

DOSSIÊ

Políticas de formação de professores(as) e valorização docente em contextos neoliberais

Editora

Andreza Barbosa

Apoio

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) (Proc. 2022/08397-6) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) (Proc. 305265/2023-7).

Disponibilidade de dados

Os dados de pesquisa estão disponíveis no corpo do documento.

Uso de software de IA

Não foram utilizadas ferramentas de IA em nenhuma parte da elaboração deste manuscrito.

Conflito de interesses

Não há conflito de interesses.

Recebido

25 abr. 2025

Versão final

19 set. 2025

Aprovado

30 out. 2025

Plataformização da educação pública: governança algorítmica, formação docente e modelos de gestão

Platformization of public education: algorithmic governance, teacher education and management models

Tiago Negrão **Andrade**¹ , Maria Cristina **Gobbi**¹ 

¹ Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, Campus de Bauru. Bauru, SP, Brasil. Correspondência para: T. N. ANDRADE. E-mail: <tiago.negrao@unesp.br>.

Como citar este artigo: Andrade, T.N.; Gobbi, M.C. Plataformização da educação pública: governança algorítmica, formação docente e modelos de gestão. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 31, e15977, 2026. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v31a2026e15977>

Resumo

Este artigo analisa criticamente os impactos da plataformização e da governança algorítmica sobre a formação docente, o trabalho docente e os modelos de gestão na educação pública, à luz da racionalidade neoliberal. Adota-se abordagem qualitativa, crítico-analítica, combinando revisão integrativa e análise documental (2010–2025). O *corpus* reúne 58 fontes (artigos revisados por pares, relatórios institucionais e documentos normativos), selecionadas em Scopus, *Web of Science*, *ERIC*, *Redalyc*, *Scientific Electronic Library Online* e repositórios nacionais. Ancorada em análise crítica do discurso nos marcos de Fairclough e van Dijk, articulada a estudos sociotécnicos da dataficação e à economia política da educação, a análise operou em três níveis integrados: (i) textual, examinando escolhas léxico-gramaticais, metáforas e modalizações; (ii) discursivo, identificando intertextualidades, estratégias de legitimação e enquadramentos temáticos; e (iii) sociopolítico, mapeando macroestruturas semânticas, modelos mentais e polarizações nós/eles vinculadas à racionalidade neoliberal. Metodologicamente, foi realizada codificação aberta e axial do corpus, memos analíticos para rastreabilidade interpretativa e contraste entre categorias e evidências. Os resultados evidenciam as plataformas como dispositivos de mercantilização e gestão por dados, com efeitos de precarização do trabalho, despolitização pedagógica e subordinação da gestão a métricas e algoritmos; evidencia-se, ainda, a expansão de parcerias público-privadas e modelos gerenciais que fragilizam a gestão democrática. Em contraponto, mapeiam-se práticas de resistência (redes acadêmicas, movimentos docentes, extensão crítica) e processos formativos emancipatórios que tensionam tais arranjos, indicando caminhos para revalorização docente e fortalecimento de redes públicas.rofissionais da educação, buscando apassivar iniciativas e reações antagônicas a este projeto.

Palavras-chave: Formação docente. Gestão educacional. Governança algorítmica. Neoliberalismo. Plataformização.

Abstract

This article critically examines how platformization and algorithmic governance affect teacher education, teaching work, and management models in public education through the lens of neoliberal rationality. We use a qualitative, critical-analytical approach combining an integrative review and documentary analysis (2010–2025). The corpus comprises 58 sources (peer-reviewed articles, institutional reports, and regulatory documents) selected from Scopus, Web of Science, ERIC, Redalyc, Scientific Electronic Library Online, and national repositories. Grounded in Critical Discourse Analysis as framed by Fairclough and van Dijk, and articulated with sociotechnical studies of datafication and the political economy of education, the analysis integrated three levels: (i) textual lexico-grammatical choices, metaphor, and modality; (ii) discursive intertextuality, legitimation strategies, and thematic framing; and (iii) sociopolitical semantic macro-structures, mental models, and us/them polarizations tied to neoliberal rationality. Procedurally, we conducted open and axial coding of the corpus, maintained analytic memos to ensure interpretive traceability, and contrasted categories with empirical evidence. Findings indicate that platforms operate as devices of data-driven commodification and managerial control, producing precarization, pedagogical depoliticization, and metric-oriented governance; we also identify the expansion of public-private partnerships and managerial models that weaken democratic governance. Conversely, resistance practices (academic networks, teacher movements, critical outreach) and emancipatory training challenge these arrangements, pointing to teacher revalorization and the strengthening of public networks.

Keywords: Teacher education. Educational management. Algorithmic Governance. Neoliberalism. Platformization.

Introdução

A crescente plataformização da educação tem se consolidado como uma das expressões mais visíveis da expansão da racionalidade neoliberal sobre as instituições escolares, fenômeno que adquire centralidade no contexto atual de intensificação dos processos de digitalização e reconfiguração do trabalho docente. Este cenário não pode ser dissociado das transformações estruturais no campo educacional, marcadas pela incorporação de tecnologias de gestão algorítmica, pela financeirização das políticas públicas e pela consolidação de modelos educacionais orientados pela lógica da eficiência, do controle e da performance. Pesquisadores como Selwyn (2021), Dardot e Laval (2016), e Couldry e Mejias (2019) evidenciam que tais dinâmicas não representam somente uma mudança técnica, mas a materialização de dispositivos de governamentalidade que subordinam a educação às dinâmicas do mercado e à extração contínua de valor por meio dos dados.

A evolução desse campo revela que, desde a década de 2010, o avanço das plataformas digitais e das parcerias público-privadas no setor educacional tem remodelado profundamente tanto a organização curricular quanto as formas de mediação pedagógica e de avaliação do trabalho docente. Estudos como os de Williamson (2017) e Williamson e Hogan (2020) demonstram que as infraestruturas digitais operam como instrumentos de governança algorítmica, promovendo uma lógica de gestão que redefine os processos de ensino e aprendizagem, deslocando a autonomia dos sujeitos para sistemas automatizados. Esse movimento é intensificado pela difusão de modelos gerenciais corporativos, como analisam Ball (2012) e Aksakalli (2025), que alertam para os riscos de captura da educação pública por interesses privados, sob a retórica da inovação e da neutralidade tecnológica.

O objeto de estudo deste trabalho são os processos de plataformização da educação e seus impactos na formação, na profissionalização e na autonomia docente no contexto das políticas educacionais contemporâneas. Trata-se de compreender como os dispositivos digitais — especialmente as plataformas de gestão, avaliação e formação —, reconfiguram não

apenas a organização do trabalho pedagógico, mas também os próprios sentidos atribuídos à docência e à escola pública. Ao articular os aportes teóricos de autores como Morozov (2014) e Selwyn *et al.* (2020), a análise enfatiza que a questão central não reside nas tecnologias em si, mas nas racionalidades que as estruturam, nas relações de poder que as sustentam e nos interesses econômicos e políticos que orientam sua implementação.

Esse fenômeno se diferencia de outras formas históricas de instrumentalização do trabalho docente na medida em que a plataformização não apenas automatiza tarefas ou controla processos, mas redefine as próprias categorias de ensino, aprendizagem e avaliação, ancorando-as na lógica dos dados, dos algoritmos e das métricas de desempenho. Como apontam Estormovski e Esquinsani (2022) e Oliveira, Castro e Quijano (2024), esse modelo reforça a privatização da produção intelectual docente, esvaziando seu caráter crítico e colaborativo, e intensifica processos de precarização laboral, exclusão digital e erosão da gestão democrática.

