



Eixo: Política Social e Serviço Social.

Sub-eixo: Política de Educação.

O USO DAS TICS E FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO REGIME DE ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL: CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE CRÍTICO

TAISE C G C DE NEGREIROS¹

Resumo: Neste artigo objetivaremos analisar as novas formas de aprendizagem postas à classe trabalhadora diante do espraiamento do uso das TICs na totalidade da vida social. Partimos da hipótese de que, no contexto de acumulação flexível, o uso das TICs é fulcral para a redefinição da educação através de processos de aprendizagens flexíveis efetivados mediante novas estratégias pedagógicas e do redimensionamento do espaço e do tempo necessários à formação dos sujeitos, conforme as necessidades reprodutivas do capital. Para isto, estudamos autores clássicos do pensamento crítico marxista e autores brasileiros contemporâneos que discutem a temática em questão.

Palavras-chave: Tecnologias da Informação e Comunicação; Aprendizagem; Regime de Acumulação Flexível.

Abstract: In this article we aim to analyze the new forms of learning put to the working class before the spread of the use of the TICs in the totality of the social life. We assume that, in the context of flexible accumulation, the use of ICTs is central to the redefinition of education through flexible learning processes carried out through new pedagogical strategies and the re-dimensioning of space and time necessary for the training of subjects, according to the reproductive needs of capital. For this, we study classic authors of critical Marxist thinking and contemporary Brazilian authors who discuss the subject in question.

Keywords: Information and Communication Technologies; Learning; Flexible Accumulation Regime

1 – INTRODUÇÃO

O presente artigo é fruto do processo de pesquisa de doutorado em andamento, cujo objetivo é apreender as mediações político-econômicas, culturais e pedagógicas do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação nas novas formas de aprendizagem que emergem a partir de uma conjuntura marcada pelo espraiamento do uso dessas tecnologias na totalidade da vida social.

¹ Estudante de Pós-Graduação. Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: <taisenegreiros@yahoo.com.br>

A partir dos estudos de Mandel (1985), compreendemos que as revoluções tecnológicas se constituem em um elemento fundamental da dinâmica capitalista desde os seus primórdios. As constantes inovações dos meios de produção é uma condição básica para o desenvolvimento capitalista e à garantia de ganhos cada vez mais acentuados de produtividade e lucro. Portanto, o desenvolvimento tecnológico se constitui um elemento estrutural da dinâmica capitalista e um recurso essencial para a superação das crises.

As transformações decorrentes da incorporação dessas tecnologias não se restringem ao campo específico da produção. Estas também provocam mudanças no âmbito das relações sociais dentro e fora do processo produtivo, que ultrapassam os limites das dimensões econômicas e se estendem por todas as dimensões da vida social: nas relações políticas, culturais e até mesmo nas inter-relações pessoais que os indivíduos estabelecem entre si.

As práticas educativas, nesse contexto, exercem mediação fundamental para disseminação de conhecimentos e valores necessários tanto à adequação cognitiva e laborativa dos sujeitos às demandas do processo produtivo, quanto à formação de intelectuais necessários para a criação e divulgação dos novos conhecimentos que darão sustentação teórica e ideológica à nova dinâmica societária emergente.

Atualmente, identificamos recorrentes manifestações de diversos intelectuais orgânicos da classe burguesa no campo educacional – dentre eles organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e Banco Mundial (BM) – de que o uso das TICs se torna imprescindível para garantir um processo formativo mais adequado às exigências do mercado. Estratégias pedagógicas como educação híbrida, inovação disruptiva e sala de aula invertida – todas elas mediadas pelo uso das TICs – ganham destaque no atual cenário educacional.

Diante dessas reflexões, compreendemos que a intensificação do uso das TICs no campo educacional se constitui em uma importante estratégia para reformular os processos de formação profissional, em uma conjuntura marcada por frenéticas transformações nas quais o conhecimento e a informação são considerados elementos voláteis, cuja apropriação torna-se cada vez mais obsoleta.

2 – O USO DAS TICS NO REGIME DE ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL E AS NOVAS DETERMINAÇÕES POSTAS À FORMAÇÃO PROFISSIONAL DA CLASSE TRABALHADORA.

Ao longo da história podemos perceber a necessidade de se reconfigurar o processo formativo/educativo dos sujeitos sociais, de modo a readequar tal processo às constantes mudanças da sociabilidade do capital que necessita, constantemente, recriar formas (políticas, econômicas e culturais) de legitimação dos interesses da classe burguesa e alcance do consenso e coesão social². Como afirma Dias (2012, p. 331), a educação “é peça fundamental nesse processo de deslegitimação das forças do trabalho”, um mecanismo de assimilação de poder, sendo uma mediação necessária para a legitimação dos interesses da classe dominante e reprodução de seus valores e modos de vida.

