

Educação formal no contexto cibercultural: uma reflexão crítica sobre a manutenção de um pensamento hegemônico e instrumentalizado no processo de construção de conhecimentos

RAFAEL DE FIGUEIREDO LOPES*

MARIA DO SOCORRO TAVARES CAVALCANTE VIEIRA**

Resumo: Neste artigo, de cunho bibliográfico, com orientação qualitativa, discute-se alguns aspectos da relação entre educação formal e utilização das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem. O objetivo é ponderar sobre a configuração de estratégias emergentes, de caráter mercadológico, que perfazem o sistema educacional no contexto atual. Como resultado, percebemos a manutenção de uma formação tecnicista, atendendo aos interesses hegemônicos, ao invés de proporcionar uma mediação crítica com os processos socioculturais contemporâneos e fomentar uma educação cidadã, diversificada e inclusiva. Concluímos sugerindo a necessidade da implementação de modelos educacionais alternativos para evitar que o processo de construção de conhecimentos se consolide pelo caráter de instrumentalização da intelectualidade a fim de servir aos interesses dominantes.

Palavras-chave: Educação; Tecnologias Digitais; Cibercultura; Cidadania.

Formal education in the cybercultural context: a critical reflection on the maintenance of a hegemonic and instrumentalized thought in the knowledge construction process

Abstract:

This paper, with a bibliographic and qualitative orientation, discusses some aspects of the relationship between formal education and the use of digital technologies in the teaching-learning process. The objective is to consider the configuration of emerging modes, of a marketing nature, that make up the educational system in the current context. As a result, we perceive the maintenance of a technicist formation, attending to the hegemonic interests, instead of providing a critical mediation with the contemporary sociocultural processes and promoting a citizen education, diversified and inclusive. We conclude by suggesting the need to implement alternative educational models to prevent the process of knowledge construction from being consolidated by the character of instrumentalization of the intelligentsia in order to serve the dominant interests.

Key words: Education; Digital Technologies; Cyberculture; Citizenship.

Introdução



* **RAFAEL DE FIGUEIREDO LOPES** é artista cênico e visual. Especialista em Tecnologias Digitais Aplicadas à Educação pelo IFSertãoPE.



** **MARIA DO SOCORRO TAVARES CAVALCANTE VIEIRA** é professora pedagoga do IFSertãoPE e doutoranda em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial (UNIVASF).

Este artigo resulta de pesquisa bibliográfica, de caráter exploratória, com abordagem qualitativa, e busca discutir alguns aspectos da relação entre a educação formal e a utilização das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo na escola pública. Parte-se da premissa que é necessário refletir criticamente sobre transformações no sistema e nas práticas educacionais, diante da configuração de uma sociedade globalizada, com relações reticulares, marcada pelo avanço das tecnologias digitais da informação e comunicação.

Nosso olhar teórico é guiado por uma perspectiva pós-colonial, propondo um diálogo interdisciplinar, com base em autores da educação, sociologia, cibercultura, comunicação e tecnologias digitais. Sendo assim, questionamos aspectos que corroboram para a manutenção de um pensamento hegemônico e instrumentalizado no processo de construção de conhecimentos no contexto cibercultural da educação, e ponderamos sobre a configuração de estratégias emergentes, de caráter mercadológico, que perfazem o sistema educacional.

Entendemos que os impactos das tecnologias digitais nos processos educacionais precisam ser debatidos com mais profundidade. Afinal, percebe-se, nos últimos anos, uma tendência em priorizar a implementação de novidades metodológicas e a inserção de dispositivos tecnológicos, sustentados pela promessa da inovação. Contudo, muitas dessas iniciativas, dissimulam interesses de poderes hegemônicos que agem para uma educação de consenso, reforçando uma pedagogia da hegemonia, pautando a implementação de valores e modelos educacionais semelhantes à cultura empresarial.

Nessa sistemática, engendram-se políticas públicas, percursos formativos, opções didáticas e processos de ensino-aprendizagem. Por isso, ao trazermos à tona tais apontamentos, acreditamos que poderemos fomentar discussões acerca da importância de repensarmos os rumos de uma educação, entendendo que esse intuito deve estar em consonância com as necessidades contemporâneas sem perder o compromisso de promover uma formação social crítica.

Sociedade em rede: relações sem fronteiras entre o real e o virtual e a necessidade de reinvenção do sistema educacional

Vivemos um período histórico em que o mundo é configurado por uma grande sociedade global, na qual as relações são interligadas e interdependentes, como um sistema complexo. Na perspectiva de Castells (2002), esta “sociedade em rede” é resultado de profundas revoluções tecnológicas que avançaram, sobretudo, a partir da segunda metade do século XX, se consolidaram no século XXI e se convertem constantemente. Segundo o autor, o mundo está em processo de transformação estrutural associado à emergência de um novo paradigma sociocultural, permeado pela articulação entre as tecnologias digitais de informação e comunicação.

Nesse sentido, percebe-se uma nova forma de organização social global, sem fronteiras nacionais, baseada na difusão de redes de valores e interesses que, por consequência, produzem novos arranjos de sociabilidade e códigos de conduta. Contudo, a sociedade em rede, operada por tecnologias digitais (e seus conjuntos de nós de intersecção, que se derivam em outras redes, criando ou desfazendo relações constantemente), não é homogênea nem igualitária, pois seu funcionamento evidencia assimetrias nas relações de poder que interagem pelas

redes globais de capital econômico, serviços, ciência, acessibilidade, informação, comunicação etc. Para Castells (2002), há componentes de exclusão coexistindo com os avanços tecnológicos nesta sociedade.

Outras ponderações do autor, especialmente na crítica em relação a ideia de um progresso positivista, que ainda nos orienta na ciência, nos ajudam a refletir sobre as novas oportunidades geradas pelas tecnologias digitais, bem como suas capacidades de comunicação e produção de conhecimento. Nesse sentido, chama a atenção sobre os diferentes contextos e implicações relacionados às transformações tecnológicas que se instauram nos contornos do atual período histórico, impactando em novas configurações socioculturais, modelos de negócios, difusão de ideologias, novas relações no mundo do trabalho, questões geopolíticas etc.