A literatura especializada converge em identificar desafios estruturais nesse campo, entre eles a crescente subordinação da educação a lógicas de mercado, a intensificação do controle algorítmico sobre o trabalho docente e a fragilização dos vínculos públicos que, historicamente, sustentam o direito à educação. Ao mesmo tempo, persistem controvérsias teóricas e empíricas sobre os limites e as possibilidades de resistência e reconfiguração democrática dos processos educacionais mediados por plataformas, como destacam Frigotto (2017a), Dourado, Moraes e Siqueira (2024), e Silva e Freitas (2020).

Diante desse contexto, o objetivo central deste estudo é analisar de que maneira a plataformização e a governança algorítmica reconfiguram a formação docente — tanto inicial quanto continuada —, o trabalho pedagógico e os modelos de gestão na educação pública. O estudo tem como propósito compreender os efeitos estruturais desses processos, enquanto este artigo se dedica a problematizar, de modo mais específico, as implicações sobre políticas formativas, condições de trabalho e práticas de gestão. Nesse percurso, buscam-se responder às seguintes questões: como as plataformas digitais e dispositivos algorítmicos interferem nos processos formativos? Quais são os impactos que produzem sobre a autonomia profissional e os princípios democráticos da educação pública? E que resistências e alternativas emancipatórias emergem, considerando as contradições entre os interesses de mercado e os projetos democráticos de educação?

Procedimentos Metodológicos

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, de caráter crítico-analítico, combinando revisão integrativa de literatura (Souza; Silva; Carvalho, 2010; Whitemore; Knafl, 2005) e análise documental (Bowen, 2009; Cellard, 2008) de produções acadêmicas e institucionais sobre plataformização, governança algorítmica, racionalidade neoliberal na educação e seus efeitos sobre o trabalho docente e a gestão educacional. O desenho metodológico articula três referenciais: a Análise Crítica do Discurso (ACD) (Fairclough, 2001; van Dijk, 2015), os estudos sociotécnicos da dataficação (Coudry; Meijas, 2019; Williamson, 2017) e a economia política da educação (Ball, 2012). Essa triangulação teórico-metodológica orientou tanto os critérios de elegibilidade quanto os procedimentos de análise e de garantia de rigor (Denzin; Lincoln, 2018; Flick, 2018).

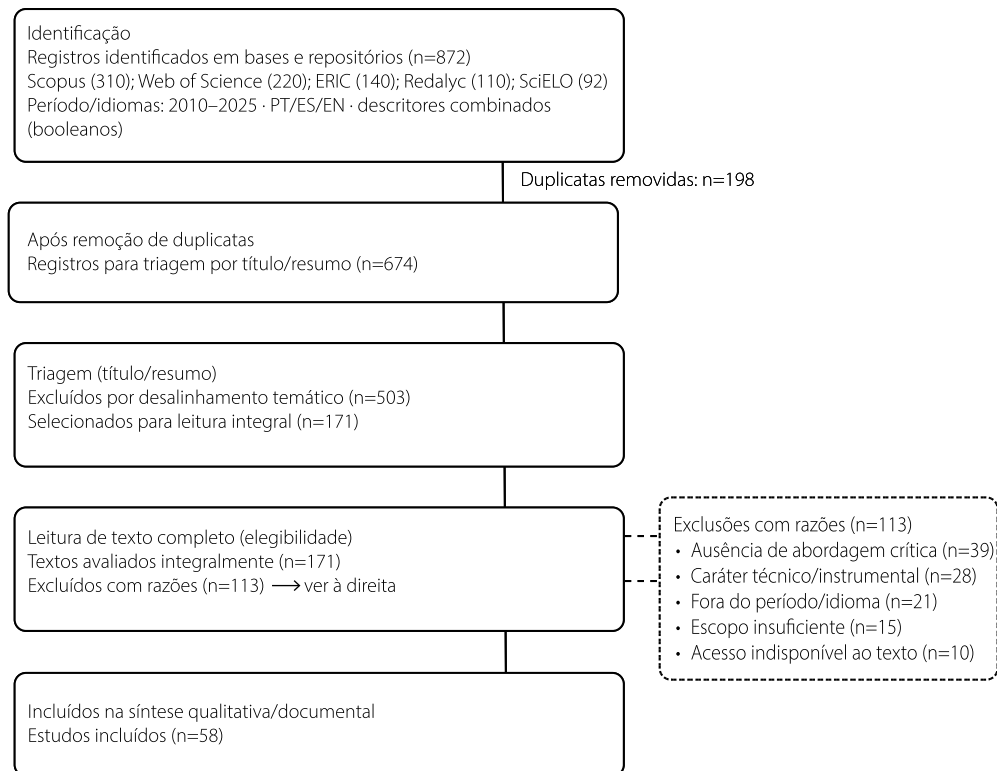
Foram considerados documentos publicados entre 2010 e 2025, em português, espanhol e inglês, que discutissem criticamente: (i) a plataformização da educação; (ii) a governança algorítmica

e/ou a dataficação em contextos educacionais; (iii) as interfaces com racionalidades neoliberais; (iv) impactos sobre formação, autonomia e trabalho docente, gestão escolar e políticas públicas. As perguntas orientadoras foram: como as plataformas e dispositivos algorítmicos reconfiguram processos de formação docente (inicial e continuada) e modelos de gestão na Educação Básica e no Ensino Superior? Quais são os efeitos sobre autonomia profissional e princípios democráticos? Que resistências e alternativas formativas emergem?

O levantamento ocorreu nas bases Scopus, *Web of Science*, *ERIC*, *Redalyc* e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), além de repositórios nacionais (portais institucionais e normativos). Foram empregados descritores combinados por operadores booleanos (título, resumo, palavras-chave), ajustados a cada base: (a) português: “plataformização da educação” OR “plataformas digitais” AND educação; “governança algorítmica” AND educação; “dataficação” AND escola; “trabalho docente” AND plataformas; “neoliberalismo educacional”; (b) inglês: *education platformization*; *algorithmic governance* AND *education*; *datafication* AND *school/education*; *teacher work* AND *platforms*; *neoliberal education*; (c) espanhol: *plataformización de la educación*; *gobernanza algorítmica* AND *educación*; *dataficación* AND *escuela*; *trabajo docente* AND *plataformas*.

Como critérios de inclusão ou exclusão foi estabelecido que, a inclusão contemplaria: (a) artigos revisados por pares; (b) capítulos/relatórios institucionais com fundamentação analítica explícita; (c) documentos normativos/legislação quando analíticos para o tema; (d) alinhamento direto às perguntas do estudo; (e) idiomas e período definidos. E foram excluídos: (a) textos estritamente técnicos/instrumentais (manual de produto, nota de versão, *white paper* comercial); (b) estudos sem recorte crítico (somente descrição de ferramenta/uso); (c) fora do período/idioma; (d) duplicatas; (e) acesso incompleto do texto integral; (f) estudos de ensino superior estritamente técnicos, sem discussão sociopolítica.

Em relação ao processo de busca, triagem e elegibilidade (PRISMA), o levantamento inicial identificou 872 registros nas bases e repositórios. Após a remoção de 198 duplicatas, permaneceram 674 registros para triagem por título e resumo, etapa na qual 503 foram excluídos por desalinhamento temático. Assim, 171 textos avançaram para leitura integral (elegibilidade). Destes, 113 foram excluídos com as seguintes razões: ausência de abordagem crítica (n=39); caráter estritamente técnico/instrumental (n=28); inadequação temporal/idioma (n=21); escopo insuficiente (n=15); acesso indisponível ao texto completo (n=10). Ao final, 58 estudos atenderam plenamente aos critérios e compuseram o corpus da revisão integrativa e da análise documental. O corpus final reuniu cinquenta e oito documentos, incluindo artigos revisados por pares, relatórios institucionais e documentos normativos como leis, diretrizes e referenciais de formação. Essas fontes abarcam análises críticas de políticas educacionais, estudos sobre plataformas digitais e produções voltadas à formação docente, tanto inicial quanto continuada. Entre as instituições de origem estão o Ministério da Educação, secretarias estaduais e municipais, universidades, organismos multilaterais como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Banco Mundial, além de fundações privadas com atuação no campo educacional, a exemplo da Fundação Lemann, do Instituto Natura e do *Google for Education*. O recorte contemplou a Educação Básica e o Ensino Superior, com ênfase nos impactos sobre a formação e a profissionalização docente em contextos plataformizados. A Figura 1 ilustra os números nas etapas: Identificação, Duplicatas, Triagem, Elegibilidade e Inclusões.