Gramsci (2007), ao discutir o modelo fordista de produção, analisa o processo de formação de um novo tipo de homem necessário a uma dinâmica societária pautada no, até então, novo padrão produtivo fordista. O autor evidencia diversas estratégias utilizadas para “conformar os instintos” da força humana de trabalho às novas relações de produção baseada na intensa racionalização e disciplina no processo de trabalho.

A criação de instrumentos de inspeção para controlar a “moralidade” dos trabalhadores – como, por exemplo, o policiamento de sua vida sexual – se constitui em estratégias de adequação psicofísica da força de trabalho humana à nova dinâmica industrial. As novas formas de viver, impostas à classe trabalhadora na sociedade americana, conformam uma nova forma de controle ideológico-cultural e ético-política para o desenvolvimento do modo de produção capitalista que tem no modelo fordista de produção a sua base técnico-produtiva (GRAMSCI, 2007).

² Citamos como referência para o aprofundamento dessas análises a obra de Enguita (1993), que traz importante reflexão sobre o processo de institucionalização da educação da classe trabalhadora – efetivada, majoritariamente, mediante políticas estatais – e sua importância para o processo de padronização da escolarização de massas, condizentes com as necessidades de consolidação e reprodução das relações capitalistas.

A organização dos processos educativos no âmbito escolar se torna fundamental de modo a adequar, desde a infância, os novos hábitos necessários à lógica de reprodução capitalista. O rigor na disciplina, na compostura, o cumprimento dos horários e necessidade do domínio de conhecimentos e habilidades relacionadas ao mundo do trabalho se torna primordial como forma de garantir que as relações sociais estabelecidas no âmbito da instituição escolar antecipassem as relações próprias da industrialização sob a qual os indivíduos passariam a conviver (ENQUITA, 2004).

Portanto, a organização do processo educativo será delineada hegemonicamente pela classe burguesa dominante que mobilizará os aparelhos privados de hegemonia e o próprio Estado para conformar seu projeto hegemônico de classe. A atuação estatal nesse processo torna-se essencial uma vez que a classe burguesa precisa difundir seu domínio e influência também na esfera da superestrutura, expandindo seu domínio hegemônico enquanto um projeto societário à classe subalterna, mistificando, assim, seus interesses específicos de classe (BIANCHI, 2008).

As políticas educacionais formuladas e geridas no âmbito do Estado têm um direcionamento de domínio de classe definido, mesmo que, em seu discurso imediato, transpareça a defesa de que se estaria atendendo aos interesses e necessidade dos subalternos. O que não é de todo falso. Todavia, a concessão à classe trabalhadora do acesso aos sistemas educacionais se limitará aos aspectos necessários à reprodução dos interesses da classe dominante, contribuindo na consolidação das relações de hegemonia e atuando para o alcance da coesão e do consenso necessários à reprodução da sociedade.

Não obstante, ressaltamos que a educação nos marcos da sociabilidade capitalista se constitui em um campo contraditório, tendo em vista que ele é imprescindível para o processo de disputa hegemônica entre as classes socialmente antagônicas. Torna-se fundamental, para a classe subalterna, o acesso aos sistemas de ensino formal enquanto estratégia preliminar para a aquisição do conhecimento sócio-historicamente produzido pela humanidade e sua apreensão a partir de uma análise crítica, de modo que a possibilite

desvendar as mistificações postas na vida cotidiana e, sobretudo, as determinações intrínsecas à dinâmica das relações sociais no âmbito da sociabilidade capitalista e reconhecer a sua inserção nesta enquanto classe.

Esses apontamentos são importantes para compreendermos como se efetiva o processo de institucionalização dos processos formativos/educativos da classe trabalhadora em cada estágio do desenvolvimento do modo de produção capitalista; as tendências das políticas geridas no âmbito estatal; as formas organizativas dos espaços escolares e a redefinição dos conhecimentos necessários à formação específica da classe trabalhadora a partir da nova lógica reprodutiva e acumulativa implementada pelo capital a partir dos anos 1970.

Conhecida como processo de reestruturação produtiva, ela se efetiva a partir do regime de acumulação flexível o qual tem por principal característica o confronto direto com a rigidez fordista, pautando-se na flexibilidade dos processos e nas relações de trabalho mediadas pelo uso e desenvolvimento de novas tecnologias.

Ela desencadeou um conjunto de mudanças necessárias ao processo de reconversão da produção e das relações sociais, cujo objetivo fora possibilitar novas estratégias de superação da crise que assolou o modo de produção capitalista neste período. Deste modo, foi fundamental a mediação do uso de novas tecnologias que – através do acelerado desenvolvimento da microeletrônica – se expandiu para as diversas instâncias da vida social, contribuindo para a instauração de uma nova e complexa dinâmica no âmbito das relações sociais.