Isto significa, conforme Castells (2002), que as formas de poder e sua capacidade de influenciar também são exercidas a partir de redes e da produção e circulação de informações, entre os indivíduos, corporações e Estados. Para o autor, inclusive, o sistema capitalista contemporâneo se organiza nesse esquema informacional. Contudo, admite que ao mesmo tempo em que a globalização do capitalismo se estrutura em interesses hegemônicos, de lógicas de mercado, também esbarra em resistências locais/regionais baseadas na ideia da diversidade cultural e identidades pessoais ou coletivas que reivindicam sua integração, reconhecimento ou defesa de direitos perante a uma perspectiva globalizante.

Para Santos e Meneses (2010) é preciso pensar a partir de novas epistemologias, como alternativas emancipatórias para o que já está posto pela ciência tradicional e pelo atual modelo capitalista. Conforme

os autores, é urgente reorganizar as formas de construção e validação dos conhecimentos, bem como superar as desigualdades e dominações impostas por algumas correntes teóricas, organizações científicas e elites políticas e econômicas que ainda impõem a institucionalização dos saberes.

Diante destes pressupostos, e considerando nosso foco ao contexto educacional, precisamos superar a concepção ingênua de que a tecnologia, como uma suposta força independente, por si só, poderá resolver os problemas escolares. Assim, questionamos se o fato de colocar computadores interligados à internet nas escolas, necessariamente, resultará em mudanças sociais na vida dos estudantes. Na verdade, tudo dependerá de como tal implementação será mediada para que a tecnologia transcenda a aplicação prática e contribua no desenvolvimento dos estudantes como cidadãos mais esclarecidos e criativos, em um contexto de diversidade, inclusão e participação democrática integrada às novas tecnologias.

Por isso, é importante compreendermos que essa nova ambiência social, estabelecida pelas redes tecnológicas digitais, não é apenas um conjunto de técnicas materiais ou da implementação e domínio de atividades práticas, pois se estende a modos de pensamento, desenvolvimento intelectual e valores, constituindo o que Lévy (1999) nos apresenta como uma dimensão cibercultural da vida contemporânea. O sentido para cibercultura pressupõe a compreensão das inter-relações e interdependências entre comunicação, informação, tecnologia e relações dialógicas, numa sociedade informacional e desterritorializada, na esfera planetária, interconectada, por meio da internet e do que decorre de suas interações e condicionantes tecnológicos, que

favorecem novas formas de acesso à informação e novos estilos de raciocínio (LÉVY, 1999).

Portanto, conforme nos esclarece Lévy (1999), a cibercultura é o conjunto de técnicas materiais e intelectuais, práticas socioculturais, atitudes e comportamentos, modos de pensar e valores que se desenvolvem conjuntamente com o ciberespaço que, por sua vez, não significa apenas “a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informação que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo” (LÉVY, 1999, p. 17).

No contexto das tecnologias digitais as redes sociais da internet desempenham cada vez mais um papel preponderante nas formas de sociabilidade. Nelas, conforme Recuero (2018), é possível perceber diferentes padrões de conexões (laços sociais) estabelecidos entre diferentes atores sociais (pessoas, instituições ou grupos) no ciberespaço. Por isso, a abordagem de rede social da internet tem seu foco na estrutura social que se estabelece na interação entre atores/sujeitos sociais (ou das representações virtuais desses atores), que funcionam como nós de interconexão e os sistemas socioculturais envolvidos.

Recuero (2018) reforça que as redes sociais digitais são espaços utilizados para a expressão de ideias na internet e se configuram como sistemas de comunicação mediados por computador que permitem a construção de uma persona representada por um perfil ou página social, proporciona a interação por meio de comentários, permite a personalização e construção do eu, reforço de reputação e, conseqüentemente, o compartilhamento e a publicização das produções de conteúdos e/ou informações dos atores envolvidos.

A percepção desta transformação na forma de sociabilidade nos apresenta sujeitos que, embora possam ter menos interação face a face e sejam caracterizados pelo individualismo, ao mesmo tempo são mais sociáveis por meio de interações online, com uma rede de amigos e contatos mais ampla, com mais atuação social e política, derrubando a fronteira entre o mundo “real” e “virtual”, pois as ações se articulam conforme as necessidades e interesses. O acionamento entre real e virtual se dá pela vivência de uma cultura da “virtualidade real”, como enfatiza Recuero (2018). Portanto, nas redes sociais da internet, como ambiência de uma sociedade cibercultural e em rede, apresenta-se como uma sociedade de indivíduos em rede.

Ou seja, estamos vivenciando o descortinar de uma ambiência social em que há uma nova estruturação da arquitetura da informação, cuja velocidade da circulação de informações e o caráter reticular dos processos impactam diretamente e transformam as relações humanas. Embora estejamos sinalizando a relevância das redes sociais da internet na sociedade contemporânea, o intuito deste artigo não é tratar dos pormenores desta questão especificamente. Afinal, nosso objetivo é apontar alguns aspectos de sua sistemática para contribuir na discussão sobre a sociedade em rede e entender que elas também passam a permear o contexto escolar, sobretudo na observância de estratégias emergentes implementadas para o fortalecimento de um pensamento mercadológico no sistema educacional contemporâneo.

Entendemos, portanto, que as redes sociais da internet e as mídias na educação estão inseridas num ecossistema comunicacional mais amplo e complexo que vem se desenvolvendo com a expansão das tecnologias digitais. Assim, configura-se um fenômeno que entende-se

por “cultura de convergência”, na qual três aspectos distintos acabam se interligando e convergindo para um ponto comum, num mesmo ambiente (digital): o uso de diferentes mídias, a produção cultural participativa e a inteligência coletiva, como enfatiza Jenkins (2009).