Crítérios de inclusão: artigos revisados por pares; capítulos/relatórios institucionais com fundamentação analítica; documentos normativos analíticos; alinhamento às questões; PT/ES/EN; 2010–2025.
Crítérios de exclusão: textos estritamente técnicos/comerciais; ausência de análise crítica; fora do período/idioma; duplicatas; acesso incompleto.
Observações de rigor: protocolo PRISMA adaptado; planilha de extração padronizada; memos analíticos; triangulação teórica (ACD, sociotécnico, economia política); saturação temática; trilha de auditoria.

Figura 1 – Fluxograma PRISMA: Revisão Integrativa e análise documental (2010-2025).

Fonte: Elaborada pelos autores (2025).

Os 58 estudos foram sistematizados em uma planilha de extração com campos padronizados: autor(es), ano, país/escopo, nível educacional, tipo de documento, objeto/plataforma/arranjo de governança analisado, referencial teórico, método/estratégia (quando aplicável), conceitos-chave, achados principais e implicações para trabalho docente/gestão/política. Foram produzidas notas analíticas (memos) para registrar decisões interpretativas e vínculos entre evidências e categorias (Bowen, 2009).

A estratégia analítica combinou a ACD de Fairclough (2001) e van Dijk (2015) com os referenciais sobre dataficação (Couldry; Mejias, 2019) e política educacional digital (Williamson, 2017). Operamos em três movimentos encadeados: primeiro, uma leitura integral com codificação aberta das unidades de sentido, registrando escolhas léxico-gramaticais, metáforas recorrentes e marcas de modalização; em seguida, um reagrupamento axial que consolidou categorias discursivas (intertextualidades, estratégias de legitimação, enquadramentos temáticos) e conectou essas regularidades aos objetos analisados (plataformas, arranjos de governança, modelos formativos); por fim, uma integração crítico-discursiva na qual macroestruturas semânticas, modelos mentais e polarizações nós/eles foram relacionadas às racionalidades neoliberais e às materialidades de gestão por dados. As leituras ocorreram em duas rodadas sucessivas pela autora, com memos analíticos para documentar decisões interpretativas e dirimir ambiguidades. Esse encadeamento assegura a rastreabilidade entre corpus, categorias e inferências, preservando coerência teórico-metodológica e a conexão entre evidências e argumentos.

Para fortalecer credibilidade e confiabilidade: (a) critérios de elegibilidade explicitados e aplicados consistentemente; (b) trilha de auditoria com registro das etapas (Whittemore; Knafl, 2005); (c) memos analíticos documentando decisões e resoluções de ambiguidade; (d) triangulação teórica entre ACD, sociotécnico e economia política; (e) saturação temática observada quando novas leituras não acrescentavam categorias substantivas; (f) coerência argumentativa validada por retorno constante ao corpus (Flick, 2018). Não foram utilizados softwares de IA/automação para seleção, extração, avaliação ou redação analítica; todas as etapas foram realizadas manualmente, com buscas reprodutíveis e critérios públicos. No escopo específico da ACD, duas rodadas de leitura e memos de auditoria registraram decisões de codificação e reconciliação de sentidos, reforçando a consistência interpretativa.

Por se tratar de fontes públicas e secundárias, não se aplicam procedimentos de comitê de ética envolvendo participantes humanos. As principais limitações decorrem: (i) da dependência de bases e descritores (sensibilidade/especificidade das buscas); (ii) da heterogeneidade dos estudos incluídos; e (iii) da natureza crítico-interpretativa da síntese, que não visa generalização estatística. Tais limites foram mitigados pelo uso do protocolo PRISMA (Page *et al.*, 2021) adaptado à revisão integrativa qualitativa e pela triangulação teórica.

Resultados e Discussão

A articulação dos elementos analisados revela que os processos de plataformização da educação, longe de configurarem meras inovações técnicas, operam como dispositivos centrais na consolidação de uma lógica educacional profundamente alinhada aos princípios do neoliberalismo e da governamentalidade algorítmica. Os dados evidenciam como essa dinâmica impacta estruturalmente as condições de trabalho docente, a organização curricular e as próprias finalidades sociais da educação, ao subordinar as práticas pedagógicas a modelos de gestão orientados por métricas, dados e indicadores de desempenho. Nesse cenário, tornam-se visíveis os mecanismos de captura do fazer pedagógico por lógicas empresariais que promovem a precarização, a desprofissionalização e a erosão da autonomia docente, ao mesmo tempo em que reforçam uma concepção instrumental de ensino baseada na eficiência, na produtividade e na *accountability*. As tensões emergentes desses processos também iluminam os modos como docentes, instituições e movimentos sociais constroem respostas, resistências e alternativas, tensionando as fronteiras impostas pela racionalidade tecnocrática e pelas estruturas de mercado que atravessam as políticas educacionais contemporâneas. Este movimento analítico, portanto, permite problematizar não somente os efeitos objetivos das transformações digitais e neoliberais sobre a educação, mas também os embates simbólicos, materiais e políticos que configuram os atuais desafios e possibilidades para a revalorização do trabalho docente e para a defesa de uma educação pública, democrática e socialmente referenciada.

Plataformização e neoliberalismo: interfaces conceituais

A incorporação massiva de plataformas digitais no campo educacional deve ser compreendida não somente como uma transformação técnica, mas como um processo imbuído de significados ideológicos e interesses econômicos. Estudos recentes, como o de Selwyn (2021), reforçam que a plataformização da educação se alinha a uma racionalidade neoliberal, subordinando a escola à lógica do mercado, da eficiência e da mensuração constante. Nesse cenário, torna-se imprescindível discutir criticamente os impactos dessas plataformas sobre o trabalho docente, o currículo e a função social da educação.

A partir da perspectiva crítica proposta por Dardot e Laval (2016), o neoliberalismo deve ser entendido não somente como uma política econômica, mas como uma forma de governamentalidade que permeia todas as esferas da vida, moldando sujeitos e instituições segundo princípios como competição, desempenho e autoexploração. Essa visão é corroborada por Couldry e Mejias (2019), que introduzem o conceito de “colonialismo de dados”, no qual a extração massiva de dados pelas plataformas reforça assimetrias de poder e aprofunda a mercantilização dos processos educacionais. As plataformas, portanto, atuam como dispositivos que operacionalizam essa racionalidade, por meio da coleta e análise contínua de dados, da padronização de conteúdos e da imposição de métricas para avaliação de alunos e professores.

Williamson (2017) já havia destacado que a *datafication* da educação – a conversão de processos educacionais em dados –, altera profundamente como o conhecimento é produzido, transmitido e avaliado. Esse fenômeno foi aprofundado por Williamson e Hogan (2020), que analisam como as infraestruturas digitais implementadas durante e após a pandemia de COVID-19 consolidaram modelos de governança algorítmica na educação, enfraquecendo ainda mais a autonomia docente e transferindo o controle pedagógico para sistemas automatizados de monitoramento e recomendação. Complementarmente, Ball (2012) reforça que a expansão de modelos de accountability, moldados por interesses corporativos, converte o trabalho docente em mera execução de metas e indicadores externos.