A inserção das novas tecnologias no processo produtivo possibilitou a criação de mercadorias especializadas, voltadas para as demandas do mercado; a intensificação da substituição da força viva de trabalho e a flexibilização das relações trabalhistas, em processos que foram fundamentais para aceleração do tempo de giro do capital e, conseqüentemente, para a sua valorização e retomada das altas taxas de lucro.

Nesse cenário, a disseminação do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação nas mais variadas instâncias da vida social, contribuiu para a consolidação de uma nova dinamicidade da vida cotidiana, caracterizadas pela

aceleração dos ritmos dos processos econômicos e dos próprios processos sociais que alteraram, significativamente, as formas de pensar, sentir e agir dos sujeitos.

Conforme afirma Harvey (2008), a partir dos anos 1970 vivenciamos uma sociedade do descarte, na qual “mais do que jogar fora bens produzidos (...); significa também ser capaz de atirar fora valores, estilos de vida, relacionamentos estáveis, apego às coisas, (...) modos adquiridos de agir e de ser” (HARVEY, 2008, p. 258).

Estas mudanças no campo socio-econômico tiveram o suporte de novas tendências políticas e ideo-culturais que proporcionaram a sua disseminação e reprodução em âmbito mundial. No campo político, temos a emergência da política neoliberal a qual tem por princípio a defesa do livre comércio e do livre funcionamento das instituições como principal mote regulador da economia global e da vida social (HARVEY, 2008). Esses ajustes impõem a adoção de diversas medidas, tais como desregulamentação de direitos, cortes nos gastos sociais com políticas públicas, acirramento das privatizações dos serviços públicos, além de diversas concessões à livre atuação do capital financeiro.

Nesse contexto, a reformulação da atuação do Estado foi fundamental para efetivação desses ajustes. Este, sob o discurso neoliberal, deixaria de intervir na regulação da economia e do mercado financeiro, garantindo, assim, a livre ação do comércio e a atuação da “mão invisível” do mercado como principais elementos reguladores da vida social.

Segundo o ideário neoliberal, as políticas sociais são caracterizadas ideologicamente como paternalistas e geradoras de despesas (BEHRING, 2003), sendo a defesa por suas privatizações como principal estratégia de romper com os entraves burocráticos estatais e, assim, garantir maior eficiência e produtividade dos serviços. É importante ressaltar que o discurso proponente da privatização se pauta no argumento de uma “crise fiscal” no orçamento público cujo motivo principal seria, segundo o discurso neoliberal, os altos gastos sociais³.

³ Segundo Behring (2003), que esse argumento obscurece é que a crise fiscal do Estado provém da tendência de crescimento da renúncia fiscal a partir do contexto de crise econômica reorientando, dessa forma, o fundo público para a demanda da burguesia dominante. Trata-se, portanto “de uma redistribuição

Por fundamento ideológico, teremos o surgimento das teses da Sociedade da Informação ou Sociedade do Conhecimento. Estas partem da premissa de que a informação e o conhecimento são elementos centrais para o desenvolvimento socioeconômico da sociedade. Tais mudanças, a partir desta perspectiva, se constituem no elemento central para a modernização da formação da classe trabalhadora no país e de integração deste na “sociedade da informação” (LIMA, 2007).

A partir das análises de autores como Massuda (1982) e Schaff (1995), podemos compreender que o principal argumento que eles apresentam em comum é de que a automatização e informatização dos processos produtivos, além do exponencial uso das novas tecnologias em todas as dimensões da vida social, seriam capazes de superar as desigualdades sociais, fomentando, assim, uma sociedade mais igualitária⁴.

Contudo o que embasa as reflexões presentes nas teses que defendem uma “Sociedade da Informação” ou “Sociedade Informática” é a defesa da ciência e tecnologia enquanto principal fator produtivo e a negação do trabalho como categoria fundante do ser social e do proletário como classe revolucionária (LESSA, 2007). Os progressos no âmbito da vida social se realizariam nos marcos do próprio modo de produção capitalista.

Ao negar a centralidade do trabalho enquanto categoria fundante do ser social e as particularidades que este assume nos marcos da sociabilidade capitalista, cuja base fundante está na apropriação privada dos meios de produção e da riqueza socialmente produzida, a defesa pelo predomínio das tecnologias na vida social conduz a uma análise neutra das dinâmicas societárias – próprias das teorias positivistas – destituindo-as da compreensão do conflito de classes que as constituem (LESSA, 2007).

