



A RACIONALIDADE INSTRUMENTAL DA PLATAFORMIZAÇÃO EDUCACIONAL: CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES NO CONTEXTO BRASILEIRO

The instrumental rationality of educational platformization: contradictions and possibilities in the brazilian context

La racionalidad instrumental de la plataformización educativa: contradicciones y posibilidades em el contextro brasileño

Suziele Galdino Batista¹, Keissy Carla Oliveira Martins², Maria Inês de Affonseca Jardim³

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campo Grande - Mato Grosso do Sul, Brasil

RESUMO

No presente ensaio desenvolve-se um diálogo crítico sobre a plataformação da educação no Brasil, analisando suas contradições e possibilidades à luz da racionalidade instrumental. Adota-se uma abordagem dialética estruturada em três movimentos. Primeiramente, resgata-se a gênese histórica e as determinações econômicas da plataformação, situando-a como um projeto político. No segundo momento, expõe-se as contradições inerentes a esse processo, confrontando a promessa de autonomia com a realidade da precarização e do controle; por fim, propõe-se uma reflexão sobre as possibilidades de superação, buscando caminhos para uma práxis pedagógica emancipatória. A análise indica que a plataformação, impulsionada pela pandemia de COVID-19 e políticas como a Reforma do Ensino Médio, promove a precarização do trabalho docente, a mercantilização do conhecimento e o controle algorítmico dos processos formativos, mascarando desigualdades estruturais sob uma roupagem tecnológica. Mostra-se que a lógica do capitalismo de vigilância transforma a experiência educacional em matéria-prima para extração de valor, intensificando a sobrecarga dos professores e a datificação do trabalho pedagógico. Conclui-se que, embora as tecnologias digitais sejam apresentadas como modernizadoras, elas operam sob uma racionalidade instrumental que subordina os fins educacionais aos meios técnicos e aos interesses de mercado, exigindo uma apropriação crítica para reafirmar a dimensão humana, democrática e emancipatória da educação.

Palavras-chave: Tecnologia de informação e comunicação; Plataformização; Capitalismo; Escola pública; Políticas públicas em educação.

ABSTRACT

This essay develops a critical dialogue on the platformization of education in Brazil, examining its contradictions and possibilities through the lens of instrumental rationality. We adopt a dialectical approach articulated in three movements. First, we recover the historical genesis and economic determinations of platformization, framing it as a political, not merely technical, project. Second, we analyze its inherent contradictions by confronting promises of autonomy and personalization with the realities of standardization, labor precarization, and algorithmic control. Third, we reflect on pathways for overcoming these tensions, outlining conditions for an emancipatory pedagogical praxis. Our analysis indicates that platformization, accelerated by the COVID-19 pandemic and policies such as the High School Reform, reinforces the commodification of knowledge, intensifies teachers' workloads, and normalizes the

¹ Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Instituto de Física, Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-5955-5487>. E-mail: suziele.batista@ufms.br.

² Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Instituto de Física, Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0003-2519-1168>. E-mail: keissy.martins@ufms.br

³ Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Instituto de Física, Doutora em Educação, Professora Adjunta. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-0746-2844>. E-mail: maria.jardim@ufms.br.

datafication of pedagogical work, thereby masking structural inequalities under a technological veneer. Drawing on the notion of surveillance capitalism, we argue that educational experience is converted into raw material for value extraction. We conclude that, although digital technologies are often portrayed as inherently modernizing, they operate under an instrumental rationality that subordinates educational ends to technical means and market interests. Critical appropriation and institutional governance guided by democratic principles are therefore required to reassert the human, public, and emancipatory mission of education.

Keywords: Information and communication technology; Platformization; Capitalism; Public school; Public policies in education.

RESUMEN

Este ensayo desarrolla un diálogo crítico sobre la plataformización educativa en Brasil, analizando sus contradicciones y posibilidades a la luz de la racionalidad instrumental. Adoptamos un enfoque dialéctico estructurado en tres movimientos. En primer lugar, recuperamos la génesis histórica y las determinaciones económicas de la plataformización, situándola como un proyecto político y no meramente técnico. En segundo lugar, examinamos sus contradicciones internas confrontando la promesa de autonomía y personalización con la realidad de la estandarización, la precarización del trabajo docente y el control algorítmico. En tercer lugar, proponemos vías de superación orientadas a una praxis pedagógica emancipadora. El análisis indica que la plataformización, acelerada por la pandemia de la COVID-19 y por políticas como la Reforma de la Educación Secundaria, intensifica la mercantilización del conocimiento, la sobrecarga laboral del profesorado y la datificación del trabajo pedagógico, encubriendo desigualdades estructurales bajo un barniz tecnológico. Desde la perspectiva del capitalismo de vigilancia, la experiencia educativa se convierte en materia prima para la extracción de valor. Concluimos que, aunque las tecnologías digitales se presentan como intrínsecamente modernizadoras, operan bajo una racionalidad instrumental que subordina los fines educativos a los medios técnicos y a los intereses del mercado. Por lo tanto, se requiere una apropiación crítica y una gobernanza institucional democrática para reafirmar la misión pública, humana y emancipadora de la educación.

Palabras clave: Tecnologías de la información y la comunicación; Plataformización; Capitalismo; Escuela pública; Políticas públicas en educación.

INTRODUÇÃO

A crescente integração das tecnologias digitais no campo educacional brasileiro tem sido amplamente apresentada como um caminho inevitável rumo à modernização e à democratização do ensino. Sob o discurso da inovação, da eficiência e da personalização, a chamada “plataformização” da educação avança, reconfigurando práticas pedagógicas, a gestão escolar e o próprio trabalho docente. Este fenômeno, acelerado pela pandemia de COVID-19 (Viegas, 2024) e intensificado por políticas como a Reforma do Ensino Médio, representa uma transformação estrutural (Barbosa; Alves, 2023).

Entretanto, por trás da ideia de modernização e inovação, opera um regime racional de outra ordem: a racionalidade instrumental (Koerner, 2021), que transforma os meios em fins, submetendo o ato educativo à lógica do desempenho, da mensuração e do controle. Neste ensaio, argumenta-se que a plataformização da educação no Brasil representa uma manifestação contemporânea dessa racionalidade que, longe de superá-la, aprofunda as contradições estruturais do sistema educacional. Ela promove simultaneamente a precarização do trabalho docente, a mercantilização do conhecimento e o controle algorítmico dos processos formativos, mascarando velhas desigualdades sob uma nova roupagem tecnológica.

Como apontam Poell, Nieborg e Van Dijck (2020, p. 4), as plataformas são “[...] infraestruturas digitais (re)programáveis que facilitam e moldam interações personalizadas entre usuários finais e complementadores, organizadas por meio de coleta sistemática, processamento algorítmico, monetização e circulação de dados”. Segundo os autores, a partir de estudos nas áreas de softwares, negócios e economia política, o fenômeno de plataformação é compreendido como “[...] a penetração de infraestruturas, processos econômicos e estruturas governamentais de plataformas em diferentes setores econômicos e esferas da vida” (Poell; Nieborg; Van Dijck, 2020, p. 5). Como consequência, as dimensões econômicas, infraestruturais e governamentais das plataformas digitais estendem-se a diferentes áreas da sociedade e às indústrias socioculturais.

