

# Plataformização do currículo na educação superior: neoliberalismo e a EAD

Altair Alberto Fávero<sup>1</sup> 

Camila Chiodi Agostini<sup>2</sup> 

Flávia Stefanello<sup>3</sup> 

Giovanna Dalquiavon<sup>4</sup> 

## Resumo

A educação a distância (EAD) destaca-se na educação superior contemporaneamente, influenciando o ensino e a constituição do currículo. O objetivo aqui é discutir a utilização do modelo de EAD como plataforma do currículo na educação superior em consequência dos anseios neoliberais pela modalidade. Com uma pesquisa exploratória, qualitativa e análises pelo método hermenêutico-dialético, metodologia bibliográfica e documental, questiona-se: como a EAD no ensino superior, enquanto investida do capital, pode contribuir para a plataforma do currículo? Discute-se o conceito de currículo voltado à educação superior, a investida neoliberal sobre essa etapa e a EAD enquanto possível modelo de plataforma, além da vigilância líquida e a plataforma do ensino na educação superior.

**Palavras-chave:** Currículo da educação superior; Educação a distância; Plataforma.

## Abstract

### *Platformization of the curriculum in higher education: neoliberalism and EAD*

E-learning stands out in contemporary higher education, influencing teaching and the constitution of the curriculum. The objective here is to discuss the use of the DE model as a platformization of the curriculum in higher education as a result of neoliberal desires for the modality. With exploratory, qualitative research and analyses using the hermeneutic-dialectical method, bibliographic and documentary methodology, the question is: how can DE in higher education, as invested by capital, contribute to the platformization of the curriculum? The concept of curriculum aimed at higher education, the neoliberal attack on this stage and DE as a possible platformization model are discussed, in addition to liquid surveillance and the platformization of teaching in higher education.

**Keywords:** Higher education curriculum; Distance education; Platformization.

---

<sup>1</sup> Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, Brasil.

<sup>2</sup> Universidade Federal da Fronteira Sul, Passo Fundo, RS, Brasil.

<sup>3</sup> Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, Brasil.

<sup>4</sup> Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, Brasil.

*Plataformização del currículo en la educación superior: neoliberalismo y EAD*

La Educación a Distancia (EAD) se destaca en la educación superior contemporánea, influyendo en la enseñanza y en la constitución del currículo. El objetivo aquí es discutir el uso del modelo EAD como plataforma para el currículo en la educación superior como resultado de los deseos neoliberales para la modalidad. A través de una investigación exploratoria, cualitativa y de análisis utilizando el método hermenéutico-dialéctico, metodología bibliográfica y documental, se plantea la pregunta: ¿cómo la EAD en la educación superior, al mismo tiempo invertida en capital, puede contribuir a la plataformización del currículo? Se discute el concepto de currículo orientado a la educación superior, el ataque neoliberal a esta etapa y la EAD como posible modelo de plataformización, además de la vigilancia líquida y la plataformización de la enseñanza en la educación superior.

**Palabras clave:** Currículo de educación superior; Educación a distancia; Plataformización.

A universidade contemporânea está açodadamente se transformando, deixando de ser uma arma ideológica do Estado para tornar-se uma corporação burocraticamente organizada e orientada para o consumidor de modo relativamente autônomo (Readings, 2020, p. 27).

## **Introdução**

Na contemporaneidade, especialmente no contexto pós-pandêmico, caracterizado por transformações sociais profundas e aceleradas, a educação, em escala global, também passou por mudanças significativas, que têm impactado progressivamente a condução dos processos pedagógicos. Estudos recentes sobre o tema<sup>5</sup> evidenciam que a pandemia de covid-19 funcionou como um catalisador da transformação educacional, impulsionando a transição das aulas presenciais, realizadas em ambientes físicos de escolas e universidades, para modalidades remotas mediadas por plataformas digitais. No Brasil, a educação a distância (EAD) não constitui uma inovação recente; contudo, sua organização e estrutura foram amplamente questionadas no contexto do ensino remoto emergencial, frequentemente tratado de maneira indistinta da EAD. Embora apresentem convergências, sobretudo no uso extensivo de tecnologias digitais e no suporte da internet como meio de mediação didática, trata-se de modalidades substancialmente distintas. A EAD é uma prática educacional formalmente regulamentada pelo Decreto nº 9.057/2017, de 25 de maio de 2017, e respaldada pelo artigo 80 da

<sup>5</sup> Vide – AGOSTINI, C.(2024).

Lei nº 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Sua estruturação envolve atividades síncronas e assíncronas, com metodologias, objetivos e critérios avaliativos próprios, garantindo um planejamento sistemático e contínuo. Ademais, a EAD foi concebida para ampliar o acesso à educação, especialmente para aqueles estudantes que enfrentam barreiras relacionadas à mobilidade, sejam elas decorrentes de limitações físicas, distâncias geográficas ou outras condições adversas. Em contrapartida, o ensino remoto emergencial surgiu como uma resposta circunstancial e transitória ao evento pandêmico, sem a mesma organização metodológica e institucional da EAD, evidenciando, assim, uma diferenciação fundamental entre ambas as abordagens.

A pandemia de covid-19 acelerou a expansão das formas educacionais digitais, *online* e EAD no Brasil, impactando profundamente os processos formativos e o currículo da educação básica e superior. A análise deste fenômeno requer uma abordagem que vá além da dicotomia simplista entre ensino presencial e EAD, considerando as complexidades e desafios inerentes a esta modalidade. A crescente adoção da EAD, muitas vezes equiparada ao conceito de *e-learning* (aprendizagem em meio digital), levanta questões importantes sobre a mercantilização da educação. A pressão por resultados e a busca por otimização de custos podem levar ao aumento da carga de trabalho docente e à imposição de “produtos pedagógicos” padronizados, como critica Laval (2019, p. 64-65). Embora os termos EAD e *e-learning* sejam frequentemente utilizados de forma intercambiável, é crucial distinguir suas especificidades. Enquanto a EAD possui uma legislação própria que regulamenta sua aplicação, o *e-learning* abrange um espectro mais amplo de práticas educacionais mediadas por tecnologias digitais, com finalidades diversas.

