ReGeo
ISSN: 2177-3246

O ENSINO PÚBLICO NO BRASIL E A PRECARIZAÇÃO COM A CHEGADA DAS PLATAFORMAS DIGITAIS

PUBLIC EDUCATION IN BRAZIL AND THE DETERIORATION WITH THE ARRIVAL OF DIGITAL PLATFORMS

LA EDUCACIÓN PÚBLICA EN BRASIL Y LA PRECARIZACIÓN CON LA LLEGADA DE LAS PLATAFORMAS DIGITALES

https://doi.org/10.56238/revgeov17n8-097

Data de submissão: 08/07/2026 **Data de publicação:** 08/08/2026

Rosilene Rocha
Mestranda em Educação
Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
E-mail: rosilene.rocha@educacao.cascavel.pr.gov.br

Aniuslaine Aliny Comissio Silva
Mestranda em Educação
Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
E-mail: any.comissio@gmail.com

Patrícia Gonçalves da Silva
Mestranda em Educação
Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
E-mail: patricia.sggoncalves@gmail.com

Myriam Gabriely Moreira Vital
Mestranda em Letras
Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
E-mail: myriam@mvassessoriacademica.com

RESUMO

O presente artigo realiza uma reflexão crítica, aprofundada e historiográfica sobre o processo de plataformização nas escolas públicas da Educação Básica no Brasil. A investigação analisa detidamente os reflexos dessa reconfiguração tecnológica sobre a assimilação e retenção dos conteúdos por parte dos estudantes, bem como os impactos diretos na precarização do trabalho docente. Por meio de uma abordagem fortemente ancorada na História da Educação e na Sociologia do Trabalho, debate-se a atuação do sistema do capital financeiro por intermédio das grandes corporações de tecnologia, as chamadas, que ocuparam espaços antes inacessíveis na gestão pública escolar. O estudo evidencia como o discurso ideológico da modernização tecnológica e da inclusão digital mascara a introdução de dinâmicas mercantis, a perda da autonomia pedagógica, a burocratização sufocante do cotidiano escolar e a emergência do fenômeno da uberização no magistério público. Conclui-se reafirmando a urgência da defesa da escola pública democrática, da valorização profissional e da preservação da relação presencial e dialógica entre professor e aluno como elemento insubstituível e constitutivo da verdadeira formação humana.

Palavras-chave: Plataformização. Ensino-Aprendizagem. Burocratização. Trabalho Docente. Educação Pública.

ABSTRACT
This article provides a critical, in-depth, and historiographical reflection on the process of platformization in public schools in Basic Education in Brazil. The investigation closely examines the effects of this technological reconfiguration on students' assimilation and retention of content, as well as the direct impacts on the precarization of teaching work. Using an approach strongly anchored in the History of Education and the Sociology of Work, it discusses the role of the financial capital system through major technology corporations, the so-called Big Techs, which have taken up previously inaccessible positions in public school administration. The study highlights how the ideological discourse of technological modernization and digital inclusion conceals the introduction of market dynamics, the loss of pedagogical autonomy, the stifling bureaucratization of everyday school life, and the emergence of the phenomenon of uberization in public teaching. It concludes by reaffirming the urgency of defending democratic public schools, professional appreciation, and the preservation of the face-to-face, dialogical relationship between teacher and student as an irreplaceable and constitutive element of genuine human formation.

Keywords: Platformization. Teaching-Learning. Bureaucratization. Teaching Work. Public Education.

RESUMEN
El presente artículo realiza una reflexión crítica, profunda e historiográfica sobre el proceso de plataformización en las escuelas públicas de la Educación Básica en Brasil. La investigación analiza detenidamente los reflejos de esta reconfiguración tecnológica sobre la asimilación y retención de los contenidos por parte de los estudiantes, así como los impactos directos en la precarización del trabajo docente. Mediante un enfoque fuertemente anclado en la Historia de la Educación y en la Sociología del Trabajo, se debate la actuación del sistema del capital financiero a través de las grandes corporaciones de tecnología, las denominadas Big Techs, que ocuparon espacios antes inaccesibles en la gestión pública escolar. El estudio evidencia cómo el discurso ideológico de la modernización tecnológica y de la inclusión digital enmascara la introducción de dinámicas mercantiles, la pérdida de la autonomía pedagógica, la burocratización asfixiante del cotidiano escolar y la emergencia del fenómeno de la uberización en el magisterio público. Se concluye reafirmando la urgencia de la defensa de la escuela pública democrática, de la valorización profesional y de la preservación de la relación presencial y dialógica entre profesor y alumno como elemento insustituible y constitutivo de la verdadera formación humana.

Palabras clave: Plataformización. Enseñanza-Aprendizaje. Burocratización. Trabajo Docente. Educación Pública.