Diante deste breve panorama, no qual apontamos algumas noções sobre sociedade em rede, cibercultura e redes sociais da internet, compreendemos a preocupação de educadores sobre a necessidade da escola incorporar em suas didáticas e procedimentos metodológicos as características da sociedade em rede para dar conta das necessidades dos estudantes e de seus interesses. Assim, aliar o uso de diferentes dispositivos tecnológicos e a interação entre os diferentes agentes do processo escolar (instituições, gestores, educadores, estudantes, familiares) pelas redes sociais da internet pode facilitar o processo comunicacional, estimular as atividades colaborativas e incentivar a autonomia e a inovação.

Contudo, nem sempre as iniciativas para atingir esses objetivos são pensadas e desenvolvidas com o devido planejamento e contextualização crítica. Muitas vezes, os modismos se apressam em impor suas tendências e nem sempre proporcionam o devido tempo de maturação para que sejam pensados como um corpo integrado ao planejamento pedagógico do sistema escolar e do sistema educacional. Aliás, esses sistemas também enfrentam incertezas nas tentativas de readequação.

Neste caso, evidentemente, estamos abordando o campo da Educação Formal, ou seja, aquela que se articula em ambientes formais da educação, no âmbito do sistema educacional institucionalizado e regulamentado pelo aparelho estatal, conforme Trilla (2008). Segundo o autor, mesmo num esquema regimentado, a escola deve ser um ambiente de

diversidade para promover a multiplicação saberes e aprendizagens, superando o modelo de organização que outorga saberes, afinal os direitos constitucionais de um regime democrático devem ser priorizados, mas na maioria das vezes os interesses político-ideológicos se impõem.

Ainda assim, para além da questão das possibilidades de configurações de políticas públicas, é preciso entendermos que tanto os principais programas e dispositivos tecnológicos oferecidos atualmente, quanto as redes sociais da internet são programadas pelas empresas que as controlam e se organizam a partir de seus interesses econômicos. Portanto, suas lógicas comerciais são impostas aos seus usuários. Afinal, como vimos, numa sociedade em rede, a produção, consumo e experiência são interdependentes. Nesse sentido, aumentam os desafios de se pensar nos rumos da educação no contexto contemporâneo, a partir de uma perspectiva emancipatória diante da emergência de reinvenção do sistema educacional.

Tecnologias digitais na educação: descobrindo possibilidades pedagógicas para melhor planejar sua sustentabilidade cognitiva

Neste artigo empregamos tanto a expressão “tecnologias digitais na educação” quanto “mídias digitais na educação”, com o mesmo sentido. Fundamentamos esta opção com base em Miskolci (2011), que compreende ambas as denominações como meios, dispositivos e práticas que se utilizam de recursos tecnológicos digitais com finalidades didáticas e metodológicas no processo de ensino e aprendizagem.

No dia a dia de muitas escolas já percebemos que computadores, celulares, lousas digitais fazem cada vez mais parte do cotidiano escolar e das práticas dos

estudantes. Esses recursos, entendidos como dispositivos didático-pedagógicos, funcionam tanto como meios quanto canais para a aplicação de inúmeras propostas educacionais. São ferramentas e plataformas com as mais diversas funções, apresentando recursos audiovisuais, interatividade, compartilhamento, seja em situações síncronas ou assíncronas, presenciais ou remotas.

Inclusive, o Ministério da Educação (MEC) informa, na redação final do texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que os recursos digitais “precisam ser explorados de forma crítica e criativa, contribuindo para tornar o ato educativo mais próximo da realidade dos educandos, além de mais dinâmico, rico e contextualizado” (BRASIL, 2017, n. p). No entanto, as transformações tecnológicas que vêm impactando modificações na infraestrutura e nas estratégias pedagógicas das instituições de ensino não favorecem ao sistema educacional de forma equânime, especialmente se pensarmos na defasagem das escolas públicas sobre as privadas em decorrência da ausência de políticas mais efetiva de inclusão digital.

Ou seja, a falta de planejamento, preparo e ações efetivas evidenciam uma discrepância no que foi proposto e o que se vê na realidade das unidades escolares. O que deveria contribuir para uma educação mais crítica, criativa e contextualizada esbarra em entraves que evidenciam a burocracia estrutural do sistema educacional público no Brasil e a resistência em transformá-lo.

Afinal, como já reforçamos, as tecnologias digitais têm um papel fundamental nos ambientes de aprendizagem porque fazem parte da configuração sociocultural contemporânea. Na educação, a adoção das mídias digitais como parte do processo didático, conforme Miskolci (2011), pode permitir práticas pedagógicas inovadoras,

colaborativas e interativas. Nessa perspectiva, Sousa, Miota e Carvalho (2011) nos mostram que, além do uso de redes sociais, outras tecnologias como jogos, simuladores, tutoriais, aplicativos que empregam diferentes técnicas e possibilidades de interação com o intuito de engajar os estudantes e proporcionar experiências mais instigantes, lúdicas e até imersivas. Muitas dessas possibilidades podem estimular o senso de organização, liderança, inovação e criatividade, bem como competências e habilidades para o desenvolvimento de protótipos e aplicações tecnológicas.

Com a pandemia mundial de *Sars Covid-19*, desde 2020, os desafios que já vinham sendo instaurados na educação formal se acentuaram ainda mais, impondo uma espécie de necessidade urgente de reinvenção das práticas de ensino e avaliação da aprendizagem, desestabilizando o *status quo* do sistema educacional e impondo desafios a seus agentes sociais. Notamos um incremento jamais visto na aplicação das tecnologias digitais para que fosse possível manter o processo de ensino e aprendizagem em um mundo em quarentena.

Mas, segundo Santana e Sales (2020), as práticas pedagógicas no contexto das tecnologias digitais aplicadas à educação formal, além de se apresentarem pouco efetivas no que diz respeito à qualidade da continuidade do processo formativo, reforçam um contexto de fragilidade no percurso de fortalecimento do sistema educacional brasileiro, visto que há inúmeras assimetrias econômicas, culturais, de acesso etc.