Portanto, a principal afirmação utilizada pelos autores que propagam o “fim da sociedade industrial” e o advento de uma “Sociedade da informação” é de que as transformações tecnológicas – com a crescente automação dos processos produtivos e disseminação do uso das TICs em todas as dimensões

às avessas, que tende a se ampliar na crise, constituindo um *Welfare State* invisível, o qual beneficia o empresariado” (BEHRING, 2003, p. 63).

⁴ Shaff (1995) afirma que o desenvolvimento das tecnologias de informática levará ao desaparecimento da classe trabalhadora, o que modificará totalmente a realidade social até então vigente através de um inevitável “igualitarismo social” e abolição das diferenças sociais.

da vida social – são capazes de promover alterações na sociedade e nas relações sociais de produção contribuindo, portanto, para a supressão do antagonismo de classe.

O que evidenciamos com essas premissas é uma fetichização da técnica, sendo a sua análise descolada dos determinantes socioeconômicos e políticos da sociabilidade na qual ela está inserida. Conforme explicita Lessa (2007), o desenvolvimento tecnológico é consequência das necessidades reprodutivas de cada modo de produção, e não a sua causa. Portanto, o “momento predominante não se localiza na técnica em si, mas nas relações sociais que a determinam” (Idem, 2007, p. 257).

As tecnologias no âmbito da sociabilidade capitalista são utilizadas a partir de uma estrutura política e econômica que reforça os padrões de dominação existentes. A intensificação do seu uso nos processos produtivos não erradicou as relações de opressão da classe trabalhadora, mas sim intensificou a exploração da força humana de trabalho que, para além do desgaste de sua energia física, se torna necessário o uso da sua potencialidade psíquica-intelectiva.

A partir desse cenário são demandadas reformulações no processo educativo da classe trabalhadora, tanto no campo das políticas públicas, quanto no próprio processo de organização do ensino-aprendizagem, de modo a adequá-los às transformações no modo de produção e reprodução das relações sociais no capitalismo.

Nessa perspectiva, emergem novas estratégias de disciplinamento da força humana de trabalho, de modo a adequá-la a um contexto no qual o acelerado processo de destruição e reconstrução de habilidades, se torna fundamental para as novas demandas de acumulação capitalista. Faz-se necessário formar trabalhadores flexíveis, que acompanham as mudanças decorrentes da dinamicidade tecnológica, científica e contemporânea, sendo capazes de desenvolver qualidades subjetivas que se adequem a processos de trabalho cada vez mais instáveis e precarizados (KUENZER, 2007).

No Brasil, podemos observar estas tendências a partir das políticas adotadas no âmbito educacional – políticas estas geridas a partir das orientações propostas por organismos internacionais, como Banco Mundial

(BM) e Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco).

Destacamos, por exemplo, as orientações tecidas pelo Banco Mundial (BM)⁵ ao Estado brasileiro, a partir da década de 1990, para a reorganização do ensino de nível superior e das demais políticas educacionais brasileiras. Segundo Sguissardi (2009), sob o argumento de que a atual gestão dos sistemas de ensino seria ineficaz para atender à demanda de expansão e qualificação de profissionais necessários ao mercado de trabalho, o BM definiu diversas sugestões que tinham por base a defesa do investimento na educação básica como principal estratégia de desenvolvimento dos países periféricos; a promoção da diversificação das instituições de Ensino Superior e; no incentivo do crescimento do Ensino Superior brasileiro através de instituições privadas.

Portanto, a partir nos anos 1990 e 2000 ocorre a intensificação da privatização do Ensino Superior brasileiro com forte presença do capital estrangeiro⁶, o que retrata a dependência histórica desse país frente ao mercado internacional e a aliança estratégica entre a burguesia brasileira e a burguesia internacional para a manutenção dos seus interesses econômicos e políticos.

Em relação à utilização das TICs nos processos de formação profissional, esta irá se efetivar em duas dimensões: onde a primeira remete à defesa do uso das TICs enquanto principal agente do desenvolvimento econômico e social, sendo seu uso, portanto, imprescindível à promoção de estratégias para ampliação do acesso dos indivíduos aos mais diversos níveis de ensino e para a “inclusão social”.

A segunda reporta à defesa de que somente através da mediação do uso das TICs no processo educativo, poderíamos garantir um novo processo de aprendizagem, adequado a uma realidade marcada por novas formas de socialização, baseada no avanço das tecnologias informacionais e dos

⁵ Essas orientações estão registradas no relatório “La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia”, lançado em 1994.

⁶ Mancebo (2015) destaca que, nos anos 2000, o crescimento da iniciativa privada pode ser evidenciado: através da criação de grandes conglomerados educacionais; a financeirização, com os investimentos desses conglomerados na Bolsa de Valores e; a internacionalização das instituições de ensino com a participação do capital estrangeiro.

recursos da internet que demandam novos conhecimentos e competências aos sujeitos que desejam se inserir no mercado de trabalho.