1 INTRODUÇÃO

Mesmo após várias décadas, desde a sua publicação oficial no início dos anos trinta do século vinte, os princípios fundamentais expressos no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova continuam a ser relevantes nas discussões contemporâneas sobre o papel do Estado na garantia de uma educação de qualidade para a totalidade dos cidadãos brasileiros. Conforme destaca Vidal (2013) ao analisar a memória e o impacto histórico desse documento, os signatários daquele texto, liderados por figuras de proeminência intelectual como Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, teceram críticas contundentes ao caráter tradicionalmente elitista, excludente e conservador da estrutura educacional do país. Tratava-se de um sistema fortemente marcado por valores religiosos e voltado quase que exclusivamente para atender aos interesses e necessidades das classes dominantes.

Em contrapartida a essa estrutura arcaica e segregadora, os signatários do Manifesto defendiam a construção de uma escola pública, laica, gratuita, obrigatória e universal. Como observa Vidal (2013), a finalidade dessa proposta era garantir o acesso à instrução formal como um direito inalienável de todos os indivíduos, sem qualquer distinção de classe social, gênero, raça ou credo. Além de impulsionar a democratização do acesso, o documento trazia em seu cerne propostas para a valorização do magistério público, exigindo a formação adequada de professores, o planejamento estatal unificado da educação e a superação definitiva do modelo dualista que separava o ensino propedêutico destinado às elites da formação meramente instrumental reservada às camadas populares.

Segundo a análise dos intelectuais que conceberam o Manifesto, resgatada por Vidal (2013), a educação deveria ter como função central o desenvolvimento integral do ser humano e a promoção do progresso social e econômico do país. A finalidade do ato educativo situava-se na preparação do indivíduo para a vida comunitária, estimulando a construção de cidadãos com postura crítica, autonomia intelectual e responsabilidade social. Os Pioneiros compreendiam que a instituição escolar precisava lidar com valores mutáveis, adaptando-se às transformações sociais de cada época, ao mesmo tempo em que preservava valores permanentes como a justiça, a igualdade de condições e a solidariedade humana.

A definição do papel do Estado diante do fenômeno educacional representou uma ruptura conceitual radical em relação ao cenário vigente no início da Era Vargas, período histórico detalhado por Fausto (2006).

Como demonstra Fausto (2006), até aquele momento a instrução escolar apresentava-se majoritariamente sob o domínio privado e confessional, permanecendo inacessível para a massa da população urbana e rural. Diante dessa realidade de exclusão social, defendeu-se no Manifesto que o Estado assumisse a responsabilidade de prover, financiar, organizar e fiscalizar o ensino público.

Dentre as principais proposições do Manifesto no tocante à ação estatal, destacavam-se princípios da gratuidade e da universalidade. Sendo a educação um direito coletivo e fundamental, o Estado deveria financiá-la integralmente com recursos públicos, eliminando quaisquer barreiras econômicas ao acesso. Defendia-se também a laicidade, exigindo que a escola oficial se mantivesse neutra em relação a dogmas religiosos para assegurar a liberdade de consciência e a formação do pensamento não doutrinário, o que provocou confrontos diretos com a hierarquia da Igreja Católica (Cecchetti; Santos, 2022).

Para assegurar que a escolarização atingisse a totalidade das crianças em idade escolar, a obrigatoriedade do ensino primário tornava-se indispensável, devendo o poder público fornecer os meios materiais e a infraestrutura para que a população pudesse frequentar as salas de aula. Propunha-se ainda uma gestão centralizada e unificada por meio da criação de um sistema nacional de educação capaz de superar a dispersão e a disparidade regional na oferta do ensino. Por fim, sustentava-se a necessidade de investimento na formação técnica e acadêmica do professorado.

Apesar de muitas dessas propostas não terem sido implementadas imediatamente em virtude das resistências políticas e econômicas da época, abordadas por Fausto (2006), o Manifesto dos Pioneiros exerceu influência sobre a história pedagógica brasileira. Como reitera Vidal (2013), suas teses fundamentaram a defesa da escola pública ao longo do século vinte e inspiraram diplomas legislativos decisivos, com destaque para a Constituição Federal de 1988 e as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A Carta Magna de 1988 reafirmou a educação como direito de todos e dever compartilhado entre o Estado e a família, orientando-a para o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para a cidadania e a qualificação profissional.

Conforme apontam Souza, Lima e Schneckenberg (2025) nos artigos duzentos e cinco e duzentos e seis da Constituição, foram inscritos princípios inegociáveis, como a igualdade de condições para acesso e permanência, a liberdade de aprender e ensinar, o pluralismo de ideias, a gratuidade do ensino público e a gestão democrática. No entanto, ao adentrarmos a contemporaneidade, percebe-se que o projeto republicano e democrático desenhado pelos Pioneiros sofre severas ameaças com a penetração das lógicas de mercado e das tecnologias corporativas no cotidiano escolar.