Contudo, não há como negar que os desafios de superar as adversidades e ao mesmo tempo estar em consonância com as demandas desta sociedade cibercultural vêm sendo experimentados pelos diferentes agentes da educação, configurando novos processos de ensino-

aprendizagem e exigindo novas práticas didáticas, apontando o exercício constante, por parte de diferentes agentes que atuam neste campo, ao investigar possibilidades pedagógicas para melhor planejar a sustentabilidade cognitiva da relação ser humano e tecnologias digitais aplicadas à educação.

Isto, aliás, pode ser compreendido como uma quebra paradigmática, especialmente ao que tange à educação formal em espaços institucionalizados. Somado à questão tecnológica, vemos emergir uma série de discussões de ordem sociológica, relacionadas a questões de gênero e sexualidade, étnico-raciais, dentre outras temáticas que se entrecruzam aos processos educacionais, e que muitas vezes são negligenciados ou silenciados, como nos apontam Montagnoli e Vizzotto (2021).

No Brasil, percebemos que nas últimas duas décadas, foram intensificados os estudos sobre a inserção das tecnologias digitais na educação e a busca de alternativas para metodologias, didáticas, formação de professores a fim de adequar a educação às demandas contemporâneas. A questão é complexa e pode ser refletida por diferentes ângulos. Sousa, Miota e Carvalho (2011), por exemplo, nos fazem pensar na importância da formação docente, que deve contemplar a diversidade e a inclusão (em todas as suas dimensões). Conforme os autores, isto deve ser contemplado na teoria, metodologia, didática, práxis educacionais, para fortalecer os valores de uma sociedade democrática e cidadã.

Contudo, muitos discursos sociais e interesses político-ideológicos disputam narrativas em prol de uma educação de qualidade apenas para defender e impor seus interesses ao invés de implementar políticas públicas que promovam uma educação de qualidade, inclusão digital e eficácia no processo ensino-

aprendizagem. Conforme Sousa, Miota e Carvalho (2011), as tecnologias digitais na educação implicam numa realidade desafiadora na formação de profissionais da área. Conforme os autores, uma das maiores preocupações das agências formadoras tem sido como preparar professores com qualidade e experiências para ensinar com a utilização dos recursos digitais, já que esta nova forma de pensar a formação de professores pressupõe outras perspectivas de mundo para o processo de construção do conhecimento. Assim, indicam que é preciso repensar a temporalidade da escola, não como um sistema vetorial, mas caleidoscópico e com múltiplas possibilidades.

Porém, paradoxalmente, diante de tantas possibilidades, os autores acreditam que ainda é preciso superar a tendência de submeter a escola a modismos que muitas vezes são impostos por interesses de corporações e governos. Bittencourt e Albino (2017) advertem que as tecnologias digitais, por si só, não são dotadas de perfeições quanto à suas vantagens e objetivos. Os autores questionam se a facilidade encontrada em avanços tecnológicos na educação também não provoca grandes desvantagens, pontos negativos no processo de construção de conhecimentos e significações, bem como a manipulação nos relacionamentos interpessoais, comunicação e práticas de ensino dentro e fora da escola.

Segundo os autores ainda falta conhecimento e não há um consenso sobre questões e indagações que envolvem os porquês do uso das mídias digitais na educação, bem como as maneiras adequadas de usá-las, em que ocasiões e como escolher as mídias para adaptá-las às propostas didático-pedagógicas. Nesse sentido, Bittencourt e Albino (2017), também questionam o porquê e quais mídias ou recursos tecnológicos devem ser

utilizados no processo de ensino-aprendizagem, especialmente no caso de nativos digitais.

Enfim, são várias lacunas que se abrem e as tentativas de respostas tendem a ser complexas e intersubjetivas. Cabe salientar que nosso exercício neste artigo, como ensaio de um pensamento crítico sobre alguns aspectos da relação entre cibercultura e educação, não tem o intuito de apontar as melhores estratégias tecnológicas nem indicar soluções didáticas para os desafios que se instauram, tampouco sistematizar o que vem sendo difundido como ferramentas, aportes e aplicações. Portanto, a argumentação que se apresenta reflete um olhar exploratório, em processo de descobertas e produção de sentidos, que se constrói na relação entre referencial teórico acionado e as próprias intersubjetividades inerentes ao autor, resultantes das percepções cotidianas do exercício docente em escolas públicas.

Bacich e Moran (2018) indicam, por exemplo, que os professores não devem ser o centro do processo, pois os estudantes devem ser protagonistas na construção do conhecimento. Os educadores devem mediar o processo e incentivar a autonomia, como curadores de conteúdo, especialmente adotando as metodologias ativas, com a utilização de dispositivos digitais, como estratégias no processo educacional. Muitas delas se intensificaram nos últimos anos, a exemplo da “sala de aula invertida”, “rotação por estações”, “cultura maker”, “gamificação”, “design thinking”, “storytelling”, “aprendizagem baseada em projetos”, dentre outras, como destacam Bacich e Moran (2018).

Contudo, o desafio dos educadores ao promoverem as metodologias ativas é trabalhar com elas de forma que estimulem nos estudantes não apenas um paliativo para quebrar com a rotina de uma

aula tradicional e expositiva, mas provocar a capacidade de análises aprofundadas e interpretações contextualizadas permitindo um processo crítico e interdisciplinar na construção de sentidos que se estabelecem nas relações entre conceitos teóricos e práticas.

Entendemos que para além do entretenimento (mas, buscando manter o interesse por parte dos usuários), a utilização das tecnologias digitais e das redes sociais da internet na educação requer que os profissionais da área compreendam o potencial delas como plataformas de produção e difusão de conhecimentos com intencionalidade educativa, especialmente para que os nativos digitais percebam o valor intelectual e cultural da experiência vivenciada no ambiente escolar, seja em interações presenciais ou online.