A tecnocracia que sustenta o discurso da inovação educacional precisa ser analisada criticamente. Morozov (2014) já advertia sobre o solucionismo tecnológico, a crença de que problemas complexos podem ser resolvidos somente por meio de soluções digitais, ignorando os contextos sociais e culturais. Essa crítica ganha reforço em Selwyn *et al.* (2020), que argumentam que a adoção acrítica de tecnologias educacionais contribui para um processo de desumanização da prática docente, uma vez que desloca as decisões pedagógicas dos educadores para algoritmos e plataformas comerciais. Aksakalli (2025) segue a mesma linha ao destacar que o discurso tecnopedagógico transforma a educação em um espetáculo mercantilizado, naturalizando a lógica algorítmica e a produção do conhecimento como conteúdo consumível sob o pretexto da inovação e da neutralidade tecnológica.

Portanto, as contribuições desses autores convergem na crítica à captura da educação por lógicas neoliberais e tecnocráticas, ainda que apresentem nuances analíticas distintas. Enquanto Dardot e Laval (2016) e Couldry e Mejias (2019) enfatizam os aspectos de governamentalidade e colonialismo de dados, Williamson e Hogan (2020) aprofundam a análise sobre a governança algorítmica, e autores como Morozov (2014) e Selwyn *et al.* (2020) focam nos riscos do solucionismo tecnológico e na desumanização dos processos educativos. Apesar das abordagens complementares, um limite presente é a escassez de propostas concretas de resistência e reconfiguração democrática das tecnologias educacionais, abrindo um campo fértil para pesquisas futuras.

Além disso, a plataformização da educação muitas vezes se insere em políticas públicas que terceirizam a gestão de processos pedagógicos a empresas privadas, como evidenciado por Williamson e Hogan (2020), que analisam como essas parcerias consolidam modelos de governança educacional baseados na lógica empresarial e no controle algorítmico. Esse modelo compromete diretamente o princípio da gestão democrática e a valorização do magistério ao impor pacotes educacionais padronizados, desconsiderando as especificidades locais e as necessidades formativas dos(as) docentes.

Corroborando essa análise, Estormovski e Esquinsani (2022) discutem como a filantropização da educação opera como mecanismo de privatização da própria intelectualidade docente, ao

subordinar a prática pedagógica aos interesses de corporações e entidades privadas. Na mesma direção, Oliveira, Castro e Quijano (2024) destacam que a narrativa da inovação tecnológica, associada à plataformização, obscurece frequentemente os interesses econômicos subjacentes, além de intensificar a precarização do trabalho docente e os desafios relacionados à privacidade de dados e exclusão digital.

Frigotto (2017b) reforça que essas políticas reduzem a função do(a) professor(a) à de mero executor técnico, esvaziando o caráter intelectual, formativo e político de sua atuação. Essa crítica é atualizada por Dourado, Moraes e Siqueira (2024), que analisam como o avanço da educação a distância no Brasil, impulsionado pela flexibilização regulatória, intensifica os processos de privatização e enfraquecimento dos vínculos públicos e democráticos da educação.

Por outro lado, é importante reconhecer que o uso de tecnologias digitais na educação não é intrinsecamente negativo. Conforme aponta Perrenoud (2000), a integração crítica das tecnologias pode favorecer a inovação pedagógica, se estiver orientada por um projeto educacional emancipador e centrado na formação integral do sujeito. Essa visão é reforçada por Michels e Garcia (2024), que problematizam como o discurso da “inovação educacional”, embora associado à diversidade e à inclusão, muitas vezes serve para difundir modelos alinhados à lógica do capital, ao invés de efetivamente transformar a prática pedagógica em sentido emancipador.

Em suma, a plataformização da educação, quando orientada por princípios neoliberais, promove a substituição de processos pedagógicos complexos por sistemas automatizados, hierarquizados e geridos por interesses privados. Essa dinâmica resulta no enfraquecimento do papel docente, na desvalorização de sua formação e na imposição de um modelo educacional gerencialista e tecnocrático. A crítica a esse processo exige, portanto, não somente a análise dos dispositivos técnicos envolvidos, mas sobretudo das racionalidades políticas, econômicas e ideológicas que os sustentam.

A plataformização incide diretamente sobre os processos formativos, ao padronizar competências, prescrever trilhas e organizar a avaliação por indicadores e métricas digitais. Selwyn (2021) e Williamson (2017) evidenciam como a coleta e a análise de dados passam a conformar currículos, materiais e práticas pedagógicas, deslocando decisões da esfera profissional para sistemas automatizados; tal dinâmica se articula à governamentalidade neoliberal discutida por Dardot e Laval (2016) e ao colonialismo de dados proposto por Couldry e Mejias (2019), ao mesmo tempo em que tensiona perspectivas de formação crítica que enfatizam saberes profissionais, colaboração e emancipação (Nóvoa, 2009, 2017; Perrenoud, 2000; Tardif, 2014).

O apagamento do papel docente nas políticas de formação

Nas últimas décadas, observa-se uma inflexão nas políticas de formação docente que implica em um processo sistemático de desvalorização do professor como sujeito epistêmico, político e criativo. Essa desvalorização ocorre tanto por meio de reformas curriculares centradas na tecnocracia quanto pela crescente plataformização da educação, que padroniza práticas pedagógicas e subordina o trabalho docente à lógica algorítmica. Como destacam Rodrigues e Martins (2024), esse processo é parte de mutações precarizantes no trabalho docente, que incluem flexibilização, uberização e empresarialização da prática pedagógica, resultando na perda de identidade profissional e no aumento do sofrimento psíquico.

A literatura sobre formação docente mostra que a centralidade de competências e indicadores, consolidada pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e pela BNC-Formação,

reforça uma visão instrumental da docência (Brasil 2016), em contraste com abordagens que compreendem a profissão como prática intelectual e política. Perrenoud (2000) discute competências como instrumentos de desenvolvimento profissional; Nóvoa (2009; 2017) e Tardif (2014) problematizam a redução tecnicista e defendem a construção coletiva dos saberes e da identidade profissional; Saviani (2008) e Frigotto (2017a, 2017b) acentuam que, quando subsumida à lógica do mercado, a formação perde sua dimensão ético-política. Esse diálogo evidencia que, internalizando uma racionalidade gerencial, as plataformas tendem a deslocar a formação do horizonte da emancipação para o da conformidade.

Em um cenário de expansão do neoliberalismo educacional, esse movimento promove o apagamento do papel crítico do professor, em favor de um perfil técnico-operacional, moldado à imagem da eficiência e da performance mensurável. Sousa Júnior (2024) demonstra como o reformismo educacional, articulado à plataformização, acentua a alienação e precarização do trabalho docente, impondo modelos educativos robotizados e hiperprodutivos que fragilizam a autonomia pedagógica.

A concepção de professor predominante nas atuais políticas públicas tem sido marcada por uma visão reducionista e instrumental, que o posiciona como mero executor de tarefas prescritas por sistemas e programas externos à escola. Gatti (2010a, 2010b) já apontava que as políticas de formação continuada seguem majoritariamente um modelo transmissivo, ignorando a construção coletiva do conhecimento docente. Nóvoa (2017) reforça essa análise ao afirmar que a formação docente foi convertida em treinamento técnico, moldado por critérios de eficácia externa, frequentemente impostos por organismos multilaterais ou empresas privadas.

Essas análises são corroboradas por Betlinski e Santos (2023), que demonstram como a racionalidade neoliberal, sustentada pelo discurso da inovação e do empreendedorismo docente, atua na docilização e no disciplinamento dos professores, anulando sua dimensão crítica e coletiva.

Esse deslocamento também está ligado a crescente influência da plataformização da educação. Plataformas digitais, muitas vezes desenvolvidas ou financiadas por grandes corporações, impõem modelos pedagógicos rígidos e padronizados, ignorando as especificidades contextuais e a autonomia docente. Williamson (2017) analisa como a lógica algorítmica organiza a aprendizagem a partir de dados e métricas, reconfigurando o papel do professor como curador e executor de trilhas formativas automatizadas, enquanto Dourado, Moraes e Siqueira (2024) alertam para como essa dinâmica se intensifica com a flexibilização regulatória no ensino superior, agravando a mercantilização e a precarização do trabalho docente.