2 DO TECNICISMO SKINNERIANO À PLATAFORMIZAÇÃO DAS REDES PÚBLICAS

A introdução de aparatos mecânicos e tecnológicos no ambiente de ensino e aprendizagem não se trata de uma novidade restrita aos tempos atuais. A busca pela padronização, eficiência e mensuração do processo educativo possui antecedentes históricos claros que remontam a meados do século vinte. A

matriz conceitual dessa tendência foi estruturada pelo criador do Behaviorismo radical, B. F. Skinner, que, a partir dos anos cinquenta, introduziu a concepção das chamadas máquinas de ensinar, fundamentação posterior expandida na sua obra sobre a tecnologia do ensino (Skinner, 1965).

Conforme Whitmore (2023), esses dispositivos foram concebidos sob a premissa skinneriana de que a aprendizagem ocorre de modo mais eficaz quando o conhecimento é fracionado em pequenas unidades lógicas, permitindo que cada estudante avance em seu próprio ritmo mediante o reforço imediato das respostas corretas. Skinner argumentava que a tecnologia instrucional diminuiria as desigualdades educacionais, ampliaria o controle sobre o comportamento do estudante e permitiria aos planejadores prever e moldar as reações dos alunos com exatidão. As ferramentas comportamentais eram apresentadas por seu criador como sinônimo de neutralidade, eficiência e modernização do ato pedagógico.

É possível afirmar que a utopia de controle absoluto e automação do processo didático formulada por Skinner só se tornou plenamente viável em escala global recentemente, a partir da difusão das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação e da inteligência artificial. A massificação da internet e a proliferação de softwares educacionais baseados em algoritmos preditivos permitiram a recriação, em bases digitais sofisticadas, da antiga busca tecnicista pela padronização do comportamento humano (HANSEN; KOMLJENOVIC, 2023).

Essa investida ganha impulso acelerado sob a hegemonia da ideologia neoliberal. Segundo Laval (2019), o neoliberalismo fomenta o uso de tecnologias educacionais como estratégia deliberada para reduzir custos operacionais, substituir gradativamente a atuação presencial de professores, promover uma suposta personalização da aprendizagem e expandir o ensino a distância. Esse movimento acarreta perigos para a formação do conhecimento histórico e crítico.

O estudante, ao interagir com telas e interfaces automatizadas, perde a oportunidade de formular dúvidas espontâneas, debater e dialogar diretamente com o professor. Depara-se, com frequência, com videoaulas gravadas e módulos padronizados que desconsideram o contexto social local. A mediação pedagógica é reduzida ao suporte pontual de tutores remotos, cuja função limita-se a sanar dúvidas operacionais sobre o funcionamento do sistema (ANDERSON; RIVERA-VARGAS, 2020).

De acordo com Wheelahan e Moodie (2022), quem realmente aufere vantagens econômicas com essa mudança de paradigma são as grandes corporações empresariais do setor de tecnologia, as *Big Techs*, que encontraram no orçamento público da educação um mercado altamente lucrativo. A educação é convertida em mercadoria descartável. O estudante assimila apenas o conhecimento

instrumental básico indispensável para a sua inserção precária no mercado de trabalho, enquanto a dimensão reflexiva da cultura é gradativamente abandonada.

Em síntese, a precarização do ensino por meio de plataformas digitais representa a transposição direta da lógica mercantil para o interior das escolas. Nessa dinâmica, valores como produtividade, mensuração estatística e flexibilidade sobrepõem-se à densidade pedagógica. Os sujeitos centrais do processo escolar, especialmente a relação humana entre docentes e discentes, ficam expostos a fragilidades graves, ao passo que o discurso da inclusão digital mascara a ampliação real das desigualdades (Wheelahan e Moodie; 2022).

3 O NEOLIBERALISMO E A LÓGICA MERCANTIL NO AMBIENTE ESCOLAR

A penetração das diretrizes neoliberais no campo educacional antecede o surgimento das plataformas digitais, mas encontra nessas ferramentas o instrumento ideal para a sua consolidação prática. Em suas investigações teóricas sobre a transformação da instituição escolar, Laval (2019) demonstra como a ideologia neoliberal converte a Educação em um bem prioritariamente privado, cujo valor atrela-se a parâmetros estritamente econômicos e utilitários. Essa concepção mercantil posiciona-se em antagonismo direto com o ideal progressista que enxerga a escola como um espaço democrático voltado para a transmissão da herança cultural da humanidade e para a emancipação social dos sujeitos.

Segundo Quadros e Krawczyk (2024), no modelo empresarial de escola, a busca por resultados mensuráveis, a competição constante e a produtividade passam a reger as práticas administrativas e pedagógicas. A gestão pública passa a incorporar indicadores de desempenho transplantados do setor privado, exigindo que professores e gestores alcancem metas quantitativas fixadas de forma autoritária por organismos burocráticos. O conhecimento é fragmentado em conteúdos operacionais fáceis de serem testados em avaliações padronizadas e computados por algoritmos.

