

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT19.052

OS EFEITOS DA PLATAFORMIZAÇÃO NO TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Anne Caroline de Souza Rosso¹

Luiz Carlos Novaes (orientador)²

RESUMO

O artigo analisa os efeitos da plataformização no trabalho docente, intensificada após a pandemia de COVID-19, no contexto da educação básica brasileira. Adota uma abordagem qualitativa e teórico-analítica, articulando discussões sobre o capitalismo contemporâneo, as transformações no mundo do trabalho e a mercantilização da educação. Apoia-se em autores clássicos como Karl Marx, Friedrich Engels e Max Weber, além de contribuições de David Harvey, Robert Castel e Ricardo Antunes para compreender as mudanças nas formas de organização do trabalho. No campo educacional, dialoga com Stephen Ball, Christian Laval, Gert Biesta e Theodor Adorno, destacando os impactos do neoliberalismo na escola, como a lógica performativa e o esvaziamento da dimensão formativa da docência. A análise incorpora estudos recentes da pesquisadora Carolina Israel, do Grupo Escola Pública e Democracia (GEPUD) e da Rede Escola Pública e Universidade (REPU) sobre o uso de plataformas digitais nas redes públicas de ensino do Paraná e de São

1 Mestranda do Curso de Educação da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) -SP, e-mail: anne.rosso@unifesp.br;

2 Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Professor Associado IV de Políticas Públicas da Educação Brasileira na Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), docente no Programa de Pós-Graduação em Educação da mesma instituição, Guarulhos, SP - Brasil, e-mail: luiz.novaes@unifesp.br;

Paulo, apontando que a plataformização reconfigura o tempo e o espaço do trabalho docente, fragiliza as relações pedagógicas, amplia mecanismos de controle e compromete a autonomia profissional dos professores. Conclui-se que esses processos não são neutros nem irreversíveis: apesar das investidas mercantis, o campo educacional permanece como espaço de disputa por projetos formativos democráticos.

Palavras-chave: Trabalho docente; Plataformização; Educação e tecnologia; Neoliberalismo; Autonomia pedagógica.

INTRODUÇÃO

A pandemia de COVID-19 foi determinante para a implementação de transformações profundas em aspectos basilares das sociedades contemporâneas, desde os modos de vida, consumo e sociabilidade até reconfigurações espaciais, laborais e educacionais. No que diz respeito ao mundo do trabalho, a incorporação de tecnologias informacionais-digitais foi central para a reorganização de diversos setores, especialmente o setor educacional, fruto da necessidade de interrupção das atividades presenciais e do consequente deslocamento das mesmas para a modalidade remota.

Entre março e outubro de 2020, mais de 1,3 bilhão de estudantes no mundo todo foram submetidos ao ensino a distância, segundo a Unesco. No entanto, o que parecia se tratar de uma solução emergencial ofuscava “muitos outros elementos, por exemplo, os enormes esforços ao longo de décadas por parte de empresas e estados para introduzir novos modelos formativos em que a educação digital desempenha um papel fulcral” (GJERGJI; DENUNZIO, 2023, p. 267). Assim, a partir da pandemia de COVID-19, a adoção de plataformas digitais passou de uma alternativa emergencial para uma estratégia estruturante das políticas públicas educacionais.

O objetivo deste trabalho é analisar criticamente os efeitos da plataformização sobre o trabalho docente, articulando as categorias dos estudos sobre trabalho e educação em sua totalidade histórica. Ao adotar essa perspectiva, busca-se delinear como a plataformização se insere nas contradições atuais do modo de produção capitalista, evidenciando seus desdobramentos específicos sobre a organização do trabalho docente, as relações pedagógicas e a própria concepção de educação pública.

Ao longo deste estudo, propõe-se refletir sobre como a plataformização contribui para o aprofundamento da lógica gerencialista na escola e da subversão do caráter pedagógico da educação pública, ao mesmo tempo em que se investiga as resistências possíveis e os tensionamen-

tos existentes no interior da escola e da sociedade. Trata-se, portanto, de compreender a educação e a tecnologia não como campos neutros ou meramente instrumentais, mas como, em sua articulação no ambiente escolar, um espaço de disputas, onde diferentes projetos de sociedade e de formação humana estão em jogo. Sob tal perspectiva, torna-se urgente problematizar seus efeitos sobre a escola pública e seus trabalhadores, especialmente frente ao risco de naturalização dessas tecnologias como soluções inevitáveis ou neutras. Este estudo, de caráter qualitativo e teórico-analítico, fundamenta-se em autores clássicos e contemporâneos dos campos do trabalho e da educação, buscando compreender as transformações em curso a partir de suas determinações históricas. O artigo organiza-se em três eixos: inicialmente, discute-se a reestruturação do trabalho no capitalismo contemporâneo; em seguida, analisa os efeitos do neoliberalismo na escola básica atual; por fim, examina experiências recentes de plataformização nas redes públicas de ensino, com atenção às contradições e disputas presentes no cotidiano escolar.

METODOLOGIA

O artigo apresenta um estudo de natureza qualitativa, teórica e crítica, ancorado na tradição marxista e nos estudos contemporâneos sobre trabalho e educação. A investigação se orienta pela perspectiva dialética, compreendendo os fenômenos sociais – em especial, a plataformização da educação – como processos históricos, contraditórios e atravessados pelas disputas de classe no interior do modo de produção capitalista.

Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica e analítico-documental, que articula diferentes campos do conhecimento para compreender os efeitos da plataformização no trabalho docente no contexto da educação básica pública brasileira. Foram analisadas produções teóricas de autores clássicos como Karl Marx, Friedrich Engels e Max Weber, bem como contribuições contemporâneas de David Harvey, Robert Castel e Ricardo Antunes, no intuito de compreender e analisar as

transformações do trabalho no capitalismo digital e as novas formas de exploração e controle dos trabalhadores.

No campo da educação, foram mobilizados conceituações teóricas de Stephen Ball, Christian Laval, Gert Biesta e Theodor Adorno, que possibilitaram refletir criticamente sobre os impactos do neoliberalismo na escola, a intensificação da lógica performativa e a reconfiguração da autonomia pedagógica. Complementarmente, foram incorporados estudos recentes sobre a plataformização da educação nas redes públicas dos estados do Paraná e de São Paulo, com destaque para as contribuições da pesquisadora Carolina Israel (UFPR), do Grupo Escola Pública e Democracia (GEPUD) e da Rede Escola Pública e Universidade (REPU).

A análise foi conduzida a partir de categorias centrais que emergem da articulação entre os campos do trabalho e da educação, como: privatização e mercantilização da escola pública, performatividade, precarização, subsunção digital, reconfiguração do tempo e espaço escolares, controle e autonomia docentes. Essas categorias orientaram a leitura crítica do material e a construção argumentativa do texto, respeitando o princípio da totalidade histórica, central à tradição dialética, portanto considerando as dimensões econômicas, políticas, sociais e culturais para tratar o fenômeno da plataformização e seus efeitos sobre o trabalho docente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

EIXO 1: AS TRANSFORMAÇÕES DO TRABALHO NO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO

Para compreender os efeitos da plataformização no trabalho docente, é necessário situá-la nas transformações mais amplas que atravessam o mundo do trabalho no capitalismo contemporâneo. A introdução das plataformas digitais na organização do trabalho não é um fenômeno isolado ou meramente técnico, mas uma expressão atualizada das contradições históricas do modo de produção capitalista.

Em “Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem”, Friedrich Engels (2013) defende a tese da centralidade do trabalho na constituição da humanidade, compreendendo-o como uma atividade que, ao transformar a natureza, transforma também o próprio ser humano. Para Engels, foi por meio do trabalho – isto é, da atividade prática e consciente sobre o meio – que se desenvolveram as mãos, o cérebro, a linguagem e, com isso, a sociabilidade e a cultura. O trabalho aparece, portanto, como a base ontológica da vida social, sendo a mediação fundamental entre o ser humano e a natureza.

Nos estudos posteriores do autor, essa compreensão é aprofundada a partir de uma crítica às formas históricas assumidas pelo trabalho na sociedade de classes. Engels denuncia as condições degradantes do trabalho sob o capitalismo industrial, destacando o processo de alienação e exploração a que os trabalhadores estavam submetidos. Sua análise permite reconhecer que o trabalho, embora seja uma atividade fundante da humanidade, pode ser pervertido pelas formas sociais que o organizam, inclusive, desumanizando o seu sujeito primordial: o trabalhador. No contexto contemporâneo, a reorganização do trabalho constitui justamente uma dessas formas, que ao mesmo tempo em que mobiliza tecnologia de ponta, intensifica a subordinação do trabalhador a mecanismos de controle, fragmentação e desumanização – agora mediados por algoritmos e métricas digitais. A esse respeito, as reflexões de Karl Marx seguem essenciais, como veremos a seguir.

Desde suas formulações clássicas, Karl Marx já evidenciava que o desenvolvimento das forças produtivas está imbricado na lógica da extração de mais-valor e na intensificação do controle sobre o trabalho. Ao analisar o desenvolvimento do sistema de maquinaria automática, Marx observa uma alteração substantiva entre sujeito e objeto do processo produtivo, tendo em vista a subordinação dos trabalhadores que passam a ser objetos em relação ao autômato mecânico, agora sujeito e força motriz central do

moderno sistema fabril (MARX, 2017, p. 603). Na contemporaneidade, a plataformização do trabalho intensifica essa dinâmica ao transferir o controle do processo produtivo para sistemas algorítmicos e digitais, promovendo novas formas de subsunção real do trabalho ao capital. Trata-se, portanto, de um processo que reatualiza formas históricas de exploração, agora mediadas por infraestruturas e dispositivos digitais.

Nesse sentido, Ricardo Antunes (2023) alerta para um novo processo de “desantropomorfização do trabalho” (em referência direta à Lukács) no qual:

Estamos adentrando, então, em um novo patamar de subsunção real do trabalho, que aprofunda sua condição de apêndice da máquina informacional, digital e algorítmica, ampliando a desantropomorfização de amplos contingentes de trabalhado vivo, numa dimensão ainda mais profunda do que aquela que ocorreu com a introdução de maquinaria durante a Primeira Revolução Industrial (ANTUNES, 2023, p. 36).

Sob a lógica digital e algorítmica, o trabalhador torna-se apêndice das máquinas, trata-se de uma nova e mais profunda forma de subsunção real do trabalho. Contudo, se por um lado a plataformização pode ser compreendida como continuidade das formas de racionalização e comando do trabalho, por outro, é necessário reconhecer sua heterogeneidade e variações contextuais:

A plataformização não deve ser vista como uma tendência abstrata que trata tudo em seu caminho da mesma maneira. Mesmo que o seu resultado final seja tornar o trabalho ao redor do mundo cada vez mais homogêneo, o contexto da plataformização apresenta um cenário muito diferente dependendo do setor ou da região em que ocorre (HUWS, 2020).