A expansão da EAD e do *e-learning* tem provocado mudanças significativas no currículo, com a crescente incorporação de atividades mediadas por plataformas digitais. No entanto, a mera transposição de conteúdos e atividades do ensino presencial para o ambiente digital não garante a qualidade do aprendizado. A mediação digital do currículo apresenta desafios como a necessidade de desenvolver novas habilidades pedagógicas nos docentes, a criação de materiais didáticos adequados aos diferentes formatos e plataformas, e a garantia de acesso equitativo à tecnologia e à conectividade para todos os estudantes. A análise da expansão da EAD no Brasil não pode se limitar a critérios de funcionalidade e eficiência. É fundamental problematizar os impactos dessa modalidade nos processos formativos, na relação

entre professores e alunos, na construção do conhecimento e na democratização do acesso à educação. Acreditamos que a EAD pode ser uma ferramenta poderosa para ampliar o acesso à educação e promover a aprendizagem ao longo da vida, desde que seja implementada de forma crítica e responsável, com investimentos em infraestrutura, formação docente e desenvolvimento de metodologias pedagógicas inovadoras. Outrossim, a análise da expansão da EAD no Brasil requer um olhar crítico e atento, que considere as dimensões pedagógicas, políticas, sociais e econômicas envolvidas. É preciso ir além das dicotomias simplistas e buscar soluções que garantam uma educação de qualidade para todos, independentemente da modalidade de ensino.

Assim, passamos cada vez mais a ver um currículo preestabelecido e plataformizado, em forma de produto a ser comercializado, enquanto propriedade da instituição, que é gerenciado e distribuído por controle exclusivo de quem detém os direitos dele. Isso foge do controle tanto dos seus produtores (profissionais contratados para criar as plataformas) quanto dos executores (os professores – seriam, ainda, professores?<sup>6</sup>), que operacionalizam as plataformas com os alunos. Por isso, o mesmo material pode ser distribuído e veiculado por inúmeras vezes, ainda que o professor seja remunerado uma única vez por tanto (Laval, 2019). Para além de um ensino superior contributivo de uma sociedade, teremos, cada vez mais, um produto, um curso, quantificado e mensurado, tudo aos moldes e interesses do capital.

Nesse sentido, o objetivo principal deste trabalho é traçar uma rota investigativa, ainda que preliminar, que conjecture sobre a utilização do modelo de EAD como uma forma de plataformização do currículo na educação superior e manifestação dos anseios neoliberais pela modalidade. Para isso, utilizando-se de pesquisa básica, exploratória, qualitativa, com análises por meio do método hermenêutico-dialético e metodologia de escolha de material pelo sistema bibliográfico e documental, a pesquisa se entabula na seguinte questão: como a EAD no ensino superior, enquanto investida do capital, pode contribuir para a plataformização do currículo?

Assim, como forma de organização do texto, será traçada, primeiramente, uma digressão sobre o conceito de currículo voltado ao âmbito da educação superior, seguindo de uma seção formada de discussões sobre a investida neoliberal sobre essa etapa educacional no país, e a EAD enquanto possível modelo de plataformização do

---

<sup>6</sup> Para mais discussões, vide: AGOSTINI, C. (2024).

ensino. Por fim, no tópico final, ter-se-á como tema a EAD, a vigilância líquida e a plataforma do ensino na educação superior, de modo a recender algumas digressões sobre o assunto.

## Das definições de currículo

A definição de currículo tem se transformado ao longo do tempo, de modo a refletir as mudanças sociais, econômicas, culturais e tecnológicas. Originalmente, o currículo universitário era rigidamente estruturado, organizado por disciplinas centradas em tradições clássicas, com o objetivo de formar uma elite intelectual. O foco estava na transmissão de conhecimentos considerados universais e na formação de um caráter acadêmico e moral. Porém, à medida que as universidades passaram a atender uma população mais diversificada e a responder às demandas do mercado de trabalho, o conceito de currículo tornou-se mais complexo e dinâmico para atender às necessidades da sociedade e para satisfazer os interesses dos grupos hegemônicos que buscavam, no ensino superior, um meio para formar seus quadros. Nesse novo cenário, as universidades precisaram se adaptar a uma realidade, em que o conhecimento é rapidamente transformado, exigindo o desenvolvimento de habilidades práticas e competências que pudessem atender a formação de profissionais em um mundo globalizado. Nesse sentido, o currículo no ensino superior pode ser compreendido como um campo de disputa epistemológica e política. As decisões sobre o que é ensinado, como é ensinado e quem tem acesso a esse conhecimento são moldadas por diferentes forças, que incluem teorias pedagógicas, demandas do mercado, interesses de grupos de poder e o avanço das tecnologias emergentes, como a EAD e as plataformas digitais.

De acordo com Lopes e Macedo (2011), o currículo é mais do que um simples conjunto de disciplinas, é um campo de disputa em que diferentes teorias e concepções de sociedade competem para definir quais conhecimentos serão legitimados e ensinados. Segundo as autoras, “no que concerne à teorização sobre política curricular, muitos estudos se cruzam com as teorias da correspondência e com as perspectivas que vinculam o currículo ao poder, à estrutura econômica, à ideologia e à hegemonia” (Lopes & Macedo, 2011, p. 25). Isso significa que o currículo é uma construção histórica, moldada por tensões entre forças sociais e econômicas.