Portanto, a aplicação dessas tecnologias poderá contribuir no processo de ensino e aprendizagem desde que sejam articuladas em projetos pedagógicos pensados e implementados no âmbito da complexidade do contexto cibercultural. Ou seja, da mesma forma em que vivemos a emergência de um novo paradigma das relações sociais, a educação precisa se transformar e compreender que é necessário adotar um novo paradigma para que a sua função social tenha sentido na contemporaneidade.

A preocupação quantitativa e conteudista que caracteriza as políticas educacionais no Brasil ainda prioriza o desenvolvimento de habilidades e competências operacionais entre os estudantes. No entanto, também deveria permitir o desenvolvimento da reflexão crítica sobre aspectos positivos e negativos das próprias tecnologias em questão, de exercitar o poder de argumentação e ampliar o repertório cultural.

Isto requer a adoção de novas políticas públicas, formação de professores e investimento em infraestrutura. Portanto, há um caminho difícil a ser trilhado, pois exige estudos de campo, preparo técnico, decisões político-econômicas e ações concretas para resultar a médio e longo prazo numa mudança significativa e eficaz. Tal percurso é ainda mais desafiador quando percebemos a tendência de fazer da escola um ambiente que se aproxima cada vez mais de um modelo empresarial de gestão corporativa¹.

Criar, ousar, transcender a “globalização perversa”: desafios de uma educação emancipada num contexto em que a escola se aproxima de um modelo empresarial de gestão corporativa

Para iniciarmos as discussões deste tópico, trazemos considerações de Santos (2006) que questiona a tendência que se propaga como ideologia do progresso, mas que, segundo o autor, se apresenta como uma “globalização perversa”, na qual reforça-se a tirania da informação propagada por interesses hegemônicos e dos interesses financeiros das grandes corporações no atual modelo econômico. Para o autor, as relações entre a produção de informações, o mundo da produção das coisas materiais e das normas socioculturais se imbricam em praticamente todas as atividades da sociedade contemporânea.

Assim, Santos (2006) indica que há um controle de discursos, considerando a produção da informação vinculada aos

grandes conglomerados de mídia e o poder do capital econômico que são erguidos como pilares ideológicos do progresso, conseqüentemente, acentuando as desigualdades sociais e cognitivas. Tal controle provoca um agendamento na interpretação do mundo e que se aproxima de um “globalitarismo”, colonizando o pensamento social, por seu caráter totalizante.

Em contrapartida, Santos (2006) também reforça que com a possibilidade de produção e difusão de conteúdos por parte do “cidadão comum” (sem vínculo aos grandes grupos de mídia), minorias e movimentos populares trazem à tona questões sociais, denúncias, opiniões e produções artísticas, provocando pequenas tensões e rupturas nos modelos hegemônicos. Porém, esse movimento e seus avanços ainda são pequenos diante da força do sistema dominante.

Por este viés, quando aproximamos tais ideias acerca da globalização ao tema deste artigo, compreendemos que a crescente implementação de um sistema educacional, cada vez mais aproximado de um modelo de gestão corporativa, pode acabar reforçando a manutenção dos interesses das elites, muito embora propague um discurso de que as mudanças em curso serão benéficas para oportunizar a qualidade da educação para a população, como é o caso do modelo do Novo Ensino Médio

A atual reforma do ensino médio se insere no contexto de expansão dos ideais neoliberais de mercado transformando os

¹ No contexto das reflexões deste artigo, entendemos que a tônica da gestão corporativa neoliberal, como um negócio que visa atingir metas quantitativas, é cada vez mais difundida na gestão escolar. Com o intuito de trazer mais eficiência organizacional, esse modelo, pode, muitas vezes, priorizar os processos burocráticos. Desse modo, os gestores e educadores, orientados por regras rígidas, métodos e procedimentos

padronizados, pressões por resultados, estímulo à competitividade, além-se mais ao desenvolvimento de competências para o mundo do trabalho e habilidades para atender às exigências do mercado corporativo, desprestigiando uma educação que visa o desenvolvimento da pessoa e o exercício da cidadania.

sistemas educacionais públicos a fim de criar melhores condições para a privatização da educação pública². Dessa forma, o novo ensino médio propõe uma formação que acentua a tendência em privilegiar as lógicas, retirando conteúdos de cunho mais crítico. Nessas condições, componentes curriculares ou áreas do conhecimento tendem a ser dispensáveis ou secundários. Para Andrade e Motta (2020), nas entrelinhas da legitimação do Novo Ensino Médio e da Bases Nacional Comum Curricular há elementos ideológicos que, embora enunciem uma educação emancipatória³, na verdade se estruturam a partir da manutenção dos interesses das elites e do capitalismo dependente.

Diante disso, os desafios sociais do século XXI, para quem acredita em uma educação cidadã, diversificada, inclusiva e emancipatória⁴, se estabelece como uma disputa de forças, pelas quais diferentes interesses se manifestam em construções de narrativas e ações diversas entre os diferentes agentes sociais que disputam uma afirmação neste cenário em construção. Por uma questão pragmática,

diante da dimensão que envolve tal discussão, por ora, não adentraremos nas questões estruturais do sistema educacional e das políticas públicas que o regem. Sendo assim, vamos apontar aspectos que nos desafiam a pensar em alternativas mais ousadas e criativas para uma educação menos burocrática.

