

OS AUTORES

Maria de Fátima Monte Lima

Professora Mestra em Educação, da Universidade Federal de Sergipe.

César Ricardo Siqueira Bolaño

Professor Doutor da Universidade Federal de Sergipe.

MUNDO DO TRABALHO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Tecnologias da comunicação para a educação são utilizadas para maior exploração do trabalho; no entanto, se horizontalizadas num processo cooperativo, serão instrumento de democratização do conhecimento

A racionalidade moderna, com seus fundamentos intrínsecos de verdade e de certeza, ao primar pelo controle de um homem sobre o outro, elegeu a manipulação e a disciplina como formas por excelência de repressão e vontade de poder. Esse tipo de conhecimento e de vida, ao polarizar a existência, teceu uma armadilha contra a capacidade criadora.

A abstração vai cada vez mais caracterizando o projeto da Modernidade, afastando gradativamente o corpo de sua forma sensível de conhecer a realidade. Para este projeto, os corpos só devem existir para a inteligência e esta para a consciên-

cia moral. Eis o interesse prático da educação. Voltada totalmente para as habilidades intelectuais, a prática educativa ignora a dimensão do saber sensível e este não é reconhecido nem como forma de saber, nem como conhecimento. Ele só adquirirá algum valor ao transformar-se em mercadoria.

Mas esta separação entre atividade intelectual e material que se tornou crucial no mundo, não é própria da Modernidade. Sohn-Rethel¹ mostra, com muita clareza, que ela se liga, isto sim, à existência da forma mercadoria generalizada à abstração do real que a forma dinheiro representa, surgindo, pela primeira vez na histó-

1. SOHN-RETHEL, A. **Trabalho espiritual e corporal**: para a epistemologia da história ocidental. João Pessoa, UFPb, 1995. (Dissertação de Mestrado.)

ria, na Grécia antiga. A Modernidade justamente ou, melhor dito, o capitalismo, leva essa separação aos seus limites e abre a possibilidade, mas apenas a possibilidade, da sua superação.

A ciência e a técnica podem, como analisou Marx² inequivocamente, contribuir, de alguma forma, com a construção de uma nova racionalidade liberadora ou aprofundar a barbárie. A Revolução Industrial instituiu um processo de reeducação do homem, mudando o ritmo vital de sua atividade produtiva para um outro, exterior a si próprio, artificial, impingido pela tecnologia: o da lógica da atividade industrial. Este processo tece uma nova existência e uma nova razão produtiva ou instrumental, que desconsidera o mundo a partir do homem enquanto ser e passa a percebê-lo enquanto força produtiva, mercadoria, visando ao lucro.

Temos sensibilidade suficiente para entender, como Marx, que algo no mundo muda e ao mesmo tempo se mantém. O que necessariamente muda e não muda, diverge de acordo com a multiplicidade de visões de mundo que a própria Modernidade construiu em busca de um projeto liberador da humanidade, a idéia moderna de democracia.

Segundo esse projeto, o progresso técnico conduziria a humanidade para um mundo onde o desenvolvimento acelerado das forças produtivas brindaria os homens com relações de trabalho mais humanas.

Eles não precisariam gastar sua energia e saúde na execução de atividades desumanas. Tais atividades seriam realizadas por máquinas, podendo o trabalhador despende seu tempo livre, assim acrescido, com atividades mais subjetivas, sensíveis, que o fariam mais criativo e feliz.

Teriam as transformações tecnológicas atuais, que revolucionam o sistema produtivo, o encantamento atribuído ao seu caráter generalizador ou serviriam, mais uma vez, para alimentar o lado obscuro dessa materialidade? Qual o lugar da educação frente às mudanças tecnológicas? O que mudou de fato para a comunicação e a educação serem solicitadas a atender às mudanças tecnológicas, culturais e sociais de uma forma tão expressiva?

Relacionadas à infra-estrutura básica para o desenvolvimento econômico, social e cultural, por que comunicação e educação foram desafiadas a formar competências ligadas ao aumento da produtividade do sistema e a contribuir com sua função socializadora? Onde está o caráter emancipador das mudanças?