Nesse modelo, a mediação pedagógica cede lugar à governança por dados, o que tende a suprimir a dimensão reflexiva, relacional e crítica da prática docente, consolidando um cenário de esvaziamento do papel político do professor.

A interferência de atores privados nas políticas de formação docente reforça esse processo. Organizações como Fundação Lemann, Instituto Natura e *Google for Education* têm assumido papéis centrais na definição de programas formativos e materiais pedagógicos, especialmente por meio de parcerias com redes públicas de ensino, como demonstram Silva, Hypolito e Rodrigues (2022), que analisam como essas parcerias se intensificaram durante a pandemia, favorecendo o avanço do *edu-business* e a mercantilização da educação pública (Silva; Hypolito; Rodrigues, 2022). Essa atuação promove uma lógica de governança educacional que substitui o debate público e democrático por modelos de gestão importados do setor empresarial, como já alertava Ball (2012) e é retomado por Santos (2024), ao destacar que a articulação entre governamentalidade foucaultiana e redes políticas de Ball revela como os interesses privados moldam as políticas curriculares no Brasil.

Verger, Fontdevila e Zancajo (2016) demonstram que essa influência se conecta às reformas educacionais globais, priorizando currículos baseados em competências, ancorados em parâmetros de *accountability* e *benchmarking*. Esse padrão é confirmado por Mattos, Amestoy e Tolentino-Neto (2025), que analisam como a BNCC estimulou o crescimento do mercado educacional, reforçando a simbiose entre os interesses empresariais e as políticas públicas (Mattos *et al.*, 2025). Araujo e Lopes (2021) aprofundam essa análise ao demonstrar como fundações privadas, como a Fundação Getúlio Vargas, operam como atores-chave na implementação da BNCC, promovendo a lógica de gestão privada na educação pública.

Essa lógica se expressa contundentemente na centralidade das competências como eixo estruturante das políticas formativas, especialmente após a promulgação da BNCC. Frigotto (2017a, 2017b) observa que essa ênfase nas competências contribui para uma visão fragmentada da formação docente, reduzida ao desempenho individual mensurável e esvaziada de sua dimensão ética, política e emancipadora. Silva e Hypolito (2022) reforçam essa crítica, demonstrando como as políticas de padronização da formação docente fabricam uma docência gerencialista, submissa às métricas e à lógica empresarial.

Entretanto, experiências alternativas apontam caminhos possíveis para a revalorização do papel docente como produtor de saberes e mediador crítico. Freire (1996), ao conceber a docência como prática libertadora, ressalta a necessidade de formar professores capazes de problematizar o mundo, e não apenas adaptá-lo. Nóvoa (2009) defende modelos colaborativos de formação, centrados na partilha de experiências e na construção coletiva da profissão docente como contraponto à formação por prescrição. Da mesma forma, Sena, Souza Silva e Araújo Silva (2024) sublinham que resistir ao projeto neoliberal na educação exige a retomada de práticas formativas emancipatórias, ancoradas no conhecimento crítico e na organização coletiva dos trabalhadores da educação.

Assim, o apagamento do papel docente não é um fenômeno isolado, mas estruturado por múltiplas forças – políticas, econômicas e tecnológicas –, que convergem na produção de uma docência subordinada, despolitizada e automatizada. A resistência a esse processo exige não apenas denunciar seus mecanismos, mas também fortalecer práticas formativas emancipatórias, comprometidas com a justiça social, a autonomia profissional e a democracia educacional.

Plataformas, parcerias público-privadas e a gestão gerencial

A crescente adoção de plataformas digitais na gestão educacional tem provocado transformações profundas na forma como as escolas são administradas, impactando diretamente a autonomia dos gestores e a qualidade das práticas pedagógicas. Como destaca Williamson (2017), essas plataformas permitem um controle mais centralizado e orientado por dados, viabilizando o monitoramento em tempo real e a padronização dos processos gerenciais. Contudo, essa “digitalização da gestão” não apenas promove ganhos operacionais, mas também impõe restrições significativas à autonomia local, como analisam Silva e Freitas (2020), ao evidenciar como os gestores passam a operar segundo lógicas externas às demandas pedagógicas e comunitárias.

Essa crítica é aprofundada por Lima (2021), que caracteriza esse fenômeno como uma “burocracia aumentada” ou “hiperburocracia”, na qual a promessa de desburocratização gerencial se transforma, paradoxalmente, em novos mecanismos de controle digital e vigilância, com impactos diretos na desumanização dos processos educativos.

Paralelamente, a expansão das Parcerias Público-Privadas (PPPs) tem modificado significativamente as estruturas de governança no setor educacional. Verger, Fontdevila e Zancajo

(2016) apontam que, embora essas parcerias tragam investimentos e inovações, também deslocam o controle das políticas públicas para atores privados, que priorizam interesses comerciais em detrimento das necessidades sociais. Esse diagnóstico é corroborado por Silva (2024), que evidencia como essas parcerias se estruturam sob lógicas contratuais e mercantis, consolidando formas de privatização endógena e exógena na educação brasileira.

Sousa (2021) reforça essa perspectiva ao analisar o protagonismo crescente de fundações empresariais na definição de diretrizes educacionais no Brasil, processo que levanta sérias questões sobre a legitimidade democrática dessas interferências. Complementando essa análise, Pereira, Cossetin e Garcia (2023) estudam o Programa Jovem de Futuro e mostram como, sob o discurso da melhoria da qualidade, se consolidam práticas de controle e responsabilização que impactam diretamente a autonomia escolar e a gestão pública.

No nível da gestão escolar, a adoção de modelos gerenciais inspirados no setor privado intensifica a ênfase em indicadores quantitativos e metas de desempenho, norteando as ações de gestores e professores. Frigotto (2017a; 2017b) adverte que essa lógica, centrada na eficiência e *accountability*, gera pressões constantes sobre os profissionais da educação, que passam a ser avaliados e ranqueados segundo métricas externas. Essa crítica é sustentada por Gatti (2010a, 2010b) e aprofundada por Pereira, Valente e Freitas (2022), que analisam como reformas empresariais em contextos como Minas Gerais reforçam um paradigma educacional baseado na meritocracia, privatização e diminuição do papel do Estado.

Por outro lado, Nóvoa (2017) reconhece que, apesar das limitações, algumas escolas podem perceber ganhos em termos de organização e clareza nos objetivos revelando a complexidade e as ambiguidades dos impactos desses modelos sobre a educação pública.

Finalmente, a governança educacional mediada por plataformas digitais e PPPs reproduz tensões fundamentais entre a centralização do controle e a necessidade de flexibilidade para atender às diversidades culturais e pedagógicas locais. Ball (2012) já advertia que a padronização imposta por esses dispositivos e arranjos pode entrar em conflito direto com a pluralidade inerente à educação. Williamson (2017), por sua vez, alerta que essa dinâmica não apenas mercantiliza o setor, mas também enfraquece os mecanismos de controle social sobre as políticas públicas.

Pesquisas recentes, como a de Peixoto, Lopes e Santos (2025), aprofundam esse debate ao demonstrar como as EdTechs, especialmente as big techs, avançam sobre a autonomia pedagógica das escolas por meio de contratos que vinculam a gestão escolar a padrões externos, orientados por lógicas mercantis e de vigilância digital (Peixoto; Lopes; Santos 2025). Semelhantemente, Ferreira (2022) revela como o Banco Mundial tem impulsionado reformas educacionais no Brasil pautadas pela financeirização e pela adaptação da escola pública às exigências do mercado global, agravando o afastamento das práticas educativas dos contextos locais.

A análise de Silva, Cunha e Garcia (2024) reforça que essas redes políticas de governança, articuladas entre atores privados, multilaterais e governos, consolidam um projeto de empresariamento da educação, particularmente evidente na implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio, que operam como vetores de homogeneização e mercantilização dos currículos.