Em seu escrito *Documentos de Identidade*, Tomaz Tadeu da Silva (2005) amplia essa discussão ao afirmar que o currículo é uma ferramenta capaz de moldar

identidades e subjetividades. Assim, ele questiona, dessa forma, não apenas o que será ensinado, mas também quem deve ser ensinado e quais sujeitos vão se tornar, uma vez que “a pergunta ‘o quê?’ nunca está separada de uma outra pergunta: ‘o que eles e elas devem ser?’” (p. 15). Dessa forma, o currículo vai criando narrativas sobre quem deve participar desse processo formativo, bem como o perfil ideal a ser alcançado do sujeito formado. Sendo assim, faz-se necessário refletir acerca das ideologias enraizadas e as que estão adentrando na educação, sobretudo, as concepções de currículo e quais moldes e objetivos o regem.

Nesse ínterim, pensar em currículo enquanto dispositivo regulador (Lopes & Macedo, 2011, p. 31) implica dar-se conta do que é considerado saber legítimo, principalmente com a intensificação da plataformização da educação que tem ocorrido nos últimos tempos. Especialmente no ensino superior, foco principal deste estudo, torna-se cada vez mais frequente a presença das plataformas digitais controladas por interesses corporativos, as quais não só mediam o acesso ao currículo, mas definem sua padronização, direcionam escolhas, formatam o que os alunos precisam aprender para que possam atender as demandas do mercado, em detrimento de uma formação crítica e interdisciplinar. Portanto, o currículo na educação superior vai além da organização de disciplinas e conteúdos. Ele é um processo dinâmico, construído em interação com demandas sociais, pressões institucionais e a intersecção de múltiplas formas de saber. O currículo reflete e, ao mesmo tempo, molda a sociedade, além de ser influenciado por disputas políticas, interesses econômicos e avanços tecnológicos. Os currículos podem ter diferentes objetivos dependendo da orientação pedagógica e dos interesses sociais e econômicos envolvidos.

Alguns currículos visam formar cidadãos críticos e reflexivos, que tenham uma visão ampla e interdisciplinar do conhecimento e da sociedade. Esse tipo de formação valoriza a capacidade de questionamento, a autonomia intelectual e a responsabilidade social. Em contrapartida, outros currículos são voltados para o atendimento de demandas de mercado e focam na capacitação técnica e no desenvolvimento de habilidades específicas que respondem diretamente às necessidades econômicas. Essa diferença na concepção do currículo reflete as escolhas ideológicas que moldam o ensino, desveladas nas análises de Lopes e Macedo (2011) e Silva (2005), enquanto currículo como território de disputa e construção de identidades e relações de poder. A educação superior, especialmente à distância, torna-se, assim, um campo que negocia o futuro das sociedades, impactado por

forças que incluem tanto a política interna quanto interesses externos, como os do capital e das corporações tecnológicas. Nesse sentido, a influência neoliberal sobre a educação superior se torna paulatinamente um marco do nosso tempo e uma influência sobre o currículo. São esses assuntos que pretendemos abordar na sequência deste texto.

## **Da investida neoliberal sobre a educação superior**

O neoliberalismo – enquanto racionalidade e forma de condução da vida humana –, de forma bem simplificada, surgiu de uma corrente política conservadora e neoliberal na década de 1980, exemplificada por figuras como Ronald Reagan e Margaret Thatcher. Essa ideologia criticava a regulação econômica keynesiana, defendendo que as sociedades eram excessivamente regulamentadas e sobrecarregadas por pressões de sindicatos e do setor público. Organizações internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial, também apoiaram essas ideias ao promover uma lógica de mercado que transformou o indivíduo em um capital a ser gerido. O neoliberalismo, dessa forma, volta-se a uma estratégia de criar situações de mercado em todos os âmbitos da vida (privatização de serviços públicos com concorrência, escolas e hospitais mercantilizados etc.). Esses, por serem regulados e por serem fruto de possibilidade de escolha, mais seguros e passíveis de diminuição do risco, se escolhidos, criam, portanto, obrigatoriedade. Nesse contexto, conceitos como “sociedade do risco” e “liberdade de escolha” emergiram, de modo a propor que a liberdade se exerça através de regras contratuais que proporcionam segurança e estabilidade. O Estado, que anteriormente garantiu direitos sociais, passou a ser visto como facilitador do mercado, promovendo a privatização e a competição em diversas áreas, incluindo a educação.

A partir desse enfoque, o neoliberalismo passa a executar uma política massificada de conduta social global, enquanto um sistema de disciplinamento mundial. Enquanto ideologia de mundo, ao ingressar na vida cotidiana, precisa de meios para que se internalize nos indivíduos enquanto forma de vida e contexto de atuação. O empresariamento da vida não só intensificou as formas de condução das atividades laborais, como também implementou tecnologias e racionalidades de cálculos e controles individuais para a condução da vida enquanto uma empresa, com viés de implementação

de capital humano<sup>7</sup>. A privatização da conduta enquanto resultado das escolhas individuais dos sujeitos precisa ser, além de contabilizada, ensinada e propagada, e a educação passa a ser uma das escolhas do neoliberalismo (Dardot & Laval, 2016). Vai ser preciso um trabalho pedagógico para que “cada indivíduo se considere detentor de um ‘capital humano’ que ele deve fazer frutificar, daí a instauração de dispositivos que são destinados a ‘ativar’ os indivíduos, obrigando-os a cuidar de si mesmos, educar-se, encontrar um emprego” (Dardot & Laval, 2016, p. 242).