No contexto educacional, isso se traduz na reorganização do setor em torno de infraestruturas digitais que não apenas facilitam, mas passam a moldar profundamente as interações pedagógicas (Lopes; Alves; Lira-da-Silva, 2023). Esse fenômeno não é neutro; ele opera sob a lógica do que Zuboff (2019, p. 15) denomina capitalismo de vigilância, “[...] uma nova ordem econômica que reivindica a experiência humana como matéria-prima gratuita para práticas comerciais dissimuladas de extração, previsão e vendas”, transformando a experiência educacional em matéria-prima para a extração de valor.

Conforme argumentam Saura *et al.* (2024), o que alguns autores denominam de capitalismo na era digital, uma fase do capitalismo contemporâneo, não representa uma ruptura com o capitalismo anterior, mas uma reconfiguração a partir da centralidade dos dados, das plataformas digitais e dos sistemas algorítmicos. Nesse contexto, a educação passa a integrar circuitos de valorização econômica baseados na extração, processamento e monetização de dados, o que permite interpretar a expansão das plataformas educacionais não apenas como inovação pedagógica, mas como expressão de uma racionalidade econômica e política própria do capitalismo digital.

A adoção de plataformas digitais, especialmente na educação, é impulsionada pela hegemonia proprietária de grandes empresas de tecnologias, como a GAFAM (Google, Amazon, Facebook, Apple e Microsoft). Essas corporações monopolizam o espaço digital e controlam o armazenamento e o acesso aos dados educacionais, o que configura um processo de colonização, conforme aponta Ferreira (2023), e complementa:

Considerando que os dados são a matéria-prima para o Capitalismo de Vigilância e que as escolas são os lugares ideais para implementação de práticas, tais empresas investem no mercado de educação sabendo que aqueles que têm acesso a determinados dados poderão definir mudanças sociais e econômicas (Ferreira, 2023, p. 32).

Esse domínio se manifesta na constante plataformação da vida e na precarização das condições de trabalho, revelando que o capitalismo de vigilância constitui um sistema profundamente antidemocrático que utiliza mecanismos de desapropriação e controle para modificar, prever e monetizar o comportamento dos usuários. Nesse contexto, as informações sobre os usuários são ocultadas, e as decisões sobre o que é mostrado ou silenciado passam a depender dos interesses dessas corporações

(Ferreira, 2023). No campo educacional, essas dinâmicas assumem contornos específicos, pois se articulam a relações historicamente marcadas por desigualdades de gênero e de cuidado.

A dimensão de gênero e de cuidado, destacada por Viegas (2024), adiciona uma camada crítica à análise ao considerar que o trabalho docente, historicamente feminizado, sofre uma sobrecarga desproporcional com a plataformização. As professoras, que já enfrentam dupla ou tripla jornada, veem-se ainda mais sobrecarregadas pela invasão do espaço doméstico pelo trabalho remoto e pela exigência de disponibilidade constante. A “datificação” do trabalho docente, processo pelo qual práticas pedagógicas são transformadas em dados quantificáveis (Viegas, 2024), intensifica essa precarização ao extrair e codificar os saberes tácitos das educadoras, transformando-os em propriedade das plataformas.

Com o objetivo de desenvolver um diálogo com a literatura crítica contemporânea, esta pesquisa qualitativa assume a forma de um ensaio teórico de caráter crítico-reflexivo. O percurso analítico fundamentou-se na leitura e interpretação de produções acadêmicas nacionais e internacionais que discutem a plataformização da educação, a racionalidade instrumental, o capitalismo de vigilância e os impactos das tecnologias digitais sobre o trabalho docente e os processos formativos. A análise foi orientada por uma perspectiva dialética, buscando tensionar os discursos que associam a expansão das plataformas digitais à modernização e à eficiência educacional com abordagens críticas que evidenciam processos de precarização, controle algorítmico e perda de autonomia docente.

A partir dessa orientação teórico-metodológica, a argumentação foi dividida em três movimentos dialéticos. O primeiro resgata a gênese histórica e as determinações econômicas da plataformização, situando-a como um projeto político, e não apenas técnico. O segundo movimento expõe as contradições inerentes a esse processo, analisando a tensão entre a promessa de autonomia e a realidade da precarização e do controle. Por fim, o terceiro movimento propõe uma reflexão sobre as possibilidades de superação, explorando caminhos para uma práxis pedagógica que, ao se apropriar criticamente das tecnologias, reafirme a dimensão humana, democrática e emancipatória da educação.

A gênese histórica da plataformização educacional

Para compreender essa gênese, é preciso situar a plataformização não apenas como uma inovação técnica, mas como o estágio atual do capitalismo de plataforma. Como demonstra Srnicek (2017), esse modelo surge como uma resposta econômica à estagnação da rentabilidade na produção industrial tradicional. Nesse cenário, os dados emergem como a nova matéria-prima central para o crescimento, e a plataforma consolida-se como o “aparelho extrativo” (Srnicek, 2017, p. 49) desenhado especificamente para capturar e processar essas informações. No Brasil, essa lógica global de extração de valor encontra terreno fértil em uma trajetória histórica de tentativas de modernização tecnicista.

A plataformização não emerge no vácuo, mas se inscreve em uma longa trajetória de tentativas de reformas do sistema educacional brasileiro, frequentemente orientadas por uma visão tecnicista que remonta às décadas de 1960 e 1970. Durante o regime militar, a educação foi submetida a uma lógica

tecnocrática que buscava na racionalização e na eficiência os caminhos para o desenvolvimento nacional. Nesse contexto, a política educacional assumiu o papel de instrumento a serviço do planejamento econômico, reduzindo a docência à dimensão operacional. Projetos como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) e a reforma universitária de 1968 já evidenciaram uma tendência de subordinar os fins educacionais aos meios técnicos. Tais projetos tratavam a educação como um sistema produtivo a ser otimizado.

Desde os anos 1970, projetos educacionais buscaram na técnica uma resposta para desafios estruturais, tratando a educação como um sistema a ser otimizado em termos de eficiência e produtividade. Essa perspectiva, que reduz a complexidade do ato pedagógico a uma série de procedimentos padronizáveis, inaugura uma forma de pensar a educação sob o signo da administração. Na atual configuração da governança algorítmica, essa lógica atinge sua expressão radicalizada. As plataformas digitais, com suas métricas de desempenho, *dashboards* de controle e pacotes de conteúdo, representam a culminação de uma lógica que subordina as finalidades da educação aos meios técnicos.

A década de 1990 marca um momento importante de implementação das políticas neoliberais no Brasil. A reforma conduzida pelo governo Fernando Henrique Cardoso introduziu no setor público princípios que enfatizavam a eficiência, a competitividade e a orientação por resultados. No campo educacional, isso se traduziu na adoção de sistemas de avaliação em larga escala que passaram a funcionar como mecanismos de controle e regulação, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Barbosa e Alves (2023) analisaram a implementação da Reforma do Ensino Médio no Paraná, que ilustra essa dinâmica: apresentada sob o discurso de modernização e flexibilização curricular, possibilita a expansão da privatização e da plataformização. O “fetichismo da inovação tecnológica” identificado por Barbosa e Alves (2023, p.4) associa o investimento em tecnologia à suposta melhoria da qualidade educacional, sem questionar sobre os pressupostos pedagógicos ou as implicações políticas dessas escolhas. Ao criticar o enfoque dado em dados quantificáveis e algoritmos, as autoras mencionam o entusiasmo do secretário de educação ao celebrar a quantidade de redações feitas e de exercícios de inglês concluídos na plataforma como indicativo de sucesso, privilegiando a quantidade sobre a qualidade e reduzindo o processo educativo a métricas quantificáveis.