Apesar desse cenário, experiências sugerem alternativas. Lopes (2015a; 2015b) propõe modelos híbridos de governança educacional que conciliem o uso de tecnologias digitais com práticas participativas, capazes de preservar a autonomia local e fortalecer processos democráticos nas escolas. Essa perspectiva dialoga com Caetano (2023), que argumenta que a resistência às dinâmicas de padronização passa necessariamente pela valorização da diversidade cultural, da participação social e da reconstrução dos espaços públicos de deliberação sobre a educação.

Em síntese, a interseção entre plataformas digitais, PPPs e modelos de gestão gerencial desenha um panorama complexo, no qual os avanços tecnológicos e os interesses financeiros coexistem com desafios profundos relativos à autonomia, à equidade e à democracia na educação. A compreensão crítica dessas dinâmicas é fundamental para a formulação de políticas públicas que articulem inovação e eficiência com respeito às especificidades locais, culturais e sociais, garantindo uma educação comprometida com a justiça social e a emancipação coletiva.

Resistências, alternativas e possibilidades de revalorização docente

O avanço da plataformização no contexto educacional e a consequente intensificação do modelo neoliberal colocam em xeque a autonomia e o protagonismo dos professores no processo educativo. No entanto, é possível identificar experiências de resistência que se destacam pela mediação crítica da tecnologia e pela valorização de práticas pedagógicas emancipadoras. Freire (1987) já defendia a importância de uma educação que dialogue com a realidade dos sujeitos e promova a conscientização, princípios fundamentais para a superação da lógica tecnicista e gerencial imposta pelas plataformas digitais e pelas políticas educacionais neoliberais.

Estudos recentes apontam resistências concretas mobilizadas por redes acadêmicas e entidades como Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), por sindicatos docentes e por experiências de extensão universitária crítica que articulam escolas e universidades em processos formativos colaborativos (Aquino, 2024; Ripa *et al.*, 2024). Também ganham relevo práticas educativas vinculadas às linguagens artísticas, capazes de tensionar a lógica tecnocrática no cotidiano escolar (Silva, 2024), e iniciativas locais de formação continuada que reconstróem a profissão em chave coletiva e emancipatória, em consonância com a pedagogia crítica (Freire, 1996; Nóvoa, 2009). Tais experiências recolocam a autonomia e o caráter intelectual do trabalho docente como eixos estruturantes.

Essa perspectiva ganha atualidade nos estudos de Ripa *et al.* (2024), que analisam como programas de formação continuada ancorados na Teoria Crítica e na extensão universitária fortalecem práticas pedagógicas emancipadoras e resistem às imposições mercantis sobre a educação. De forma complementar, Silva (2024) defende que práticas educativas vinculadas às linguagens artísticas, como o teatro, podem funcionar como potentes estratégias de enfrentamento à lógica neoliberal, ao promoverem a expressão, a coletividade e a reflexão crítica no espaço escolar.

Tedesco (2006) também enfatiza que projetos de educação popular e comunidades escolares comprometidas com a transformação social oferecem um contraponto efetivo às imposições do mercado e das métricas quantitativas, resgatando o papel ativo do professor e do aluno na construção do conhecimento. Esse entendimento é corroborado por Sousa (2023), que demonstra como a precarização do trabalho docente, intensificada pela plataformização, é também terreno de resistência, quando os educadores se organizam em coletivos para defender uma educação orientada pela solidariedade e pela emancipação social.

Nesse cenário, a formação docente emerge como um campo estratégico para a resistência e a revalorização profissional. Saviani (2008) e Frigotto (2017a, 2017b) defendem que a formação inicial e continuada deve ser concebida como um processo político-pedagógico, que ultrapassa a mera instrumentalização técnica, promovendo a autonomia, o diálogo e a reflexão crítica. Essa visão dialoga diretamente com os achados de Aquino (2024), que, ao mapear as racionalidades educacionais pós-pandêmicas, evidencia como a extensão universitária e as práticas colaborativas

de formação docente são fundamentais para enfrentar a lógica tecnocrática e gerencial que permeia as políticas educacionais contemporâneas.

Portanto, programas formativos que adotam uma pedagogia crítica e emancipadora não apenas fortalecem a identidade profissional docente, mas também ampliam sua capacidade de atuação como agente transformador, contribuindo para a construção de uma educação verdadeiramente democrática, inclusiva e socialmente comprometida.

A valorização do professor enquanto sujeito do processo formativo também deve ser contemplada nas políticas públicas. Como argumentam Tardif (2014) e Nóvoa (1995), reconhecer a docência como uma profissão complexa e socialmente relevante implica não apenas na melhoria das condições de trabalho e salários, mas também na garantia de participação efetiva dos professores nas decisões educacionais. No entanto, estudos como os de Costa e Rodrigues (2020) demonstram que as políticas neoliberais têm sistematicamente destituído os docentes desse protagonismo, reforçando processos de desvalorização e silenciamento da categoria.

Essa análise é corroborada por Claudino e Borges (2023), que evidenciam como a BNCC e a BNC-Formação impõem modelos de formação docente baseados na lógica das competências, enfraquecendo a autonomia e contribuindo para a desprofissionalização do magistério. De maneira semelhante, Zucchini, Alves e Nucci (2023) apontam que essas reformas configuram uma contrarreforma da formação de professores, alinhada ao receituário neoliberal, que relega os docentes a meros executores de prescrições curriculares e avaliações externas.

Apesar desse cenário, há exemplos positivos de políticas públicas locais que resgatam o papel ativo dos professores, valorizando o diálogo entre docentes e gestores e promovendo processos de formação continuada colaborativa. Essas experiências encontram respaldo em movimentos institucionais, como universidades, sindicatos e associações científicas – ANFOPE, ANPEd e ANPAE –, cuja atuação tem sido fundamental na construção de contra-narrativas e na defesa da docência frente à ofensiva neoliberal.

Silva (2024) e Mordente e Portugal (2024) reforçam que essas instituições não apenas promovem pesquisas críticas e formação política, mas também atuam na mobilização social pela defesa da educação pública e da valorização docente (Mordente; Portugal, 2024). No entanto, esses autores também alertam para os desafios impostos pela fragmentação das lutas e pela tentativa de cooptar movimentos sociais e acadêmicos para agendas pragmáticas, exigindo o fortalecimento das redes colaborativas e da unidade política entre os diferentes atores comprometidos com a educação pública.

Em síntese, a revalorização do papel docente frente à plataformização e às políticas neoliberais exige articular práticas pedagógicas críticas, de processos formativos autônomos e de políticas públicas democráticas que reconheçam os professores como sujeitos políticos e formativos. Além disso, a construção e o fortalecimento de redes institucionais e sociais são eixos imprescindíveis para consolidar a resistência e assegurar uma educação emancipadora, democrática e inclusiva.

Considerações Finais

Os resultados deste estudo evidenciam que a plataformização da educação, associada à governança algorítmica e às dinâmicas neoliberais, não pode ser compreendida como um mero fenômeno tecnológico ou como uma simples modernização das práticas pedagógicas. Trata-se de um processo estrutural, profundamente imbricado nas transformações do capitalismo

contemporâneo, que redefine a organização dos sistemas educacionais, impacta diretamente as condições de trabalho docente e altera os próprios fundamentos ético-políticos da educação pública.

A análise revelou que as plataformas digitais operam como dispositivos de racionalidade neoliberal, materializando práticas de controle, vigilância, padronização e gestão algorítmica, que esvaziam a autonomia pedagógica e reconfiguram o papel dos professores. Esse movimento, sustentado por discursos de inovação, eficiência e personalização, é acompanhado pela expansão de parcerias público-privadas, pela consolidação de modelos de gestão baseados na lógica empresarial e pela crescente influência de atores privados na formulação de políticas educacionais.