A privatização da educação foi um reflexo da lógica neoliberal, na qual, embora as instituições permanecessem públicas, o controle e a definição das políticas educacionais foram transferidos ao setor privado. Isso resultou em um ensino que enfatizava a formação de “capital humano”, o que forçou os indivíduos a se verem como responsáveis por suas próprias trajetórias e escolhas. A educação, nesse modelo, tornou-se um meio de minimizar riscos e maximizar a empregabilidade e foi permeada por conceitos de eficiência e competitividade. A ideia de que tudo é mercadoria, incluindo a educação, reflete a mercantilização dos espaços educacionais, além de os transformar em produtos consumíveis dentro da lógica capitalista. Portanto:

Se o mercado é um processo de aprendizado, se o fato de aprender é um fator fundamental do processo subjetivo de mercado, o trabalho de educação realizado por economistas pode e deve contribuir para a aceleração dessa autoformação do sujeito. A cultura de empresa e o espírito de empreendimento podem ser aprendidos desde a escola, do mesmo modo que as vantagens do capitalismo sobre qualquer outra organização econômica. O combate ideológico é parte integrante do bom funcionamento da máquina (Dardot & Laval, 2016, p. 160).

Essa abordagem neoliberal afetou diretamente as universidades e a educação superior, intensificando a intervenção do capital no ensino, especialmente no contexto pandêmico e pós-pandêmico. Nesse sentido, a mercadorização da educação superior sob a influência do neoliberalismo se tornou uma força dominante na vida social e educacional, bem como transformou a educação superior em um bem comercial,

---

<sup>7</sup> A definição de capital humano reside no conjunto de habilidades, capacidades e destrezas que, “[...] em função do avanço do capitalismo, deve se tornar valor de troca. Para isso acontecer, esses atributos humanos precisam, de certa maneira, ser abstraídos das pessoas concretas que os detêm, das pessoas concretas nas quais existem, e se articular (alinhar) em função de um fim externo a elas. Argumentamos, portanto, que o ‘humano’, um conjunto de capacidades, destrezas e aptidões próprias dos homens, adquire valor de mercado e se apresenta como forma de capital – entendido como uma soma de valores de troca que serve de base real a uma empresa capitalista” (Lopez-Ruiz, 2007, p. 18).

especialmente no Brasil, onde as instituições privadas de ensino proliferaram e os cursos de humanidades foram marginalizados.

De forma muito breve, podemos afirmar que a história da educação superior, no Brasil, começa em 1808 com a chegada da corte portuguesa, inicialmente voltada para formar elites. A primeira universidade, a Universidade Federal do Rio de Janeiro, foi criada em 1920, seguida por outras instituições que mantiveram um modelo tradicional. Contudo, entre 2006 e 2010, sob o governo Lula, houve uma expansão significativa da educação superior; embora essa expansão estivesse ligada à crescente mercantilização, como evidenciado pela criação de programas como Programa Universidade para Todos (Prouni) e Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), que abriram as portas para a iniciativa privada no setor educacional. A abertura de capital das instituições educacionais na bolsa de valores e o aumento das metodologias de EAD contribuíram para a transformação da educação em um negócio lucrativo. Essa dinâmica levou a uma fusão de corporações, que resultou em monopólios e oligopólios no setor educacional. Esses distorceram os ideais originais das universidades e converteram a educação em uma mera mercadoria, com um foco crescente em resultados financeiros em detrimento da formação integral dos alunos (Bianchetti & Sguissardi, 2017)

Nesse sentido, Rodrigues (2007) analisa a entrada da lógica mercadológica na Ensino Superior e indica que a privatização começou com reformas desde 1968. Essa mercadorização promoveu uma equivalência entre consumo e cidadania ao favorecer a ideia de que a escolha de cursos é uma decisão de consumo, enquanto as universidades públicas, muitas vezes sucateadas e com cursos presenciais, enfrentam a concorrência desleal das instituições privadas. O *e-learning* comercial torna-se, assim, uma modalidade real, efetiva. Nesse sentido, Laval (2019) já anunciava:

No que se anuncia para alguns como um “supermercado mundial de formações online”, universidades privadas já oferecem pacotes de cursos e formações de início imediato, e start-ups propõem programas completos com aprendizagem por tutoria. As vantagens econômicas são evidentes: dispensa a necessidade de levantar paredes, oferece grande flexibilidade de uso e globaliza oferta e demanda. A diminuição relativa ou absoluta de recursos, embora necessários para custear a necessidade crescente de formação, leva as universidades a desenvolverem parcerias com operadores privados para vender cursos on-line o mais amplamente possível e ao melhor preço. [...] Alianças entre grandes universidades públicas para oferecer cursos, parcerias com empresas privadas, criação de filiais de universidades para vender cursos on-line para empresas e particulares, criação de universidades virtuais inteiramente privadas para prolongar a atividade de grandes grupos no

mercado de formação permanente (como o Apollo Group), combinações das mais diversas observáveis no campo do e-learning reforçam a permeabilidade cada vez maior entre o mundo da produção e o da formação (p. 158-159)

A pandemia de covid-19 exacerbou esses problemas, pois destacou a precarização do ensino e o desafio de manter a qualidade da formação diante de um sistema que prioriza a lógica de mercado. A produção acadêmica e a pesquisa se tornaram subordinadas a essa lógica, transformando a prática universitária em uma atividade focada na geração de lucro e na produção de conhecimentos que servem ao capital, em detrimento da autonomia acadêmica e da formação integral dos estudantes. As instituições de ensino superior tornam-se paulatinamente “fábricas de saber” e a exigência de produtividade e eficiência se sobrepõe à missão original de formação humana. Da mesma forma, estabelece-se o que já fora enunciado por Santos (1999, p.172): “multiplicam-se instituições de menores dimensões, maior flexibilidade e maior proximidade ao espaço da produção com oferta maleável de formação profissional cada vez mais volátil”. A autonomia das universidades é ameaçada pela necessidade de se adequar ao modelo empresarial, o que leva a uma degradação das condições de trabalho e à pressão por resultados que priorizam a mercantilização em vez da qualidade educacional (Laval, 2019).