Segundo Huws (2020), não se trata de um fenômeno homogêneo nem linear, aplicável de maneira uniforme a todos os setores produtivos ou regiões geográficas. Tal constatação exige uma definição mais precisa do conceito de plataformização, conforme delineado no presente estudo, atentando-se para suas múltiplas expressões, mediações técnicas e implicações sociopolíticas.

No artigo “Uberização e plataformização do trabalho no Brasil: conceitos, processos e formas”, Ludmila Costhek Abílio, Henrique Amorim e Rafael Grohmann (2021) oferecem uma rica síntese conceitual acerca dos significados da plataformização; nesse sentido, os autores destacam a compreensão de Poell, Nieborg e Van Dijck (2020) de que a plataformização refere-se à crescente dependência de mecanismos mediados por plataformas digitais nos mais diversos setores da vida social, econômica e cultural. Tal conceito permite observar como essas tecnologias não apenas introduzem mudanças, mas também reforçam determinadas permanências nos modos de organização social.

No campo do trabalho, Abílio, Amorim e Grohmann (2021) destacam que essa perspectiva vem sendo mobilizada por autores como Casilli e Posada (2019) e Grohmann (2020), que demonstram como a lógica das plataformas digitais se impõe sobre múltiplas atividades laborais, promovendo uma reconfiguração nas formas de controle, organização e valorização do trabalho. Os autores também se referem a diversos trabalhos para discutir como essa reconfiguração envolve dimensões diversas, a saber: os processos de extração de valor associados aos dados gerados pelo trabalho digital (SADOWSKI, 2019, 2020); a dataficação das atividades laborais e o gerenciamento algorítmico dos trabalhadores (MOORE; WOODCOCK, 2021; CRAWFORD, 2021); bem como a importância das infraestruturas materiais – como centros de dados e cabos submarinos – para o funcionamento dessas plataformas (PLANTIN; PUNATHAMBEKAR, 2019). Soma-se a isso o fortalecimento de dispositivos de vigilância digital sobre os trabalhadores, mencionando o trabalho de Manokha (2020 apud ABÍLIO, AMORIM E GROHMANN, 2021), o que intensifica relações de subordinação e controle.

Nessa conjuntura, estudar a plataformização do trabalho implica compreender a atuação das plataformas não apenas como empresas, mas como tecnologias e infraestruturas que reconfiguram profundamente as condições e formas de realização do trabalho. Trata-se de uma abordagem que evita tanto o determinismo tecnológico quanto uma

visão dicotômica entre “novo” e “velho” trabalho. Em paralelo, como destaca Abílio (2020a), o conceito de uberização remete a um processo mais amplo, que antecede as plataformas digitais e se insere na lógica histórica da informalização do trabalho e da consolidação de um regime de trabalho sob demanda. Nesse sentido, a plataformização pode ser compreendida como uma das expressões mais recentes e tecnologicamente sofisticadas da precarização estrutural do trabalho.

Essa reconfiguração está inserida em uma transformação mais ampla do capitalismo analisada por David Harvey (1996), na qual o surgimento da condição pós-moderna está vinculado à crise do regime de acumulação fordista e à consolidação da acumulação flexível. A transição para esse novo regime não implicou apenas mudanças tecnológicas e produtivas, mas também profundas alterações nas formas de organização do trabalho, nos padrões de consumo e nas dinâmicas espaciais e temporais do capital. A maior volatilidade dos mercados, a descentralização produtiva e a flexibilização das relações de trabalho passaram a ser características estruturais da nova fase do capitalismo, promovendo insegurança, fragmentação e instabilidade para os trabalhadores.

Complementarmente, torna-se fundamental recuperar a análise de Robert Castel (2015) sobre a desestruturação da sociedade salarial. Para o autor, a consolidação dessa sociedade, especialmente em países do norte global, no pós-Segunda Guerra Mundial, representou a centralidade do trabalho assalariado como eixo de integração social, ancorado em direitos, estabilidade e reconhecimento. O emprego formal, ao garantir acesso a políticas sociais e redes de pertencimento, cumpria uma função integradora, tanto econômica quanto simbólica. No entanto, com a crise do fordismo e a transição para a acumulação flexível, esse modelo entra em declínio, dando lugar ao que Castel (2015) denomina de “nova questão social”: a generalização da precariedade e da vulnerabilidade laboral. O enfraquecimento do vínculo salarial não significa apenas a perda de uma fonte de renda, mas a corrosão de um modelo de cidadania baseado na proteção social do trabalhador.

A plataformização do trabalho, ao promover relações cada vez mais desregulamentadas, individualizadas e desprovidas de garantias coletivas, parece intensificar esse processo de desfiliação analisado por Castel. Trabalhadores de diferentes setores passam a depender de algoritmos e infraestruturas digitais para acessar jornadas instáveis, sem vínculos empregatícios, proteção social ou representação sindical. Assim, longe de representar um novo paradigma autônomo, a plataformização atualiza e radicaliza a ruptura com a sociedade salarial, transformando o trabalho em uma atividade cada vez mais fragmentada, instável e desconectada das estruturas clássicas de proteção social construídas ao longo do século XX.

O teórico brasileiro dos estudos sobre trabalho, Ricardo Antunes, realiza uma aproximação contextualizada das dinâmicas internacionais às nacionais do capitalismo contemporâneo. Em sua primeira tese da obra *Icebergs à deriva: o trabalho nas plataformas digitais* (ANTUNES, 2023), o autor defende que a pandemia foi um terreno fértil para a efetivação de laboratórios de experimentação do trabalho no capitalismo de plataforma por parte de empresas globais plataformizadas. Entre os resultados diretos, destacam-se a intensificação do trabalho uberizado e a expansão dos modelos de home office e teletrabalho, consideradas suas diferenças e similaridades, caracterizados por “jornadas de trabalho extenuantes, frequentemente sem folga semanal; salários reduzidos; demissões sumárias e sem qualquer explicação” (ANTUNES, 2023, p. 28-29) e ausência de custeio de ferramentas de trabalho, tais como: veículos, motocicletas, bicicletas, celulares, internet, computadores etc.

