponta-se a necessidade de novas investigações que foquem na saúde mental dos estudantes frente à plataformização, bem como diálogos mais profundos entre a História e as novas mídias, buscando converter a hiperconectividade de um sintoma de isolamento em uma rede de solidariedade e construção coletiva do saber histórico.



AGRADECIMENTOS

Agradecemos, inicialmente, à CAPES, pelo fomento que possibilitou a realização dessa pesquisa. Expressamos também a nossa gratidão ao professor Ailton José Morelli, pelo acompanhamento, orientação e contribuições fundamentais ao longo do desenvolvimento deste trabalho.

Agradecemos também ao Colégio de Aplicação Pedagógica da Universidade Estadual de Maringá e ao Colégio Estadual Sílvio Magalhães Barros por abrirem espaço para a realização desta pesquisa, sem o qual a mesma não seria possível.

E registramos ainda o nosso agradecimento aos professores Sérgio Alvarez da Silva e Ana Paula Paulino de Oliveira, pelo apoio durante o contato direto com o ambiente escolar, que foi de suma importância para a construção das reflexões aqui apresentadas.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Gracielle. Hiperconexão e Educação: Reflexões a Partir da Teoria da Modernidade Líquida de Zygmunt Bauman. **Revista Tópicos**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 26, p. 1-20, 2025.

COSTA, Leonardo Augusto Dos Santos. As contribuições da teoria do currículo para a reflexão curricular do ensino de história. **Ets Educare-Revista de Educação e Ensino**, Curitiba-PR, v. 1, n. 1, p. 136-148, 2023.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. 1º edição. Zahar. Rio de Janeiro, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 89º edição. Paz & Terra. Rio de Janeiro, 2024.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. 2º edição ampliada. Vozes. Petrópolis-RJ, 2017.

JÚNIOR, João Fernando Costa et al. Além dos likes e compartilhamentos: o impacto da hiperconectividade na aprendizagem e desenvolvimento cognitivo. **Cuadernos de Educación y Desarrollo-QUALIS A4**, Portugal, v. 16, n. 13, p. 1-23, 2024.

ROSA, Antonio Henrique. A escola cansada: Byung-Chul Han na crítica ao neoliberalismo na educação. P. 1-27, 2024.