Sobre o uso das TICs como agente promotor do desenvolvimento e da inclusão social, destacamos os estudos elaborados pelo BM e Unesco os quais definem diversas orientações, sobretudo aos países considerados em desenvolvimento, sobre as principais medidas e estratégias a serem adotadas por esses países de modo a readequarem suas políticas educacionais e, com isso, melhorar a qualidade dos seus sistemas de ensino.

Para estas instituições, o desenvolvimento das inovações tecnológicas e seu uso no campo educacional seriam peças fundamentais para o desenvolvimento socioeconômico dos países, conforme as novas prerrogativas impostas pelo processo de reestruturação produtiva ora em curso, compatibilizando transformação produtiva, democracia e equidade social, contribuindo assim, para uma maior competitividade desses fatores no cenário internacional (FERREIRA, 2013).

Nessa perspectiva, as TICs serão incorporadas no Ensino Superior brasileiro como estratégia de desenvolvimento de pesquisas e inovações como consequência da constante incorporação da ciência no processo produtivo no regime de acumulação flexível, tornando as instituições universitárias prisioneiras das transações de lucro para o capital⁷ e; como estratégia para a expansão de IES, sob o discurso de promoção da democratização do acesso ao ensino superior mediante regulamentação e expansão dos cursos na modalidade de Ensino a Distância⁸⁹.

⁷ Conforme as análises de Mandel (1985), a partir do século XX – mais especificamente durante o período da II Guerra Mundial e ao subsequente período de Guerra Fria – há uma intensificação das atividades voltadas à pesquisa que passa a assumir a forma de uma empresa independente, organizando-se sistematicamente como um negócio específico com bases capitalistas. Portanto, o desenvolvimento de pesquisas e inovações passa a ser subjugado aos interesses e necessidade da acumulação capitalista.

⁸ A modalidade de Ensino a Distância no país foi regulamentada em 2005. Será em 2005 que, através do Decreto nº 5622 do MEC, que o EaD é regulamentado no país, após quase dez anos de seu primeiro marco legal na LDB de 1996. Atualmente, este Decreto n. 5622 foi revogado pelo Decreto n.º 9057, de 25 de maio de 2017, o qual traz significativas mudanças no processo de credenciamento das instituições EaD no país, dentre as quais podemos destacar: a criação dos polos presenciais estará subjugada à natureza do curso a ser ofertado; possibilidade de credenciamento de instituições exclusivamente para a modalidade de ensino à distância e; a possibilidade de parcerias entre instituições EaD e outras instituições jurídicas (que poderão ser instituições de ensino básico ou técnico-profissional).

Compreendemos que a expansão dessa modalidade de ensino está vinculada às necessidades reprodutivas do capital na busca de novos lócus de extração de lucros e na demanda por uma força de trabalho qualificada, a qual impõe aos diversos sujeitos a exigência por maiores níveis de qualificação, sendo exaltado pelo discurso governamental o seu caráter democratizante.

Esse também é um dos principais argumentos dos intelectuais orgânicos que propagam o uso da TICs particularizado na modalidade de Ensino a Distância. Para estes, o EaD se constitui na modalidade de ensino que melhor se adequa a uma conjuntura marcada pelo intenso desenvolvimento tecnológico e crescimento exponencial de informações. Conforme afirma Belloni (2005):

A EaD tende, doravante, a se tornar cada vez mais um elemento regular e necessário dos sistemas educativos, não apenas para atender a demandas ou grupos específicos, mas também para desempenhar funções de crescente importância, especialmente no ensino pós-secundário, ou seja, na educação da população adulta, o que inclui o ensino superior regular e toda a grande e variada demanda de formação contínua gerada pela obsolescência acelerada da tecnologia e do conhecimento (BELLONI, 2005, p. 189).

A defesa da modalidade EaD também está organicamente vinculada à segunda tendência do uso das TICs na política educacional brasileira que Kuenzer (2016), irá definir por aprendizagem flexível. Esta surge como uma das expressões do projeto pedagógico da acumulação flexível a qual exige transformações importantes no processo educativo dos trabalhadores, tanto no âmbito da organização estrutural e pedagógica das instituições, quanto no campo curricular.

Em relação às mudanças no campo curricular, podemos destacar a valorização de uma formação generalista, que possibilite aos sujeitos o desenvolvimento de aspectos comportamentais, tais como a criatividade, adaptabilidade, capacidade de resolução de problemas complexos e iniciativa,

⁹ Segundo dados do relatório do primeiro ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação/Biênio 2014-2016 (BRASIL, 2016), os cursos de EaD de instituições privadas foi responsável por parcela significativa da expansão total das matrículas no Ensino Superior no país. Em 2004, esses cursos contaram com 23 mil matrículas, saltando, em 2014, para um total de mais de 1,2 milhões.

o desenvolvimento da autonomia e da capacidade de “aprender ao longo da vida” (KUENZER, 2007; KUENZER, 2016).