De acordo com Quadros e Krawczyk (2024), essa descaracterização do ato educativo transforma o conhecimento em um insumo comercializável e o estudante em um cliente a ser capacitado para responder às exigências imediatas do mercado flexível. O esvaziamento do pensamento crítico torna-se uma consequência inevitável desse processo. O sucateamento das redes públicas de ensino atua como justificativa ideológica para a entrada de institutos, fundações privadas e empresas de tecnologia que se apresentam como salvadoras e modernizadoras da gestão escolar.

A relação pedagógica é desestabilizada quando a eficiência métrica se sobrepõe ao diálogo humanizado. A avaliação contínua e processual da aprendizagem, defendida pelas correntes progressistas e fundamentada na pedagogia histórico-crítica de Saviani (2011), é substituída por pontuações automáticas acumuladas em aplicativos. A dimensão subjetiva do aprendizado, as

particularidades do desenvolvimento cognitivo de cada jovem e o tempo necessário para a maturação dos conceitos são ignorados pelas plataformas corporativas.

Assim analisado por Laval (2019), instala-se uma crise de sentido na profissão docente. O professor deixa de ser reconhecido como o detentor do saber científico e o mediador qualificado do debate em sala de aula para se tornar um mero monitor de sistemas que cumpre ordens operacionais ditadas por programadores e executivos de tecnologia.

4 A PLATAFORMIZAÇÃO DA ROTINA ESCOLAR E A BUROCRATIZAÇÃO DIGITAL

Como explana Sagrado e Galván Fernández (2025) a plataformização espalhou-se por todas as etapas da Educação Básica, alcançando a Educação Infantil, os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, o Ensino Médio e desdobrando-se no Ensino Superior. Na rotina das redes públicas brasileiras, verifica-se que o trabalhador da educação passa grande parte do seu tempo de trabalho consumido pelo preenchimento burocrático de dados em sistemas digitais.

O caso do Livro Registro de Classe On-line, amplamente difundido em redes estaduais sob denominações como LRCOM, ilustra essa realidade de precarização burocrática. O antigo diário de classe impresso, no qual o docente registrava a frequência e o resumo das aulas de forma autônoma, foi substituído por sistemas virtuais rígidos. Neles, o professor precisa efetuar chamadas em tempo real, anexar comprovantes de atividades, preencher notas e detalhar os conteúdos ministrados de acordo com códigos predeterminados (SAGRADO; GALVÁN FERNÁNDEZ, 2025).

Paralelamente, a formulação do planejamento diário de aulas perdeu a sua flexibilidade autoral. Se em períodos anteriores o plano de aula derivava de uma reflexão pedagógica contextualizada com a realidade da comunidade escolar, hoje ele precisa se enquadrar nos campos e habilidades preestabelecidos pelas plataformas, vinculados às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular.

O trabalho de planejar transforma-se em uma tarefa mecânica de selecionar opções em caixas de listagem suspensa fornecidas pelos softwares corporativos. Caso o docente decida trabalhar um tema emergente ou aprofundar um debate social que não esteja explicitamente codificado no sistema, ele enfrenta dificuldades formais para registrar sua atividade pedagógica.

A intensificação do trabalho docente atinge níveis alarmantes, conforme Andrade e Barbosa (2025) a burocracia digital não simplificou a rotina do magistério, ao contrário do que prometiam os discursos oficiais de modernização. Ela multiplicou as tarefas administrativas e estendeu o tempo de trabalho para além da jornada contratual.

O professor encontra-se constantemente conectado, obrigado a responder notificações, atualizar cadastros e alimentar plataformas mesmo em seus horários de descanso e fins de semana. A

tecnologia atua como um mecanismo de vigilância constante sobre a prática docente, reduzindo sensivelmente a autonomia pedagógica conquistada historicamente pelo magistério (ANDRADE; BARBOSA, 2025).

5 A UBERIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE E OS CONTRATOS TEMPORÁRIOS

As transformações promovidas pela plataformização educacional articulam-se diretamente com o desmonte dos direitos trabalhistas dos profissionais da educação. Embora o artigo trinta e sete da Constituição Federal estabeleça que a entrada na carreira do magistério público deva ocorrer mediante concurso público de provas e títulos, a prática adotada por diversos governos estaduais e municipais distorce essa regra de forma sistemática, conforme aponta Silva (2025).

Como evidencia Silva (2025) em suas pesquisas sobre o trabalho docente no século vinte e um, observa-se uma política deliberada de ampliação das contratações temporárias em detrimento da realização de concursos públicos. Essa opção orçamentária e política consolida a fragilização dos vínculos empregatícios e dá margem à proliferação de contratações eventuais destituídas de garantias trabalhistas. A substituição de professores concursados por trabalhadores temporários apresenta-se como uma estratégia barata de gestão orçamentária para o Estado.