Assim, os cursos de graduação, hoje, são escolhidos pelos clientes alunos, em processo de compra daquilo que lhes parece mais em conta, cômodo, acessível de qualquer local, e que produza efeitos de progressão de seu capital humano de forma mais rápida possível, isto é, sem considerar qualidade, aprendizagem e formação humana. Utilizando, nesse caso, a analogia de Rodrigues (2007), no *shopping center* da educação, o bem de consumo educacional é escolhido pelo consumidor de acordo com a melhor vantagem para si.

É na esteira da comercialização do ensino superior e na sua constante busca da transformação do modelo em EAD (mais econômico e comercializável, fluido a escolha do cliente, por assim dizer) que a plataformização ganha força. Insere-se a ensino superior cada vez mais em sistemas e plataformas de ensino *e-learnig*, com a promessa de um ensino “diferenciado e personalizado”, mas o qual apenas é determinado pela escolha da programação das plataformas. Isso tem o condão de implicar-se no currículo, ao passo que seja a EAD, ou ensino plataformizado, passa ser a regra e cria espaços cada vez mais monopolizados de determinados de estudo, de conteúdos

e de modelos e formas de aprendizagem. Esse tópico, entre outros aspectos, é o que trataremos a seguir.

## **Sobre a EAD e a plataformização do ensino na educação superior: algumas digressões**

A EAD, de modo especial no ensino superior, cresceu consideravelmente nas últimas duas décadas. Nesse sentido, a ocorrência da pandemia em 2020 tornou-se uma incubadora para testar, ampliar e consolidar as plataformas digitais, as quais passaram a ter, no mercado educacional, uma forma de render enormes lucros para os grupos empresariais da educação. Primeiro, como já dito acima, a EAD é uma modalidade legalizada, esquematizada e programada para ocorrer com atividades síncronas e assíncronas, com metodologia, objetivos e avaliação própria. A EAD configura uma oportunidade de estudo para aqueles alunos que não possuem condições de se locomover, por conta de deficiências, distância geográfica etc. e, por esse motivo, é criada e pensada para tanto. Mas não há dúvidas que a modalidade tem se tornado um facilitador da mercantilização da educação superior no Brasil.

Desde o ano de 2004<sup>8</sup>, por meio de sucessivas portarias, a modalidade tenta massificar o modelo no ensino superior. A pandemia acelerou essa transição ao promover a implementação do ensino remoto (ressalvadas as suas diferenças) de forma rápida e sem planejamento adequado, a fim de manter a continuidade das atividades educacionais. Isso significa que a pandemia impactou na aceleração de mudanças e de tecnologias já anunciadas, de experimentos sociais, de forma alargada, sem planejamento de forma abrupta, ante a emergência de continuação da “produtividade” mesmo em tempos de crise (Harari, 2020). As duas forças que se inserem na educação superior, no período, “o capitalismo educativo e as forças políticas de extrema direita,

---

<sup>8</sup> Podemos citar, como exemplos, a Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, que refere que: “As instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial”, sendo determinado um limite de 20% da carga horária total do curso; a Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016, que revoga a 2004, e facilita ainda mais a inserção dessa modalidade, referindo que “as instituições de ensino superior que possuam pelo menos um curso de graduação reconhecido poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais regularmente autorizados, a oferta de disciplinas na modalidade a distância”, mantendo os 20%; a Portaria nº 2117 de 6 de dezembro 2019, que revoga a Portaria nº 1.428, de 28 de dezembro de 2018 e a Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016, dispondo sobre a possibilidade de inserção de EAD no sistema federal de ensino.

seculares e religiosas” (Santos, 2021, p. 314-315), possuem muito interesse “que se minimize a gravidade do que se passou na crise pandêmica, sobretudo a perda evitável de vidas, e que tudo volte a ‘normalidade’”, exceto na parte da educação, em que a EAD, ou *on-line*, ganha grande enfoque. Dados recentes do Ministério da Educação (MEC)<sup>9</sup> corroboram essa informação e demonstram também que a intensificação e massificação da modalidade podem inferir na massificação “do quê”, “do como”, “do quando” e “do quanto” será aprendido pelos alunos, ou seja, vai engessar o currículo dos cursos, por meio do processo de plataformização do mesmo.

Sobre a plataformização da educação, a pandemia agiu como um motor impulsionador. A mercadorização da educação, rapidamente exposta nas seções anteriores, promoveu o ingresso das intuições de ensino enquanto operadores de bolsa de valores e o uso indiscriminado de tecnologias de informação e comunicação para transformações de cursos em modelos e EAD (*e-learning*) como referiu Laval (2019). Na pandemia, sob a busca da manutenção das atividades, as plataformas digitais eram executadas pelas *big techs*<sup>10</sup> (gigantes empresas-plataformas), que hoje detêm “o maior oligopólio da história da humanidade em termos de concentração de valor e poder”, mas que trazem, no seu bojo, inserida, “a enorme dominação tecnológica que chega com uma colossal e explosiva extração de dados (da lógica do circuito dos algoritmos, da vigilância, do BD e da IA)” (Moraes, 2021, s.p.).