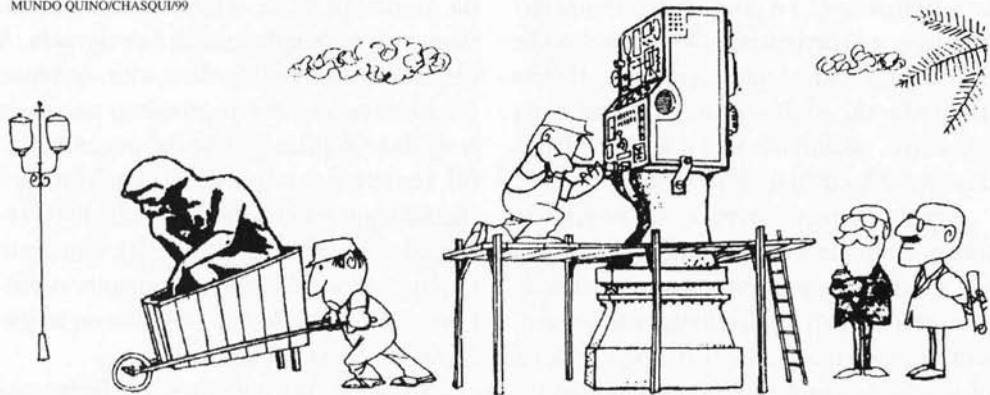
RESGATE TEÓRICO

Observando a paulatina transformação da cultura em mercadoria e a intensificação da utilização dos grandes meios de comunicação no sentido de empobrecer o conteúdo destinado à camada que, de forma mais ou menos abstrata, recebe o rótulo de massa, Adorno e Horkheimer³, preocupados com a questão do trabalho e da cultura, defenderam a tese de que o homem se humaniza conforme o esclare-

2. MARX, K. **O Capital**. Livro 1, vol. I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. [s.d.].

3. ADORNO, T. W., HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar. 1995.

MUNDO QUINO/CHASQUI/99



cimento, isto é, de acordo com o processo de racionalização historicamente construído que possui continuidade na filosofia e na ciência. Nesse contexto, Adorno⁴ alerta os educadores para a necessidade da crítica permanente ao deslumbramento geral que a transformação da cultura em mercadoria provoca, em particular relativamente à educação, ameaçando o conteúdo ético do processo formativo em prejuízo de sua determinação social.

Pela riqueza e atualidade de suas idéias, apesar do tom apocalíptico dado às finalidades da sociedade do capitalismo tardio, é que trazemos Adorno para esta reflexão, mesmo sabendo do caráter pessimista e conservador que ele veio a assumir posteriormente, na discussão da arte, na qual Benjamin⁵ nos parece mais correto. Adorno⁶ nos traz uma contribuição exem-

plar na discussão da questão cultural enquanto 'seminformação' e de modo singular acerca das representações deste processo, a 'instrumentalização'⁷.

O desenvolvimento do capitalismo tardio – no qual a educação possui um importante papel, juntamente com a formação cultural – nos conduziria, segundo Adorno, à barbárie. A grande questão que se coloca é sobre a análise da formação social em que se produz tal fenômeno, descobrindo-se as condições para poder interferir no seu rumo. A dissolução da barbárie e a realização do conteúdo positivo da razão instrumental dar-se-iam a partir do movimento emancipatório de ilustração da razão, tendo como base a experiência formativa emancipatória. “Por um lado o momento materialista da experiência como disponibilidade ao contato com o objeto, como abertura

4. ADORNO, T.W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p.14.

5. BENJAMIN, W. *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*. In: **Magia e Técnica. Arte e Política**. Obras escolhidas. São Paulo: Brasiliense, 1994. Ler também BOLAÑO, C.R.S. **Indústria cultural, informação e capitalismo**. Aracaju, 1997. (Versão atualizada da tese de doutoramento, apresentada ao IE/UNICAMP, Campinas, 1993.)