Esse processo é indissociável do avanço do neoliberalismo e da conseqüente transformação da educação em mercadoria. A partir dos anos 1990, a abertura do setor educacional ao capital privado e a introdução de lógicas gerenciais criaram as condições para que a tecnologia se tornasse um vetor central de mercantilização. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, representou avanços em termos de democratização; contudo, também abriu espaço para a participação da iniciativa privada na educação pública. Assim, estabeleceu as bases legais para as parcerias público-privadas que sustentam os processos de plataformização contemporânea.

Grandes corporações de tecnologia, as chamadas *Big Techs*, identificaram na educação um mercado promissor, oferecendo não apenas ferramentas, mas ecossistemas que moldam currículo, metodologia e avaliação. Como aponta Zuboff (2019) em sua análise sobre o capitalismo de vigilância, essas plataformas operam sob uma lógica extrativista, convertendo as experiências humanas, neste caso, os processos de ensino e aprendizagem, em matéria-prima para o capital, isto é, em dados passíveis de monetização. Essa transformação não é meramente técnica, mas representa uma mudança fundamental na natureza da educação, que deixa de ser concebida como um direito social para se tornar um serviço a ser consumido.

As plataformas digitais, com suas métricas de desempenho, expressam a culminação dessa lógica em consonância com a racionalidade instrumental. Nessa perspectiva, a técnica deixa de ser um meio subordinado ao pensamento e converte-se em seu próprio fim, orientada pela busca da eficiência e do controle. Como afirmam Adorno e Horkheimer (1985, p. 21), “[...] a técnica é a essência desse saber, que não visa conceitos e imagens, nem o prazer do discernimento, mas o método, a utilização do trabalho de outros, o capital”. Assim, a razão, primeiramente forjada para a liberação da humanidade, é transformada em instrumento de dominação, evidenciando o predomínio da lógica técnica sobre os fins éticos e humanos.

É nesse contexto histórico de reconfiguração do Estado, do mercado e da própria função social da escola que a técnica deixa de ser apenas um recurso pedagógico, aquilo que nasce como instrumento de libertação torna-se meio de dominação. A técnica, em vez de emancipar, submete o pensamento ao cálculo e o sujeito à mensuração. No âmbito educacional, essa contradição se manifesta quando o aprender é reduzido a dados, *rankings* e resultados quantificáveis, fazendo com que a formação humana perca sua dimensão crítica e ética em favor da produtividade e da adequação aos sistemas.

O estudo de Kirchof, Santos Júnior e Russini (2024) sobre a *Cisco Networking Academy* indica que a plataforma oferece um currículo como serviço, globalmente padronizado e alinhado às certificações da própria empresa. Esse modelo representa a expressão da racionalidade instrumental: a educação é reduzida a um meio para um fim corporativo específico (qualificação da mão de obra para os produtos da Cisco). A parceria público-privada, nesse contexto, funciona como um mecanismo de transferência do poder de decisão curricular do âmbito público para o privado, permitindo que interesses comerciais redefinam os objetivos da formação profissional. A análise revela como a empresa consegue, por meio de sua plataforma, não apenas vender seus produtos, mas também formar um mercado cativo de profissionais familiarizados com suas tecnologias.

Santos, Silva e Azevedo (2025) demonstram como essa lógica também se estende para a formação de professores ao analisar a plataformização do Plano de Formação Continuada dos Servidores da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Plafor). Os autores identificam como a racionalização de gastos e a busca por eficiência levaram à adoção de plataformas digitais para a formação docente, subordinando os processos formativos a uma lógica gerencial que privilegia a quantidade de

cursos oferecidos em detrimento da qualidade da formação. Essa dinâmica revela como a plataformização não se limita aos estudantes, mas abrange toda a cadeia educacional, incluindo a formação dos próprios educadores.

Esse avanço da plataformização sobre a formação docente criou as condições estruturais para que, em contextos de crise, como o da pandemia de COVID-19, essas plataformas fossem rapidamente naturalizadas. A pandemia atuou, assim, como um catalisador acelerando a dependência das instituições de ensino em relação a essas soluções digitais. A necessidade do ensino remoto emergencial legitimou a adoção em larga escala de plataformas privadas, muitas vezes sem um debate público sobre suas implicações pedagógicas, éticas e políticas. Como descrevem Pretto *et al.* (2021, p. 218):

A pandemia da COVID-19 justificou e legitimou a presença dessas plataformas comerciais privadas na educação – a ocupação privada do espaço público – e na formação de toda uma geração. Essa estratégia envolve o fortalecimento do discurso de que a única alternativa para a continuidade dos processos educacionais é a adoção de soluções oferecidas pelo mercado. Esse discurso se generalizou, resultando na “naturalização do (in)evitável”. Essa estratégia teve amplo apoio de diversos atores: gestores públicos, lideranças escolares e comunidade acadêmica, que poderiam – se houvesse planejamento sistemático e clareza sobre essas questões – ter buscado alternativas. No entanto, o caminho para a “ocupação” das redes de ensino e das instituições de ensino estava pavimentado.

O estado de exceção instaurado pela pandemia permitiu que medidas que normalmente enfrentam resistência fossem implementadas rapidamente, sob o argumento da urgência e da necessidade. O que se apresentava como uma solução temporária consolidou-se como uma infraestrutura permanente, aprofundando a dependência do setor público em relação a um oligopólio de empresas de tecnologia e naturalizando a coleta massiva de dados de estudantes e professores.

Costa, Ojeda e Lopes (2025) demonstram como essa dependência se manifesta na educação superior pública brasileira, destacando a não neutralidade das plataformas e a falta de transparência algorítmica. As autoras revelam como os termos de uso vagos e a opacidade dos algoritmos garantem às empresas o poder de monitorar e utilizar os dados de forma discricionária, criando uma profunda assimetria de poder entre as instituições públicas e as corporações privadas. Nesse contexto, a hegemonia proprietária, nos termos de Mallman (2023), representa uma renúncia à soberania digital e uma subordinação das políticas educacionais aos interesses do mercado.

A consolidação dessa hegemonia é facilitada pela captura regulatória e pela influência das corporações tecnológicas sobre as políticas públicas. Por meio de *lobbying*, financiamento de pesquisas e parcerias estratégicas com universidades e órgãos governamentais, essas empresas conseguem moldar o debate público sobre educação e tecnologia, apresentando suas soluções como inevitáveis e benéficas. O discurso da transformação digital da educação, amplamente difundido por organismos internacionais como o Banco Mundial e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), legitima essa agenda corporativa ao apresentá-la como uma tendência global irreversível, apagando seus conflitos de interesse e seus efeitos sobre a autonomia pedagógica e a soberania pública.