O uso indiscriminado dos dados pelas *big techs*, a partir do cruzamento e fornecimento de dados, amplia a divisão do conhecimento e aumenta socialmente a colonização digital, a qual avança rapidamente nos meios educacionais. Como a lógica das plataformas é somente a extração de valor, é possível que instituições virem apenas centros de certificação e os próprios docentes não sejam mais necessários, pois a operacionalização pode ser feita por tutores. A plataformização, que já estava em curso antes da pandemia, intensifica-se enormemente, pois parece que teria se tornado uma opção imprescindível para o momento, embora algumas resistências possam ser vistas em países como a Itália, Alemanha e França, que passaram a exigir legislações sobre tema.

---

<sup>9</sup> Vide Censo do Ensino Superior, disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior>.

<sup>10</sup> São exemplos: Gafam - Google, Apple, Facebook; Amazon; e Microsoft.

A plataformização, enquanto um processo em curso, com uso maciço de plataformas digitais e elementos informacionais, tecnologias e dispositivos eletrônico estabiliza e sustenta toda uma sociedade de plataforma, a qual contribui para a reorganização da sociedade e sustenta o modo de produção capitalista e neoliberal já estabelecido na sociedade (Moraes, 2021; Antunes, 2020; 2022). Para Grohmann (2020), a plataformização também pode ser definida como

a penetração de extensões econômicas governamentais e infraestruturais de plataformas digitais nos ecossistemas da web e de aplicativos. [...] Essa plataformização do trabalho então, envolve a dependência que trabalhadores e consumidores passam a ter das plataformas digitais – com suas lógicas algorítmicas, dataficadas e financeirizadas – somada a mudanças que intensificam a flexibilização de relações e contratos de trabalho, bem como ao imperativo de uma racionalidade empreendedora como vias de justificação dos modos de ser e aparecer do Capital (p. 100).

É preciso conceber que a plataformização garante os interesses do capital em circulação de informações e ações de consumo, contudo, ela não garante a interação humana, indispensável nos processos educacionais. Trata-se muito mais de um controle, de um processo de vigilância, como afirma Zubbof (2020), de dados, de comportamentos, tudo dentro da lógica da acumulação, baseada em rastreamento, classificação e perfilamento. O processo de individualização, causado pela plataformização, também foi majorado e se estende no pós-pandemia, de maneira a acompanhar a lógica da individualização e do empresário de si, tão estimulada no processo de formatação do sujeito neoliberal.

Da mesma forma que, para Han (2018, p. 64), a sociedade de vigilância digital de hoje é panóptica. Mas, ao contrário do isolamento, é a hiperconectividade que faz com que tudo seja controlado, rastreado e conectado. Não há prisioneiros, mas pessoas vivendo a ilusão da liberdade. Existe uma autoexposição voluntária, com paralelo à autoexploração, que é mais eficiente, porque, acompanhada de sentimento de liberdade e de vigilância e controle, são inerentes à comunicação digital.

Outro aspecto não menos importante que merece nossa atenção e análise diz respeito à forma “como as plataformas digitais se apropriam dos saberes dos professores” (Viegas, 2024, p. 962), como ocorre a “extração cotidiana e extração de dados de uma forma não compactuada” (Abílio, 2021, p.134) e de que forma a plataformização do ensino superior resulta na sobrecarga, intensificação e precarização do trabalho docente. Os estudos recentes de Viegas (2024), Van Dijck e Poell (2018) e Zuboff (2019) denunciam que o monitoramento e o controle têm sido algumas das

constantes no capitalismo de plataforma que tem como objetivo a extração de dados (expressa no conceito de datificação), tornando-se uma tendência de quantificação e codificação de todos os aspectos da interação social. Nas análises de Zuboff (2019, p. 22), as *big techs*, ao extraírem os dados disponibilizados voluntariamente pelos indivíduos por meio das tecnologias de informação e comunicação, reivindicam “de maneira unilateral a experiência humana como matéria-prima gratuita para a tradução em dados comportamentais”.

De forma similar, a plataformização visa um amplo mapeamento do processo de trabalho ao buscar que todas as atividades cotidianas se tornem em dados e ações administráveis (Viegas, 2024; Abílio, 2021), isto é, a fim de automatizar o conteúdo, a forma e o ritmo de como as coisas devem ser feitas (Woodcock, 2020; Viegas, 2024). Isso produz uma “racionalidade algorítmica” (Bruno, 2021), que se traduz em um “modelo de racionalidade onde os algoritmos gerenciam processos de tomada de decisão e de gestão” (Viegas, 2024, p. 964).

No que diz respeito ao trabalho docente, a plataformização possibilita a extração de dados das práticas docentes e a “apropriação de estratégias históricas de ação construídas por professores e professoras em suas atividades profissionais” (Viegas, 2024, p. 965) que se tornam paulatinamente padronizadas. Assim, a diversidade de situações didáticas, as relações contingentes do cotidiano da sala de aula, os saberes tácitos provenientes da forma artesanal do fazer docente, a singularidade do modo de ser docente, as variações curriculares da autonomia de cátedra do professor, bem como as diversidades regionais e culturais, passam a ser subsumidas em um formato instrumental, padronizado, de trabalho docente, o qual amplia o controle e a exploração dos trabalhadores da educação.

Em seu estudo, Viegas (2024, p. 971) ressalta que “na medida em que a plataformização se espraia pelo trabalho e por todo o tecido social, ela carrega consigo a cultura de hiperprodutividade e de jornadas de trabalho extensas”, que se estende na crescente exigência de participação em reuniões, treinamentos, processos (de)formativos *online*, trabalho com aplicativos, preenchimento de planilhas de desempenho e avaliação, registros digitais entre outros. Semelhante a uma linha de montagem belissimamente ilustrada em “Tempos modernos” de Charles Chaplin, o professor plataformizado se vê cada vez mais como um autômato que executa funções de um roteiro programado pelas plataformas que padronizam currículos, procedimentos, metodologias, exercícios e avaliações.