6. ADORNO, T.W. **Educação e emancipação... op. cit.**

7. Sobre esta questão ler: BOLAÑO, C.R.S., LIMA, M.F.M. *Educação, tecnologia e Modernidade no limiar do século XX*. **Anais do EPEN**. XIV Encontro de Pesquisa em Educação do Nordeste. Avaliação institucional. Salvador, julho, 1999. CD-Rom.

ao empirismo (...) e por outro, o momento histórico: a experiência dialética no sentido de 'tornar-se experiente', aprender pela via mediada da elaboração do processo formativo, assumindo-se a relevância tanto dos resultados quanto do próprio processo"⁸.

Apesar de reconhecer a impotência da educação frente à determinação da formação social nesse processo, Adorno a entende como crítica, tendencialmente subversiva e ratifica que "é preciso romper com a educação enquanto mera apropriação de instrumental técnico e receituário para eficiência, insistindo no aprendizado aberto à elaboração da história e ao contato com o outro não idêntico, o diferenciado"⁹.

Este movimento requer que se escape das armadilhas do enfoque subjetivista da subjetividade.

A consciência não seria constituída no plano das representações, mas apreendida como experiência objetiva na interação social e na relação com a natureza, ou seja, no âmbito do trabalho social.

O momento atual nos parece extremamente rico para este tipo de reflexão em que algumas análises da subjetividade, devido à chamada sociedade do conhecimento, vêm sendo realizadas dissociadas

da discussão sobre o que seria concretamente essa sociedade assim designada. A discussão do trabalho formador, fundado na articulação entre o processo social de trabalho e o processo de formação cultural, remete-nos à Escola de Frankfurt¹⁰, à medida que esta formulação é fruto da reflexão teórica dos anos 30 e 40, momento em que a crise de articulação entre o processo de formação e o trabalho se manifesta de forma aguda.

Lukács¹¹, por sua vez, preferiu resguardar, de modo geral, a relação entre trabalho e formação, pois entendia que o trabalho forma, mas a produção da realidade objetiva, isto é, o próprio processo de formação era reificado, coisificado estruturalmente, tornando a verdade uma função do trabalho social. Em *Dialética do esclarecimento*, Adorno nomeou de 'seminformação'¹², o processo de reificação da sociedade, por constituir a expressão da subjetividade ameaçada.

Habermas apresenta o elo que existiria entre os projetos teóricos de Lukács e da Escola de Frankfurt, afirmando que esta última se proporia justamente a fazer a crítica da coisificação "sem assumir as conseqüências de uma filosofia objetivista da história"¹³. Para Habermas, a filosofia objetiva cometeria "o erro decisivo, que certamente lhe vem sugerido por Marx, de voltar a absorver, na teoria, a conversão da filosofia em 'prática' e de

8. ADORNO, T.W. *apud* LEO MAAR, W. *Apresentação*. In: ADORNO, T.W. *Educação e emancipação... op. cit.* p. 24.

9. ADORNO, T.W. *Educação e emancipação... op. cit.* p.27.

10. O Instituto de Pesquisa Social, fundado em 1923, por Max Horkheimer, Theodor Adorno e Leo Louwenthal, na Universidade de Frankfurt, Alemanha, ficou conhecido como Escola de Frankfurt. Seus pesquisadores propuseram-se estudar a influência dos meios de Comunicação de massa na cultura. (N. Ed.)

11. LUKÁCS, G. *apud* LEO MAAR, W. In: ADORNO, T. W. *Educação e emancipação...op. cit.* p. 17.

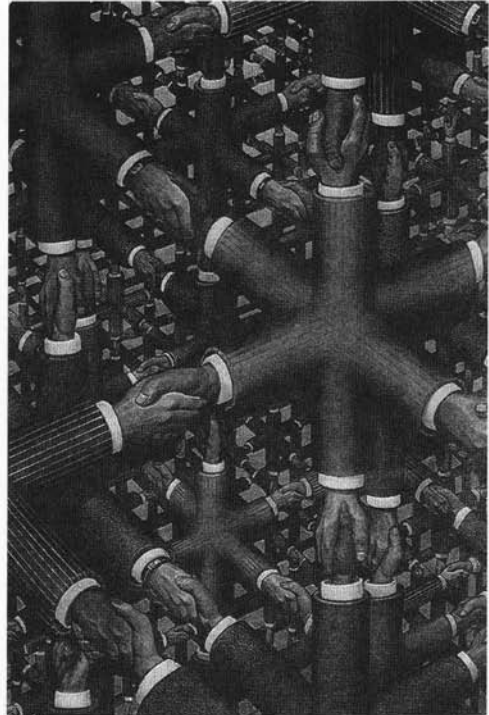
12. ADORNO, T.W., HORKHEIMER, M. *Dialética do esclarecimento*: fragmentos filosóficos. 2.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