As contradições estruturais da plataformização

O discurso que ampara a plataformização carrega em si uma contradição fundamental: a promessa de democratização e personalização do ensino colide com a realidade do aprofundamento das desigualdades e da padronização massiva. Essa contradição também pode ser compreendida à luz de uma abordagem sociomaterial. Como destacam Silva e Couto (2024), as práticas pedagógicas contemporâneas se constituem a partir da interação entre humanos e não humanos. Dessa forma, as plataformas não apenas mediam, mas também participam da produção dos processos educativos. A plataformização, nessa perspectiva, não é apenas uma ferramenta técnica, mas um arranjo que redefine os papéis e as responsabilidades no ato educativo, deslocando a centralidade da ação docente e alterando as formas de ensinar e aprender.

Enquanto se anuncia uma era de aprendizagem adaptativa e customizada, o que se observa é a disseminação de pacotes pedagógicos pré-formatados que limitam a autonomia docente e desconsideram as especificidades locais e culturais. O professor, antes concebido como autor de sua prática e mediador do conhecimento, é progressivamente reposicionado como mero executor de tarefas e aplicador de conteúdos definidos por lógicas algorítmicas. Configura-se, assim, um claro processo de alienação do trabalho docente.

Sousa Júnior (2024), ao discutir a plataformização do trabalho docente, identifica uma tríade de exploração que caracteriza esse trabalho na era digital: alienação do trabalho, robotização (ou plataformização) do ensino e hiperprodutividade. O autor documenta casos emblemáticos dessa lógica, como o de um professor que continuou lecionando através de aulas gravadas após seu falecimento. Isso ilustra a fantasia de uma “mais-valia infinita” em que o conteúdo pode ser reproduzido indefinidamente sem a necessidade do trabalho vivo. Esse exemplo, embora extremo, revela a tendência de desvinculação completa entre o trabalho e o trabalhador, característica central da alienação no contexto do capitalismo digital.

A alienação do trabalho docente manifesta-se de múltiplas formas na era da plataformização. O professor perde o controle sobre o processo de trabalho, uma vez que as plataformas determinam não apenas o que ensinar, mas como ensinar, quando ensinar e como avaliar. O conhecimento pedagógico, construído historicamente através da experiência e da reflexão, é expropriado e codificado em algoritmos que passam a governar a prática docente. Como problematiza Sousa Júnior (2024), os professores se veem “chorando sem saber o que ensinar”, expressão que sintetiza a desorientação e o sofrimento causados pela perda de autonomia profissional.

A robotização do ensino, segundo aspecto da tríade, refere-se à transformação do professor em um executor de tarefas pré-programadas. As plataformas oferecem roteiros detalhados de aula, materiais padronizados e sequências didáticas rígidas que reduzem o ato de ensinar a uma série de procedimentos mecânicos. Essa robotização é apresentada como apoio pedagógico ou recurso didático, mascarando seu

caráter de controle e padronização. O professor se torna um aplicador de conteúdos, perdendo a dimensão criativa e reflexiva que caracteriza o trabalho educativo (Sousa Júnior, 2024).

O terceiro elemento da tríade, a hiperprodutividade, impõe aos docentes uma pressão constante por resultados quantificáveis. As plataformas geram métricas detalhadas sobre o desempenho dos professores: quantos alunos acessaram o material, quantas atividades foram corrigidas, qual o tempo médio de resposta às dúvidas. Essa quantificação do trabalho pedagógico cria uma cultura de competição e vigilância que intensifica o ritmo de trabalho e gera ansiedade e esgotamento profissional (Sousa Júnior, 2024).

Esse regime, que transforma o cuidado pedagógico em controle e o compromisso docente em desempenho quantificável, encontra correspondência no contexto brasileiro. Uma reportagem publicada pela CartaCapital, intitulada “A máquina de moer professores”, evidencia como a plataformização da gestão escolar no estado do Paraná tem produzido um quadro alarmante de adoecimento docente (Basilio, 2025). Segundo a matéria, cerca de 23,5% dos professores da rede estadual foram afastados por transtornos relacionados à saúde mental. Este fenômeno está associado à intensificação do trabalho, à vigilância digital e à cobrança incessante por resultados nas plataformas institucionais.

Outro exemplo evidente é o enfrentado por professores da rede estadual de São Paulo. Uma pesquisa realizada pela Campanha Nacional Pelo Direito à Educação (2025) revelou que a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo destinou R\$ 500 milhões na compra de plataformas sem evidência de melhoria no aprendizado dos estudantes. A pesquisa mostra que o uso compulsório dessas ferramentas, somado à vigilância sobre o trabalho do professor e às metas punitivas de desempenho, tem ampliado a carga burocrática e reduzido a autonomia pedagógica. Isso confirma que a tecnologia, quando utilizada sem um planejamento pedagógico e submetida exclusivamente para cumprir uma lógica gerencial, tende mais a controlar do que qualificar o processo educativo.

A pesquisa de Silva e Carolei (2024) sobre a plataformização da educação pública confirma essa dinâmica, identificando um cerceamento da autonomia dos professores e um obstáculo à autoria e emancipação dos estudantes. As autoras demonstram como as plataformas, ao oferecerem currículos, materiais e metodologias pré-definidas, reduzem o papel do professor a um aplicador de conteúdos. Simultaneamente, os estudantes são posicionados como consumidores passivos de informação, perdendo oportunidades de desenvolver autoria e pensamento crítico.

Na dimensão curricular, as plataformas oferecem conteúdos pré-selecionados e organizados segundo uma lógica que privilegia a padronização sobre a contextualização. Na dimensão metodológica, as ferramentas disponíveis direcionam o professor para determinadas práticas pedagógicas, frequentemente baseadas em modelos behavioristas de estímulo-resposta. Por fim, na dimensão avaliativa, os sistemas de avaliação automática reduzem a complexidade do processo de aprendizagem a respostas certas ou erradas, eliminando a possibilidade de avaliação formativa e qualitativa (Silva; Carolei, 2024).

Para os estudantes, o cerceamento da autoria se traduz na redução de suas possibilidades de expressão e criação. As plataformas privilegiam atividades de múltipla escolha, preenchimento de lacunas e outras modalidades que podem ser facilmente processadas por algoritmos. Atividades que exigem criatividade, reflexão crítica ou expressão pessoal são desencorajadas ou simplesmente não suportadas pelos sistemas. O resultado é uma aprendizagem empobrecida, focada na reprodução de informações em detrimento da construção de conhecimento.

A hiperburocratização instaurada pelos sistemas de gestão sobrecarrega os professores com demandas de preenchimento de relatórios em registros on-line, consumindo um tempo que deveria ser dedicado à mediação pedagógica. A promessa de eficiência se converte em intensificação do trabalho e esgotamento profissional. As ideias de facilidades e potencialidades das plataformas e sistemas informatizados na gestão educacional (Barbosa; Alves, 2023) frequentemente se distanciam da realidade, culminando na hiperburocratização do trabalho dos professores e gestores (Palú; Arbigaus; Silveira, 2023).