No campo da formação docente, identificou-se um processo sistemático de despolitização e desprofissionalização da docência. As políticas formativas recentes, ancoradas na lógica das competências, na hipervalorização de métricas e na governança por dados, relegam os professores a executores de trilhas pedagógicas automatizadas, subordinando suas práticas aos interesses corporativos e às exigências do mercado educacional. Esse modelo, além de precarizar o trabalho docente, compromete a função social, crítica e emancipadora da educação.

Apesar da força desse processo, o estudo também identificou experiências de resistência e de construção de alternativas. Movimentos sociais, redes acadêmicas, sindicatos e práticas formativas críticas têm produzido contranarrativas e estratégias de enfrentamento que visam à revalorização do papel docente, à defesa da autonomia pedagógica e à reconstrução de projetos educacionais comprometidos com a democracia, a justiça social e a formação integral dos sujeitos.

As análises desenvolvidas permitem afirmar que os desafios impostos pela plataformização e pela financeirização da educação exigem respostas que articulem a crítica estrutural à construção de práticas concretas de resistência e transformação. Isso envolve, necessariamente, repensar os modelos de formação docente, fortalecer políticas públicas baseadas no interesse coletivo e construir redes institucionais e sociais que sustentem uma educação pública, democrática e socialmente referenciada.

Os achados permitem compreender que o apagamento do papel docente não constitui um pressuposto, mas uma consequência dos dispositivos de governança algorítmica e da expansão de parcerias público-privadas. A combinação entre gestão por dados, padronização algorítmica e modelos empresariais de formação desloca a autoridade pedagógica, reduz a autonomia profissional e converte a função epistêmico-política dos professores em tarefas de execução e conformidade (Dourado; Moraes; Siqueira, 2024; Williamson, 2017). Reverter esse quadro supõe reconstruir condições de trabalho, reconfigurar políticas de formação e recentrar a gestão democrática, de modo que a docência recupere sua densidade intelectual, ética e pública (Frigotto, 2017a, 2017b; Saviani, 2008).

Por fim, como considerações finais, é importante reconhecer que este estudo apresenta limitações, sobretudo pelo seu recorte teórico-analítico, centrado na análise documental e na revisão de literatura crítica. Pesquisas empíricas que investiguem como esses processos são vivenciados no cotidiano das escolas, nas práticas docentes e nas dinâmicas locais de gestão educacional seriam fundamentais para aprofundar os achados aqui apresentados. Da mesma forma, estudos comparativos entre contextos nacionais e internacionais poderiam contribuir para uma compreensão mais abrangente das especificidades e das tendências globais desses fenômenos. Sugere-se, portanto, que futuras pesquisas avancem na articulação entre análise crítica, investigação empírica e proposição de modelos alternativos de formação docente e de governança educacional, capazes de enfrentar os desafios impostos pela plataformização e pela lógica neoliberal.

Referências

- Aksakalli, A. Pedagogical spectacle: performativity, platform capitalism, and the aesthetic capture of critique. *Ethics and Education*, v. 20, n. 4, p. 499-516, 2025. Doi: <https://doi.org/10.1080/17449642.2025.2578741>. Acesso em: 15 de junho de 2026.
- Aquino, J. G. *Racionalidades educacionais (pós-) pandêmicas*: atlas 2022. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2024. Doi: <https://doi.org/10.11606/978658773681>.
- Araujo, H. G.; Lopes, A. C. Redes políticas de currículo: a atuação da Fundação Getúlio Vargas. *Práxis Educativa*, v. 16, 2021. Doi: <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v16.18297.067>.
- Ball, S. J. *Global Education Inc.: new policy networks and the neo-liberal imaginary*. New York: Routledge, 2012.
- Betlinski, C.; Santos, W. D. Docilidade e disciplinamento do professor no contexto do projeto educativo neoliberal. *Devir Educação*, v. 7, n. 1, 2023. Doi: <https://doi.org/10.30905/rde.v7i1.816>.
- Bowen, G. A. Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, v. 9, n. 2, p. 27-40, 2009. Doi: <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>.
- Brasil. Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016. Institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. *Diário Oficial da União*: Seção 1, p. 5, Brasília, 10 maio 2016.
- Caetano, M. R. As disputas na construção da Base Nacional Comum Curricular: anotações em torno do conteúdo da política educacional. *Olhar de Professor*, v. 26, 2023. Doi: <https://doi.org/10.5212/olharprof.v.26.20446.014>.
- Cellard, A. A análise documental. In: Poupart, J. et al. (org.). *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.
- Claudino, P. D.; Borges, M. C. A formação de professores pós-BNCC: perigos e controvérsias para a valorização e autonomia docente. *Revista Triângulo*, v. 16, n. 1, 2023. Doi: <https://doi.org/10.18554/rt.v16i1.6506>.
- Costa, Á. C.; Rodrigues, R. S. Imprescindíveis e silenciados: desvalorização dos professores e destituição da participação nas decisões políticas. *Revista USP*, n. 127, p. 41-52, 2020. Doi: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.i127p41-52>.
- Couldry, N.; Mejias, U. A. *The costs of connection: how data is colonizing human life and appropriating it for capitalism*. Stanford: Stanford University Press, 2019.
- Dardot, P.; Laval, C. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo, 2016.
- Denzin, N. K.; Lincoln, Y. S. (ed.). *The SAGE handbook of qualitative research*. 5. ed. Thousand Oaks: Sage, 2018.
- Dourado, L. F.; Moraes, K. N.; Siqueira, R. M. Educação superior a distância no Brasil: flexibilização regulatória, expansão e privatização. *Educação & Sociedade*, v. 45, 2024. Doi: <https://doi.org/10.1590/es.286167>.
- Estormovski, R. C.; Esquinsani, R. S. A filantropização da educação como mecanismo de privatização da intelectualidade do professor. *Revista Trabalho Necessário*, v. 20, n. 42, 2022. Doi: <https://doi.org/10.22409/tn.v20i42.52885>.
- Fairclough, N. *Language and power*. 2. ed. Londres: Longman, 2001.
- Ferreira, P. G. T. O Banco Mundial e a agenda educacional no Brasil: a escola na era das finanças. *Cadernos Cemarx*, v. 16, 2022. Doi: <https://doi.org/10.20396/cemarx.v16i00.17284>.
- Flick, U. *An introduction to qualitative research*. 6. Ed. Londres: Sage, 2018.
- Freire, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- Freire, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- Frigotto, G. *A mercantilização da educação pública na sociedade do capital*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017a.
- Frigotto, G. A reforma do ensino médio e a Base Nacional Comum: a destruição do conceito de educação. *Educação & Sociedade*, v. 38, n. 140, p. 735-750, 2017b.
- Gatti, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação & Sociedade*, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010a.
- Gatti, B. A. Formação de professores: condição docente, trabalho e identidade. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15, n. 43, p. 135-153, 2010b.