13. HABERMAS, J. HABERMAS, J. *Teoria da ação comunicativa*. Taurus: Madrid, 1985. p. 460.

representá-la como realização revolucionária da filosofia”¹⁴. Mas a própria crítica da razão instrumental, “ao permanecer prisioneira das condições da filosofia do sujeito (...) carece de uma conceituação dúctil para referir-se à integridade daquilo que diz destruído pela razão instrumental”¹⁵. Em Adorno e Horkheimer, a integridade é dada pela faculdade mimética que apela para a conceituação das relações sujeito-objeto, definidas em termos cognitivo-instrumentais e deve ser considerada como genuinamente contrária à razão, como impulso.

Segundo Habermas, o núcleo racional dessas operações miméticas só pode ser esclarecido abandonando-se o paradigma da filosofia da consciência em favor do paradigma da filosofia da linguagem, do entendimento intersubjetivo ou comunicação, de modo a inserir o aspecto cognitivo-instrumental no conceito, que o autor considera mais amplo, de racionalidade comunicativa.

Mas a solução do próprio Habermas, como sabemos, apesar do interesse de algumas das suas elaborações específicas, redundante, no cômputo final, num funcionalismo simplificador, o que o obriga – depois de haver mobilizado todo um magnífico instrumental teórico para fazer a crítica à recepção de Weber por Lukács e à teoria da alienação, à Escola de Frankfurt e ao próprio Marx, – a lan-



Journal da USP/n. 532-2000

çar mão de idealizações do tipo “situação ideal de fala”, “comunicação sistematicamente distorcida”, “patologias da comunicação”, “formação de vontade isenta de coação”, cujo alcance é obviamente muito inferior ao das teorias que pretende haver superado¹⁶.

MUNDO DO TRABALHO E DA CULTURA

Os atuais avanços no setor tecnológico vêm gerando transformações qualitativas

14. HABERMAS, J. *Teoria da ação...* op. cit. p. 460

15. HABERMAS, J. *Teoria da ação...* op. cit. p. 496 e seguintes.

16. Sobre este ponto de vista, para a crítica a Habermas ver: BOLAÑO, C. R. S. *Sociedade da informação, reestruturação capitalista esfera pública global*. V Encontro Ibero-americano de Ciências da Comunicação. Porto, nov. 1998. (Comunicação)

no mundo do trabalho e da cultura, exigindo uma reflexão crítica sobre as relações entre tecnologia e educação. Ao contrário de Habermas, defendemos a centralidade, ainda, do conceito de trabalho e voltamos, como Adorno, Lukács e o próprio Marx (cada qual à sua maneira) à idéia de trabalho formador, fundado na articulação entre o processo de produção material e o processo de formação cultural.

Não entendemos a crise atual, como faz boa parte do pensamento sociológico contemporâneo, especialmente os autores pós-modernistas (e o próprio Habermas), como o fim da sociedade do trabalho. Antes, concordamos com Bruno¹⁷, quando afirma que o expansão do trabalho indireto não significa a eliminação do trabalho vivo, mas o deslocamento do foco de exploração do componente manual para o intelectual do trabalho.

Um dos eixos fundamentais do atual processo de reestruturação do capitalismo é a expansão das tecnologias da informação e da comunicação, responsáveis por uma transformação profunda dos processos de trabalho, da reorganização da empresa capitalista, das relações inter-empresariais de todos os tipos, das estruturas de comercialização, dos mercados financeiros, enfim, de toda a estrutura econômica mundial.