Sistemas como o Sisgesc (Santa Catarina) e o Sere (Paraná), analisados por Palú, Arbigaus e Silveira (2023), compõem essa dinâmica que opera sob a lógica da governança pelos números e dados, em que a adoção dessas ferramentas confere poderes decisórios e de análise. O controle exercido por meio desses sistemas é comparado a um panóptico virtual (Palú, Arbigaus e Silveira, 2023, p.175), isto é, “uma torre de comando que permite visualizar e controlar”, incidindo sobre todas as dimensões, desde a administração até as práticas pedagógicas. De acordo com as autoras, essa vigilância sistemática, em conjunto com a cobrança de metas e a responsabilização dos profissionais, desmente os discursos de reforço da autonomia escolar, limitando e intensificando o trabalho docente.

Nessa inversão de sentido, a escola se transforma em um espaço de performance contínua, onde o fazer docente é medido, comparado e quantificado. É esse cenário que Wilke e Feijó (2023) denominam como "Escola do Cansaço", que representa a síntese das contradições da plataformização. Os autores analisam como a promessa de modernização e eficiência se converte em seu oposto: um ambiente de exaustão, vigilância e perda de sentido. Eles estabelecem um diálogo com o conceito de “Sociedade do Cansaço” do filósofo e ensaísta sul-coreano Byung-Chul Han para compreender como a lógica neoliberal de autoexploração se manifesta no contexto educacional. Na “Escola do Cansaço”, professores e alunos são submetidos a uma pressão constante por performance, mediada por dispositivos digitais que monitoram e quantificam cada aspecto de sua atividade.

O cansaço não é apenas físico, mas também existencial. Ele resulta da perda de sentido do trabalho educativo, da fragmentação das relações humanas e da subordinação da educação a uma lógica puramente instrumental. Os professores relatam sentimento de impotência, frustração e alienação, sintetizados na expressão “chorei sem saber o que ensinar” (Sousa Júnior, 2024). Isso exemplifica o sofrimento causado pela perda de autonomia e pela desorientação profissional gerada pela plataformização.

O paradoxo da personalização revela outra faceta dessa contradição. A customização oferecida pelas plataformas é, em grande medida, uma ilusão. Ela se baseia na categorização de estudantes a partir

de perfis de dados, reforça estereótipos e limita os percursos formativos a trilhas pré-definidas. Em vez de promover a singularidade, o sistema otimiza a classificação e o enquadramento. A pesquisa de Câmara (2024, p.293) sobre letramentos transmídia revela o perfil dos estudantes nesse ecossistema como “[...] leitores ubíquos, dispersos, com graves problemas de leitura, interpretação e produção de textos complexos, sobretudo os teóricos e artísticos”. A promessa de personalização algorítmica frequentemente resulta em fragmentação de conhecimento e aprendizagem superficial, baseada em estímulos rápidos e recompensas imediatas.

A personalização algorítmica opera por meio da criação de perfis comportamentais que categorizam os estudantes em tipos pré-definidos: “visual”, “auditivo”, “cinestésico”, “rápido”, “lento” etc. Essas categorias, apresentadas como científicas, muitas vezes reproduzem e reforçam estereótipos que limitam as possibilidades de desenvolvimento dos estudantes. Por exemplo, quando um estudante é classificado como “lento” e recebe sistematicamente atividades mais simples, cristaliza-se um percurso formativo empobrecido. Simultaneamente, a vigilância algorítmica transforma o cuidado pedagógico em controle. Cada clique, cada interação, cada avaliação torna-se um dado a ser coletado, analisado e, potencialmente, usado para modular comportamentos, em um ciclo que Zuboff (2019, p. 15) descreve como “[...] extração, previsão e vendas”, também descrito como capitalismo de vigilância.

Lemos (2020) discute o conceito de “performatividade algorítmica” para descrever como as práticas sociais são moldadas para se adequarem às condições impostas pelas plataformas. Os algoritmos “[...] não apenas processam informações e realizam tarefas, mas compelem ações que nos induzem a fazer ou interagir com algo” (Lemos, 2021, p. 41), criando um ambiente onde a autonomia é sistematicamente erodida. A performatividade algorítmica opera por meio de mecanismos sutis de indução comportamental. As plataformas utilizam técnicas de *design* persuasivo para manter usuários engajados: notificações *push*, sistemas de pontuação, *badges*, *ranking* e outras formas de gamificação que transformam a educação em um jogo competitivo. Essas técnicas, desenvolvidas originalmente para redes sociais e jogos, são aplicadas ao contexto educacional sem consideração por suas implicações pedagógicas.

O resultado é a criação de sujeitos performativos que internalizam a lógica da plataforma e passam a agir de acordo com suas expectativas. Professores modificam suas práticas para melhorar suas métricas de desempenho, mesmo quando isso prejudica a qualidade do ensino. Alunos focam em completar atividades e acumular pontos, perdendo de vista os objetivos de aprendizagem. A educação se torna um jogo de números onde o que importa não é aprender, mas demonstrar engajamento através de métricas quantificáveis.

Contudo, onde há controle, há também resistência. Mesmo em um cenário de crescente precarização e controle, emergem práticas docentes que buscam subverter a lógica instrumental. Professores que adaptam materiais, que utilizam as plataformas de maneira crítica e criativa, que fomentam o debate sobre a própria tecnologia em sala de aula, representam a negação viva da redução do

ato pedagógico a um procedimento técnico. Essas resistências, ainda que muitas vezes isoladas, apontam para a persistência da dimensão humana e política da educação.

As resistências se manifestam de diferentes formas: professores que “hackeiam” as plataformas para criar atividades não previstas pelos desenvolvedores; educadores que utilizam as ferramentas de comunicação para promover debates críticos sobre tecnologia e sociedade; docentes que se recusam a reduzir sua avaliação a métricas quantitativas e mantêm práticas de avaliação formativa e qualitativa. Essas práticas de resistência revelam que a tecnologia não é determinística e que pode haver espaço para apropriações subversivas. Elas também demonstram que a dimensão humana da educação (a capacidade de criar, de se relacionar, de questionar, de transformar) não pode ser completamente capturada por algoritmos. É nessa persistência da humanidade que reside a esperança de superação das contradições da plataformização.

Possibilidades de superação e práxis emancipatória

A superação das contradições impostas pela plataformização exige, em primeiro lugar, um profundo exercício de crítica. Desvelar a racionalidade instrumental que opera por trás do discurso da inovação é o passo inicial para construir alternativas. Isso implica ir além da denúncia e avançar na formulação de propostas concretas para uma apropriação tecnológica que esteja a serviço de um projeto de educação emancipatória. A construção de alternativas não pode ser pensada apenas como resistência; deve ser um projeto propositivo que articule crítica teórica, práxis pedagógica e transformação social.

Essa perspectiva dialógica encontra ressonância nas reflexões de Pereira e Souza (2023), ao discutirem a ecologia das mídias como abordagem capaz de compreender a plataformização não apenas como imposição técnica, mas como um ambiente de interações complexas entre diferentes suportes e práticas culturais. Para os autores, pensar o currículo na era híbrida requer reconhecer a multiplicidade de mediações e promover práticas pedagógicas que articulem criticamente o digital e o analógico, superando a fragmentação e a dependência das lógicas proprietárias. Essa compreensão amplia as possibilidades de uma práxis emancipatória, ao recolocar o professor e o estudante como produtores de sentido em meio ao ecossistema midiático contemporâneo.