Quanto aos aspectos estruturais, destacamos a exaltação do uso das TICs na educação, enquanto um elemento imprescindível à conformação de um novo processo de aprendizagem condizente com as demandas postas no regime de acumulação flexível, cujas principais características são: o uso de recursos das mídias; a busca por novas estratégias e metodologias de ensino; flexibilização do acesso aos conhecimentos e ao processo de ensino com o recurso da internet e; versatilidade na relação com o tempo-espaço no processo de ensino e aprendizagem.

Alves (2011) irá caracterizar esse contexto como a Quarta Idade da Máquina, na qual o desenvolvimento das TICs possibilita uma interação totalmente nova entre homem-máquina, conformando um novo espaço de sociabilidade virtual apropriado pelo capital, o ciberespaço. Para o autor, esse novo espaço é um campo de integração flexível e difusa dos fluxos de informação e de comunicação entre as máquinas computadorizadas, um novo complexo mediador entre os homens o qual, baseado em dispositivos técnicos, conforma um novo espaço de integração e controle sócio-humano e tende a ser, portanto, a “extensão virtual” do espaço social propriamente dito.

O autor esclarece que no ciberespaço a máquina se constitui apenas como mediação de uma interação sócio-humana, o que deveria se constituir em uma potencialidade para a o desenvolvimento da sociabilidade humana numa perspectiva omnilateral¹⁰, na qual os indivíduos poderiam desenvolver diversas dimensões de suas capacidades humano-genéricas diante da oportunidade de acesso a uma gama de conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, além de poder ampliar seus potenciais intelectivos.

De fato, o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação contribuiu para uma maior dinamização das relações e processos sociais no que se refere à interação desses processos com o tempo e espaço. Atividades como a comunicação entre os indivíduos, a disseminação de

¹⁰ Aqui partimos da perspectiva do desenvolvimento do homem em todas as suas potencialidades mediante a superação limitada, imposta pela sociabilidade capitalista. Tal superação só será possível com a extinção dessa sociabilidade e das formas de trabalho alienadas a elas inerentes (LESSA, 2012).

conhecimentos, difusão de notícias a um alcance mundial, puderam ser potencializadas diante do avanço dos recursos computacionais e de internet e da redução da distância e do tempo que essas tecnologias proporcionam.

Todavia, no âmbito da lógica de reprodução capitalista, o uso das TICs passa a potencializar as contradições intrínsecas a este sistema, tornando-se uma forma de controle sócio-metabólico do capital em que o fetiche da máquina oculta e intensifica a forma estranhada desta sociabilidade (ALVES, 2011).

Nessa perspectiva, é enaltecida a imprescindibilidade do uso das TICs no processo formativo dos sujeitos, diante de um contexto marcado pelas constantes transformações tecnológicas e facilidades no acesso à informação e comunicação que estariam conformando uma nova dinâmica das relações sociais. Segundo Belloni (2002), essas transformações técnicas, econômicas e culturais estariam gerando uma nova forma de compreender o mundo que impõe novos desafios ao campo da educação. A autora afirma que:

As novas gerações estão desenvolvendo novos modos de perceber (sintéticos e 'gestaltianos' em contraposição aos novos modos analíticos e sequenciais trabalhados na escola), novos modos de aprender mais autônomos e assistemáticos ('autodidaxia'), voltados para a construção de um conhecimento mais ligado com a experiência concreta (real ou virtual), em contraposição à transmissão 'bancária' de conhecimentos pontuais, abstratos, frequentemente praticada na escola. Se isso é verdade, então a instituição escolar corre o risco não apenas de perder terreno para os sistemas de mídias eletrônicas, como agência de socialização, mas de perder também o contato, a capacidade de se comunicar, com as novas gerações que ela deve educar (BELLONI, 2002, p. 120).

A crença de que estaria emergindo uma “nova forma de compreender o mundo”, a partir da intensificação do uso das TICs na vida social, é o principal argumento utilizado por intelectuais orgânicos, representantes da classe burguesa no campo educacional – aqui referenciamos também os organismos internacionais como a UNESCO e BM – de que a forma de ensino tradicional (diga-se, presencial) estaria ultrapassada diante da demanda por uma educação que garanta uma aprendizagem mais fluida, que valorize os conhecimentos e competências adquiridas ao longo da vida, aspectos esses considerados essenciais às novas demandas do mercado de trabalho.