Uma dimensão complementar ao fenômeno da plataformização é o uso das plataformas como meios de contratação temporária e esporádica de profissionais em caráter eventual ou intermitente. Fabiane Santana Previtali e Cílon César Fagiani (2023) mencionam, como exemplo, a plataforma Biosferatech, uma empresa de tecnologia que desenvolveu um aplicativo de contratação de professores sob demanda, denominado Plataforma Colaborativa de Professores por Demanda (Prof-e):

Nessa nova - e precária - modalidade de trabalho, o professor faz seu cadastro no app e, se aprovado, pode ser chamado para substituir aulas presenciais (se for na cidade onde reside) ou de forma remota em qualquer cidade do país, numa espécie de educação a distância invertida, isto é, estudantes na escola e o professor a distância (PREVITALI; FAGIANI, 2023, p. 296).

Em sua segunda tese, Antunes (2023) concebe uma similaridade entre o capitalismo de plataforma - entendido como a participação das plataformas globais, ordenadas como verdadeiras corporações globais, no capitalismo contemporâneo, sendo estas: detentoras de informação, proprietárias de infraestruturas sociais e possuidoras de forte potencial monopolista e concentracionista (SRNICEK, 2017, p. 86 apud ANTUNES, 2023, p.17) - e a protoforma do capitalismo, graças à recuperação e recriação de formas pretéritas de trabalho, que remetem ao início da revolução industrial, por parte das grandes empresas e das tecnologias informacionais-digitais (ANTUNES, 2023, p. 14). Longe de representar uma superação do passado, o capitalismo de plataforma reativa formas arcaicas de exploração, como o trabalho por tarefa, o pagamento por produtividade, a ausência de garantias e a transferência dos custos de produção para o trabalhador. Tais condições não apenas degradam os vínculos laborais, mas demandam também a produção de novos sujeitos capazes de sobreviver – e até se engajar – em contextos de alta instabilidade e competição.

Essa exigência por novas subjetividades afinadas com o regime de instabilidade e autogerenciamento não ocorre de forma espontânea, mas está profundamente articulada com um processo mais amplo de transformação ética e ideológica. Como discutem Gonçalves, Santos e Lima (2022), a racionalidade neoliberal, ao se consolidar como nova razão do mundo, redefine os parâmetros morais e culturais da vida social, reconfigurando os sujeitos para que internalizem a lógica da responsabilização individual, da meritocracia e da autossuperação permanente.

Nesse contexto, o neopentecostalismo – especialmente por meio da Teologia da Prosperidade – cumpre papel central na legitimação moral

dessa racionalidade, ao espiritualizar o sucesso econômico e justificar a precarização como reflexo da falta de fé ou esforço individual. Ao valorizar o consumo, o bem-estar terreno e a superação individual como expressão da graça divina, essa vertente religiosa converte-se em uma aliada ideológica do neoliberalismo, reforçando a adesão voluntária dos sujeitos a um regime de exploração cada vez mais desprovido de mediações institucionais e garantias sociais (GONÇALVES; SANTOS; LIMA, 2022).

Nesse sentido, é possível recorrer a Max Weber (2004) para compreender como a racionalidade capitalista está intrinsecamente associada à produção de determinadas subjetividades. Enquanto, na modernidade ocidental, o espírito do capitalismo se fundou na ética protestante, com ênfase na disciplina, na vocação e na racionalização das condutas, o neoliberalismo contemporâneo opera uma mutação dessa ética em direção à produção de sujeitos empreendedores de si mesmos, responsáveis pela sua inserção econômica e pelo gerenciamento dos próprios riscos (DAR-DOT; LAVAL, 2016).

EIXO 2: NEOLIBERALISMO, PERFORMATIVIDADE E PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

O avanço do neoliberalismo no campo educacional tem reconfigurado profundamente as finalidades da escola pública, os modos de governança e as condições de trabalho docente. Stephen Ball (2012), ao analisar a política educacional inglesa e sua crescente aproximação com o setor privado, descreve como a participação de empresas, fundações filantrópicas e organizações “empreendedoras” vem alterando as formas de regulação e prestação de serviços públicos. Esse fenômeno não se restringe à Inglaterra, estendendo-se globalmente por meio de redes políticas transnacionais, que promovem soluções padronizadas e mercadológicas para problemas educacionais supostamente universais. A entrada do imaginário neoliberal na educação básica opera por meio da disseminação de modelos de gestão empresarial, sistemas de accountability e lógicas

concorrenciais entre escolas, deslocando o papel do Estado de provedor direto para o de contratante e regulador de serviços educacionais.

No contexto da Nova Gestão Pública (NGP), ganha relevo o conceito de performatividade, desenvolvido por Ball (2004), para descrever a forma como a atuação docente passa a ser avaliada e recompensada a partir do cumprimento de metas, resultados mensuráveis e indicadores de desempenho. A performatividade, segundo o autor, funciona como um regime de controle que reorganiza a subjetividade docente, incentivando comportamentos individualistas, competitivos e voltados à autopromoção profissional. O trabalho do professor deixa de ser referenciado por critérios construídos coletivamente pela categoria – como a valorização da experiência pedagógica, do trabalho colaborativo e do vínculo com a comunidade escolar – e passa a ser moldado por exigências externas associadas à eficiência, à eficácia e à “entregabilidade” de resultados. Como apontam Previtali e Fagiani (2023, p. 293), nesse modelo, os referenciais profissionais historicamente sustentados por sindicatos e associações docentes são substituídos por padrões definidos por instâncias gerenciais e tecnocráticas, desconectadas da realidade concreta da escola pública.