Mallmann (2023) identifica na “vulgarização da inovação” um dos principais obstáculos para essa superação. As políticas públicas e os discursos corporativos promovem as tecnologias como panaceia para todos os problemas educacionais, mas o fazem de forma acrítica e tecnicista. A inovação é reduzida à aquisição de equipamentos e à adoção de plataformas, sem debate sobre pressupostos pedagógicos ou implicações políticas. Esse modelo, que disfarça velhas práticas tecnicistas, falha em endereçar os desafios históricos da educação brasileira.

A crítica à vulgarização da inovação não implica uma recusa da tecnologia, mas uma problematização de seu uso acrítico. Mallmann (2023) argumenta que a verdadeira inovação educacional não reside na adoção de novas ferramentas, mas na transformação das práticas pedagógicas em direção a

uma educação mais democrática, participativa e emancipatória. Isso exige uma mudança de paradigma que coloque a tecnologia a serviço do trabalho pedagógico, e não o contrário.

A superação da vulgarização da inovação passa pela construção de uma cultura de avaliação crítica das tecnologias educacionais. É preciso desenvolver critérios pedagógicos, éticos e políticos para a seleção e uso de ferramentas digitais, considerando não apenas sua eficiência técnica, mas também suas implicações para a autonomia docente, a privacidade dos dados e a democratização do conhecimento. Essa avaliação deve ser um processo coletivo, envolvendo toda a comunidade educacional.

Uma das frentes centrais de resistência é a formação crítica de professores, **mais** do que um treinamento para o uso de ferramentas, é preciso promover um letramento digital que capacite os educadores a compreenderem o funcionamento das plataformas, suas implicações políticas e econômicas, e a desenvolverem estratégias pedagógicas para seu uso crítico. Para isso, é necessário o esforço das redes públicas em priorizar a formação continuada de professores, especialmente em um país com profundas desigualdades, onde a cidadania digital ainda é negada a muitos jovens (Oliveira, 2023).

Nesse sentido, Mallmann e Schneider (2021) defendem a proposta de uma “Fluência Tecnológico-Pedagógica” (FTP) como um caminho promissor. A FTP visa a capacitação dos educadores a não apenas usar as ferramentas, mas também avaliá-las, selecioná-las e adaptá-las com intencionalidade pedagógica, ou seja, fazer com que os docentes atuem como autores e não apenas como usuários das tecnologias. Essa disputa pela retomada da autonomia docente no planejamento pedagógico implica compreender a lógica das plataformas, seus vieses algorítmicos e seus modelos de negócio, para então tomar decisões autônomas sobre seu uso.

A formação defendida por Mallmann e Schneider (2021) não pode ser um processo individual, mas coletivo e colaborativo. É preciso criar espaços de reflexão e experimentação onde os professores possam compartilhar experiências, discutir desafios e construir coletivamente estratégias de uso crítico das tecnologias. Esses espaços podem incluir grupos de estudo, oficinas práticas, comunidades de prática online e projetos de pesquisa-ação. Trata-se de reconhecer os professores como produtores de conhecimento, e não como meros consumidores de tecnologia proprietária.

Outro caminho fundamental reside no fortalecimento da gestão democrática como princípio orientador das decisões sobre tecnologia na educação. A escolha e a implementação de plataformas digitais não podem ser decisões centralizadas ou impostas por interesses de mercado. É imperativo que a comunidade escolar participe ativamente desse processo. Gestores, professores, estudantes e famílias devem garantir que as ferramentas tecnológicas adotadas estejam alinhadas com o projeto político-pedagógico da escola e com os princípios de uma educação pública, gratuita e de qualidade. Somente por meio dessa participação coletiva é possível assegurar que tais ferramentas se inscrevam no horizonte de um projeto político-pedagógico autônomo, comprometido com a democracia e com a responsabilidade social da educação.

A gestão democrática das tecnologias educacionais exige a criação de espaços institucionais de participação e deliberação. Isso pode incluir comitês de tecnologia educacional com representação de todos os segmentos da comunidade escolar, além de consultas públicas sobre a adoção de novas plataformas e processos transparentes de avaliação e seleção de ferramentas digitais.

É fundamental que essas decisões sejam tomadas com base em critérios pedagógicos e não apenas técnicos ou econômicos. A comunidade escolar deve ter acesso a informações claras sobre as implicações das diferentes opções tecnológicas, incluindo questões de privacidade, segurança de dados, custos de longo prazo e dependência tecnológica. A participação da comunidade escolar também envolve a formação de todos os envolvidos para que possam participar de forma qualificada dessas discussões. Isso inclui a promoção de debates sobre privacidade digital e a criação de materiais informativos sobre os direitos dos usuários de plataformas digitais.

A tecnologia, em si, não é inerentemente opressora ou libertadora; seu significado é socialmente construído e resultado de disputas políticas e epistemológicas. Nesse sentido, a busca por alternativas passa pela reapropriação crítica das ferramentas digitais. Isso pode envolver desde o uso de softwares livres e de código aberto, que garantem maior autonomia e transparência, até a criação de plataformas próprias, desenvolvidas por universidades e instituições públicas, que operem sob uma lógica não mercantil. O objetivo é inverter a relação de subordinação, colocando a tecnologia a serviço da humanização e da criatividade pedagógica, e não o contrário.

A constituição de uma soberania digital na educação exige investimentos públicos em infraestrutura tecnológica. Isso inclui a criação de *data centers* públicos, o desenvolvimento de plataformas educacionais próprias e a formação de equipes técnicas capazes de manter e desenvolver essas infraestruturas. Embora isso represente um investimento inicial significativo, pode resultar em economia de recursos a longo prazo e maior autonomia para as instituições educacionais. A soberania digital envolve também a capacidade de definir políticas próprias de proteção de dados e privacidade, o que exige marcos regulatórios específicos para o setor educacional que garantam que os dados de estudantes e professores sejam protegidos e utilizados para fins pedagógicos legítimos.

Como estratégia recente, podemos citar a recomendação oficial emitida pelo Ministério Público do Estado de São Paulo (MPSP) no dia 02 de outubro de 2025. Esse, por meio do Grupo de Atuação Especial (GEDUC) realizou uma investigação sobre a adoção obrigatória de plataformas digitais e materiais padronizados nas escolas públicas paulistas. A pesquisa conclui que a política estadual de plataformização fere princípios constitucionais, a gestão democrática e as diretrizes nacionais da educação. O documento Instrui o Estado a adequar sua política tecnológica à Constituição, à LDB e às diretrizes nacionais, de modo a proteger direitos de professores e estudantes. Ao final, o documento sinaliza que:

Em caso de não acatamento, o Ministério Público consigna que adotará todas as medidas legais necessárias a fim de sanar as violações a direitos fundamentais retratadas, inclusive por meio do ajuizamento de ação civil pública, conferindo a presente ciência inequívoca à autoridade nomeada quanto às ilegalidades verificadas e minuciosamente descritas (São Paulo, 2025, p. 326).