Precisamos de forma mais fluida da aprendizagem como um contínuo, no qual as escolas e instituições de educação formal interajam de forma mais próxima com outras experiências educacionais menos formalizadas desde a infância e também ao longo de toda a vida. As modificações nos espaços, nos momentos e nas relações em que ocorrem a aprendizagem favorecem a formação de uma rede de espaços de aprendizagem, na qual espaços não formais e informais irão interagir com instituições formais e complementá-las (UNESCO, 2016, p. 52-53).

É diante de uma realidade marcada pela dinamicidade e efemeridade que intelectuais (RAMAL, 2012; ROCHA, 2017; MORAN, 2012) – defensores e propulsores das novas formas de ensino-aprendizagem – exaltam as potencialidades proporcionadas pelo desenvolvimento das TICs, sobretudo em relação aos avanços no campo da Inteligência Artificial e expansão do acesso à internet. Estes afirmam que as novas dinâmicas no âmbito das relações sociais, engendradas a partir do desenvolvimento dessas tecnologias impõem inovações nos processos pedagógicos que melhor se adequem a uma realidade cada dia mais dinâmica e efêmera.

No jornal “A Gazeta do Povo” e sites como “Desafios da Educação” e “Nova Escola” podemos encontrar artigos de diversos especialistas que discutem sobre as tendências para a educação escolar e de nível superior nos próximos anos. Entre elas, destacamos conceitos e métodos como Inovação Disruptiva, *Bleended*, metodologias ativas que são, atualmente, amplamente disseminados no campo da educação e comunicação social.

De acordo com esses teóricos, a flexibilidade do uso do tempo e do espaço, aliada a novas estratégias pedagógicas de ensino-aprendizagem, é essencial diante de um contexto socioeconômico, a nível mundial, marcado por intensas transformações e instabilidade o qual impõem ao indivíduo uma nova forma de compreender e assimilar as informações e os conhecimentos e de desenvolver competências e habilidades (profissionais e socioemocionais) necessárias aos enfrentamentos de problemas.

As principais premissas utilizadas pelos autores que analisam esta temática (RAMAL, 2012; MORAN, 2012; ROCHA, 2017), pautam-se na defesa da superação dos limites da sala de aula tradicional, considerada como um espaço burocrático, reduzido à ação centralizada no professor e nas aulas

expositivas com estruturas curriculares rígidas, distantes da realidade, que limitam o desenvolvimento da criatividade e autonomia dos alunos. Conforme afirma Ramal (2012, p. 188):

A educação a distância realizada com tecnologias digitais lança provocações à educação formal. A velocidade de produção e de mudança dos conhecimentos vem questionar as estruturas curriculares rígidas e distantes da realidade, típicas do ensino tradicional, com pouco espaço para criação e autonomia, com conteúdos programáticos que dificilmente se renovam e são definidos antes de se conhecerem as turmas. A necessidade de aprendizagem ao longo da vida vem questionar a ênfase que a escola formal coloca sobre os conteúdos conceituais e sobre o ensino propedêutico, dando mais atenção aos produtos – testes e provas que determinam as notas – do que aos processos de construção do conhecimento.

Esses discursos também estão sendo fortemente disseminados pelos agentes internacionais que exercem influência fulcral ao processo de redefinição das políticas educacionais a nível mundial.

La educación debe aprovechar las ventajas que ofrecen los delantos técnicos de la informática y poner en práctica métodos pedagógicos inspirados em las teorías modernas del aprendizaje. Por outra parte, se deberá tener siempre presente las características del nuevo sujeto, pues las y los estudiantes del mundo de hoy ya no son los individuos para los cual fue concebido el actual sistema educativo (UNESCO, 2015, p. 3)¹¹.

As formas de aprendizagem tradicionais – caracterizadas, pelos intelectuais proponentes da “educação inovadora,” como sendo uma educação bancária, arcaica e rígida – não condizem mais com as atuais demandas postas pela sociedade, tornando-se essencial, portanto, a reestruturação do processo formativo dos sujeitos não apenas no que se refere à gestão escolar, mas, principalmente, nas formas de reorganização dos processos educativos, desde à própria organização do espaço e do tempo de formação (aspecto esse que é medular na modalidade de ensino a distância), quanto na própria redefinição curricular e dos processos pedagógicos da aprendizagem.

¹¹ “A educação deve aproveitar as vantagens que oferece os avanços técnicos da informática e pôr em prática métodos pedagógicos inspirados nas teorías modernas de aprendizagem. Por outro lado, se deverá ter sempre presente as características do novo sujeito, porque os estudantes de hoje não são mais os sujeitos para quem o atual sistema educativo foi concebido”.