São inúmeras questões que poderiam ser elencadas, mas vamos começar tratando de questões relacionadas ao exercício da docência e técnicas de ensino. Isto porque mesmo que o professor não seja o centro do processo é o sujeito que pode ser ignição para quebrar paradigmas estanques. Xavier (2015) reforça que a didática vai além do bom desempenho do professor, pois o ofício de lecionar exige uma formação diversificada, que alie o conhecimento científico de sua área docente e dialogue com outros saberes, articulando as práticas educativas com inovação e criatividade. O professor, conforme a autora, deve ser ativo, flexível e aberto, sabendo comunicar e interagir de forma horizontal, atuando como um tutor dos conteúdos curriculares e um mediador

² A implementação do modelo do Novo Ensino Médio é controversa decorrente de sua imposição sem a devida discussão pela sociedade (durante o governo do presidente Michel Temer 2016-2018) e pelo caráter mercadológico que imprime em sua proposta. Algumas secretarias de educação, a exemplo da Secretaria Estadual de Pernambuco, realizam os treinamentos para capacitação dos profissionais a partir de parcerias com grandes instituições financeiras, como é o caso da Fundação Itaú. Nesse sentido, Silveira; Ramos e Vianna (2018) reforçam que estamos inseridos em uma política educacional regulatória e de intervenção, que explícita ou implicitamente, está ligada ao projeto de poder que a fundamenta. Portanto, para reconhecê-la precisamos compreender as faces do caráter neoliberal do Estado brasileiro e relacionar as questões desta reforma com um conjunto de outras, como a trabalhista e a previdenciária, além da PEC que congelou os investimentos em educação e seguridade social.

³ Entendemos a educação emancipatória como sendo um processo dialógico de construção de conhecimentos e práticas socioculturais que propicia aos sujeitos uma formação intelectual crítica, capaz de modificar a própria realidade e/ou da comunidade em que se insere por meio da consciência cidadã e humanística.

⁴ A ideia que trazemos sobre uma educação cidadã, diversificada, inclusiva e emancipatória, tem como base as ideias de Santos e Meneses (2010). Desse modo, ao transpormos as ideias da sociologia para a educação, pensamos num ambiente escolar que contribua para a formação do cidadão, ou seja, sujeitos ativos e protagonistas, com consciência de seus direitos e deveres, atentando para a diversidade sociocultural, propagando valores humanos e combatendo opressões e preconceitos, ao invés de segregar incluir e incentivar na comunidade escolar projetos solidários e emancipatórios, ou seja, preconizando o desenvolvimento da autonomia intelectual em prol da transformação social.

entre práticas sociais, tecnológicas e a escola e seus sujeitos.

Mas, para que isso ocorra, talvez seja necessária a construção de um novo sentido sobre o pensamento educacional vigente. Partimos da ideia de criatividade e ousadia didática para pensar na possibilidade de tratarmos a educação e os espaços escolares formais como ambientes socioculturais ecossistêmicos. Mas, infelizmente, ainda herdamos a noção da escola secular, elitista, seletiva e meritocrata.

Mesmo que muitos pedagogos e pensadores da educação sinalizem a importância de uma escola mais diversificada, inclusiva e democrática, na prática, o que vemos são ambientes resistentes às mudanças. Isto não é apenas resultado de preconceitos e do despreparo de educadores, técnicos e gestores, mas vem na esteira da implementação de políticas públicas que muitas vezes estão mais alinhadas aos interesses econômicos hegemônicos do que ao desenvolvimento intelectual dos sujeitos.

Vivemos um tempo em que as pautas e reivindicações de grupos chamados de “minorias sociais” ganham visibilidade e agendam não só questões socioculturais, quanto determinam direcionamentos políticos que se engendram por diferentes discursos, interesses e disputas narrativas. Quando trazemos essa ideia para pensarmos na educação, conforme Neves (2005), no Brasil, a tendência de fomentar discursos de inclusão, vem sendo acelerada a partir de reformas educacionais desde a década de 1990, alinhadas com a política neoliberal. Portanto, está dentro de uma espécie de ideologia articulada à nova pedagogia da hegemonia que ganha práxis na implementação de políticas públicas voltadas à educação.

Nesse sentido, embora haja a proposição de que classes e/ou sujeitos excluídos, pelos mais diversos motivos, sejam incluídos e possam experimentar um avanço nos níveis escolares e alcançar melhores condições sociais e financeiras, na verdade encobre-se um sistema que não altera as bases do modo de pensamento educacional para a produção capitalista. Na prática, implementa-se nas escolas modelos empresariais, dissimulados em discursos de “educação inclusiva”, “equiparação de oportunidades”, “protagonismo estudantil”, “escola-empresa”, “projetos de intervenção social”, “inovação tecnológica” e outros conceitos que transmitem valores, ideias e formas de conduta.

Sendo assim, por trás de aparentes boas intenções, é possível que tudo isso esteja a serviço da legitimação de ideias conservadoras para afirmar a viabilidade de um capitalismo mais humanizado ao invés de realmente alterar as bases de um sistema socioeconômico de exclusão e exploração. De acordo com Neves (2005), a ideologia da inclusão e da diversidade é um discurso superficial que encobre uma problemática complexa e impede a implementação de uma pedagogia crítica e voltada para a emancipação social. Dessa forma, a pedagogia da hegemonia, assegura a dominação das classes economicamente mais elevadas e a subordinação das classes economicamente desfavorecidas, por meio do convencimento de que somente com a organização e incorporação de determinados modelos e valores ocorrerá uma transformação.

Saviani (2008) reforça que a educação e as tecnologias na educação devem ser aliadas, mas a construção de conhecimentos não pode adquirir um caráter conteudista instrumental, mas sim promover saberes para a autonomia dos cidadãos. Conforme o autor, a educação

deve ter um papel de promoção do ser humano e são as necessidades humanas que devem determinar os objetivos educacionais e suas formas de estabelecer relações intelectuais mais adequadas com a tecnologia. Para o autor, é necessário romper com a tendência construída historicamente em relação aos processos educacionais que permanecem direcionados à preparação para o trabalho. Assim, o ensino se perpetua como via de manutenção da ordem social preestabelecida por interesses hegemônicos, com o foco em metas e resultados e não com o propósito de formar senso crítico.