Ainda que o futuro dessas recomendações seja incerto, nota-se um comprometimento do Ministério Público em combater um movimento que teve início em 2023. Essa ação, somada a outras possíveis dentro da práxis docente, coopera na mudança desejada, mobilizando um professorado unido e interessado na melhoria de condições de trabalho que influencia diretamente a qualidade do ensino.

A síntese dialética entre a crítica teórica e a ação educativa concreta se materializa no que podemos chamar de práxis pedagógica transformadora. Ela se manifesta quando um professor utiliza uma plataforma comercial para discutir com seus alunos sobre o capitalismo de vigilância, ou quando uma escola organiza um debate público sobre a política de dados da empresa de tecnologia que lhe presta serviços. É nessa articulação entre o pensar e o agir que a educação reafirma seu potencial como prática da liberdade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste ensaio, busca-se mostrar que a plataformização da educação brasileira, longe de ser um mero processo de modernização técnica, constitui um fenômeno complexo e contraditório, estruturalmente enraizado em determinações históricas, políticas e econômicas. A racionalidade instrumental que a impulsiona, sob o pretexto de eficiência e inovação, acaba por reforçar a precarização do trabalho docente, a mercantilização do saber e a vigilância como mecanismo de controle, ameaçando os fundamentos de uma educação democrática e humanizadora, e deslocando o sentido da formação do campo da emancipação para o da funcionalidade.

As análises realizadas, baseadas em pesquisas críticas recentes, revelam que a plataformização opera por meio de múltiplos mecanismos de dominação. Entre eles, destacam-se: a datificação, que transforma experiências pedagógicas em mercadoria; a governança algorítmica que cerceia a autonomia docente; a hegemonia proprietária, que subordina o setor público aos interesses corporativos; e a “Escola do Cansaço”, que esgota as energias vitais dos educadores. Esses processos não são efeitos colaterais indesejados, mas características estruturais de um modelo que subordina a educação à lógica do mercado.

Ressalta-se que o recorte analítico deste ensaio teórico se concentrou no fator tecnológico, especificamente na plataformização. Reconhece-se que os processos de adoecimento e de esgotamento são mais complexos e multifatoriais, derivando de um conjunto de variáveis que ultrapassam a dimensão tecnológica. Fatores que contribuem de forma significativa para a crise no magistério não podem ser ignorados, como a desvalorização do papel do professor, a falta de qualificação em gestão escolar, o desinteresse discente e as mudanças comportamentais dos estudantes.

Contudo, as contradições inerentes a esse processo também abrem espaço para resistências e alternativas. A persistência de práticas docentes críticas, mesmo em contextos de crescente controle, demonstra que a dimensão humana da educação escolar não pode ser completamente capturada por algoritmos.

A superação desse cenário não reside na recusa ingênua da tecnologia, mas em sua apropriação crítica e consciente. A construção de uma educação tecnológica emancipatória depende da capacidade coletiva de articular a crítica teórica com a práxis pedagógica, fomentando a autonomia docente, fortalecendo a gestão democrática e colocando as ferramentas digitais a serviço de um projeto de formação humana integral. O desafio é imenso e envolve disputas em múltiplas escalas, desde a sala de aula até as políticas nacionais de educação. No entanto, é na persistência da resistência e na busca por alternativas que reside a esperança de que a promessa de uma educação libertadora possa, enfim, se sobrepôr à lógica instrumental do mercado. A tecnologia, quando apropriada criticamente pela comunidade educacional, pode ser uma aliada na construção de uma sociedade mais justa, democrática e humana.

Como agenda de pesquisa, indica-se a importância da realização de estudos com maior aproximação em escolas que adotaram plataformas digitais, como estudos de caso ou etnográficos, com a finalidade de compreender em profundidade as mediações e as ressignificações produzidas pelos atores escolares, além de diferentes tipos de plataformização (público, privado ou comunitária). O impacto à saúde mental de docentes e estudantes nesse contexto e as formas de resistência e organização coletiva também são aspectos que demandam investigações.

AGRADECIMENTOS

Agradece-se ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas, Formação e Tecnologias Educacionais (GEPPFORTE) e ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Ensino de Ciências da Natureza (GEPECiN) pelo estímulo e pelas discussões que contribuíram para a elaboração deste ensaio. Cabe, também, agradecer à Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), à Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do estado de Mato Grosso do Sul (FUNDECT), ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

BARBOSA, Renata Peres; ALVES, Natália. A Reforma do Ensino Médio e a Plataformização da Educação: expansão da privatização e padronização dos processos pedagógicos. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 21, p. 1-26, 2023. DOI: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2023v21e61619>. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/61619/43301>. Acesso em: 12 out. 2025.

BASILIO, Ana Luiza. A máquina de moer professores. **Carta Capital**, São Paulo, jun. 2025. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/a-maquina-de-moer-professores/>. Acesso em: 13 out. 2025.

CÂMARA, Naiá Sadi. Letramentos transmídia na era da plataformização da educação. **Cadernos de Letras UFF**, Niterói, v. 35, n. 69, p. 293-315, jul./dez. 2024. DOI:

<https://doi.org/10.22409/cadletrasuff.v35i69.63899>. Disponível em:
<https://www.periodicos.uff.br/cadernosdeletras/article/view/63899/38423>. Acesso em: 12 out. 2025.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **SEDUC-SP gasta quase R\$ 500 milhões em plataformas sem melhorar resultados educacionais, apontam pesquisadores**. Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 3 jul. 2025. Disponível em: <https://campanha.org.br/noticias/2025/07/03/seduc-sp-gasta-quase-r-500-milhoes-em-plataformas-sem-melhorar-resultados-educacionais-apontam-pesquisadores/>. Acesso em: 13 out. 2025.

COSTA, Carine Rodrigues da; OJEDA, Caroline Martins; LOPES, Rosemara Perpetua. Plataformização na educação superior pública e seus efeitos no Brasil. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 22, e245047, 2025. DOI: <https://doi.org/10.5747/ch.2025.v22.h629>. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/5047/3795>. Acesso em: 12 out. 2025.

FERREIRA, Ana Elisa Sobral Caetano da Silva. Capitalismo de vigilância e plataformização da educação: um estudo discursivo-mediológico. **Revista Mosaico**, Vassouras, v. 15, n. 24, p. 23-37, 2023. DOI: <https://doi.org/10.12660/rm.v15n24.2023.89419>. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/mosaico/article/view/89419/85074>. Acesso em: 14 out. 2025.

KIRCHOF, Edgar Roberto; SANTOS JUNIOR, Vital Pereira dos Santos; RUSSINI, Augusto. Educação tecnológica na era da plataformização: a Academia Cisco. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 24, n. 83, p. 1374-1391, 2024. DOI: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.24.083.DS06>. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/31809/27047>. Acesso em: 12 out. 2025.

KOERNER, Andrei. A questão do estado de direito na regulação algorítmica. In: VASQUES, Pedro Henrique; KOERNER, Andrei. (org.). *Tecnologias digitais, direito e sociedade: questões atuais e caminhos para a pesquisa*. **Cadernos Cedec**, São Paulo, n. 131, p. 96-127, jan. 2021. Disponível em: <https://boletimlunova.org/wp-content/uploads/2021/12/Cadernos-CEDEC-131-Vasques-e-Koerner.pdf>. Acesso em: 14 out. 2025.