Segundo Silva (2025), o contrato temporário de prestação de serviços ou regido por regras precarizadas não assegura a estabilidade no cargo, impede a construção de planos de carreira sólidos e descontinua o trabalho pedagógico nas unidades escolares.

O docente temporário vive sob a constante ameaça da perda de aulas e do desemprego ao final de cada período letivo, o que inibe a sua participação nas instâncias democráticas da escola e reduz a sua capacidade de mobilização sindical e política.

Sendo assim, a docência se aproxima do fenômeno denominado por pesquisadores como uberização do trabalho. Conforme abordam Silva (2025) e Antunes (2018), sob a fachada ideológica da flexibilidade e da autonomia, difunde-se a ilusão de que o trabalhador é um prestador de serviços livre para gerenciar sua própria agenda de trabalho. Na prática cotidiana, para conseguir auferir uma renda mínima de subsistência, esse profissional submete-se a jornadas extenuantes que superam rotineiramente catorze horas diárias.

A sobrecarga física e mental resulta em adoecimento sistemático, marcado pelo esgotamento profissional, ansiedade e depressão.

Em suas investigações teóricas sobre as metamorfoses do mundo do trabalho, Antunes (2018; 2023) demonstra que a precarização combinada com as plataformas digitais não é um problema isolado de ordem técnica, mas sim uma manifestação das contradições do capitalismo contemporâneo aplicado

à área dos serviços e da educação. Segundo Antunes (2023), as empresas proprietárias dos aplicativos e os governos que contratam esses serviços transferem para os trabalhadores os custos com a infraestrutura do trabalho.

O docente precisa arcar com a compra de computadores, celulares atualizados, planos de internet de alta velocidade e energia elétrica para poder desempenhar suas funções em casa. Além disso, o profissional assume os riscos de eventuais problemas de saúde sem contar com a proteção previdenciária adequada.

Antunes (2018) adverte que a única fonte real de geração de riqueza na sociedade é a força de trabalho humana. Torna-se imperativo que a classe trabalhadora e os profissionais da educação desenvolvam a consciência de classe para compreender que as plataformas virtuais não são ferramentas de libertação, e sim instrumentos sofisticados de extração de mais-trabalho e de controle socio metabólico do capital.

O teletrabalho, intensificado de forma abrupta durante o período pandêmico, consolidou a ilusão da autonomia do home office. Como observa Silvestre e Figueiredo Filho (2023), o trabalhador passou a executar suas atividades no espaço doméstico, mas perdeu completamente a fronteira entre a vida privada e o tempo de trabalho. Os aplicativos de mensagens e as plataformas virtuais transformaram a residência do professor em um anexo permanente da escola.

A exaustão gerada por essa rotina ininterrupta demonstra que a flexibilidade prometida pelo discurso do empreendedorismo nada mais é do que a desregulamentação da jornada de trabalho e a liquidação dos direitos trabalhistas históricos.

6 AS RECONFIGURAÇÕES DA RELAÇÃO PROFESSOR-ESTUDANTE NO COLONIALISMO DIGITAL

As transformações decorrentes da plataformização e da mediação algorítmica atingem o coração da prática educativa, que é a relação intersubjetiva fundada no diálogo direto entre o docente e o estudante. Conforme abordado nas investigações de Meireles e Adão (2025), vivencia-se uma reconfiguração profunda e perigosa desse vínculo no contexto daquilo que a literatura crítica conceitua como colonialismo digital.

Segundo Meireles e Adão (2025), o colonialismo digital manifesta-se quando corporações multinacionais sediadas nos centros hegemônicos do capital global passam a fornecer a infraestrutura tecnológica, os softwares, as metodologias e os conteúdos pedagógicos para as redes públicas dos países periféricos. Estabelece-se uma relação de dependência tecnológica e cultural que submete os

currículos nacionais a padrões concebidos em realidades completamente estranhas ao cotidiano dos estudantes das periferias brasileiras.

Nesse cenário de subordinação às corporações, analisado por Meireles e Adão (2025), a figura do professor deixa de ser compreendida como a fonte viva da mediação cultural e do saber histórico acumulado pela humanidade. A autoridade pedagógica do docente é enfraquecida, uma vez que a plataforma é apresentada aos alunos como a instância máxima de validação do conhecimento.

O docente é colocado na condição subalterna de assistente das telas, cabendo-lhe garantir que os alunos cumpram as tarefas programadas pelos algoritmos e atinjam as metas exigidas pelo sistema.

Em contraposição a essa lógica privatista, a pedagogia histórico-crítica de Saviani (2011) ensina que o papel da escola pública reside em garantir o acesso dos filhos da classe trabalhadora aos conhecimentos elaborados em suas formas mais ricas e desenvolvidas.