Essa crítica é aprofundada por Christian Laval (2019), ao denunciar o processo de introdução da lógica empresarial na escola pública e a imposição de uma racionalidade gerencial oriunda do mundo dos negócios. Para o autor, o neoliberalismo atua como uma doutrina de governo que reorganiza todas as esferas da vida social com base em princípios mercantis, convertendo o aluno em cliente, o conhecimento em mercadoria e o professor em gestor de performances. A escola, nesse modelo, deixa de ser um espaço de formação crítica e democrática para se tornar uma organização voltada à eficiência e à rentabilidade. Assim como Ball (2004; 2012), Laval (2019) destaca que a lógica mercantil introduzida nas instituições educativas não apenas transforma suas finalidades, mas também mina os fundamentos ético-políticos da educação pública como direito social. A performatividade, nesse sentido, não é apenas um instrumento de avaliação, mas um mecanismo de produção de subjetividades ali-

nhadas ao mercado e à competição, despolitizando a prática docente e esvaziando sua dimensão formativa.

As análises de Stephen Ball e Christian Laval sobre a performatividade e a racionalidade empresarial na educação encontram importante aprofundamento teórico na crítica desenvolvida por Gert Biesta à chamada “linguagem da aprendizagem”. Para Biesta (2013, p. 32), a substituição da linguagem educacional por uma linguagem centrada na aprendizagem não é apenas uma mudança terminológica, mas sim uma transformação profunda que redefine os papéis de professores e estudantes, reduzindo a educação a uma transação econômica entre consumidores (aprendentes) e provedores (educadores). Essa nova gramática, sustentada por discursos de autonomia e personalização, é compatível com a lógica neoliberal, segundo a qual a educação se torna um serviço a ser consumido, e o professor, um facilitador que entrega produtos educativos conforme as “necessidades” dos clientes (BIESTA, 2013, p. 40-41). O problema, segundo o autor, é que esse modelo mercantil pressupõe que os aprendentes já saibam o que precisam, desconsiderando o papel formativo do professor na mediação dos desejos, interesses e sentidos da experiência educativa.

Biesta (2013) argumenta que a educação não pode ser reduzida à satisfação de expectativas individuais nem a resultados previsíveis, pois envolve risco, responsabilidade e transformação subjetiva. A relação educativa começa quando o estudante se dispõe a ser afetado, a mudar – o que implica um ato de confiança diante do desconhecido (p. 45). Além disso, esse processo educativo tem um caráter perturbador, pois desafia o estudante a “responder” ao mundo e aos outros, o que configura, segundo o autor, uma “violência transcendental” (p. 47), no sentido de que interfere na soberania do sujeito para torná-lo capaz de vir ao mundo como alguém único e singular. Assim, a responsabilidade do educador não se limita a facilitar aprendizagens ou aplicar conteúdos, mas reside em sustentar um espaço relacional em que o estudante possa se tornar sujeito (BIESTA, 2013, p. 50-51). Ao insistir na complexidade e na imprevisibilidade da experiência educativa, Biesta se opõe frontalmente à lógica tecnocrática

da performatividade, que, como apontado por Ball (2012), se ancora na quantificação de resultados e na responsabilização individual. Com isso, sua crítica também converge com Laval (2019), ao denunciar a colonização da linguagem e da prática educacional pelos discursos empresariais, que despolitizam a educação e ameaçam seu caráter democrático.

Para Adorno (2003), a educação tem como tarefa histórica e política central impedir a repetição da barbárie, cuja expressão máxima no século XX foi o extermínio em Auschwitz (ADORNO, 2003, p. 119). Essa função não é periférica, mas estruturante: a formação escolar deve contribuir para que indivíduos desenvolvam capacidades de autorreflexão, autocrítica e resistência frente às forças sociais que favorecem o conformismo e a violência. Adorno alerta que o perigo da barbárie persiste nas sociedades modernas, ainda que disfarçado sob formas aparentemente civilizadas, e que a educação não pode negligenciar o enfrentamento desses impulsos destrutivos latentes. Por isso, insiste que a emancipação intelectual e moral dos sujeitos não se limita à instrução técnica ou à aquisição de competências, mas envolve um processo de esclarecimento contínuo, capaz de mobilizar pensamento crítico contra toda forma de opressão.

Nesse horizonte, a crítica adorniana à “semiformação” é decisiva. A semiformação consiste na preservação superficial de elementos culturais dissociados de seu potencial crítico, gerando uma consciência adaptada, funcional e incapaz de questionar a ordem vigente (ADORNO, 2003, p. 141). Essa condição é agravada quando a educação se torna subordinada a exigências de eficiência e utilidade imediata, reduzindo-se à lógica instrumental. Para Adorno, romper com a semiformação implica resgatar a dimensão reflexiva da cultura e criar condições para que o conhecimento seja apropriado de forma crítica, e não apenas acumulado como informação.

A relação entre educação e autoritarismo ocupa lugar central em sua reflexão. Adorno observa que estruturas sociais autoritárias se alimentam de personalidades moldadas pela obediência cega, pela intolerância à diferença e pela incapacidade de pensar por conta própria. A educa-

ção, portanto, deve atuar como contra-força, cultivando uma autoridade pedagógica fundada na razão, no diálogo e na responsabilidade ética do educador. Essa autoridade não se impõe pela coerção, mas pela legitimidade de seu compromisso com a formação integral do estudante, que envolve provocar o pensamento, desafiar preconceitos e ampliar a capacidade de reconhecer e respeitar o outro. Assim, a educação emancipatória, para Adorno, não é apenas um processo formativo individual, mas um projeto social que visa criar sujeitos capazes de agir criticamente no mundo, prevenindo a reprodução de condições que possam levar à repetição da barbárie.