As tecnologias da informação e da comunicação são um elemento chave do processo chamado de globalização (produtiva

e financeira) que, por sua vez, fragiliza, de forma assimétrica, os Estados Nacionais, concentrando e centralizando o capital e o poder político nas mãos do que alguns têm chamado de oligopólio mundial.

O novo padrão de desenvolvimento capitalista, instaurado a partir da crise iniciada nos anos 70, confere à informática, às telecomunicações e à comunicação um papel crucial na estruturação da sociedade.

A circulação rápida da informação é uma exigência fundamental dos processos econômicos, marcados pela aceleração brutal do movimento do capital e pela predominância da lógica financeira.

Do ponto de vista dos padrões de consumo, que fazem a ponte necessária entre os mundos da produção e da vida, a nova estrutura do sistema capitalista aponta para o crescimento relativo dos setores de serviços, de setores ligados à biotecnologia, à cultura e ao lazer. Em todos os casos, é óbvia a importância crescente da informática na vida das pessoas. A informatização geral da sociedade capitalista é uma tendência avassaladora, que marca profundamente este final de século, levando à generalização de um tipo de sociabilidade centrado na comu-

17. BRUNO, L. (org.) **Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo**: leituras selecionadas. São Paulo: Atlas, 1996. p. 94-96.

nicação eletronicamente mediada.

Trata-se de algo qualitativamente distinto do que ocorria com a expansão dos grandes meios de comunicação que garantiram o poder das indústrias culturais, especialmente da chamada televisão de massa, durante o século XX. O caráter interativo dos novos meios traz embutida, evidentemente, a possibilidade de novas formas de elaboração da subjetividade e, em especial, de uma comunicação horizontal liberadora.

Não é esse, entretanto, o sentido predominante do seu desenvolvimento atual. O fundamental é a constituição de uma cultura informática adequada às novas exigências do sistema, sobretudo àquelas referentes ao processo de acumulação do capital, mas também as ligadas à esfera do Estado e à legitimação da dominação.

EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO INTELIGENTE

Nessas condições, exige-se da educação o envolvimento na construção desse novo ambiente cultural. Assim, os países desenvolvidos aceleram suas reformas educacionais a partir de políticas públicas explícitas de educação e desenvolvimento, nas quais a educação e a comunicação são desafiadas a formar novas competências e a contribuir com a sua função socializadora. Solicitações que expõem e

ocultam, ao mesmo tempo, uma profunda contradição, na medida em que preparar indivíduos para sua integração ao mercado global não significa preparar qualquer indivíduo. Somente aqueles selecionados culturalmente e, portanto, socialmente, isto é, com menos riscos de fracasso, serão os mais facilmente capacitados.

Tratando-se de uma política que passa prioritariamente pelo mercado, objetivar a transformação do indivíduo em cidadão significa transformá-lo em mão-de-obra para o processo produtivo capitalista. Nesse tipo de ação, o Estado, ao intervir na questão da qualidade, do adiestramento da mão-de-obra para aumentar a produtividade e elevar a extração da mais-valia relativa¹⁸, atua no sentido de atender aos interesses dominantes, contrapondo-se, desse modo, às premissas do sistema educacional público, organizado como uma alavanca de compensação para a desigualdade de oportunidades de uma sociedade de classes, que proclama a educação como um direito do cidadão.

Mesmo assim, é possível afirmar que as tecnologias da informação e da comunicação podem levar à constituição de novos espaços de conhecimento, contribuindo para a busca de caminhos que favoreçam a democratização e a universalização da educação. No entanto, a sua forma capitalista atual não permite que essa potencialidade se realize.

18. Mais-valia é o conceito de Economia Política, criado por Karl Marx a partir da teoria do valor de Adam Smith e David Ricardo, que explica que o valor de uma mercadoria é determinado pela quantidade de trabalho socialmente necessário para a sua produção. É o trabalho social que acrescenta valor ao produto. Uma parte deste trabalho é paga ao trabalhador na forma de salário, para garantir a reprodução de sua força; a outra parte – a mais-valia – é apropriada pelo capitalista na forma de lucro. Mais-valia relativa é o aumento da taxa de mais-valia gerada pelo aumento de produtividade do trabalho. (N. Ed.)