Diante disso, há implicações diretas nas questões didáticas e curriculares, pois os professores são agentes diretos na disseminação dessas ideias. A atuação docente torna-se um dispositivo disparador das estratégias implementadas nas políticas educacionais que atuam para a pedagogia da hegemonia. É preciso considerar o fato de o Estado atuar em parceria com grandes empresas e setores hegemônicos da sociedade civil no desenvolvimento de políticas educacionais e abordagens de componentes curriculares. O mecanismo começa na própria formação dos professores que vão preparar as novas gerações para ser, pensar e agir de acordo com as demandas da sociedade globalizada. Ou seja, atender aos interesses capitalistas, desenvolvendo recursos humanos, habilidades, competências técnicas e materiais para competir no mercado de trabalho e incorporar valores adequados de convivência social.

Um sintoma da cultura do século XXI que tem sustentado bastante essas ideias é o desenvolvimento tecnológico e a necessidade de educação acompanhar as exigências do mercado, como se o entendimento sobre tecnologia fosse

restrito apenas ao desenvolvimento de aparatos *hi-tech*. Tecnologia é bem mais abrangente do que celular, computador, aulas online e redes sociais digitais. Os aparatos e meios técnico-científicos informacionais são apenas a ponta do iceberg. A ideia de que tecnologia é apenas uma aplicação prática do conhecimento científico em diferentes áreas de pesquisa, geralmente atrelada a produtos e envolvendo instrumentos, métodos e técnicas não pode ser vista com superficialidade. E, muitas vezes, os próprios centros tecnológicos de formação docente incorrem neste equívoco, haja vista que o processo é bem mais complexo.

Para Elias (2006), a tecnologia não pode ser limitada a uma concepção restrita às questões do desenvolvimento industrial e ao aprimoramento de máquinas. Precisa ser compreendida por meio de sistemas de inter-relações e interdependências. Ou seja, como um longo percurso de aprendizagem no fluxo da tecnização e das relações sociais. Conforme o autor, a tecnização é um processo que avança à medida em que a humanidade aprende a explorar elementos naturais e objetos, produzindo e manejando estas elaborações na expectativa de uma vida melhor - o que não significa uma vida boa, mas é resultado de um processo social que proporciona condições de existência superiores se comparadas ao estágio anterior.

Elias (2006) toma como base os meios de comunicação para exemplificar como o avanço da tecnização permitiu diminuir distâncias e proporcionou a impressão de uma certa unidade nas relações sociais, especialmente quando expressadas nos meios hegemônicos. Além da padronização cultural engendrada nesse processo, o autor reforça que as estruturas básicas de pensamento e das convenções humanas não seguem, necessariamente, o

mesmo ritmo de transformação dos fluxos da tecnização.

Assim, a aparente diminuição de distâncias globais com a suposta tecnologia ao alcance de todos, na verdade evidencia as diferenças entre os grupos humanos e assimetrias sociais, “pois o *habitus* das pessoas, o padrão dominante de sua autorregulação, concentra-se na identificação com os Estados soberanos”, ressalta Elias (2006, p. 62). Talvez essa seja uma pista importante para pensarmos na atual pedagogia da hegemonia e de suas políticas públicas associadas, agindo por meio de uma educação do consenso para atender aos interesses dominantes.

Esse processo de formação do pensamento social vem sendo gestado há séculos, a partir de uma visão positivista-funcionalista. De acordo com Santos e Menezes (2010), desde o início da chamada revolução científica, iniciada no século XVI, a linhagem epistemológica hegemônica se consolidou eliminando os contextos socioculturais e políticos da produção de conhecimentos que não se alinham aos interesses dominantes. Conforme o autor, é urgente repensar as formas de construção e validação dos conhecimentos, bem como superar as desigualdades e dominações impostas por algumas correntes teóricas, organizações científicas e elites políticas e econômicas.

Nesse sentido, quando pensamos em processo educativo, trazemos à tona a ideia de uma educação ecossistêmica, contestando os paradigmas dominantes, responsáveis pela imposição de uma visão hegemônica sobre a educação, bem como sobre as práticas sociais e as formas de ser e estar no mundo. Mais que uma noção conceitual, é uma proposta de ação para a valorização de saberes e formas de conhecimentos que são marginalizados. A ideia é estabelecer um diálogo horizontal entre ciência, senso comum e saberes tradicionais, considerando inter-relações

entre diferentes aspectos da sociedade, tecnologia, cultura e natureza.

Santos e Menezes (2010) acreditam num paradigma emergente, no qual o caráter autobiográfico do conhecimento-emancipação é assumido como um conhecimento reflexivo, compreensivo e autônomo. Desse modo, estabelecendo relações entre os sujeitos e o que se estuda, promovendo a construção de sentidos próprios e não apenas a reprodução de interesses ideológicos e suas delimitações sobre determinados conhecimentos. Na concepção dos autores, a relação sujeito-objeto é dialógica e a construção do conhecimento é guiada pela solidariedade, autorreflexividade, multiculturalismo e ecologia de saberes. Assim, seria possível pensar numa educação cidadã e socialmente equânime, romper com os silêncios e apagamentos culturais impostos pelo colonialismo histórico, criar redes de globalização contra hegemônicas na busca pelo exercício da democracia e da justiça cognitiva.

Algumas considerações

Os discursos sobre os impactos das tecnologias digitais nos processos da educação bem como as temáticas sociais amalgamadas ao contexto educacional têm sido bastante discutidos nos últimos anos. Entretanto, a superficialidade em como as questões geralmente são postas e tratadas nos mostram que interesses político-ideológicos hegemônicos agem para uma educação de consenso, reforçando uma pedagogia da hegemonia. Isto, aliás, tem pautado a implementação de valores e modelos educacionais que cada vez mais se assemelham à cultura empresarial. Nessa sistemática, engendram-se políticas públicas, percursos formativos, opções didáticas e processos de ensino-aprendizagem.

Talvez não exista uma única alternativa, mas a criatividade e a ousadia didática

dependem da compreensão de que estamos vivendo uma transformação paradigmática do pensamento social, na esteira de uma cultura que resulta de um processo de uma globalização que ainda é homogeneizadora e se ancora na produção capitalista. Por isso, precisamos entender como os diferentes interesses e narrativas sobre a educação podem ser ao mesmo tempo complementares, antagônicos, concorrentes, integrados ou desintegrados.