EIXO 3: A BARBARIZAÇÃO NA PRÁTICA: O PROCESSO DE PLATAFORMIZAÇÃO DAS REDES ESTADUAIS DO PARANÁ E DE SÃO PAULO

A análise dos efeitos da plataformação na educação básica pública brasileira ganha concretude quando observamos as experiências em curso nas redes estaduais do Paraná e de São Paulo. Nessas redes, a adoção acelerada de políticas de digitalização, estruturadas em torno de plataformas educacionais, vem se inscrevendo no que Fernando Cássio (2019, p. 9-11) denomina barbárie gerencial: um conjunto de práticas e agendas empresariais que, sob o discurso da modernização e da eficiência, promove o esfacelamento dos sistemas públicos de ensino, a precarização do trabalho docente e o aprofundamento de processos de privatização. O controle algorítmico das rotinas escolares, a apropriação massiva de dados de estudantes e professores por empresas privadas e a transformação das redes em laboratórios de “inovação” subordinados a interesses de mercado configuram não apenas um esvaziamento da autonomia pedagógica, mas também uma ameaça concreta à educação pública como bem comum. Nesse contexto, compreender e enfrentar a plataformação é parte essencial da tarefa de “desbarbarizar” a educação, ou seja,

resistir à sua captura por racionalidades técnicas e autoritárias que fragilizam seu caráter democrático.

No Paraná, a plataformização se constitui como um vetor da reestruturação produtiva e da territorialização do neoliberalismo digital. Conforme Carolina Israel (2024), trata-se de um processo articulado à economia de dados e à constituição de uma nova classe trabalhadora – o infoproletariado – sendo a digitalização do ensino uma estratégia de controle social e extração de valor por meio da vigilância e da coleta massiva de dados dos(as) estudantes e docentes (ISRAEL, 2024).

A autora destaca que as plataformas utilizadas no Paraná, como Google Classroom e Power BI, operam com múltiplos propósitos: mediação do processo de ensino-aprendizagem, vigilância da atividade docente, monitoramento do desempenho discente e geração de relatórios gerenciais para fins administrativos. Essa estrutura sociotécnica reconfigura a educação em uma lógica de governamentalidade algorítmica, apagando mediações humanas e submetendo o trabalho docente a métricas automatizadas (ISRAEL, 2024).

Segundo o levantamento realizado por Israel (2024), no Caderno de Textos e Debates, entre 2021 e 2024, a Secretaria de Educação do Paraná contratou ao menos 15 diferentes plataformas digitais, com investimento público superior a 154 milhões de reais. Tais contratos incluem grandes corporações como Google, Microsoft e Khan Academy, que operam com a lógica do software as a service (SaaS), mascarando o caráter privado dos dispositivos por meio da rotulagem oficial como “Sala Virtual Paraná” ou “Matemática Paraná” (ISRAEL, 2024).

Na rede estadual paulista, por sua vez, a política de plataformização também se configura como intensiva e centralizada. Conforme a Nota Técnica da REPU e do GEPUD (2025), a Secretaria da Educação (Seduc-SP) adotou plataformas para praticamente todos os aspectos da vida escolar: planejamento de aula, controle de presença, envio de tarefas, avaliação docente, formação continuada e monitoramento da aprendizagem. O sistema “Super BI” (também usado no Paraná), por exemplo, consolida

dados sobre o desempenho de professores(as) e estudantes, atribuindo notas com base em indicadores de frequência, cumprimento de tarefas e uso das plataformas digitais (GEPUD; REPU, 2025, p. 11-14).

Essa plataformização extrema impõe obrigações burocráticas e métricas de desempenho que se sobrepõem à mediação pedagógica. Professores(as) são pressionados a registrar diariamente a frequência, as tarefas e avaliações em ambientes digitais como o “Sala do Futuro” e o “Diário de Classe SP”, sob risco de sofrer sanções, como descontos salariais ou não renovação de contrato no caso dos docentes temporários (GEPUD; REPU, 2025, p. 12-13).

Além disso, a imposição de formações obrigatórias via plataformas como “Multiplica” reduz o tempo destinado à elaboração de aulas e esvaZIA o sentido pedagógico da formação docente. Cursos curtos realizados online chegam a valer mais pontos do que um curso de mestrado no processo de atribuição de aulas, evidenciando o rebaixamento do valor formativo do conhecimento (GEPUD; REPU, 2025, p. 13).

Em ambos os estados, a plataformização contribui para a intensificação do controle e para a desprofissionalização da docência, colocando em risco a autonomia e a criatividade pedagógica. Trata-se de uma lógica de gerenciamento orientada por dados, que transforma o cotidiano escolar em um campo de vigilância e avaliação permanente, ao mesmo tempo que alimenta um mercado lucrativo de soluções tecnológicas para a educação pública e de extração de dados de estudantes e docentes.

Apesar da força dos dispositivos tecnogerenciais analisados nas redes do Paraná e de São Paulo, os estudos também evidenciam que o avanço da plataformização encontra resistências – ainda que fragmentadas, difusas e, muitas vezes, invisibilizadas.