Na denúncia de Viegas (2024, p. 972), “as plataformas digitais de aprendizagem encontram na educação um terreno fértil e aberto para expandir seu afã de lucro”, pois, ao mesmo tempo que ela pavimenta a direção de corpos e mentes, controla comportamentos e gerencia as relações sociais dos estudantes e professores. Na mesma direção, Bortolazzo (2022), ao analisar os processos educativos programados e pautados por plataformas digitais, afirma que as tecnologias digitais harmonizam com a “racionalidade neoliberal” ao formatar, nos sujeitos, as características ambíguas da flexibilidade, mobilidade, conectividade e individualização.

A adesão indiscriminada e acrítica das plataformas digitais pelas instituições de ensino é denunciada por Leher (2022, p. 93) como sendo uma nova forma de mercantilização da educação que acaba “corroendo de modo sistêmico, alargado, generalizado, com a dimensão dos fenômenos públicos, o trabalho docente”. Assim, faz-se com que os trabalhadores da educação se sintam cada vez mais subordinados aos processos padronizados de expropriação do próprio trabalho e do seu conhecimento docente. Assim, a plataformização se torna uma forma sutil e eficiente de intensificar a exploração do trabalho, desprofissionalizar o docente e fragilizar os direitos trabalhistas (Leher, 2022, p. 93), bem como de aumentar a vigilância, o controle e a robotização dos processos educativos.

Como um resultado aprofundado de interesses capitais anteriores e executados na pandemia, a plataformização do ensino – em que pese existam modelos até considerados positivos – torna um modelo de vigilância e controle cada vez mais aprofundado do ensino. Ao considerar o claro interesse neoliberal em conduzir e ensinar o indivíduo a se conduzir por modelos empresariais, isso se torna um braço mais complexo do capitalismo na vida humana, no modelo de sociedade e na busca de sua permanência. Enquanto modelo que parece surgir com o intuito de permanecer e se aprofundar, precisamos pensar em alternativas para que tais efeitos de controle não sejam cada vez mais aprofundados e sustentados, de modo a retirar o humano dos processos educativos. E são estudos e discussões como esses que podem ter o condão para sustentar teoricamente essa “mudança de chave”.

## **Considerações Finais**

O estudo apontou aspectos determinantes para a compreensão acerca da EAD no ensino superior enquanto uma engrenagem de políticas neoliberais, que influencia

diretamente a construção de currículos e projetos que cedem ao mercado e a um sistema de desvalorização do Estado. A expansão e o desenvolvimento da EAD se entrelaçam com as diretrizes de uma política neoliberal, visto que buscam maximizar a eficiência econômica e a competitividade no âmbito educacional – tudo isso às custas de trabalho docente e do processo de ensino e aprendizagem precarizado.

A plataformização do currículo sob a ótica neoliberal evidencia a maneira como a educação é tratada neste sistema: um produto barato, sujeito às regras do mercado. Seu acesso facilitado, otimizado pela EAD, amplia oportunidades para sujeitos diversos. Contudo, isso mascara a mercantilização do ensino, já que há uma priorização quanto ao número de matrículas em detrimento à qualidade educacional. É característico desse cenário o fomento de uma visão individualista da educação, o qual enfatiza a responsabilidade individual do sujeito sobre a sua própria formação e o seu “sucesso profissional”. Nesse sentido, o resultado é a desvalorização de políticas públicas que garantem a educação como direito social de todos, o que conduz o Estado apenas a um papel secundário na educação inclusiva e equitativa.

Desse ponto de vista, a plataformização da educação superior segue uma lógica mercadológica que leva à fragmentação do conhecimento, em que a educação é reduzida a pacotes de informação, a interação humana é minimizada e a subjetividade, tão presente e necessária nesse processo, diante desse advento, dá espaço a um processo operacionalizado pelo mercado empresarial, arraigado a um capital educador, que vislumbra o processo de ensino e aprendizagem como um serviço de investimento e aquisição. Vale ainda ressaltar o que aponta Mészáros (2011) acerca de um sistema sociometabólico (constituído pelo tripé capital, trabalho e Estado), fundante desse sistema totalizante de organização e controle social, que intensifica políticas de privatização ao incentivar, cada vez mais, a mercantilização educacional por meio da EAD e ao desconsiderar a imaterialidade da educação.

Considerando o que foi abordado e retomando Moraes (2021), é importante destacar que a plataformização da educação é vista como um fenômeno que transforma a dinâmica do processo educacional. A inserção de tecnologias digitais nesse contexto acaba por priorizar a eficiência e produção em longa escala, bem como é impelida pela ideologia neoliberal. É criticada ainda, por Moraes (2021), a tendência a evidenciar a mediação da educação através de plataformas digitais que reduzem a interrelação de sujeitos, bem como a singularidade de suas experiências educativas. Essa lógica que

favorece a mercantilização do conhecimento é a mesma que desumaniza e coloca em ascensão os algoritmos. Segundo Moraes (2021), o resultado é a alteração dos métodos de ensino, associados ao desafio ético e pedagógico que emerge para o enfrentamento dessa condição, para garantir a retomada de uma educação equitativa, crítica e que faça sentido aos sujeitos.

Em tempos plataformizados, o capitalismo movimenta-se estrategicamente para a (cada vez mais) materialização do neoliberalismo em oposição à humanização e coletividade. Ademais, esse fenômeno envolve novas dinâmicas sociais e econômicas, que reconfiguram o sistema educacional e criam um cenário com informação abundante, nem sempre confiável e relevante. Infere-se, ainda, que as mesmas plataformas que são vistas como facilitadoras nessa troca de informações reforçam bolhas de conhecimento e promovem a fragmentação do saber.