Para Saviani (2011), a apropriação do saber científico, filosófico e artístico exige um trabalho de mediação intencional, contínuo e rigoroso, o qual só pode ser realizado pela ação do professor.

Quando essa mediação é substituída pelo consumo individualizado de conteúdos fragmentados em plataformas digitais, liquida-se a possibilidade do aprendizado profundo e emancipador. Como alertam Meireles e Adão (2025), o conhecimento elaborado é desidratado e transformado em postagens curtas, testes de múltipla escolha e dinâmicas de gamificação que priorizam o entretenimento em detrimento da reflexão conceitual.

A perspectiva sócio-histórica de Vigotski (2017) reforça a indispensabilidade da interação humana para o desenvolvimento intelectual do sujeito. Segundo Vigotski (2017), é na interação social mediada pela linguagem que ocorrem os saltos qualitativos nas funções psicológicas superiores do indivíduo, como o pensamento abstrato, a memória voluntária, a capacidade de síntese e o controle consciente da atenção.

Conforme os pressupostos de Vigotski (2017), a aprendizagem não é um processo solitário ou puramente mecânico de assimilação de estímulos virtuais, mas sim um processo social que depende do afeto, do olhar, da escuta atenta, do contraditório e da mediação do professor no ambiente coletivo da sala de aula.

A plataformização ignora a dimensão afetiva e intersubjetiva da educação. As telas não possuem a capacidade de perceber o constrangimento, o desinteresse, a dúvida não verbalizados ou o contexto de sofrimento social de um estudante em sala de aula. A tentativa de substituir ou apequenar a mediação humana em favor de algoritmos ditos inteligentes revela o viés profundamente desumanizador e reducionista da ideologia neoliberal aplicada à pedagogia.

7 O MITO DA INCLUSÃO DIGITAL E O APROFUNDAMENTO DA DESIGUALDADE SOCIAL

A propaganda das secretarias de educação e das empresas multinacionais de tecnologia defende que a plataformização democratiza o acesso ao conhecimento e nivela as oportunidades educacionais. Contudo, a análise empírica da realidade das escolas públicas brasileiras revela o oposto.

A inclusão digital proclamada pelos discursos gerenciais ocorre de modo desigual, aprofundando as fraturas históricas e sociais entre as diferentes classes no país.

Carvalho *et al*. (2023) debatem sobre a realidade de muitos estudantes matriculados nas redes públicas do país que não dispõem de acesso a sinais de internet estáveis e com velocidade suficiente para carregar as plataformas e aplicativos exigidos pelos órgãos gestores. Grande parte dos alunos depende do acesso via aparelhos celulares de uso compartilhado com os demais membros da família, contando com pacotes de dados limitados que se esgotam rapidamente no meio do mês.

A escassez de equipamentos adequados, como computadores de mesa ou notebooks, inviabiliza a realização regular das atividades propostas nos ambientes virtuais. Soma-se a essa carência de ordem material a ausência frequente de um ambiente doméstico estruturado, onde o jovem possa dispor de um espaço silencioso, iluminado e adequado para a leitura, a escrita e o estudo concentrado (CARVALHO *et al*., 2023).

A imposição do uso exclusivo ou prioritário de ferramentas digitais como suporte pedagógico penaliza as populações historicamente marginalizadas.

Enquanto os estudantes das classes sociais abastadas contam com infraestrutura tecnológica de ponta, acervos bibliográficos diversificados e acompanhamento presencial qualificado em instituições privadas de alto custo, os estudantes das periferias e áreas rurais enfrentam o abandono pedagógico maquiado pelo envio sistemático de arquivos digitais e videoaulas genéricas.

Essa assimetria gera prejuízos na assimilação e na retenção dos conhecimentos científicos e culturais expostos na escola. A democratização da educação pública exige investimentos na estrutura física das unidades escolares, na construção de bibliotecas atualizadas, em laboratórios equipados e na garantia de condições materiais dignas de vida para os estudantes e suas famílias.

É muito importante superar a ilusão de que a tecnologia digital, por sua simples presença no espaço escolar, seja capaz de solucionar os problemas estruturais do ensino público brasileiro (CARVALHO *et al*., 2023).

8 O RISCO DO APAGÃO DOCENTE E OS CAMINHOS DA RESISTÊNCIA PEDAGÓGICA

As transformações decorrentes da plataformização, da perda da autonomia pedagógica e da precarização das relações de trabalho desencadearam um processo de desvalorização e esvaziamento da profissão docente no Brasil. Conforme alerta Silva (2025), estudos recentes voltados para o planejamento educacional indicam o risco iminente de a educação brasileira enfrentar um verdadeiro apagão de profissionais do magistério em um horizonte próximo.