Acentua-se, ao contrário, a exclusão social pela ação da própria revolução tecnológica.

São outras as potencialidades efetivamente exploradas, aquelas ligadas ao reforço dos sistemas de controle do trabalho e de controle social em geral, ou as ligadas à facilitação da circulação do dinheiro e do capital. Mesmo as opções mais técnicas são marcadas, assim, pela forma hegemônica das relações sociais capitalistas.

Para que esse movimento assuma uma outra direção – a emancipadora – é preciso que os interesses contra-hegemônicos se mobilizem. Nesse sentido, podemos destacar a questão do papel que a educação e as tecnologias informacionais e comunicacionais podem eventualmente ter nesse processo, dado o seu caráter intrinsecamente contraditório.

O elemento central reside na transformação pela qual vem passando o próprio trabalho. Do exposto anteriormente, pode-se facilmente inferir a importância do trabalho criativo, conceitual, cultural, intelectual, de coordenação, na atual estrutura do sistema. A energia que o capital extrai do trabalhador, para a produção da mais-valia, é muito menos física do que mental, fato observável tanto nos processos de subsunção (apropriação) do trabalho intelectual, quanto na intelectualização geral dos

processos de trabalho tradicionais, o que – é preciso afirmar sempre – não leva necessariamente a uma maior autonomia do trabalho.

Se o desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação vai justamente no sentido de garantir a subsunção (apropriação) do trabalho intelectual, esse processo tem limites. A própria criação tecnológica depende, em grande medida, de considerações sobre as habilidades específicas do trabalhador intelectual no uso de suas ferramentas, herdadas, como se sabe, do período da criação do ofício de intelectual, no século XII, e do surgimento da Universidade, no século XIII¹⁹. Se a primeira Revolução Industrial permitiu a subsunção real do trabalho – antes realizado pelos artesãos – para o capital, através da máquina ferramenta, generalizando o modo de produção capitalista e ferindo de morte as corporações de ofício, a Revolução da Informática, para usar o termo preferido por Lojkin²⁰, tende a garantir a subsunção do trabalho intelectual, através do *software*, permitindo a expansão da lógica capitalista para esferas até então imunes à sua influência e dando o tiro de misericórdia na autonomia da academia.

Mas, da mesma forma que o desaparecimento da corporação de ofício foi um passo necessário para a ascensão do capitalista industrial à condição de classe hegemônica do novo modo de produção e para o aparecimento do operariado indus-

19. Sobre o tema ler: LE GOFF, J. **Os intelectuais na Idade Média**. 4.ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

20. LOJIKINE, J. **A revolução informacional**. São Paulo: Cortez, 1995.

trial, organizado em sindicatos e partidos de classe, vivemos hoje uma situação de reafirmação do poder do capital financeiro (monetário e produtivo) e de reestruturação da classe trabalhadora, a qual deverá, num contexto de reestruturação profunda do próprio modo de produção, buscar formas de organização e de novas ações, adequadas à nova estrutura do sistema.

Um ponto chave nessa discussão refere-se ao papel de mediação que tem o trabalho intelectual, o que lhe confere um caráter duplamente contraditório: aquele referente à inserção subordinada no processo de produção em geral, como ocorre com qualquer trabalho no capitalismo; e aquele ligado à função de mediação, pelo fato de se tratar de produção de sentido. Podemos exemplificar, tomando justamente o trabalho do educador, que é o que nos interessa mais de perto neste contexto.

O sistema educacional em seu conjunto é um amplo e extremamente hierarquizado espaço de mediação. Inclui desde os professores primários até o Ministro da Educação e os burocratas do Ministério, passando pelos professores universitários e pelos técnicos das secretarias de educação. Espaço construído historicamente, serve fundamentalmente à reprodução ideológica do sistema, mas articula também elementos de resistência. Nesse contexto, podemos entender a questão do material didático (do livro ao

computador), por exemplo, no interior do processo de permanente reafirmação das assimetrias e hierarquias que conformam o sistema como uma estrutura complexa de poder, de hegemonia e de resistência.

DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Da criação à utilização final, o material didático percorre um longo caminho em que a hierarquização se revela, revelando-se também os graus de liberdade de cada nível e de cada elemento específico. Isso mostra, por outro lado, que a função do material didático e das tecnologias educacionais não é simplesmente apoiar o processo de ensino-aprendizagem, mas fundamentalmente estruturar o trabalho do conjunto dos participantes do processo em seus diferentes níveis. É o de ativar toda uma complexa cadeia de micropoderes, fazendo com que a dominação se exerça não através de um programa ou um objeto particular, mas no fluxo contínuo de programas e objetos, ao longo das linhas hierárquicas, cuja ativação garante as condições de reprodução da totalidade do sistema educacional e da efetivação de sua função de dominação. O livro, como o currículo, a TV ou o computador, como os diferentes programas especiais, gestados nas instâncias superiores do sistema, são elementos estruturantes fundamentais de um espaço hierarquizado de mediação.

A introdução das novas tecnologias comunicacionais no processo educativo vem demonstrando, em primeiro lugar, o seu caráter conservador.

Saber reconhecer este fato é fundamental para refutar o falso otimismo com que esses desenvolvimentos vêm sendo recebidos, não só por defensores do neoliberalismo, como seria de se esperar, mas também, de forma não totalmente surpreendente, por autores que se declaram críticos. Não podemos, no entanto, deixar de notar as potencialidades liberadoras que as novas tecnologias trazem. Potencialidades que dependem também dos graus de liberdade que o trabalho de mediação dos educadores envolve, abrindo-lhes certas possibilidades de ação e de articulação com os movimentos sociais e as camadas populares.

Há um medo generalizado entre os profissionais da educação de que o professor desapareça da cena educativa no próximo milênio, devido às tecnologias informacionais, especialmente, aquelas que possibilitam a educação a distância. Para os defensores destas idéias, a educação a distância seria o suporte básico da ação educativa, distribuindo melhor o tempo para *o aprender* e não mais para *o apren-*

der e ensinar, levando os indivíduos ao êxtase auto-educativo, graças aos mágicos poderes da tecnologia e do conhecimento na *sociedade em rede*.

Medo de uns, desejo de outros. Parte-se, afinal, da idéia de que o lugar é algo pouco importante ou mesmo inexistente em educação a distância. O que evidencia, por mais paradoxal que pareça, a importância do lugar, uma categoria chave para a compreensão das novas formas de pensar o processo educativo, articulando técnica, educação e cultura. A idéia, interessante em princípio, de compressão do espaço pelo tempo, levada aos seus limites, acaba por ocultar a intensificação do trabalho intelectual do professor que existe em cada espaço local, ainda que se trate de um trabalho, bem entendido, relativamente desqualificado e submetido a uma nova cadeia de hierarquizações, permanecendo, não obstante, fundamental e insubstituível na prática educativa de criar conhecimentos e de conduzir os alunos na mesma direção.

Com a inserção das tecnologias da informação e da comunicação no processo educativo a categoria espaço praticamente se dissolve. Agora mais do que nunca a educação a distância vai a todos os lugares desde que exista conexão técnica para tal e acesso social para todos. O lugar evapora-se igualmente como o tempo, outra categoria altamente relevante.

O mundo do virtual dobra o lugar e o tempo reais. E talvez este caráter fundante da virtualidade nos faça crer na democracia social, ou seja, como se pudesse acontecer igualmente para todos.

O significado social imediato desse processo parece ser a perda das referências porque a nova dinâmica espaço/tempo contrapõe-se à ordem sócio-cultural estabelecida. "Com o achatamento do tempo e a contração do espaço no contínuo espaço-tempo (...) da vida contemporânea a experiência televisivada funde realidade e imaginário."²¹ Com a flexibilidade de forma e conteúdo, de tempo e espaço, de concepção e ação, de realidade virtual e real, a imagem passa "a ser vista não mais como representação do real mas como a própria realidade virtual, pela possibilidade que possui enquanto fator estruturante da mesma realidade."²² Esta forma de percepção, desvirtua de algum modo, todo o processo de produção do trabalho intelectual instituinte e instituído por uma teia de relações que produz o próprio real virtual.