## Referências

- Abílio, L. C. (2021). *Uberização como apropriação do modo de vida periférico*. In R. Grohmann, *Os laboratórios do trabalho digital: Entrevistas* (pp. 128-138). São Paulo: Boitempo.
- Antunes, R. (2020). *Trabalho intermitente e uberização do trabalho no limiar da indústria 4.0*. In R. Antunes (Org.), *Uberização, trabalho digital e Indústria 4.0*. São Paulo: Boitempo.
- Antunes, R. (2022). *Capitalismo pandêmico*. Boitempo.
- Agostini, C.C. (2024). *O neoliberalismo e o docente empreendedor: para onde vai o professor universitário em tempos de pós-pandemia?* 2024. 164 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2024. Disponível em: <http://tede.upf.br:8080/jspui/handle/tede/2784>. Acesso em 15 out 2024.
- Bianchetti, L., & Sguissardi, V. (2017). *Da universidade à commoditycidade: Ou de como e quando, se a educação/formação é sacrificada no altar do mercado, o futuro da universidade se situaria em algum lugar do passado*. Campinas: Mercado das Letras.
- Bortolazzo, S. F. (2022). O dilema das plataformas e redes digitais: Processos educativos, docência e neoliberalismo. *Cadernos de Educação*, (66), 1-20. <https://doi.org/10.15210/educacao.vi66.4613>

- Bruno, F. (2021). Racionalidade algorítmica e laboratório de plataforma. In R. Grohmann, *Os laboratórios do trabalho digital: Entrevistas* (pp. 225-239). São Paulo: Boitempo.
- Dardot, P., & Laval, C. (2016). *A nova razão do mundo: Ensaio sobre a sociedade neoliberal* (M. Echalar, Trad.). São Paulo: Boitempo.
- Grohmann, R. (2020). Plataformização do trabalho: Entre dataficação, financeirização e racionalidade neoliberal. *Revista Eletrônica Internacional de Economia Política da Informação, da Comunicação e da Cultura*, 22(1), 106-122.
- Han, B. C. (2018). *Psicopolítica: O neoliberalismo e as novas técnicas de poder*. Cotia: Âyiné.
- Harari, Y. N. (2020). *Notas sobre a pandemia e breves lições para o mundo pós-coronavírus*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Laval, C. (2019). *A escola não é uma empresa: O neoliberalismo em ataque ao ensino público* (M. Echalar, Trad.). São Paulo: Boitempo.
- Leher, R. (2022). Mercantilização da educação, precarização do trabalho docente e o sentido histórico da pandemia Covid-19. *Revista de Políticas Públicas*, 26(esp.), 78-102. <https://doi.org/10.18764/2178-2865.v26nEp78-102>
- Lopes, A. C., & Macedo, E. (2011). *Teorias do currículo*. Cajamar: Cortez.
- Lopez-Ruiz, O. J. (2007). *Os executivos das transnacionais e o espírito do capitalismo: Capital humano e empreendedorismo como valores sociais*. Rio de Janeiro: Azougue.
- Mészáros, I. (2011). *Para além do capital: Rumo a uma teoria da transição*. São Paulo: Boitempo.
- Moraes, R. (2021, maio 21). Plataformização da educação. *Brasil247*. Recuperado em 20 de jul.em: <https://www.brasil247.com/blog/plataformizacao-da-educacao>
- Readings, B. (2002). *Universidade sem cultura?* (2a ed.). Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Rio de Janeiro.
- Rodrigues, J. (2007). *Os empresários e a educação superior*. Campinas: Autores Associados.
- Santos, B. S. (1999). *Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade* (7a ed.). Porto: Edições Afrontamento.
- Santos, B. S. (2021). *O futuro começa agora: Da pandemia à utopia*. São Paulo: Boitempo.

Silva, T. T. (2005). *Documentos de identidade: Uma introdução às teorias do currículo* (2a ed.). São Paulo: Autêntica.

Van Dijck, J., & Poell, T. (2018). Social media platforms and education. In J. Burgess, A. Marwik, & T. Poell (Eds.), *The Sage handbook of social media* (pp. 579-591). Thousand Oaks: Sage. Recuperado em 20 de julho em: [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=3091630](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3091630)

Viegas, M. F. (2024). 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*, 16(1), 961-980. <https://doi.org/10.9771/gmed.v16i1.57826>

Zuboff, S. (2020). *A era do capitalismo de vigilância: A luta por um futuro humano na nova fronteira do poder* (G. Schlesinger, Trad.). Rio de Janeiro: Intrínseca.

**Submetido em:** janeiro de 2025

**Aceito em:** agosto de 2025

---

## Sobre os autores

### **Altair Alberto Fávero**

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).  
Professor Titular da Universidade de Passo Fundo (UPF).  
E-mail: [altairfaver@gmail.com](mailto:altairfaver@gmail.com)

### **Camila Chiodi Agostini**

Doutora em Educação pela Universidade de Passo Fundo (UPF).  
Servidora pública federal da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).  
E-mail: [camila.chiodi.agostini@gmail.com](mailto:camila.chiodi.agostini@gmail.com)

### **Flávia Stefanello**

Doutora em Educação pela Universidade de Passo Fundo (UPF).  
E-mail: [flavia.stefanello@hotmail.com](mailto:flavia.stefanello@hotmail.com)

### **Giovanna Dalquiavon**

Mestranda em Educação pela Universidade de Passo Fundo (UPF).  
Email: [giovannadalq@gmail.com](mailto:giovannadalq@gmail.com)