LEMOS, André. **A tecnologia é um vírus: pandemia e cultura digital**. Porto Alegre: Sulina, 2021.

LEMOS, André. Plataformas, datificação e performatividade algorítmica (PDPA): desafios atuais da cibercultura. In: PRATA, Nair; PESSOA, Sônia Caldas (org.). **Fluxos comunicacionais e crise da democracia**. São Paulo: Intercom, 2020. p. 117-126. Disponível em: <http://www.portcom.intercom.org.br/ebooks/arquivos/fluxos30112020.pdf>. Acesso em: 13 out. 2025.

LOPES, David Santana; ALVES, Lynn Rosalina Gama; LIRA-DA-SILVA, Rejâne Maria. Podcasts, divulgação científica e a plataformização: história, potencialidades e controvérsias. **Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, 2023. DOI: <https://doi.org/10.35819/tear.v12.n2.a6801>. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/6801/3481>. Acesso em: 12 out. 2025.

MALLMANN, Elena Maria. A vulgarização da inovação nas políticas públicas e a hegemonia proprietária na plataformização da educação pública. **Revista Paradigma**, Maracay, v. 44, n. 4, p. 542-568, set. 2023. DOI: <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2023.p542-568.id1516>. Disponível em: <https://revistaparadigma.com.br/index.php/paradigma/article/view/1516/1342>. Acesso em: 12 out. 2025.

MALLMANN, Elena Maria; SCHNEIDER, Daniela da Rocha. Políticas públicas, tecnologias educacionais e Recursos Educacionais Abertos (REA). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, p. 1113–1130, 2021. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iesp2.15118>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15118>. Acesso em: 12 out. 2025.

OLIVEIRA, Max Fabiano Rodrigues de. O letramento digital em tempos de plataformização da educação e as possibilidades para o ensino de história. **Revista Transversos**, Rio de Janeiro, n. 27, p. 52-69, mai. 2023.

DOI: <https://doi.org/10.12957/transversos.2023.73407>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/transversos/article/view/73407/45796>. Acesso em: 12 out. 2025.

PALÚ, Janete; ARBIGAUS, Joélma de Souza; SILVEIRA, Adriana Aparecida Dragone. Plataformização da educação, da escola pública e suas formas de gestão: entre promessas e realidades. **Revista de Ciências Humanas**, Frederico Westphalen, v. 24, n. 2, p. 160-186, maio/ago. 2023. DOI: <https://doi.org/10.31512/19819250.2023.24.02.160-186>. Disponível em: https://revistas.fw.uri.br/revistadech/article/view/4590/pdf_1. Acesso em: 12 out. 2025.

PEREIRA, Natana Lopes; SOUZA, Marcio Vieira de. Ecologia das Mídias e a Plataformização: desafio curricular no ensino híbrido. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 21, p. 1-25, 2023. DOI: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2023v21e61503>. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/61503/43288>. Acesso em: 11 out. 2025.

POELL, Thomas; NIEBORG, David; VAN DIJCK, José. Plataformização. **Revista Fronteiras - Estudos Midiáticos**, [S.l.], v. 22, n. 1, p. 2-10, 2020. DOI: <https://doi.org/10.4013/fem.2020.221.01>. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/view/fem.2020.221.01/60747734>. Acesso em: 12 out. 2025.

PRETTO, Nelson De Luca; AMIEL, Tel; BONILLA, Maria Helena Silveira; LAPA, Andrea. The platformization of education in times of pandemic. In: NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR – NIC.br (ed.). **Education and digital technologies: challenges and strategies for the continuity of learning in times of COVID-19**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil – CGI.br, 2021. p. 215–244.

SÃO PAULO. Ministério Público. Grupo de Atuação Especial de Educação – Núcleo da Capital (GEDUC). **Recomendação 0738.0000455/2024 ao Estado de São Paulo sobre uso de plataformas digitais na rede pública de ensino**. São Paulo: Ministério Público do Estado de São Paulo, 2025.

SANTOS, Tatiana Dantas dos; SILVA, Lenina Lopes Soares; AZEVEDO, Márcio Adriano de. Plano de Formação Continuada dos Servidores da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e seus caminhos até a plataformização. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 14, n. 2, p. 1-18, mai./ago. 2025. DOI: <https://doi.org/10.14393/REPOD-v14n2a2025-74251>. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/74251/40994>. Acesso em: 12 out. 2025.

SAURA, Geo; PERONI, Vera Maria Vidal; PIRES, Daniela de Oliveira; LIMA, Paula Valim de. Capitalismo na era digital e educação: democracia, Estado e ideologia. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 63, p. 139–152, 2024. DOI: <https://doi.org/10.60543/issn.1645-7250.rle63.09>. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/9573>. Acesso em: 10 jan. 2026.

SILVA, Nathália Aparecida Gonçalves da; CAROLEI, Paula. Plataformização da educação pública: desafios para autonomia docente e inclusão discente. **Revista Docência e Cibercultura**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 4, p. 1-22, out./nov. 2024. DOI: <https://doi.org/10.12957/redoc.2024.84769>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/re-doc/article/view/84769/51676>. Acesso em: 12 out. 2025.

SILVA, Patrícia; COUTO, Edvaldo Souza. Plataformização da aprendizagem e o protagonismo de humanos e não humanos nas práticas pedagógicas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 40, e39146, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-469839146>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/VvTjB3xrZGjffRvcgdyMHhQ/?lang=pt>. Acesso em: 14 out. 2025.

SRNICEK, Nick. **Platform capitalism**. Cambridge: Polity Press, 2017.

SOUSA JÚNIOR, João Eudes Alexandre de. “Chorei sem saber o que ensinar”: reformismo, plataformização e precarização do trabalho docente na educação básica. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**,

Salvador, v. 16, n. 3, p. 167-189, dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v16i3.63582>. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/63582/36326>. Acesso em: 12 out. 2025.

VIEGAS, Moacir Fernando. Plataformização do trabalho docente na educação básica: uma revisão de literatura sob o prisma do gênero e do cuidado. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 16, n. 1, p. 961-980, abr. 2024. DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v16i1.57826>. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/57826/32794>. Acesso em: 12 out. 2025.

WILKE, Valéria Cristina Lopes; FEIJÓ, Marcelo Santos. Aspectos da plataformização educacional na educação básica brasileira: a “Escola do Cansaço” na era do Big Data. **Logeion: Filosofia da Informação**, Rio de Janeiro, v. 10, n. esp. 2, p. 418-437, nov. 2023. DOI: <https://doi.org/10.21728/logeion.2023v10nesp2.p418-437>. Disponível em: <https://revista.ibict.br/fiinf/article/view/6780>. Acesso em: 12 out. 2025.

ZUBOFF, Shoshana. **A era do capitalismo de vigilância**: a luta por um futuro humano na nova fronteira do poder. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2019.

Submetido: 15/outubro/2025

Correções: 06/jan/2026

Aceite Final: 12/03/2026