Assim, quem sabe, possamos refletir e agir, assumindo racionalmente as imprevisibilidades e até a possibilidade de coexistência de diferentes noções sobre educação no século XXI, mas ao mesmo tempo interdependentes e indissociáveis numa mesma realidade. E ainda, que não indiquem apenas os sintomas do fenômeno educacional atual, mas contribuam para a compreensão e (re)organização do seu contexto mais amplo, sendo ignição para a concepção e implementação de novos processos, que sejam realmente mais inclusivos, diversificados e tecnológicos.

Portanto, é urgente a necessidade de uma maior discussão sobre a relação tecnologias digitais e educação, com análises que destaquem aspectos contextuais e históricos para conceber alternativas que contemplem a diversidade sociocultural brasileira e evite a adoção de estratégias generalistas e homogeneizantes, como temos percebido na implementação das atuais políticas públicas.

Ao que nos parece, a grande maioria dos esforços nessa transição de uma educação tradicional para uma educação no contexto cibercultural é preocupação em utilizar as tecnologias digitais com o objetivo de potencializar o processo de aquisição de conhecimento, reforçar habilidades e competências que estimulem o desenvolvimento cognitivo dos

estudantes, especialmente capacitando-os para ações práticas e o mundo do trabalho. Há, também, iniciativas que priorizam a utilização das novas tecnologias da educação como instrumentos de inclusão social de pessoas com deficiência, discutem questões de gênero, minorias sociais, conflitos étnicos-raciais, dentre outros temas.

No entanto, a compreensão de que essa nova ambiência das relações estabelecidas no contexto cibercultural precisa transcender a superficialidade do operacional e a coloque em relação de interdependência entre questões sociais, culturais, ambientais e tecnológica. Por causa do avanço das tecnologias, promover menos dependência delas e dar mais vazão à criatividade em interações off-line.

Entendemos que, com certeza, o desenvolvimento de habilidade e competências são fundamentais para estabelecer a familiaridade dos estudantes com suas interfaces, mas o processo de construção de conhecimentos vai muito além e precisa também reflexão, relações e estímulo a argumentação para o desenvolvimento do pensamento reflexivo. Caso contrário estaremos fadados a uma geração automatizada

Afinal, a facilidade de acesso das tecnologias digitais e o poder que elas exercem nos faz atentar para o papel social da educação na sociedade contemporânea. Ou seja, o processo de ensino-aprendizagem precisa se adaptar, mas não assumindo um caráter instrumental e sim preparar e desenvolver cidadãos críticos e ativos. Certamente, ainda estamos insipientes e descobrindo esse mundo que se descortina a nossa frente. Por isso, se faz necessário aprofundar os estudos sobre as tecnologias na educação não pensando em eficiência e eficácia, mas abordando suas dimensões filosóficas e socioculturais.

Quem sabe, assim, consigamos oferecer novas formas de motivação para o aprendizado e novas maneiras de inclusão social, por meio do uso criativo das mídias e tecnologias disponíveis. Contudo, tendo sempre uma perspectiva crítica sobre a temática para evitar que o processo de ensino e aprendizagem adquira um caráter de instrumentalização da intelectualidade e sua finalidade seja uma aplicação prática para justificar a adequação aos dispositivos tecnológicos digitais e a manutenção de uma formação tecnicista, atendendo aos interesses hegemônicos, ao invés de proporcionar uma mediação crítica com os processos socioculturais contemporâneos.

Referências

- ANDRADE, M. C.; MOTTA, V. Base Nacional Comum Curricular e novo ensino médio: uma análise à luz de categorias de Florestan Fernandes. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 20, p. e020005, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8655150>. Acesso em: 25 set. 2022.
- BACICH, L.; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BITTENCOURT, P.; ALBINO, J. P. **O uso das tecnologias digitais na educação do século XXI**. Revista I de Estudos em Educação, Araraquara, p. 205–214, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Versão Final**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>> Acesso em: 25 jul. de 2022.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- ELIAS, N. **Escritos & Ensaios: Estado, processo, opinião pública**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.
- FERRARI, P. **Comunicação digital na era da participação**. Porto Alegre: Editora Fi, 2016.
- JENKINS, H. **Cultura da Convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.
- MISKOLCI, R. **Novas conexões: notas teórico-metodológicas para pesquisas sobre o uso de mídias digitais**. Revista Cronos, v. 12, n. 2, 2011.
- MONTAGNOLI, R. L.; VIZZOTTO, L. **(Não) Vamos falar sobre diversidade: O silenciamento na formação de docentes no século XXI**. *Communitas*, v. 5, n. 9, p. 297-311, 2021.
- NEVES, L. M. W. (org.). **A nova pedagogia da hegemonia e a formação/ atuação de seus intelectuais orgânicos**. São Paulo: Xamã, 2005.
- RECUERO, R. **Redes Sociais na Internet**. Porto Alegre: Sulina, 2018.
- SANTANA, C.; SALES, K. **Aula em casa: educação, tecnologias digitais e pandemia Covid-19**. *Educação – Interfaces Científicas*. V. 10, n.1, p. 75–92, 2020.
- SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (org.). **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2010.
- SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SILVEIRA, E.; RAMOS, N.; VIANNA, R. O “novo” ensino médio: apontamentos sobre a retórica da reforma, juventudes e o reforço da dualidade estrutural. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 20, n. 43, p. 101-118, jan./abr, 2018.
- SOUSA, R.; MIOTA, F.; CARVALHO, B. (orgs.). **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.
- TRILLA, J. **Educação formal e não-formal: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2008.
- XAVIER, L. G. **Para além da didática: desafios da escola e do professor do século XXI**. Exedra: Revista Científica, n. 1, 2015.

Recebido em 2022-10-19
Publicado em 2023-03-13