- Lima, L. C. Máquinas de administrar a educação: dominação digital e burocracia aumentada. *Educação & Sociedade*, v. 42, 2021. Doi: <https://doi.org/10.1590/es.249276>.
- Lopes, A. C. Currículo e avaliação na educação básica: dilemas e alternativas democráticas. *Revista Brasileira de Educação*, v. 20, n. 60, 2015a.
- Lopes, A. C. Formação docente e prática reflexiva: outra racionalidade ou mais do mesmo? *Educar em Revista*, n. 56, p. 139-155, 2015b.
- Mattos, K. R. C.; Amestoy, M. B.; Tolentino-Neto, L. C. B. A BNCC e os interesses empresariais: simbioses entre o público e o privado na educação. *Educação*, v. 50, 2025. Doi: <https://doi.org/10.5902/1984644487114>.
- Michels, M. H.; Garcia, R. M. C. Educational innovation: analysis of the political discourse of international organizations focusing on diversity. *Cadernos CEDES*, v. 44, n. 130, 2024. Doi: <https://doi.org/10.1590/cc284158>.
- Mordente, G. V.; Portugal, F. T. Neoliberalismo escolar: subjetivações submissas da educação brasileira. *Olhar de Professor*, v. 27, 2024. Doi: <https://doi.org/10.5212/olharprofr.v.27.23175.036>.
- Morozov, E. *To save everything, click here: the folly of technological solutionism*. New York: PublicAffairs, 2014.
- Nóvoa, A. As reformas da formação de professores: impasses e desafios. *Cadernos de Pesquisa*, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.
- Nóvoa, A. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.
- Nóvoa, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 40, p. 15-33, 2009.
- Oliveira, T. M.; Castro, G.; Quijano, P. R. Transformações sociotécnicas na comunicação e educação: do analógico ao digital. *Comunicação & Educação*, v. 29, n. 1, 2024. Doi: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v29i1p9-24>.
- Page, M. J. et al. The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, v. 372, n. 71, 2021. Doi: <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>.
- Peixoto, E. M. M.; Lopes, V. P. M.; Santos, P. M. Advance of capital in Bahia's educational policy: partnerships with EdTechs. *Cadernos CEDES*, v. 45, n. 130, 2025. Doi: <https://doi.org/10.1590/cc289510>.
- Pereira, E. M.; Cossetin, M.; Garcia, T. O. Programa Jovem de Futuro no Pará e as implicações para o Direito Humano à Educação – DHE. *Educação e Filosofia*, v. 37, n. 79, 2023. Doi: <https://doi.org/10.14393/revedfil.v37n79a2023-65579>.
- Pereira, M. S. F.; Valente, L. F.; Freitas, V. A. F. A reforma empresarial em Minas Gerais: rumo à privatização da educação pública. *Educação Escola & Sociedade*, v. 15, n. 17, 2022. Doi: <https://doi.org/10.46551/ees.v15n17a05>.
- Perrenoud, P. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- Ripa, R. et al. A atualidade da Teoria Crítica e suas interfaces com a extensão universitária: contribuições para pensar a educação. *Criar Educação*, v. 13, n. 2, 2024. Disponível em: <https://www.periodicos.unesc.net/ojs/index.php/criaredu/article/view/9120>. Acesso em: 15 jun. 2026.
- Rodrigues, F. M. C.; Martins, C. M. Transformações do trabalho e formas de sofrimento: um novo sujeito social docente no Brasil? *Revista Trabalho Necessário*, v. 22, n. 48, 2024. Doi: <https://doi.org/10.22409/tn.v22i48.61611>.
- Santos, J. P. L. Governamentalidade e redes políticas: ferramentas teórico-metodológicas na pesquisa em políticas curriculares. *Acta Scientiarum. Education*, v. 46, 2024. Doi: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v46i1.64667>.
- Saviani, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- Selwyn, N. *Education and technology: key issues and debates*. 3. ed. London: Bloomsbury, 2021.
- Selwyn, N. et al. What's next for Ed-Tech? Critical hopes and concerns for the 2020s. *Learning, Media and Technology*, v. 45, n. 1, p. 1-6, 2020. Doi: <https://doi.org/10.1080/17439884.2020.1694945>.
- Sena, I. P. F.; Souza Silva, F. D.; Araújo Silva, W. A educação brasileira sitiada: as reformas neoliberais e seus objetivos para a formação da classe trabalhadora. *Linguagens, Educação e Sociedade*, v. 28, n. 58, 2024. Doi: <https://doi.org/10.26694/rles.v28i58.5479>.

- Silva, D. A. *Em busca dos desvios coletivos: o ensino-aprendizagem da linguagem cênica como enfrentamento da lógica neoliberal no cotidiano escolar*. 2024. 152f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2024. Doi: <https://doi.org/10.11606/d.27.2024.tde-21012025-180833>.
- Silva, L.; Hypolito, Á. M.; Rodrigues, A. N. Políticas educativas en la región Nordeste de Brasil en tiempos de pandemia: ¿oportunidad para Edu-business? *Revista Española de Educación Comparada*, n. 42, 2022. Doi: <https://doi.org/10.5944/reec.42.2023.34308>.
- Silva, M. J.; Freitas, M. T. A formação docente e as plataformas digitais: controle, subjetividade e trabalho. *Revista Brasileira de Educação*, v. 25, e250019, 2020. Doi: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782020250019>.
- Silva, S. G.; Cunha, M. A.; Garcia, B. S. Empresariamento da educação: análise da Base Nacional Comum Curricular e do Novo Ensino Médio. *ScientiaTec*, v. 11, n. 1, 2024. Doi: <https://doi.org/10.35819/scientiatec.v11i1.7153>.
- Silva, S. G.; Freitas, M. C. Digitalização da gestão educacional e seus impactos na autonomia escolar. *Revista Brasileira de Políticas Educacionais*, v. 11, 2020.
- Silva, S. G.; Hypolito, Á. M. Políticas curriculares para a formação docente e a fabricação da docência gerencialista. *Revista Textura*, v. 24, 2022. Doi: <https://doi.org/10.29327/227811.24.59-4>.
- Sousa Júnior, J. E. A. “Chorei sem saber o que ensinar”: reformismo, plataformização e precarização do trabalho docente na educação básica. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, v. 16, n. 3, 2024. Doi: <https://doi.org/10.9771/gmed.v16i3.63582>.
- Sousa, I. P. F. A educação brasileira sitiada: as reformas neoliberais e seus objetivos para a formação da classe trabalhadora. *Linguagens, Educação e Sociedade*, v. 28, n. 58, 2021.
- Sousa, J. F. A. O trabalho docente precarizado e sua relação com a expansão do capital. *Revista HISTEDBR On-line*, v. 23, 2023. Doi: <https://doi.org/10.20396/rho.v23i00.8670555>.
- Souza, M. T.; Silva, M. D.; Carvalho, R. Revisão integrativa: o que é e como fazer. *Einstein (São Paulo)*, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010. Doi: <https://doi.org/10.1590/s1679-45082010rw1134>.
- Tardif, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- Tedesco, J. C. *O papel da educação na transformação social*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- van Dijk, T. A. Critical discourse analysis. In: Tannen, D.; Hamilton, H. E.; Schiffrin, D. (org.). *The handbook of discourse analysis*. 2nd. ed. Chichester: Wiley Blackwell, 2015. p. 466-485. Doi: <https://doi.org/10.1002/9781118584194.ch22>.
- Verger, A.; Fontdevila, C.; Zancajo, A. *The privatization of education: a political economy of global education reform*. New York: Teachers College Press, 2016.
- Whittemore, R.; Knafl, K. The integrative review: updated methodology. *Journal of Advanced Nursing*, v. 52, n. 5, p. 546-553, 2005. Doi: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2005.03621.x>.
- Williamson, B. *Big data in education: the digital future of learning, policy and practice*. London: Sage, 2017.
- Williamson, B.; Hogan, A. Commercialisation and governance of educational data: global trends and emerging issues. *Learning, Media and Technology*, v. 45, n. 3, p. 230-243, 2020. Doi: <https://doi.org/10.4324/9781003213093>.
- Zucchini, L. G. C.; Alves, A. G. R.; Nucci, L. P. A contrarreforma da formação de professores no Brasil: BNC-Formação e os retrocessos para a valorização docente. *Educar em Revista, Curitiba*, v. 39, e87143, 2023. Doi: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.87143>.

Agradecimentos

Ao Programa de Pós-Graduação em Mídia e Tecnologia da FAAC/UNESP e ao professor Dr. José Osvando Morais (*in memoriam*).

Colaboradores

Conceituação, investigação, metodologia, análise formal, escrita – rascunho original e escrita – revisão e edição: T. N. ANDRADE. Conceituação, supervisão, validação, metodologia e escrita – revisão e edição: M. C. GOBBI. Ambos os autores contribuíram para a interpretação dos resultados, aprovação da versão final do manuscrito e responsabilizam-se pelo conteúdo publicado.