No caso paranaense, Israel (2024) explicita que sua pesquisa nasce como resposta direta às denúncias feitas por docentes diante da digitalização compulsória, constituindo-se como uma “pesquisa-denúncia” comprometida com a construção de alternativas e com a preservação da sala de aula como espaço relacional e formativo. Já em São Paulo, a

Nota Técnica da REPU e do GEPUD (2025) revela que professores(as) e servidores(as) resistem por meio de práticas de recusa, relatos anônimos e ações de enfrentamento silencioso ao controle digital. Mesmo diante de ameaças e punições, mantêm articulações coletivas com pesquisadores e movimentos sociais, como a Frente Popular em Defesa da Escola Pública, criada em 2024.

Esses dados revelam que, embora a plataformização avance como política estruturante sob a lógica do capital, a escola não é um espaço de dominação total: ela permanece atravessada por contradições, conflitos e disputas. A análise dessas formas de resistência – ainda que incipientes – permite afirmar a necessidade de reposicionar a crítica teórica como instrumento político e pedagógico para o enfrentamento das tendências em curso. É a partir dessas fissuras, portanto, que se pode avançar para as considerações finais desta reflexão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A problematização que orientou este artigo partiu do reconhecimento de que a plataformização da educação pública no Brasil não se limita à introdução de tecnologias digitais nas práticas escolares. Ao contrário, trata-se de um fenômeno situado no contexto mais amplo das reformas neoliberais, no qual políticas de digitalização se articulam à lógica empresarial e performativa, reorganizando profundamente a escola pública. Os casos das redes estaduais do Paraná e de São Paulo, analisados neste trabalho, ilustram como a implementação de plataformas educacionais opera como vetor de privatização, de intensificação do controle docente e de restrição da autonomia pedagógica.

A síntese crítica dos efeitos observados permite afirmar que a plataformização redefine a natureza do trabalho docente. O professor deixa de ser reconhecido como sujeito intelectual da prática educativa e passa a ser reposicionado como operador de sistemas digitais, cujo desempenho é mensurado por métricas e algoritmos. Essa reconfiguração, como apon-

tam Ball (2012) e Laval (2019), está ancorada na performatividade e na racionalidade gerencial, que substituem parâmetros pedagógicos e coletivos por indicadores de produtividade e eficiência. Ao reduzir a docência a um conjunto de tarefas prescritas e monitoradas, a plataformização esvazia o espaço para a reflexão crítica, para a construção coletiva do currículo e para a mediação cultural que caracteriza a função social do professor.

Outro efeito central é a intensificação da lógica empresarial aplicada à gestão da educação pública. Plataformas e sistemas digitais são incorporados como soluções supostamente neutras e inovadoras, mas que, na prática, transferem para empresas privadas funções estratégicas do trabalho pedagógico e administrativo. A coleta massiva de dados, o desenho algorítmico das rotinas escolares e a dependência de softwares proprietários configuram um processo de apropriação da infraestrutura educacional por atores corporativos. Como alerta Fernando Cássio (2019), tal movimento integra o que ele denomina barbárie gerencial, no qual a retórica da eficiência justifica o desmonte de capacidades públicas e legitima a substituição de decisões educacionais por lógicas de mercado.

A consequência imediata dessa dinâmica é a restrição da autonomia pedagógica e a desumanização das relações escolares. Ao se tornar mediada por plataformas que prescrevem conteúdos, ritmos e avaliações, a relação entre professores e estudantes perde parte de sua dimensão dialógica e relacional. A autonomia docente – entendida como a capacidade de planejar, decidir e ajustar a prática em função das necessidades reais da turma – é substituída por scripts pedagógicos pré-formatados, slides digitais, plataformas e aplicativos. Esse processo, como indicam Biesta (2013) e Adorno (2003), não apenas empobrece a experiência educacional, mas ameaça o próprio sentido formativo da escola, ao deslocar sua finalidade do desenvolvimento humano para a mera obtenção de resultados mensuráveis.

Contudo, se a plataformização faz parte de um projeto mais amplo de reorganização da escola pública segundo os interesses do capital, ela também abre espaços para tensionamentos e resistências. A escola

é, por natureza, um espaço de disputa – entre projetos de formação e concepções de sociedade –, e os processos de digitalização, embora fortemente controlados, não eliminam a agência de professores, estudantes e comunidades escolares. Em diferentes contextos, surgem práticas que se apropriam de recursos tecnológicos de maneira crítica, ressignificando seu uso e contestando a lógica de submissão à performatividade. Essas fissuras no modelo dominante demonstram que o avanço da plataformização não é inevitável e que há brechas para a construção de alternativas.

A relevância política desta análise reside justamente em contribuir para a desnaturalização do discurso da inevitabilidade tecnológica. A crítica teórica, ancorada em referenciais críticos e nas evidências das políticas em curso, constitui uma forma de resistência, pois recoloca no debate público questões centrais sobre os fins da educação, o papel do professor e o sentido da escola pública. Ao explicitar as implicações políticas e pedagógicas da plataformização, a pesquisa visa oferecer subsídios para movimentos sociais, sindicatos e coletivos de educadores que atuam em defesa de uma educação democrática e emancipada, mas registra a concatenação de ideias e conceitos fundamentais do campo educacional e dos estudos do trabalho para analisar uma temática em evidência.

Os possíveis desdobramentos dessa agenda de investigação incluem a necessidade de aprofundar estudos empíricos com professores da educação básica, de modo a compreender de forma mais detalhada como vivenciam e interpretam a plataformização, e quais estratégias de enfrentamento têm desenvolvido. Investigar as práticas cotidianas de resistência, os usos alternativos das tecnologias e as articulações coletivas que emergem nas escolas podem revelar caminhos para reverter ou mitigar os efeitos da lógica performativa e privatista. Além disso, análises comparativas entre redes estaduais e municipais podem evidenciar variações nas formas de implementação e controle, oferecendo pistas para políticas mais democráticas de integração tecnológica. Também se apresenta como necessária a realização de uma análise mais densa e pro-

funda acerca das articulações transnacionais na proposição dessa agenda no campo da educação.