3 – CONCLUSÃO

Consideramos que a inserção das Tecnologias de Informação e Comunicação ao processo de formação profissional dos sujeitos, se constitui em uma das estratégias de reprodução da ideologia dominante, pois, consolida sua estratégia de reprodução em duas frentes: a primeira se constitui no estabelecimento de consenso de classes ao atender a demanda latente da classe trabalhadora por maiores níveis de formação profissional, principalmente àqueles grupos que teriam dificuldade de acesso ao sistema presencial e tradicional de ensino – aqui podemos destacar o uso das TICs através da modalidade EaD.

A segunda está relacionada à própria flexibilização do processo educativo a qual trivializa o processo de ensino e aprendizagem destituindo desse processo o seu caráter social e, conseqüentemente, despindo a formação desses sujeitos das possibilidades de acesso à gama de conhecimentos socialmente construídos de forma crítica.

Sob o discurso de que essa nova forma de aprendizagem contribui no desenvolvimento da autonomia e domínio dos indivíduos sobre os seus processos formativos, o que constatamos, a partir das reflexões tecidas, é que essa nova forma de aprendizagem, mediada pelo uso das TICs, se constitui em uma nova estratégia do domínio do capital sobre o processo de formação da classe trabalhadora.

Se, no modelo de produção fordista, a institucionalização da educação de massas foi fundamental para conformar um novo tipo de homem adaptado à nova ordem; no regime de acumulação flexível podemos inferir que a nova educação das massas, deverá ser realizada a partir de processos de aprendizagem flexíveis, através do redimensionamento do tempo, do espaço e de estratégias pedagógicas para a formação da classe trabalhadora conforme as necessidades do capital.

REFERÊNCIAS

ALVES, Giovanni. **Trabalho e Subjetividade**: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório. São Paulo: Boitempo, 2011.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educação & Sociedade**. v. 23, n. 78, p. 117-142, 2002.

BIANCHI, Álvaro. **O laboratório de Gramsci**: filosofia, história e política. São Paulo: Alameda, 2008.

DIAS, Edmundo. **Revolução Passiva e modos de vida**: ensaio sobre as classes subalternas, o capitalismo e a hegemonia. São Paulo: Editora José Luis; Rosa Sundermann, 2012.

ENGUITA, Mariano. **Trabalho, escola e ideologia**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

_____. **Educar em tempos incertos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FERREIRA, Adriano de Melo. **A inovação nas políticas educacionais no Brasil**: universidade e formação de professores. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Goiás, 2013.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. 4 v.

HARVEY, David. O Estado neoliberal. **A condição Pós-Moderna**. 17. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Trabalho e escola: a aprendizagem flexibilizada**. In: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED: EDUCAÇÃO, MOVIMENTOS SOCIAIS E POLÍTICAS GOVERNAMENTAIS, 11, 2016. **Anais...** UFPR, 2016. Disponível em: <<http://www.anpedsul2016.ufpr.br>>. Acesso em: 12 jan. 2018.

_____. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n.100 – Especial, p.1153-1178, 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 12 jan. 2018.

LESSA, Sérgio. **Trabalho e Proletariado no capitalismo contemporâneo**. São Paulo: Cortez, 2007.

LIMA, Kátia. **Contra-reforma na educação superior**: de FHC a Lula. São Paulo: Xamã, 2007.

_____. **Capitalismo dependente e “Reforma universitária consentida”**: a contribuição de Florestan Fernandes para a superação dos dilemas educacionais brasileiros. In: REUNIÃO ANUAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 28, 2006. **Anais...** Caxambu, 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br>. Acesso em: 02 jun. 2017.

MANDEL, Enesto. A aceleração da inovação tecnológica. In: _____. **O capitalismo tardio**. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

MASSUDA, Yaneji. **A sociedade da informação como sociedade pós-industrial**. Rio de Janeiro: Ed. Rio, 1982.

MORAN, José Manuel. Contribuições para uma pedagogia da educação on line. In: _____. **Educação On line**: teorias, práticas, legislação, formação corporativa. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

NUNES, Ivonio Barros. A história do EaD no mundo. In: LITTO, Frederic Michel; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (Orgs). **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

RAMAL, Andrea Cecília. Educação com tecnologias digitais: uma revolução epistemológica em mãos do desenho instrucional. In: _____. **Educação On line**: teorias, práticas, legislação, formação corporativa. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

SCHAFF, Adam. **A sociedade informática**: as consequências sociais da segunda revolução industrial. 4. ed. São Paulo: Editora Universidade Paulista: Brasiliense, 1995.

UNESCO. **Repensar a educação**: rumo a um bem comum mundial? Brasília: Unesco Brasil, 2016.

_____. El futuro del aprendizaje: por qué deben cambiar el contenido y los métodos de aprendizaje em el siglo XXI? In: **Investigación y prospectiva em educación**: documentos de trabajos. Unesco, 2015.