A atratividade da carreira de professor para os jovens ingressantes no ensino superior despencou nas últimas décadas. Os baixos salários iniciais, a ausência de planos de carreira atrativos, a degradação das condições físicas de trabalho nas escolas, o adoecimento psíquico e a vigilância promovida pelos sistemas digitais afastam as novas gerações das licenciaturas.

Aqueles profissionais que permanecem no exercício da docência encontram-se exaustos, desacreditados e desestimulados diante da imposição autoritária de pacotes de tecnologia educacional e rotinas burocráticas que os distanciam da verdadeira essência do ato de ensinar.

O desmonte da carreira do magistério compromete o futuro do país. Como sustentam Saviani (2011) e Antunes (2018), sem professores qualificados, valorizados e dotados de autonomia pedagógica e estabilidade profissional, torna-se impossível garantir uma formação de qualidade para as crianças e jovens das redes públicas. A desestruturação do ensino público interessa apenas aos setores que enxergam a educação como um campo de exploração comercial e ao projeto político que busca manter a classe trabalhadora desprovida do pensamento crítico.

Diante dessa atuação, a superação da crise da educação brasileira exige o resgate da História da Educação como ferramenta de tomada de consciência política e pedagógica. É preciso olhar para o passado, resgatar as lições do Manifesto dos Pioneiros analisadas por Vidal (2013) e as lutas democráticas retratadas por Fausto (2006) que resultaram na Constituição de 1988, para reafirmar que a educação é um bem público inalienável e um dever do Estado.

A resistência pedagógica contra o avanço do ultraliberalismo nas escolas exige a organização coletiva do magistério, o fortalecimento dos sindicatos da categoria, a recusa do gerencialismo algorítmico e a defesa intransigente da gestão democrática do ensino.

Como reitera Saviani (2011), a tecnologia deve ser pautada como um instrumento acessório submetido ao projeto pedagógico construído criticamente pelos professores e pela comunidade escolar, e jamais como uma força condutora ou substitutiva da ação humana.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória histórica da educação pública brasileira, desde as proposições reformadoras e universais do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932 até os preceitos inclusivos e democráticos consagrados pela Constituição Federal de 1988, demonstra que a escola pública é o espaço para a promoção da formação humana integral, da democracia e da justiça social no país. As conquistas históricas acumuladas ao longo de décadas de lutas populares, sindicais e acadêmicas encontram-se hoje sob um ataque agressivo desferido pela racionalidade mercantil e neoliberal.

A introdução desenfreada das plataformas digitais, dos sistemas gerenciais e dos algoritmos de controle nas redes públicas de ensino não representou o avanço pedagógico e a modernização democratizante que foram prometidos pelos discursos oficiais. Em vez de libertar o potencial criativo de professores e estudantes, a plataformização resultou na burocratização intensiva e sufocante do trabalho docente, no engessamento do planejamento curricular, na perda da autonomia profissional, no esvaziamento dos conteúdos críticos e científicos e na expansão acelerada de modelos de contratação precários e temporários típicos da uberização do trabalho.

A relação pedagógica entre o professor e o estudante vem sendo secundarizada em favor do cumprimento de métricas digitais, do preenchimento de cadastros virtuais e do enriquecimento das grandes corporações multinacionais de tecnologia que se apropriaram do fundo público educacional.

Diante do risco de um apagão de profissionais da educação, motivado pela desvalorização salarial, pela deterioração das condições de trabalho e pelo adoecimento psíquico do professorado, faz-se necessário frear a expansão desregulada do tecnicismo digital nas escolas públicas.

A recuperação da qualidade social da educação exige o resgate do estudo da História da Educação, o financiamento público adequado para as redes oficiais, a valorização das carreiras e a garantia do princípio constitucional da gestão democrática. Somente por meio da valorização do magistério e do compromisso com a formação crítica e emancipadora das novas gerações será possível construir uma escola pública, humana, laica, gratuita e de excelência social no Brasil.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Terry; RIVERA-VARGAS, Pablo. **A critical look at educational technology from a distance education perspective**. *Digital Education Review*, Barcelona, n. 37, p. 208–229, 2020. DOI: https://doi.org/10.1344/der.2020.37.208-229. Disponível em: https://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/30917. Acesso em: 27 jul. 2026.

ANDRADE, Fabiano; BARBOSA, Carlos Soares. **Da inovação à captura: a plataformização da educação, o avanço das EdTechs e os novos grilhões ao trabalho docente**. *Colloquium Humanarum*, Presidente Prudente, v. 22, e650, 2025. DOI: https://doi.org/10.5747/ch.2025.v22.h650. Disponível em: https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/5210. Acesso em: 22 jul. 2026.