Por fim, é necessário reafirmar que a defesa da escola pública como espaço de formação crítica e emancipatória passa por uma disputa de projetos. A luta contra a plataformização não é apenas técnica ou corporativa, mas política: envolve questionar quais interesses definem as políticas educacionais e quais valores orientam a prática pedagógica, mas também a apropriação dos meios tecnológicos para fins democráticos e garantidores de direitos. Ao insistir na escola como espaço de encontro, diálogo e produção coletiva de conhecimento, reafirma-se que a educação não pode ser reduzida a um serviço submetido às lógicas do mercado, mas deve permanecer como um direito social, expressão concreta de um projeto de sociedade mais justa e democrática, sobremaneira em um contexto histórico de ascensão do autoritarismo e da barbárie mundo afora.

REFERÊNCIAS

- ABÍLIO, Ludmila C. Uberização e juventude periférica. Desigualdades, autogerenciamento e novas formas de controle do trabalho. **Novos Estudos**. CEBRAP, v.39, n. 3, p.579-597, 2020a. Disponível em: <https://doi.org/10.25091/s01013300202000030008>. Acesso em: 6 ago. 2025.
- ABÍLIO, Ludmila C.; AMORIM, Henrique; GROHMANN, Rafael. Uberização e plataformização do trabalho no Brasil: conceitos, processos e formas. **Sociologias**, v. 23, n. 57, p. 26-56, maio, 2021.
- ADORNO, Theodor W. Educação e emancipação. 3. ed. São Paulo: **Paz e Terra**, 2003.
- ANTUNES, Ricardo (org.). Icebergs à deriva: o trabalho nas plataformas digitais. São Paulo, **Boitempo**, 2023.
- BALL, Stephen J.. Performatividade, privatização e o pós-Estado do Bem-Estar. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1105-1126, set. 2004.
- BALL, Stephen J. Educação S.A.: mercado, gestão e performatividade nas escolas públicas. Tradução de Márcia de Oliveira. São Paulo: **Autêntica**, 2012.

BIESTA, Gert. Para além da aprendizagem – educação democrática para um futuro humano. Belo Horizonte: **Autêntica Editora**, 2013.

CÁSSIO, Fernando (org.) Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: **Boitempo**, 2019.

CASTEL, Robert. As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário. 12. ed. Rio de Janeiro: **Vozes**, 2015.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: **Boitempo**, 2016. 402p.

ENGELS, Friedrich. O Papel Do Trabalho Na Transformação Do Macaco Em Homem. In: ANTUNES, R. (org.). A dialética do trabalho. SP: **Expressão Popular**, 2013.

GJERGJI, Iside; DENUNZIO, Fabrizio. Digitalização e trabalho dos professores: o exemplo da Itália. In: ANTUNES, Ricardo (Org.). Icebergs à deriva: o trabalho nas plataformas digitais. São Paulo: **Boitempo**, 2023.

GONÇALVES, Hugo Feitosa; SANTOS, Clécio Jamilson Bezerra dos; LIMA, Isabelly Cristiany Chaves. A ética neopentecostal e o espírito do neoliberalismo: elementos da retórica bolsonarista. **Inter-Legere**, v. 5, n. 35, p. 1-26, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.21680/1982-1662.2022v5n35ID27832>. Acesso em: 6 ago. 2025.

GRUPO ESCOLA PÚBLICA E DEMOCRACIA [GEPUD]; REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE [REPU]. Plataformização e controle do trabalho escolar na rede estadual paulista [Nota Técnica]. São Paulo: **GEPUD / REPU**, 03 jul. 2025. Disponível em: www.repu.com.br/notas-tecnicas; www.gepud.com.br/manifestacoes.html. Acesso em: 4 out. 2025.

HARVEY, David. Condição Pós-Moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 6 ed. São Paulo: **Loyola**, 1996.

HUWS, Ursula. Desmercantilizar as plataformas: entrevista com Ursula Huws. **Laboratório de pesquisa Digilabour**, out./2020. Disponível em: <https://digilabour.com.br/pt/desmercantilizar-as-plataformas-entrevista-com-ursula-huws/>. Acesso em: 4 ago. 2025.

ISRAEL, Carolina Batista. Plataformização do ensino no Paraná: a privatização via neoliberalismo digital. In: DENEZ, Cleiton Costa et al. (org.). Não venda a minha escola: política educacional paranaense – a transformação da escola pública em mercadoria: coletânea de textos para debate. Paranaíba: **Unespar**, 2024. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/>. Acesso em: 02 out. 2025.

LAVAL, Christian. A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: **Boitempo**, 2019.

MARX, Karl. O capital: crítica da economia política. Livro I: o processo de produção do capital. Tradução: Rubens Enderle. São Paulo: **Boitempo**, 2017.

PREVITALI, Fabiane; FAGIANI, Cílon C. A educação básica sob a tecnologia digital e a subsunção do trabalho docente: diálogos entre Brasil e Portugal. In: ANTUNES, Ricardo (Org.) Icebergs à deriva: o trabalho nas plataformas digitais. São Paulo: **Boitempo**, 2023.

WEBER, Max. A Ética Protestante e o “Espírito” do Capitalismo. Trad. José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: **Companhia das Letras**, 2004.