Entretanto, de forma extremamente paradoxal e significativa, esta nova possibilidade de produção/interpretação do real, gera também novas possibilidades educacionais. Neste sentido, as tecnologias da informação e da comunicação mudam os rumos da educação a distância devido ao ritmo acelerado das transformações objetivas no mundo do trabalho e da cultura,

principalmente pelo fato de o trabalho cultural tornar-se um requisito importante de produtividade. Assim, a educação a distância poderá deixar de ser uma categoria educativa marginal e tornar-se objetivamente um fator de desenvolvimento se incorporada, não somente nos planos nacionais de educação do Terceiro Mundo e nos manuais de Sociologia de Educação, ou nas redes eletrônicas, mas ao mundo do trabalho, incorporada ao sistema produtivo enquanto um elemento de produtividade e com possibilidades de autonomia.

O trabalho intelectual subsumido, ao ser objetivado, determina as novas formas de aprendizagem – a partir das tecnologias da informação e da comunicação – enquanto expressão mais avançada da relação ciência sociedade. Faz sentido, portanto, a preocupação de Adorno ao pensar o conteúdo ético da educação como elemento emancipador. A análise do ciclo da produção e circulação do conhecimento em educação a distância desdobrará a teia de relações que a própria rede de conhecimento esconde e espelha através das novas tecnologias.

Tudo isto nos conduz a lutar mais firmemente contra a exclusão social, buscando formas mais plurais de ensino e aprendizagem em educação a distância.

21. SERPA, P. L. P. *Paradigma da virtualidade: uma nova educação*. Anais do EPEN. XIV Encontro de Pesquisa em Educação do Nordeste. Avaliação institucional. Salvador, julho, 1999. CD-Rom.

22. SERPA, P. L. P. *Paradigma da virtualidade: uma nova educação... op. cit.*

Para que os sujeitos da educação, através do trabalho cultural, estabeleçam cadeias de saberes mais criativas e humanas, partindo da crítica e da autonomia de produzir e socializar conhecimentos. Neste sentido, para Serpa, é preciso conceber uma gestão horizontalizada, capilarizada e cooperativa da produção de saberes. Pensar um processo de cooperação local/regional/mundial através das redes pode ser um conceito de referência. O principal, neste processo, é

a possibilidade de experimentação/ inovação através de projetos e políticas em educação a distância, cuja concepção de educação tenha como base a experiência formativa e o trabalho cultural como elemento de mediação. Configura-se, então, um processo de produção e socialização de conhecimentos amplo e plural através da rede digital, a fim de tornar real a possibilidade de a educação a distância contribuir para a emancipação social dos homens.

Resumo: Os autores discutem como as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, devido às novas tecnologias e ao aumento da exploração do conhecimento como mercadoria, refletem-se na educação. Eles fazem uma breve análise das posições de Adorno, Horkheimer e Habermas sobre a comunicação, cultura e educação no capitalismo, com o objetivo de criticar a instrumentalização da educação para o trabalho. Destacam ainda a importância do trabalho intelectual na contemporaneidade e alertam sobre sua apropriação pelo capital. Fazem, ainda, a crítica aos usos da educação a distância como subtração do trabalho intelectual, mas chamam a atenção para como as tecnologias de comunicação podem ser utilizadas de maneira libertadora, à medida que possam ser horizontalizadas e estendidas a todas as camadas da população.

Abstract: The authors discuss how the changes that have happened in the work world, due to new technologies and to the increase in exploiting knowledge as merchandise, are reflected in education. They briefly analyze positions held by thinkers such as Adorno, Horkheimer and Habermas on communications, culture and education in capitalism, aiming at criticizing the process of turning education into an instrument for work. They also emphasize the importance of intellectual work and warn about such work can be appropriated by capital. The authors also criticize the use of distance learning to subtract intellectual work, but they call the reader's attention to how communication technology can be used in a liberating manner since horizons may be expanded to all layers of the population.

Palavras-chave: Capitalismo, tecnologias, educação a distância, mundo do trabalho, Escola de Frankfurt

Key words: Capitalism, technologies, distance learning, work world, School of Frankfurt