ANTUNES, Ricardo. Capítulo 1- Trabalho e des(valor) no capitalismo de plataforma: três teses sobre a ova era de desantropoformização do trabalho. In: ANTUNES, Ricardo (org.). Icebergs a deriva : o trabalho nas plataformas digitais. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2023.

ANTUNES, Ricardo. O privilegio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

SILVESTRE, Bruno Modesto; FIGUEIREDO FILHO, Carolina Barbosa Gomes. **Trabalho docente e ensino remoto emergencial: ampliação da jornada de trabalho e expropriação do tempo livre**. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 28, e280055, 2023. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280055. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/F8nbHV9P9VzQcD6pTFfH8YQ/. Acesso em: 17 jul. 2026.

CARVALHO, Fabiano Scriptore de; PILATTI, Luiz Alberto; CARVALHO, Hilda Alberton de; LIMA, Isaura Alberton de. **Information and Communication Technologies in Brazilian Public Schools: A Sustainable Legacy of the Pandemic?** *Sustainability*, Basel, v. 15, n. 8, art. 6462, 2023. DOI: https://doi.org/10.3390/su15086462. Disponível em: https://www.mdpi.com/2071-1050/15/8/6462. Acesso em: 27 jul. 2026.

CECCHETTI, Elcio; SANTOS, Ademir Valdir dos. **A laicização da educação na transição do Império para a República no Brasil: ensino leigo ou religioso?** *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 27, e270077, 2022. DOI: 10.1590/S1413-24782022270077. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/dDdwfSWZxxkX8WSXVZSQdVD/. Acesso em: 27 jul. 2026.

FAUSTO, Boris. História do Brasil. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 2006.
HANSEN, Morten; KOMLJENOVIC, Janja. **Automating Learning Situations in EdTech: Techno-Commercial Logic of Assetisation**. *Postdigital Science and Education*, Cham, v. 5, n. 1, p. 100–116, 2023. DOI: https://doi.org/10.1007/s42438-022-00359-4. Disponível em: https://link.springer.com/article/10.1007/s42438-022-00359-4. Acesso em: 25 jul. 2026.

LAVAL, C. A escola não é uma empresa. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019.

MEIRELES Jacqueline. ADÃO Felipe Da Silva Pinto. plataformização da educação em tempos de colonialismo digital: reconfigurações da relação professor-estudante. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/fm8xTvTkCDgPcghM36kRH7z/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 30 nov. 2025.

QUADROS, Sérgio Feldemann de; KRAWCZYK, Nora Rut. **Educar a juventude trabalhadora por meio das métricas de mercado**. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 40, e34470, 2024. DOI: https://doi.org/10.1590/0102-4698-34470t. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/BSZfx5BrtygJWzG6WG3VQdy/. Acesso em: 18 jul. 2026.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia Histórico Crítica: primeiras aproximações. 11ª. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SILVA, Amanda Moreira da. A uberização do trabalho docente no brasil: uma tendência de precarização no século XXI. Disponível em: https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/38053/25653. Acesso em: 30 nov. 2025.

SKINNER, B. F. **Review Lecture – The technology of teaching**. *Proceedings of the Royal Society of London. Series B. Biological Sciences*, London, v. 162, n. 989, p. 427–443, 27 jul. 1965. DOI: https://doi.org/10.1098/rspb.1965.0048. Disponível em: https://royalsocietypublishing.org/rspb/article-abstract/162/989/427/31728/Review-Lecture-The-technology-of-teaching. Acesso em: 27 jul. 2026.

SOUZA, Graziela Ferreira de; LIMA, Michelle Fernandes; SCHNECKENBERG, Marisa. **The interests of capital in public education in Paraná**. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 41, e94849, 2025. DOI: https://doi.org/10.1590/1984-0411.94849-T. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/jTFDPFjJxSRSYT5Brw5bpLr/?lang=en. Acesso em: 27 jul. 2026.

VIDAL, Diana Gonçalves. 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 577–588, jul./set. 2013. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000007. Acesso em: 5 jun. 2025.

VIGOTSKI, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (org.). Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 16. ed. São Paulo: Ícone, 2017. p. 103-117.

WHITMORE, Ben. **Rage against the teaching machine: a review of *Teaching Machines: The History of Personalized Learning*, by Audrey Watters**. *The Northwest eLearning Journal*, v. 3, n. 1, 2023. DOI: https://doi.org/10.5399/osu/nwelearn.3.1.6007. Disponível em: https://journals3.library.oregonstate.edu/nwelearn/article/view/6007. Acesso em: 27 jul. 2026.

WHEELAHAN, Leesa; MOODIE, Gavin. **Gig qualifications for the gig economy: micro-credentials and the 'hungry mile'**. *Higher Education*, Dordrecht, v. 83, n. 6, p. 1279–1295, 2022. DOI: https://doi.org/10.1007/s10734-021-00742-3. Disponível em: https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-021-00742-3. Acesso em: 17 jul. 2026.